

**MASTER**  
**MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION :**  
**HOTELLERIE RESTAURATION**

Parcours « production et ingénierie culinaires »

**MÉMOIRE DE DEUXIÈME ANNÉE**

**Développer la motivation des élèves  
de lycée professionnel  
en hôtellerie restauration**

Présenté par :

**Sébastien VILAÇA**



**Développer la motivation des élèves  
de lycée professionnel  
en hôtellerie restauration**

# ÉVALUATION DU MÉMOIRE PROFESSIONNEL

Nom et prénom : .....

Date de la soutenance : .....

<b>TITRE DU MÉMOIRE</b>	
<b>DIRECTEUR DE MÉMOIRE</b>	

## ÉVALUATION DU DOSSIER /10

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

## SOUTENANCE ORALE /10

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

<b>ATTEINTE DES OBJECTIFS</b>						
<b>ÉVALUATION GLOBALE</b>	<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25%; text-align: center;">TS</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">S</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">I</td> <td style="width: 25%; text-align: center;">TI</td> <td style="width: 20%; text-align: center;">Note :</td> </tr> </table>	TS	S	I	TI	Note :
TS	S	I	TI	Note :		

## MEMBRES DU JURY

<b>NOM</b>			
<b>SIGNATURE</b>			

*« Former les hommes, ce n'est pas remplir un vase, c'est allumer un feu. »*

En fait, il semble que l'on pourrait attribuer cette idée à Aristophane (V<sup>e</sup> - IV<sup>e</sup> siècle avant J.-C.)... déjà !

« N'élevons pas nos enfants pour le monde d'aujourd'hui.

Ce monde n'existera plus lorsqu'ils seront grands.

Et rien ne nous permet de savoir quel monde sera le leur : alors apprenons-leur à s'adapter. »

**Maria Montessori**

## REMERCIEMENTS

Comme dans tout projet, on n'est jamais seul pour le mener à bien... Merci à mes parents pour le rôle qu'ils eurent dans la construction de mon histoire...

Je remercie, en premier lieu, ma femme et mes enfants qui ont fait preuve de patience et d'une totale tolérance afin de me permettre de travailler dans de bonnes conditions. Cette expérience participe à leur faire comprendre que la vie n'est pas toujours celle que l'on souhaite. Le travail exige certains sacrifices pour obtenir reconnaissances et épanouissements.

Ensuite, j'adresse mes remerciements à mon maître de mémoire – Yannick Masson – pour ses conseils et ses remarques avisés qui ont su éclairer mes réflexions sur des orientations de travail plus efficaces dans l'élaboration de ce mémoire. Je remercie toute l'équipe universitaire de Toulouse en Master II des Métiers de l'Enseignement et la Formation Hôtellerie Restauration à distance qui m'a permis de suivre cette formation enrichissante, particulièrement Yves Cinotti pour la qualité de ses cours en vidéo conférence et ses remarques tranchantes, Adrien Melendez pour ses cours démonstratifs et enrichissants sur la cuisine moléculaire.

Je remercie Guy Pinvidic – IEN ET de l'académie de Nantes pour la finesse de ses analyses lors de l'interview qu'il m'a accordé sur le thème de la motivation scolaire riche en enseignements.

Je remercie également toutes les personnes qui ont participé et répondu aux questionnaires : les élèves du Lycée Hôtelier Privé Daniel Brottier de Bouguenais (44), les professeurs, les étudiants du Master 2 à distance de Toulouse et les professionnels.

Mes remerciements aussi à mes collègues, qui m'ont encouragé, soutenu, aidé dans ce travail et dont j'espère, j'aurai aidé à franchir l'idée de s'engager afin de franchir un nouveau cap.

Je remercie mes élèves d'hier et d'aujourd'hui, mes enfants qui sont la force du présent et de l'avenir... à Quentin et Clémence.

## AVANT PROPOS

Comment motiver les élèves ? Comment rendre son enseignement « attractif » aux yeux des élèves ? Dans quel monde vont-ils être confrontés demain ? Il est impératif, en tant qu'enseignant, de tout mettre en œuvre afin de faire en sorte que la motivation des élèves soit en permanence stimulée, en éveil. Le métier d'enseignant change. Philippe MEIRIEU l'avait annoncé depuis longtemps<sup>1</sup>. Les travaux entrepris par l'Éducation nationale avec le programme « Refondons l'école » confirment cette mutation avec entre autres la valorisation de la voie professionnelle et la formation des enseignants. La très récente lettre de la rentrée 2014 de Benoît HAMON<sup>2</sup>, actuel ministre de l'Éducation nationale, annonce la poursuite de ces nombreux et vastes chantiers engagés depuis 2012.

L'objectif est clair : aider les élèves à apprendre et à réussir, l'enseignant doit s'adapter, se former, se préparer et être motivé également. Son exemplarité doit être contagieuse. La mise en place de projets motive les élèves et les enseignants. L'organisation de concours de cuisine, de sorties pédagogiques variées, la préparation d'élèves à des concours culinaires... sont sources de motivation pour le jeune mais également l'enseignant impliqué dans ces projets. L'impact sur la motivation des élèves découle de l'implication de l'enseignant et de sa remise en question permanente à rendre les élèves acteurs de leur formation. Cette expérience a motivé ce thème de mémoire.

Quelles sont ces pédagogies de la réussite qui favorisent la motivation des élèves ? Aujourd'hui, le métier d'enseignant est en période de transition par rapport à ces « nouvelles » méthodes pédagogiques et divers outils, fruits de la rénovation, car il doit se les approprier.

---

<sup>1</sup> MEIRIEU Philippe, *Enseigner, scénario pour un nouveau métier*, ESF Éditeur, 1995, 147 p.

<sup>2</sup> HAMON Benoît. Circulaire de rentrée 2014 : lettre de Benoît Hamon aux membres de la communauté éducative. Refondons l'École, mai 2014 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ps3mg7t>>. (Consulté le 23-5-2014)

# SOMMAIRE

## **INTRODUCTION GÉNÉRALE**

<b>PARTIE I</b>	<b>REVUE DE LITTÉRATURE.....</b>	<b>14</b>
	Chapitre 1 Évolution et rénovation de la voie professionnelle .....	15
	Chapitre 2 Pédagogie .....	45
	Chapitre 3 Motivation .....	71
	Chapitre 4 Formulation des hypothèses .....	143
<b>PARTIE II</b>	<b>ETUDE DE TERRAIN.....</b>	<b>144</b>
	Chapitre 1 Méthodologie de recherche .....	145
	Chapitre 2 Présentation des résultats .....	148
	Chapitre 3 Entretien semi-directif.....	200
	Chapitre 4 Synthèse de la conférence sur la motivation.....	218
	Chapitre 5 Expérimentations in vivo .....	223
	Chapitre 6 Analyse, interprétation et discussion des résultats au regard de la revue de littérature .....	248
	Chapitre 7 Conclusion de la recherche.....	258
<b>PARTIE III</b>	<b>PRÉCONISATIONS.....</b>	<b>261</b>
	Chapitre 1 Préconisations .....	263
	Chapitre 2 Mémento action .....	277
	<b>Conclusion des préconisations.....</b>	<b>296</b>
	<b>CONCLUSION GÉNÉRALE.....</b>	<b>299</b>
	<b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>	<b>303</b>
	<b>TABLE DES ANNEXES.....</b>	<b>311</b>
	<b>INDEX DES AUTEURS.....</b>	<b>387</b>
	<b>LEXIQUE.....</b>	<b>391</b>
	<b>TABLE DES SIGLES ET DES ABRÉVIATIONS.....</b>	<b>394</b>
	<b>TABLE DES SCHÉMAS, TABLEAUX ET FIGURES.....</b>	<b>396</b>
	<b>TABLE DES MATIÈRES.....</b>	<b>401</b>

## INTRODUCTION GÉNÉRALE

La motivation, un effet de mode ? Il semble que les responsabilités soient partagées dans les difficultés rencontrées par notre jeunesse. Que faut-il faire pour que cette fameuse motivation jaillisse ? Apprendre n'est pas envisageable sans motivation. Créer des projets ou des actions ? Lesquels ? Comment ? La motivation est le sujet de préoccupation de tous les personnels du système scolaire et certainement un de leurs plus gros défi. Ne faut-il pas être soi-même passionné par ce que l'on fait pour rendre la motivation contagieuse ? Pas simple, de l'aveu d'André GIORDAN, il semble que ce métier d'enseignant soit bien difficile<sup>3</sup>. Lors d'une de ses conférences, André TRICOT confirme la remarque d'André GIORDAN : « *Le génie du métier d'enseignant c'est d'arriver à faire croire à un élève que c'est très utile* »<sup>4</sup>. Philippe MEIRIEU va plus loin dans le constat : « *c'est un métier qui est devenu impossible* »<sup>5</sup> notamment dans le secondaire. Les élèves « n'accrochent plus » et les professionnels, le monde de l'entreprise n'adhèrent pas toujours à ce qui est fait à l'école, pourtant ils participent à l'élaboration des référentiels. Il remet en question la formation des maîtres ainsi que l'Institution qui selon lui « *se désintéresse de ce qui est absolument déterminant pour y réussir* »<sup>6</sup> alors qu'elle devrait former aux capacités qui conditionnent la réussite scolaire. L'école et les enseignants, ne peuvent plus ignorer les mutations profondes de la société et « *poursuivre la transmission parallèle d'un savoir scolaire qui apparait selon le cas artificiel ou dérisoire* »<sup>7</sup>. Tout le monde (entreprises, parents, élèves) attend de l'école pour qu'elle forme mieux son personnel à l'abstraction, à l'esprit de synthèse et au travail d'équipe... mais cela ne bouge pas !<sup>8</sup>

La crise, le chômage, la politique... et l'enseignement « *que tout le monde critique sévèrement* »<sup>9</sup> sont le lot d'une actualité qui n'est pas pour encourager les jeunes, pourtant il faut réussir. La société, telle qu'elle est aujourd'hui n'est pas tendre avec les jeunes. On parle d'une période de crise, d'un univers de compétition où les valeurs morales et sociales disparaissent et on leur explique qu'il est

---

<sup>3</sup> ROLLET Brigitte, PETORELLI Anne-Marie. Cette fameuse motivation. *Cahiers pédagogiques*, janvier 2005, n° 429-430 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/o6jztp3>>. (Consulté le 2-11-2013).

<sup>4</sup> TRICOT André. Tout le monde peut apprendre. AFAE. 16ème rencontre inter-académique Nantes/Rennes, conférence de clôture. Février 2014, p. 6 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/o5dcc8z>>. (Consulté le 1-4-2014).

<sup>5</sup> MEIRIEU Philippe. *Enseigner, scénario pour un nouveau métier*. ESF Éditeur, 1989, p. 17.

<sup>6</sup> Ibid.

<sup>7</sup> Ibid.

<sup>8</sup> Ibid.

<sup>9</sup> DE LA GARANDERIE Antoine et TINGRY Elisabeth. *On peut tous toujours réussir – Un projet pour chacun*. Éditions Bayard, 1991, p. 9.

fort probable qu'ils auront à traverser des périodes de chômage avant de pouvoir s'insérer vraiment dans le monde professionnel. A côté de cela, on les motive de manière pessimiste, par la peur et pourtant, il faut réussir. L'école copie sur le monde de l'entreprise : rentabilité, évaluer l'efficacité, gestion, contrôle... une réalité qui n'est pas forcément la leur<sup>10</sup>. Quelles réactions peuvent-ils avoir ? Il y a un fossé entre leurs « rêves » et la réalité qui s'accroît<sup>11</sup>.

Le thème de la motivation des élèves est perpétuellement alimenté par tous les enseignants mais il est aussi au centre de nombreuses réflexions de tous les acteurs du monde éducatif comme l'explique par exemple, Agnès VAFFIER<sup>12</sup> dans un entretien pour le journal de « l'Hôtellerie » : « (...) des jeunes qui, parfois, choisissent ces filières sans beaucoup de motivation, faute de mieux. Face à cela, à nous de penser une nouvelle pédagogie, une autre façon d'encadrer. Notamment pour les jeunes en Bac pro ou les élèves de CAP. »

Quel d'enseignant ne s'est pas retrouvé démuni face à des élèves démotivés, à essayer de susciter leur intérêt et avec le souci de construire un climat favorable à l'apprentissage, de prévenir l'absentéisme et le décrochage scolaire. Les scientifiques sont tous d'accord pour dire que la motivation relève d'une extrême complexité dont le chemin est parfois sinueux et mystérieux<sup>13</sup> car derrière ce mot « motivation », selon André Giordan, il existe en effet de multiples définitions<sup>14</sup>. Pourtant, ils s'accordent également pour signaler l'importance des dimensions affectives et relationnelles qui caractérisent la motivation en contexte scolaire et que ce paramètre psychologique n'est pas assez connu des professionnels de l'enseignement. Alors certes, les enseignants ne sont pas responsables du manque de motivation de leurs élèves. Par contre, ils doivent « à travers leurs activités professionnelles, s'efforcer de mettre un environnement, un climat le mieux à même de susciter la motivation des élèves »<sup>15</sup>.

---

<sup>10</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 23.

<sup>11</sup> ANDRÉ Jacques. Op.cit. p. 20.

<sup>12</sup> VAFFIER Agnès, Présidente de l'Association française des lycées d'hôtellerie et de tourisme (Aflyht) et proviseur du lycée hôtelier et CFA de Marseille (13). Interviewée par Anne Eveillard, journaliste du journal l'Hôtellerie dont l'entretien « Intéressons-nous aux jeunes en difficulté » est paru le 12 Septembre 2013 – Supplément Campus.

<sup>13</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Éditions Hachette Éducation, 2005, p. 13.

<sup>14</sup> ROLLET Brigitte, PÉTORELLI Anne-Marie. Cette fameuse motivation. *Cahiers pédagogiques*, janvier 2005, n° 429-430 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/o6jztp3>>. (Consulté le 2-11-2013).

<sup>15</sup> GALLAND Benoît. La motivation en situation d'apprentissage : les apports de la psychologie de l'éducation. *Revue française de pédagogie*, n° 155, 2006, p. 5-8 [en ligne]. Disponible sur : <<http://rfp.revues.org/59>>. (Consulté le 10-10-2012).

Cette notion de sens et d'utilité reviennent sans cesse dans les propos des spécialistes. Le manque de motivation serait lié à l'ennui ? Les élèves s'ennuient à l'école<sup>16</sup> et ce sujet est repéré par de nombreux enseignants, comme par exemple Eric DE SAINT-DENIS : « *Beaucoup de questions peuvent être posées. Celle de l'ennui l'est d'ailleurs souvent, mais en inverse de celle de la motivation, comme si l'un était nécessairement l'avvers de l'autre* »<sup>17</sup>.

Pour être motivé par une matière, l'élève doit « l'aimer ». C'est l'équivalent !<sup>18</sup> Nous avons tous été confrontés à des élèves démotivés et ce phénomène peut toucher des élèves de tous niveaux<sup>19</sup>. Barbara McCOMBS explique que les conditions d'apprentissage en classe, créées par l'enseignant, doivent être bonnes pour changer cette tendance. **Le but « universel » de l'éducation s'est d'avoir donné de la matière qui a rendu l'élève « acteur » soit un enseignement lui permettant d'avoir une opinion favorable**<sup>20</sup>. L'enseignant doit penser à proposer des cours qui vont le motiver, qui vont être motivant.

Depuis de nombreuses années, les pédagogues, tirent les sonnettes d'alarme sur le fonctionnement de l'École française. Philippe MEIRIEU et Daniel HAMELINE en sont les plus virulents et les principaux partisans de la pédagogie active. Près de deux siècles déjà que les méthodes actives existent et que l'Institution refuse de franchir le pas<sup>21</sup>. Leurs analyses et leurs critiques ne sont pas tendres avec les enseignants et l'Institution. Leurs propos de l'époque, datant de 1989, ne tiennent pas compte de la récente réforme et ils avaient des analyses alarmistes. Pour Daniel HAMELINE, une école malade serait le reflet d'une démocratie bancal et tout le monde le sait. Ce qui le pousse à dire que l'on prend le risque d'ouvrir davantage de prisons que d'écoles ! Comment se fait-il que les élèves ne prennent pas de plaisir à être à l'école ? « *Apprendre est une opération interactive* »<sup>22</sup>. Il faut agir à tous les niveaux du système scolaire, acteurs et hommes politiques.

Philippe MEIRIEU dénonce lui aussi le manque d'évolution de l'école et ses contradictions au niveau de son système de fonctionnement : les réformes, les méthodes pédagogiques, les

---

<sup>16</sup> Préface de Florence CASTINCAUD, DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Éditions Hachette Éducation, 2005, p. 6.

<sup>17</sup> ROLLET Brigitte, PETORELLI Anne-Marie. Cette fameuse motivation. Op.cit.

<sup>18</sup> Préface de Florence CASTINCAUD, DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Éditions Hachette Éducation, 2005, p. 6.

<sup>19</sup> McCOMBS Barbara L., POPE James E. *Motiver ses élèves. Donner le goût d'apprendre*. Paris : Éditions De Boeck, 2000, p. 9.

<sup>20</sup> MAGER Robert Franck. *Pour éveiller le désir d'apprendre*. Éditions Dunod, 2005, p. 10.

<sup>21</sup> Préface de Daniel HAMELINE, MEIRIEU Philippe. *École mode d'emploi : des méthodes actives à la pédagogie différenciée*. Première édition. ESF Éditeur, 1985, p. 10-11.

<sup>22</sup> MEIRIEU Philippe. *École mode d'emploi : des méthodes actives à la pédagogie différenciée*. Première édition. ESF Éditeur, 1985, p. 16.

évaluations, l'orientation, les sanctions, les réunions de parents. Il parle de « grand complot » orchestré par l'institution pour signifier qu'elle ne fait pas son travail. Ce qu'il reproche le plus c'est de ne pas évoluer depuis plus d'un siècle en même temps que la société, et surtout de ne pas tenir compte des élèves. Les enseignants sont à inclure dans ce constat. La société a radicalement changé et elle influence l'environnement des élèves (multimédia, numérique...). « (...) *au lieu de recentrer sa réflexion et son travail sur l'acte d'apprendre, le maître s'est contenté de singer les situations sociales qui lui paraissent les plus séduisantes. Il a voulu apparaître moderne au lieu de chercher à être vrai* »<sup>23</sup>. À travers cette phrase, Philippe MEIRIEU appuie ses remarques sur l'aspect pédagogique mais surtout sur la notion de qualité relationnelle avec les élèves. Philippe MEIRIEU s'interroge de savoir comment faire pour permettre la réussite scolaire au plus grand nombre d'élèves quelque soit leur itinéraire. « *La véritable question qui se pose alors à l'École est la suivante : quelles situations d'apprentissage mettre en place, suffisamment rigoureuses et suffisamment diversifiées, pour que les élèves s'approprient les savoirs qui leur permettront de comprendre et de maîtriser le monde de demain ?* »<sup>24</sup> Jacques ANDRÉ appuie leurs propos car l'école ne tient pas compte de l'urgence à s'adapter à la société telle qu'elle est aujourd'hui ! De plus, l'affect et l'intellect ne sont pas dissociables de la motivation et l'école n'est pas à la hauteur sur ces deux points dans la formation des enseignants<sup>25</sup>.

**L'idée de motiver des élèves, c'est pour qu'ils apprennent mieux<sup>26</sup>. La motivation est constituée de divers paramètres complexes d'interactions internes à l'individu mais aussi d'un environnement physique et humain. Dans le système scolaire, c'est la personnalité de l'enseignant qui va avoir le plus d'influence sur la motivation<sup>27</sup>.** Pour être efficace et réussir, la motivation est le facteur principal. L'enseignement la considère comme le ressort incontournable pour apprendre et obtenir de bons résultats scolaires. Motivation et réussite sont liées dans tout projet y compris personnel<sup>28</sup>. Les enseignants doivent changer leur façon de « faire la classe » en présentant le savoir et permettre son appropriation. « *C'est un véritable nouveau métier qu'il faut inventer (...)* »<sup>29</sup>.

---

<sup>23</sup> Op.cit. p. 24.

<sup>24</sup> Op.cit. p. 26.

<sup>25</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 11.

<sup>26</sup> ANDRÉ Jacques. Op.cit. p. 15.

<sup>27</sup> ANDRÉ Jacques. Op.cit. p. 17.

<sup>28</sup> Ibid.

<sup>29</sup> MEIRIEU Philippe. *Enseigner, scénario pour un nouveau métier*. ESF Éditeur, 1989, p. 21.

Pour répondre au problème de motivation, la question principale devient la suivante :

## **Les enseignants, peuvent-ils développer la motivation de leurs élèves grâce à la mise en place d'une pédagogie active ?**

Dans un premier temps, la revue de littérature va aborder trois items distincts afin d'établir un éclairage du contexte et de mieux le comprendre :

- ⇒ La voie professionnelle : son histoire et son évolution mais aussi ses spécificités, ses difficultés pour ensuite évoquer sa récente rénovation au niveau du Bac Pro trois ans et les conditions de sa mise en œuvre.
- ⇒ La pédagogie : cette partie sera consacrée aux méthodes actives, leurs origines, leurs intérêts, particulièrement la pédagogie du projet, et l'évolution des différents courants théoriques pédagogiques (les personnages qui ont marqués les techniques d'apprentissage).
- ⇒ La motivation : ce dernier thème a été développé afin de mieux comprendre son mécanisme et d'identifier les différents leviers possibles pour les enseignants.

La seconde partie concerne une vaste étude de terrain sur le secteur de l'hôtellerie restauration en lycée professionnel. En effet, élèves de Bac Pro, enseignants et professionnels de la branche ont été soumis à une enquête sur le sujet de la motivation scolaire. Des expérimentations de projets ont été réalisées auprès d'élèves de première Bac Pro. Un entretien semi-directif a été effectué auprès du corps d'inspection. Puis enfin, une synthèse d'une conférence publique menée par un expert sur le thème de la motivation des jeunes en formation et en entreprise complète la recherche. Les résultats de ces différents éléments sont analysés et discutés au regard de la revue de littérature. A l'issue de cette étape, une réponse est apportée aux hypothèses de recherche soulevées.

En conclusion, la dernière partie est consacrée à des préconisations expérimentées auprès des élèves avec la proposition d'un mémento action.

PARTIE I *REVUE DE LITTÉRATURE*

## Chapitre 1 Évolution et rénovation de la voie professionnelle

### 1.1. Présentation de la voie professionnelle en France

**A**près la classe de troisième, la voie professionnelle constitue, avec la voie générale et technologique, l'une des trois grandes voies de formation possibles. CAP et Bac Pro sont ainsi les deux diplômes principaux de la voie professionnelle. Proposant un enseignement en relation avec le monde professionnel et ses métiers, dans le but d'acquérir des connaissances et des compétences dans un domaine professionnel<sup>30</sup>, la voie professionnelle est généralement vue comme le parent pauvre de l'enseignement secondaire<sup>31</sup>. Souvent mal considérée par les parents, les élèves et les professeurs eux-mêmes, les adolescents s'y retrouvent parfois par choix, souvent par défaut.

Le LP a une mission délicate : être à la fois une école de la « deuxième chance » et un « lycée des métiers » en phase avec le marché du travail, symbole paradoxal d'un système scolaire qui crée partiellement l'échec tout en inventant des structures censées y remédier. En effet, le LP est déstabilisé « *dans son identité classiquement ouvrière* »<sup>32</sup> par des dysfonctionnements : ethnicisation, absentéisme, faiblesse du travail collectif au sein des équipes pédagogiques. Aziz JELLAB pose la question de savoir quelle va être l'avenir d'une institution scolaire méconnue, l'enseignement professionnel, pour le travail qu'elle mène. Pourtant, si la France est l'un des pays les plus productifs au monde en termes de gains, c'est grâce à la scolarisation de masse en lycée professionnel et technologique ainsi qu'au bon niveau de ses qualifications professionnelles<sup>33</sup>.

En quoi consiste la voie professionnelle en France ? Quelles sont ses spécificités ainsi que les difficultés auxquelles elle est confrontée ? Quel est l'impact de sa récente rénovation sur la motivation des élèves ? Autant de questions auxquelles nous tenterons de répondre.

---

<sup>30</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *La voie professionnelle au lycée*, janvier 2014 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ky6lvor>>. (Consulté le 3-5-2014).

<sup>31</sup> Préface de BOISIVON Jean-Pierre, RAULIN Dominique, *L'enseignement professionnel aujourd'hui*, Issy-les-Moulineaux, ESF Éditeur, 2006, p. 11.

<sup>32</sup> Ibid.

<sup>33</sup> RAULIN Dominique, *L'enseignement professionnel aujourd'hui*, Issy-les-Moulineaux, ESF Éditeur, 2006, p. 22.

### 1.1.1. Son histoire et son évolution

On peut remonter jusqu'au Moyen-âge pour trouver, dans le système des corporations définissant des règles de perfectionnement des compagnons, les premières traces d'une formation liée à l'activité professionnelle. Comme l'indique Dominique RAULIN (2006), « *La formation professionnelle existe depuis que les hommes exercent des métiers identifiables qui se sont transmis de génération en génération, c'est-à-dire bien avant qu'il s'agisse d'un type d'enseignement délivré par une institution scolaire avec ses règles, ses maîtres, ses examens (...). Ses formes les plus anciennes sont le compagnonnage ou l'apprentissage réalisé chez un patron (...)* »<sup>34</sup>.

Ainsi, depuis la création des premières grandes écoles à la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle, plusieurs périodes vont marquer l'évolution de l'enseignement professionnel. Pour Bernard CHARLOT et Madeleine FIGEAT<sup>35</sup>, quatre grandes périodes sont représentatives de la voie professionnelle :

- 1789-1851 : l'enfant prolétaire ;
- 1851-1919 : la formation à l'atelier ou les écoles professionnelles ;
- 1919-1959 : l'État et la formation professionnelle des ouvriers ;
- 1959-1984 : l'ère des grandes réformes.

Ainsi, dès le XIX<sup>e</sup> siècle, les nombreuses initiatives préfigurent l'enseignement technique d'aujourd'hui<sup>36</sup>. Toutes ces réformes et ces ajustements ont permis de construire la voie professionnelle durant près d'un siècle afin de l'intégrer au paysage du système éducatif français. Son organisation et son fonctionnement ont été calqués sur ceux de la voie générale (recrutement des enseignants, appellation lycée, possibilité de poursuites d'étude) tout en répondant à des demandes et des attentes sociales. Résumées dans le schéma réalisé par nos soins, ci-dessous, elles se caractérisent, selon Philippe MARCHAND (2005), par deux grandes tendances : de nombreuses initiatives locales et l'absence de l'État sur différents niveaux<sup>37</sup>. « *Au cours des deux derniers siècles, les formations professionnelles, qui relevaient auparavant de l'apprentissage sur le tas, se sont transformées : d'une part, pour intégrer l'École, d'autre part, pour se différencier des formations techniques. Au début du XXI<sup>e</sup> siècle, elles sont désormais identifiables et localisables* »<sup>38</sup>.

---

<sup>34</sup> RAULIN Dominique, *L'enseignement professionnel aujourd'hui*, p. 25.

<sup>35</sup> CHARLOT Bernard, FIGEAT Madeleine. Histoire de la formation des ouvriers de 1789 à 1984. In Charmasson Thérèse, *Revue française de pédagogie*. Paris : Minerve, 1985, n° 78, p. 109-110 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kzlp3ja>>. (Consulté le 10-10-2013).

<sup>36</sup> LAMBERT Jean-Charles. Approche historique et épistémologique. in Troger Vincent, Pelpel Patrice. *SOTEC*, 2006. Paris : L'Harmattan, 2001, 19 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lams2an>>. (Consulté le 10-10-2013).

<sup>37</sup> MARCHAND Philippe. *L'enseignement technique et professionnel en France 1800-1919. Techniques & Culture*, 2005, n° 45 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tc.revues.org/1343>>. (Consulté le 20-8-2013).

<sup>38</sup> RAULIN Dominique. *L'enseignement professionnel aujourd'hui*. Issy-les-Moulineaux : ESF Éditeur, 2006, p. 27.

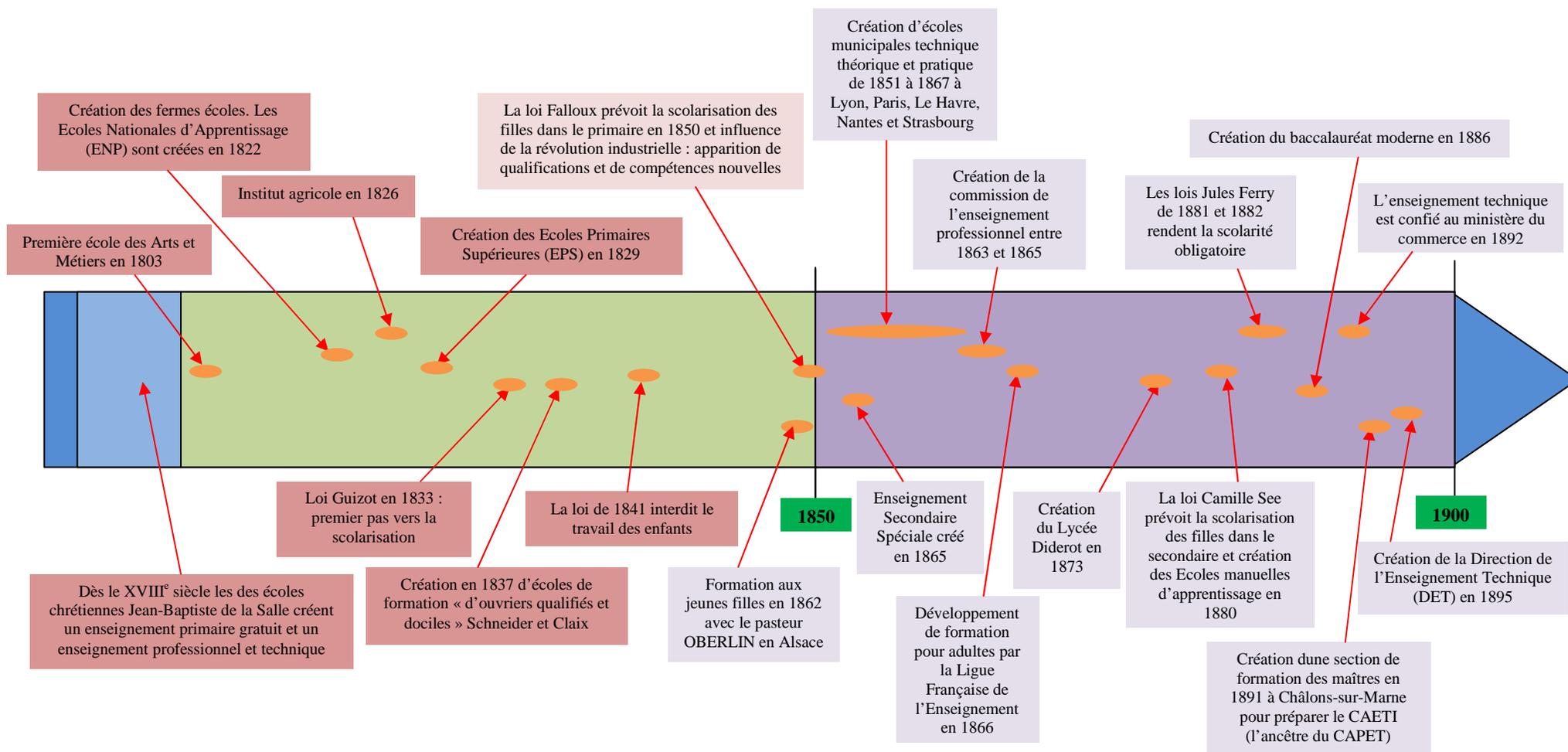
École et entreprise ont longtemps bataillé pour convoiter et maîtriser la formation professionnelle qui est aujourd'hui un véritable système d'enseignement de l'organisation scolaire français. Désormais, l'Éducation nationale délivre les diplômes professionnels officiels. Cette situation doit permettre aux jeunes, tant qu'ils sont élèves, d'évoluer favorablement<sup>39</sup> :

- de faciliter leurs choix ;
- d'éviter les renoncements définitifs ;
- de permettre de s'ouvrir des passerelles entre les différentes voies de formation.

---

<sup>39</sup> RAULIN Dominique. *L'enseignement professionnel aujourd'hui*. Op.cit. p. 45

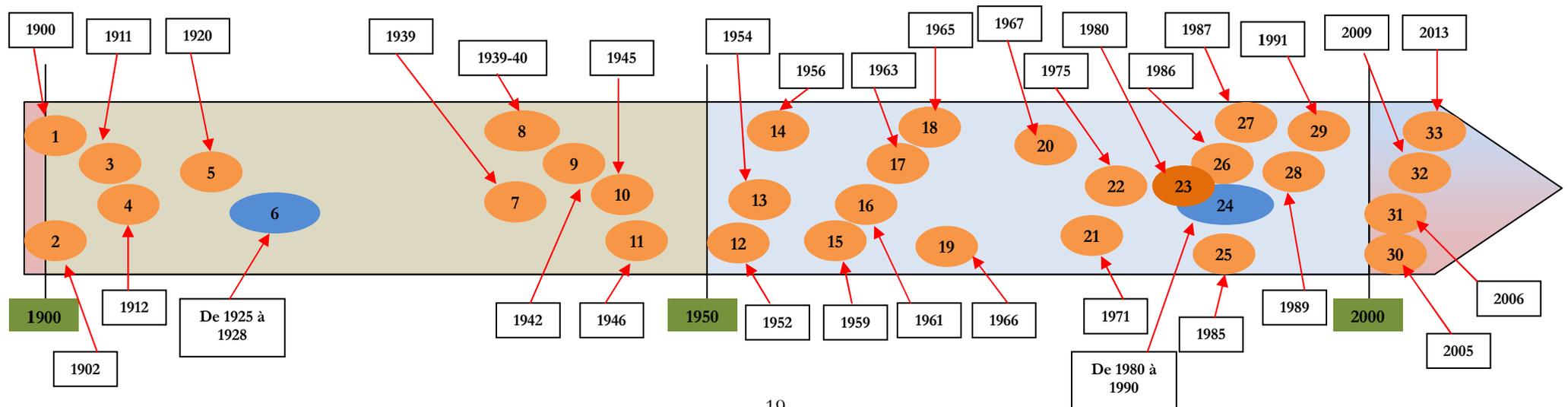
## Schéma 1 : Histoire de l'enseignement technique – Première partie



## Schéma 2 : Histoire de l'enseignement technique – Seconde partie

- 1- Les EPS deviennent les Ecoles Pratiques de Commerce et d'Industrie (EPCI). En 1900, les ENP sont placées sous la direction du ministère du commerce.
- 2- Création de l'AFDET en 1902.
- 3- L'ENET est créée à Paris et deviendra l'ENSET en 1911.
- 4- Création du CAP en 1912 et relance de l'apprentissage traditionnel.
- 5- En 1920, la loi Astier institue les cours professionnels et la tutelle.
- 6- De 1925 à 1928, des lois créent la taxe d'apprentissage et les chambres des métiers.
- 7- Création des Centres de Formation Professionnelle en temps de guerre en 1939
- 8- L'enseignement se centre sur la production et l'économie en 1939-40
- 9- La loi de 1942 permet l'organisation de comités d'organisation par branches.
- 10- Nationalisation de l'enseignement technique en 1945.
- 11- Création en 1946 des Ecoles Normales Nationales d'Apprentissage (ENNA) pour former les maîtres des centres d'apprentissage et du baccalauréat Mathématiques et Techniques.
- 12- Le Brevet d'études Industrielles est préparé dans les collèges techniques et création du Brevet de Techniciens en 1952.
- 13- Création du Bac « techniques économiques de gestion » en 1954
- 14- Création du CERPET en 1956.
- 15- Réforme Berthoin en 1959 et obligation scolaire portée à 16 ans. Les cours complémentaires généraux (primaire) deviennent Collèges d'Enseignement Général (CEG) et création du BTS.
- 16- Prise en charge de l'enseignement technique par le ministère de l'Éducation nationale en 1961.
- 17- Réforme Foucher en 1963 et création de la seconde technique.
- 18- Création du Bac technique (Bt) avec la double finalité et les enseignants deviennent fonctionnaires en 1965.

- 19- Créations du BEP qui est destiné à remplacer le CAP et du DUT en 1966.
- 20- Création des nomenclatures de qualification par le CEREQ en 1967.
- 21- Création des CFA en 1971.
- 22- Réforme Haby en 1975 avec le collège unique et le tronc commun.
- 23- L'alternance sous statut scolaire est créée. Rénovation du BEP. Restructurations des diplômes et apparition des séquences éducatives en entreprises. Le CET devient le LEP avec différenciation entre LET et LEP en 1980.
- 24- De 1980 à 1990, le lycée connaît une évolution que le collège vécue avec la Haby : seconde indéterminée. Objectif 80 % d'une classe d'âge avec forte probabilité de chômage pour les 20 %. Les entreprises réclament une place dans la formation dans les années 80.
- 25- Création des PLP1 ou 2. Maintenant, il n'existe que des PLP. Création du Baccalauréat Professionnel avec des PFMP. Le BEP est amené à devenir une étape préparatoire en 1985.
- 26- Les LEP deviennent LP. Les 4<sup>èmes</sup> et 3<sup>èmes</sup> technologiques réintègrent le collège. Les sorties de 5<sup>ème</sup> sont appelées à disparaître. Le CAPT disparaît au profit du CAPET en 1986.
- 27- La loi Seguin rend possible la préparation de tous diplômes professionnels par l'apprentissage en 1987.
- 28- Rénovation des contenus des enseignements technologiques. La loi d'orientation de 1989 confirme les évolutions et rend obligatoire la mise en œuvre de l'alternance
- 29- Plan de développement de l'apprentissage et de l'alternance. Création des IUFM en 1991.
- 30- Nouvelle loi d'orientation en 2005
- 31- Socle commun de connaissances en 2006 pour les élèves de collège.
- 32- Rénovation de la voie professionnelle avec le Bac Pro 3 ans en 2009.
- 33- Les IUFM deviennent les ESPE en 2013.



Comme l'indique Jean-Louis KIRSCH (2005), l'histoire de l'enseignement professionnel est liée aux relations entre la formation générale et professionnelle. Lucie TANGUY également souligne ce point, alors que depuis plus d'un demi-siècle, il existe des tiraileries entre la formation professionnelle et les entreprises (Tanguy, 2000)<sup>40</sup>.

*« Quel que soit l'angle considéré, l'enseignement professionnel fait problème à tel point qu'il est l'objet d'interventions répétées des autorités étatiques dont il relève ainsi que de discours et de vastes rassemblements célébrant les réformes successives qu'il subit »<sup>41</sup>.*

Ainsi, alors qu'auparavant, les apprentissages professionnels s'effectuaient majoritairement sur le tas, en situation de travail, depuis les années 50, ils sont davantage « scolarisés ». Antoine PROST, cité par KIRSCH, parle à ce propos de « *scolarisation des apprentissages* »<sup>42</sup>. Malgré la réappropriation des pratiques et un rapprochement de l'école et de l'entreprise (concertation des partenaires avec les CPC, relance de l'apprentissage, mise en place des formations en entreprise, conception des référentiels par branche), l'histoire de la voie professionnelle fait néanmoins apparaître **l'irrésistible attraction du système de formation générale**. Après une période favorable, l'enseignement professionnel a en effet, depuis 1960, subi de plein fouet les conséquences successives de la massification, de la crise économique, de la décentralisation et de la promotion de l'apprentissage. Catherine AGULHON (1996) note que ces événements ont relégué l'enseignement professionnel en **position d'infériorité** par rapport à l'enseignement général et technique<sup>43</sup>. Alors que la poursuite d'études peut avoir deux significations - un retour en filière générale ou une progression dans la professionnalité – la première finalité semble, comme l'indique KIRSCH (2005) l'emporter. Le Bac Pro en trois ans, que nous étudierons dans la suite de ce travail, semble également suivre cette tendance.

---

<sup>40</sup> TANGUY Lucie. Histoire et sociologie de l'enseignement technique et professionnel en France : un siècle en perspective. *Revue française de Pédagogie*, avril-mai-juin 2000, note de synthèse n° 131, p. 97-127 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mggg77>>. (Consulté le 20-8-2013).

<sup>41</sup> Ibid.

<sup>42</sup> KIRSCH Jean-Louis. Formation générale – Formation professionnelle. Vieille question et nouveaux débats. *CÉREQ*, mars 2005, net.doc n° 14, 19 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://www.cereq.fr/cereq/netdoc14.pdf>>. (Consulté le 21-3-2013), p. 5.

<sup>43</sup> AGULHON Catherine. L'enseignement professionnel, quel avenir pour les jeunes ? in Troger Vincent, *Revue française de pédagogie*. Paris : les Éditions de l'Atelier, 1996, n° 116, p. 135-136 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ljxmj5u>>. (Consulté le 10-10-2013).

### 1.1.2. Quelques chiffres

Quelques chiffres permettent de mieux cerner la voie professionnelle<sup>44</sup> :

- En 2010-2011, 22,8 % de la population française (avec les DOM TOM) est scolarisée soit « 14 853 700 élèves, étudiants ou apprentis, une hausse de 0,3 % par rapport à la rentrée précédente ».
- C'est à partir de l'âge 16 ans, qu'il existe une différence nette entre les garçons et les filles par rapport au choix d'orientation. Le LP et l'apprentissage attirent davantage de garçons (39,9 % pour les garçons et 29,5 % pour les filles).
- Après la création du Bac Pro en 1985 où le nombre d'établissement a fortement augmenté en raison de la massification scolaire, le nombre d'établissements du second degré en 2011 est de 11 400.
- La hausse conjoncturelle en 2010 due à la généralisation du Bac Pro en 3 ans n'empêche pas la baisse globale des effectifs du cycle professionnel depuis la rentrée 2005 (- 32 900 élèves à champ constant, soit - 4,5 % sur 6 ans).
- 55,5 % des élèves de LP sont issus de la classe ouvrière, de retraités ou de parents inactifs soit 36 % sur l'ensemble du second degré et 71,8 % dans l'enseignement adapté.
- A la rentrée 2011, les effectifs des élèves préparant un CAP dans le groupe de spécialités de formation « Accueil, hôtellerie, tourisme » étaient de 11 876 élèves (avec 81,4 % de filles) et de 21 160 élèves en Bac Pro du même groupe (avec 41,9 % de filles). Pour la spécialité « Agroalimentaire, alimentation, cuisine » l'effectif est de 13 646 élèves en CAP (47,5 % de filles) et 9 190 élèves en Bac Pro (31,3 % de filles).
- « Au total, les élèves préparant un CAP se concentrent dans 5 spécialités majeures qui représentent 55,7 % des élèves : commerce, vente, accueil, hôtellerie, tourisme. Coiffure, esthétique pour les services, ainsi que « Agroalimentaire, alimentation cuisine » et les spécialités du bâtiment pour la production. »
- Les filles s'orientent vers les secteurs des services et sont peu présentes sur les filières de production (sauf textile, habillement avec presque 90 %).

### 1.1.3. Insertion et conjoncture

Comme mentionné ci-avant, l'une des finalités de l'enseignement professionnel est d'insérer les jeunes diplômés sur le marché du travail. Pour Jean-François GIRET (2012), la valorisation de la

---

<sup>44</sup> Chiffres issus de DPPE, Repère et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche. 2012, 427 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/qbz2o92>>. (Consulté le 28-12-2013).

voie professionnelle, surtout dans un contexte de marché du travail défavorable, passe par la réalisation de cinq défis<sup>45</sup>.

- lutter contre « *la précarité des jeunes sans diplôme qui est renforcée par la crise* »<sup>46</sup> ;
- mettre l'accent sur l'importance de la spécialité de formation ;
- prévenir des dangers de « l'adéquationnisme » en ne ciblant pas les mêmes métiers et en portant une attention particulière à la relation formation-emploi au niveau local ;
- tenir compte de l'évolution des métiers et des qualifications. L'hôtellerie restauration fait partie des secteurs créateurs d'emplois. Dans les branches professionnelles où de nombreux départs à la retraite sont programmés, il est important de prévoir le renouvellement de ces postes ;
- ne pas considérer l'apprentissage comme l'unique possibilité de réponse aux difficultés des jeunes sur le marché du travail, et ce, même si les jeunes qui en sont issus s'insèrent mieux et plus vite.

#### 1.1.4. Diplômes

L'enseignement professionnel vit depuis presque trente ans au rythme de mouvement constant de réforme des diplômes, un mouvement mené par des objectifs politiques d'éducation sous l'égide des CPC avec une adaptation aux besoins du marché. Fabienne MAILLARD (2007) note à cet égard que « *Ces deux ambitions et la diversité des partenaires qui participent à la définition des diplômes, imposent un mouvement permanent à l'offre de diplômes* »<sup>47</sup>. Parmi l'offre de diplômes, on distingue principalement le CAP et le Bac Pro.

##### 1.1.4.1. CAP

Centenaire en 2011, ce « *diplôme du peuple* » selon BRIAND et CHAPOULIE (1992), a fait l'objet d'une histoire mouvementée. Instrument des politiques de massification, remis en question avec la création du BEP en 1965 et celle du Bac Pro en 1985, « *son rôle scolaire professionnel et social a été*

---

<sup>45</sup> GIRET Jean-François. La valorisation de l'enseignement professionnel sur le marché du travail : constats et perspectives. Note sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement professionnel pour le « Débat Refondons l'Ecole ». IREDU, août 2012, p. 6 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ptrga4d>>. (Consulté le 12-11-2013).

<sup>46</sup> GIRET, op.cit. p. 1.

<sup>47</sup> MAILLARD Fabienne. Vingt ans de politique des diplômes : un mouvement constant de réformes. *Éducation et formations*, 2007, n° 75, p. 27-36 [en ligne]. Disponible sur : <<http://media.education.gouv.fr/file/79/0/20790.pdf>>. (Consulté le 10-10-2013).

*majeur tout au long du XX<sup>e</sup> siècle* »<sup>48</sup>. Considéré aujourd'hui comme l'un des piliers de la voie professionnelle, le CAP garde malgré tout une image de « **relégation** ». C'est le diplôme emblématique qui a traversé les tensions entre le système éducatif et productif. Ainsi, comme le souligne Guy BRUCY, le CAP interroge, au même titre que les autres diplômes, par rapport à l'articulation entre les apprentissages professionnels, les certifications et la société<sup>49</sup>. Les enjeux économiques, politiques et sociaux sont privilégiés par rapport au côté scolaire des diplômes<sup>50</sup>.

#### 1.1.4.2. Bac Pro

Créé en 1985, le Bac Pro a connu une explosion des effectifs entre 1988 et 1990 avec une multiplication par quatre, et une forte proportion féminine (les deux tiers des spécialités bureautique, secrétariat et comptabilité)<sup>51</sup>. Les chefs d'établissements ont eu une influence sur sa création car ils voyaient bien que le Bac Pro allait redorer l'image du LP<sup>52</sup>.

#### 1.1.5. Formation sous statut scolaire

La formation en alternance sous statut scolaire a lieu généralement dans un lycée professionnel (LP), tout en comportant des périodes de stages en entreprise. Comme le souligne Dominique RAULIN (2006), historiquement, les LP, héritiers des collèges d'enseignement techniques, ont toujours été des établissements où les élèves se destinaient à des études courtes. CEG, CES, CET offraient ainsi une seconde chance aux élèves de ces structures en leur permettant de sortir de l'enseignement général assez tôt<sup>53</sup>. Les préoccupations de la formation sous statut scolaire sont diverses : « *motiver et faire travailler les élèves, mieux appréhender leur diversité et leurs difficultés scolaires, lutter contre la violence et les incivilités, améliorer la concertation entre les enseignants et les parents, définir les contenus que les élèves doivent absolument acquérir* »<sup>54</sup>. Tout ceci concourt à un objectif unique : faire réussir tous les élèves.

---

<sup>48</sup> BRUCY Guy *et al.* Le CAP : regards croisés sur un diplôme centenaire. *Revue française de pédagogie*, 3/2012, n° 180, p. 5 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lD5r3ye>>. (Consulté le 16-9-2013).

<sup>49</sup> BRUCY Guy *et al.* Le CAP : regards croisés sur un diplôme centenaire, *op.cit.* p. 6.

<sup>50</sup> BRUCY Guy *et al.* Le CAP : regards croisés sur un diplôme centenaire, *op.cit.* p. 8.

<sup>51</sup> ECKERT Henri. Bacheliers professionnels : plus nombreux dans une conjoncture plus difficile. *CEREQ-BREF*, 1994, n° 95, 4 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://www.cereq.fr/cereq/b95.pdf>>. (Consulté le 10-10-2013).

<sup>52</sup> JELLAB Aziz. Le lycée professionnel, entre changements et permanence : analyse sociologique du travail enseignant face à la diversification des publics. *Conférence* du 20 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n6znjfc>>. (Consulté le 28-12-2013).

<sup>53</sup> RAULIN Dominique. *L'enseignement professionnel aujourd'hui*, *op.cit.* p. 110.

<sup>54</sup> THÉLOT Claude. Pour la réussite de tous les élèves. Partie 1 : les conditions suffisantes pour développer les motivations d'apprentissage. Rapport officiel de la commission du débat national sur l'avenir de l'École. Editions La documentation Française – SCEREN (CNDP), Paris, 2004, p. 1 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/par2st3>>. (Consulté le 22/12/2013).

Pour Claude THELOT (2004), ceci passe par la mise en œuvre d'une série de recommandations<sup>55</sup> :

- s'assurer de la maîtrise du socle commun des indispensables de chaque élève ;
- au lycée, pour motiver les élèves, définir des séries plus typées, et mieux valoriser certaines d'entre elles ;
- aider les collégiens à construire un projet éclairé ;
- favoriser la mixité sociale et lutter contre les ségrégations et les inégalités ;
- renforcer la capacité d'action et la responsabilité des établissements scolaires ;
- redéfinir le métier d'enseignant ;
- construire une éducation concertée avec les parents au service de la réussite de l'élève ;
- former avec des partenaires et les développer avec élus, associations, entreprises, médias, services médicaux et sociaux, police et justice.

### 1.1.6.Apprentissage

Michel SAPIN disait récemment : *"L'apprentissage est autant une voie d'excellence que l'un des plus sûrs moyens d'entrer dans l'emploi pérenne"* <sup>56</sup>. Selon un récent rapport de l'IGAS<sup>57</sup>, qui fait état des obstacles, non financiers, au développement de l'apprentissage dans le système éducatif français, *« l'apprentissage représente près de 8 milliards d'euros et assure la formation de plus de 436 000 apprentis. Il est au cœur d'un système complexe »*<sup>58</sup>. Il relève de nombreux enjeux : politique, éducative et de l'emploi. Son développement mobilise des leviers pédagogiques, juridiques et organisationnels qui concernent de nombreux acteurs et des temporalités variées : valorisation de son image dans le système éducatif et intégration dans l'orientation ; un outil de formation et de recrutement en entreprise ; un accompagnement des jeunes en CFA ; un financement de plusieurs institutions (Etat, région, partenaires sociaux...). Il s'avère que de nombreux obstacles apparaissent et doivent être des priorités d'action :

- Faciliter l'orientation vers l'apprentissage. Il existe une orientation par défaut. L'image d'une formation de qualité est à construire auprès des élèves et des familles malgré les efforts des différentes politiques précédentes. Plusieurs actions doivent être menées :

---

<sup>55</sup> THÉLOT Claude, op.cit. p. 2-6.

<sup>56</sup> Discours de Michel SAPIN lors des rencontres sénatoriales de l'apprentissage, mars 2014 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kg6g8bl>>. (Consulté le 3-5-2014).

<sup>57</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Les freins non financiers au développement de l'apprentissage. Février 2014, 136 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/pm5dbhv>>. (Consulté le 26-3-2014).

<sup>58</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Les freins non financiers au développement de l'apprentissage. Op.cit. p. 3.

- revaloriser l'apprentissage au sein de l'Éducation nationale ;
  - faire connaître l'apprentissage auprès des jeunes en rendant obligatoire « une découverte de l'apprentissage » ;
  - renforcer l'accompagnement vers le préapprentissage.
- Développer l'apprentissage dans les entreprises et la fonction publique tout en veillant à sa qualité.
- Adapter le cadre juridique.
- Gouvernance (concertation de tous les acteurs pour déterminer des objectifs partagés avec les instances de concertation nationale et régionale).

Avec un réseau irriguant près d'un quart des établissements publics d'enseignement, l'image de l'apprentissage a bien évolué. S'il a souffert ces dernières années d'une image hétéroclite, isolée et surtout marginalisée, il est en bonne santé aujourd'hui. Pour Dominique RAULIN, « *L'apprentissage est actuellement très prisé par les jeunes qui y trouvent un salaire et des conditions d'embauche plus favorables après avoir obtenu le diplôme* »<sup>59</sup> mais cela ne doit pas être la principale motivation<sup>60</sup> selon Guy PINVIDIC. L'entreprise est le lieu idéal pour apprendre son métier. La formation en CFA formalise les acquis pour permettre les transferts<sup>61</sup>. Jean-Jacques ARRIGHI et Damien BROCHIER (2009) notent quant à eux un manque de légitimité de l'apprentissage au sein de l'Éducation nationale même si son mode de fonctionnement est conforté depuis 2000. La création des « CFA académiques » en 2005 semble atténuer cette idée avec une généralisation de cette formule qui voit une augmentation des effectifs d'apprentis de 60 % sur les cinq dernières années<sup>62</sup>. Cette tendance est appuyée par la circulaire de la rentrée 2014 adressée à tous les personnels de l'Éducation nationale, qui indique que « *Le développement de l'apprentissage doit être favorisé* »<sup>63</sup> avec un encouragement des parcours intégrant l'alternance et la formation sous statut scolaire qui favorisent l'insertion professionnelle.

---

<sup>59</sup> RAULIN Dominique. *L'enseignement professionnel aujourd'hui*, op.cit. p. 84.

<sup>60</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>61</sup> RAULIN Dominique. *L'enseignement professionnel aujourd'hui*, op.cit. p. 144.

<sup>62</sup> ARRIGHI Jean-Jacques, BROCHIER Damien. *L'apprentissage au sein de l'Éducation nationale : une filière sortie de la clandestinité*. Marseille : 2009, Notes d'information n° 40, 80 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kz466bj>>. (Consulté le 16-9-2013).

<sup>63</sup> HAMON Benoît. Circulaire n° 2014-068 du 20-5-2014 - MENESR - DGESCO A – NOR : MENE1411580C. Préparation de la rentrée scolaire 2014, mai 2014 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/otej59e>>. (Consulté le 29-5-2014).

## 1.2. Spécificités

Ayant pour objectif principal de permettre aux élèves de s'insérer socialement, de trouver un emploi, la voie professionnelle en France se distingue de la voie générale et technologique par les caractéristiques suivantes<sup>64</sup> :

- **Des contenus qui ne viennent pas de l'université** sur lesquels les 14 Commissions Professionnelles Consultatives (CPC) des grands secteurs professionnels formulent un avis (17<sup>ème</sup> CPC : tourisme, hôtellerie, restauration).
- **Des formations qui visent l'insertion** (premier objectif). Le référentiel d'activités professionnelles explique clairement et avec précisions « à quoi cela sert ».
- **La diversité des voies d'accès aux diplômes** : grâce à ses trois voies d'accès, la formation professionnelle est accessible à n'importe quel moment de la vie : élève de lycée professionnel, apprenti ou adulte en formation (enseignement à distance, VAE, formation par la voie professionnelle continue).
- **Des métiers qui évoluent et un corps de professeurs particuliers** : les diplômes professionnels sont établis en fonction du terrain, sur la base des « *réalités économiques et technologiques* ».
- **Des formations qui se font aussi dans l'entreprise** : comme le note Aziz JELLAB (2003), le LP a la particularité de proposer aux élèves des contenus sous forme scolaire et aussi sous forme professionnelle. La forme scolaire des savoirs professionnels et pratiqués sont donc des actions réelles qui, non seulement, éloignent les élèves des savoirs théoriques décontextualisés (JELLAB, 2003)<sup>65</sup>, mais renforcent également la relation forte entre l'institution scolaire et l'entreprise (VILAÇA, 2011)<sup>66</sup>.

Cette Période de Formation en Milieu Professionnel (PFMP) est de 22 semaines pour les classes de baccalauréat professionnel et de 14 semaines pour les classes de CAP, (6 en seconde, 8 en première et 8 en terminale du Bac Pro ; 6 en première et 8 en terminale du CAP). La nature des PFMP (restauration gastronomique, collective, traditionnelle,...) est choisie par le chef des travaux avec son équipe pédagogique du lycée, qui décide aussi de la période de l'année à laquelle

---

<sup>64</sup> RAULIN Dominique. *L'enseignement professionnel aujourd'hui*, op.cit. p. 49-53.

<sup>65</sup> JELLAB Aziz. Entre socialisation et apprentissages : les élèves de lycée professionnel à l'épreuve des savoirs. *Revue française de pédagogie*, 2003, n° 142, p. 55-67 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/k686zus>>. (Consulté le 12-11-2013).

<sup>66</sup> VILAÇA Sébastien. Bac Pro 3 ans, sujets Bac Pro – méthode et corrigés de 2000 à 2010. 2011, Éditions BPI, p. 14.

elles vont s'effectuer. L'établissement dans lequel va se dérouler le stage peut être proposé par l'élève mais doit être validé par le chef des travaux et le rectorat<sup>67</sup>.

**L'entreprise joue ainsi un rôle formateur et complémentaire et les compétences acquises sont mises en œuvre dans le cadre du réalisme professionnel.** Ces évaluations sont prises en compte dans l'attribution du diplôme. **Comme le laisse sous-entendre Dominique RAULIN, c'est la prise en compte qu'un métier s'apprend aussi là où il s'exerce**<sup>68</sup>. Pour établir une continuité, il est indispensable d'avoir une cohérence et une complémentarité entre le lycée professionnel et l'entreprise. Outre l'importance de l'entreprise, l'on notera également le rôle central des enseignants, souligné par Aziz JELLAB<sup>69</sup>.

De même, le tuteur joue un rôle essentiel. Il est un référent indispensable pour le stagiaire ou l'apprenti et le principal interlocuteur avec le professeur chargé du suivi. D'ailleurs, les entreprises qui accueillent des jeunes en formation par le biais de l'apprentissage doivent désormais avoir un tuteur identifié et « agréé ». Ainsi, depuis le 1<sup>er</sup> août 2013, tous les employeurs du secteur de l'hôtellerie restauration qui souhaitent recruter un jeune en alternance doivent être titulaires d'un permis de former<sup>70</sup> ou le passer dans les six mois suivant l'embauche.

**Le contrôle en cours de formation (CCF) :** *« la pratique du contrôle en cours de formation reste (...) une spécificité des diplômes professionnels »*<sup>71</sup>. Après le CAP en 2008, le baccalauréat professionnel cuisine et CSR ont pris le relais en 2011 avec des épreuves majoritairement évaluées en CCF (à l'exception du français et l'histoire-géo qui restent en ponctuel). Malgré ses nombreux avantages<sup>72</sup>, Dominique RAULIN (2006) reste critique vis-à-vis du CCF : *« (...) le CCF s'appuie sur l'idée que l'on peut toujours rattraper une erreur, une lacune passagère et que c'est le niveau moyen qui est le plus important. C'est discutable par rapport à des situations sociales uniques où il ne faut pas se tromper : entretien d'embauche, un feu rouge (...) Gommer l'importance d'être prêt le jour J à l'instant T, c'est donner une idée quelque peu erronée du fonctionnement social ! Ce n'est peut-être pas à l'école de cultiver cette forme*

---

<sup>67</sup> Ibid.

<sup>68</sup> RAULIN Dominique. *L'enseignement professionnel aujourd'hui*, op.cit. p. 55.

<sup>69</sup> JELLAB Aziz. Entre socialisation et apprentissages : les élèves de lycée professionnel à l'épreuve des savoirs. *Revue française de pédagogie*, 2003, n° 142, p. 59 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/k686zus>>. (Consulté le 12-11-2013).

<sup>70</sup> FAFIH. Le permis de former. Améliorer l'accompagnement en entreprise. Hôtels, cafés, restaurants. Novembre 2013, 4 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/nyf99er>>. (Consulté le 10-5-2014).

<sup>71</sup> RAULIN Dominique. *L'enseignement professionnel aujourd'hui*, op.cit. p. 63.

<sup>72</sup> RAULIN Dominique. *L'enseignement professionnel aujourd'hui*, op.cit. p. 63-66.

*d'approximation* »<sup>73</sup>. Pour Didier MICHEL, lors de sa conférence à l'IFE de Lyon en Mars 2013, « le CCF, notamment généralisé pour la certification intermédiaire, s'est révélé chronophage, complexe à mettre en place dans les établissements, sans aucun accompagnement des services académiques. Les professeurs ont du faire passer le CCF tout en restant mobilisés pour les épreuves ponctuelles. Enfin, la rémunération du CCF, très coûteuse et discutable, a créé de la confusion et de la frustration (critères d'attribution et mode de calcul contestables) »<sup>74</sup>.

Selon Aziz JELLAB, le CCF crée des tensions pour plusieurs raisons<sup>75</sup> : déstabilise les habitudes des enseignants (évaluation différentes avec des compétences), pose un problème déontologique, impose une individualisation par rapport à la classe, multiplie les dossiers, nécessite une meilleure information des élèves. Malgré tout, le sociologue indique que le CCF est « une manière de mettre en dialogue des champs disciplinaires »<sup>76</sup>.

### 1.3. Difficultés

Il est certain que l'enseignement professionnel français possède des atouts. En effet, cette formation répond aux besoins économiques de notre pays, forme aux acquisitions de connaissances générales sur les voies de formation de l'apprentissage et de la voie scolaire en permettant aux élèves de choisir la formule qui leur convient<sup>77</sup>. Toutefois, « Plus qu'aucun autre secteur éducatif, l'enseignement professionnel est traversé, voir déstabilisé, par des dysfonctionnements, des réformes, des évolutions rapides »<sup>78</sup>. Aziz JELLAB (2008) constate ainsi que la voie professionnelle se résume souvent en « une orientation subie par les élèves »<sup>79</sup>. Annie FEYFANT (2009) confirme ce point de

---

<sup>73</sup> Ibid.

<sup>74</sup> DIDIER Michel. La réforme de la voie professionnelle. Etat des lieux et modifications des pratiques enseignantes. *Conducteur intervention IFÉ, conférence* du 18 Mars 2013, p. 4 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ltaj6eh>>. (Consulté le 9-9-2013).

<sup>75</sup> JELLAB Aziz. Le lycée professionnel, entre changements et permanence : analyse sociologique du travail enseignant face à la diversification des publics. *Conférence* du 20 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n6znjfc>>. (Consulté 28-12-2013).

<sup>76</sup> Ibid.

<sup>77</sup> REPUBLIQUE FRANCAISE. Mission d'audit de modernisation. Rapport n° 2006-027 sur la carte de l'enseignement professionnel. Décembre 2006, 240 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mc25xkn>>. (Consulté le 10-10-2013).

<sup>78</sup> JELLAB Aziz, LANTHEAUME Françoise. France : Enseignement professionnel : Une institution en mutation. *in* Jarraud François, *Le café pédagogique*, 24 mars 2009 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/muwyhb3>>. (Consulté le 16-9-2013).

<sup>79</sup> JELLAB Aziz. Sociologie du lycée professionnel : l'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en mutation. *in* Gilles Moreau, *Revue française de pédagogie*, 2008, n° 177, p. 135-136 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n3puhhy>>. (Consulté le 12-11-2013).

vue avec une assimilation de l'enseignement professionnel à « une voie de garage » où les élèves accueillis sont en échec scolaire<sup>80</sup>.

Alors qu'auparavant, l'enseignement professionnel formait des ouvriers d'une certaine élite, qui disposaient d'un projet professionnel et aspiraient à une promotion sociale, la massification scolaire et l'intégration de l'enseignement professionnel à l'Éducation nationale avec le changement des CET en LEP puis en LP, ont transformé le public et les enseignants. Les LP accueillent désormais principalement des « élèves qui ne peuvent pas poursuivre des études dans le lycée général et technologique »<sup>81</sup>. Le LP est un lieu de réparation et de réconciliation de jeunes entre l'institution et les savoirs, « un auxiliaire des défaillances de l'école »<sup>82</sup>. Plusieurs éléments tendent à montrer, pour Aziz JELLAB, que les LP s'éloignent du savoir et du savoir-faire :

- perte d'identité de sa mission de formation professionnelle ;
- apparition d'une vocation de plus en plus socialisatrice, de type communautaire principalement, et réparatrice ;
- impact du processus de massification scolaire ;
- accueil d'un public de plus en plus défavorisé à faible mobilité territoriale ;
- le savoir-être prend le pas sur le savoir-faire ;
- scolarisation de la voie professionnelle (l'utilisation de ruses pédagogiques pour justifier son importance) ;
- augmentation des écarts entre le niveau des élèves et les référentiels qui sont malheureusement prioritaires aux yeux des enseignants ;
- paradoxe de la poursuite d'études dans la voie technologique.

La réalité invisible du LP se caractérise pourtant par une importante diversité de spécialités, de types d'établissement et des segmentations de genre. Alain GAUTHERON complète et établit un bilan de l'enseignement professionnelle de la façon suivante tout en confirmant que le système

---

<sup>80</sup> FEYFANT Annie. L'enseignement professionnel : enjeux et tensions. *Dossier d'actualité de la Veille et analyses*, avril 2009, n° 44, 11 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kqscfad>>. (Consulté le 12-11-2013).

<sup>81</sup> JELLAB Aziz, LANTHEAUME Françoise. France : Enseignement professionnel : Une institution en mutation. in Jarraud François, *Le café pédagogique*, 24 mars 2009 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/muwyhb3>>. (Consulté le 16-9-2013).

<sup>82</sup> JELLAB Aziz. Sociologie du lycée professionnel : l'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en mutation. in Gilles Moreau, *Revue française de pédagogie*, 2008, n° 177, p. 136 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n3puhhy>>. (Consulté le 12-11-2013).

éducatif français est complexe et qu'il découle de plusieurs facteurs propres à l'Éducation nationale (ses propos sont rapportés avant la rénovation de la voie professionnelle de 2009)<sup>83</sup> :

- ⇒ manque de lisibilité de l'offre et des parcours ;
- ⇒ question de pré-requis scolaires ;
- ⇒ double finalité du BEP (entre insertion et propédeutique) ;
- ⇒ confusion entre voie technologique et voie professionnelle ;
- ⇒ variété de l'offre entre les différentes filières (hôtellerie-restauration, sanitaire et social...) ;
- ⇒ la construction historique ;
- ⇒ la diversité des réalités économiques ;
- ⇒ les traditions propres aux différents métiers ;
- ⇒ les conditions d'embauche (premiers niveaux de qualification requis) ;
- ⇒ l'amélioration à effectuer sur les dispositifs d'information et d'orientation ;
- ⇒ le chômage de masse ;
- ⇒ les débouchés perceptibles ;
- ⇒ l'image que renvoient les métiers eux-mêmes... soit l'attractivité des voies professionnelles (image dégradée de certaines professions par rapport aux conditions d'exercice, la rémunération et la reconnaissance des qualifications) : un enjeu central.

Il est habituel de vanter les mérites de l'enseignement professionnel et de déplorer son image dépréciée car il est le dernier recours pour certains élèves. « *La voie professionnelle développe des aptitudes pour récupérer et redonner confiance aux élèves qui ont perdu pieds et que le collègue n'a pas su prendre en charge* »<sup>84</sup>. Cette situation confirme cette idée de filière de relégation exclusivement réservée aux élèves en échec scolaire.

Alain GAUTHERON ne ménage pas ses propos sur l'école qui selon lui sacrifie l'avenir d'un grand nombre de jeunes des milieux populaires<sup>85</sup>. Il est important et urgent de changer le fonctionnement du collège. Le socle commun de connaissance s'apparente à un renforcement du tri scolaire ou plutôt d'un tri social. La façon d'enseigner doit évoluer pour permettre aux élèves qui seront les futurs ouvriers, salariés de demain, de pouvoir d'adapter, d'une profession à l'autre, aux évolutions technologiques et organisationnelles afin de se confronter au réalisme

---

<sup>83</sup> Préface de GAUTHERON Alain, RAULIN Dominique. *L'enseignement professionnel aujourd'hui*. Issy-les-Moulineaux : ESF Éditeur, 2006, p. 15-16.

<sup>84</sup> Ibid.

<sup>85</sup> Op.cit. p. 17-18.

professionnel où « *des compétences, plus abstraites, plus cérébrales, des capacités logiques, des capacités à anticiper, à s'adapter, à communiquer sont sollicitées* »<sup>86</sup>.

### 1.3.1. Échec scolaire

« *Les élèves de LP sont orientés par l'échec* »<sup>87</sup>. Cette phrase d'Aziz JELLAB (2001) est lourde de sens. Elle est confirmée par la pratique mise en avant par Blandine GROSJEAN (2005)<sup>88</sup>. Ainsi, le LP n'est plus l'école des ouvriers même si sa vocation est d'en former ; le LP a pour mission de réhabiliter des élèves « fâchés » avec les études, ayant connu des « *difficultés scolaires au collège, voire dès l'école primaire, ce qui explique l'amertume et le sentiment d'avoir échoué en LP* »<sup>89</sup>. Ainsi, les formations professionnelles sont, pour Dominique RAULIN (2006), pointées du doigt, car elles doivent accueillir ces « exclus » du collège et leur permettre d'obtenir un diplôme<sup>90</sup>.

Les élèves en LP sont plus ou moins en échec scolaire et peuvent s'avérer difficiles à gérer lorsque cet échec scolaire se double d'un sentiment d'exclusion lié au niveau social et culturel défavorisé, ce que le sociologue Aziz JELLAB appelle la « **double stigmatisation** »<sup>91</sup>. En revanche, lorsque les élèves ont choisi leur filière et qu'ils en sont satisfaits, les répercussions sont positives sur le climat scolaire<sup>92</sup>. Outre ce sentiment d'échec commun à de nombreux élèves, le profil de ceux-ci présente de nombreux points communs :

- les jeunes sont majoritairement issus de milieux populaires ;
- ils n'ont pas souvent choisi leur orientation (filière et spécialité) ;
- ces jeunes « *sont loin d'être le reflet ou le produit de leur appartenance sociale* » et ils donnent sens à leurs apprentissages ;
- ils rejettent les savoirs « décontextualisés » ;
- ils valorisent les savoirs professionnels et les stages en entreprise ;

---

<sup>86</sup> Ibid.

<sup>87</sup> JELLAB Aziz. Scolarité et rapports aux savoirs en lycée professionnel. in Agulhon Catherine, *Revue française de pédagogie*. Paris : PUF Éducation, 2001, n° 139, p. 164-165 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/keoyfbv>>. (Consulté le 10-10-2013).

<sup>88</sup> GROSJEAN Blandine. Soigner les blessures scolaires. in Prot Brigitte, *Libération*, 31 mars 1995 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/m52hl98>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>89</sup> JELLAB Aziz, LANTHEAUME Françoise. France : Enseignement professionnel : Une institution en mutation. in Jarraud François, *Le café pédagogique*, 24 mars 2009 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/muwyyhb3>>. (Consulté le 16-9-2013).

<sup>90</sup> RAULIN Dominique. *L'enseignement professionnel aujourd'hui*, op.cit. p. 150.

<sup>91</sup> TROGER Vincent. Innover dans un métier éprouvant. Enseigner en filière professionnelle : risque et défi. *Autonome de Solidarité Laïque*, 13 mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/qdbcab9>>. (Consulté le 22-3-2014).

<sup>92</sup> TROGER Vincent. Innover dans un métier éprouvant. Enseigner en filière professionnelle : risque et défi. *Autonome de Solidarité Laïque*, op.cit.

- ils « *n'ont pas intégré le sens intrinsèque des apprentissages et ont besoin plus que d'autres et plus tardivement d'un médiateur, l'enseignant pour adhérer à la formation* »<sup>93</sup>.

### 1.3.2. Décrochage scolaire

Chaque année, 150 000 jeunes environ sortent du système scolaire sans diplôme ni qualification. Dans le secteur de l'hôtellerie-restauration, il n'est pas rare de constater une certaine évaporation d'élèves entre la classe de seconde, de première et de terminale<sup>94</sup>. Face à ces sorties prématurées, le suivi, l'accompagnement sont essentiels pour identifier, d'une part, les raisons qui ont poussé tel ou tel jeune à quitter la formation, et d'autre part, pour trouver des solutions pour ce jeune. Face à ces situations d'échec, lutter contre le décrochage scolaire est un enjeu national dans lequel la voie professionnelle est particulièrement impliquée<sup>95</sup>. En témoigne, par exemple, la création d'une cellule de veille sur de nombreux établissements du secondaire. Plusieurs leviers d'actions existent, qu'il s'agisse de l'information, de l'accueil de l'élève dans le cadre de son projet ou encore de l'accompagnement.

### 1.3.3. Inégalité des chances

« *Le collège produit en deux ans plus d'inégalités sociales de résultats que toute la scolarité antérieure* »<sup>96</sup>. Ce constat, Marie DURU-BELLAT (2004) l'appuie par le fait que le système d'option a vocation à constituer des classes d'élite. Comme le souligne Lyda LANNEGRAND-WILLEMS, le système scolaire est fortement hiérarchisé, sélectif avec des procédures d'évaluations et des inégalités objectives où règne la méritocratie<sup>97</sup>. Ce thème est repris par Ugo PALHETA (2012) qui considère également l'enseignement professionnel comme « *un ordre d'enseignement dominé* » avec des filières d'enseignement hiérarchisées<sup>98</sup>. Il dénonce le « *tri social entre les élèves* » du collège et la fonction objective de relégation inséparablement scolaire et sociale de l'enseignement professionnel. Il démontre également que « *le genre et que les critères raciaux sont des éléments clivants de*

---

<sup>93</sup> JELLAB Aziz. Scolarité et rapports aux savoirs en lycée professionnel. in Agulhon Catherine, *Revue française de pédagogie*. Paris : PUF Éducation, 2001, n° 139, p. 164-165 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/keoyfbv>>. (Consulté le 10-10-2013).

<sup>94</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>95</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>96</sup> DURU-BELLAT Marie. Les causes des inégalités sociales à l'école. *Observatoire des inégalités*, mai 2004 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lvsjt9j>>. (Consulté le 12-11-2013).

<sup>97</sup> LANNEGRAND-WILLEMS Lyda. Sentiment de justice et orientation : croyance en la justice de l'école chez les lycéens professionnels. *L'Orientation Scolaire Professionnelle*, 2004, n° 33/2, p. 249-269 [en ligne]. Disponible sur : <<http://osp.revues.org/2153>>. (Consulté le 10-10-2013).

<sup>98</sup> DESCAMPS David, FOUADI Agathe. La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public. in PALHETA Ugo, *collection Le lien social*. Paris, PUF, 6 octobre 2012, 354 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://lectures.revues.org/9436>>. (Consulté le 17-9-2013).

*cet enseignement* »<sup>99</sup>. Pour Gérard MAUGER (1998), le groupe ouvrier se trouve disqualifié en raison de plusieurs paramètres liés à l'évolution et la mutation du monde économique<sup>100</sup>.

Le dernier rapport PISA<sup>101</sup> de 2012 confirme ce que disent ces auteurs : outre une baisse constante en mathématiques depuis 2003, une progression dans la compréhension de l'écrit et une stabilité en sciences, le rapport dévoile une montée inquiétante des inégalités sociales de réussite avec une forte inégalité ethnique. Effectué tous les trois ans, le rapport PISA est une photographie de l'état des compétences de jeunes de 15 ans des pays de l'OCDE et 31 autres pays partenaires (soit 80 % de l'économie mondiale). La France reste dans la moyenne mondiale : vingt deuxième sur 65 pays. Benoît HAMON signale dans la circulaire de la rentrée 2014 que « *L'École de la République a en effet, en matière de réduction des inégalités, une obligation de résultats* »<sup>102</sup>.

*« Si les systèmes scolaires démocratiques tendent à s'appropriier d'un idéal d'égalité des chances, ils n'y parviennent pas car ils ne peuvent pas se protéger de l'influence des inégalités sociales sur les inégalités scolaires : l'égalité des chances ne produit pas une inégalité de résultats. Cependant, le meilleur moyen pour créer l'égalité des chances demeure de réduire les inégalités sociales (François DUBET, 2004) »*<sup>103</sup>.

### **1.3.4. Orientation**

#### **1.3.4.1. Historique**

Née des différentes mutations à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle dans le domaine industriel avec le textile, la métallurgie et surtout le taylorisme, l'histoire de l'orientation en France est, comme l'indique Francis DANVERS (1988), toute récente. Ses objectifs professionnels, philanthropiques et économiques sont clairs : limiter le chômage, faciliter le placement, promouvoir l'hygiène du travailleur et sa sécurité, éviter les carrières manquées, inciter l'amour du travail, assurer la main d'œuvre qualifiée pour les entreprises afin d'être performant. « *Il s'agit de réaliser le bonheur social en construisant une société juste où chaque personne pourrait se satisfaire de la place qu'elle occupe correspondant à ses*

---

<sup>99</sup> Ibid.

<sup>100</sup> MAUGER Gérard. La reproduction des milieux populaires en crise. *Ville-Ecole-Intégration*, n° 113, juin 1998, 16 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://www2.cndp.fr/revueVEI/mauger113.pdf>>. (Consulté le 10-10-2013).

<sup>101</sup> Principaux résultats de l'enquête PISA 2012, 32 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/qykrf9z>>. (Consulté le 31-12-2013).

<sup>102</sup> HAMON Benoît. Circulaire n° 2014-068 du 20-5-2014 - MENESR - DGESCO A – NOR : MENE1411580C. Préparation de la rentrée scolaire 2014, mai 2014 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/otej59e>>. (Consulté le 29-5-2014).

<sup>103</sup> Orientation scolaire et insertion professionnelle. Approches sociologiques. *Les dossiers de la veille*. INRP, septembre 2008, 71 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/q8ea7k7>>. (Consulté le 29-8-2013).

*aptitudes ou à ses talents* »<sup>104</sup>. Aujourd'hui, l'image du conseiller d'orientation est toutefois très contestée et ce, pour plusieurs raisons : la qualité de la formation, l'évolution du système éducatif et du niveau de recrutement. Son modèle semble toutefois changer à nouveau, car il se base sur des entretiens où « *il tend à se structurer autour de la notion d'auto-détermination du jeune et vise à développer ses capacités d'initiatives et de choix par la construction d'un projet d'avenir personnel et professionnel* »<sup>105</sup>.

### 1.3.4.2. Réalité

Comme l'indique Lyda LANNEGRAND-WILLEMS, l'orientation est un moment très important pour un adolescent car il est à une période où il doit se positionner dans la société, dans l'école lorsque la problématique identitaire devient centrale<sup>106</sup>. Mal réalisé, il peut être à l'origine d'un décrochage scolaire. Guy PINVIDIC concède que le choix d'orientation intervient relativement tôt pour des jeunes qui sortent de classe de troisième<sup>107</sup>. Pourtant, l'on constate que l'élève n'est pas orienté en fonction de ses connaissances et de ses aspirations, mais par rapport à ses incompétences<sup>108</sup>. Ainsi, en fin de troisième, les élèves sont souvent orientés vers une formation qui n'est pas celle qu'ils avaient sélectionnée, ce qui entraîne une certaine démotivation<sup>109</sup>. Cette situation sonne comme une imposture car il est demandé à l'enseignement professionnel de réparer ce que le collège n'a pas pu faire c'est-à-dire maîtriser les bases : lecture, écriture et calcul<sup>110</sup>.

### 1.3.4.3. Innovations et organisation

Face aux difficultés d'orientation, Nicole BELLOUBET-FRIER (2002) fait part de la nécessité d'accroître la proportion de bacheliers dans une génération en raison du déclin du taux d'accès des jeunes bacheliers à l'enseignement supérieur et du déséquilibre de l'orientation entre les différentes filières du lycée. Elle propose trois objectifs pour tendre vers une exigence d'excellence :

---

<sup>104</sup> Orientation scolaire et insertion professionnelle. Op.cit. p. 5.

<sup>105</sup> DANVERS Francis. Pour une histoire de l'orientation professionnelle. *Histoire de l'éducation*, 1988, n° 37, p. 14 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/myat8zs>> (Consulté le 23-8-2013).

<sup>106</sup> LANNEGRAND-WILLEMS Lyda. Sentiment de justice et orientation : croyance en la justice de l'école chez les lycéens professionnels. *L'Orientation Scolaire Professionnelle*, 2004, n° 33/2, p. 249-269 [en ligne]. Disponible sur : <<http://osp.revues.org/2153>>. (Consulté le 10-10-2013).

<sup>107</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>108</sup> Orientation scolaire et insertion professionnelle. Approches sociologiques. *Les dossiers de la veille*. INRP, septembre 2008, 71 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/q8ea7k7>>. (Consulté le 29-8-2013).

<sup>109</sup> MINSTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, La valorisation de l'enseignement professionnel, p. 2 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/khyq7rq>> (Consulté le 8-4-2014).

<sup>110</sup> Préface de GAUTHERON Alain, RAULIN Dominique. *L'enseignement professionnel aujourd'hui*. Issy-les-Moulineaux : ESF Éditeur, 2006, p. 12.

- rendre les élèves responsables de leur orientation par rapport au lien collège-lycée, le tronc commun, le cycle de détermination, à un travail d'éducation à l'orientation ;
- recentrer le lycée sur les grandes voies de formation : la structure des établissements et les filières (donner aux élèves les compétences de base, liberté de choix) ;
- assurer une réelle fluidité des parcours scolaires : fragilité des 16/18 ans, tisser des liens avec la voie professionnelle<sup>111</sup>.

Soulignons également la mise en place, en 2005, de l'option DP3, une option réservée aux élèves en classe de troisième qui vise à leur donner une vision du monde professionnel. Des liens étroits sont réalisés avec les enseignants de LP et différentes stratégies sont menées pour forger la motivation des élèves : visites d'entreprises, rencontres avec les professionnels, recherches personnelles des élèves sur les métiers. L'orientation est le cœur des préoccupations professionnelles avec la création des « vendredis de l'orientation » sur certains collèges<sup>112</sup>. Le ministère a également développé un outil de suivi de l'orientation intitulé « SCONET-SDO » afin de permettre aux cellules de veille d'avoir un suivi des accompagnements<sup>113</sup>. Des dispositions sont prises avec les CIO, le SPRO et l'État pour « *engager une nouvelle dynamique sur ce point clé de la formation* »<sup>114</sup>.

## 1.4.Sa rénovation récente

### 1.4.1.Réforme du Baccalauréat Professionnel trois ans

La création du Bac Pro en 1985 avait marqué une volonté politique de valoriser les filières de l'enseignement professionnel et d'augmenter le niveau de qualification à la demande des entreprises. A l'époque, il avait pour objectif de désenclaver la voie professionnelle et de lutter contre l'orientation par défaut. La possibilité d'intégrer le Bac Pro en trois ans a été expérimentée en 2001 et sa généralisation à toutes les filières a eu lieu en 2009. L'objectif avoué de l'Éducation nationale est « *de faire faire progresser le taux de réussite* » du Bac Pro à l'égal du Baccalauréat général<sup>115</sup>. Désormais, la filière hôtellerie restauration se présente comme suit dans<sup>116</sup> :

---

<sup>111</sup>Nicole BELLOUBET-FRIER, 30 propositions pour l'avenir du lycée. Mars 2002, p. 76 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mrh6vmv>>. (Consulté le 16-2-2014).

<sup>112</sup> COSTE Sabine, VIAIN Jean-Yves. La DP3 : à la découverte des métiers et des lycées professionnels. *Cahiers pédagogiques*, 2010, n° 484 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n4j6aqs>>. (Consulté le 16-9-2013).

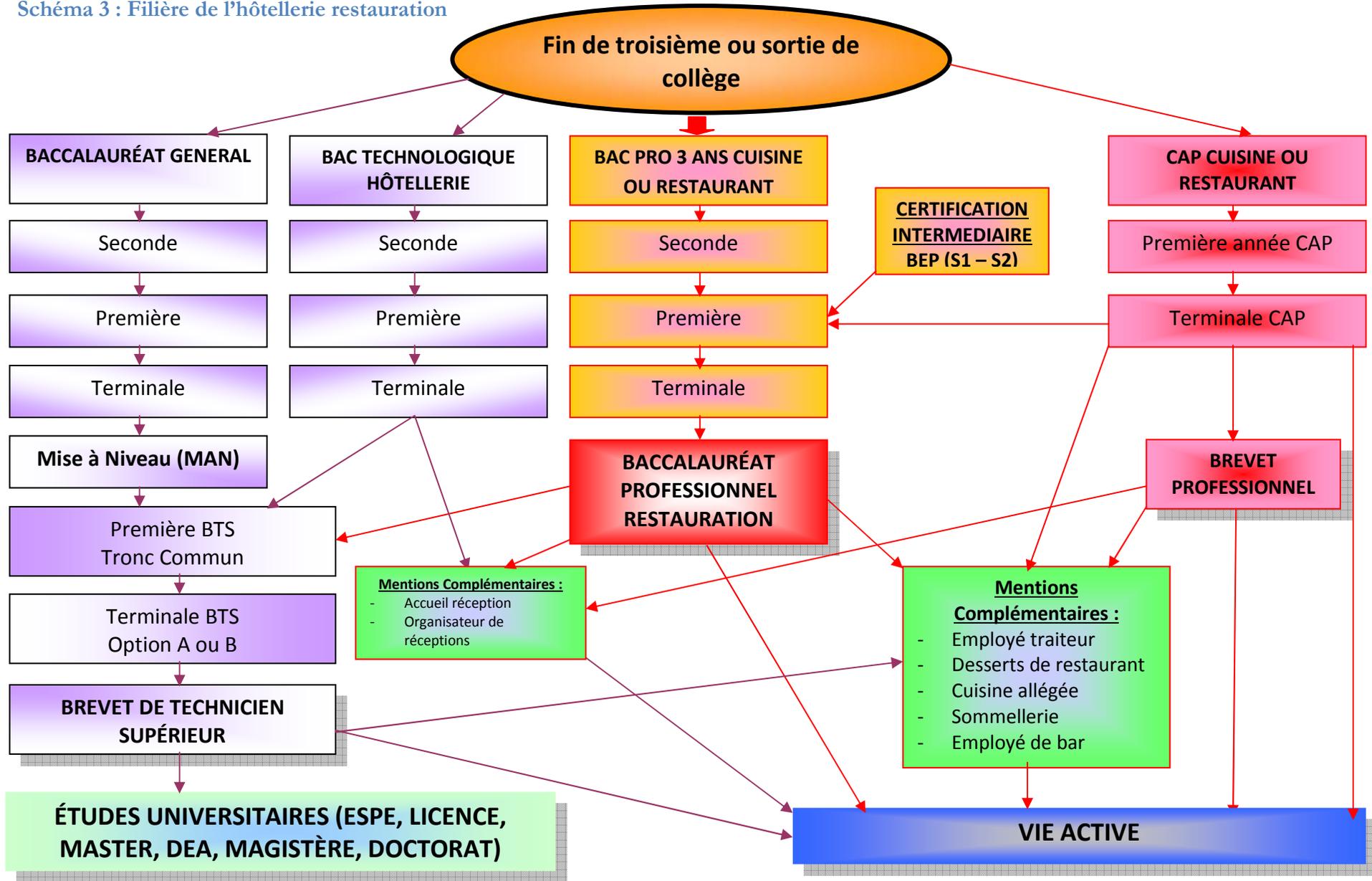
<sup>113</sup> COSTE Sabine, ZAMBON Dominique. La lutte contre le décrochage scolaire dans les LP. *Cahiers pédagogiques*, 2010, n° 484 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lshxjm9>>. (Consulté le 16-9-2013).

<sup>114</sup> HAMON Benoît. Circulaire n° 2014-068 du 20-5-2014 - MENESR - DGESCO A – NOR : MENE1411580C. Préparation de la rentrée scolaire 2014, mai 2014 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/otej59e>>. (Consulté le 29-5-2014).

<sup>115</sup> HAMON Benoît. Circulaire n° 2014-068 du 20-5-2014 - MENESR - DGESCO A – NOR : MENE1411580C. Préparation de la rentrée scolaire 2014, mai 2014 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/otej59e>>. (Consulté le 29-5-2014).

<sup>116</sup> VILAÇA Sébastien. *Bac Pro 3 ans, sujets Bac Pro – méthode et corrigés de 2000 à 2010*. Éditions BPI, 2011, p 16.

Schéma 3 : Filière de l'hôtellerie restauration



### 1.4.2.Objectifs

La réforme du Bac Pro trois ans, sa décision « *a été prise sans débat préalable* » et sans associer la société civile<sup>117</sup>. Elle suit plusieurs logiques<sup>118</sup> :

- **budgétaire** : économie de postes d'enseignants ;
- **d'employabilité** : le BEP n'assure plus un emploi dans certaines professions ;
- **institutionnelle** : alignement cohérent avec les autres baccalauréats ;
- **curriculaire** : redondances des programmes de BEP et de Bac Pro ;
- **centrée sur l'intérêt des élèves** : gain d'une année pour ceux qui avaient hâte de sortir du système scolaire.

L'offre de formation est ainsi clarifiée avec le CAP, d'une part, qui devient le premier niveau de qualification (niveau V), et le baccalauréat professionnel, d'autre part, qui devient le diplôme cible de la voie professionnelle. Dans ce contexte, le lycée professionnel devrait être appréhendé comme « *une chance pour les élèves et non un moyen commode d'éjection, à travers tout un dispositif d'orientation prenant en compte les capacités réelles (le niveau), la motivation (le projet personnel) et la connaissance de la formation !* »<sup>119</sup>

### 1.4.3.Constatations

La réforme du Bac Pro trois ans, qui intervient sur les LP et l'apprentissage, correspond à une double logique professionnelle et scolaire. Elle a pour conséquences<sup>120</sup> :

- la réduction du temps de formation d'une année (de quatre à trois ans) ;
- un alignement du cursus sur celui l'enseignement général et technologique ;
- conservation d'une finalité d'insertion professionnelle ;
- accélération de la possibilité d'accéder à la qualification ;
- renforcement de la dimension professionnelle du cursus en LP ;
- rajeunissement du public.

<sup>117</sup> AFDET. L'enseignement technique. Le baccalauréat professionnel bouleverse-t-il le paysage ? Les assises de la formation professionnelle. Novembre 2008, p. 36 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/q93j8tu>>. (Consulté le 12-2-2014).

<sup>118</sup> DAVERNE Carole. Le raccourcissement des parcours de formation : le cas du baccalauréat professionnel en trois ans. *Centre de recherche en éducation de Nantes*, avril 2011, notes du CREN n° 2, p. 1 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/l3s3zrn>>. (Consulté le 16-9-2013).

<sup>119</sup> IGEN. *L'orientation vers le lycée professionnel, la scolarisation au lycée professionnel*. Rapport IGEN 2001 version 1, n° 2002-003, janvier 2002 [en ligne]. Disponible sur : <<http://media.education.gouv.fr/file/05/7/6057.pdf>>. (Consulté le 16-9-2013).

<sup>120</sup> BERNARD Pierre-Yves, TROGER Vincent. Le baccalauréat professionnel en trois ans : une nouvelle voie d'accès à l'enseignement supérieur ? *Centre de recherche en éducation de Nantes*, mai 2011, notes du CREN n° 3, 6 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/l3s3zrn>>. (Consulté le 16-9-2013).

Néanmoins, « *de nombreux jeunes continuent d'éprouver une grande difficulté à donner sens aux études générales et aux contraintes scolaires, particulièrement dans les milieux populaires dont le rapport au savoir est souvent éloigné de celui requis pour la réussite scolaire* »<sup>121</sup>. Les enseignants également sont inquiets et s'interrogent sur la nouvelle hétérogénéité des élèves et du devenir des plus faibles. Il existe en effet « un risque d'exclusion » de ces jeunes qui ne réussiraient pas au Bac Pro. Des interrogations subsistent également au niveau des employeurs pour connaître la réelle valeur du diplôme intermédiaire délivré en classe de première<sup>122</sup>.

La mise en application de la réforme s'est avérée houleuse, avec de nombreuses manifestations, un contexte politique flou, et de nombreuses inquiétudes des enseignants pour les élèves en difficulté. « *C'est donc bien le caractère paradoxal de la mise en œuvre d'une réforme importante associée à une réduction drastique des postes et des moyens de formation qui a contribué à installer ces tensions, à détourner les dispositifs de leurs ambitions et générer des pratiques de contournement* »<sup>123</sup>. Toutefois, quelques années après, Michel DIDIER constate un retour au calme avec des dispositifs appropriés par les enseignants et des cartes de formation qui se stabilisent<sup>124</sup>.

À la suite d'une enquête de terrain, Carole DAVERNE a constaté que plusieurs difficultés liées à la réforme sont encore présentes. Ainsi, si l'engagement et le recrutement des élèves sont différents, les abandons d'élèves en cours de formation n'ont pas disparu. Un constat effectué également par Michel DIDIER selon lequel la rénovation de la voie professionnelle permet, certes, une nette augmentation de l'accès au niveau IV, mais n'empêche pas la diminution des « sorties » du système bien au contraire<sup>125</sup>. D'autre part, si la « passerelle » entre le CAP et le Bac Pro fonctionne bien, la passerelle vers la voie générale et technologique se bouche<sup>126</sup>.

L'étude de Carole DAVERNE souligne également que le public reste le même, en souffrance scolaire et d'origine sociale modeste. Par ailleurs, l'accès à l'emploi n'est pas garanti car les élèves sont plus jeunes. Vincent TROGER confirme cette analyse : « *une population toujours d'origine*

---

<sup>121</sup> BERNARD Pierre-Yves, TROGER Vincent. Le baccalauréat professionnel en trois ans : une nouvelle voie d'accès à l'enseignement supérieur ? *Centre de recherche en éducation de Nantes*, mai 2011, notes du CREN n° 3, p. 4 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/l3szrn>>. (Consulté le 16-9-2013).

<sup>122</sup> Ibid.

<sup>123</sup> DIDIER Michel. La réforme de la voie professionnelle. Etat des lieux et modifications des pratiques enseignantes. *Conducteur intervention IFE, conférence du 18 Mars 2013*, p. 4 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ltaj6eh>>. (Consulté le 9-9-2013).

<sup>124</sup> Ibid.

<sup>125</sup> DIDIER Michel. La réforme de la voie professionnelle. Op.cit. p. 6.

<sup>126</sup> Ibid.

*populaire majoritaire mais légèrement plus jeune et de plus les professeurs se plaignent du manque de maturité des élèves* »<sup>127</sup>. Par ailleurs, les élèves témoignent rencontrer des difficultés par rapport au rythme et au niveau scolaire exigé<sup>128</sup>. L'analyse sociologique d'Aziz JELLAB va dans le même sens. Son constat se porte sur l'impact de la réforme sur les classes sociales<sup>129</sup> et l'accroissement d'élèves vers le Bac Pro (bien plus que la voie technologique) qui a eu des effets de rajeunissement des élèves impliquant les difficultés suivantes<sup>130</sup> :

- pour trouver des stages ;
- un manque d'autonomie (elle reste à inventer et à apprendre) ;
- des attentes parentales : incompréhension de leur part suite à ces évolutions ;
- les formations, les contenus, les intitulés évoluent... très vite ! ;
- des inquiétudes plus importantes naissent chez les élèves et les parents, qui se renforcent par les difficultés d'insertion professionnelle.

Il y a un rapport à l'urgence, à l'opportunité, aux contraintes. Il faut noter également que la récente circulaire de rentrée 2014 affiche une estimation des sorties précoces de 45 000 élèves sur le parcours Bac Pro trois ans (10 % en CAP)<sup>131</sup>.

Vincent TROGER a toutefois indiqué que la réforme a été mal vécue par les enseignants car elle est passée en force, sans consultation et qu'elle les oblige à planifier longtemps à l'avance les CCF impliquant une difficulté de gestion des élèves lors des épreuves. Ils pensent que les élèves en difficulté, vont l'être davantage avec une différenciation plus marquée entre « bons et mauvais élèves ». Par contre, ils sont positifs sur l'idée de poursuites en Post Bac<sup>132</sup> même si se pose la question de savoir comment vont-êtré gérer les flux supplémentaires de postulants aux BTS. Vincent TROGER signale aussi que « *ce qui caractérise beaucoup les professeurs de lycée professionnel, c'est de résister aux réformes et de les appliquer avec enthousiasme. Ils subissent une pression très forte au quotidien car les élèves de LP sont particulièrement épuisants* »<sup>133</sup>.

<sup>127</sup> TROGER Vincent. Les PLP et leurs élèves à l'épreuve du bac pro en trois ans. *Conférence* du 19 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mclldzbj>>. (Consulté le 28-12-2013).

<sup>128</sup> DAVERNE Carole. Le raccourcissement des parcours de formation : le cas du baccalauréat professionnel en trois ans. *Centre de recherche en éducation de Nantes*, avril 2011, notes du CREN n° 2, p. 6 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lS3szrn>> (Consulté le 16-9-2013).

<sup>129</sup> JELLAB Aziz. Le lycée professionnel, entre changements et permanence : analyse sociologique du travail enseignant face à la diversification des publics. *Conférence* du 20 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n6znjfc>>. (Consulté 28-12-2013).

<sup>130</sup> Ibid.

<sup>131</sup> HAMON Benoît. Circulaire n° 2014-068 du 20-5-2014 - MENESR - DGESCO A – NOR : MENE1411580C. Préparation de la rentrée scolaire 2014, mai 2014 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/otej59e>>. (Consulté le 29-5-2014).

<sup>132</sup> TROGER Vincent. Les PLP et leurs élèves à l'épreuve du bac pro en trois ans. *Conférence* du 19 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mclldzbj>>. (Consulté le 28-12-2013).

<sup>133</sup> Ibid.

Pour compléter l'analyse des différentes constatations suite à la rénovation du Bac Pro, le Syndicat National des Personnels de Direction de l'Education nationale (SNPDEN) a dénoncé une situation qui s'apparente à des académies qui fonctionnent comme des ministères où chacun fait ce qu'il veut et n'importe quoi, dont l'objectif est de supprimer massivement des postes<sup>134</sup> mais aussi :

- ☞ **Généralisation des CCF** avec des difficultés d'organisation en raison de la multiplication d'épreuves formelles. D'où la nécessité de cadrer et accompagner les équipes, d'alléger les modalités.
- ☞ **La suppression des BEP** n'a pas été compensée par la création de CAP. Il était pourtant nécessaire de maintenir la possibilité aux élèves d'effectuer des parcours en 4 ans. « *Le paradoxe de cette réforme serait qu'elle augmente le nombre de sorties sans solutions* »<sup>135</sup>. Les rapports IGEN indiquent que la fragilité des parcours n'a pas été constatée mais par contre il est impératif d'élaborer des tableaux de bord pour un meilleur suivi des évolutions. Le BEP est confirmé comme diplôme intermédiaire par rapport au CAP qui a une finalité davantage orientée vers l'insertion et répondre aux capacités de chaque élève<sup>136</sup>.
- ☞ **La carte des formations** académiques doit permettre de répondre aux différents bassins d'emploi sans concurrence entre EPLE et en prenant en considération l'apprentissage. Ce dernier point oblige une collaboration des rectorats avec les régions pour une meilleure cohérence dans l'offre de formation professionnelle.
- ☞ **La poursuite d'études en STS pour les élèves de Bac Pro** est concurrencée par les élèves des voies générales et technologiques. L'échec est assuré pour les élèves de Bac Pro qui envisagent un cursus universitaire ou un parcours en formation BAC + 2. L'accompagnement personnalisé doit favoriser la préparation l'enseignement supérieur mais il faut des moyens supplémentaires. « *Il faudrait également développer l'implantation de STS en LP qui saurait s'adapter à la spécificité des publics* »<sup>137</sup>.

---

<sup>134</sup> BOURHIS Isabelle, KROP Eric, GERVAIS Lysiane, PETITOT Catherine. Education et Pédagogie : au cœur de notre métier. Septembre 2012, p. 55 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lcx252a>>. (Consulté le 28-12-2013).

<sup>135</sup> Ibid.

<sup>136</sup> Ibid.

<sup>137</sup> Ibid.

#### 1.4.4. Apports de la réforme

Aziz JELLAB considère également que la réforme ramenant à trois ans la durée de préparation du baccalauréat professionnel en trois ans après la classe de troisième de collège est un élément positif, valorisant l'image du LP<sup>138</sup>. Le Bac Pro trois ans permet ainsi aux élèves de prolonger leurs études et de se donner plus de chance de trouver un emploi. Grâce à un alignement sur les autres baccalauréats (général et technologique), le Bac Pro trois ans devient attractif aux yeux des familles, soucieuses de voir leurs enfants « *échapper à la précarité sociale* ». Comme le fait remarquer Guy PINVIDIC, la mise en place du baccalauréat professionnel en trois ans permet une meilleure lisibilité auprès des familles avec des perspectives supplémentaires et la possibilité de poursuite d'études en BTS<sup>139</sup>. L'enquête menée par Vincent TROGER révèle d'ailleurs que les élèves de troisième seraient extrêmement attirés par le Bac Pro trois ans. Pour la filière hôtellerie-restauration, Guy PINVIDIC note d'ailleurs qu'il n'est pas rare de voir des élèves qui ont le niveau pour aller en baccalauréat général et *a fortiori* en baccalauréat technologique, et qui ont fait le choix du baccalauréat professionnel : un choix raisonné de leur part<sup>140</sup>.

Il apparaît ainsi que « *pour certains élèves, cette réforme sera l'occasion de réussir un parcours d'études supérieures par la voie professionnelle, avec toute la richesse humaine que ce type de parcours apporte, pour d'autres, elle comporte un risque de déception, voire d'échec et de précarité pour ceux qui n'obtiendront pas le bac* »<sup>141</sup>.

Dans le domaine de l'hôtellerie restauration, Michel LUGNIER (2013) note une progression des flux d'entrée en baccalauréat professionnel d'environ 2 000 élèves supplémentaires par rapport à la rentrée 2010<sup>142</sup>. Au terme de deux années de rénovation de la voie professionnelle, un taux d'accès plus important en Bac Pro a effectivement été constaté, accompagné toutefois d'une hausse des sorties sans diplôme. Deux effets interagissent fortement<sup>143</sup> :

- structurel avec la disparition du BEP et la suppression d'une année de formation absorbe l'effet « bourrelet » ;

<sup>138</sup> JELLAB Aziz, LANTHEAUME Françoise. France : Enseignement professionnel : Une institution en mutation. in Jarraud François, *Le café pédagogique*, 24 mars 2009 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/muwyhb3>>. (Consulté le 16-9-2013).

<sup>139</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy Pinvidic – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>140</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy Pinvidic – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>141</sup> TROGER Vincent. Réforme du bac pro : nouveau tremplin par la réussite ?, op.cit.

<sup>142</sup> LUGNIER Michel. Il faut permettre aux jeunes et aux familles de mieux appréhender les formations et les débouchés, in Hélène BINET, *L'Hôtellerie restauration supplément campus*, septembre 2013, p. 6-7 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/m528slu>>. (Consulté le 20-9-2013).

<sup>143</sup> IGAENR-EGEN. Suivi de la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle. Rapport n° 2011-019, février 2011, 49 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/movk6a3>>. (Consulté le 9-9-2013).

- pédagogique avec la mise en place des conditions favorisant la réussite des élèves<sup>144</sup>.

Cette perspective, selon Françoise ROPE et Lucie TANGUY, est « *plus féconde puisqu'elle permet de problématiser la notion de compétence en tant qu'un construit de la pratique sociale et savante* »<sup>145</sup>.

### 1.4.5. Pertinence du diplôme intermédiaire

L'obtention d'un diplôme intermédiaire, le BEP dans la filière hôtellerie restauration, est intégrée au parcours. Cette certification permet à l'élève, avant de passer le baccalauréat professionnel, de savoir quelles compétences professionnelles sont déjà acquises. Considéré comme un « *vecteur fort de sécurisation des parcours pour des élèves fragiles susceptibles d'accéder au baccalauréat* », le BEP rénové est aujourd'hui au centre de multiples tensions<sup>146</sup> :

- relatives au positionnement des diplômes entre eux ;
- liées à des parcours de plus en plus complexes ;
- liées au traitement de la mixité des publics et à l'accueil de profils d'élèves très hétérogènes ;
- par rapport à l'insertion professionnelle, à l'alternance et donc aux PFMP ;
- entre les différentes voies d'accès au diplôme ;
- liées à la généralisation du CCF ou plutôt « des » contrôles en cours de formation.

Un bilan sera effectué à l'issue de la session 2014 du Bac Pro, qui permettra d'apporter différents éléments de réponses face à ces tensions. Quelques pistes de réflexion ont d'ores et déjà été envisagées dans un rapport de l'IGEN<sup>147</sup> :

- valoriser un diplôme tout en banalisant la certification ;
- élaborer un tableau de bord statistique des flux, des parcours, de la réussite, d'insertion et de décrochage de la voie professionnelle ;
- positionner plus clairement le diplôme intermédiaire en tant que diplôme de niveau V ;
- mieux articuler le diplôme intermédiaire avec le baccalauréat avec une progressivité dans les apprentissages et éviter une rupture d'exigences avec différentes approches ;

<sup>144</sup> IGAENR-EGEN. Suivi de la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle. Rapport n° 2011-019, février 2011, 49 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/movk6a3>>. (Consulté le 9-9-2013).

<sup>145</sup> ROPÉ Françoise, TANGUY Lucie. Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise. in Ollivier Emile, *Revue des sciences de l'éducation*, volume 21, n° 3, 1995, p. 627-628. Paris : L'Harmattan, 1994 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/l53cpzx>>. (Consulté le 10-10-2013).

<sup>146</sup> IGEN. Suivi de la rénovation de la voie professionnelle : la certification intermédiaire. Rapport n° 2012-053, Mai 2012, p. 27 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lwtma2x>>. (Consulté le 9-9-2013),

<sup>147</sup> IGEN. Suivi de la rénovation de la voie professionnelle : la certification intermédiaire, op.cit. p. 29-33.

- valoriser le diplôme intermédiaire en le considérant comme un levier de la rénovation professionnelle et renforcer la communication auprès des professionnels ;
- alléger la certification vers l'élaboration d'un projet certificatif.

### 1.5. Programme « Refondons l'école »

La rénovation de la voie professionnelle engagée a permis l'accès massif d'une génération au baccalauréat. Comme le souligne Olivier VANDARD, la refondation va plus loin et traduit une volonté de valoriser l'enseignement professionnel<sup>148</sup>.

Conscient des difficultés rencontrées, le ministre de l'Éducation nationale, Vincent PEILLON a fait part, pour la rentrée 2013, de son ambition de **refonder l'École de la République**. Ce programme a été repris par son successeur. Ses objectifs ? Permettre aux élèves de mieux apprendre, pour qu'ils puissent tous réussir, et former les citoyens de demain. Parmi les mesures proposées et afin de donner leur chance à tous les élèves<sup>149</sup> :

- reconstruire la formation des enseignants avec les ESPE et la mise en œuvre des masters (ce qui risque de poser des difficultés de recrutement sur certaines filières);
- rénover l'enseignement du premier degré ;
- faire entrer l'école dans l'ère du numérique ;
- atteindre les objectifs de réduction du décrochage scolaire ;
- développer l'éducation artistique et culturelle.

### 1.6. Formation des enseignants

La finalité des LP, comme nous l'avons vu plus haut, est de former des ouvriers et des employés qualifiés et des citoyens responsables dont les entreprises ont besoin tout en permettant aux élèves de pouvoir acquérir une culture scientifique et générale leur permettant de se former tout au long de leur vie. Dès lors, la formation des enseignants s'avère être un sujet crucial. Comment envisager une démocratisation scolaire sans enseignants bien formés<sup>150</sup> ?

---

<sup>148</sup> VANDARD Olivier. La formation professionnelle de demain. Enseigner en filière professionnelle : risque et défi. *Autonomie de Solidarité Laïque*, 13 mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/qdbcab9>>. (Consulté le 22-3-2014).

<sup>149</sup> PEILLON Vincent, PAU-LANGEVIN George. *Circulaire d'orientation et de préparation de la rentrée 2013*. MENE1309444C, circulaire n° 2013-060 MEN – DGESCO, du 11-4-2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/cykm9uh>>. (Consulté le 28-8-2013).

<sup>150</sup> DEAUVIEAU Jérôme. De quelques idées reçues sur le travail d'enseignant. *L'École émancipée de Loire-Atlantique*, 15 janvier 2013, bulletin n° 32 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/m2zfy8>>. (Consulté le 9-9-2013).

Le recrutement de personnes reconnues, hautement qualifiées n'est toutefois pas simple car les salaires proposés en début de carrière ne sont pas attrayants et l'image de l'enseignement professionnel est, comme vu plus haut, dégradée. De plus, les futurs enseignants doivent avoir un niveau de formation « licence ou équivalent Bac + 3 » au minimum pour pouvoir prétendre avoir une formation universitaire complémentaire en fonction de la filière. Afin de faciliter le recrutement des PLP, plusieurs propositions sont faites par Vincent TROGER (2003)<sup>151</sup> :

- diversifier les viviers, améliorer les conditions de formations et de rémunération, mieux former dans les disciplines à fort vieillissement ; élargir le champ d'application des cycles préparatoires ; utiliser la VAE ou la VAP ; jouer sur les barèmes d'entrée en ESPE ;
- mieux recruter les contractuels ;
- rééquilibrer les épreuves des concours ;
- améliorer les conditions de reclassement ;
- atténuer les effets de l'éloignement pendant la formation, faciliter les retours dans les académies d'origine ; mettre en œuvre des campagnes d'information ciblées ;
- diversifier les viviers de recrutement et augmenter le temps de présence en entreprise pour les disciplines à fort taux de diplômés de l'enseignement supérieur ;
- réduire la dispersion des sites de formation et la modulation des cursus (assouplir l'organisation de la formation) des professeurs stagiaires.

Le référentiel des compétences professionnelles des enseignants a été revu dans le cadre de la refondation de l'école par l'arrêté du 1<sup>er</sup> juillet 2013<sup>152</sup>.

\*

On le constate, la réussite des élèves fait partie des sujets faisant débat au sein de la voie professionnelle<sup>153</sup>. Comment alors les enseignants peuvent-ils redonner du sens aux formations, à l'apprentissage ? Tel sera l'objet du chapitre suivant.

---

<sup>151</sup> TROGER Vincent. *Recrutement et formation des professeurs de lycées professionnels : proposition pour assurer le renouvellement des personnels dans les disciplines professionnelles*. IUFM Versailles, 15 juin 2003, 34 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/p9w7f4x>>. (Consulté le 10-10-2013).

<sup>152</sup> REPUBLIQUE FRANCAISE. Enseignements primaire et secondaire. Formation des enseignants. Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. Arrêté du 1-7-2013 - J.O. du 18-7-2013. *Bulletin officiel*, n° 30 du 25 juillet 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mwuuqua>>. (Consulté le 20-9-2013).

<sup>153</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Débat national sur l'avenir de l'École. Le Miroir du débat. *Ce que disent les français de leur École*. Septembre 2003-Mars 2004, p 256-286 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/nruendq>>. (Consulté le 22-12-2013).

## Chapitre 2 Pédagogie

Nous ne pouvons pas évoquer la motivation des élèves au sein de la voie professionnelle sans parler de la pédagogie. Selon Yvan KEUWEZ (2010), la pédagogie peut se définir comme les sciences de l'enseignement et de l'éducation des enfants. Il s'agit d'une action qui a pour but de provoquer des effets précis d'apprentissage<sup>154</sup>. Selon Maurice TARDIF et Clermont GAUTHIER, la pédagogie de demain évoluera en fonction des recherches qui seront effectuées sur la relation enseignant-élèves, par rapport à l'élève et à ses besoins, à la place grandissante du numérique et aux différentes innovations pédagogiques. Selon les auteurs, il est indispensable que les méthodes pédagogiques ayant prouvé leur efficacité soient encouragées. Les pédagogies du futur seront efficaces, systématiques, structurées et explicites<sup>155</sup>.

Pour Philippe PERRENOUD, enseigner c'est renforcer la décision d'apprendre et stimuler le désir de savoir<sup>156</sup>.

### 2.1.Évolution des différents courants pédagogiques et ses figures

Depuis Aristote, Socrate et Platon en 600 avant Jésus-Christ à Fernand OURY dernièrement, les personnages ayant marqué l'histoire de la pédagogie se sont succédé pendant plus de vingt siècles. Une période fut particulièrement florissante, entre la fin du XIX<sup>e</sup> et le début du XX<sup>e</sup> siècle, marquant l'éclosion des écoles nouvelles<sup>157</sup>. L'évolution des différents courants pédagogiques peut être résumée comme suit. Le schéma ci-dessous a été réalisé par nos soins. Il est basé sur les informations formulées par Philippe MEIRIEU. Les étapes et les moments clés de l'évolution des différents courants pédagogiques sont positionnés sur une échelle de temps ainsi que les personnages majeurs qui ont influencés la pédagogie sur cette large période.

---

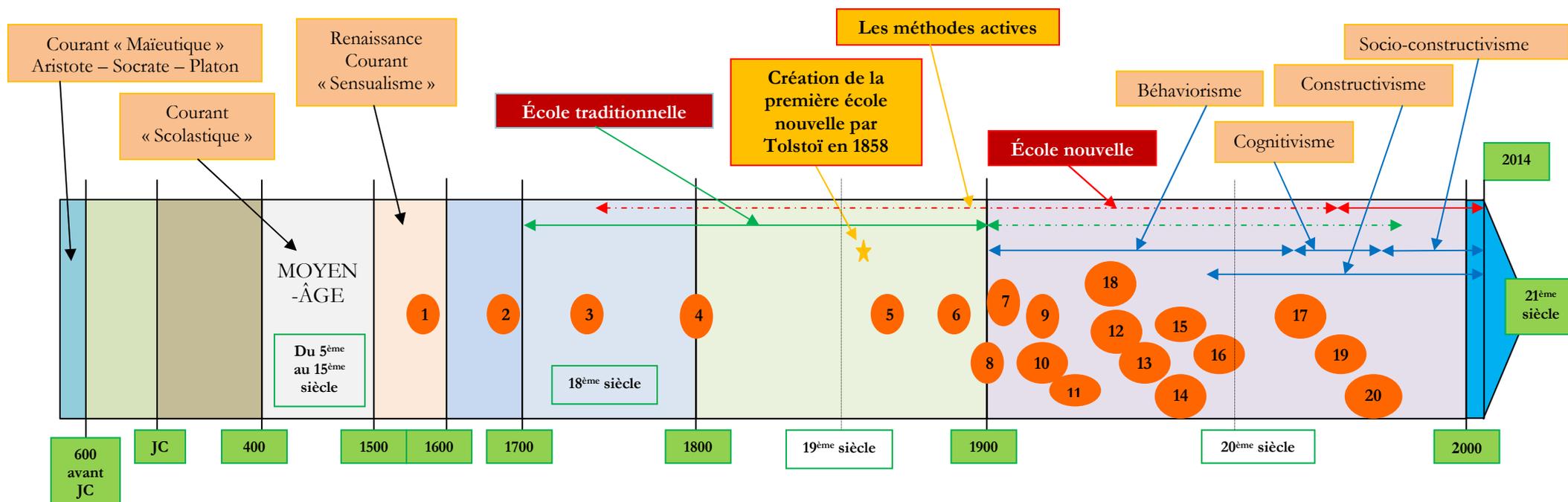
<sup>154</sup> KEUWEZ Yvan. Si on parlait pédagogie. Les grandes pédagogies et les pédagogues qui les sous-tendent. Janvier 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/plxnjgk>>. (Consulté le 24-12-2013).

<sup>155</sup> TARDIF Maurice, GAUTHIER Clermont. La ou les pédagogies de demain. Extrait de la conclusion de la 3<sup>ème</sup> édition de La pédagogie – Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours. Septembre 2012 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/pjtnvtx>>. (Consulté le 1-4-2014).

<sup>156</sup> PERRENOUD Philippe. *Dix nouvelles compétences pour enseigner*. ESF Éditeur, 2004, p. 70.

<sup>157</sup> KEUWEZ Yvan. Si on parlait pédagogie. Les grandes pédagogies et les pédagogues qui les sous-tendent. Janvier 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/plxnjgk>>. (Consulté le 24-12-2013).

Schéma 4 : Principaux courants pédagogiques et personnages ayant marqués l'histoire de la pédagogie<sup>158</sup>



- 1- **Jan Amos Komensky** appelé **Comenius** (1592-1670) : Pasteur protestant tchèque, réalisa les premiers manuels scolaires. Son objectif : « enseigner tout à tous ».
- 2- **Jean Baptiste de La Salle** (1651-1719) : prêtre français qui à former des maîtres et créa des écoles. Il avait l'idée d'une éducation active des jeunes (apprendre à bien vivre).
- 3- **Johann Heinrich Pestalozzi** (1746-1827) : disciple de Rousseau, il considère que l'enfant est une personne active de ses apprentissages.
- 4- **Jean-Marc Gaspard Itard** (1774-1838) : il a créé de nombreux outils pédagogiques pour les orphelins de Stans.
- 5- **Léon Tolstoï** (1828-1910) : militant de la pédagogie de la liberté.
- 6- **Edmond Demolins** (1852-1907) : il fait l'éloge de la pédagogie active comme moyen de développement personnel, économique et social.
- 7- **John Dewey** (1859-1952) : fondateur de la pédagogie de projet. Il considère qu'il faut mettre l'élève en situation dans des activités qui font sens.
- 8- **Maria Montessori** (1870-1952) : elle crée du matériel adapté aux enfants qui favorise l'acquisition de compétences et de savoirs.
- 9- **Ovide Decroly** (1871-1932) : il invente de nombreux outils et dispositifs pédagogiques.
- 10- **Édouard Claparède** (1873-1940) Il propose une révolution copernicienne avec des méthodes et des programmes qui placent l'enfant au cœur.
- 11- **Janusz Korczak** (1878-1942) : il est convaincu que l'enfant a droit d'exister et d'être respecté.
- 12- **Adolphe Ferrière** (1879-1960) il crée le Bureau International des écoles nouvelles. Il s'efforce d'articuler une approche psychologique dans la dynamique des apprentissages.
- 13- **Roger Cousinet** (1881-1973) : instituteur puis inspecteur. Il propose une méthode de travail libre par groupes.
- 14- **Helen Parkhurst** (1887-1973) : elle met en place un système d'enseignement individualisé.
- 15- **Anton Makarenko** (1888-1939) : il considère qu'il faut agir sur l'environnement et créer des conditions de travail et de vie pour l'enfant se construire.
- 16- **Célestin Freinet** (1896-1966) : il propose l'articulation de finaliser les apprentissages et d'accompagner les élèves dans leur progression.
- 17- **Jean Piaget** (1896-1980) : il part dans l'idée que « tout apprenant est un constructeur ». Sa théorie fait comprendre la place de l'élève dans les apprentissages.
- 18- **Lev Semionovitch Vygotsky** (1896-1934) : l'accompagnement et les aides adaptées permettent aux élèves de devenir autonome.
- 19- **Carl Rogers** (1902-1987) : il propose une thérapie centrée sur la personne avec l'empathie, l'authenticité et la considération positive.
- 20- **Fernand Oury** (1920-1996) : les dispositifs qu'il propose permettent aux élèves de se mettre en jeu et de se donner des défis et de progresser.

<sup>158</sup> MERIEU Philippe. Petite histoire des pédagogues. Quelques figures de la pédagogie [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ya5xedl>>. (Consulté le 24-12-2013).

## 2.2. Caractéristiques de l'école traditionnelle et de l'école nouvelle

Selon Dominique GROOTAERS (2007), l'école a été fondée sur deux courants qui se différencient par leur « pensée pédagogique »<sup>159</sup> :

- D'une part, l'école **traditionnelle ou humaniste** dont le milieu est fermé. L'éducation des jeunes est réalisée à l'écart de la société. Son origine provient « *du côté des Jésuites qui ont élaboré un dispositif, un programme et une méthode d'études (la Ratio studiorum) pour leurs collèges, dès la fin du 16<sup>e</sup> siècle* »<sup>160</sup>. Selon ce courant, le maître transmet le savoir et l'élève ne sait rien, les textes sacrés sont enseignés et il n'y a pas lieu de discuter. Les fautes sont punies, il est nécessaire d'apprendre par cœur. L'enseignant a le pouvoir (baguette, estrade).
- D'autre part, l'école **nouvelle ou active** (influence pacifiste de l'entre-deux-guerres avec les idéaux internationalistes et le mouvement coopératif), conçue comme un milieu éducatif complet. L'école est un lieu où l'éducation globale ne se contente pas uniquement d'instruire, mais aussi de former l'homme et le citoyen. « *Elle puise ses racines dans les sciences psychopédagogiques et auprès des figures pionnières qui les ont mises en pratiques, telles John Dewey, Ovide Decroly, Édouard Claparède, au tournant des 19<sup>e</sup> et 20<sup>e</sup> siècles* »<sup>161</sup>. **L'école nouvelle représente la naissance des pédagogies actives.** Celle-ci a pour objectif de rendre l'élève acteur de ses apprentissages afin qu'il construise ses savoirs à travers des situations de recherche<sup>162</sup>. Comme l'indique Anik MEUNIER (2012)<sup>163</sup>, le mouvement d'éducation nouvelle prône la participation active des élèves à leur formation. Les centres d'intérêts des élèves sont pris en compte et cette école nouvelle suscite la coopération au lieu de la compétition, la découverte à l'exposé. L'enseignant prend en compte le développement de l'enfant pour favoriser son épanouissement.

Selon Gabriel RACLE, il faut sortir de l'éducation traditionnelle pour rejoindre le mouvement novateur des méthodes actives. En effet, alors que l'éducation traditionnelle fabrique « (...) *ennui, fatigue, inadaptation, lassitude, rejet, sélection, phobies, surtension, dépression, didactogénie, retardés, cancrés, cas problèmes, absentéistes (...) la pédagogie interactive, en intégrant dans l'enseignement les interrelations externes*

---

<sup>159</sup> GROOTAERS Dominique. Les deux grands courants de la pensée pédagogique orientant l'institution scolaire. 2007, p. 2 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/nkezgmb>>. (Consulté le 1-4-2014).

<sup>160</sup> Ibid.

<sup>161</sup> Ibid.

<sup>162</sup> KEUWEZ Yvan, Si on parlait pédagogie. Les grandes pédagogies et les pédagogues qui les sous-tendent. Janvier 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/plxnjgk>>. (Consulté le 24/12/2013).

<sup>163</sup> MEUNIER Anik. Les approches et les courants pédagogiques à l'intention des visiteurs de musées. Février 2012, 39 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/o4xwezW>>. (Consulté le 1-4-2014).

(environnement physique, psychologique, social et apprenant), et les interrelations internes (hémisphère droit et hémisphère gauche, cerveau limbique et rythmes ultradiens), crée une nouvelle psycho-communication éducative aux effets bénéfiques à court et à moyen termes »<sup>164</sup>.

### 2.3. Courants théoriques

D'après RUFFIN, cité par Anik MEUNIER (2012)<sup>165</sup>, un courant pédagogique est un regroupement d'éléments objectifs et subjectifs issus de l'expérience et de la recherche de plusieurs spécialistes sur une période précise qui donne un ensemble d'explications sur l'apprentissage. Au fil du temps (voir le tableau des évolutions des courants théoriques), ils se sont développés. Nous allons nous attarder sur les plus récentes, on distingue quatre courants pédagogiques :

**Tableau 1: Synthèse des différentes approches<sup>166</sup>**

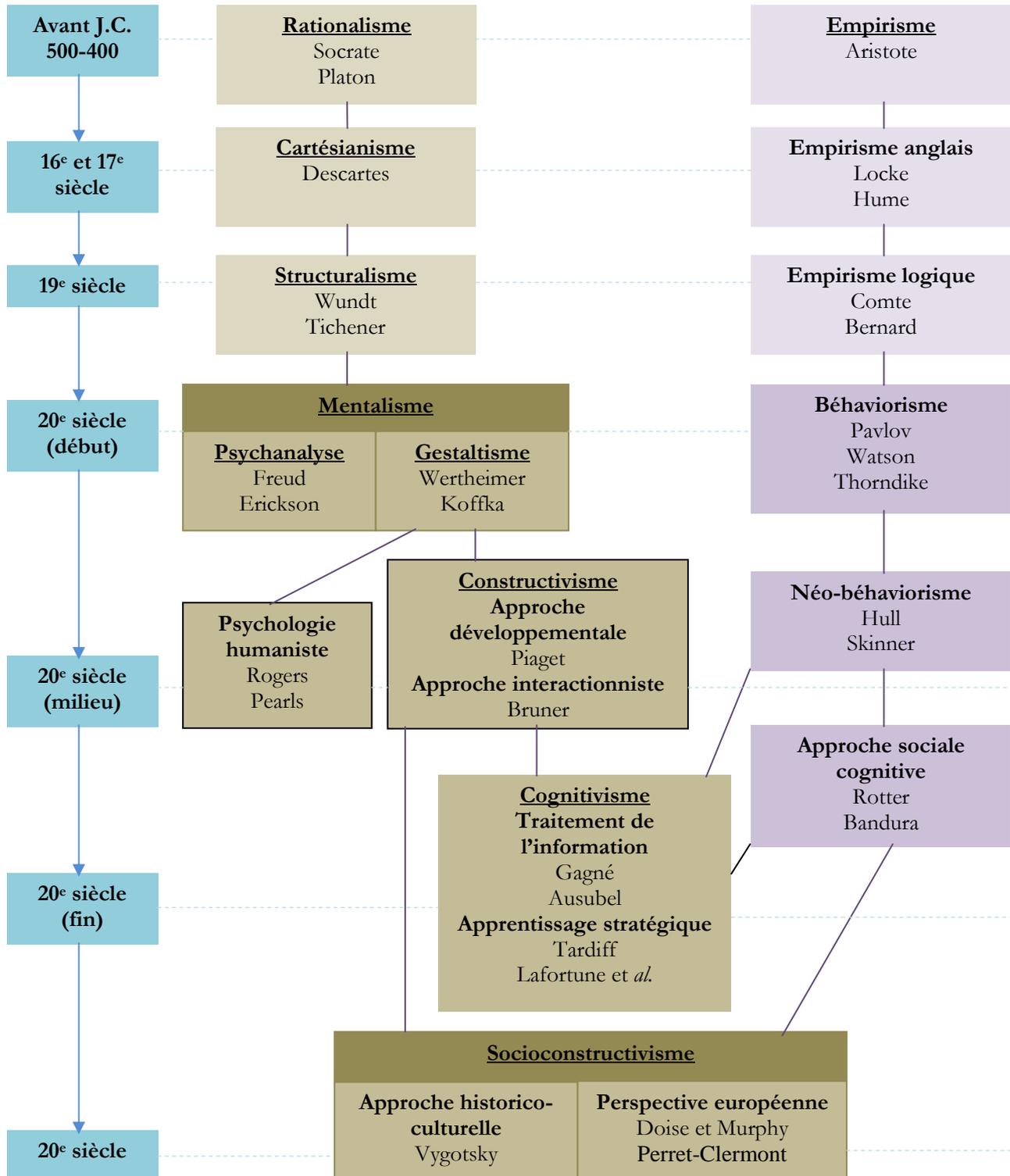
BEHAVIORISTE	COGNITIVISTE	CONSTRUCTIVISTE	SOCIO-CONSTRUCTIVISME
<b>Enseigner, c'est</b>			
Stimuler, créer et renforcer des comportements observables appropriés.	Présenter l'information de façon structurée, hiérarchique, déductive.	Offrir des situations obstacles qui permettent l'élaboration de représentations adéquates du monde.	Organiser des situations d'apprentissage propices au dialogue en vue de provoquer et de résoudre des conflits socio-cognitifs.
<b>Apprendre, c'est</b>			
Associer par conditionnement une récompense à une réponse spécifique.	Traiter et emmagasiner de nouvelles informations de façon organisée.	Construire et organiser ses connaissances par ses propres actions.	Co-construire ses connaissances en confrontant ses représentations à celles d'autrui.
<b>Méthodes pédagogiques appropriées</b>			
Programme d'autoformation assistée par ordinateur.	Exposé magistral, résolution de problèmes fermés.	Apprentissage par problèmes ouverts, étude de cas.	Apprentissage par projets, discussions, exercices, travaux.

<sup>164</sup> RACLE Gabriel. La pédagogie interactive, Pourquoi ? in Communication et langages, n° 54, 1982, p. 26-32 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n43sc5h>>. (Consulté le 15-9-2013).

<sup>165</sup> MEUNIER Anik. Les approches et les courants pédagogiques à l'intention des visiteurs de musées. Février 2012, 39 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/o4xwez>>. (Consulté le 1-4-2014).

<sup>166</sup> KOZANITIS Anastassis. Les principaux courants théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage : un point de vue historique. in APPY Bernard, Bureau d'appui pédagogique, école Polytechnique de Montréal, septembre 2005, p. 1 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/o9tkf7k>>. (Consulté le 1-4-2014).

**Tableau 2 : Historique et évolution des courants théoriques de l'apprentissage**  
(adapté de Minier, 2003)<sup>167</sup>



<sup>167</sup> KOZANITIS Anastassis. Les principaux courants théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage : un point de vue historique. in APPY Bernard, Bureau d'appui pédagogique, école Polytechnique de Montréal, septembre 2005, p. 2 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/o9tkf7k>>. (Consulté le 1-4-2014).

## 2.4. Démarches et méthodes pédagogiques

FOAD SPIRIT a résumé les **démarches pédagogiques** de la manière suivante<sup>168</sup> :

- **Déductive** : elle consiste du général au particulier, c'est-à-dire à présenter d'abord un principe général puis à proposer des exercices d'application de ce principe afin d'expérimenter et de renforcer la mémorisation. Elle convient tout particulièrement aux élèves qui ont besoin de maîtriser l'ensemble des composantes avant de pouvoir agir, se positionner ou comprendre.
- **Inductive** : elle consiste à aller du particulier au général, d'exemples concrets vers les principes. Cette démarche convient tout particulièrement aux élèves qui ont besoin de partir de choses concrètes, qu'ils peuvent appréhender. Ils n'ont pas besoin de connaître l'ensemble des composantes pour se positionner et agir. Le vocabulaire anglo-saxon parle de constructivisme.
- **Dialectique** : elle consiste à mettre des connaissances en contradiction les unes par rapport aux autres, à comparer les différents systèmes, analyser des discours différents ou contradictoires pour formuler finalement les principes et les règles générales. Cette démarche convient tout particulièrement aux élèves qui apprennent et comprennent en comparant des systèmes, en jugeant le pour et le contre pour agir, se positionner ou comprendre.

Aucune démarche n'est meilleure que l'autre, l'idéal étant de varier les démarches pour correspondre au plus grand nombre. L'enseignant doit tenir compte du savoir à transmettre, du niveau des élèves (classe) mais aussi de ses propres contraintes et ressources. Pour trouver la bonne méthode, Philippe MEIRIEU propose des pistes, des indices, une méthode. « *Le domaine d'expression d'un objectif doit permettre de choisir l'outil approprié et son niveau d'exigence et ainsi déterminer la situation adaptée* »<sup>169</sup>. L'articulation des situations d'apprentissages peut s'effectuer de la façon suivante (ce sont des variables qui ne doivent pas faire obstacle aux exigences des apprenants) :

---

<sup>168</sup> FOAD SPIRIT. Mini guide pédagogique. 2006, p. 10 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/nldnse2>>. (Consulté le 1-4-2014).

<sup>169</sup> MEIRIEU Philippe. *École mode d'emploi : des méthodes actives à la pédagogie différenciée*. Première édition. ESF Éditeur, 1985, p. 112-114.

Schéma 5 : Articulation des situations d'apprentissage<sup>170</sup>

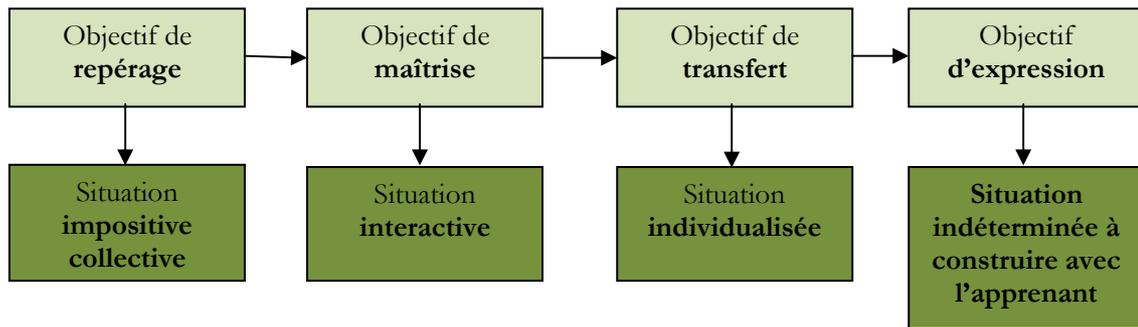
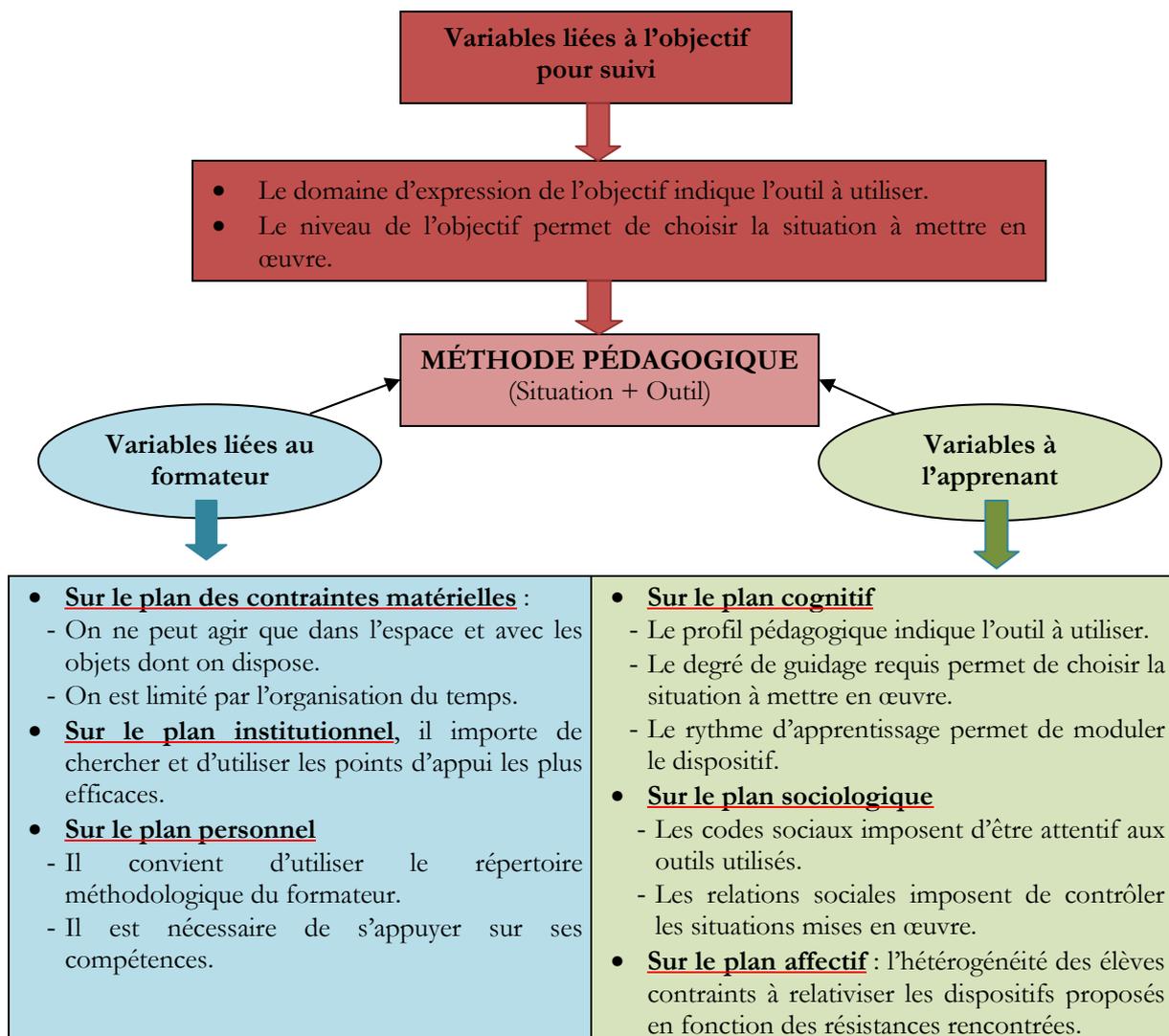


Schéma 6 : Méthode pédagogique selon Philippe MEIRIEU<sup>171</sup>



<sup>170</sup> Op.cit. p. 114.

<sup>171</sup> MEIRIEU Philippe. *École mode d'emploi : des méthodes actives à la pédagogie différenciée*. Première édition. ESF Éditeur, 1985, p. 122.

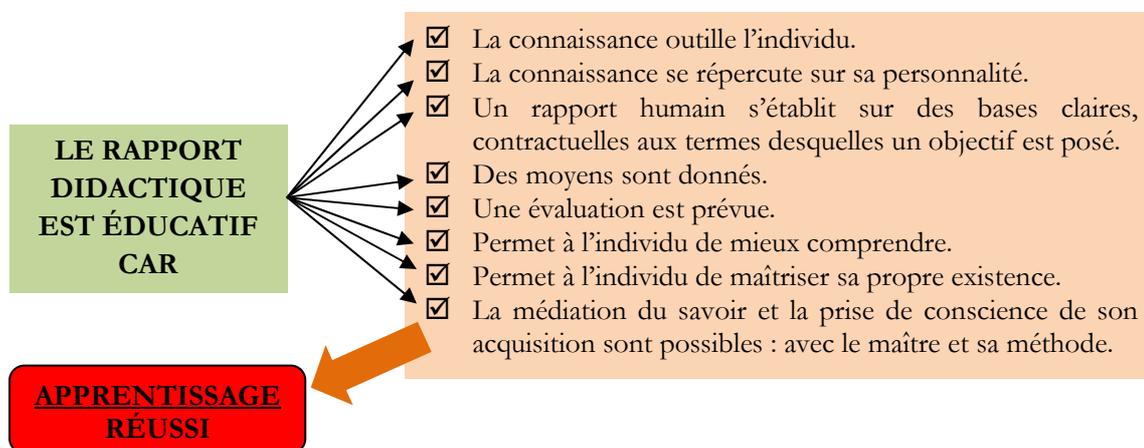
## 2.5.Rapport aux savoirs

Philippe MERIEU indique que « *le savoir précède l'apprendre et pédagogiquement le sujet précède le savoir* »<sup>172</sup>. Le savoir doit être une surprise, un objet d'étonnement pour motiver les élèves<sup>173</sup>. Il faut les surprendre, confirme Guy PINVIDIC<sup>174</sup>. Différents types de savoirs peuvent être recensés<sup>175</sup> :

- les savoirs théoriques : savoir comprendre et interpréter ;
- les savoirs procéduraux : savoir comment procéder ;
- les savoir-faire procéduraux : savoir procéder, savoir opérer ;
- les savoir-faire expérimentiels : savoir y faire ;
- les savoir-faire sociaux : savoir se comporter, savoir se conduire ;
- les savoirs cognitifs : savoir traiter l'information, raisonner, nommer ce que l'on fait, apprendre.

C'est prendre conscience des procédures et des méthodes que l'on met en œuvre pour résoudre des problèmes. La connaissance est le point fixe de l'acte pédagogique car le domaine affectif est lié au domaine cognitif<sup>176</sup>. Pour quelles raisons ? Le schéma ci-dessous l'explique.

**Tableau 3: Rapport didactique et éducatif<sup>177</sup>**



<sup>172</sup> MERIEU Philippe. Des lieux communs aux concepts clés. Pédagogie, le Café pédagogique. Éditions ESF, 2013, p. 6.

<sup>173</sup> Préface de CASTINCAUD Florence, DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Éditions Hachette Éducation, 2005, p. 7.

<sup>174</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>175</sup> FOAD SPIRIT. Mini guide pédagogique. 2006, p. 18 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/nldnse2>>. (Consulté le 1-4-2014).

<sup>176</sup> MERIEU Philippe. *École mode d'emploi : des méthodes actives à la pédagogie différenciée*. Première édition. ESF Éditeur, 1985, p. 97.

<sup>177</sup> MERIEU Philippe. *École mode d'emploi : des méthodes actives à la pédagogie différenciée*. Op.cit. p. 98-99.

## 2.6. Pédagogie de l'alternance : caractéristique de l'hôtellerie restauration

Dans le domaine de l'hôtellerie restauration, la pédagogie utilisée est celle de l'alternance, y compris sous statut scolaire dans le cadre des PFMP. Il s'agit, selon Yvan KEUWEZ (2010), d'une pédagogie pour réussir autrement. **Elle part du principe qu'il faut utiliser au maximum ce qui a été vu en entreprise pour mieux le comprendre en cours.** Cette exploitation est un aller-retour permanent entre théorie et pratique qui consolide les apprentissages professionnels. C'est une façon de tirer profit de la motivation de l'apprenant pour un métier. « *Elle reste la voie de l'excellence pour acquérir et développer les compétences d'un métier* »<sup>178</sup>. L'organisation pédagogique de l'alternance peut se résumer de la façon suivante : préparation, accompagnement et exploitation.

## 2.7. Pédagogie active

« *On oublie vite ce qu'on a appris, mais on n'oublie guère ce qu'on a trouvé* »<sup>179</sup> : voici comment pourrait se résumer la pédagogie active. Elles peuvent se définir comme des méthodes de construction active des savoirs. Elles provoquent l'activité intellectuelle de l'élève. La pédagogie active est une des bases de l'éducation nouvelle : la valeur de l'enfance, le milieu et l'activité. C'est l'opposition à l'école traditionnelle, l'école nouvelle veut réformer la société par l'éducation et la construction de l'homme de demain au service de la démocratie. Ses critères dominant sont : l'activité (authentique, réelle), la liberté (initiatives et adhésion des élèves) et l'auto-éducation (l'autonomie). L'enseignant place l'élève dans des conditions de sorte qu'il puisse avoir des interactions avec l'environnement et construire ses nouvelles connaissances : elles deviennent le fruit de l'activité. Cette technique appartient au modèle du constructivisme. Les caractéristiques d'une méthode active sont<sup>180</sup> :

- ☞ le caractère personnel de l'apprentissage, l'implication, la responsabilisation de l'élève ;
- ☞ le rôle catalyseur des connaissances antérieures sur lesquelles s'ancre l'apprentissage ;
- ☞ l'importance des ressources mises à disposition, des situations proposées ;
- ☞ le rôle du contexte, de l'expérience concrète, la prise en compte du milieu ;
- ☞ la démarche d'apprentissage : recherche de solutions, élaboration de stratégies, production d'un résultat ;
- ☞ le caractère interactif et coopératif de l'apprentissage ;

<sup>178</sup> KEUWEZ Yvan. Si on parlait pédagogie. Les grandes pédagogies et les pédagogues qui les sous-tendent. Janvier 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/plxnjgk>>. (Consulté le 24-12-2013).

<sup>179</sup> KEUWEZ Yvan. Si on parlait pédagogie. Les grandes pédagogies et les pédagogues qui les sous-tendent. Janvier 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/plxnjgk>>. (Consulté le 24/12/2013).

<sup>180</sup> Centre Université-Economie d'Education Permanente - Département des Sciences de l'Education. Les courants pédagogiques et les méthodes actives [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/qj2orze>>. (Consulté le 9-9-2013).

☞ l'importance de la réflexion sur son propre apprentissage.

Des exemples de méthodes actives (de construction active du savoir) :

- ☑ la pédagogie coopérative ;
- ☑ la méthode de découverte ;
- ☑ l'apprentissage par problèmes ;
- ☑ la pédagogie du projet ou par le projet.

Trouvant sa source dans plusieurs théories sur la confiance et la bonté de la nature humaine, les méthodes actives ont été utilisées par les pionniers de l'éducation nouvelle ou l'école active que sont CLAPARÈDE, DEWEY, DECROLY, FERRIÈRE, FREINET et MONTESSORI dont le point commun était de vouloir « rompre avec l'enseignement traditionnel et la relation contrainte qui la caractérise »<sup>181</sup>. Véritable révolution pédagogique, la pédagogie active a pour objectif de rendre l'élève acteur de sa formation et de le pousser à aller au-devant de son apprentissage, « de rendre l'élève acteur de ses apprentissages afin qu'il construise ses savoirs à travers des situations de recherche »<sup>182</sup>. Ainsi, l'école active prône une éducation globale, accordant une importance égale aux différents domaines éducatifs, intellectuels et artistiques, mais également physiques, manuels et sociaux. L'apprentissage de la vie sociale est considéré comme essentiel. La notion de **projet** est centrale, car il désigne la conception, la prévision d'une démarche selon laquelle l'esprit doit déployer une activité pour un objectif bien précis. L'évaluation d'un projet se porte sur la **globalité** de la démarche et notamment sur le **savoir-être**<sup>183</sup>. Cherchant à exploiter les capacités de l'élève<sup>184</sup> et à le rendre « actif dans sa tête »<sup>185</sup>, elle fait la part belle à l'**autonomie** de l'apprenant<sup>186</sup>. Le mouvement de l'École Nouvelle et les « méthodes actives », qui font partie d'un des grands courants de la réflexion pédagogique « insiste sur la nécessité de finaliser les apprentissages en les articulant à des pratiques sociales qui leur donnent sens (...) »<sup>187</sup> l'apprentissage est clairement lié au **PROJET** de l'élève. Dans ce contexte, la pédagogie active vise à « susciter des situations où le formé se forge des habiletés utiles pour l'action. La construction des connaissances par le sujet lui-même, la liberté individuelle, la

<sup>181</sup> Ibid.

<sup>182</sup> KEUWEZ Yvan. Si on parlait pédagogie. Les grandes pédagogies et les pédagogues qui les sous-tendent. Janvier 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/plxnjgk>>. (Consulté le 24-12-2013).

<sup>183</sup> KEUWEZ Yvan. Si on parlait pédagogie. Les grandes pédagogies et les pédagogues qui les sous-tendent. Janvier 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/plxnjgk>>. (Consulté le 24-12-2013).

<sup>184</sup> RACLE Gabriel. La pédagogie interactive, Pourquoi ? in Communication et langages, n° 54, 1982, p. 26-32 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n43sc5h>>. (Consulté le 15-9-2013).

<sup>185</sup> MERIEU Philippe. Faut-il en finir avec la pédagogie ? Conférence donnée à Toulouse dans le cadre du GREP le 22 Novembre 2009, 15 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lx85fgr>>. (Consulté le 1-4-2014).

<sup>186</sup> DE PERETTI André, MULLER François. Site d'auto-formation pédagogique en ligne [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/y87l5wg>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>187</sup> MEIRIEU Philippe. Enseigner, scénario pour un nouveau métier. ESF Éditeur, 1989, p. 45.

*tolérance sont défendues à chaque occasion. L'expérimentation est essentielle (...) »<sup>188</sup>. L'élève est ainsi amené à construire son parcours personnel tout en étant guidé et accompagné par l'équipe éducative et tout en apprenant à évaluer ses compétences<sup>189</sup>.*

### 2.7.1. Pédagogie différenciée

Tous les élèves ne sont pas identiques et tous n'ont pas le même niveau (cognitif, sociologique et affectif<sup>190</sup>), car leur progression linéaire et verticale est différente. Forte de ce constat, la pédagogie différenciée est basée sur le respect du rythme de chacun en cherchant un équilibre entre les caractéristiques de l'élève<sup>191</sup> et la nécessité de le faire progresser. Il s'agit d'avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité. Sylvie MERSCH-VAN TURENHOUDT<sup>192</sup> met en avant la pédagogie différenciée permettant à l'élève de travailler tout en respectant ses capacités et son rythme. Cette démarche a pour réflexion et pour objectifs de :

- motiver l'élève : aimer l'activité proposée et éveiller sa curiosité ainsi que son désir de découvrir ;
- structurer l'élève : organiser son regard et se former à un esprit critique ;
- évaluer l'élève : de sorte qu'il se situe par rapport à la société.

C'est clairement **l'hétérogénéité des élèves** qui fait que cette pédagogie est d'actualité. Halina PRZESMYCKI<sup>193</sup> souligne également cette hétérogénéité, qu'il s'agisse de l'appartenance socio-économique, de l'origine socioculturelle, des stratégies familiales, des âges, etc.

La pédagogie différenciée présente trois pôles propres à toutes propositions pédagogiques<sup>194</sup> :

- ✓ **pôle axiologique** : valeurs, représentation de la culture, les relations entre enseignant et élève ;
- ✓ **pôle psychologique** : mobiliser des connaissances issues de la psychologie ;
- ✓ **pôle praxéologique** : formaliser des outils qui favorisent la compréhension du réel et de le transformer.

<sup>188</sup> Centre Université-Economie d'Education Permanente - Département des Sciences de l'Education. Les courants pédagogiques et les méthodes actives [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/qj2orze>>. (Consulté le 9-9-2013).

<sup>189</sup> MARADAN Isabelle, MONOD Olivier, LUGINBUHL Odile. *Pour aider vos élèves à choisir leur orientation. Guide pratique du professeur de lycée voie professionnelle. Spécial réforme*. Éditions ONISEP, 2011, p. 114-115.

<sup>190</sup> MEIRIEU Philippe. *École mode d'emploi : des méthodes actives à la pédagogie différenciée*. ESF Éditeur, 2004, p. 114-119.

<sup>191</sup> MEIRIEU Philippe. *Pédagogie : des lieux communs aux concepts clés*. ESF Éditeur, 2013, p. 65.

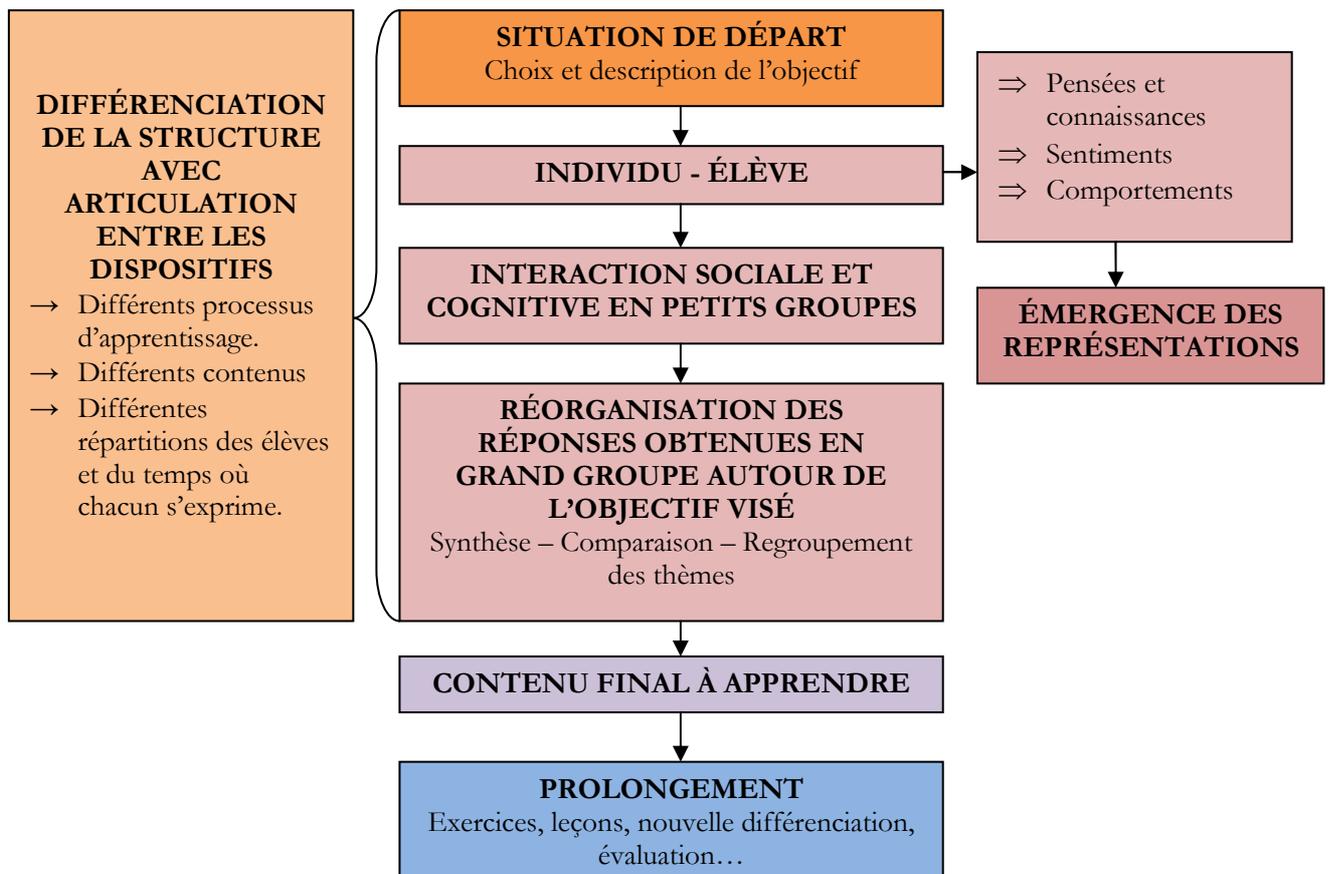
<sup>192</sup> MERSCH – VAN TURENHOUDT Sylvie. *Gérer une pédagogie différenciée*. Éditions De Boeck Université, 1989, p. 71.

<sup>193</sup> PRZESMYCKI Halina. *La pédagogie différenciée*. Hachette Éducation, 2004, p. 77-96.

<sup>194</sup> MEIRIEU Philippe. *École mode d'emploi : des méthodes actives à la pédagogie différenciée*. Première édition. ESF Éditeur, 1985, p. 176.

Selon Gérard de VECCHI, pour qu'elle soit réussie, il appartient à l'enseignant de prendre en compte les différences et de créer l'unité. Elle s'adresse à des élèves d'un groupe ou d'une classe de profils, d'âge différents avec une proposition diverses de situations techniques, d'outils dans le but d'atteindre les mêmes objectifs<sup>195</sup>. Les objectifs et les finalités de la pédagogie différenciée consistent principalement dans l'apprentissage de l'autonomie, l'augmentation de la motivation et l'enrichissement de l'interaction sociale. Le travail en équipe et la gestion souple des emplois du temps sont les conditions de sa mise en œuvre<sup>196</sup>.

**Schéma 7 : Processus général de la pédagogie différenciée**<sup>197</sup>



### 2.7.2. Pédagogie objectifs-obstacles

La pédagogie objectifs-obstacles est basée sur la mise en œuvre de situations-problèmes. Pour Gérard DE VECCHI, cette technique pédagogique permet aux élèves de découvrir de nouvelles

<sup>195</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 209.

<sup>196</sup> PRZESMYCKI Halina. *La pédagogie différenciée*. Hachette Éducation, 2004, p. 16-18.

<sup>197</sup> PRZESMYCKI Halina. *Op.cit.* p. 31.

connaissances et de construire des compétences avec une analyse de ce qui les entoure<sup>198</sup>. Le terme « situation-problème » est défini par Christine PARTOUNE comme une « tâche concrète à accomplir dans certaines conditions qui supposent que les personnes franchissent un certain nombre d'obstacles incontournables pour y arriver. La situation-problème est toujours une fiction sous contrôle et elle fait partie des outils d'une pédagogie fondée sur l'auto-construction des savoirs »<sup>199</sup>. Manuel MUSIAL et André TRICOT ajoutent que cette situation doit être signifiante, motivante pas trop facile sans être trop difficile<sup>200</sup>. La pédagogie par situations-problèmes est aujourd'hui largement popularisée auprès des enseignants. Elle est également prônée par plusieurs pédagogues, notamment Philippe MEIRIEU. Pour ce dernier, les situations-problèmes sont mobilisatrices. Le dispositif de situation-problème permet à chaque élève d'accéder à l'objectif en réalisant le projet selon sa propre démarche<sup>201</sup>. L'objectif des élèves est de relever un défi assez complexe en partant de leurs propres représentations. Ils doivent comprendre des savoirs ou des compétences pour construire ou faire progresser le projet ou la résolution du problème. L'élève apprend par son implication et sa participation à un travail collectif dans le cadre d'un projet<sup>202</sup>.

Cette situation peut être utilisée en atelier expérimentale<sup>203</sup> avec un transfert pour une réutilisation en travaux pratiques. Il faut cibler les obstacles essentiels et accessibles, et les plus intéressants qui restent à la portée des apprenants pour ne pas dépasser le temps imparti. Les obstacles, soit les compétences à acquérir sont évalués. Si l'objectif n'est pas atteint, il faut que l'enseignant choisisse un autre chemin pédagogique. Lorsque l'objectif est atteint, il faut créer un lien avec d'autres obstacles abordés lors de situations plus complexes ou de recherche permettant de fixer un sens logique de progression pour les élèves<sup>204</sup>.

---

<sup>198</sup> DE VECCHI Gérard. « Enseigner les sciences » : Comment entrer dans cette démarche ? *Conférence*, 2007, 10 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ke8lj7r>>. (Consulté le 7-9-2013).

<sup>199</sup> PARTOUNE Christine. *La pédagogie par situations-problèmes*. La revue Puzzle éditée par le CIFEN, Université de Liège, mai 2002 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/m8wlu3x>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>200</sup> MUSIAL Manuel, TRICOT André. Le modèle « Enseigner pour que les élèves apprennent (2) ». mai 2008, 15 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/pklet6h>>. (Consulté le 23-8-2013).

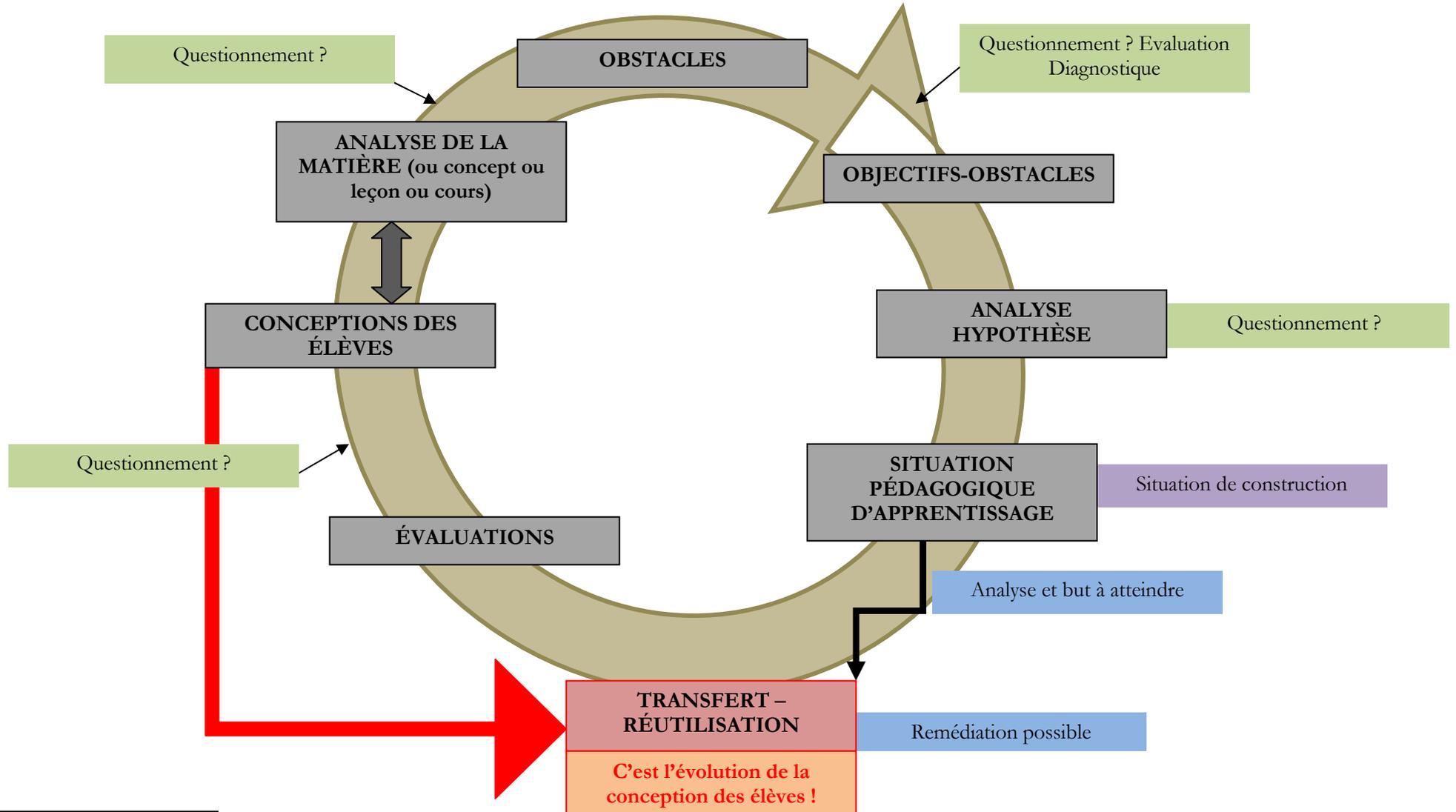
<sup>201</sup> MEIRIEU Philippe. *Enseigner, scénario pour un nouveau métier*. ESF Éditeur, 1989, p. 131.

<sup>202</sup> MEIRIEU Philippe, cité par DE PERETTI André, MULLER François. *Site d'auto-formation pédagogique en ligne* [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/y87l5wg>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>203</sup> MASSON Yannick. *Didactique Disciplinaire – Séance d'ateliers expérimentaux*. Cours de Master 2 MEFHR, département Hôtellerie Restauration Alimentation, Université de Toulouse 2, 2013, p. 22.

<sup>204</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 141.

Schéma 8 : Situation d'apprentissage intégrant le concept « objectifs-obstacles »<sup>205</sup>



<sup>205</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 141.

### 2.7.3. Approche par compétence (APC)

La notion d'évaluation par compétence est le cachet, l'estampille du nouveau Bac Pro<sup>206</sup>. Ainsi que l'indiquent Philippe PARMENTIER et Léopold PAQUAY, « *L'école vise aujourd'hui le développement de compétences* »<sup>207</sup>. Ces compétences sont définies comme un ensemble de ressources cognitives, affectives, motrices, conatives mobilisées (dynamiques) pour faire face à une famille de situations-problèmes qui peuvent être des tâches complexes, significatives, fonctionnelles, des problèmes authentiques, la conception d'un projet<sup>208</sup>. L'évaluation ne doit pas être assimilée à une évaluation sanction, mais elle doit être formative, explicitée et permettre d'identifier les processus d'apprentissage des élèves<sup>209</sup>. L'acte d'enseigner est donc plus exigeant et les objectifs sont plus complexes à atteindre, nécessitant du temps et de l'énergie de la part des enseignants et des apprenants. **L'évaluation des compétences** consiste à évaluer par l'observation les capacités d'un élève à produire un travail dont le résultat est visible. C'est ce qui se passe pour le Bac Pro 3 ans en PFMP ou les CCF en pratiques professionnelles. L'élève choisit les compétences pour lesquelles il souhaite être évalué pendant sa formation<sup>210</sup>. La richesse des compétences est due au fait qu'elles soient « transversales ». Elles ne se limitent pas à être uniquement une maîtrise technique mais une production de sens. Leurs mises en œuvre demandent une somme de connaissances que si elles sont complexes, doivent être finies et rigoureuses. Une compétence se construit en plusieurs séances. « *L'élève ne maîtrise vraiment une compétence que s'il en a compris le principe (...)* »<sup>211</sup>.

### 2.7.4. Pédagogie du contrat

Inspirée du Plan Dalton par Helen PARKHRUST, la pédagogie du contrat comporte des objectifs clarifiés entre les apprenants et l'enseignant<sup>212</sup>. Selon Gérard DE VECCHI, elle est positive pour les élèves en échec scolaire, car elle ouvre ou renoue le dialogue avec ce public leur permettant ainsi de s'investir davantage dans leur travail. Il existe deux types de contrat<sup>213</sup> :

---

<sup>206</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy Pinvidic – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>207</sup> PARMENTIER Philippe, PAQUAY Léopold. En quoi les situations d'enseignement/apprentissage favorisent-elles la construction des compétences ? Développement d'un outil d'analyse : le Comp.A.S. 2002, p. 19 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/pvys7vy>>. (Consulté le 10-10-2013).

<sup>208</sup> Ibid.

<sup>209</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy Pinvidic – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>210</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 118.

<sup>211</sup> MEIRIEU Philippe. Des lieux communs aux concepts clés. Pédagogie, le Café pédagogique. Éditions ESF, 2013, p. 31.

<sup>212</sup> KEUWEZ Yvan. Si on parlait pédagogie. Les grandes pédagogies et les pédagogues qui les sous-tendent. Janvier 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/plxnjgk>>. (Consulté le 24-12-2013).

<sup>213</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 246.

- **Les contrats imposés** (pas pédagogique du tout) : présentés par l'enseignant, il est obligatoire.
- **Les contrats négociés** : discutés et aboutissant sur un accord. Ils sont composés de droits et devoirs que doivent respecter les différentes parties, l'élève et l'enseignant. Leurs déclenchements partent d'un besoin décelé au préalable et reconnus de tous.

Les contrats peuvent concerner des points particuliers comme le savoir-être, des règles de vie, ou de comportement, mais des techniques. Ils peuvent être mis en application sur des périodes spécifiques, plus ou moins longues. Le contrat ne doit en aucun cas être perçu comme une contrainte supplémentaire pour l'élève, ce qui le rendrait inefficace. Au contraire, tous s'engagent réciproquement à travailler ensemble. C'est de cet engagement réciproque que naît<sup>214</sup>:

- insertion professionnelle facilitée ;
- socialisation améliorée ;
- transparence certaine ;
- possibilité pour l'élève d'anticiper ;
- évaluation formative constante.

**« La pédagogie de contrat est souvent associée à la pédagogie différenciée, la pédagogie de la réussite et la pédagogie de projet »**<sup>215</sup>. Danielle DOUILLACH, Yves CINOTTI, Yannick MASSON.

Un contrat = un projet, moins flagrant, mais la ressemblance se situe au niveau des critères d'élaboration et d'évaluation. Lors de l'analyse des besoins à l'occasion d'une discussion ouverte, il est crucial de prendre appui sur les points positifs existants de l'élève. Un contrat se doit d'être modeste et réussi que trop ambitieux et rompu. Il n'a pas vocation à résoudre tous les problèmes mais à instaurer un climat plus propice au travail. Il doit être clair et les objectifs spécifiques détaillés facilitant l'auto-évaluation ou une co-évaluation. L'élève doit comprendre le sens, l'intérêt du contrat, son enjeu sur une période clairement définie. Il ne doit pas être « lourd » car il favoriserait le découragement. L'authenticité du contrat facilite la prise de décision. Toutefois, la signature n'est pas toujours nécessaire car il pose un frein à certains élèves car pouvant représenter un engagement fort. Le contrat doit être évolutif en fonction des bilans réguliers afin

---

<sup>214</sup> DOUILLACH Danielle, CINOTTI Yves, MASSON Yannick. *Enseigner l'Hôtellerie-Restaurant*. Collection Jacques Lanore, 2003, p. 25.

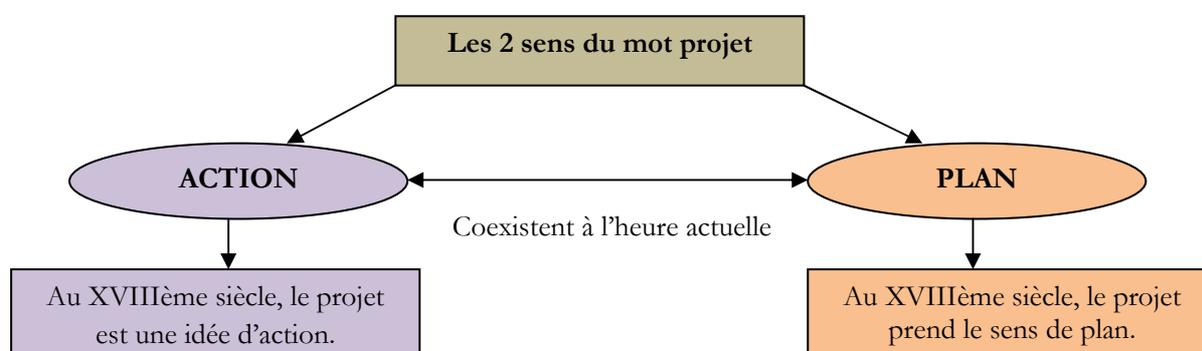
<sup>215</sup> DOUILLACH Danielle, CINOTTI Yves, MASSON Yannick. Op.cit. p. 26.

de veiller à son respect mais aussi pour constater les progrès et dans ce cas l'adapter à la situation. Il est important d'éviter la sanction mais de privilégier à une procédure de remédiation pour redonner confiance au jeune<sup>216</sup>. Comme l'indique Guy PINVIDIC, la pédagogie de contrat suppose de faire le lien avec la pédagogie de projet. Le contrat que l'on met en place avec les élèves s'inscrit en effet totalement dans le projet que l'on a défini avec eux<sup>217</sup>.

### 2.7.5. Pédagogie du projet

Inspirée des travaux de John DEWEY et William Heard KILPATRICK<sup>218</sup> la pédagogie du projet est aujourd'hui au centre des pratiques pédagogiques. Le mot projet peut revêtir un double sens.

Schéma 9 : Double sens du mot projet selon Jacques ARDOINO (1987)<sup>219</sup>



Considérant les élèves comme étant les acteurs de leur apprentissage, l'objectif de la pédagogie du projet est de donner du sens à ces apprentissages. « *Proposer une autre façon d'enseigner, plus motivante, plus variée, plus concrète, conjuguer logique de l'action et apprentissages, telles sont les ambitions de la pédagogie du projet* »<sup>220</sup>. La pédagogie du projet est le fruit de deux grands mouvements historiques : le béhaviorisme (l'objet et le produit de l'action) et le constructivisme (l'élève construit son propre savoir et se l'approprié)<sup>221</sup>. Ainsi, la pédagogie du projet propose aux élèves une projection avant la réalisation du projet. Cette idée de projection doit permettre et impulse la volonté de donner du sens à ses actes à partir des conceptions personnelles de chaque élève<sup>222</sup>.

<sup>216</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 246.

<sup>217</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy Pinvidic – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>218</sup> KEUWEZ Yvan. Si on parlait pédagogie. Les grandes pédagogies et les pédagogues qui les sous-tendent. Janvier 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/plxnjgk>>. (Consulté le 24-12-2013).

<sup>219</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 8.

<sup>220</sup> Ibid.

<sup>221</sup> Op.cit. p. 21-22.

<sup>222</sup> VASSILEFF Jean. *La pédagogie de Projet en Formation*. Chronique Sociale, 2003, p. 37.

Dans ce contexte, élèves et enseignant doivent collaborer, car l'enseignant – qui n'est plus le détenteur du savoir – va les placer au centre de leur réflexion et de l'action tout en veillant à intervenir si besoin sur les productions et les guider<sup>223</sup>. La démarche et la méthode permettent ainsi à l'apprenant de développer sa capacité de projection et d'autonomie<sup>224</sup>. Pour Patrice PELPEL, il s'agit de s'inscrire « *dans une démarche de projet, démarche fédératrice permettant non seulement de mobiliser des connaissances, mais aussi de faire évoluer celles-ci de façon plus itérative ; la démarche de projet associe étroitement acquisition de connaissances et de compétences* »<sup>225</sup>.

### 2.7.6. Ses fondements

Il est nécessaire d'articuler les projets entre eux, celui de l'élève et la pédagogie du projet<sup>226</sup>. C'est là que l'enseignant va accompagner l'élève dans cette maturation qui s'inscrit dans l'espace et le temps : « *Transformer le désir en projets, c'est développer les compétences nécessaires à la construction du projet personnel qui sont sollicitées par ailleurs dans les projets de production* »<sup>227</sup>. Dans un projet personnel, plusieurs autres projets s'emboîtent : les projets de soi, de production et de formation s'étaient les uns à l'autre sans opposition. Le projet personnel se construit à travers l'acquisition que l'élève fera lors des différentes périodes charnières de sa jeune existence de l'âge de 7 ans jusqu'à sa majorité où il pourra mener un projet complet. Tous les petits projets lui permettront d'envisager la réalisation d'un projet à plus grande échelle. Les différentes expériences vont développer chez l'élève des compétences indispensables afin d'établir le transfert à leur propre projet<sup>228</sup> :

- identifier les problèmes et poser des questions ;
- organiser ses propres perceptions ;
- prendre la mesure du réel (ce qui est souhaitable, ce qui est possible) ;
- se donner une conception claire de son environnement ;
- négocier avec des partenaires et travailler en groupe ;
- être autonome et anticiper sur le résultat ;
- tirer une signification personnelle de ses expériences personnelles ;

---

<sup>223</sup> KOZANITIS Anastassis. Les principaux courants théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage : un point de vue historique. in APPY Bernard, Bureau d'appui pédagogique, école Polytechnique de Montréal, septembre 2005, p. 13 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/o9tkf7k>>. (Consulté le 1-4-2014).

<sup>224</sup> TREMINTIN Jacques. *La Pédagogie du Projet : Comment se former à ses propres projets ?* Nantes : 29 novembre 2011, lien social, n° 599 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lo6m8ap>>. (Consulté le 7-9-2013).

<sup>225</sup> PELPEL Patrice. Pratiques et modèles pédagogiques de l'enseignement technique. *Revue française de pédagogie*, 2000, n° 131, p. 43-53 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lh2d4yq>>. (Consulté le 23-8-2013), p. 50.

<sup>226</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 157.

<sup>227</sup> Op.cit. p. 159.

<sup>228</sup> Op.cit. p. 160.

- prévoir et planifier ses actions ;
- avoir la possibilité d'évaluer ses choix.

Comme l'indique Louis NOT (1987), la transmission des savoirs et la formation sont, dans le cadre de la pédagogie du projet, envisagés sur la base de l'utilisation des élèves de leur propre expérience<sup>229</sup>. Cette vision de l'apprentissage, basée sur le « *learning by doing* » nécessite absolument la présence de l'enseignant afin de lui permettre d'éclairer les élèves dans leurs démarches et répondre ainsi à leurs intérêts et besoins de découverte des notions tout en restant dans le réalisme du monde d'aujourd'hui. Annie BIREAUD (1990) ajoute que le projet scolaire, professionnel ou de vie que l'élève a choisi finalise et organise les apprentissages, car les situations et les ressources mis à sa disposition sont conditionnées pour la réalisation du projet. L'évaluation est faite sur les résultats du travail, mais aussi surtout dans la démarche et la mise en application du projet<sup>230</sup>. Pour Marc BRU et Louis NOT (1988), il convient d'ailleurs « *d'évaluer la démarche, le processus, éléments essentiels d'une pédagogie du projet*<sup>231</sup>. » **La notion de temps est donc cruciale dans le projet.** La démarche de projet est un équilibre entre le fait de confronter les élèves à des obstacles et provoquer une situation d'apprentissage. Enseigner c'est donc s'inscrire soi-même dans une démarche de projet dont la réalisation est concrétisée par l'élaboration et la mise en œuvre d'une séquence de classe.

### 2.7.7. Planification

Selon Gérard de VECCHI, plusieurs étapes sont nécessaires à la construction d'un projet, cette planification est obligatoire afin d'établir un plan de marche à suivre<sup>232</sup> :

<b>Présentation courte et synthétique</b> → avec un plan composé de plusieurs rubriques.
<b>1. Titre du projet et un résumé de quelques lignes.</b>
<b>2. Initiative du projet</b> (Qui ? À la base)
<b>3. Localisation</b> (Où, quelle classe ?)
<b>4. Justification</b> (Pourquoi ?) → Analyse des besoins (constats, problématique, diagnostic : défi ? (lequel ?)) → Compétences à acquérir
<b>5. Bénéficiaires</b> (Pour qui ? Indicateurs ?)

<sup>229</sup> NOT Louis. Enseigner et faire apprendre. *Éditions Privat*, 1987 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mbgplps>>. (Consulté le 23-8-2013).

<sup>230</sup> BIREAUD Annie. Pédagogie et méthodes pédagogiques dans l'enseignement supérieur. *Revue française de pédagogie*, 1990, n° 91, p. 13-23 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/k6g2ej7>>. (Consulté le 23-8-2013).

<sup>231</sup> BRU Marc, NOT Louis. Où va la pédagogie du projet ? in Cros Françoise, *Revue française de pédagogie*, 1988, n° 84, p. 83 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kz4mv8d>>. (Consulté le 23-8-2013).

<sup>232</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 239-240.

<b>6. Objectifs</b> (pour arriver à quoi ?) → Généraux (finalités, buts) → Spécifiques.
<b>7. Moyens</b> : humains, matériels, financiers et contraintes actuelles
<b>8. Organisation générale</b>
<b>9. Modalités d'évaluation</b>
<b>10. Conclusion</b> : intérêt général, volonté d'implication, effets attendus, cadre plus large, suite (prolongement).

Schéma 10 : Démarche d'un projet<sup>233</sup>

### 2.7.8. Evaluer le projet

Gérard DE VECCHI dresse une liste d'indicateurs de réussite lors de l'évaluation du projet<sup>234</sup> :

PAR RAPPORT À SA STRUCTURE	PAR RAPPORT À SES CONTENUS
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Le projet répond à de véritables besoins (pas uniquement extérieurs). Les partenaires et les élèves ont conscience de ces besoins et y répondent car ils ont compris l'intérêt du projet. Dans le cas contraire, il faut les sensibiliser, les MOTIVER !</li> <li>○ Tous les membres de l'équipe sont volontaires.</li> <li>○ Réalisation commune du projet, avec un engagement (contrat négocié) de tous les partenaires, tous les acteurs : les élèves bien sûr. Ce n'est pas le projet du professeur ou des professeurs.</li> <li>○ Le projet tient compte des moyens c'est-à-dire qu'il n'est pas trop ambitieux.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Le projet répond à de véritables besoins analysés au préalable.</li> <li>○ L'utilisation du temps scolaire (rythme scolaire).</li> <li>○ La présence et le rôle des intervenants extérieurs.</li> </ul>

<sup>233</sup> GRÉGOIRE Réginald inc., LAFERRIERE Thérèse. Apprendre ensemble par projet avec l'ordinateur en réseau. Guide à l'intention des enseignants et des enseignantes 1998, Réseau scolaire canadien (RESCOL), mai 2001 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lpob8va>>. (Consulté le 23-12-2013).

<sup>234</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 243.

PAR RAPPORT À SA STRUCTURE	PAR RAPPORT À SES CONTENUS
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Il existe une véritable équipe pédagogique avec des moments de concertation, de régulation.</li> <li>○ Le travail est organisé et bien réparti évitant la multiplication des réunions.</li> <li>○ Le projet a un pilote ! Il est géré par une personne.</li> <li>○ Le projet a une durée limitée. La gestion du temps a été mise au point.</li> <li>○ Tout le monde est au courant de tout ! L'information passe.</li> <li>○ Les parents connaissent le projet.</li> <li>○ Les élèves sentent qu'ils sont au cœur du projet : autonomie, objectifs visés leur sont connus.</li> <li>○ Les résultats attendus sont clairs et les objectifs spécifiques sont bien définis (concrets, précis, évaluables, limités dans le temps).</li> <li>○ Les modalités d'évaluation sont connues et en rapport avec les objectifs.</li> <li>○ Le contenu du projet détermine les structures (activités) mises en place.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Les conditions de vie matérielles de chacun.</li> <li>○ Le degré d'autonomie de chacun.</li> </ul>

## 2.8.Relation École/Entreprise

L'identité du LP ne peut se concevoir qu'en partenariat avec les professions<sup>235</sup>. Les partenariats ont pour objectif principal d'apporter des plus-values aux élèves. Elles se situent au niveau des apprentissages sociaux : citoyenneté, santé, environnement, art, international. Pour Corinne MERINI, ce qui caractérise le partenariat est le fait que « *les décisions sont prises dans un rapport d'égalité, la parole de l'un valant la parole de l'autre, indépendamment et de la quantité de biens apportée par l'un ou par l'autre* »<sup>236</sup>. L'on peut regrouper les partenariats en trois types de Réseaux d'Ouverture et de Collaboration (ROC)<sup>237</sup> :

- Réseaux d'action de **REGARD** dont la durée est courte : témoignages, visites, rencontres. L'idée est de sortir de l'établissement scolaire, d'aller à l'extérieur avec pour enjeu d'informer.
- Réseau **d'ACTION** : il consiste, pour Corinne MERINI, en des « *aller-retour des apprentissages entre la classe et l'extérieur* »<sup>238</sup>. D'une durée de six à douze semaines, il met en jeu le réalisme professionnel, avec un apprentissage sur l'hypothèse du constructivisme. C'est donc le domaine de la formation et de la délocalisation de la situation pédagogique. Cette formule de partenariat correspond tout à fait aux projets pouvant être mis en place dans le cadre d'un partenariat.
- Réseau de type **SYNERGIQUE** : avec une durée de la collaboration très longue (20 ans), c'est, selon Corinne MERINI, « *un réseau de forme foisonnante et de type recherche innovation qui*

<sup>235</sup> PELPEL Patrice. Pratiques et modèles pédagogiques de l'enseignement technique. *Revue française de pédagogie*, 2000, n° 131, p. 43-53 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lh2d4yq>>. (Consulté le 23-8-2013).

<sup>236</sup> MERINI Corinne. Le partenariat : histoire et essai de définition. *Actes de la journée nationale de l'OZP*, 5 mai 2001, 6 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kl5avp4>>. (Consulté le 4-10-2013), p. 2.

<sup>237</sup> Ibid.

<sup>238</sup> Op.cit. p. 3.

*viser la transformation des pratiques et (ou) des mentalités* »<sup>239</sup>. Le travail des partenaires s'effectue sur le processus et non le produit.

« *La pédagogie du projet place les enseignants dans une situation de partenariat* »<sup>240</sup>. Les partenaires peuvent être multiples, surtout pour avoir une utilité sociale : parents d'élèves, associations, professionnels du domaine culturel ou économique. La pédagogie du projet ainsi conçue, avec un partenariat, transforme les pratiques des enseignants<sup>241</sup> :

- ☑ Souci d'efficacité avec articulation théorie/pratique.
- ☑ Reconstruction identitaire de l'enseignant.
- ☑ Ancrage du savoir :
  - révolution de l'institution scolaire qui est source de savoir et non plus l'unique régisseur des apprentissages ;
  - la notion de plaisir à travers l'acquisition de nouveaux savoirs, savoir-faire prime à celle de la performance.

## 2.9. Enseignant : métier en pleine mutation

Pour Rolland VIAU, « *L'enseignant demeure et demeurera le maître d'œuvre du renouveau pédagogique que doivent connaître nos institutions scolaires* »<sup>242</sup>. Pierre angulaire de la pédagogie, l'enseignant voit son métier constamment évoluer. En témoignent, par exemple, la création du livret personnel de compétences, de socle commun de connaissances et de compétences ainsi que la mise en place de la masterisation pour former les enseignants<sup>243</sup>.

Si l'on ne peut apprendre à la place des élèves, il appartient aux enseignants de les mettre dans de bonnes dispositions en créant des situations propices aux apprentissages pour susciter l'envie d'apprendre<sup>244</sup>. Selon Gabriel RACLE, il est important pour les enseignants, d'être soucieux de permettre aux élèves de comprendre le comment de l'apprentissage, de créer et de développer des conditions favorables à la construction de connaissances plutôt qu'aux contenus à apprendre et d'emmagasiner des notions<sup>245</sup>. Les processus d'apprentissage étant imprévisibles, incontrôlables,

<sup>239</sup> Op.cit. p. 4.

<sup>240</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 186.

<sup>241</sup> Ibid.

<sup>242</sup> VIAU Rolland. 3<sup>ème</sup> Congrès des chercheurs en éducation de Bruxelles, mars 2004, p. 17.

<sup>243</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy Pinvidic – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>244</sup> PERRENOUD Philippe. Qu'est-ce qu'apprendre ? *Enfances & psy*, 2003/4, n° 24, p. 9-17 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kpqvm3l>>. (Consulté le 23-8-2013).

<sup>245</sup> RACLE Gabriel. La pédagogie interactive, Pourquoi ? *in Communication et langages*, n° 54, 1982, p. 26-32 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n43sc5h>>. (Consulté le 15-9-2013).

fragiles, complexes, subjectifs, il est important, pour les enseignants, de bien comprendre la complexité du fonctionnement de « l'apprendre » pour lutter contre l'échec scolaire<sup>246</sup>.

Pour Philippe PERRENOUD, apprendre, c'est à la fois : désirer, persévérer, construire, interagir, prendre des risques, changer, exercer un drôle de métier, mobiliser et faire évoluer un rapport au savoir. C'est ainsi que, ainsi que le précise Patrice PELPEL, les enseignants qui arrivent du monde de l'entreprise doivent acquérir une légitimité pédagogique et, inversement, ceux qui sortent de l'université une légitimité professionnelle<sup>247</sup>. La formation des enseignants est d'actualité, puisque dans la récente circulaire de rentrée 2014, le tout nouveau ministre de l'Éducation nationale, Benoît HAMON, a souligné que « *La mise en place de la formation initiale des enseignants avec l'accueil des premiers lauréats des concours rénovés dans les écoles supérieures du professorat et de l'éducation (Espe) constitue sûrement l'investissement le plus important pour l'avenir de notre École et donc de notre Nation* »<sup>248</sup>.

### 2.9.1.Évolution de l'environnement pédagogique

Les nouvelles technologies tiennent une place de plus en plus importante dans l'environnement pédagogique malgré un décalage important par rapport à d'autres pays (USA et certains pays asiatiques). Un rapport de l'Académie des sciences note à ce sujet la nécessité de former les enseignants « *à l'impact de l'informatique dans l'évolution de leur discipline* »<sup>249</sup>. Le livre vert sur l'évolution du métier d'enseignant de Marcel POCHARD confirme par ailleurs l'importance de la maîtrise des nouvelles technologies de l'information et de la communication (TICE) et de son « irruption massive » au sein de l'école<sup>250</sup>. Lors d'une enquête nationale en 2012 menée par PROFETIC sur les pratiques des enseignants du second degré, « *9 enseignants sur 10 sont convaincus de l'intérêt des TICE pour diversifier les pratiques, préparer les cours et les rendre plus attractifs* »<sup>251</sup>. Selon une enquête IPSOS, les enseignants trouvent de nombreux avantages à l'utilisation des TICE<sup>252</sup> :

- aide à la préparation des cours ;

<sup>246</sup> PERRENOUD Philippe. Qu'est-ce qu'apprendre ? *Enfances & psy*, 2003/4, n° 24, p. 9-17 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kpqvm3l>>. (Consulté le 23-8-2013).

<sup>247</sup> PELPEL Patrice. Pratiques et modèles pédagogiques de l'enseignement technique. *Revue française de pédagogie*, 2000, n° 131, p. 43-53 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lh2d4yq>>. (Consulté le 23-8-2013).

<sup>248</sup> HAMON Benoît. Circulaire de rentrée 2014 : lettre de Benoît Hamon aux membres de la communauté éducative. Refondons l'École, mai 2014 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ps3mg7t>>. (Consulté le 23-5-2014).

<sup>249</sup> INSTITUT DE FRANCE. L'enseignement de l'informatique en France, il est urgent de ne plus attendre. Rapport de l'Académie des sciences, Mai 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ap2bfp7>>. (Consulté le 28-8-2013).

<sup>250</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE - EDUSCOL. TICE e-formation, enseignement scolaire, 2014 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kzz7obz>>. (Consultés le 28-2-2014).

<sup>251</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE - EDUSCOL. TICE e-formation, enseignement scolaire, op.cit.

<sup>252</sup> Ibid.

- amélioration de la qualité des cours ;
- personnalisation de l'apprentissage ;
- communication avec les parents et les élèves ;
- développement de l'autonomie, maîtrise de l'informatique, esprit d'initiative et motivation accrue des élèves.

Par ailleurs, d'après une enquête organisée par la Direction de l'Évaluation, de la prospective et de la Performance (DEPP) auprès d'enseignants de dix disciplines différentes d'élèves de sixième à la terminale en 2008/2009, 69 % d'entre eux confirment que les TICE augmentent la motivation à apprendre des élèves, mais également<sup>253</sup> :

- stimulent leur curiosité (73 %) ;
- participent à la formation aux principes et fonctionnalités de l'informatique (78 %) ;
- favorisent l'autonomie (66 %).

Les TICE sont désormais incontournables. De plus, leur potentiel peut être exploité dans l'apprentissage de toutes les matières. « *Il ne tient qu'à l'enseignant de bien les utiliser et surtout de rencontrer les conditions pour qu'elles suscitent la motivation des élèves* »<sup>254</sup>. Il est donc nécessaire, comme le souligne le rapport de Jean-Michel FOURGOUS, d'agir rapidement afin de ne pas être en retard ou en retrait sur une réalité d'actualité<sup>255</sup>.

### 2.9.2. Essentiel travail en équipe

Le travail d'équipe est indispensable et devient incontournable pour plusieurs raisons<sup>256</sup> :

- ➔ Intervention croissante de professionnels extérieurs : psychologues, professionnels du secteur médico-social ou médico-pédagogique et nombreux collaborateurs (éducateurs...)
- ➔ Développement du travail en duo : diffusion et partage de l'information sur le suivi de certains jeunes en équipe pédagogique.
- ➔ La continuité des pédagogies est un facteur de réussite scolaire.
- ➔ Les réunions parents-professeurs exigent une cohérence des équipes.
- ➔ Les cycles d'apprentissage demandent un travail collaboratif des enseignants dans la réalisation des progressions par niveau de classe.
- ➔ La mise en place de projets nécessite un travail d'équipe important.

<sup>253</sup> Ibid.

<sup>254</sup> VIAU Rolland. 12 questions sur l'état de la recherche scientifique sur l'impact des TIC sur la motivation à apprendre [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/oa7pfd>>. (Consultée le 4-10-2013).

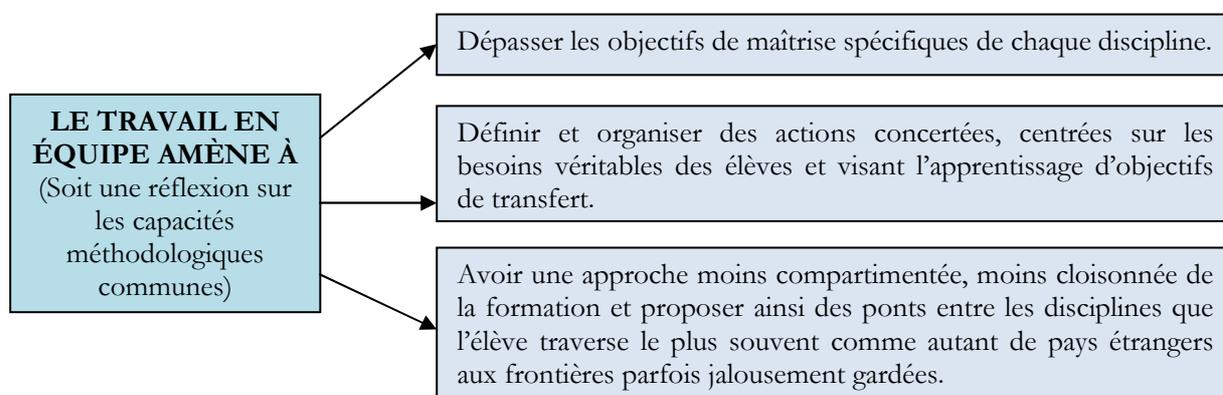
<sup>255</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE - EDUSCOL. TICE e-formation, enseignement scolaire, 2014 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kzz7obz>>. (Consultés le 28-2-2014).

<sup>256</sup> PERRENOUD Philippe. *Dix nouvelles compétences pour enseigner*. ESF Éditeur, 2004, p. 76-77.

➔ La coopération facilite l'intégration des jeunes enseignants.

De plus, selon la circulaire de la rentrée 2014, « *Le travail en équipe des enseignants sera mieux pris en compte, les enseignants débutants accompagnés, la stabilité d'équipes pédagogiques mieux formées et accompagnées recherchée* » afin d'exercer pleinement nos missions<sup>257</sup>. Bien qu'essentiel, le travail en équipe nécessite une cohésion et des exigences. En effet, selon Marc-Henry BROCH, il s'agit de s'inscrire dans une dynamique de motivation mutuelle et être conscient de l'exigence du travail en équipe tout en réalisant sa propre activité dans sa discipline<sup>258</sup>. Isabelle BORDALO et Jean-Paul GENESTET concèdent que le CCF, comme moyen de délivrance des diplômes impose aux enseignants de toutes disciplines à communiquer entre eux et avec les élèves. Le projet, doit donc, dans la même idée, « *dépasser la simple animation culturelle et considérer en priorité les besoins de l'élève* »<sup>259</sup>.

**Schéma 11 : Finalités du travail en équipe**<sup>260</sup>



Ce sont les acquisitions transdisciplinaires à travers des activités métacognitives propices qui favorisent le transfert des connaissances<sup>261</sup>. Le projet facilite la confrontation des connaissances et leur compréhension ainsi que la créativité<sup>262</sup>.

« *L'interdisciplinarité se justifie donc dans le projet ou ailleurs par rapport aux deux axes qui contribuent à structurer une discipline d'enseignement : les savoirs savants et les pratiques sociales de référence* »<sup>263</sup>. Il est nécessaire de se poser les bonnes questions lorsque l'on travaille en équipe, chacun dans sa

<sup>257</sup> HAMON Benoît. Circulaire n° 2014-068 du 20-5-2014 - MENESR - DGESCO A – NOR : MENE1411580C. Préparation de la rentrée scolaire 2014, mai 2014 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/otej59e>>. (Consulté le 29-5-2014).

<sup>258</sup> BROCH Marc-Henry. *Travailler en équipe à un projet pédagogique*. Chronique Sociale, 2004, p. 21.

<sup>259</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 83.

<sup>260</sup> Op.cit. p. 84.

<sup>261</sup> Op.cit. p. 97.

<sup>262</sup> Op.cit. p. 107.

<sup>263</sup> Op.cit. p. 108.

discipline et bien sûr dans le collectif. « *Ceci permet d'affirmer que la pédagogie de projet demande l'unité du savoir, de la pratique et de la personne* »<sup>264</sup>. Travailler en équipe peut toutefois s'avérer très motivant pour l'équipe pédagogique, et permet de<sup>265</sup> :

- améliorer sa relation au groupe-classe ;
- partager ses préoccupations pédagogiques avec des collègues ;
- améliorer sa pratique pédagogique ;
- expérimenter une nouvelle méthode, d'autres techniques.

S'agissant de la pédagogie de projet, Guy PINVIDIC ajoute que le travail d'équipe est également primordial dans l'approche par compétences de la formation par l'aspect transversal des enseignements<sup>266</sup>.

\*

Mettre ainsi en œuvre une pédagogie active – en créant une **dynamique** visant à rendre l'élève autonome par des activités pédagogiques qui nécessitent de sa part une réflexion mentale en vue de comprendre un savoir et de se l'approprier, relever des défis et prendre goût à la réussite – est la base permettant à l'élève de **créer sa propre motivation**. La notion de motivation, moteur essentiel à la réussite, sera étudiée dans le chapitre suivant.

---

<sup>264</sup> Op.cit. p. 108-109.

<sup>265</sup> BROCH Marc-Henry. *Travailler en équipe à un projet pédagogique*. Chronique Sociale, 2004, p. 19.

<sup>266</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy Pinvidic – IEN ET de l'académie de Nantes.

## Chapitre 3 Motivation

Notion fréquemment utilisée aujourd'hui, que ce soit dans le monde de l'entreprise et du travail – en termes de productivité notamment – ou au niveau personnel, la motivation joue également un rôle important en lycée professionnel, et au niveau scolaire en général.

D'après Philippe CARRÉ et Pierre CASPAR, les chercheurs et pédagogues qui ont travaillé sur le thème de la motivation ont fait jaillir plusieurs théories sur la motivation. Fabien FENOUILLET<sup>267</sup> en a dénombré une centaine. La motivation est donc multiple mais elle est une interaction de besoins physiologiques et biologiques (faim, soif, sexe...), psychologiques (repose sur la satisfaction), appris (voiture, TV, téléphone...), cognitifs (intérêts, découvertes). « *Il existe des relations entre les différentes théories, c'est le modèle interactif de la motivation* »<sup>268</sup>. Donc, les avis divergent car tout dépend de l'orientation de leurs travaux. Voici les grandes lignes de recherches recensées dont il faut noter l'existence d'une articulation entre les deux dernières :

- origine psychologique de la motivation ⇒ théorie de MASLOW ;
- besoins de base ⇒ théorie de l'auto détermination de DECI et RYAN ;
- intérêt, estime de soi ou le but ;
- stratégies motivationnelles (pour les apprentissages).

Selon Guy PINVIDIC, on peut en effet comparer la motivation au « moteur » d'apprentissage des élèves<sup>269</sup>. Solide, elle leur permet d'aller au bout de leurs limites. Faible ou inexistante, elle les mène à l'échec. C'est la raison pour laquelle « *développer la motivation des élèves figure parmi les objectifs généraux de l'école* »<sup>270</sup>.

Comment aider l'élève à apprendre ? Comment le motiver ? Pour le déterminer, il est important d'identifier les mécanismes qui font qu'un élève a envie d'apprendre, de progresser<sup>271</sup> et quelles actions peuvent être menées par les enseignants pour susciter sa motivation.

---

<sup>267</sup> LIEURY Alain et al. *Psychologie pour l'enseignant*. in Lieury Alain et Fenouillet Fabien, Motivation et découragement. Éditions Dunod, 1996, p. 158.

<sup>268</sup> CARRÉ Philippe, CASPAR Pierre. *Traité des sciences et des techniques de la Formation*. 3<sup>ème</sup> édition. Éditions Dunod, 2011, p. 278-279.

<sup>269</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>270</sup> CLOES Marc, LEDENT Maryse, PIERON Maurice. Motiver pour éduquer, un éclairage qualitatif. *Si l'on parlait du plaisir d'enseigner l'éducation physique*. in Carlier Ghislain. Montpellier : Editions AFRAPS, 2004, p. 65-73 [en ligne]. Disponible sur : <<http://hdl.handle.net/2268/12026>>. (Consulté le 8-9-2013).

<sup>271</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

### 3.1. Définitions de la motivation

De nombreux spécialistes ont leur définition, par conséquent, il existe plusieurs définitions de la motivation. Pascal ROULOIS donne une définition de la motivation : « *comportement affecté par un motif, une énergie et une direction* ». « *Movere* » est le mot en latin de la motivation signifiant « bouger ». Elle peut être considérée comme ce qui nous pousse à agir, à nous mettre en mouvement. Il explique que « *la motivation constitue donc un motif pour bouger. Ce motif répond à un besoin ou à un désir. Le motif, pour bouger, est alimenté par une énergie et nécessite une direction. Le motif, l'énergie et la direction visent à affecter un comportement, soit à produire une action* »<sup>272</sup>. Cette explication permet à Pascal ROULOIS de dire que « *l'action résulte de la motivation, pas la motivation elle-même, ce qui rend les théories sur la motivation très imprécises* »<sup>273</sup>. **La motivation est un phénomène complexe.**

Lors de sa conférence à Créteil, Fabien FENOUILLET (2011) confirme cette complexité. Il explique l'existence de plusieurs formes de motivation à travers ce terme générique. Afin d'être plus précis sur le sujet, il est nécessaire d'utiliser les notions suivantes : but, besoin, émotion, intérêt, désir, envie et bien d'autres encore. Il propose la définition suivante : « *la motivation désigne une hypothétique force intra-individuelle protéiforme, qui peut avoir des déterminants internes et/ou externes multiples, et qui permet d'expliquer la direction, le déclenchement, la persistance et l'intensité du comportement ou de l'action* »<sup>274</sup>.

Joseph NUTTIN définit la motivation comme une dynamique régulatrice du comportement. Il positionne « *le début de la motivation dans le caractère dynamique de la relation entre l'individu et son environnement ; contrairement à Mac DOUGALL, FREUD qui avaient une théorie sur l'instinct ou HULL avec celle des besoins homéostatiques* »<sup>275</sup>. Il en arrive à formuler une ultime définition : « *la motivation est l'orientation dynamique continue qui règle le fonctionnement, également continu, de l'individu en interaction avec son milieu* »<sup>276</sup>.

---

<sup>272</sup> ROULOIS Pascal. La motivation. Juillet 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/os6hws1>>. (Consulté le 9-4-2014).

<sup>273</sup> Ibid.

<sup>274</sup> FENOUILLET Fabien. Motivation et décrochage. *Conférence de Créteil*, février 2011, p. 7 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/p8qm254>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>275</sup> Op.cit p. 15.

<sup>276</sup> Op.cit p. 124.

**D'un point de vue scientifique**, pour SMITH et SARASON (1982), la motivation est « *le processus interne qui influence la direction, la persistance et la vigueur du comportement dirigé vers un but* »<sup>277</sup>. Pour ARKES et GARSKE (1977), l'étude sur la motivation, c'est « *la recherche des influences sur l'activation, la force et la direction du comportement* »<sup>278</sup>. WEINER complète ces précédentes définitions par cette remarque : « *le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement dirigé vers un but* »<sup>279</sup>. Ce qui permet à Robert VALLERAND et Edgar THILL de proposer leur définition : « *le concept de motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement. La motivation déclenche ou dynamise le comportement* »<sup>280</sup>. Elle dynamise, elle fournit l'énergie pour réaliser un comportement et l'oriente pour qu'il soit approprié. Son intensité peut être variable et c'est ce qui la caractérise. Elle influence la persistance du comportement également et définit l'engagement. Ils sont rejoints par Philippe CARRÉ et Pierre CASPAR (2011) qui précisent que, la motivation est « *une hypothétique force, propre à chaque individu et qui change fréquemment de forme. Elle est sensible à des déterminants internes et/ou externes multiples qui permettent d'expliquer la direction, le déclenchement, la persistance et l'intensité de l'action ou du comportement motivationnel* »<sup>281</sup>. Cette définition est proche de celle formulée par Fabien FENOUILLET (2003<sup>282</sup>, 2011<sup>283</sup>). Alain LIEURY appuie sa version sur le plan biologique et psychologique : « *La motivation est donc l'ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent le déclenchement de l'action, l'orientation (vers un but ou à l'inverse pour s'en éloigner) et enfin l'intensité et la persistance : plus on est motivé et plus l'activité est grande et persistante* »<sup>284</sup>.

**Au niveau scolaire**, pour PINTRICH et SHRAUBEN (1992), la motivation peut être définie comme « *un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but* »<sup>285</sup>. Roland VIAU définit la motivation de façon similaire : « *c'est un phénomène dynamique qui change constamment dans lequel interagissent les perceptions de l'élève, ses comportements et son*

<sup>277</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Éditions VIGOT, 1993, p. 18.

<sup>278</sup> Ibid.

<sup>279</sup> Ibid.

<sup>280</sup> Ibid.

<sup>281</sup> CARRÉ Philippe, CASPAR Pierre. *Traité des sciences et des techniques de la Formation*. 3<sup>ème</sup> édition. Éditions Dunod, 2011, 648 p.

<sup>282</sup> FENOUILLET Fabien. La motivation chez les collégiens et les lycéens, septembre 2003, p. 4 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n9rhmec>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>283</sup> FENOUILLET Fabien. Motivation et décrochage. *Conférence de Créteil*, février 2011, p. 7 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/p8qm254>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>284</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*. 2<sup>e</sup> édition. Les éditions Dunod, 2006, p. 5.

<sup>285</sup> Auteurs cités par LEROY Nadia, JOËT Gwenaëlle. La motivation des élèves en difficulté. Septembre 2005, p. 4 [en ligne] Disponible sur : <<http://tinyurl.com/odyms22>>. (Consulté le 9-9-2013).

*environnement qui implique l'atteinte d'un but* »<sup>286</sup>. De plus, il précise que « *cette définition implique une distinction entre la motivation et la passion ou l'intérêt immédiat et spontané qu'un élève peut avoir pour certaines activités* »<sup>287</sup>. Ce qui signifie que les conditions d'apprentissage créées par l'enseignant, impactent les perceptions de l'élève, sa motivation.

Philippe DELAMARRE (2007) insiste, quant à lui, sur l'idée de **mobilisation**, de **désir** d'apprendre pour définir la motivation comme le fait de « *rassembler toute son énergie, toutes ses forces pour l'accomplissement de quelque chose* »<sup>288</sup>. Il y a un aspect dynamique et corporel de la mise en mouvement dans la mobilisation : il s'agit d'un engagement de soi dans l'acte d'apprendre, où l'élève va s'investir (énergie) avec un intérêt précis.

Les **psychologues**, quant à eux, définissent la motivation comme un « *processus physiologique et psychologique responsable du déclenchement, de l'entretien et de la cessation d'un comportement ainsi que de la manière appétitive ou aversive conférée aux éléments du milieu sur lesquels s'exerce ce comportement* »<sup>289</sup>. Il s'agit, en d'autres termes, de l'ensemble des processus qui déterminent l'activation d'une conduite. Dans ce processus, il y a l'idée de mouvement, une façon dynamique d'être inscrite dans le temps et la durée sous certaines conditions avec un côté opaque et d'incertitude radicale.

### 3.2. Comprendre la motivation

Selon Rolland VIAU (2000), la motivation, « *est l'une des conditions de toute première importance pour apprendre* »<sup>290</sup>, n'est pas un trait inné ou de personnalité. Au contraire, elle **évolue en fonction des événements** survenant au cours de la vie des individus. Ainsi, les facteurs liés à la famille sont à prendre en considération, les parents pouvant avoir un effet important sur la motivation de leurs enfants. Le sujet de la motivation est tellement complexe qu'il déclenche des divergences entre chercheurs par rapport aux différentes théories : convictions, récompenses, les motivations internes et externes<sup>291</sup>.

---

<sup>286</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Éditions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 7.

<sup>287</sup> Ibid.

<sup>288</sup> DELAMARRE Philippe. La mobilisation des élèves ? Une passerelle entre le désir de savoir et la volonté d'apprendre, *Enfance & Psy*, 2007, n° 34, p. 136. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ohcjovt>>. (Consulté le 9-9-2013).

<sup>289</sup> ARDOINO Jacques. Motivations. *Août 2005* [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/nbpw5hb>>. (Consulté le 9-9-2013).

<sup>290</sup> VIAU Rolland. La motivation en contexte scolaire: les résultats de la recherche en quinze questions. *Vie pédagogique*, n° 115, avril-mai 2000, 4 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/89j39w4>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>291</sup> MCOMBS Barbara L., POPE James E. *Motiver ses élèves. Donner le goût d'apprendre*. Paris : Editions De Boeck, 2000, p. 25.

### 3.2.1. Fonctionnement cérébral

D'un point de vue physiologique de la motivation, Dominique LAPIERRE et Claude M.J. BRAUN avance la conviction suivante : « *la conjonction entre l'environnement et l'organisme s'accomplit par le biais du système nerveux* »<sup>292</sup>. C'est un aspect particulier de la motivation, ce sont les mécanismes physiologiques qui commandent la dynamique biologique et qui interviennent à tous les niveaux du corps. Le centre de commande, la tour de contrôle, **c'est le cerveau**<sup>293</sup>. Pour comprendre la motivation, il est utile de s'intéresser au fonctionnement cérébral. L'organisation cérébrale se compose de trois parties distinctes (voir le schéma selon Paul Mac LEAN) :

- **Le cortical** (néo-mammalien ou néo-cortex) : c'est la partie la plus évoluée et la plus récente de l'encéphale. Elle correspond à l'intellect (hémisphère gauche : lire, parler, compter, analyser), à l'abstraction, à la pensée (hémisphère droit : perception des ensembles, des interactions et des intuitions). Jacques ANDRÉ le compare « *à un ordinateur car il est la partie la plus volumineuse du cerveau (85 % de sa surface totale) (...) Sa fonction est de traiter, recevoir, stocker et communiquer les informations afin d'assurer la mémorisation et la réflexion* »<sup>294</sup>.
- **Le limbique ou le paléommalien** (le cerveau « émotionnel ») : il enveloppe le reptilien, concerne les comportements instinctifs et quasi-instinctifs sociaux et affectifs (émotions, ressentis, expérience affective antérieure, l'imaginaire, croyances). Il précise que « *sans lui, impossible de faire une sélection dans le traitement des informations et surtout il n'y a pas d'envie, pas de motivation. Il est la clé de voûte de l'affectivité qui joue un rôle déterminant dans la vie de tout être humain car l'expérience affective constitue le noyau du psychisme. Il conditionne l'intérêt ou le désintérêt, la mémorisation ou l'oubli* »<sup>295</sup>. Le cerveau limbique est le centre physiologique de la vie émotionnelle. C'est un filtre à informations, un centre de convergence. Le limbique gauche est concerné par tout ce qui touche à la sécurité, à la conservation, à la protection, et le droit par la sensibilité émotive proprement dite, par le domaine relationnel<sup>296</sup>.
- **L'hypothalamus appelé cerveau reptilien ou primitif** (axe mesiobasal) : il gère les fonctions vitales (respiration, sommeil, thermorégulation) et les réactions instinctives primaires

---

<sup>292</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Editions VIGOT, 1993, p. 140.

<sup>293</sup> ANDRÉ Jacques. *Eduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 65.

<sup>294</sup> Op.cit. p. 70.

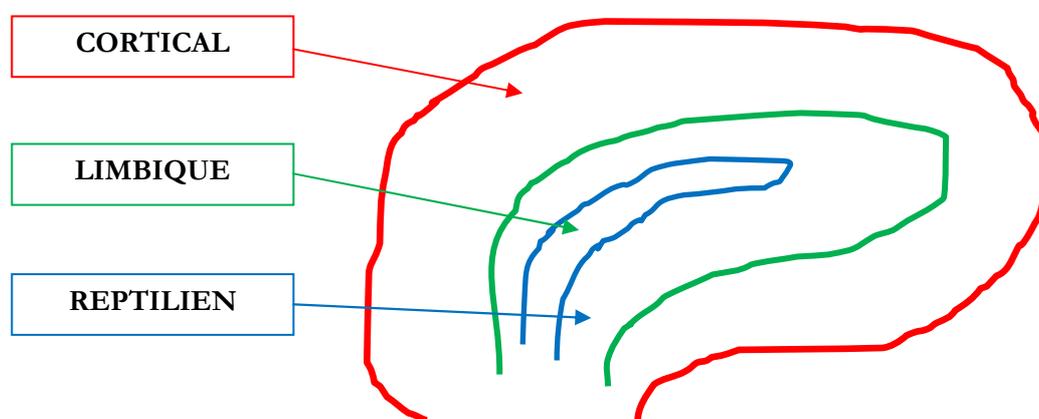
<sup>295</sup> Ibid.

<sup>296</sup> RACLE Gabriel. *Pensée, comportements et localisations cérébrales*. Op.cit. p. 44.

(territoriales, alimentaires, sexuelles et surtout **des besoins de sécurité**). « Cette zone conditionne l'efficacité de tout apprentissage, de tout progrès »<sup>297</sup>.

D'un point de vue pédagogique, Jacques ANDRÉ précise qu'il existe de fortes connexions entre les deux hémisphères et le corps calleux notamment lors des apprentissages. Angoisse, drames familiaux... peuvent perturber les trois parties cérébrales<sup>298</sup>. Il ne faut pas réduire la motivation à la physiologie à l'exception « des dimensions cognitives ou sociales »<sup>299</sup>. D'après Gabriel RACLE, la motivation et le désir d'apprendre sont une stimulation limbique qui fait aller vers un apprentissage perçu comme bon, désirable<sup>300</sup>.

Schéma 12 : Composition du cerveau de Paul Mac LEAN<sup>301</sup>



Ces quatre secteurs de réactivité spécifique se manifestent dans le traitement de l'information et le choix de comportement. Gabriel RACLE (1984), invite dès lors, les enseignants à mieux connaître ce paramètre de préférence cérébrale, son profil, afin d'avoir une indication précise sur son style d'enseignement. Car pour lui, « les préférences cérébrales ont un rôle dans la présentation et le traitement de l'information »<sup>302</sup>. Gabriel RACLE, qui avait repris les travaux de Georgi LAZANOV, psychothérapeute bulgare spécialiste de la suggestopédie, avec une méthode d'apprentissage utilisant l'influence favorable de certaines situations psychologiques sur le développement de la

<sup>297</sup> Op.cit. p. 66.

<sup>298</sup> Op.cit. p. 70-71.

<sup>299</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Editions VIGOT, 1993, p. 177.

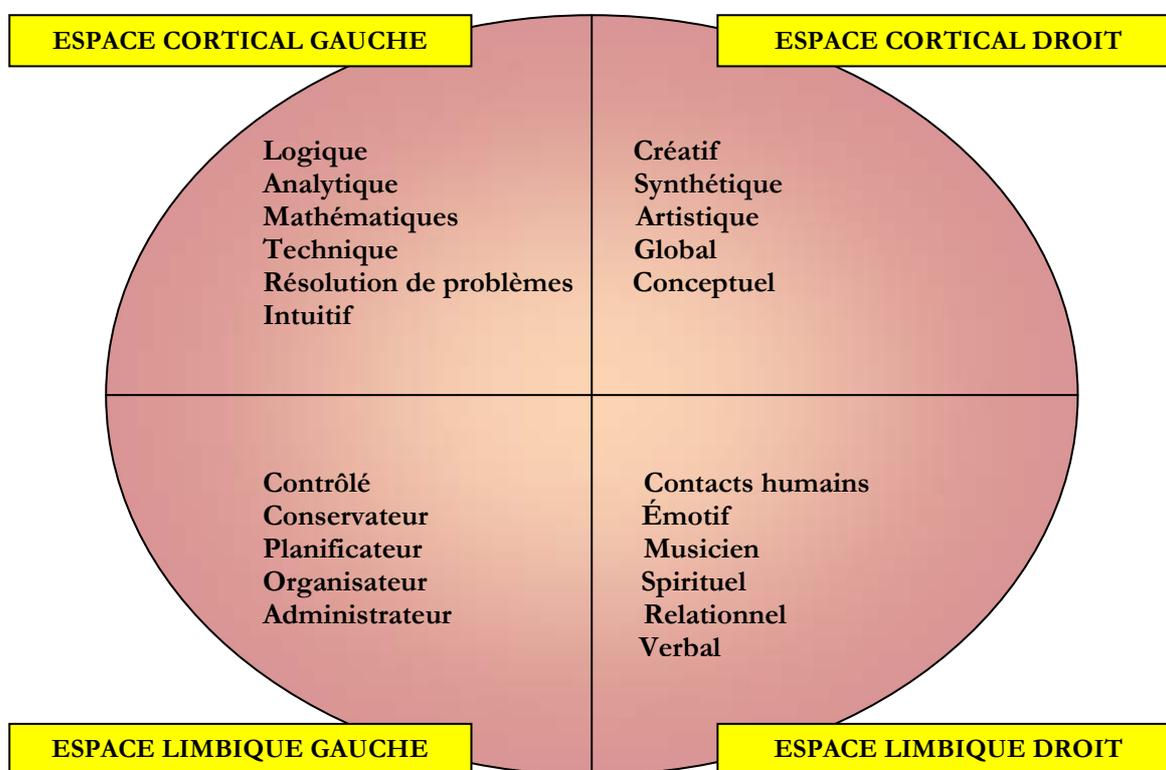
<sup>300</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Editions Hachette Education, 2005, p. 18.

<sup>301</sup> MACHURET Jean-Jacques. Le Cerveau, principes fondamentaux. Communiquer, cerveau total, août 2013, 19 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lcv8gcu>>. (Consultée le 11-4-2014).

<sup>302</sup> RACLE Gabriel. Pensée, comportements et localisations cérébrales. in *Communication et langages*, n° 62, 1984, p. 39-64 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/k6dd35x>>. (Consulté le 15-9-2013).

mémoire, parle des progrès dans la recherche au niveau cérébral par rapport à la corrélation entre les localisations cérébrales et les caractéristiques psychologiques de chacun. En effet, « l'hémisphéricité » individuelle et culturelle est différente chez chacun d'entre nous. Pour une situation identique, une personne va faire travailler son hémisphère gauche et une autre personne son hémisphère droit<sup>303</sup>. Ned HERMANN et Louis TIMBAL-DUCLAUX (1989) ont montré, à cet égard, que les parties du cerveau correspondent à des fonctionnements bien précis de nos actes<sup>304</sup>. Le cerveau est divisé en quatre cadrans dont le schéma ci-dessous donne le détail de son découpage. Ainsi, chaque individu possède des préférences cérébrales.

Schéma 13 : Cadrans du fonctionnement cérébral<sup>305</sup>



Antoine DE LA GARANDERIE et Elisabeth TINGRY, s'interrogeaient pour essayer de comprendre comment des personnes célèbres évoluent pour réussir leurs projets. Ils en ont déduit que l'être humain effectue un « **geste mental** » qui va provoquer réflexion, mémorisation,

<sup>303</sup> RACLE Gabriel. Pensée, comportements et localisations cérébrales. *in* Communication et langages, n° 62, 1984, p. 39-64 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/k6dd35x>>. (Consulté le 15-9-2013).

<sup>304</sup> HERMANN Ned, TIMBAL-DUCLAUX Louis. La mesure des dominances cérébrales, *in* Communication et langage, n° 80, 1989, p. 62-72 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ov5xtbo>>. (Consulté le 11-4-2014).

<sup>305</sup> RACLE Gabriel. Pensée, comportements et localisations cérébrales. *in* Communication et langages, n° 62, 1984, p. 44 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/k6dd35x>>. (Consulté le 15-9-2013).

compréhension, créativité. C'est cette activité cérébrale, qu'ils appellent « représentation » soit des images, qui est à l'origine de ce que l'on a à apprendre, à comprendre ou à mémoriser<sup>306</sup>. Cette gymnastique cérébrale est le fruit du projet qui focalise l'attention, la concentration. Ils en concluent que pour réaliser un projet professionnel ou personnel, il est nécessaire « *de se mettre en projet dans sa tête, en projet d'évocations et en évocations de projet* »<sup>307</sup>.

### 3.2.2. Psychologie

Connaître le fonctionnement psychologique de l'enfant et de l'adolescent est indispensable pour enseigner<sup>308</sup>. Pour Jacques ARDOINO (2005), la motivation est liée à la psychologie contemporaine et largement abordée en pédagogie de par son côté complexe et sophistiqué<sup>309</sup>.

Joseph NUTTIN évoque les besoins psychologiques et indique que l'homme a besoin de comprendre<sup>310</sup>, de manipuler un objet, de toucher, de découvrir, de produire, de s'approprier, donner du sens à son existence, la place occupée dans l'espace et le temps, la réalité<sup>311</sup>. Ces révélations sont intéressantes dans le cadre d'activité pédagogique. Joseph NUTTIN l'appelle le « *besoin cognitif de compréhension de la situation et condition humaine*<sup>312</sup> ! » Aussi, il indique que le besoin d'auto-développement avec le contact de l'autre est une autre forme de motivation « supérieure » humaine<sup>313</sup>. Ces deux formes de besoin s'influencent avec pour effet la construction de valeurs. « *Le dynamisme inhérent au fonctionnement humain active et dirige le comportement dans sa réalité psychophysiologique* »<sup>314</sup>. Il est possible de schématiser son analyse de la façon suivante :

---

<sup>306</sup> DE LA GARANDERIE Antoine et TINGRY Elisabeth. *On peut tous toujours réussir – Un projet pour chacun*. Éditions Bayard, 1991, p. 11-12.

<sup>307</sup> Op.cit. p. 12.

<sup>308</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 215.

<sup>309</sup> ARDOINO Jacques. Motivations. Août 2005 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/nbpw5hb>>. (Consulté le 9-9-2013).

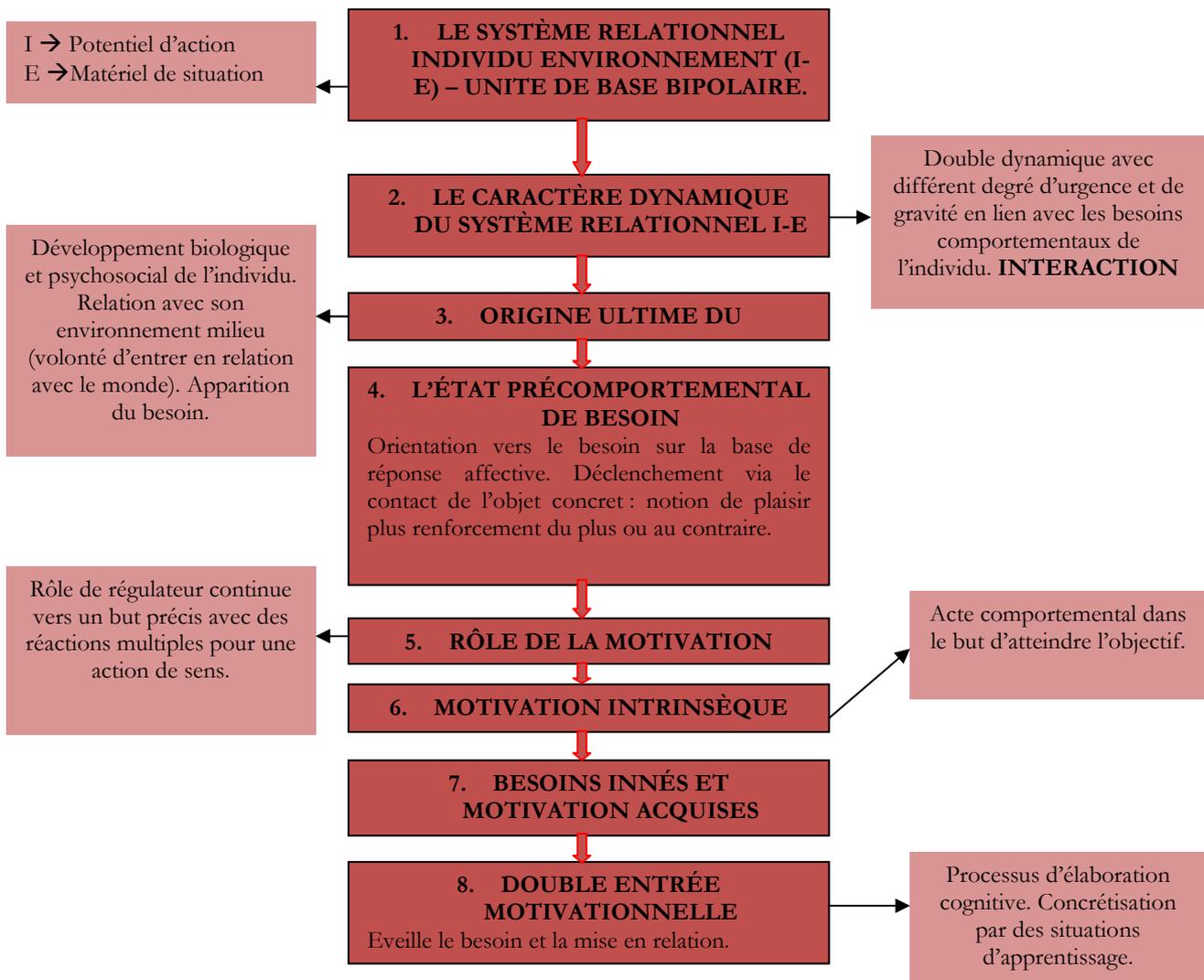
<sup>310</sup> NUTTIN Joseph. *Théorie de la motivation humaine*. Paris : Collection Psychologie d'aujourd'hui PUF, 1991, p. 178.

<sup>311</sup> NUTTIN Joseph. *Théorie de la motivation humaine*. Op.cit. p. 210.

<sup>312</sup> NUTTIN Joseph. *Théorie de la motivation humaine*. Op.cit. p. 211-212.

<sup>313</sup> NUTTIN Joseph. *Théorie de la motivation humaine*. Op.cit. p. 212.

<sup>314</sup> NUTTIN Joseph. *Théorie de la motivation humaine*. Op.cit. p. 265.

Schéma 14 : Modèle relationnel de la motivation<sup>315</sup>

Unité de base en psychologie → I-E : Individu Environnement

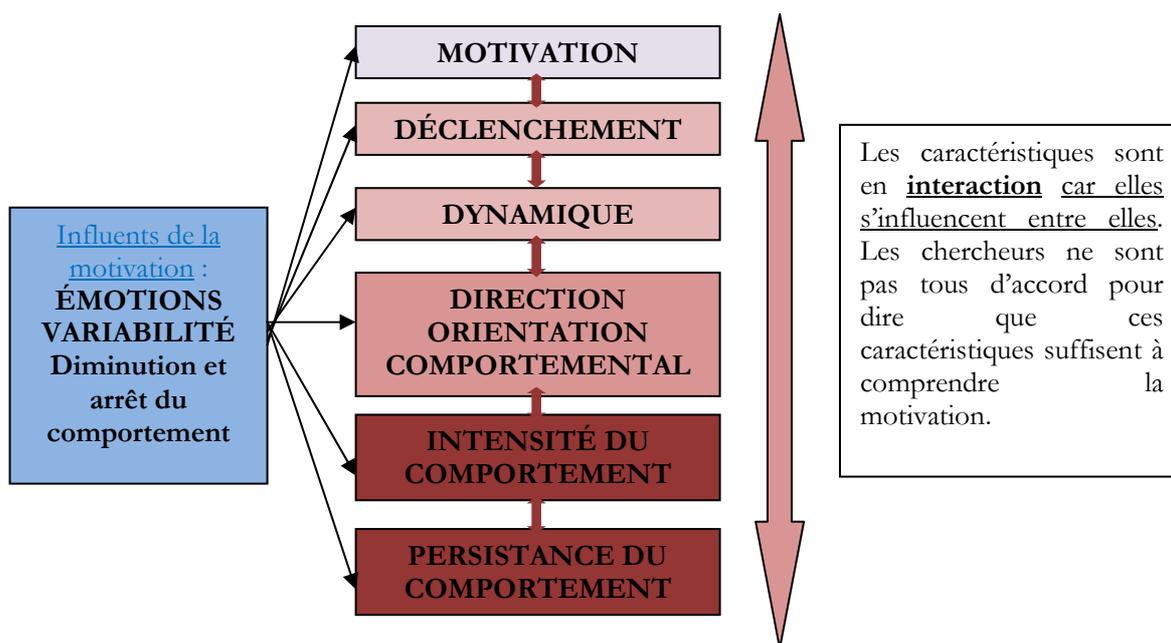
Motivation = variable dépendante.

Facteurs de la motivation = variable indépendante. (D'après RYAN) → elle (ou ils) explique(nt) le comportement.

Robert VALLERAND, Edgar THILL confortent la théorie de Joseph NUTTIN sur l'action de la motivation sur le comportement : « la motivation déclenche ou dynamise le comportement »<sup>316</sup>. Elle dynamise et fournit l'énergie, caractérisée par une intensité variable, pour réaliser un comportement et l'oriente pour qu'il soit approprié. Elle influence la persistance du comportement également et définit l'engagement.

<sup>315</sup> NUTTIN Joseph. *Théorie de la motivation humaine*. Op.cit. p. 126-128.

<sup>316</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Editions VIGOT, 1993, p. 18.

Schéma 15 : Nature de la motivation<sup>317</sup>

IZARD (1977), COFER et APPLEBY (1964), HOUSTON (1985) s'accordent pour dire qu'il y a des indicateurs de la motivation à ne pas négliger dans son étude<sup>318</sup>. Alex MUCCHIELLI indique que « *Le psychisme de l'individu n'est pas l'unique intervenant motivationnel* »<sup>319</sup>. En effet, des interactions psychologiques sont fabriquées avec l'environnement. Elles apparaissent être des facteurs non négligeables de la motivation. « *Le développement de l'enfant se fait en interaction avec son environnement social et physique* »<sup>320</sup>. Le facteur psychologique est un élément central de la motivation. Catherine TOURRETTE l'explique fort bien à travers les différentes étapes de développement cognitif de l'enfant. En effet, elle s'appuie sur le travail de Jean PIAGET qui avait identifié, à son époque, quatre grandes périodes<sup>321</sup> :

- **sensori-motrice (0-2 ans)** : constitution progressive incluant la perception et le mouvement ;
- **pré-opératoire (entre 2 et 6-7 ans)** : développement d'une pensée symbolique (jeu, dessin, langage) et prélogique à travers ses représentations mentales ;
- **opérations concrètes (7-12 ans)** : opérations mentales sur du matériel concret manipulable ;

<sup>317</sup> Op.cit. p. 18-20.

<sup>318</sup> Op.cit. p. 20.

<sup>319</sup> MUCCHIELLI Alex. *Les Motivations*. Collection : Que sais-je ? 1981, p. 18.

<sup>320</sup> LIEURY Alain et al. *Psychologie pour l'enseignant*. in Lieury Alain et Fenouillet Fabien, Motivation et découragement. Editions Dunod, 1996, p. 20-21.

<sup>321</sup> Op.cit. p. 5.

- **opérations formelles (après 12 ans)** : opérations mentales sur un matériel verbal (propositions, hypothèses).

Cet éclairage, permet à Catherine TOURETTE d'apporter des précisions dans l'évolution de la pensée chez l'enfant et l'adolescent<sup>322</sup> :

☞ A la fin du primaire, l'enfant est capable d'avoir une analyse de ses propres représentations et celles des autres. Il est aussi capable de s'auto-évaluer. L'impact familial sur l'estime de soi est fort.

☞ Adolescent : en latin « *adolescere* », grandir vers. Ce passage de la vie marque des changements en tous points avec des implications différentes. En effet, l'adolescent connaît, lors de cette période de la vie, des changements physiologiques et staturo-pondéraux.

L'adolescent est capable d'avoir un raisonnement combinatoire entre jugements et propositions : un raisonnement « hypothético-déductif ». « *Il est capable d'émettre des hypothèses pour en déduire des conséquences observables* »<sup>323</sup>. Ces évolutions se traduisent par le fait, qu'il puisse se projeter dans le futur tout en intégrant son passé et son présent.

Jacques ANDRÉ donne la priorité au domaine relationnel<sup>324</sup> qui a un réel impact psychologique. L'humain est son maître mot. C'est la qualité des relations humaines, leur façon d'être et d'agir qui vont permettre aux enseignants d'ancrer une énergie psychologiquement positive. **La notion de réussite est essentielle** car pour développer la motivation de l'élève, il faut le mettre en situation de réussite. C'est vers cela que doit se tendre la didactique en favorisant de bonnes conditions au développement de la réussite. L'axe central de la réussite se situe au niveau relationnel. La qualité des relations humaines, dans un premier temps, puis pédagogique par la suite. C'est **le point d'ancrage de cette psychologie clinique**<sup>325</sup>. Pour Gérard DE VECCHI, « *le type de savoir n'est pas le seul paramètre déterminant dans l'apprentissage. Le contexte dans lequel les connaissances sont susceptibles d'être construites est tout aussi important. Ainsi, la psychologie et l'affectif jouent un rôle considérable de moteur ou de frein dans ce processus (exemple d'un élève qui a des problèmes familiaux). L'enseignant a un rôle déterminant et fondamental sur le degré de réussite ou d'échec des élèves. Cela peut constituer un handicap majeur* »<sup>326</sup>.

---

<sup>322</sup> Op.cit. 22.

<sup>323</sup> Op.cit. 23.

<sup>324</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 252.

<sup>325</sup> Op.cit. p. 18.

<sup>326</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 170.

Pour Cécile DELANNOY, le savoir doit être une surprise, un objet d'étonnement pour motiver les élèves car la motivation tient du psychologique et même du psychanalytique. Il faut les surprendre disait Guy PINVIDIC<sup>327</sup>. D'où l'importance pour l'enseignant de comprendre le fonctionnement psychique de l'enfant, d'un l'adolescent. « *C'est concevoir les données de la psychologie comme un appui, une aide, un soutien, qui n'ont nullement à se substituer à la pédagogie* »<sup>328</sup>. Jean-Michel PETOT explique que les actes psychiques ont un sens et de son aveu, la motivation touche bien le domaine de la psychologie. Pourtant, « *Le sens dont il est question en psychanalyse est toujours un sens intentionnel : n'a pas de sens que ce qui exprime une intention, et par conséquent une motivation* »<sup>329</sup>.

### 3.2.3.Mémoire et motivation

D'après Alain Lieury (2006), il existe un lien entre la motivation et l'apprentissage avec une incidence sur la mémorisation. La complexité du fonctionnement de mémorisation se situe dans la codification des informations à plusieurs niveaux : codage visuo-orthographique (les lettres), le codage lexical (des mots) et le codage sémantique (du sens). Ces éléments sont récupérés, organisés puis mémorisés en deux temps, à court et à long terme<sup>330</sup>. Gérard DE VECCHI est d'accord avec ces propos mais il ajoute qu'il est facile pour l'élève de mémoriser des savoirs qu'il a construit lui-même plutôt que de mémoriser une somme de détails<sup>331</sup>. À son sens, « *pour retenir durablement, il faut intégrer une connaissance dans une structure préexistante, de l'avoir construite.*<sup>332</sup> » C'est de la *mnémotechnie*<sup>333</sup>. C'est une manière de se projeter vers l'avenir et d'intégrer son projet personnel d'apprentissage. Elle est importante et intéressante surtout que « *les programmes sont lourds.*<sup>334</sup> » L'enseignant détient ce rôle pour leur apprendre cette méthodologie de sorte qu'ils puissent **aller à l'essentiel, ce qui implique de faire l'impasse sur certains points et insister de manière constructive sur ce que l'élève doit apprendre**<sup>335</sup>. Cette dernière remarque rejoint celle d'Alain LIEURY, « *(...) on ne peut augmenter sa performance que si l'on sait comment faire (...)* »<sup>336</sup>.

---

<sup>327</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN de l'académie de Nantes.

<sup>328</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Éditions Hachette Education, 2005, p. 9.

<sup>329</sup> Op.cit. p. 184.

<sup>330</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*. 2<sup>e</sup> édition. Les éditions Dunod, 2006, p. 117.

<sup>331</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 180.

<sup>332</sup> Op.cit. p. 183.

<sup>333</sup> Op.cit. p. 188-189.

<sup>334</sup> Op.cit. p. 190.

<sup>335</sup> DOUILLACH Danielle, CINOTTI Yves, MASSON Yannick. *Enseigner l'Hôtellerie-Restaurant*. Collection Jacques Lanore, 2003, p. 20.

<sup>336</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*. 2<sup>e</sup> édition. Les éditions Dunod, 2006, p. 125.

Philippe MEIRIEU est d'accord avec Jacques ANDRÉ, ce qui a été prouvé, par Antoine DE LA GARANDERIE, J. BERBAUM et les psychologues cognitivistes<sup>337</sup>, que l'élève mémorise, stabilise la compréhension d'une expérience réussie. La mémorisation est liée à la réussite ! « *La réussite est une des clés de la motivation* »<sup>338</sup>. Gérard DE VECCHI est convaincu que la mise en place d'une pédagogie de la réussite favorise la motivation des jeunes. Un échec répété ne motive guère d'où cette nécessité de faire goûter l'élève à la réussite et lui faire comprendre qu'il a des capacités pour réussir. **Il va mémoriser sa réussite et surtout organiser des stratégies de réussite à partir du moment où il aura été placé dans des situations d'apprentissage qu'il va lui-même contrôlées : les méthodes actives de l'école nouvelle.**

Cécile DELANNOY explique que c'est le cerveau limbique est à l'origine des croyances et influence particulièrement la mémoire... et la motivation. Il a un rôle majeur<sup>339</sup>. Rolland VIAU explique que le fonctionnement cérébral mémorise des connaissances pour en construire d'autres. Ce mécanisme se constitue de variables inhérentes à chaque individu qui influencent directement ou pas l'apprentissage scolaire<sup>340</sup>. Ces variables sont en étroite relation et gravitent autour du contexte scolaire<sup>341</sup> :

- **variables relatives à la famille** : valeurs, situation financière, culture, ...
- **variables relatives à l'élève** : âge, sexe, milieu social, capacités intellectuelles, attitudes, valeurs, connaissances antérieures...
- **variables relatives à l'institution** : mandat, but, valeurs, culture, ressources humaines et financières...
- **variables relatives à la société** : lois, valeurs, culture, système politique, projet social...
- **variables relatives à l'enseignant** : connaissances, formation, motivation, attitudes, valeurs, milieu social, âge, sexe...

---

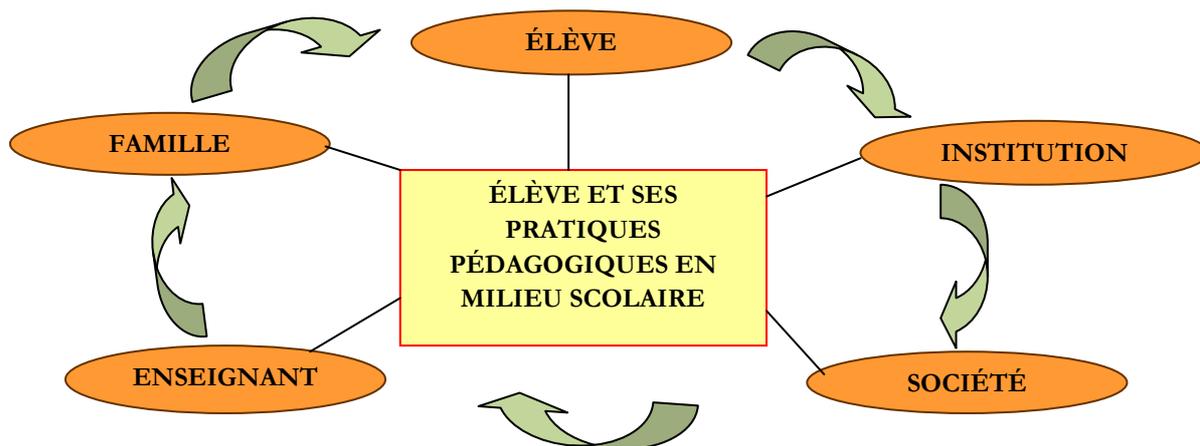
<sup>337</sup> MEIRIEU Philippe. *Enseigner, scénario pour un nouveau métier*. ESF Éditeur, 1989, p. 78.

<sup>338</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 232.

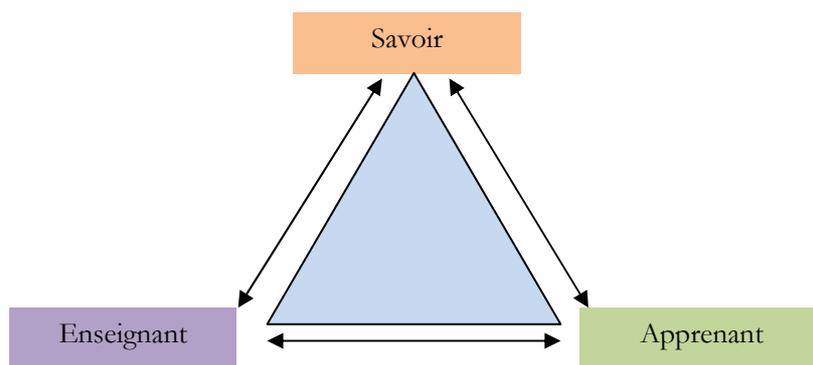
<sup>339</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Editions Hachette Education, 2005, p. 51.

<sup>340</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Éditions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 8.

<sup>341</sup> Ibid.

Schéma 16 : Variables gravitationnelles<sup>342</sup>

Quel est le rapport avec la mémorisation ? Rolland VIAU avance une explication basée sur l'acquisition des connaissances de deux types, procédurales et déclaratives, en fonction des différentes relations pédagogiques exprimées à l'aide du schéma suivant :

Schéma 17 : Triangulation de la posture pédagogique sur le modèle de l'école nouvelle<sup>343</sup>

- d'apprentissage (entre l'élève et le savoir) ;
- didactique (entre le maître et sa matière) ;
- d'enseignement (entre l'enseignant et l'apprenant).

Pour acquérir ces deux types de connaissances, les élèves doivent utiliser leurs organes sensorielles pour, par la suite, les « *transformer et les intégrer à celles déjà mémorisées* »<sup>344</sup>.

<sup>342</sup> Op.cit. p. 9.

<sup>343</sup> DOUILLACH Danielle, CINOTTI Yves, MASSON Yannick. *Enseigner l'Hôtellerie-Restaurant*. Collection Jacques Lanore, 2003, p. 20.

<sup>344</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Éditions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 16.

### 3.2.4. Suite aux théories sur la motivation, aujourd'hui ?

André GIORDAN et Alex MUCCHIELLI<sup>345</sup>, parlent de la motivation qui a remplacé depuis les années 30 le désir d'apprendre<sup>346</sup>. Le terme « motivation » est utilisé dans de nombreux domaines tels que la politique, l'économie, l'art... et la pédagogie. Il remplace des mots comme le désir, le besoin, la pulsion, tendance. Ce qui touche l'influence des hommes sur d'autres. Pour Pascal ROULOIS<sup>347</sup>, c'est le philosophe allemand Arthur SHOPENHAUER qui a été le premier à s'intéresser à la motivation par rapport aux *stimuli* positifs et négatifs.

Barbara Mc COMBS résume la période de 1970 à 2000 où les théories initiales sont étendues et peaufinées par « *des perspectives cognitivistes, sociocognitives et béhavioristes* »<sup>348</sup>. La perception de l'apprentissage et la mémorisation ressortent d'une étude ciblée sur les processus mentaux de la perspective cognitiviste. De plus, il en ressort que chaque élève possède une perception et une acquisition des connaissances différentes, propre à chacun, à partir du moment où il est actif<sup>349</sup>. D'autres facteurs externes interviennent sur la motivation d'apprendre. Ils sont révélés par le biais des théories initiales également :

- le soutien social et psychologique des proches (affection, encouragements, respect...);
- les récompenses externes et les déterminants liés à l'environnement (reconnaissance des autres pour ce que l'on fait).

Rolland Viau admet que le problème de la motivation à apprendre prend une réelle ampleur dans les pays occidentaux et que ce sujet mobilise énormément les chercheurs. Les béhavioristes disaient qu'il fallait punir ou récompenser pour pallier au problème. Les humanistes expliquaient que les difficultés de motivation des élèves étaient liées à des phénomènes extérieurs et que certains besoins n'étaient pas comblés. **Aujourd'hui, les approches des constructivistes et des socio-constructivistes ont clos le débat car la motivation, pour eux, est influencée par les relations entre la personne (ses perceptions) et son environnement**<sup>350</sup>. Trois perceptions ont été étudiées : celle de la valeur d'une activité (intérêt et utilité), celle de sa compétence à accomplir une activité (capacité) et celle de contrôlabilité (le contrôle de son déroulement).

---

<sup>345</sup> MUCCHIELLI Alex. *Les Motivations*. Collection : Que sais-je ? 1981, p. 1.

<sup>346</sup> ROLLET Brigitte, PETORELLI Anne-Marie. Cette fameuse motivation. *Cahiers pédagogiques*, janvier 2005, n° 429-430 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/o6jztp3>>. (Consulté le 2-11-2013).

<sup>347</sup> ROULOIS Pascal. La motivation. Juillet 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/os6hws1>>. (Consulté le 9-4-2014).

<sup>348</sup> McCOMBS Barbara L., POPE James E. *Motiver ses élèves. Donner le goût d'apprendre*. Op.cit. p. 24.

<sup>349</sup> Op.cit. p. 25.

<sup>350</sup> VIAU Rolland. La motivation, condition essentielle de réussite. *Science Humaine Pédagogies et apprentissages (2)*, 1996, n° 17, p. 1.

### 3.3. Hiérarchisation des besoins fondamentaux

La motivation est avant tout un ensemble de motifs qui déterminent et justifient un acte et une décision. Mais quels sont les principaux moteurs de notre motivation ? Selon la théorie de MASLOW (1943), les motivations d'un individu résultent de l'insatisfaction de certains de ses besoins. En effet, l'individu cherche à répondre à des besoins selon une hiérarchie bien définie. Une fois qu'un besoin est satisfait, l'individu souhaite satisfaire le besoin immédiatement supérieur dans la hiérarchie, jusqu'à ce qu'il parvienne au dernier niveau, celui de l'accomplissement personnel. Les besoins humains sont hiérarchisés par ordre d'importance en cinq niveaux : les besoins physiologiques, de sécurité, d'appartenance, d'estime et d'auto-accomplissement. La théorie de Frederick HERZBERG est en opposition à la théorie de MASLOW (voir le schéma ci-après). Elle est en lien avec la motivation au travail. Fabien FENOUILLET les considère comme des motifs secondaires. Cette théorie met en évidence deux besoins de satisfaction : source de motivation (facteurs internes de motivation particuliers à l'homme notamment la reconnaissance, la promotion, les responsabilités, le travail en lui-même) ; source de mécontentement (facteurs d'hygiène propres à tous les êtres vivants soit les conditions de travail, la sécurité de l'emploi, les conditions de travail, la rémunération) Elle est discutable aujourd'hui par rapport à la dissociation entre facteurs<sup>351</sup>. La hiérarchisation de la théorie de MASLOW est fortement contestée sur certains points par de nombreux psychologues et psychanalystes, elle est surtout invalidée par le fait qu'elle était davantage adaptée au monde des années 50 qu'à celui d'aujourd'hui. Pour Robert J. VALLERAND et Luc G. PELLETIER, Albert BANDURA est le plus virulent critique de la théorie de MASLOW sur les besoins. De même qu'Alain LIEURY et Fabien FENOUILLET indiquent que la théorie de MASLOW a connu du succès dans le marketing car « elle dépassait l'analyse simpliste d'un besoin unique »<sup>352</sup> mais elle est contredite au niveau du besoin d'estime et le besoin d'appartenance. « Nos besoins se compliquent par les apprentissages »<sup>353</sup> et les relations sociales ainsi que l'amour sont compliqués chez l'homme, on peut faire référence à l'art culinaire ou à la défense de son territoire. Au niveau hiérarchie des besoins, le besoin de réussite est toujours très fort chez un cadre. Le besoin de réalisation n'est pas le même en fonction de la personnalité des individus. DECI et RYAN (1985), estiment les besoins essentiels car sans eux l'homme n'aurait pas le même comportement.

---

<sup>351</sup> FENOUILLET Fabien. Motifs originaux, facteurs d'hygiène et de satisfaction. *La motivation, concept puzzle*, 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://www.lesmotivations.net/spip.php?article97>>. (Consulté le 10-5-2014).

<sup>352</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*. 2<sup>e</sup> édition. Les éditions Dunod, 2006, p. 111.

<sup>353</sup> Op.cit. 112

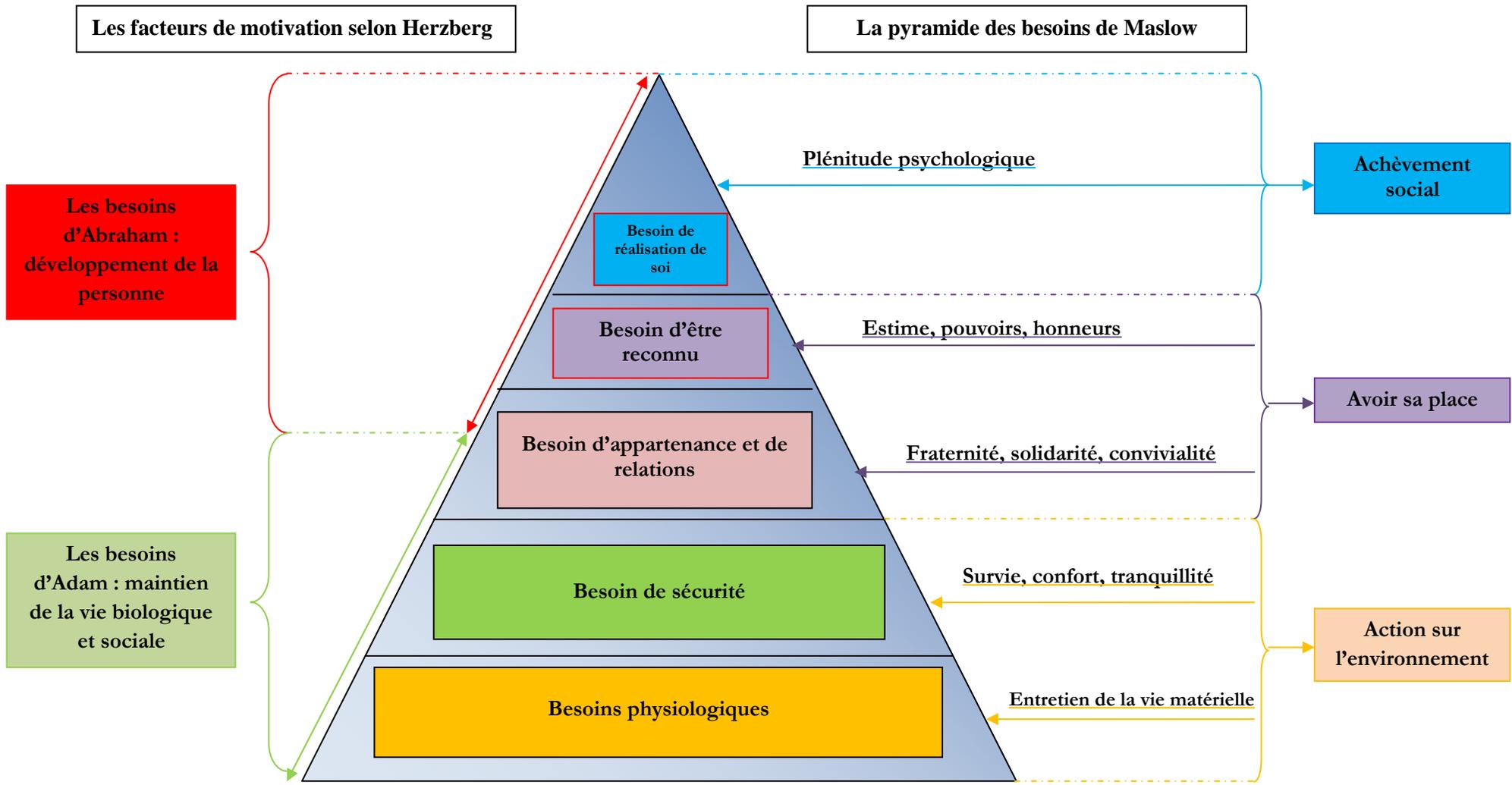


Schéma 18 : Pyramide des besoins et des facteurs de motivation<sup>354</sup>

<sup>354</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Éditions Hachette Éducation, 2005, p. 29.

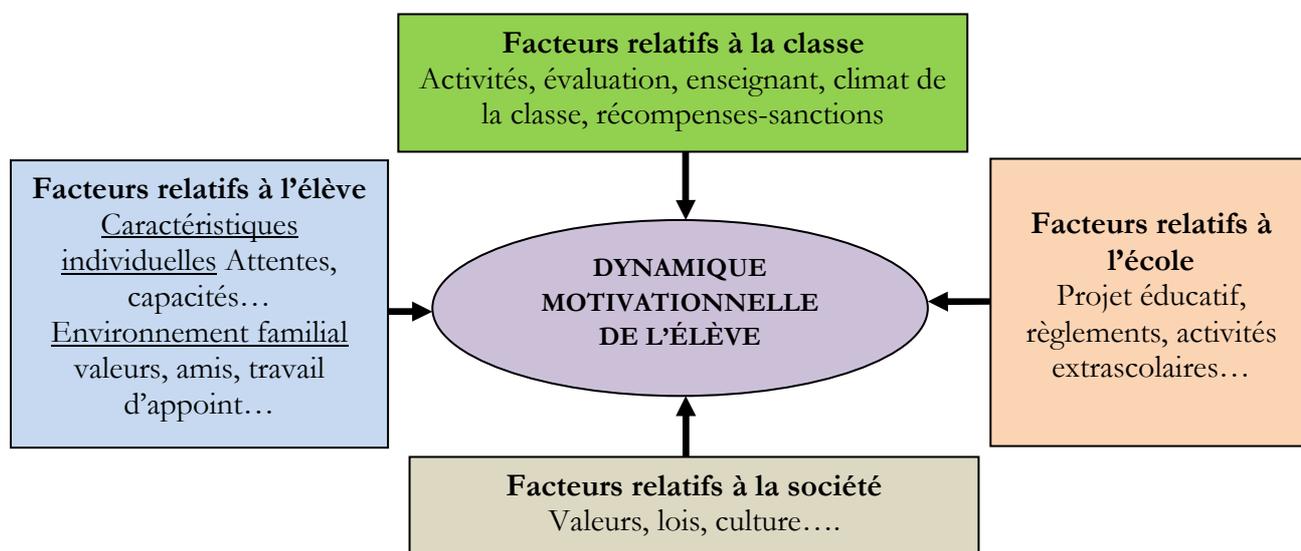
Pour eux, il y a une « *relation étroite entre les concepts de compétence et d'autodétermination, les deux besoins étant complémentaires* »<sup>355</sup>. En effet, dans de nombreuses théories, les besoins cognitifs interviennent dans le fonctionnement de la motivation<sup>356</sup> :

- pour la théorie de l'autoefficacité perçue, c'est le besoin d'estime ;
- pour la théorie de « l'évaluation cognitive », c'est la compétence perçue (estime) et l'autodétermination ;
- pour la théorie de l'ego (besoin d'estime), la compétition (contrainte), l'autodétermination joue également un rôle.

### 3.4. Rôle de l'environnement sur la motivation

En affirmant que les gens sont influencés par les autres,<sup>357</sup> Robert Franck MAGER résume en grande partie l'impact sur la motivation de l'entourage.

Schéma 19 : Facteurs externes qui influencent la motivation des élèves<sup>358</sup>



Le schéma proposé par Rolland VIAU confirme les nombreux facteurs pouvant interagir sur la motivation d'un élève. Qu'il s'agisse de l'entourage, de la famille ou des enseignants et de l'équipe éducative, le rôle de l'environnement sur la motivation est crucial<sup>359</sup>.

<sup>355</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Éditions VIGOT, 1993, p. 280.

<sup>356</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*. 2<sup>e</sup> édition. Op.cit. p. 113-114.

<sup>357</sup> MAGER Robert Franck. *Pour éveiller le désir d'apprendre*. Éditions Dunod, 2005, p. 10.

<sup>358</sup> VIAU Rolland. Favoriser la motivation des élèves : conseils d'expert. *Conférence publique menée au CRDP de Poitou-Charentes*, 14 décembre 2011, p. 7 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kty3ss7>>. (Consultée le 4-10-2013).

<sup>359</sup> CLOES Marc, LEDENT Maryse, PIERON Maurice. Motiver pour éduquer, un éclairage qualitatif. *Si l'on parlait du plaisir d'enseigner l'éducation physique*. in Carlier Ghislain. Montpellier : Éditions AFRAPS, 2004, p. 65-73 [en ligne]. Disponible sur : <<http://hdl.handle.net/2268/12026>>. (Consulté le 8-9-2013).

**Tableau 4 : Tiers privilégiés ou les référents dans l'ordre d'importance<sup>360</sup>**

<b><u>LES PARENTS</u></b>	→ « Ils exercent un « marquage » profond et capital sur la motivation ». Ils sont les référents essentiels, car les plus proches de l'enfant dans la période clé de construction du psychisme : la petite enfance. C'est l'identification de l'enfant. Ils sont en première ligne pour motiver ou le contraire. C'est l'ancrage affectif.
<b><u>LES PAIRS</u></b>	→ Les camarades de classe. Le regard des autres ou même leur jugement sur l'apparence ont un impact positif ou négatif sur les enfants et cela dès le plus jeune âge.
<b><u>LES ENSEIGNANTS</u></b>	→ Tous ont une influence à travers leur façon d'être, dans le relationnel avec leurs élèves. Leurs influences peuvent marquer des vies entières ! Ils portent un jugement sur les résultats scolaires, les attitudes et comportements. Elèves et enseignants ont le même intérêt et le même plaisir : le plaisir relationnel et mutuel à travailler ensemble. Ce qui intéresse l'élève ⇒ désir mimétique. De cette relation forte d'échange, d'estime va se développer la force de la motivation.
<b><u>LES AUTRES</u></b>	→ Diverses personnes sont importantes en fonction de la situation et du moment, comme la compagne, l'ami(e) qui est le ou la confident(e). Des rencontres de personnes que l'on admire. « <i>La qualité de la communication, sous ses différentes formes, non verbales surtout, rapproche les êtres et nourrit la force de la motivation. Sans les autres, la motivation ne peut pas se développer.</i> »

Il est répertorié dans le tableau ci-dessus, le rôle et l'influence de chaque référent sur l'élève. Jacques FORGET explique que de nombreux apprentissages s'effectuent au contact des autres, le contexte social y participe énormément<sup>361</sup>. Les déterminants internes et les facteurs externes avec les interactions directes et indirectes de l'environnement ainsi que l'observation des actions d'autrui, en plus de leurs conséquences interviennent sur l'apprentissage. Chez l'enfant, l'absence de contacts affectifs et personnels est désastreuse pour son auto-développement. « *C'est par et dans le contact social avec l'autre que l'enfant commence à produire quelque chose par lui-même, c'est-à-dire à fonctionner de manière active et constructive* »<sup>362</sup>. Les premiers essais s'effectuent par imitation (mimétisme). C'est une stratégie articulée par le dynamisme du développement personnel. Ce qui laisse Joseph NUTTIN en déduire que le développement de l'individu s'exprime avec l'alter ego<sup>363</sup>.

<sup>360</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 108-114.

<sup>361</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Éditions VIGOT, 1993, p. 377.

<sup>362</sup> NUTTIN Joseph. *Théorie de la motivation humaine*. Paris : Collection Psychologie d'aujourd'hui PUF, 1991, p. 170.

<sup>363</sup> Op.cit. p. 172.

### 3.4.1. Rôle du milieu social et familial

Les parents ont un rôle important à jouer pour développer et entretenir la motivation de leurs enfants. Pascal ROULOIS (2010) cite plusieurs leviers à exploiter<sup>364</sup>. Citons, par exemple :

- laisser les enfants expérimenter ;
- proposer des activités nouvelles (jeux, visites, interventions extérieures...) ;
- proposer des stimuli surprenants ;
- susciter la curiosité (les surprendre) ;
- laisser aux élèves la maîtrise de leur orientation ;
- la persévérance (cela s'apprend, elle appelle à la volonté) ;
- la complexité (les défis) ;
- les tâches endogènes (la notion de plaisir dans les activités) ;
- la maîtrise de l'environnement.

Par ailleurs, il est important, pour les parents, d'avoir des attentes et des exigences élevées, mais réalistes et adaptées aux capacités de leur enfant. Instaurer un climat de confiance, créer un climat de soutien et de chaleur humaine tout en étant un modèle en matière d'apprentissage s'avère également extrêmement important<sup>365</sup>. Ils doivent s'intéresser à ce que vit leurs enfants à l'école sans pour autant se mettre à leur place, s'immiscer ou de critiquer les méthodes d'apprentissage, les évaluations des enseignants. C'est leur attitude et leur manière d'être vis-à-vis de l'école qui va influencer l'évolution intellectuelle de leurs enfants. Ils sont leurs premiers modèles.

**« Le rôle des parents est d'apporter cet indispensable « nourriture affective » sans laquelle rien n'est possible »<sup>366</sup>. Jacques ANDRÉ**

Pour Jacques ANDRÉ, la relation enseignants/parents devrait être une forme de partenariat car « la construction de la motivation devrait faire sens pour tous.<sup>367</sup> » Il rajoute que le principal facteur de la réussite, la motivation se construit et doit être alimentée par le plaisir, se faire plaisir, ou à faire plaisir à des personnes de son entourage que l'on apprécie (parents, enseignants, camarades). Elle

---

<sup>364</sup> ROULOIS Pascal. La motivation. Juillet 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/os6hws>>. (Consulté le 9-4-2014).

<sup>365</sup> VIAU Rolland. La motivation en contexte scolaire: les résultats de la recherche en quinze questions. Op.cit. p. 5.

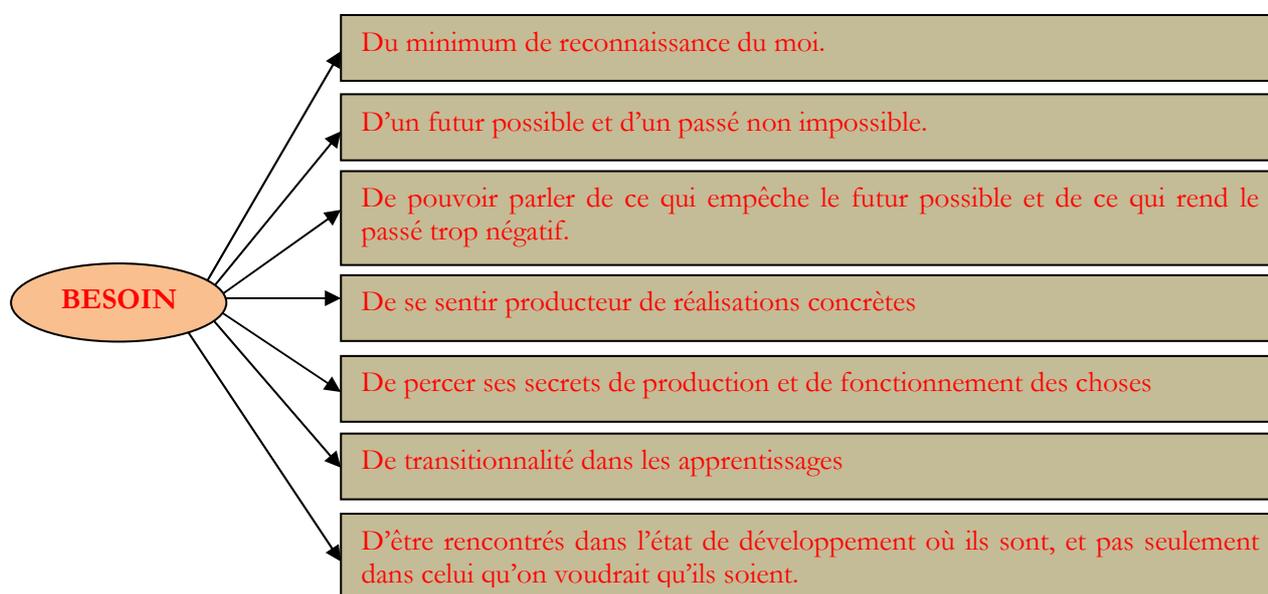
<sup>366</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 53.

<sup>367</sup> Op.cit. p. 60.

s'exerce au travers du modèle qu'ils donnent<sup>368</sup>. Cette notion de partenariat entre l'école et les familles, dans le suivi de la scolarité des élèves, est également appuyée par Guy PINVIDIC<sup>369</sup>. Les parents ont un rôle déterminant pour leur inculquer cette indispensable confiance. Le travail scolaire fait sens aux élèves lorsque leurs parents sont convaincus de leur intérêt et qu'ils les valorisent<sup>370</sup>. Son développement sera favorisé car il baignera dans un réseau favorable aux interactions motivantes d'où l'importance de la communication.

L'environnement extérieur de l'élève, et en particulier celui de l'institution scolaire, tient également un rôle fondamental dans sa motivation. Ce sont en effet les interactions humaines qui augmentent ou coupent la motivation. Enseignants, parents, éducateurs détiennent un pouvoir, de par leur façon d'être ou d'agir, sur la construction de la motivation. Il n'est pas étonnant, dès lors, que les questions de motivation soient, comme l'indique Benoît GALLAND (2006), au cœur des défis qui se posent aujourd'hui aux acteurs de l'éducation, car ces derniers s'avèrent bien souvent démunis pour susciter ou soutenir l'intérêt des élèves pour les matières scolaires, construire un climat favorable à l'apprentissage en classe, prévenir l'absentéisme et le décrochage scolaire<sup>371</sup>. Au fil du temps, l'enfant a besoin de se sentir en osmose avec les éléments extérieurs<sup>372</sup> :

### Schéma 20 : Besoins de l'enfant<sup>373</sup>



<sup>368</sup> Ibid.

<sup>369</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>370</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 61.

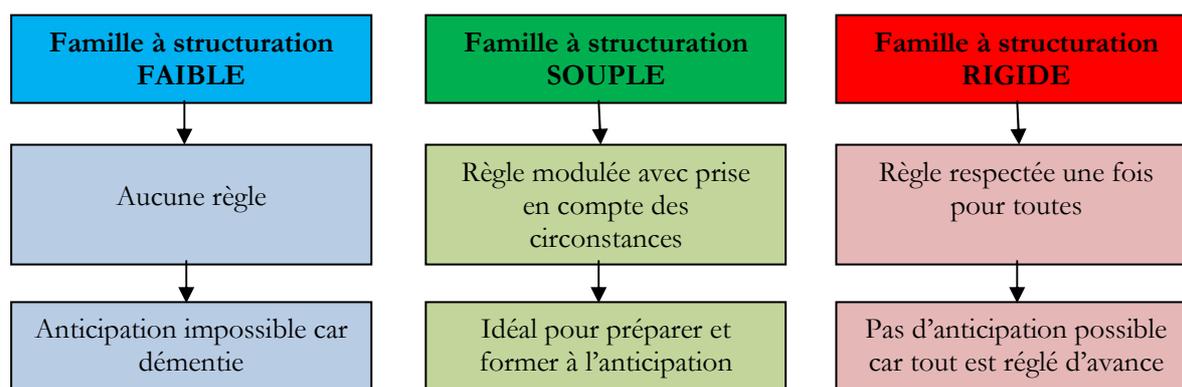
<sup>371</sup> GALLAND Benoît. La motivation en situation d'apprentissage : les apports de la psychologie de l'éducation. *Revue française de pédagogie*, n° 155, 2006, p. 5-8 [en ligne]. Disponible sur : <<http://rfp.revues.org/59>>. (Consulté le 10-10-2012).

<sup>372</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Éditions Hachette Éducation, 2005, p. 42.

<sup>373</sup> Op.cit. p. 43.

S'agissant de la motivation des élèves, l'on constate que ceux-ci n'ont pas les mêmes caractéristiques et besoins en fonction de leurs origines familiales et sociales. Le milieu familial est le berceau de différentes formes de structuration selon où le jeune est issu d'une famille socialement avantagé ou pas. « Or, la capacité d'anticipation conditionne pour une grande part la réussite scolaire »<sup>374</sup>.

Schéma 21 : Berceau de la structuration<sup>375</sup>



### 3.4.2.Établissement scolaire

L'établissement, le **type d'école** et **l'approche pédagogique** impactent la motivation des élèves. L'effet établissement a une réelle répercussion sur les résultats et la réussite des élèves<sup>376</sup>. Ainsi, d'après les études de RANEY et PIPER en 1974, SOLOMON et KANDALL en 1976, les **écoles ouvertes**, autorisant une plus grande implication et plus de créativité, permettraient de développer une motivation intrinsèque, tandis que les motivations développées à l'école traditionnelle seraient moins autodéterminées<sup>377</sup>. Dominique RAULIN proclame une certaine forme d'indignation : « *il n'est pas tolérable qu'une société développée se contente d'une telle situation : la réussite et plus encore l'échec scolaire et son cortège de conséquences sur le plan social ne peut être liés simplement au lieu où l'élève est inscrit à l'école !* »<sup>378</sup> » De même, le type de **programme d'études** peut influencer la motivation des élèves. Celui de type contrôlant, où les cours sont dispensés à des groupes importants, favorise un climat impersonnel, limitant sans doute l'implication des étudiants. En revanche, au sein du programme de **type informationnel**, dans lequel les étudiants ont le choix

<sup>374</sup> CROZIER Monique. *Motivation, projet personnel, apprentissages*. ESF Éditeur, 1993, p. 32.

<sup>375</sup> Ibid.

<sup>376</sup> BOURHIS Isabelle, KROP Eric, GERVAIS Lysiane, PETITOT Catherine. *Éducation et Pédagogie : au cœur de notre métier*. Septembre 2012, p. 49-55 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lcx252a>>. (Consulté le 28-12-2013).

<sup>377</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Éditions VIGOT, 1993, p. 542.

<sup>378</sup> RAULIN Dominique. *L'enseignement professionnel aujourd'hui*. Issy-les-Moulineaux : ESF Éditeur, 2006, p. 111.

et la possibilité de s'investir dans leur formation, « *les cours deviennent alors un lieu d'échanges stimulants entre étudiants et professeurs* »<sup>379</sup>. Jacques ANDRÉ pousse son analyse jusqu'à dire que « *le cadre institutionnel exerce l'influence la plus profonde et la plus insidieuse sur les individus* »<sup>380</sup>. En effet, il y a un lien et un impact indirect ou indirect sur le climat relationnel et l'ambiance dans une classe.

### 3.4.3. Classe et enseignant

« *L'enfant seul n'existe pas, il est indissociable de l'environnement dans lequel il se développe* »<sup>381</sup>. Catherine TOURETTE indique que l'enfant est disponible pour les apprentissages scolaires à partir de la classe de primaire. « Il est un tout » de par les interactions constantes des différents aspects de son développement psychomoteur, cognitif, affectif et social. « *L'enfant apprend le monde avec autrui, il apprend à connaître autrui et, ce faisant, apprend à se connaître* »<sup>382</sup>. Les élèves perdent de leur motivation au fur et à mesure de leur scolarité. Cette constatation est confirmée par Rolland VIAU<sup>383</sup>. Ils recherchent une sécurité physique et psychologique loin de l'humiliation ou de la culpabilité. Ils veulent se sentir en confiance avec les autres (pairs, enseignants) et dans leurs activités. Pascal ROULOIS (2010) indique que les élèves recherchent un besoin de réussite à partir du moment où les besoins élémentaires sont comblés. Il est donc important de les stimuler pour toutes les disciplines car ils possèdent tous un bagage émotionnel différent qui va les pousser à s'engager dans les études et vers les autres ou le contraire<sup>384</sup>. Des recherches ont également montré l'influence des enseignants sur la motivation des élèves. Les élèves ont besoin de se sentir accompagné par des enseignants qui les guident, les rassurent, leur montrent, leur expliquent le mode d'emploi quel que soit les difficultés, les craintes car la vie vaut la peine d'être vécue.

« *Ainsi, un enseignant considéré comme chaleureux suscitera la motivation de ses élèves, s'il sait créer une atmosphère favorable à l'apprentissage en les mettant à contribution dans les décisions relatives à la gestion tout en leur faisant respecter les règles de travail et de conduite qui en découlent* »<sup>385</sup>. VIAU Rolland

---

<sup>379</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Éditions VIGOT, 1993, p. 543.

<sup>380</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 50.

<sup>381</sup> LIEURY Alain et al. *Psychologie pour l'enseignant*. in Lieury Alain et Fenouillet Fabien, Motivation et découragement. Éditions Dunod, 1996, p. 8.

<sup>382</sup> Op.cit. p. 10.

<sup>383</sup> VIAU Rolland. La motivation en contexte scolaire: les résultats de la recherche en quinze questions. *Vie pédagogique*, n° 115, avril-mai 2000, p. 4 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mw6wxu8>>. (Consultée le 4-10-2013).

<sup>384</sup> ROULOIS Pascal. La motivation. Juillet 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/os6hws>>. (Consulté le 9-4-2014).

<sup>385</sup> VIAU Rolland. La motivation en contexte scolaire: les résultats de la recherche en quinze questions, op.cit., p. 8.

« Entrer dans le monde du savoir, c'est entrer dans un certain type de relations humaines. Le rapport de l'enfant au savoir se noue dans et par les relations qu'il construit avec son entourage humain »<sup>386</sup>. Ces citations sont sans équivoque et rejoignent le « primat de l'affectif » évoqué par Jean-Marie PETITCLERC lors de sa conférence (annexe G). L'enseignant est un « partenaire relationnel » de l'élève, un médiateur qui va l'emmenner au savoir avec une ouverture sur le rationnel pour progressivement atteindre l'autonomie. Les aspects de « relationnel » et de « rationalité » sont indissociables de la motivation<sup>387</sup>. La connaissance (le désir de savoir) a été un sujet pour de très nombreux philosophes de tous temps, en passant par PLATON, ARISTOTE à DESCARTES, FREUD ou KANT. Il faut motiver tout le groupe-classe sans en perdre en route : faire en sorte de nourrir quotidiennement le désir de savoir et la décision d'apprendre des élèves. C'est bien là toute la difficulté ! Certains enseignants sont certainement plus à l'aise pour avoir l'adhésion de tous leurs élèves. Dans tous les établissements, les élèves ne le cachent pas, ils préfèrent certains professeurs à d'autres. Ce qui les motive dans l'apprentissage d'une discipline, plus qu'une autre. Cécile DELANNOY relève **l'importance de l'enseignant et de la relation à l'enseignant**. « Il appartient à l'enseignant de rendre le savoir attirant, ou au moins acceptable, ce sont nos élèves qui nous le disent »<sup>388</sup>. D'ailleurs, elle rapporte des remarques et des confidences des élèves très intéressantes sur ce que doit être l'enseignant dans la classe : « quelqu'un avec qui l'élève puisse parler, c'est quelqu'un qui témoigne du respect envers toutes les personnes, tous ses élèves, et qui n'en exclut aucun de la communication en sorte que chacun sente qu'il a « lieu d'être » dans la classe »<sup>389</sup>.

Pour Robert VALLERAND, le style d'enseignement du professeur impacte fortement le climat de la classe mais aussi la motivation des élèves. Le comportement de l'enseignant mais aussi la façon dont il est perçu affectent la motivation des élèves. Dans l'étude de RYAN et GROLINCK (1986), ils en ont déduit et confirmé l'influence que l'enseignant peut avoir sur la motivation des élèves : « que plus les élèves percevaient leur professeur comme un soutien de leur autonomie, plus ils se sentaient compétents et plus ils étaient intrinsèquement motivés »<sup>390</sup>. La classe doit être un lieu de rencontre et de dialogue avec l'adulte. C'est dans cette ambiance que l'élève peut y apprendre<sup>391</sup>.

---

<sup>386</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Editions Hachette Education, 2005, p. 18.

<sup>387</sup> Op.cit. p. 19.

<sup>388</sup> Op.cit. p. 66.

<sup>389</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Éditions Hachette Éducation, 2005, p. 77.

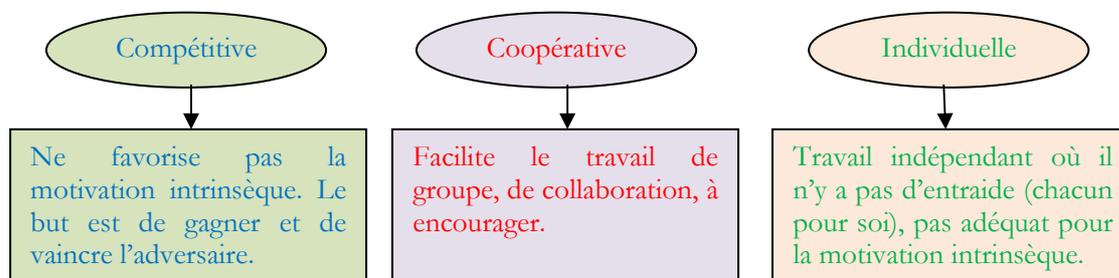
<sup>390</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Éditions VIGOT, 1993, p. 546.

<sup>391</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Op.cit. p. 79.

### 3.4.4.Pairs

Le regard des autres ou même leur jugement sur l'apparence ont un impact positif ou négatif sur les élèves, et ce, dès le plus jeune âge. L'attitude des élèves en classe va donc impacter la motivation.

Schéma 22 : Organisation pédagogique qui impacte les relations entre élèves



Ainsi, les élèves qui ont une attitude coopérative en classe présentent une motivation intrinsèque plus élevée et une motivation extrinsèque autodéterminée plus faible que les élèves qui ont une attitude compétitive ou individuelle<sup>392</sup>. Jean-Marie PETITCLERC fait remarquer l'importance du regard des autres et notamment des copains, la prégnance des pairs sur la scolarité des jeunes (annexe G). Catherine TOURETTE explique que l'adolescent s'oppose à ses parents pour vérifier la solidité du couple et c'est une manière de préparer son départ du cocon familial<sup>393</sup>. De plus, les copains sont un moyen de s'affranchir et de s'identifier aux autres<sup>394</sup>.

## 3.5.Facteurs de motivation

### 3.5.1.Notion de désir

Les facteurs de motivation sont divers et la notion de désir en fait partie. Le désir d'apprendre, de mobilisation, définie par Philippe DELAMARRE (2007) comme le fait de « *rassembler toute son énergie, toutes ses forces pour l'accomplissement de quelque chose* »<sup>395</sup>, est un facteur central de la motivation. Il s'agit d'un engagement de soi dans l'acte d'apprendre, où l'élève va s'investir avec un intérêt précis. Ainsi, si le fait d'apprendre renvoie à la notion de contrainte, il ne peut toutefois « *se*

<sup>392</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Éditions VIGOT, 1993, p. 545.

<sup>393</sup> LIEURY Alain et al. *Psychologie pour l'enseignant*. in Lieury Alain et Fenouillet Fabien, Motivation et découragement. Éditions Dunod, 1996, p. 25.

<sup>394</sup> Ibid.

<sup>395</sup> DELAMARRE Philippe, La mobilisation des élèves ? Une passerelle entre le désir de savoir et la volonté d'apprendre, *Enfance & Psy*, 2007, n° 34, p. 134-143 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ohcjovt>>. (Consulté le 9-9-2013), p. 136.

*concevoir sans présence au désir, car pour qu'un enfant apprenne, la présence du désir est indispensable* »<sup>396</sup>. Dans ce contexte, la qualité de la relation avec l'enseignant et du climat de classe favorisent la mobilisation du désir d'apprendre des élèves. Cette notion de désir est incontournable par rapport à la motivation car il exprime une énergie intérieure. « *Il n'y a pas de vie sans désir. Il se situe au niveau psychologique et constitue le scénario de la satisfaction anticipée et imaginaire* »<sup>397</sup>. Un enfant va désirer ce qu'il voit et en l'occurrence se mettre à la place des adultes : c'est le désir mimétique<sup>398</sup>, théorie développée par René GIRARD. Car un enfant s'identifie, imite les gens qu'il admire, un modèle. Il est fondamental de montrer le bon exemple aux jeunes. Cette idée doit être intégrée à tout pédagogue et la faire vivre. L'enseignant a pour fonction de faire désirer le savoir comme un objet de plaisir. Comme le dit Philippe MEIRIEU, l'enseignant doit susciter le désir d'apprendre<sup>399</sup>.

« *Le désir est à la source de la motivation et du processus de l'action* »<sup>400</sup>. Les propos de Jacques ANDRÉ sont rejoints par ceux de Cécile DELANNOY qui atteste que les psychologues ont tous reconnus que l'enfant reproduit les gestes, les comportements des aînés qu'il apprécie et désire ce qu'ils désirent. Il veut ressembler à ceux qu'ils aiment en s'identifiant à eux. C'est « *la valeur affective attachée au modèle imité* »<sup>401</sup>. Elle peut être donc désirée ou rejetée dans le cas contraire. L'imitation est le premier comportement de l'enfant. Il va se nourrir psychiquement de son entourage : gestes, langage, valeurs, goûts, attitudes. Cette analyse corrobore la théorie de René GIRARD sur le désir mimétique. Il traduit ce phénomène comme un apprentissage du désir car « *nos désirs sont empruntés* »<sup>402</sup>. **C'est l'effet Pygmalion** précédemment évoqué dans le chapitre de la pédagogie. Jacques ANDRÉ estime que « **La dépendance affective** » est une fondation à la relation pédagogique et construit une motivation forte. Les racines relationnelles poussent à agir. C'est le fondement de l'éducation. « *Car il n'existe pas d'apprentissage sans désir sous-jacent, donc sans l'autre* »<sup>403</sup>.

### 3.5.2. Estime et perception de soi

Chaque individu possède, dans sa mémoire, toute une palette organisée de réseaux d'informations : ce sont les perceptions de soi. Il les utilise, les modifie en fonction des événements qu'il vit. Des spécialistes en neuropsychologie ont localisé précisément au niveau

<sup>396</sup> DELAMARRE Philippe, La mobilisation des élèves ? Une passerelle entre le désir de savoir et la volonté d'apprendre, op.cit., p. 135.

<sup>397</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 86.

<sup>398</sup> Op.cit. p. 87.

<sup>399</sup> MEIRIEU Philippe. Des lieux communs aux concepts clés. Pédagogie, le Café pédagogique. Éditions ESF, 2013, p. 50.

<sup>400</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, Op.cit. p. 93.

<sup>401</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Éditions Hachette Éducation, 2005, p. 46-47.

<sup>402</sup> Ibid.

<sup>403</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 108.

cérébral, la zone de traitement de ces connaissances. Cette perception de soi, souvent appelée « représentation mentale », influence la motivation<sup>404</sup>. En milieu scolaire, il s'agit de l'image que se crée l'élève de lui-même. D'ailleurs, à ce propos, Rolland VIAU signale que les chercheurs européens parlent de représentation, de conception ou de croyance pour exprimer la même chose. Ce qui le laisse dire « *qu'il faut espérer qu'un jour, les chercheurs s'entendront sur une seule et même terminologie* »<sup>405</sup>.

Les perceptions générales de soi se signalent dès le plus jeune âge et se développent au fur et à mesure des années avec la prise de conscience de l'existence en tant qu'entité. À l'adolescence ressortent cinq domaines de perception de soi : l'école, les activités sportives, les relations sociales, l'apparence physique et le comportement social<sup>406</sup>.

La construction de l'image de soi s'effectue par l'intermédiaire du regard des autres, de son entourage (attentes, espoirs, désillusions, indifférence) et plus particulièrement des proches (y compris les enseignants). Comme le souligne Monique CROZIER, elle « *se renforce avec le poids du passé* »<sup>407</sup> c'est-à-dire son héritage personnel. Rolland VIAU confirme l'analyse de Monique CROZIER en précisant que le concept de soi « se fabrique » dès le plus jeune âge, dès l'entrée à l'école. C'est une étape clé et fondamental des perceptions qu'il aura de lui-même. Cette transition est la base de lancement de sa motivation à poursuivre son apprentissage scolaire avant les perceptions spécifiques qu'il a de lui-même s'accroissent<sup>408</sup>. Deux types de perception influencent la motivation de l'élève :

- la perception qu'un élève a de sa compétence à accomplir une activité ;
- sa perception de la contrôlabilité de cette activité.

Jacques ANDRÉ explique que le besoin d'estime tient un rôle prépondérant dans la construction de la motivation et de l'identité de chacun<sup>409</sup>. Elle s'acquière dans l'effet miroir de la relation corporelle et affective mère enfant. Sa définition de l'estime de soi est la suivante : « *c'est le sentiment que l'on a de soi, de ce que l'on est. Sa construction s'effectue par le biais du retour de ce que dégagent les autres vis-à-vis de soi : ses qualités, ses compétences, les réussites ou les échecs* »<sup>410</sup>. Cette base sécuritaire procure de la confiance. Ce sont les ingrédients affectifs fondamentaux de sa propre estime. Chaque individu se nourrit intérieurement de ce que les autres lui renvoient de lui. Même avec

<sup>404</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Éditions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 40.

<sup>405</sup> VIAU Rolland. La motivation en contexte scolaire: les résultats de la recherche en quinze questions. *Vie pédagogique*, n° 115, avril-mai 2000, p. 2 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mw6wxu8>>. (Consultée le 4-10-2013).

<sup>406</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Éditions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 43.

<sup>407</sup> CROZIER Monique. *Motivation, projet personnel, apprentissages*. ESF Éditeur, 1993, p. 24.

<sup>408</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Éditions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 43-44.

<sup>409</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 96.

<sup>410</sup> Op.cit.p. 97

l'âge, le contact avec d'autres référents (enseignants par exemple) n'efface pas la considération des parents mais rentre en concurrence. Le besoin de l'enfant de reconnaissance de l'entourage va « *influencer toute sa vie psychique d'adulte* »<sup>411</sup>. Des efforts ignorés, la frustration née d'un évènement qui lui a été empêché de vivre, ces blessures psychiques marqueront l'enfant longtemps et resurgiront plus tard comme des blessures enfouies sous forme de différentes réactions excessives, répétées (soumission, plaire à tout prix, fuite, dépressions, contradictions, opposition systématique à certaines valeurs, refuge dans le sport, les études, l'art, ...). Jean-Marie PETITCLERC parle de toute la difficulté que peuvent rencontrer les adultes de notre époque, à accompagner la jeunesse et à gérer leurs frustrations (annexe G). Alain LIEURY et Fabien FENOUILLET explique que le besoin d'estime ou de compétence n'est pas le seul ressort de la motivation, il y a l'autodétermination<sup>412</sup>.

### 3.5.3. Notion de plaisir et d'effort

L'idée qu'apprendre implique une souffrance, un effort est une notion profondément ancrée dans nos esprits. Pourtant, il est difficile de réussir, notamment à l'école, sans sérénité, sans plaisir, sans confiance. **Le plaisir est le principal aliment de la motivation.** C'est une énergie psychologique co-existante avec l'énergie biologique qui a constamment besoin d'être alimentée par la satisfaction du besoin et/ou d'un désir qui donne du plaisir<sup>413</sup>. En matière d'éducation, le plaisir est le socle indispensable sur lequel il faut faire reposer l'effort<sup>414</sup>.

Jacques ANDRÉ considère ce plaisir sensuel ou culturel, anticipé, différé ou présent, ressenti ici et maintenant qui est à l'origine du dynamisme psychologique et également le moteur de tout apprentissage et l'affectivité, comme **la racine de la motivation**<sup>415</sup>. Tout le monde a son rôle à tenir pour transmettre et communiquer le plaisir de vivre dans sa façon d'être et d'agir. Philippe MEIRIEU estime lui aussi, que la notion de donner du sens et du plaisir dans les apprentissages est crucial. Il faut que les activités proposées les interrogent et qu'ils puissent comprendre le pourquoi du comment, ce qui est une source considérable de plaisir<sup>416</sup>.

---

<sup>411</sup> Op.cit.p. 100

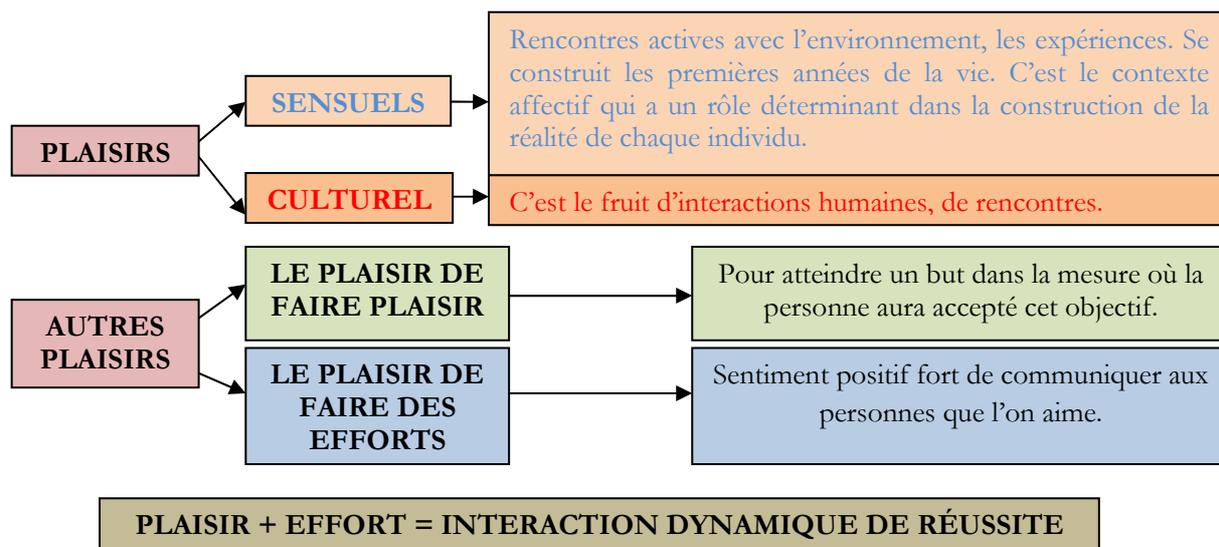
<sup>412</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*. 2<sup>e</sup> édition. Les éditions Dunod, 2006, p. 63.

<sup>413</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 32.

<sup>414</sup> Op.cit. p. 39.

<sup>415</sup> Op.cit. p. 32.

<sup>416</sup> MEIRIEU Philippe. *Des lieux communs aux concepts clés. Pédagogie, le Café pédagogique*. Éditions ESF, 2013, p. 53.

Schéma 23 : Plaisirs et motivation<sup>417</sup>

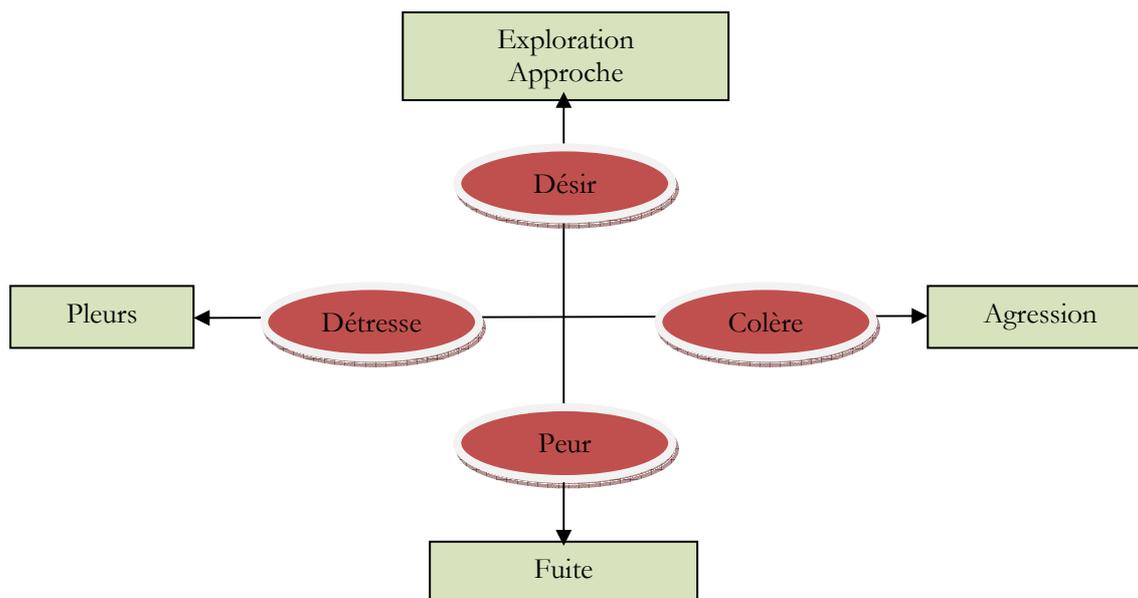
## 3.5.4. Émotions

Pour certains théoriciens comme TAYLOR (1956) ou WEINER (1986), IZARD (1977), TOUKINS (1980) et à des degrés variables, les émotions sont étroitement associées à la motivation. Il en va ainsi de l'estime personnelle (compétence, fierté, satisfaction personnelle), de l'anxiété (personne plus active). Comme le souligne Pascal ROULOIS, « la motivation est un phénomène cognitif, mais aussi émotif. C'est par le biais de l'émotion que le cerveau va évaluer s'il faut agir ou non »<sup>418</sup>. Alain LIEURY et Fabien FENOUILLET vont dans le même sens en confirmant que les conclusions des premières études éthologiques sur la motivation ont révélé que des pulsions étaient à l'origine des comportements primaires (reproduction ou se nourrir). C'est en effet l'hypothalamus qui est le centre du plaisir<sup>419</sup>. Ils appuient leurs dires suite aux recherches de Jaak PANKSEEP, neurobiologiste, qui a prouvé que motivation et émotion étaient étroitement liées :

<sup>417</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 34-37.

<sup>418</sup> ROULOIS Pascal. La motivation. Juillet 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/os6hws1>>. (Consulté le 9-4-2014).

<sup>419</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*. 2<sup>e</sup> édition. Les éditions Dunod, 2006, p. 7-8.

Schéma 24 : Mécanisme des émotions<sup>420</sup>

- **Le désir** : motivations appétitives ou d'approche (faim, sexe, soif, sommeil) dont la satisfaction de ces besoins procure du plaisir (bien-être) et sont provoqués par des stimuli naturels internes (non appris).
- **La peur** : le danger de destruction est le facteur déclencheur (bruit intense, perte du support chez l'enfant) et provoque la fuite ou une paralysie.
- **La colère** : une blessure ou une frustration peut en être à l'origine et provoque des réactions de menace et d'agression.
- **La détresse** : c'est une perte du contact social qui provoque gémissements et pleurs.

### 3.6. Deux grands champs théoriques

La recherche a mis en avant deux grands champs théoriques<sup>421</sup> :

- ☞ la théorie de l'autodétermination (Deci et Ryan, 1985, 1991, 2000) ;
- ☞ la théorie des buts d'accomplissement (Nicholls, 1980, 1984, 1989).

Par rapport à cela, dans la publication de SARRAZIN Philippe, TESSIER Damien, TROUILLOUD David, ils indiquent que la motivation est la première préoccupation des enseignants et des parents. La démotivation devient une priorité pédagogique. Ce thème intéresse

<sup>420</sup> LIEURY Alain et al. *Psychologie pour l'enseignant*. in Lieury Alain et Fenouillet Fabien, Motivation et découragement. Éditions Dunod, 1996, p. 159.

<sup>421</sup> LEROY Nadia, JOËT Gwenaëlle. La motivation des élèves en difficulté. Septembre 2005, 28 p. [en ligne] Disponible sur : <<http://tinyurl.com/odyms22>>. (Consulté le 9-9-2013).

de plus en plus de chercheurs et les travaux se multiplient depuis une vingtaine d'années<sup>422</sup>. Ils s'appuient sur les travaux d'ELLIOT et DWECK (2005) sur la théorie des buts d'accomplissement (soit 80% des publications), et sur les travaux de DECI et RYAN (2002) sur la théorie de l'autodétermination pour le reste des publications. Ils sont catégoriques pour dire que l'enseignant détient un rôle de catalyseur dans la motivation et les performances scolaires des élèves.

### 3.7. Théorie d'autodétermination

#### 3.7.1. Motivation intrinsèque et motivation extrinsèque

On distingue la motivation intrinsèque et extrinsèque. Elles sont schématisées ci-dessous.

Schéma 25 : Motivation intrinsèque et persévérance<sup>423</sup>

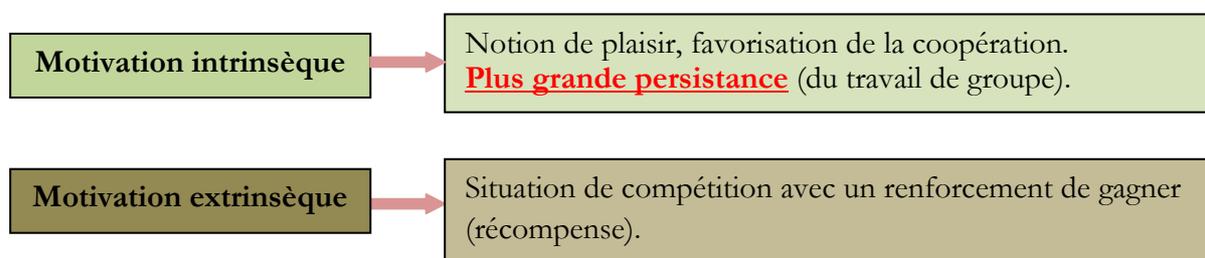
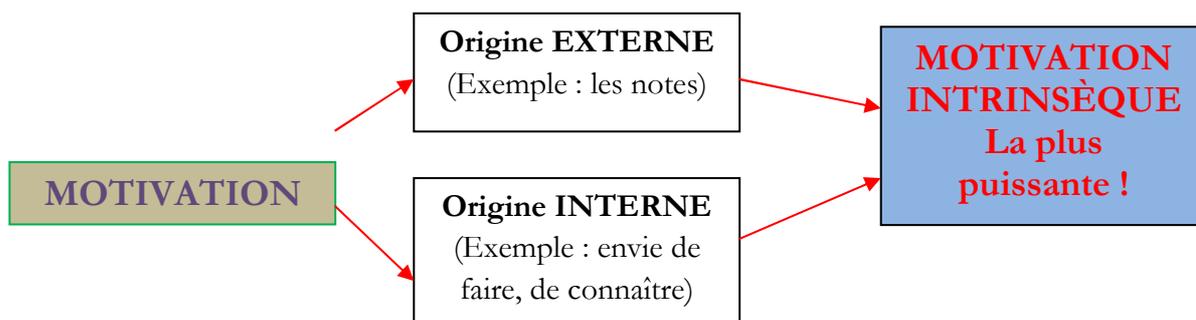


Schéma 26 : Motivation intrinsèque<sup>424</sup>



<sup>422</sup> 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, note de synthèse n° 157, p. 171 [en ligne]. Disponible sur : <<http://rfp.revues.org/463?lang=en>>. (Consulté le 11-10-2012).

<sup>423</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*. 2<sup>e</sup> édition. Les éditions Dunod, 2006, p. 65.

<sup>424</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 232.

La motivation intrinsèque suppose que l'individu pratique une activité pour le plaisir et la satisfaction qu'il en retire<sup>425</sup>. Un individu est donc intrinsèquement motivé lorsqu'il réalise des activités de manière volontaire, il y trouve un intérêt sans attendre de récompense. Selon DECI et RYAN, la motivation intrinsèque provient d'un besoin de l'individu à se sentir compétent et autodéterminé. Elle provoque un engagement. Pour DECI, la motivation intrinsèque peut être identifiée de deux façons : la satisfaction de la curiosité par rapport à la solution de problèmes ou des activités cognitives et l'autodétermination (le but).

A l'issue d'une expérimentation, Robert VALLERAND Luc G. PELLETIER constatent que la persévérance qui distingue la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque est en effet plus grande<sup>426</sup>. La motivation est extrinsèque lorsque l'individu agit avec l'intention d'obtenir une récompense, de gagner l'approbation de ses pairs, de l'argent, un trophée. L'engagement est ici motivé par l'objectif d'en retirer quelque chose ou pour éviter quelque chose de désagréable<sup>427</sup>. Dès lors que « l'objet-but » n'est pas l'objet propre de l'activité réalisée, la motivation est extrinsèque, instrumentale<sup>428</sup>. Il en va ainsi de l'élève qui étudie pour avoir de bonnes notes ou obtenir son diplôme. Robert J VALLERAND et Luc G. PELLETIER adhèrent totalement aux précédentes remarques<sup>429</sup>. Ce n'est pas l'activité qui va motiver l'individu mais c'est ce qu'il va en retirer pour éviter d'être déçu par celle-ci (plaisir). L'exemple de l'élève qui assiste à un cours pour avoir une bonne note. Mais cela peut être une autre source de motivation : faire plaisir à quelqu'un.

*« Il y a quelque chose de “vieux” dans le processus de la construction motivationnelle : l'homme peut détourner n'importe quelle activité de son objet propre pour l'insérer dans un contexte de motivation que l'on appelle “instrumentale”... Le principe à la base de ce détournement motivationnel est la possibilité de faire d'une activité quelconque un acte-moyen dans la construction d'un projet d'action »<sup>430</sup>. Joseph NUTTIN*

---

<sup>425</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Éditions VIGOT, 1993, p. 255.

<sup>426</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*. 2<sup>e</sup> édition. Les éditions Dunod, 2006, p. 66.

<sup>427</sup> LEROY Nadia, JOËT Gwenaëlle. La motivation des élèves en difficulté. Septembre 2005, 28 p. [en ligne] Disponible sur : <<http://tinyurl.com/odyms22>>. (Consulté le 9-9-2013).

<sup>428</sup> NUTTIN Joseph. *Théorie de la motivation humaine*, op.cit., p. 122.

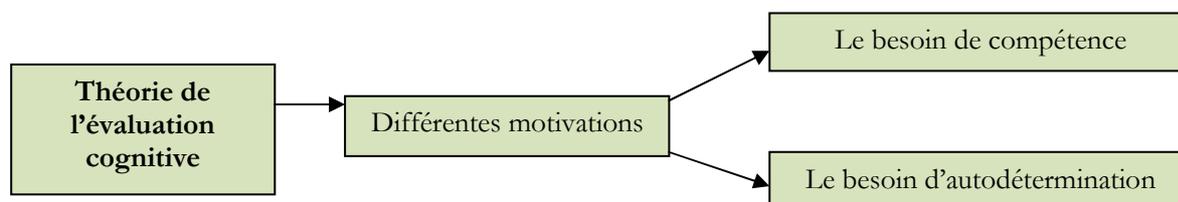
<sup>429</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Editions VIGOT, 1993, p. 255.

<sup>430</sup> NUTTIN Joseph. *Théorie de la motivation humaine*, op.cit., p. 122.

### 3.7.2.Évaluation cognitive

Motivations intrinsèque et extrinsèque relèvent de la théorie de l'évaluation cognitive proposée par Edward DECI et Richard RYAN. L'évaluation cognitive explique l'influence de plusieurs facteurs sur la motivation, notamment les déterminants motivationnels. Robert VALLERAND et Luc G. PELLETIER abondent dans la même direction qu'Edward DECI et Richard RYAN, sur la théorie de l'évaluation cognitive<sup>431</sup> schématisée ci-dessous. L'introduction de récompenses extérieures notamment les incitations monétaires, dans le travail qui était jusqu'à présent gratifiant pour le seul plaisir, tend à amoindrir la motivation. Cette théorie argumente que la motivation intrinsèque est suscitée par des besoins que chaque individu développe plus ou moins, ceux de se sentir compétent et autodéterminé. L'évaluation cognitive explique l'influence de plusieurs facteurs sur la motivation, notamment les déterminants motivationnels. Cette théorie affecte de nombreuses variables dépendantes comme le confirme le tableau ci-dessous.

Schéma 27 : Évaluation cognitive<sup>432</sup>



Comme l'indiquent Alain LIEURY et Fabien FENOUILLET (2006), « (...) c'est l'impression d'être libre ou d'être compétent qui compte »<sup>433</sup>.

Tableau 5 : Principales variables dépendantes prises en considération par certaines théories de la motivation<sup>434</sup>

THÉORIES	Affect	Apprentissage	Cognitions	Choix	Intensité, persistance	Performance	Satisfaction
Attribution	X		X				
Béhavioriste		X		X	X	X	
Besoins							X
Buts				X	X		

<sup>431</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Editions VIGOT, 1993, p. 281.

<sup>432</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*. 2<sup>e</sup> édition. Les éditions Dunod, 2006, p. 172.

<sup>433</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*. 2<sup>e</sup> édition. Les éditions Dunod, 2006, p. 131.

<sup>434</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Editions VIGOT, 1993, p. 591.

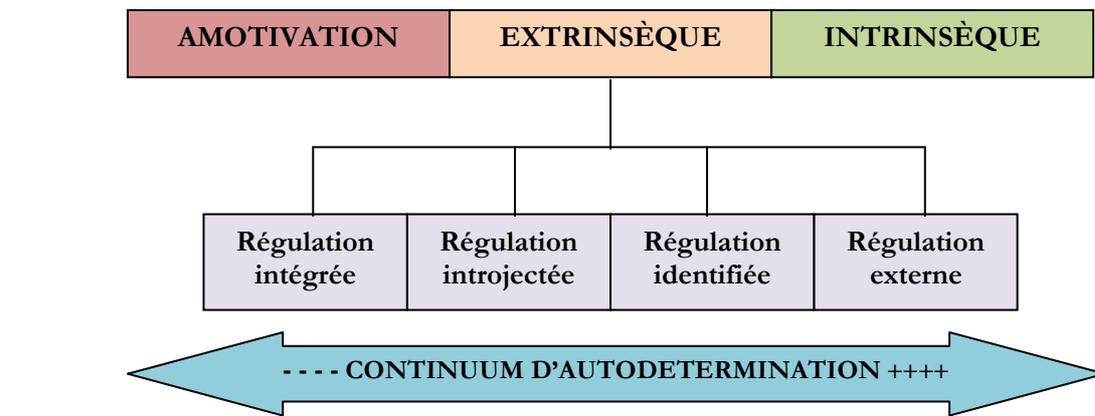
THÉORIES	Affect	Apprentissage	Cognitions	Choix	Intensité, persistance	Performance	Satisfaction
Dissonance cognitive		X	X				
Équité							X
Expectation valeur				X	X		
Psychologie de l'ego			X				
Motivations incitatives	X	X			X		
Théorie de l'Évaluation cognitive	X	X	X	X	X	X	X

### 3.7.3. Continuum d'autodétermination

DECI et RYAN expliquent les motivations en termes de continuum en fonction de l'autodétermination des individus (intérêt pour l'activité elle-même). Plus l'individu est autodéterminé, plus il est motivé intrinsèquement, et inversement, plus la cause de l'activité est parue externe, contraignante, plus l'individu est extrinsèquement motivé. Selon DECI, le continuum d'autodétermination est le développement de la motivation avec toutes ses étapes. Il va du concept le plus négatif ou absence totale de motivation au concept le plus positif de motivation intrinsèque. Les récompenses réduisent la motivation intrinsèque par rapport à une activité intéressante, elles deviennent des contraintes.

Schéma 28 : Motivation et continuum d'autodétermination<sup>435</sup>

(Deci & Ryan, 1985, 1991, 2000)



<sup>435</sup> RAYMOND G., TREMBLAY E., DUMOULIN C. Motivation des élèves inscrits au programme Entrepreneuriat-Etudes à la Polyvalente de La Baie 2005/2006, septembre 2007, p. 7 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/pz6zpdp>>. (Consultée le 7-5-2014).

La théorie de DECI et RYAN organisent les motivations entre elles en fonction d'une échelle continue de régulations (ou d'auto-détermination). Il y a une distinction de quatre types de régulation dans la motivation extrinsèque : **externe, introjectée, identifiée et intégrée** (voir le schéma ci-après). Ces régulations permettent de comprendre la nature des processus d'intériorisation des motifs orientant vers une tâche. L'autodétermination énergise cette intériorisation<sup>436</sup>. La motivation des gens est affectée par les facteurs extérieurs et les comportements interpersonnels jouent un rôle capital sur eux. La théorie de l'autodétermination met en évidence différents types de motivations classées en fonction de leur degré. Elle est alimentée par trois besoins psychologiques fondamentaux (autonomie, compétence et proximité sociale) des élèves pour favoriser leur motivation et leur engagement scolaire<sup>437</sup>. Nadia LEROY et Gwenaëlle JOËT partagent ce constat. La théorie d'autodétermination (voir le schéma ci-après) repose également sur trois besoins psychologiques fondamentaux<sup>438</sup> : **de compétence, d'autonomie, d'affiliation**. Elles sont tributaires du climat social<sup>439</sup>. De plus, elles estiment que les variables individuelles dans la théorie de l'autodétermination ont un rôle informel (donne des informations sur la compétence des personnes), et contrôlant (incite à percevoir la récompense comme une surveillance du comportement)<sup>440</sup>. Les élèves sont motivés de manière autodéterminée lorsqu'ils s'engagent dans des activités scolaires :

- ⇒ pour le plaisir qu'elles procurent, pour le sentiment de maîtrise qu'ils en retirent ou la satisfaction d'apprendre des connaissances nouvelles (motivation intrinsèque) ;
- ⇒ car ils considèrent les connaissances cohérentes avec leurs valeurs et besoins (motivation extrinsèque intégrée) ;
- ⇒ car ils jugent les apprentissages importants pour atteindre des buts personnels (motivation extrinsèque identifiée).

La motivation non autodéterminée, les élèves l'utilisent lorsqu'ils s'engagent dans une activité scolaire :

- ⇒ à partir du moment où ils en sentent l'obligation par des contraintes (régulation externe) ou des promesses de récompenses ;

---

<sup>436</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Éditions VIGOT, 1993, p. 278.

<sup>437</sup> 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, note de synthèse n° 157, p. 147-177 [en ligne]. Disponible sur : <<http://rfp.revues.org/463?lang=en>>. (Consulté le 11-10-2012).

<sup>438</sup> LEROY Nadia, JOËT Gwenaëlle. La motivation des élèves en difficulté. Septembre 2005, p. 10 [en ligne] Disponible sur : <<http://tinyurl.com/odyms22>>. (Consulté le 9-9-2013).

<sup>439</sup> SARRAZIN Philippe, TESSIER Damien, TROUILLOUD David. Op.cit. p. 160.

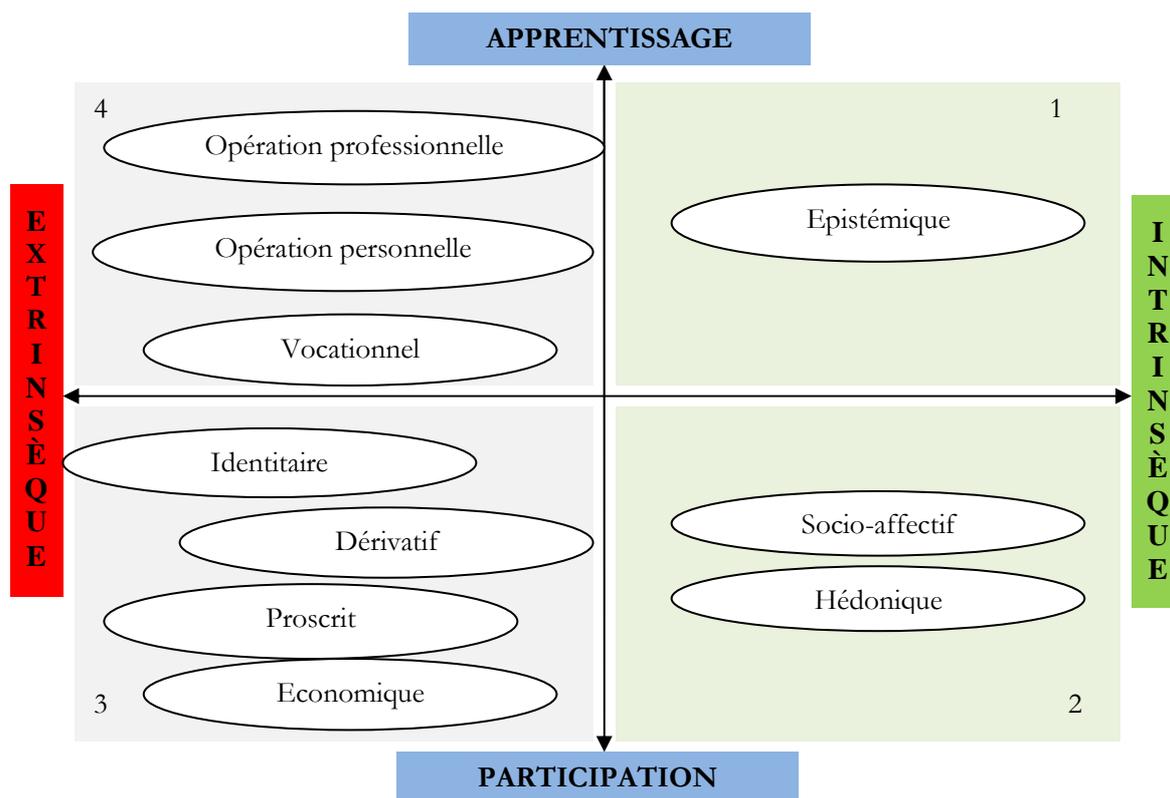
<sup>440</sup> LEROY Nadia, JOËT Gwenaëlle. La motivation des élèves en difficulté. Septembre 2005, p. 13 [en ligne] Disponible sur : <<http://tinyurl.com/odyms22>>. (Consulté le 9-9-2013).

⇒ à cause de pressions internes (culpabilité) ;

⇒ aucune perception de lien entre l'action et le résultat : c'est l'amotivation.

Philippe CARRÉ et Pierre CASPAR indiquent à l'aide du schéma ci-dessous, l'existence de plusieurs motifs d'engagement pour une personne dans le cadre d'une formation. Ils en déduisent qu'ils sont essentiellement liés à un **projet**.

Schéma 29 : Quadrant des motifs d'engagement dans une formation<sup>441</sup>



<sup>441</sup> CARRÉ Philippe, CASPAR Pierre. *Traité des sciences et des techniques de la Formation*. 3<sup>ème</sup> édition. Éditions Dunod, 2011, p. 280-281.

Schéma 30 : Théorie de l'autodétermination<sup>442</sup>

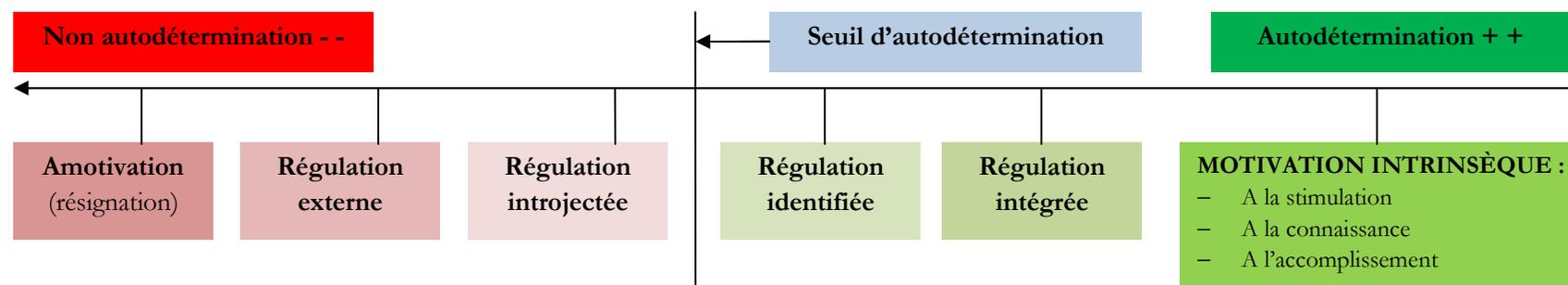


Tableau 6 : Différentes régulations<sup>443</sup>

Types de régulation	DÉFINITION
<b>EXTERNE</b>	Fonction de contraintes ou de récompenses extérieures.
<b>INTROJECTÉE</b>	Contraintes extérieures deviennent des sources de prescriptions.
<b>IDENTIFIÉE</b>	Choix d'un comportement valorisé et important.
<b>INTÉGRÉE</b>	Autodéterminé envers la régulation d'un comportement et cohérence avec sa personnalité.

<sup>442</sup> 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, note de synthèse n° 157, p. 160 [en ligne]. Disponible sur : <<http://rfp.revues.org/463?lang=en>>. (Consulté le 11-10-2012).

<sup>443</sup> RAYMOND G., TREMBLAY E., DUMOULIN C. Motivation des élèves inscrits au programme Entrepreneuriat-Etudes à la Polyvalente de La Baie 2005/2006, septembre 2007, p. 11 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/pz6zpdp>>. (Consultée le 7-5-2014).

### 3.7.4. Amotivation ou résignation apprise

À l'extrémité du continuum se trouve l'amotivation. L'amotivation ou résignation apprise, peut se définir comme l'absence de toute forme de motivation. Il y a une absence de motivation et un manque de perception relationnel entre la tâche réalisée et les résultats obtenus<sup>444</sup>. Cette description est partagée par Rolland VIAU<sup>445</sup>. L'élève ne perçoit plus, alors, l'utilité de son action. Il en est ainsi lorsque la contrainte est associée à un sentiment de nullité, donc d'incompétence et que les essais sont infructueux<sup>446</sup>. Le jeune amotivé est désabusé et se pose la question pourquoi effectuer cette activité et éventuellement, il l'abandonne<sup>447</sup>. « *Il peut sombrer dans un état de résignation acquise* (ABRAMSON, SELIGMAN, TEASDALE, 1978) »<sup>448</sup>.

Cette analyse est confirmée par Jacques FORGET avec l'apparition de réactions d'évitement<sup>449</sup>. C'est souvent le résultat d'une croyance qu'il n'est pas possible de contrôler, des événements nocifs issus de l'environnement. Cette situation chez les élèves est variable d'un jeune à un autre. En règle générale, il rejette la faute, la responsabilité d'un échec à quelqu'un d'autre ou à leur incompétence plutôt qu'au manque d'effort. Davantage d'investissement de leur part, à apprendre ou faire de nouvelles activités ou tâches doivent diminuer les effets négatifs de la résignation<sup>450</sup>.

Sachant que l'institution scolaire est, en elle-même une contrainte, la motivation est probablement très dépendante de la compétence perçue. Or les sanctions, les jugements sévères et l'ironie de certains enseignants conduisent à baisser, voire « casser » le sentiment de compétence, pouvant précipiter l'élève vers l'amotivation ou la résignation. Sur le plan neurobiologique et neurochimique, Alain LIEURY et Fabien FENOUILLET indiquent que le stress serait à l'origine de la résignation, du découragement de l'élève car il stimule les systèmes anti-douleurs du cerveau avec la sécrétion de substances appelées « endorphines ». Ressemblant chimiquement à la morphine, elles provoquent une action anti-douleur, avec les phénomènes psychologiques qui leur sont associés, comme la perte d'appétit, la passivité, la perte de motivation<sup>451</sup>. « *Beaucoup de choses peuvent résigner un élève particulièrement fragile s'il est faible (faible*

<sup>444</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Éditions VIGOT, 1993, p. 256.

<sup>445</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Éditions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 94.

<sup>446</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. Op.cit. p. 392.

<sup>447</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. Op.cit. p. 256-257.

<sup>448</sup> Ibid.

<sup>449</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. Op.cit. p. 387.

<sup>450</sup> Op.cit. p. 389.

<sup>451</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*. 2<sup>e</sup> édition. Les éditions Dunod, 2006, p. 35.

compétence perçue), une réprimande, l'absence de soutien de ses parents, les moqueries d'autres élèves, le sentiment que son professeur le trouve nul (...) et alors tout bascule »<sup>452</sup>. Cependant, Alain LIEURY et Fabien FENOUILLET expliquent également qu'il est crucial que les élèves perçoivent la relation entre ce qu'ils font et les résultats de leur action<sup>453</sup>. Si cette précaution n'est pas prise en compte, c'est l'apprentissage du découragement ! Il se démotive progressivement. C'est un découragement appris ou acquis. Ce n'est pas une question de compétence mais bien de motivation<sup>454</sup>.

### 3.7.5.Évitement de l'effort

Brigitte ROLLET et Anne-Marie PETORELLI (2005) évoquent l'évitement de l'effort comme un système actif motivé. Il faut toutefois distinguer la motivation d'accomplissement faible ou absente (la paresse) et la crainte de l'échec<sup>455</sup>. Les sources de motivation des élèves en difficulté sont caractérisées par « des stratégies dites d'auto-handicap (procrastination, stratégie de la jambe de bois) »<sup>456</sup>. Philippe CARRÉ, Pierre CASPAR confirment ces stratégies, notamment pour justifier une stratégie d'échec mais aussi les comportements d'inertie ou d'inhibition<sup>457</sup>. L'évitement d'effort se généralise lorsque l'enfant a été frustré dans la plupart de ses activités quotidiennes. Les stratégies typiques d'évitement d'effort des élèves sont les suivantes<sup>458</sup> :

- réaction atypique aux éloges ;
- induire des sentiments de résignation ;
- utiliser n'importe quelle excuse qu'ils sentent plausibles.

Brigitte ROLLET et Anne-Marie PETORELLI émettent l'hypothèse que l'évitement de l'effort est une manière de se protéger d'une situation où l'exigence est importante<sup>459</sup>. Selon Cécile DELANNOY, l'échec décourage l'élève et provoque cette stratégie d'évitement<sup>460</sup>. De plus, elle précise qu'un élève qui est démotivé, c'est un élève qui dit « non » ! Chaque élève possède une histoire, complexe et spécifique qui le pousse à cette situation. Plusieurs facteurs peuvent être à

<sup>452</sup> LIEURY Alain et al. *Psychologie pour l'enseignant*. in Lieury Alain et Fenouillet Fabien, Motivation et découragement. Éditions Dunod, 1996, p. 172.

<sup>453</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*. 2<sup>e</sup> édition. Les éditions Dunod, 2006, p. 39.

<sup>454</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*. 2<sup>e</sup> édition. Les éditions Dunod, 2006, p. 42.

<sup>455</sup> ROLLET Brigitte, PETORELLI Anne-Marie. Cette fameuse motivation. *Cahiers pédagogiques*, janvier 2005, n° 429-430 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/o6jztp3>>. (Consulté le 2-11-2013).

<sup>456</sup> LEROY Nadia, JOËT Gwenaëlle. La motivation des élèves en difficulté. Septembre 2005, p. 24 [en ligne] Disponible sur : <<http://tinyurl.com/odyms22>>. (Consulté le 9-9-2013).

<sup>457</sup> CARRÉ Philippe, CASPAR Pierre. *Traité des sciences et des techniques de la Formation*. 3<sup>ème</sup> édition. Éditions Dunod, 2011, p. 286.

<sup>458</sup> ROLLET Brigitte, PETORELLI Anne-Marie. Cette fameuse motivation. *Cahiers pédagogiques*, janvier 2005, n° 429-430 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/o6jztp3>>. (Consulté le 2-11-2013)

<sup>459</sup> Ibid.

<sup>460</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Éditions Hachette Education, 2005, p. 146.

l'origine : des cassures internes de la famille et à son idéologie éducative, à la structure même de l'école et à l'image qu'il a de lui<sup>461</sup>.

### 3.8. Théorie des buts d'accomplissement

La théorie des buts d'accomplissement est la résultante d'une construction cognitive dans les motifs le pousse à agir (PINTRICH, 2000)<sup>462</sup>. Il faut distinguer dans ces buts d'accomplissement, ceux de **maîtrise** où les résultats sont obtenus par rapport aux efforts consentis avec le développement de nouvelles capacités et de connaissances et ceux de **performance** liés à l'habileté et la volonté de surpasser les autres, c'est-à-dire en faisant une comparaison sociale.

Schéma 31 : Théorie des buts d'accomplissement<sup>463</sup>

	BUT DE MAÎTRISE	BUT DE PERFORMANCE
APPROCHE	Recherche de défis en vue d'accroître ses connaissances	Recherches de tâches permettant de valider une bonne image de soi
ÉVITEMENT	En cours de validation théorique	Évitement des tâches présentant un risque pour l'image de soi, recherche de tâches faciles

Les chercheurs ont prouvé que le climat de maîtrise sur plusieurs variables avait des effets bénéfiques sur les apprentissages scolaires des élèves par rapport à des stratégies d'études sur l'effort. Le climat de compétition présente des effets controversés. Selon les théories implicites de l'intelligence (DWECK, ELLIOT, 1983, DWECK 1988) les variables individuelles et contextuelles tiennent un rôle dans les buts d'accomplissement. Les variables individuelles sont les suivantes :

- ⇒ **La théorie fixiste** : l'intelligence est considérée comme un trait stable et fixe dont le but de performance correspond à une motivation extrinsèque.
- ⇒ **La théorie incrémentielle** où l'intelligence est considérée comme une qualité malléable et contrôlable permet de dire que le but de maîtrise correspond à une motivation intrinsèque<sup>464</sup>.
- ⇒ « *L'efficacité personnelle perçue concerne la croyance de l'individu en sa capacité d'organiser et d'exécuter la ligne de conduite requise pour produire des résultats souhaités (BANDURA, 2003)* »<sup>465</sup>.

<sup>461</sup> Op.cit. p. 119-121.

<sup>462</sup> LEROY Nadia, JOËT Gwenaëlle. La motivation des élèves en difficulté. Septembre 2005, p. 15 [en ligne] Disponible sur : <<http://tinyurl.com/odyms22>>. (Consulté le 9-9-2013).

<sup>463</sup> Op.cit. p. 16.

<sup>464</sup> Op.cit. p. 17.

<sup>465</sup> Op.cit. p. 18.

⇒ **L'estime de soi** c'est l'évaluation qu'un individu fait de sa propre valeur, de son degré de satisfaction (HARTER, in Bolognini, Prêteur, 1998)<sup>466</sup>.

Les variables contextuelles interviennent dans le climat motivationnel de la classe qui est un environnement psychologique (MAEHR & MIDGLEY 1991).

### 3.9.Déterminants de la motivation

Selon Rolland VIAU (1994), professeur agrégé à la faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, la motivation, **phénomène évolutif**, dépend essentiellement de la **perception** que l'élève a de la tâche (déterminants de la motivation), mais aussi du **contexte** dans lequel elle est effectuée. C'est de l'interaction entre ces deux éléments que naît la motivation : la **dynamique motivationnelle**<sup>467</sup>. Des **indicateurs** permettront ensuite de constater le degré de motivation de l'élève. Il existe sept composantes de la motivation, parmi celles-ci, il y a les déterminants et les indices. Chaque composante influence l'autre avec réciprocity de manière plus ou moins forte<sup>468</sup>. La motivation d'un élève en contexte scolaire se situe dans ce fonctionnement complexe car une caractéristique individuelle influence ses comportements et la relation pédagogique entre l'enseignant, la matière et lui-même. D'après Rolland VIAU, la définition de la motivation se base sur des postulats de l'approche socio-cognitive<sup>469</sup> :

- ✚ les langages écrits et parlés sont des outils puissants pour intervenir sur l'environnement ;
- ✚ la référence au passé et la projection de l'avenir (important dans la compréhension de la motivation) ;
- ✚ la capacité d'observation et d'en tirer les conclusions ;
- ✚ la capacité à s'auto-évaluer pour pouvoir atteindre ses objectifs.

Ces quatre postulats socio-cognitifs prouvent que l'élève est en possession de capacités nécessaires à prendre part de manière active et responsable à l'apprentissage. **L'analyse de l'approche socio-cognitive** rentre dans le cadre d'une étude de référence de la motivation en milieu scolaire. Cette démarche met en lumière certaines composantes de la motivation contrairement « aux approches behavioristes, psychanalytiques, gestaltistes et humanistes » qui ont pour objectif d'étudier la nature de la motivation. Le **concept de déterminisme réciproque**<sup>470</sup> alimente l'idée que l'élève est motivé dans l'interaction entre ses caractéristiques individuelles, ses comportements et son environnement. Cette approche est également reprise par

<sup>466</sup> Ibid.

<sup>467</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Editions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 32.

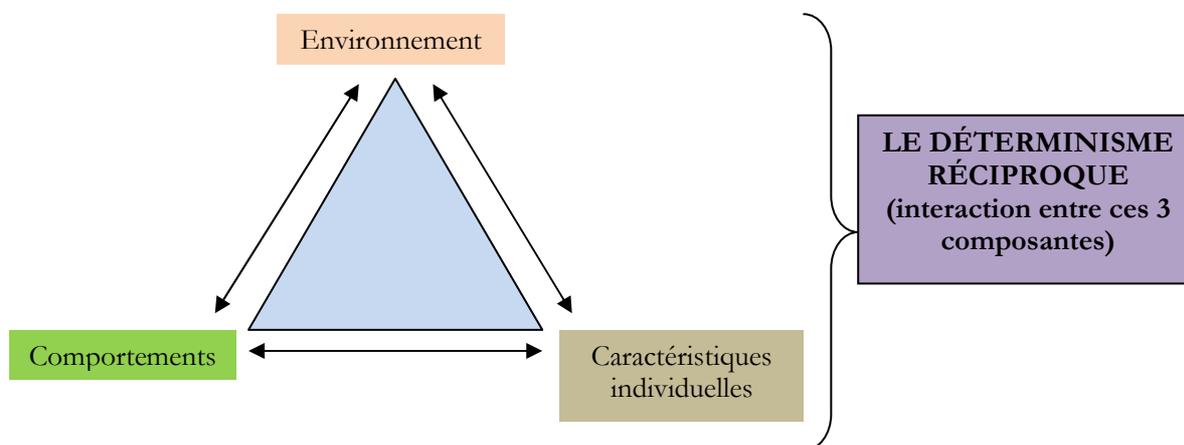
<sup>468</sup> Op.cit. p. 32-35.

<sup>469</sup> Op.cit. p. 29-30.

<sup>470</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Editions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 31.

Nadia LEROY et Gwenaëlle JOËT pour expliquer son impact prononcé dans le processus de la motivation par le biais de l'interprétation de la situation, des déterminants cognitifs et affectifs de la motivation, les conditions contextuelles<sup>471</sup>.

### Schéma 32 : Déterminisme réciproque<sup>472</sup>



L'activité autant que la matière véhiculée, influencent la motivation de l'élève. Les perceptions de l'élève sont influencées par le contexte qui se compose d'un ensemble de divers *stimuli* ou d'évènement qui ont eu lieu avec les activités d'enseignement et d'apprentissage<sup>473</sup>. L'enseignant a le plus de chance de motiver ses élèves par le biais de ses activités d'enseignement et d'apprentissage. Selon Rolland VIAU, trois perceptions, que nous allons développer par la suite, sont au centre de la motivation de l'élève : la perception de la valeur qu'il accorde à l'activité, la perception qu'il a de sa compétence à l'accomplir et sa perception de contrôlabilité.

#### 3.9.1. Perception de la valeur d'une activité

Le savoir fait sens pour l'élève à partir du moment où il est valorisé par un de ses groupes d'appartenance, notamment sa famille, ses pairs<sup>474</sup>. C'est la raison pour laquelle il est important de **valoriser les savoirs** : la maîtrise d'une langue étrangère, la culture liée aux origines différentes de certains élèves, des jeux-défis, un voyage à l'étranger... Pour ce faire et obtenir des actions formatrices, il est nécessaire d'associer les élèves à la gestion de ces activités (préparations, animation, réalisation). À ce sujet, Monique CROIZIER fait référence à Louis NOT : « (...) *il est*

<sup>471</sup> LEROY Nadia, JOËT Gwenaëlle. La motivation des élèves en difficulté. Septembre 2005, 28 p. [en ligne] Disponible sur : <<http://tinyurl.com/odyms22>>. (Consulté le 9-9-2013).

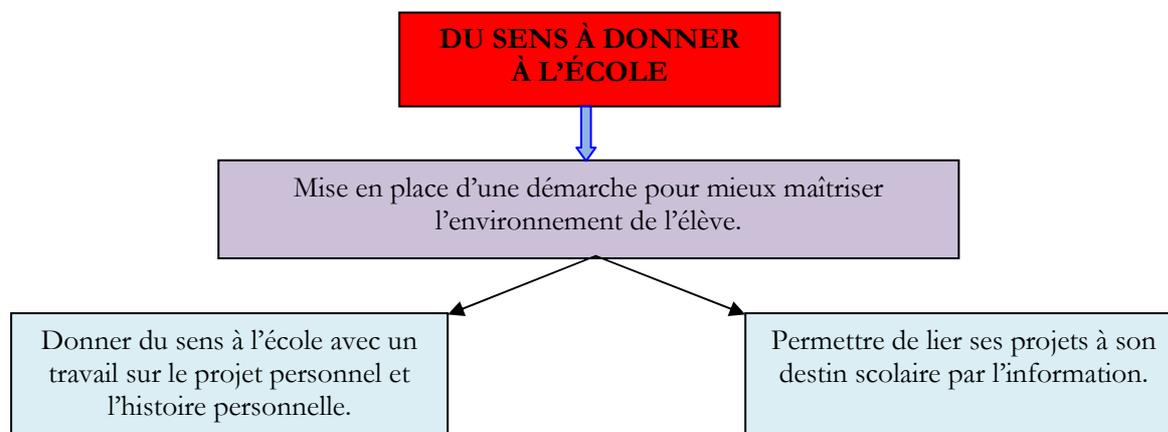
<sup>472</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Editions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 27.

<sup>473</sup> Op.cit. p. 33.

<sup>474</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Editions Hachette Education, 2005, p. 87.

*contre nature de demander un effort qui ne débouche sur aucun but précis* »<sup>475</sup>. **Il faut donc réinvestir dans la vie de ce que l'on apprend en classe, à l'école en établissement des ponts entre les acquis scolaire et leur réutilisation hors de l'école**<sup>476</sup>.

### Schéma 33 : Donner du sens à l'école<sup>477</sup>



*« Les activités scolaires qui demandent du travail, de la persévérance et un engagement cognitif sont très peu attirantes pour les élèves dépourvus de but »*<sup>478</sup>. Rolland VIAU

Un élève peut ne pas être motivé pour une activité parce que l'enseignant doute lui-même de la valeur de celle-ci. La détermination de buts à court, à moyen et long terme est à la base de la perception de la valeur d'une activité<sup>479</sup>. C'est donc un déterminant important de la motivation. L'élève doit savoir pourquoi il fait l'activité, quelle en est l'utilité ? Ensuite, dans quel but il l'effectue ? Il lui faut percevoir la valeur de l'activité et qu'il en fasse le lien avec ses propres objectifs sociaux et scolaires (voir le schéma ci-dessous).

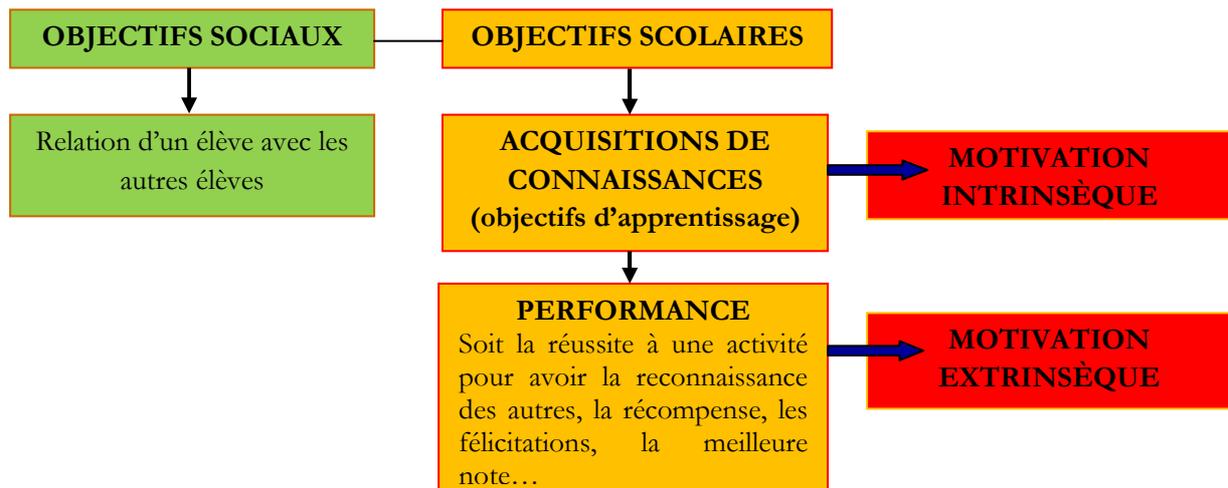
<sup>475</sup> CROZIER Monique. *Motivation, projet personnel, apprentissages*. ESF Editeur, 1993, p. 37.

<sup>476</sup> Ibid.

<sup>477</sup> Op.cit. p. 41.

<sup>478</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Editions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 48.

<sup>479</sup> Op.cit. p. 46-47.

Schéma 34 : Mécanisme de la perception de la valeur d'une activité d'un élève<sup>480</sup>

Des élèves qui se fixent des buts à long terme développent encore plus de motivation. Motivations intrinsèque et extrinsèque : l'une n'empêche pas l'autre. « *Il est nécessaire de proposer des activités d'enseignement et d'apprentissage attrayantes et stimulantes afin de montrer également l'importance d'avoir des objectifs scolaires et ne pas se limiter à des buts sociaux à l'école* »<sup>481</sup>. Les objectifs doivent être clairement indiqués dans une perspective future. Ils ne doivent pas nécessairement déboucher sur des récompenses.

### 3.9.2. Perception de la compétence à accomplir une activité

Cette perception, également appelée **compétence perçue**. Cette notion se rapproche de la notion d'estime de soi, mais est plus spécifique à une activité donnée. Elle inclut le sentiment d'effort ou la connaissance des résultats dont les effets sont sensibles à l'orientation de la tâche<sup>482</sup>. C'est le processus d'auto-évaluation qui va permettre à l'élève de prendre conscience de l'acquisition ou non d'une compétence<sup>483</sup>. Ce type de situation possède un degré d'incertitude sur la réussite finale. L'évaluation se définit par une attente de résultats chez l'élève soit ses possibilités de réussite. Alors que l'auto-évaluation, va permettre à l'élève un éclairage sur sa capacité à réussir et à acquérir une compétence. Ce qui a un impact motivationnel évident.

<sup>480</sup> Op.cit. p. 46.

<sup>481</sup> Op.cit. p. 54-55.

<sup>482</sup> VIAU Rolland. 3<sup>ème</sup> Congrès des chercheurs en éducation de Bruxelles, mars 2004, p. 3.

<sup>483</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Editions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 55-56.

« Un élève qui a une bonne opinion de sa compétence va s'engager et persévérer dans l'activité proposés alors qu'au contraire, un élève qui a une mauvaise opinion de sa compétence, évitera ou abandonnera l'activité »<sup>484</sup>. Rolland VIAU

Enseignants et parents ont un rôle crucial pour développer une perception positive du jeune dans sa capacité à accomplir les activités scolaires proposées<sup>485</sup> par le biais de leurs commentaires, modes d'évaluations, travaux scolaires. Ils influencent l'opinion de l'enfant. Pour cela, il est nécessaire de :

- ❖ fournir aux élèves les outils et les stratégies pour s'auto-évaluer pour qu'ils puissent avoir une perception réaliste de leur compétence à accomplir des activités ;
- ❖ les motiver et les convaincre qu'ils sont capables de réussir.

Le lien important entre motivation et intérêt est souligné par Fabien FENOUILLET (2003). L'élève va privilégier ce qu'il l'intéresse ou ce qu'il réussit. Un élève qui se sentira compétent dans ce qu'il fait, montrera de l'intérêt, dans le cas contraire, il n'en montrera aucun<sup>486</sup>.

Il existe **quatre sources de la perception** de la compétence de l'élève<sup>487</sup> :

- **les performances antérieures** (succès ou échecs du passé – soit son histoire scolaire) ;
- **l'observation de l'exécution d'une activité par d'autres** (lors d'une démonstration, l'élève évalue ses compétences en plus d'apprendre) ;
- **la persuasion** (interventions qui ont le pouvoir de convaincre que l'élève a les capacités pour réaliser une activité). S'y ajoutent la **valorisation, les encouragements** pendant l'exécution ;
- **les réactions physiologiques et émotives.**

Peuvent également être cités : les objectifs à atteindre, les exigences d'un cours, les critères d'évaluation, le comportement des enseignants. Ces différentes sources influencent le jugement de l'élève sur sa compétence à accomplir une activité. Ainsi, pour une tâche ou action autodéterminée, la compétence perçue est équivalente à l'effort fourni. En revanche, dans une

<sup>484</sup> Op.cit. p. 58.

<sup>485</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Editions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 63-64.

<sup>486</sup> FENOUILLET Fabien. La motivation chez les collégiens et les lycéens, septembre 2003, p. 4 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n9rhmec>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>487</sup> Op.cit. p. 57.

situation de compétition peut provoquer un sentiment de nullité en cas d'échec<sup>488</sup>. Ceci se vérifie au niveau scolaire chez certains élèves.

### 3.9.3. Causes et dimensions attributionnelles : contrôlabilité

Tout être humain cherche toujours une explication à ce qui lui arrive. La perception de contrôlabilité se définit comme étant une perception stratégique et le degré de contrôle des événements lors de réalisation d'une tâche où l'élève va tenter de trouver une solution à un obstacle<sup>489</sup>. Ainsi, une cause est dite **contrôlable** lorsque l'élève considère qu'il est responsable de ce qui s'est produit. Il sait qu'à l'avenir, il lui sera possible d'agir sur ce genre d'événement. Rolland VIAU (2006) cite deux facteurs influençant la perception de la contrôlabilité<sup>490</sup> :

- la perception de la compétence ;
- les perceptions attributionnelles.

Le comportement de l'élève peut être influencé par la façon dont il perçoit les causes de ce qui lui arrive : un succès grâce à son talent, son travail, à la chance, à la qualité de son enseignant, ou au contraire un échec à cause de son manque d'aptitudes intellectuelles, de son manque de travail, à l'incompétence de son professeur... Chaque élève est en recherche de sens face à ses résultats. Fort de ce constat, WEINER a cherché à établir une liste des raisons invoquées par un élève en situation d'échec ou de succès. Il s'agit des dimensions attributionnelles traduites dans le schéma ci-dessous. Se distingue :

- Le **lieu** de la cause : la cause d'un échec peut être interne (manque de travail...) ou externe l'élève (attitude du professeur...).
- La **stabilité** de la cause : les causes stables (difficulté de la tâche ou capacité) sont distinctes des causes instables (effort, humeur).
- La **contrôlabilité** de la cause : certaines causes peuvent être considérées comme contrôlables (effort...). À l'opposé, certaines causes (les difficultés, la chance ou la capacité) sont incontrôlables.

---

<sup>488</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*, op.cit., p. 132.

<sup>489</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Éditions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 64.

<sup>490</sup> Op.cit. p. 65.

**Schéma 35 : Attributions et motivation intrinsèque – classification des catégories d'attribution causales (WEINER, 1984)<sup>491</sup>**

	LOCUS DE CONTRÔLE			
	INTERNE		EXTERNE	
	Stable	Modifiable	Stable	Modifiable
Contrôlable	Stratégies d'apprentissage	Effort	Programme scolaire	Perceptions de l'enseignant
Incontrôlable	Aptitudes intellectuelles	Maladie	Niveau de difficulté d'une activité	Humeur de l'enseignant
<b>Les perceptions attributionnelles ⇒ Evènement passé</b>				
<b>La perception de la contrôlabilité ⇒ Evènement ou activités à venir</b>				

Les élèves en difficulté d'apprentissage font souvent face à la forme la plus forte de l'impression de perte de contrôle qu'un étudiant soit susceptible de ressentir : l'impuissance apprise. L'élève, qui finit par croire en son incapacité à réussir, quoi qu'il fasse, en vient à abdiquer et à renoncer.

### 3.10. Les indicateurs de la motivation

Si les perceptions vues ci-avant sont élevées, l'élève sera motivé, ce qui se traduira via différents indicateurs. Ceux-ci ne sont toutefois pas seulement des conséquences de la motivation, mais sont également tributaires de facteurs cognitifs, des connaissances antérieures de l'élève, de sa capacité d'analyse... Rolland VIAU relève plusieurs indicateurs de la motivation : le choix, la persévérance, l'engagement cognitif et la performance. Il les intègre dans une dynamique motivationnelle.

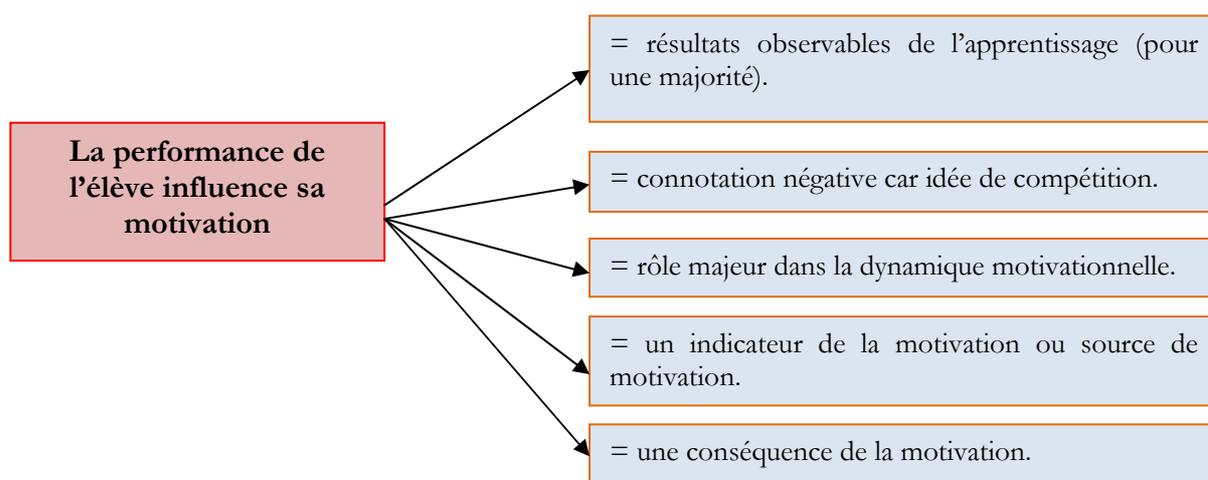
*« La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement, qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but »<sup>492</sup>. Rolland VIAU*

L'élève motivé choisit de débiter un apprentissage, contrairement à un élève démotivé qui sera dans une stratégie d'évitement. Il existe également des élèves surmotivés, qui vont délaissé les autres matières pour se consacrer uniquement à celle qui les intéresse. Il s'agit là, d'une difficulté spécifique pour l'enseignant, en voici les indicateurs :

<sup>491</sup> Op.cit. p. 67.

<sup>492</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Editions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 32.

- ☞ Synonyme de **ténacité** (temps consacré à travailler, prendre des notes, ne pas abandonner une activité avant d'avoir fini...), la persévérance joue un rôle capital dans l'apprentissage en tant que « prédicteur de réussite ». Néanmoins, elle n'est pas, à elle seule, suffisante pour rendre un travail de qualité.
- ☞ L'engagement correspond au **degré d'effort mental** que l'élève déploie lors de la réalisation d'une activité pédagogique (SALOMON, 1983). Il se traduit par la concentration et l'accomplissement des tâches par les élèves grâce à l'utilisation de stratégies d'apprentissage et d'autorégulation.
- ☞ Le **résultat final** de la motivation est la performance, la réussite (schéma 36). Soulignons toutefois que si la réussite est bien une conséquence de la motivation, elle en constitue aussi une source<sup>493</sup>. Cette notion de performance permet à l'élève de se juger en tant que personne<sup>494</sup>. En effet, elle impacte les perceptions de l'élève qui, comme vu ci-avant, déterminent sa motivation. Le schéma sur la dynamique motivationnelle de Rolland VIAU traduit ces explications.

Schéma 36 : Performance de l'élève<sup>495</sup>

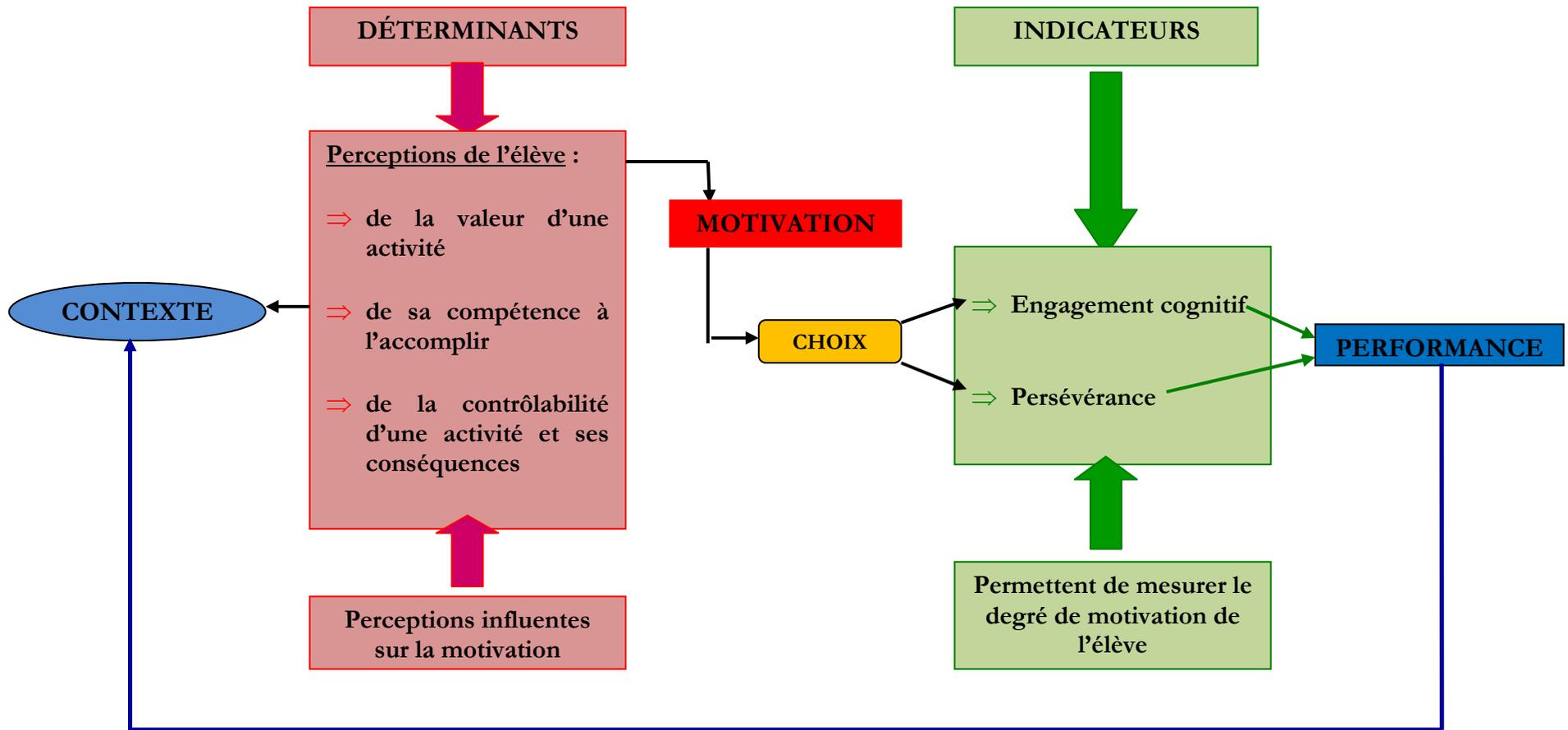

---

<sup>493</sup> Op.cit. p. 93.

<sup>494</sup> Op.cit. p. 94.

<sup>495</sup> Op.cit. p. 93.

Schéma 37 : Dynamique motivationnelle<sup>496</sup>



<sup>496</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Éditions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 11.

### 3.11. Stratégies d'apprentissage et d'autorégulation

Différentes stratégies sont utilisées par l'élève dans le cadre des activités d'apprentissage. Elles sont présentées de façon schématique ci-après. Il s'agit de moyens utilisés pour acquérir, intégrer et se rappeler des connaissances vues en cours. Se distingue :

- **Les stratégies de mémorisation** : moyens utilisés par l'élève pour se rappeler des informations factuelles lors d'une activité.
- **Les stratégies d'organisation** : l'élève organise les informations sous forme de tableau pour intégrer les différentes données (regroupements d'idées), surtout lorsqu'il y a beaucoup d'informations complexes.
- **Les stratégies d'élaboration** : l'élève les utilise lorsqu'il effectue des inférences entre différents concepts, créant ainsi de nouveaux réseaux d'informations dans sa mémoire.

Il s'agit de stratégies utilisées par l'élève quand il est en situation de responsabilisation<sup>497</sup>. C'est-à-dire que l'élève sait ce qu'il doit faire lors de l'activité d'apprentissage, de façon ordonnée et à chaque activité proposée. Il est responsable et autonome. Rolland VIAU classe ces stratégies en trois catégories : métacognitives, de gestion et motivationnelles<sup>498</sup>.

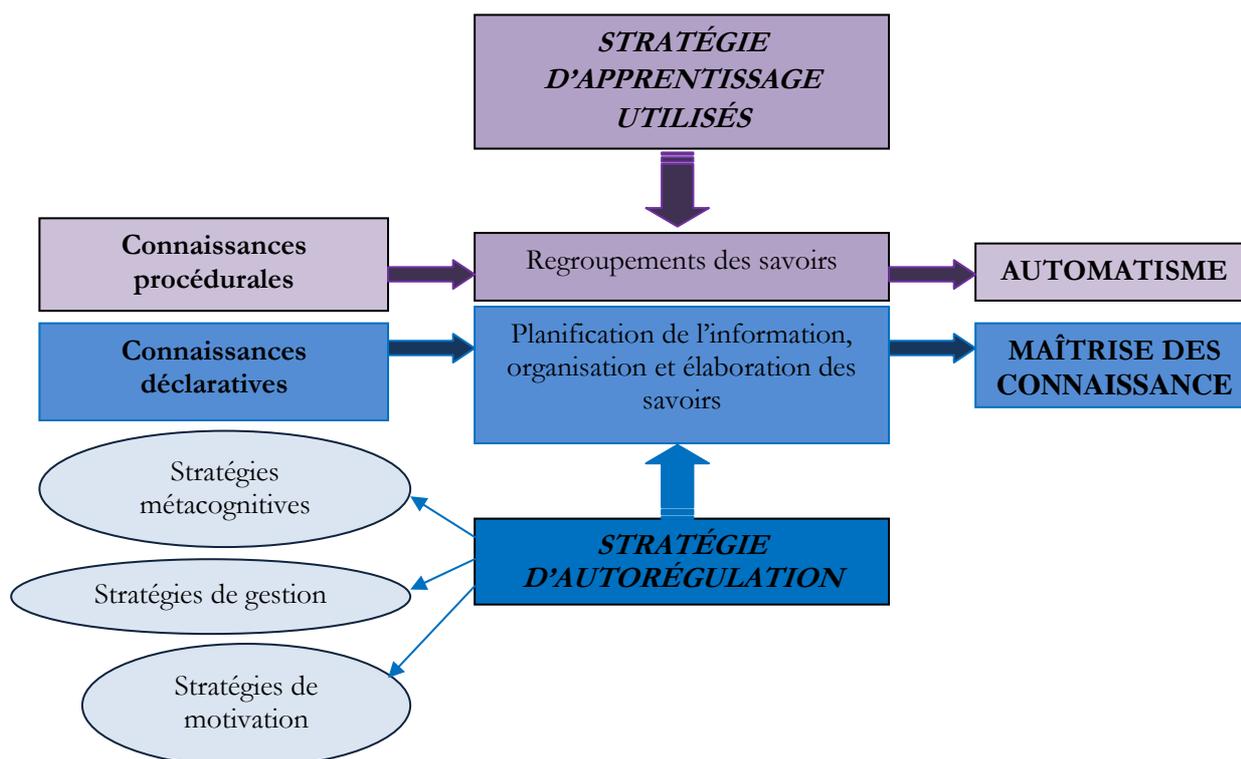
**Tableau 7 : Stratégies d'autorégulation<sup>499</sup>**

Stratégies métacognitives	Stratégies de gestion	Stratégies motivationnelles
La planification	Choisir un <b>rythme</b> d'apprentissage	Se fixer des buts à atteindre
Le <i>Monitoring</i>	Choisir un <b>lieu</b> d'apprentissage	Se donner des défis à relever
L'auto-évaluation	Choisir des ressources humaines et matérielles	Se récompenser

<sup>497</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Editions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 83.

<sup>498</sup> Ibid.

<sup>499</sup> Op.cit. p. 85.

Schéma 38 : Utilisation des stratégies d'apprentissage et d'autorégulation<sup>500</sup>

Les élèves n'ont pas les mêmes stratégies d'apprentissage et d'autorégulation. Elles dépendent des caractéristiques de chacun. Elles ont un rôle de filtre dans la diffusion des informations données par l'enseignant<sup>501</sup>. Rolland VIAU propose des principes de stratégies d'autorégulation<sup>502</sup> :

- travailler beaucoup mais mieux ;
- vérifier la connaissance et la maîtrise des élèves de leurs stratégies d'autorégulation ;
- la mise en place d'activités d'apprentissage complexes est difficile surtout sans stratégies d'autorégulation car la performance peut motiver ou démotiver un élève. Prendre le temps de montrer aux élèves comment apprendre n'est pas une perte de temps, même pour une matière dense.

### 3.12. Facteur important de la motivation : l'enseignant

Alors même que la motivation des élèves ne relève pas fondamentalement de l'enseignant, l'attitude de celui-ci en classe est cependant susceptible de modifier l'apport entre l'élève et

<sup>500</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Éditions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 16-17.

<sup>501</sup> Op.cit. p. 17.

<sup>502</sup> Op.cit. p. 91.

l'école<sup>503</sup>. En effet, l'enseignant tient un rôle particulièrement fort dans la motivation de ses élèves, car il peut la favoriser ou la nuire, et ce, à travers :

- son niveau de compétence ;
- sa motivation à enseigner ;
- ses conceptions de l'apprentissage ;
- le type de relations interpersonnelles qu'il entretient avec ses élèves ;
- son sens de l'honnêteté et de l'éthique ;
- son humour ;
- son respect des différences individuelles (genre, religion, culturelles) ;
- son empathie ;
- sa persévérance et son investissement dans son travail.

Ainsi, la qualité de la relation entre professeurs et élèves est indispensable. Ainsi que le soulignent Anne ROLLET et Anne-Marie PETORELLI (2005), **il est, dès lors, crucial que l'enseignant soit lui-même motivé**<sup>504</sup>. Ce point est également souligné par Guy PINVIDIC. Selon lui, la motivation de l'élève dépend également de la motivation qu'a l'enseignant à proposer ses activités aux élèves. Si lui-même a pris du plaisir à créer la situation d'apprentissage, il y a de fortes chances que cet investissement soit récompensé<sup>505</sup>.

En effet, l'enseignant influence la performance scolaire et la motivation des élèves. L'école tient un rôle primordial dans la réussite scolaire malgré un contexte socio-économique difficile<sup>506</sup>. La création d'un climat d'apprentissage motivant et positif est au centre de la motivation des élèves. En effet, pour ceux-ci, et comme l'indique Pierre MERLE, la qualité première de l'enseignant est sa **compétence didactique** (des cours vivants, intéressants et clairs)<sup>507</sup>. Créant une certaine forme de magie ou de miracle, une étincelle... cette compétence explique en très grande partie la réussite scolaire. L'importance de cette relation pédagogique est également mise en exergue par

<sup>503</sup> DEMARCY Corinne *et al.* Motivé, être motivé : du geste professionnel aux pratiques scolaires. *Conférence de consensus. Motivation en contexte scolaire*, 9 février 2005, 10 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mmajsh>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>504</sup> ROLLET Brigitte, PETORELLI Anne-Marie. Cette fameuse motivation. *Cahiers pédagogiques*, janvier 2005, n° 429-430 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/o6jztp3>>. (Consulté le 2-11-2013).

<sup>505</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy Pinvidic – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>506</sup> BISSONNETTE Steve, RICHARD Mario, GAUTHIER Clermont. Interventions pédagogiques efficaces et réussite scolaire des élèves provenant de milieux défavorisés. Résumé de la note de synthèse. *Revue française de pédagogie*, n° 150, 2005, p. 3 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ltd8jld>>. (Consulté le 23-8-2013).

<sup>507</sup> MERLE Pierre. Mobilisation et découragement scolaires : l'expérience subjective des élèves. De Boeck Supérieur, *Éducation et sociétés*, 2004, n° 13, p. 203 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/odhyqzp>>. (Consulté le 9-9-2013).

Roger ESTABLET, Jean-Luc FAUGUET, Georges FELOUZIS, Sylvie FEUILLADIEU et Pierre VERGÈS<sup>508</sup>.

« (...) il n'existe aucune recette infaillible pour améliorer la motivation d'un élève, car celle-ci dépend d'un grand nombre de facteurs dont certains sont indépendants de sa volonté. (...) Par conséquent, si chaque enseignant doit se sentir responsable de la motivation de ses élèves, il doit aussi accepter le fait que sa responsabilité se limite aux facteurs sur lesquels il peut agir »<sup>509</sup>. Rolland VIAU

Toutefois, il est important, pour l'enseignant, de **ne pas nuire à la motivation** des élèves. Plusieurs points sont essentiels :

- **la compétence et la motivation de l'enseignant** irréprochables ;
- **les perceptions de l'enseignant** : il ne laisse aucun élève sur le bord de la route. Les plus « faibles » sont encouragés, valorisés ;
- **les systèmes de récompenses et de punitions** : une punition doit être comprise de l'élève et donc expliquée pour ne pas semer la confusion sans aucun lien avec un cours. Par ailleurs, des encouragements, des commentaires favorables, des évaluations qui confirment les apprentissages, des remerciements pour la qualité de l'écoute et la participation orale sont des gestes motivants et certainement davantage que toutes les récompenses ;
- **la qualité de l'enseignement** : rendre les élèves actifs et dynamiques pour qu'ils s'investissent, s'engagent dans les activités proposées. Il doit établir des passerelles entre ce que les élèves connaissent déjà et sa matière.

Pierre MERLE insiste sur le fait que les élèves sont mobilisés ou découragés parce que l'enseignant a une emprise sur leur comportement et leur faculté à se mettre au travail. Il en va ainsi, par exemple, lorsque l'enseignant a des pratiques de découragement implicite (ne plus considérer la compétence de l'élève, le sentiment d'exclusion ou de mise à l'écart) ou explicite (critiques directes et humiliantes) ou il instaure un sentiment d'injustice scolaire (les punitions,

---

<sup>508</sup> ESTABLET Roger, FAUGUET Jean-Luc, FELOUZIS Georges, FEUILLADIEU Sylvie, VERGÈS Pierre. Radiologie du peuple lycéen : pour changer le lycée. *Revue française de pédagogie*, ESF, 2005, p. 203-204 [en ligne]. Disponible sur : <<http://rfp.revues.org/174>>. (Consulté le 21-11-2012).

<sup>509</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Éditions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 118.

une mauvaise note pour indiscipline ou un oubli de matériel sont jugées excessives). Ce sont des moments traumatisants pour les élèves<sup>510</sup>.

Le professeur « Pygmalion » transforme l'élève, car il impacte les conditions ordinaires de l'apprentissage par une relation spécifique avec le professeur. Il doit donc prêter attention aux élèves démotivés et ne pas les mettre de côté en<sup>511</sup> :

- leur exprimant sa confiance en leur capacité à réussir ;
- évitant de créer des situations compétitives dans lesquelles ils ne peuvent que perdre ;
- évitant de les réprimander devant leurs camarades ;
- évitant de leur exprimer de la pitié devant un échec ;
- donnant autant d'attention qu'aux élèves forts ;
- démontrant de l'enthousiasme à leur enseigner et de l'intérêt à leur réussite

Le professeur « Pygmalion » transforme l'élève (ROSENTHAL & JACOBSON 1972) car il impacte les conditions ordinaires de l'apprentissage par une relation spécifique avec le professeur<sup>512</sup>. En effet, l'enseignant évoque admiration, incite à travailler, il transmet sa passion, son dynamisme, son charisme, de l'énergie, de la patience, de la gentillesse et il considère ses élèves comme des adultes. L'enseignant est bien souvent considéré comme un modèle, un référent, de part ses postures et son authenticité. Il a cette qualité d'accorder de la reconnaissance à l'élève qui, en retour, lui rend en réduisant ses résistances et *a priori*<sup>513</sup>.

**« L'enseignant croit aux qualités de ceux auxquels il dispense son savoir améliore la qualité de leurs performances »<sup>514</sup>.** Antoine DE LA GARANDERIE et Elisabeth TINGRY

Jacques ANDRÉ suggère que la formation des maîtres soit axée sur le niveau de connaissances mais également sur la motivation<sup>515</sup>, les qualités humaines et l'éducatives des futurs personnels de

<sup>510</sup> MERLE Pierre. Mobilisation et découragement scolaires : l'expérience subjective des élèves. De Boeck Supérieur, Éducation et sociétés, 2004, n° 13, p. 200 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/odhyqzp>>. (Consulté le 9-9-2013).

<sup>511</sup> VIAU Rolland. La motivation, condition essentielle de réussite. *Science Humaine Pédagogies et apprentissages* (2), 1996, n° 17, 5 p.

<sup>512</sup> MERLE Pierre. Mobilisation et découragement scolaires : l'expérience subjective des élèves. Op.cit. p. 201.

<sup>513</sup> Ibid.

<sup>514</sup> DE LA GARANDERIE Antoine et TINGRY Elisabeth. *On peut tous toujours réussir – Un projet pour chacun*. Editions Bayard, 1991, p. 63.

<sup>515</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 250.

l'enseignement<sup>516</sup>. Cette constatation soulève toute la difficulté à former « des professionnels de l'enseignement » qui seront des experts dans leur domaine mais avant tout, des humains. De plus, il concède que ce métier est particulier. Il est en période de mutation et cela se traduit par le fait que l'enseignant doit s'engager dans une relation pédagogique où se mêle le cognitif et l'affectif<sup>517</sup>, lui demandant ainsi de mobiliser sa personnalité et ses compétences. Les difficultés motivationnelles des élèves qui surgissent régulièrement mettent en lumière une situation identique quant à la motivation des enseignants car ils doivent produire la motivation de leurs élèves. Pour susciter de la motivation pour les apprentissages, l'enseignant doit innover en permanence, varier les activités et les supports, mais aussi se connaître et connaître ses élèves<sup>518</sup>.

### 3.12.1. Se connaître et connaître les élèves

La motivation en classe est avant tout en lien avec la personnalité et à l'interprétation de chacun... C'est la raison pour laquelle il est primordial, pour l'enseignant :

- de connaître les élèves – d'ailleurs, selon Pascal ROULOIS (2010), « *les premières heures du début d'année devraient être dévolues à cette tâche* »<sup>519</sup> ;
- mais également de se connaître afin de neutraliser les effets négatifs liés à certains traits de sa personnalité qui pourraient nuire à la motivation de ses élèves. Cette réflexion est importante, car il faut agir pour motiver et non le contraire<sup>520</sup>.

Ainsi, selon Cécile DELANNOY, l'enseignant a plus de chances de modifier le comportement d'élèves non motivés lorsqu'il le comprend ou, du moins, lorsqu'il en a saisi les raisons (enjeux, mobiles de la résistance ou du désintérêt). Cette meilleure compréhension de l'élève améliore les relations élèves/professeurs, car elle va changer l'approche. L'élève change, car il aura le sentiment d'être compris<sup>521</sup>. Barbara McCOMBS approfondie cette idée, l'enseignant doit connaître ses élèves mais chacun d'entre eux pour<sup>522</sup> :

➔ savoir quels sont leurs besoins et centres d'intérêt afin d'adapter un suivi individualisé et vérifier la correspondance des objectifs personnels avec ceux de la classe ;

---

<sup>516</sup> Ibid.

<sup>517</sup> Op.cit. p. 251.

<sup>518</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 24.

<sup>519</sup> ROULOIS Pascal. La motivation. Juillet 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/os6hws1>>. (Consulté le 9-4-2014).

<sup>520</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Éditions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 118.

<sup>521</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Éditions Hachette Éducation, 2005, p. 15.

<sup>522</sup> McCOMBS Barbara L., POPE James E. *Motiver ses élèves. Donner le goût d'apprendre*. Paris : Éditions De Boeck, 2000, p. 45.

→ structurer les activités et objectifs pédagogiques pour que l'élève puisse les atteindre et se place dans une situation de réussite.

Pour Antoine DE LA GARANDERIE, il faut que l'enseignant sache aider l'élève à découvrir, à chercher et à utiliser le savoir. « *L'enseignant doit comprendre comment s'y prend l'élève pour penser et comment il pourrait s'y prendre pour bien le faire* »<sup>523</sup>. Alain LIEURY estime que tout enseignant doit avoir une formation initiale et minimale sur le développement de l'enfant et de l'adolescent, sur la motivation et le découragement, sur la pathologie de l'enfant et l'échec scolaire pour évoluer efficacement dans ce métier. Cependant, il critique ouvertement Antoine DE LA GARANDERIE qui, selon lui, n'a pas vocation à exposer sa théorie sur la « gestion mentale » car non justifiée scientifiquement<sup>524</sup>. Cet avis n'est pas partagé par tous les spécialistes comme Philippe MEIRIEU, qui indique que c'est Antoine DE LA GARANDERIE qui a mis en évidence l'importante nécessité du « travail mental » et sa place au cœur des pratiques pédagogiques. L'enseignant tient ce rôle pour susciter, soutenir et organiser ce travail mental de l'élève en classe afin qu'il « *construise de véritables savoirs* »<sup>525</sup> à travers des situations d'apprentissage structurés provoquant des conflits socio-cognitifs. La mise en activité mentale de l'élève par un langage accessible lui ouvre des horizons et facilite la construction de nouveaux savoirs. Même Jean PIAGET parlait, déjà en 1926, de « représentation mentale », sujet développé par Gaston BACHELARD<sup>526</sup>. Gérard DE VECCHI cite très favorablement « *la gestion mentale* »<sup>527</sup> dans l'utilisation de méthodes de travail et de mémorisation dans le cadre d'une pédagogie de projet et ainsi favoriser l'autonomie. Ce dernier précise également que l'élève doit lui aussi apprendre à mieux se connaître ; cela peut s'effectuer avec un support d'échanges tel que des questionnaires « miroir ». Le dialogue et l'écoute sont des facteurs clés pour que l'élève se sente bien dans le contexte classe et scolaire. Car en effet, l'élève est un élève parmi les autres et qui existe aussi grâce aux autres d'où l'importance de son intégration dans un contexte social<sup>528</sup>.

---

<sup>523</sup> DE LA GARANDERIE Antoine et TINGRY Elisabeth. *On peut tous toujours réussir – Un projet pour chacun*. Éditions Bayard, 1991, p. 63.

<sup>524</sup> LIEURY Alain et al. *Psychologie pour l'enseignant*. in Lieury Alain et Fenouillet Fabien, Motivation et découragement. Éditions Dunod, 1996, 215 p.

<sup>525</sup> MEIRIEU Philippe. Des lieux communs aux concepts clés. Pédagogie, le Café pédagogique. Éditions ESF, 2013, p. 30.

<sup>526</sup> BACHELARD Gaston. *Bibliothèque des livres philosophiques*, La formation de l'esprit scientifique. Éditeur Vrin, 1938, 15<sup>ème</sup> édition en 1993, p. 128.

<sup>527</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 55-57.

<sup>528</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, Op.cit. p. 18-21.

### 3.12.2. Profils des élèves

Afin de gagner en efficacité, il est important que les enseignants apprennent à mieux connaître les profils des élèves<sup>529</sup>. Selon Rolland VIAU, ils peuvent le faire en identifiant le profil motivationnel et la dynamique motivationnelle pour qu'il puisse réaliser une activité d'enseignement ou d'apprentissage. Ce profil peut se réaliser par le biais de questionnaires, l'observation, un entretien afin d'avoir une idée précise de la motivation de ses élèves et maîtriser les composantes du modèle de motivation. Selon Christophe MICHAUT, il existe quatre catégories d'élève<sup>530</sup> :

- **les productifs** (issus de milieux favorisés, ils travaillent beaucoup avec des résultats) ;
- **les laborieux** (passent beaucoup de temps sans résultats – ils apprennent souvent par cœur) ;
- **les dilettantes** (travaillent peu avec des résultats) ;
- **les oisifs** (ils travaillent peu et ont des résultats médiocres).

Sylvie MERSCH – VAN TURENHOUDT estime l'existence de trois types d'élèves : les perfectionnistes, les malins, les indifférents<sup>531</sup>. Gérard DE VECCHI a établi une liste de profils cognitifs. Il les a classifiés par couples<sup>532</sup> à l'exception de la kinesthésie (utilisation de son corps) :

**Tableau 8 : Classification des profils cognitifs**

COUPLES	PROFILS COGNITIFS
<b>VISUEL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualisation mentale des éléments pour se souvenir.</li> </ul>
<b>AUDITIF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intégration de ce qui est entendu. Mémorisation d'une chronologie, le déroulement d'un discours.</li> </ul>
<b>DÉPENDANCE À L'ENSEIGNANT ET À LA STRUCTURE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Besoin d'être guidé. Respect des consignes de l'enseignement. Nécessité d'être rassuré pour savoir si vous êtes sur le bon chemin. Grande et importante prise de note ou de documentation pas forcément utilisée ultérieurement.</li> </ul>
<b>INDÉPENDANCE À L'ENSEIGNANT ET À LA STRUCTURE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Besoin d'une certaine liberté dans les initiatives avec une certaine transgression des consignes. Les interventions du formateur sont un parasitage. Peu de prise de notes.</li> </ul>
<b>DÉPENDANCE AU CONTEXTE PSYCHO-AFFECTIF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensible à l'aspect relationnel : état d'esprit de la classe, du groupe aux relations avec l'enseignant. Besoin d'un milieu favorable. Résultats en dents de scie et variables d'un enseignant à un autre.</li> </ul>

<sup>529</sup> GALLAND Benoît. La motivation en situation d'apprentissage : les apports de la psychologie de l'éducation. *Revue française de pédagogie*, n° 155, 2006, p. 5-8 [en ligne]. Disponible sur : <<http://rfp.revues.org/59>>. (Consulté le 10-10-2012).

<sup>530</sup> MICHAUT Christophe. Lycée : Le travail à la maison ne paye pas. in Jarraud François, *Le café pédagogique*, 23 septembre 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/l2ppaxy>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>531</sup> MERSCH – VAN TURENHOUDT Sylvie. *Gérer une pédagogie différenciée*. Éditions De Boeck Université, 1989, p. 111.

<sup>532</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 199-202.

COUPLES	PROFILS COGNITIFS
<b>INDEPENDANCE AU CONTEXTE PSYCHO-AFFECTIF</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Plus sensible au contenu qu'à la manière quel que soit l'enseignant. Capable de faire le tri des informations données. Résultats réguliers.</li> </ul>
<b>SYNTHÉTIQUE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rapide idée générale de l'étude et relations entre les différents éléments abordés. Facilité à construire un plan de texte, de dissertation.</li> </ul>
<b>ANALYTIQUE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Etude minutieuse des différents paramètres. Aboutissement lente à une idée générale. Difficultés à mettre en relation les éléments et à réaliser des plans généraux.</li> </ul>
<b>PRODUCTION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Construction active. Facilité dans l'action. Tendance à donner aux autres.</li> </ul>
<b>CONSOMMATION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Implication dans le projet des autres. Attitude d'observation neutre ou réservée. Peu de propositions et utilisation de ce que les autres apportent.</li> </ul>
<b>CENTRATION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Approche occidentale : un seul projet à la fois afin d'atteindre l'objectif.</li> </ul>
<b>BALAYAGE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Approche occidentale : à l'aise dans plusieurs activités en même temps. Construction progressive. Tendance au papillonnage. Ne pas terminer une activité n'est pas gênant.</li> </ul>
<b>IMPULSIVITÉ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Prise de parole facile (construction d'un raisonnement et d'arguments au cours de la prise de parole).</li> </ul>
<b>RÉFLEXIVITÉ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Hésitation dans la prise de parole. Difficulté à prendre la parole. Avoir la certitude de dire quelque chose d'intelligent pour ne pas se tromper. Parfois le regret de ne pas l'avoir fait avant quelqu'un d'autre.</li> </ul>
<b>ACCENTUATION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Intérêt pour les différences, les oppositions, les contradictions avec leur mise en avant. Attirance pour ce qui est nouveau, inconnu, original.</li> </ul>
<b>EGALISATION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Satisfaction d'être rassuré. Appréciation de ce qui clarifie ce que l'on sait déjà. Relève ce qui renforce sa position. Pas d'imprévu.</li> </ul>
<b>FORMALISATION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Don de soi-même dans un projet, quel que soit l'enjeu. Total investissement dans une tâche à accomplir.</li> </ul>
<b>RÉALISATION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Investissement à l'économie. Besoin de mesurer l'importance de l'investissement possible. Faire juste ce qu'il faut pour atteindre l'objectif.</li> </ul>

Gérard DE VECCHI estime que la neuropédagogie peut s'avérer être un outil intéressant afin de mieux connaître les élèves et se connaître par la mise en relation des apprentissages mais également pour comprendre le fonctionnement général de l'encéphale humain (préférences cérébrales) pour développer leurs potentiels<sup>533</sup>. Cette approche est à mettre en relation avec l'existence des profils pédagogiques. Il indique que la recherche, ce qui rejoint les propos de Gabriel RACLE, a permis de déterminer qu'il existait plusieurs parties du cerveau intervenant dans l'acte d'apprendre, les secteurs limbiques et corticaux, droits et gauches.

---

<sup>533</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 206.

### 3.12.3. Leviers de l'enseignant motivateur

Rolland VIAU (2006) rappelle un principe de base sur la motivation scolaire :

« L'enseignant a certes le rôle de créer un environnement favorable à l'apprentissage, mais il ne peut se substituer à l'élève et apprendre à sa place. Il en est également ainsi de la motivation : si le devoir de l'enseignant est de créer un environnement qui favorise la motivation de l'élève, celle-ci dépend d'abord et avant tout de la volonté de l'élève »<sup>534</sup>.

Cependant, en plus d'être un expert dans sa discipline, l'enseignant doit devenir un spécialiste de la motivation. Pour ce faire, plusieurs leviers s'offrent à lui. À l'issue des recherches menées par STIPEK (1998), PARIS et TURNER (1994), McCOMBS et POPE (1994), BROPHY (1998), Rolland VIAU met en avant **dix conditions nécessaires pour susciter la motivation des élèves en classe**<sup>535</sup> :

- être signifiant aux yeux des élèves ;
- une activité diversifiée et intégrée aux autres activités ;
- représenter un défi pour l'élève ;
- être authentique ;
- exiger un engagement cognitif de l'élève ;
- responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix ;
- permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres ;
- avoir un caractère interdisciplinaire ;
- donner des consignes claires ;
- se dérouler sur une période de temps suffisante.

Ces dix conditions sont la base de référence utilisée dans l'évaluation des projets de l'étude de terrain.

Les conseils du chercheur Martin V. COVINGTON peuvent y être ajoutés<sup>536</sup> :

- choisir d'ajouter des objets d'évaluation qui permettent de constater le progrès accompli (le portfolio) plutôt que des objets qui mesurent seulement l'état des connaissances ou l'atteinte des objectifs (les examens) ;

---

<sup>534</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Éditions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 30.

<sup>535</sup> VIAU Rolland. Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. *Correspondance*, février 2000, volume 5, n° 3, 5 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n6mpkmu>>. (Consultée le 4-10-2013).

<sup>536</sup> VIAU Rolland. La motivation, condition essentielle de réussite. *Science Humaine Pédagogies et apprentissages (2)*, 1996, n° 17, 5 p.

- commenter les travaux des élèves plutôt que de se limiter à les noter ;
- inciter les élèves à s'auto-évaluer ;
- reconnaître l'effort qu'ils ont déployé ;
- susciter la collaboration entre élèves plutôt que la compétition et la comparaison.

En clair, comme l'indique Corinne DEMARCY (2005), l'enseignant doit **s'adapter à l'évolution de la société et des profils des élèves** pour mettre en place des activités pédagogiques revoir sa didactique et ses démarches qui vont répondre à cette mutation des mœurs en cours. Il lui faut **mieux gérer les apprentissages** : mettre en place des projets, déterminer les moyens, les ressources, les objectifs, ajuster les démarches. Aussi, il est nécessaire de mieux comprendre ce que signifie « apprendre » : il s'agit d'être transparent, d'endosser le rôle de médiateur face aux élèves et de rendre les savoirs accessibles par des conflits socio-constructifs<sup>537</sup>, ce qui a été déjà signifié en amont par Philippe MEIRIEU. Ces leviers rejoignent les conseils donnés par Bénédicte LORIERES (2012) pour créer un environnement favorable à l'apprentissage et à la motivation des élèves<sup>538</sup>.

Pour atteindre ce cercle vertueux, le **feed-back** est essentiel car c'est une information sur le résultat d'une activité<sup>539</sup> ! Ce retour est indispensable pour que l'élève puisse comprendre et mémoriser ses stratégies. Il permet à l'élève de progresser et de mieux contrôler son environnement<sup>540</sup>. Il donne la sensation de compétence à l'élève<sup>541</sup>. Pour Fabien FENOUILLET, le feed-back représente la **base de l'apprentissage**. Il peut se vérifier au niveau scolaire par différents moyens : les notes, les appréciations, les commentaires des autres personnes sur une performance. Pour permettre ce feed-back ainsi que les corrections nécessaires, questionnement et rétroaction sont essentiels<sup>542</sup>. Les outils numériques sont également utiles, car non seulement,

---

<sup>537</sup> DEMARCY Corinne *et al.* Motivé, être motivé : du geste professionnel aux pratiques scolaires. *Conférence de consensus. Motivation en contexte scolaire*, 9 février 2005, 10 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mmajsub>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>538</sup> LORIERES Bénédicte. *La motivation en contexte scolaire : quel est le rôle de l'Ecole ?* Analyse UFAPEC mars 2012, n° 07.12, 6 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/k8w2nm9>>. (Consulté le 11-11-2013).

<sup>539</sup> FENOUILLET Fabien. La motivation chez les collégiens et les lycéens, septembre 2003, p. 12 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n9rhmec>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>540</sup> ROULOIS Pascal. La motivation. Juillet 2010 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/os6hws1>>. (Consulté le 9-4-2014).

<sup>541</sup> FENOUILLET Fabien. La motivation chez les collégiens et les lycéens, septembre 2003, 20 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n9rhmec>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>542</sup> BISSONNETTE Steve, RICHARD Mario, GAUTHIER Clermont. Interventions pédagogiques efficaces et réussite scolaire des élèves provenant de milieux défavorisés. Résumé de la note de synthèse. *Revue française de pédagogie*, n° 150, 2005, p. 3 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ltd8jld>>. (Consulté le 23-8-2013).

ils permettent le feed-back et le dépassement de l'erreur, mais ils développent également la confiance et la persévérance de l'élève<sup>543</sup>.

Jacques ANDRÉ décrit les attitudes et comportements favorables au développement de la motivation. Elles ciblent des croyances positives de la vie, de l'humain et de l'éducation. Les comportements de l'enseignant influencent la qualité relationnelle et la communication interpersonnelle. C'est la base de la motivation. La confiance se compose de cinq éléments sur lesquels il faut agir : se connaître, son identité, l'authenticité, un contexte affectif sécurisé, être résistant<sup>544</sup>. Il est également important d'avoir de bonnes attitudes psychologiques : être authentique, vrai et spontané, avoir une considération positive inconditionnelle pour les autres, être empathique. La confiance se développe dans l'interaction de ces trois attitudes<sup>545</sup>. Jacques ANDRÉ indique les différentes caractéristiques des qualités de l'enseignant motivateur<sup>546</sup> :

- il prend du plaisir dans ce qu'il fait (désir mimétique) ;
- il valorise autrui par sa présence à l'autre et son évaluation positive ;
- il agit selon une éthique ;
- il co-définit des règles qu'il respecte et fait respecter ;
- il privilégie les buts et les objectifs qui doivent être précis, donner envie de les atteindre, indiquer les critères d'auto et d'évaluation et vérifier les résultats ;
- il propose des situations et tâches motivantes : signifiantes, simples, stimulantes, impliquantes, posant problème (situations-problèmes), d'inspiration ludique, génératrices de réussite, favorisant la création et la communication ;
- il pratique une communication de qualité privilégiant l'écoute.

### 3.12.4. Donner du sens aux apprentissages

La motivation passe par la construction du sens. L'élève a besoin que les activités pédagogiques qui lui sont proposées « fassent sens pour lui ». Dans le cas contraire, le savoir ne peut être

---

<sup>543</sup> FOURGOUS Jean-Michel. Apprendre autrement l'ère du numérique. Rapport mission Fourgous, 2014, 8 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/pvk8fpx>>. (Consultée le 8-4-2014).

<sup>544</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 174.

<sup>545</sup> Op.cit. p. 183-186.

<sup>546</sup> Op.cit. p. 187-211.

assimilé<sup>547</sup>. L'élève risquerait alors de ne pas y trouver son compte et de vite se démotiver. Il est donc important, ainsi que l'indique Cécile DELANNOY (2005), de<sup>548</sup> :

- disposer d'une consigne claire pour comprendre la transformation attendue, c'est-à-dire identifier la situation de départ, et avoir une représentation du produit fini ;
- percevoir l'utilité ou l'intérêt de ce savoir-faire.

Pour Philippe PERRENOUD, la construction du sens est vitale. Celui-ci se construit dans la relation pédagogique. Plusieurs comportements permettent de donner du sens afin de favoriser la motivation<sup>549</sup> :

- prendre le temps de métacommuniquer ;
- construire une culture commune et un contrat clair : prendre le temps d'échanger, le contre-pied de cette attitude normative en expliquant et en confrontant les choses au lieu de les prescrire, c'est adopter une attitude curieuse ;
- négocier : donner du « pouvoir » aux élèves, avoir une capacité à réguler l'activité en temps réel, s'adapter en fonction de la réaction des élèves. ;
- multiplier les entrées et les moteurs : accepter les différences et la relativisation des jugements de valeur ; diversifier les tâches proposées, les styles et les fonctionnements cognitifs valorisés.

Brigitte PROT (2013) ajoute à cet égard que l'élève a besoin de réponses claires<sup>550</sup> pour se motiver. Selon elle, il est nécessaire d'informer correctement les parents et les élèves sur la situation scolaire et de mettre en place des dispositifs au sein des établissements pour ancrer la motivation (pédagogie différenciée, clarté de l'évaluation et du statut de l'erreur, objectifs et échéances lisibles, valoriser les progrès et les réussites, repérer les besoins pour d'éventuelles remédiations...). Il est important de favoriser une cohérence des pratiques, d'entretenir des relations et une communication saines entre parents et enseignants.

Gérard DE VECCHI propose une démarche globale. C'est l'interactivité de tous ces points mais également du cognitif et de l'affectif, qui apporte du sens aux enseignements afin de motiver les élèves<sup>551</sup> :

---

<sup>547</sup> CROZIER Monique. *Motivation, projet personnel, apprentissages*. ESF Éditeur, 1993, p. 18.

<sup>548</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Éditions Hachette Éducation, 2005, 152 p.

<sup>549</sup> PERRENOUD Philippe. *Sens du travail et travail du sens à l'école*. 1996, 10 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mhd2zjp>>. (Consulté le 15-9-2013).

<sup>550</sup> PROT Brigitte. Déployer la motivation. *Ecole : changer de cap*. avril 2013, p. 4 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/qfc7hzt>>. (Consulté le 22-9-2013).

<sup>551</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 232.

- donner du sens à ce qu'il va faire (comprendre l'utilité par rapport à ses besoins) ;
- prendre conscience de son projet ;
- être en terrain connu : pourquoi, comment faire et jusqu'où aller ? Il doit savoir ce qu'il faut faire ;
- le mettre en situation de rechercher et résoudre des problèmes : relever un défi, stimuler en créant de nouvelles connaissances ;
- se tromper est possible afin de pouvoir recommencer, poursuivre sa stratégie, sa démarche pour évoluer ;
- le responsabiliser : il est acteur de sa formation, de son projet (professeur : personne ressource / élève : producteur) → pédagogie différenciée ou de contrat personnalisé ;
- prendre conscience de l'acquisition d'un savoir ;
- le placer dans un environnement favorable : l'élève doit percevoir l'enseignant comme quelqu'un qui est là pour l'aider. L'enseignant doit le valoriser, **la relation = empathie** ;
- s'identifier à un modèle (l'enseignant : sa motivation, sa personnalité). Il donne l'image d'une référence ;
- lui faire prendre conscience de ses réussites (auto-évaluation).

« Celui qui apprend doit être considéré comme une personne à part entière, impliquée dans un processus qui est le sien »<sup>552</sup>. La valorisation de l'élève est une manière de lutter contre l'échec scolaire. Le placer dans une situation de réussir doit pouvoir lui permettre de reprendre confiance en lui. Pendant des années, il lui a été confié l'image de n'être qu'un mauvais élève ! Il est important que l'élève soit persuadé d'être capable de réussir un minimum sans cela l'enseignant ne peut pas le faire évoluer positivement ! « Dès le départ, il faut faire le pari sur une réelle possibilité de réussir »<sup>553</sup>. Cette notion de réussite est partagée par Cécile DELANNOY, c'est la principale mission de l'enseignant : « **un maître qui motive est un maître qui fait réussir!**<sup>554</sup> » Il faut les valoriser, les mettre en confiance, les rassurer et reconnaître leur réussite. Elle estime qu'il est indispensable de proposer des tâches valorisantes et complexes tout en dégageant le sens profond de ce que l'on enseigne avec des objectifs compréhensibles par l'élève sans « émietter » inutilement l'apprentissage. Les élèves sélectionnent leur investissement en fonction de l'enjeu, leur attention n'est pas la même. « On démotive les élèves par la lenteur, le morcellement, la répétition. Ce qui érode les motivations des élèves, c'est le sentiment d'un effort pour quelque chose qui n'en vaut pas la peine »<sup>555</sup>. Jacques ANDRÉ approuve les

---

<sup>552</sup> Op. cit. p. 233.

<sup>553</sup> Ibid.

<sup>554</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Éditions Hachette Éducation, 2005, p. 141.

<sup>555</sup> Op.cit. p. 145.

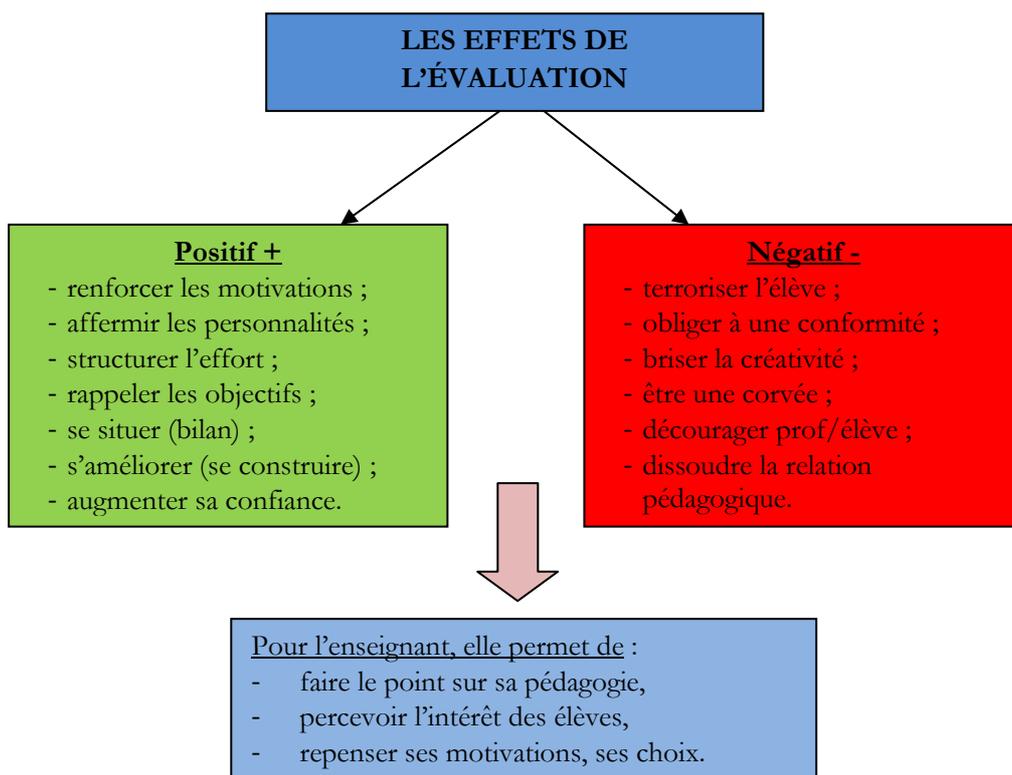
méthodes actives car elles sont centrées sur l'élève. La pédagogie de projet donne du sens à travers une réalisation et concilie besoin d'activité, persévérance, plaisir, effort<sup>556</sup>.

**« Pour créer une dynamique de projet qui favorise l'autonomie et la motivation, il est nécessaire de s'appuyer sur des sujets interdisciplinaires : travail de groupe, politique de projet qui constitue la pédagogie de projet. Ce sont ces activités qui donneront du sens à toutes actions. C'est la base de toute motivation »<sup>557</sup>. Gérard DE VECCHI**

### 3.12.5.Évaluer différemment

L'évaluation est la clé de voûte de toutes formes de pédagogie. Pour Sylvie MERSCH – VAN TURENHOUDT, elle est à double tranchant, car elle peut terroriser l'élève ou renforcer ses motivations<sup>558</sup>. Avec le CCF, évaluation certificative, l'enseignant évalue, pendant la formation, les élèves qui sont réputés avoir acquis les compétences et connaissances auxquelles se réfère la situation d'évaluation.

Schéma 39 : Effets de l'évaluation<sup>559</sup>



<sup>556</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 247.

<sup>557</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 234.

<sup>558</sup> MERSCH – VAN TURENHOUDT Sylvie. *Gérer une pédagogie différenciée*. Éditions De Boeck Université, 1989, p. 107.

<sup>559</sup> Ibid.

L'évaluation a plusieurs rôles bien distincts :

- L'évaluation **diagnostique ou prédictive** : elle est importante car elle permet d'identifier et de vérifier les acquis des élèves avant d'engager un apprentissage.
- L'évaluation **formative** : le but est d'aider l'élève à développer ses capacités<sup>560</sup>. Elle est précieuse car elle intervient en cours d'apprentissage et favorise sa régulation par des ajustements progressifs de la démarche à l'objectif. « (...) elle est au cœur de l'acte d'apprendre, y apporte une dynamique et en garantit l'efficacité »<sup>561</sup>.
- L'évaluation **sommative** : elle établit un bilan et permet de vérifier les acquisitions. Elle permet la mise en place de stratégies pédagogiques.

« Pratiquer l'évaluation formative permet aussi d'éviter le piège dans lequel tombent encore trop d'enseignants : ils pensent évaluer l'élève, en fait ils examinent si leur cours a laissé de bonnes traces »<sup>562</sup>. Sylvie MERSCH – VAN TURENHOUDT

Selon Pierre PERRENOUD, l'évaluation possède des enjeux sociaux et intéresse la sociologie, car elle fabrique des hiérarchies d'excellence et alimente les décisions de sélection, d'orientation. De plus, elle participe au contrôle du travail et des conduites des maîtres et des élèves ce qui provoque des transactions régulières entre enseignants et élèves. Cette situation, ces constats mettent l'accent sur l'excès de la vérification de « mémorisation »<sup>563</sup>. Le projet peut être évalué de plusieurs façons car il est régulé par différentes formes. **L'évaluation formative** permet de donner des explications par rapport aux objectifs. **L'évaluation formatrice** permet d'évaluer la perception cognitive de l'élève, c'est-à-dire tout ce qui se situe entre la question et la réponse (favorise l'auto-évaluation). L'évaluation reste individuelle même si l'activité se réalise en groupe. Quelques principes de base sont à souligner concernant l'évaluation<sup>564</sup> :

1. Elle ne surprend pas l'élève car il sait dès le début du cours sur quoi il est évalué et comment.
2. Elle vaut autant pour le professeur que l'élève.

---

<sup>560</sup> Op.cit. p. 109.

<sup>561</sup> MEIRIEU Philippe. *École mode d'emploi : des méthodes actives à la pédagogie différenciée*. Première édition. ESF Éditeur, 1985, p. 133.

<sup>562</sup> MERSCH – VAN TURENHOUDT Sylvie. Op.cit. p. 109.

<sup>563</sup> PERRENOUD, cité par MERSCH – VAN TURENHOUDT Sylvie. *Gérer une pédagogie différenciée*. Éditions De Boeck Université, 1989, p. 107.

<sup>564</sup> MERSCH – VAN TURENHOUDT Sylvie. Op.cit. p. 113.

**La notion de confiance prime. Cette façon d'évaluer favorise la motivation, l'autoévaluation, la qualité de la relation pédagogique.** Pour André TRICOT, l'évaluation peut avoir des effets secondaires positifs, car elle mobilise et utilise les connaissances pour renforcer les apprentissages. Il précise que ce fonctionnement offre de précieuses informations aux enseignants dans leur façon d'évaluer. L'évaluation est efficace, lorsqu'elle est pertinente<sup>565</sup> et se focalise sur les progrès réalisés par l'élève. En effet, pour l'auteur, elle permet de (Roediger, Putnam & Smith, 2011)<sup>566</sup> :

- identifier les lacunes en termes de connaissances ;
- inciter à apprendre davantage des élèves la fois suivante ;
- améliorer l'organisation et le transfert des connaissances ;
- mobiliser des connaissances qui n'ont pas été évaluées ;
- prévenir l'interférence avec les contenus préalables quand on aborde un nouveau contenu ;
- apporter un retour aux enseignants ;
- encourager les élèves à apprendre (lorsqu'elle est fréquente).

Rolland VIAU (1996) estime que l'évaluation démotive les élèves à apprendre lorsqu'elle est centrée sur la performance, la compétition<sup>567</sup>. Il souligne l'importance de donner à l'élève des outils qui lui permettent de s'auto-évaluer<sup>568</sup>. Guy PINVIDIC est du même avis. Permettre aux élèves de s'auto-évaluer, de confronter l'évaluation avec celle de l'enseignant est une base de discussion qui est de nature à les motiver. En effet, cela permet d'expliquer pourquoi certaines compétences sont acquises (et d'autres non), et d'indiquer ce qu'il faut faire pour qu'elles le deviennent. De plus, l'élève arrive à le comprendre de lui-même. Cette évaluation, avec des positionnements, donne davantage de sens tout en permettant également de décrypter les processus d'apprentissage<sup>569</sup>.

Philippe MEIRIEU dénonce la responsabilité de l'école sur le sujet de l'évaluation<sup>570</sup>. Cet avis est partagé par beaucoup de pédagogues, ce lourd héritage<sup>571</sup> n'est ni plus ni moins qu'une dérive où

<sup>565</sup> TRICOT André. Tout le monde peut apprendre. AFAE. 16ème rencontre inter-académique Nantes/Rennes, conférence de clôture. Février 2014, p. 7 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/o5dcc8z>>. (Consulté le 1-4-2014).

<sup>566</sup> Ibid.

<sup>567</sup> VIAU Rolland. L'évaluation source de motivation ou de démotivation ? *Québec français*, n° 127, 2002, p. 77-79 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ko58qw9>>. (Consultée le 4-10-2013).

<sup>568</sup> VIAU Rolland. La motivation, condition essentielle de réussite. *Science Humaine Pédagogies et apprentissages (2)*, 1996, n° 17, p. 2.

<sup>569</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy Pinvidic – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>570</sup> MEIRIEU Philippe. Des lieux communs aux concepts clés. *Pédagogie, le Café pédagogique*. Éditions ESF, 2013, p. 62.

il faut tout évaluer avec pour conséquence des effets négatifs qui tuent la motivation<sup>572</sup>. André ANTIBI décrit également cette « macabre » constatation<sup>573</sup>.

Pourtant, nombreux sont les enseignants à dire que la note motive... mais une partie des élèves seulement. Par ailleurs, elle motive davantage pour la note que pour l'apport cognitif et diminue donc la motivation intrinsèque<sup>574</sup>. Une réflexion s'impose donc afin de repenser le rôle de l'évaluation. Rolland VIAU (2002) propose de<sup>575</sup> :

- faire en sorte que l'élève ne voie pas ses erreurs comme « des fautes pénalisantes », mais comme des étapes incontournables dans son processus d'apprentissage ;
- donner l'occasion à l'élève, non seulement de savoir ce qu'il ne maîtrise pas, mais aussi ce qu'il a bien réussi et ce qu'il doit améliorer ;
- privilégier les commentaires sur la notation : ces commentaires relèvent les réussites, les raisons précises des échecs mais aussi les points à améliorer ;
- donner à l'élève des outils qui lui permettent de s'auto-évaluer ;
- aider l'élève à voir les progrès qu'il a accomplis.

En instaurant un **climat de confiance** entre l'enseignant et ses élèves, il est possible de faire de l'évaluation un outil de motivation pour les élèves. Jacques ANDRÉ partage l'opinion de Rolland VIAU<sup>576</sup>. Comme l'a précisé Jean-Marie PETITCLERC lors de sa conférence (annexe G), il ne faut pas s'attaquer à la personne.

Pour Cécile DELANNOY, il faut repenser le rôle de l'évaluation. L'évaluation est une manière de constater la réussite ou l'absence de réussite. **C'est un problème institutionnel qui favorise la note sanction**<sup>577</sup>. L'enseignant ne doit pas rentrer dans cette spirale inflationniste en changeant sa manière d'utiliser la notation. C'est à lui d'expliquer et de fournir suffisamment d'informations,

<sup>571</sup> VIAU Rolland. L'évaluation source de motivation ou de démotivation ? *Québec français*, n° 127, 2002, p. 78 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ko58qw9>>. (Consultée le 4-10-2013).

<sup>572</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 155-171.

<sup>573</sup> ANTIBI André. La constante macabre ou Comment a-t-on découragé des générations d'élèves ? Éditions Math'Adore, décembre 2005, 159 p.

<sup>574</sup> VIAU Rolland. L'évaluation source de motivation ou de démotivation ? *Québec français*, n° 127, 2002, p. 77-79 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ko58qw9>>. (Consultée le 4-10-2013).

<sup>575</sup> VIAU Rolland. L'évaluation source de motivation ou de démotivation ? *Québec français*, n° 127, 2002, p. 77-79 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ko58qw9>>. (Consultée le 4-10-2013).

<sup>576</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 187-211.

<sup>577</sup> DELANNOY Cécile. *La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre*. Éditions Hachette Éducation, 2005, p. 152-153.

de repères aux élèves pour les évaluations<sup>578</sup>. Il faut bannir toute remarque ironique, blessante ou d'allure définitive. Elle propose, lors des évaluations, de<sup>579</sup> :

- ne pas réduire l'appréciation à sa dimension négative et signaler le positif ;
- instaurer des reconnaissances de compétences uniquement positives (Brevet Freinet) ;
- partager l'échec comme la réussite (c'est aussi l'échec du professeur) ;
- être exigeant à bon escient (patience et indulgence sur les acquisitions mais exigence sur ce qui est su) ;
- donner connaissance aux élèves les critères d'évaluation pour qu'ils puissent s'auto-évaluer ;
- pratiquer un rythme et fixer les contrôles sur épreuve standardisée (faire faire la correction par une personne extérieure : c'est un facteur de maturation).

Il faut repenser l'évaluation car c'est est enjeu majeur de la réflexion didactique<sup>580</sup>. L'évaluation par compétences participe à cette évolution de l'aveu de Guy PINVIDIC<sup>581</sup> mais les notes restent... Pour André TRICOT, la comparaison entre élèves reste délétère même si les plus performants sont sensibles à l'émulation. Évaluer les élèves permet à l'enseignant de voir ce qu'ils font, leurs progrès, leurs performances, de faire le point sur son enseignement et d'envisager la régulation. Il propose plusieurs pistes pour améliorer la motivation des élèves et leurs apprentissages<sup>582</sup> :

- expliquer les attentes dans la réalisation des tâches « centrales » en classe et le travail à la maison et/ou personnel : améliorer l'efficacité du travail des élèves ;
- donner du sens aux apprentissages : but et tâche (ce qui a été largement relevé par les spécialistes) ;
- réduire les efforts inutiles ;
- guider les élèves : les stratégies, la méthodologie (planification, questionnement, etc.) ;
- différencier sans baisser le niveau d'exigence ;
- **évaluer plus (de façon bienveillante) et noter moins** (une classe sans note ?) ;
- développer la coopération entre élèves ;
- respecter les rythmes d'apprentissage des élèves et la gestion du temps.

---

<sup>578</sup> Op.cit. p. 154.

<sup>579</sup> Op.cit. p. 154-156.

<sup>580</sup> Op.cit. p. 156.

<sup>581</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN de l'académie de Nantes.

<sup>582</sup> TRICOT André. Op.cit. p. 8.

La circulaire de la rentrée 2014 annonce les premiers pas vers une évolution des pratiques d'évaluation de manière à ce qu'elle ne soit plus vécue comme une « sanction » ou un moyen de classification mais plutôt comme un outil de valorisation, d'encouragement et de mesure des progrès de l'élève<sup>583</sup>.

### 3.12.6. Conflits socio-constructifs

La motivation ne relève pas uniquement de facteurs externes ou internes aux élèves. Le contexte est complexe, car plus large et lié à une dynamique temporelle. D'après Jean-Luc GURTNER et son équipe (2006), le **sentiment de compétence** et de **plaisir** associé à **l'utilité de la formation** reçue sont des éléments clés à cibler pour les activités ayant pour objectif de soutenir la motivation des élèves. Les **buts d'accomplissement, de maîtrise et de performance** sont de puissantes composantes d'une dynamique motivationnelle et des moteurs incontestables des apprentissages, mais variables d'un individu à un autre. Cette analyse invite les enseignants à mettre en place des activités qui « favorisent l'émergence de conflits sociocognitifs »<sup>584</sup>.

Les aspects sociaux interviennent également énormément dans les apprentissages<sup>585</sup>. Pour Monique CROZIER, les situations obstacles dans l'apprentissage, c'est un palier à franchir qui est décisif au développement cognitif de l'élève car il doit faire face à une tâche où il doit réfléchir pour la réussir<sup>586</sup>. Les enseignants doivent connaître les représentations des élèves « afin d'interférer entre elles »<sup>587</sup>. Cette situation leur permet d'activer des conflits socio-cognitifs. L'élève progresse lorsqu'il travaille entre ses représentations et les savoirs à s'approprier. On parle de conflit socio-cognitif dans le cadre d'une réflexion profonde de l'élève pour qu'il puisse comprendre le pourquoi du comment d'un apprentissage, d'un savoir.

Pour Gérard DE VECCHI, il n'y a aucun doute possible, il faut utiliser et combiner les méthodes pédagogiques<sup>588</sup>. Par contre, il avoue que « les approches constructivistes sont les plus complètes car elles font émerger la psychologie de l'enfant et cognitiviste. Elles facilitent la mise en place de la pédagogie différenciée »<sup>589</sup>. Il

<sup>583</sup> HAMON Benoît. Circulaire n° 2014-068 du 20-5-2014 - MENESR - DGESCO A – NOR : MENE1411580C. Préparation de la rentrée scolaire 2014, mai 2014 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/otej59e>>. (Consulté le 29-5-2014).

<sup>584</sup> GALLAND Benoît. La motivation en situation d'apprentissage : les apports de la psychologie de l'éducation. *Revue française de pédagogie*, n° 155, 2006, p. 7 [en ligne]. Disponible sur : <<http://rfp.revues.org/59>>. (Consulté le 10-10-2012).

<sup>585</sup> Ibid.

<sup>586</sup> CROZIER Monique. *Motivation, projet personnel, apprentissages*. ESF Éditeur, 1993, p. 79.

<sup>587</sup> CROZIER Monique. *Motivation, projet personnel, apprentissages*. ESF Éditeur, 1993, p. 81.

<sup>588</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 223.

<sup>589</sup> Ibid.

poursuit son jugement en invitant les enseignants à analyser leurs pratiques, à se remettre en question, à accepter le changement (voire d'identité professionnelle), à se former, nécessairement, et se saisir de ces méthodes pédagogiques de sorte que l'élève construise ses propres savoirs qui l'éveille, le rende actif<sup>590</sup>.

### 3.12.7. Croyances positives

Le climat de confiance est une règle d'or développée par Jacques ANDRÉ (2005) : ne pas mettre en évidence les difficultés qu'un élève rencontre, mais surtout **insister sur le positif** qui, lui, engendre la réussite. L'idée est que l'élève garde une image positive de sa compétence, de lui-même, de l'intérêt de poursuivre son projet, du sens qu'il a ou qu'il donne à ses actions<sup>591</sup>. Il est important de parler de l'avenir positivement comme le dit Jean-Marie PETITCLERC lors de sa conférence sur la motivation (voir en annexe G). Le monde est incertain et représente une source d'angoisse, mais il faut préférer l'enthousiasme, passionner les élèves sur le positif et avoir confiance en eux. Guy PINVIDIC met également en avant cette idée : c'est en ayant une **image positive** des élèves, en les **valorisant** que l'enseignant parviendra à les motiver<sup>592</sup>. Comme le souligne Jacques ANDRÉ, « *ce qui fait agir un individu c'est le rêve, doublé de la confiance qu'il a de lui-même, puis son engagement dans l'action et l'organisation de celle-ci en fonction des objectifs et du projet* »<sup>593</sup>.

Il faut introduire le jeune dans une démarche de projet. Monique CROIZIER explique que tout au long de sa vie, l'être humain est amené à changer l'existant. Cela peut radicalement changer sa vision de l'école car donne du sens à sa vie et au travail scolaire<sup>594</sup>. Elle propose la schématisation d'un projet personnel d'élève. **La démarche de projet est un moyen de lutter contre la non-motivation des élèves.** Philippe MEIRIEU dit que les pédagogies du projet mettent « *l'élève en situation de projet* »<sup>595</sup>.

---

<sup>590</sup> Op.cit. p. 224.

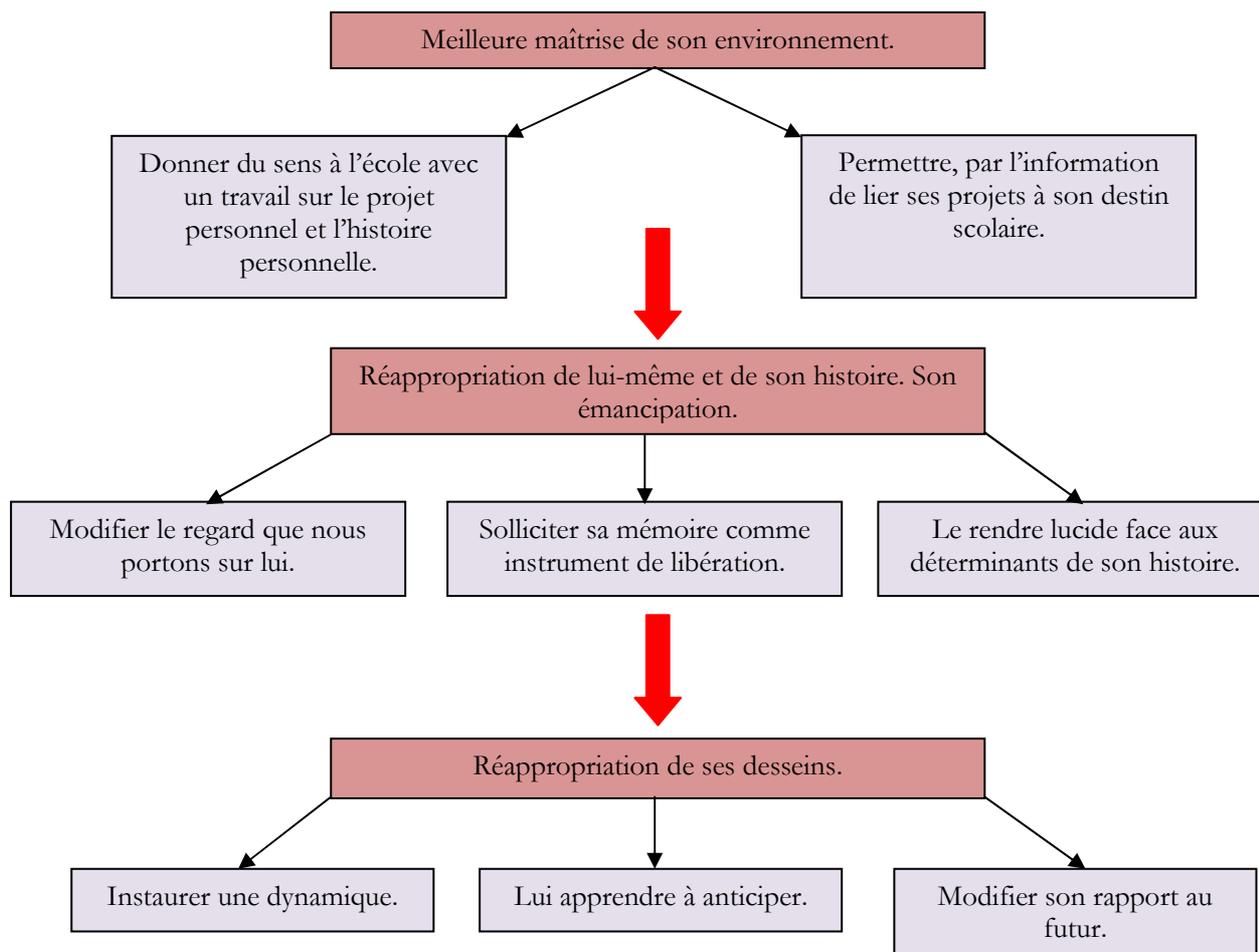
<sup>591</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 180.

<sup>592</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>593</sup> ANDRÉ Jacques. *Éduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 29.

<sup>594</sup> CROIZIER Monique. *Motivation, projet personnel, apprentissages*. ESF Éditeur, 1993, p. 52.

<sup>595</sup> Op.cit. p. 55.

Schéma 40 : Démarche de projet personnel d'un élève<sup>596</sup>

### 3.13. Comment se mesure la motivation ?

#### 3.13.1. Méthode scientifique

Comment, dans ce contexte, mesurer la motivation ? Il existe des procédés scientifiquement prouvés pour mesurer la motivation. Une telle mesure reste toutefois complexe. En effet, elle ne peut pas s'effectuer directement, car il est nécessaire de partir de diverses observations de l'organisme. Ainsi que l'indique Robert VALLERAND et Edgar THILL, « *le théoricien doit faire preuve d'ingéniosité et de savoir-faire afin de développer des mesures motivationnelles fidèles et valides qui pourront être utilisées avec efficacité en recherche* »<sup>597</sup>. Par ailleurs, la diversité des théories de la motivation oblige à l'évaluer de différentes façons.

<sup>596</sup> Op.cit. p. 53.

<sup>597</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. *Introduction à la psychologie de la Motivation*, Éditions VIGOT, 1993, p. 27.

### 3.13.2. Outils de mesure de la motivation

Ainsi, dans une **approche physiologique**, la mesure peut s'effectuer avec des indicateurs, qu'il s'agisse de l'activité électrodermale, le rythme cardiaque, l'activité neurologique, la pression artérielle et la dilatation de la pupille. Mais pour un enseignant et d'un **point de vue cognitif**, la méthode est différente : il faut utiliser des comptes-rendus d'entrevues et des questionnaires pour recueillir les sensations motivationnelles de ses élèves. Pour mesurer la motivation, il faut intégrer les **dimensions métathéoriques**. Les questionnaires sont objectifs ou projectifs. Les premières citées sont répandues pour différentes mesures : la motivation à l'accomplissement, à l'affiliation ou la motivation intrinsèque ou extrinsèque. Ils offrent des garanties de validité, de fidélité.

Pour savoir et mesurer la motivation intrinsèque, par l'intermédiaire d'un questionnaire, il faut demander à l'individu, le plaisir ou la satisfaction, ressentie lors de son exécution. « *Une autre façon, couramment utilisée lors des recherches à ce sujet, consiste à observer le comportement des individus lorsqu'ils sont libres d'agir comme bon leur semble* »<sup>598</sup>. La mesure du choix libre correspond à la variable utilisée pour mesurer la motivation intrinsèque<sup>599</sup>. Cependant, SARRAZIN Philippe, TESSIER Damien, TROUILLOUD David s'interrogent sur l'application en classe des recherches sur la motivation et restent très prudents. Toutefois, ils proposent des pistes futures d'études à valoriser<sup>600</sup> :

- conduire des études avec observations des comportements ;
- mener des études qualitatives ;
- encourager les études quasi expérimentales qui visent à modifier le climat de la classe.
- Etudier les effets de la manipulation du climat sur une période de temps longue. Sur ce dernier point, il faut accepter le fait que les résultats apparaissent sur du long terme<sup>601</sup>.

---

<sup>598</sup> VALLERAND Robert, THILL Edgar. Op.cit. p. 255.

<sup>599</sup> Ibid.

<sup>600</sup> 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, note de synthèse n° 157, p. 172 [en ligne]. Disponible sur : <<http://rfp.revues.org/463?lang=en>>. (Consulté le 11-10-2012).

<sup>601</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Éditions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 180.

## Chapitre 4 Formulation des hypothèses

<p><b>Thème de départ</b>  <b>« Développer la motivation des élèves de lycée professionnel en hôtellerie restauration ».</b></p>
<p><b>La question de départ</b>          Comment développer la motivation des élèves de LP en HR ?</p>
<p><b>Problématique</b>          « De l'intérêt de la pédagogie active sur la motivation des élèves. Étude en Hôtellerie-restauration ».</p>
<p>⇒ <b>Hypothèse Générale</b></p> <p>⊗ L'utilisation de la pédagogie de projet dans un contexte de réalisme professionnel développe la motivation des élèves en hôtellerie restauration.</p>
<p>⇒ <b>Hypothèses Opérationnelles</b></p> <p>⊗ <u>Hypothèse 1</u> :          La mise en place de projets pédagogiques pluridisciplinaires en lycée professionnel a un impact significatif sur le développement de la motivation des élèves.</p> <p>⊗ <u>Hypothèse 2</u> :          Développer des actions d'apprentissages intégrées dans un réalisme professionnel est une source de motivation pour les élèves.</p>

La problématique définie, les hypothèses émises demandent à être confirmées ou infirmées à l'issue du protocole d'investigation. A présent, nous allons aborder l'étude de terrain avec des enquêtes menées auprès d'enseignants, d'élèves et de professionnels. Elle est complétée par un entretien semi-directif réalisé auprès de M. Guy PINVIDIC – IEN ET de l'Académie de Nantes (retranscription en annexe F) et de la conférence de M. Jean-Marie PETITCLERC (retranscription en annexe G), sur le thème de la motivation des jeunes en entreprise et en formation organisée par l'AFDET.

Le recueil de leurs réponses et témoignages, leurs analyses, à travers les différents questionnaires respectifs, vont nous permettre d'apporter une première réponse aux hypothèses. Deux expérimentations vont se joindre à ces enquêtes pour vérifier si les méthodes actives motivent les élèves.

## PARTIE II *ÉTUDE DE TERRAIN*

## Chapitre 1 Méthodologie de recherche

### 1.1. Démarche de l'analyse probatoire

**D**orénavant, l'essentiel du travail restant, va consister à vérifier la véracité des hypothèses émises et d'en apporter les preuves. Cette démarche s'inscrit dans une analyse probatoire. Les étapes de cette analyse sont basées sur une étude du terrain auprès des élèves, des enseignants et des professionnels ainsi que d'une expérimentation à échelle réelle. Ce travail d'investigation, auprès de tous ces acteurs et la mise en lumière des résultats de ces enquêtes, va nous permettre de mettre en place des projets motivants en lien avec le réalisme professionnel. Il s'agira en l'occurrence de passer de la théorie à la pratique à travers la pédagogie du projet. C'est à l'issue des analyses, des interprétations des résultats et des expérimentations, de leur discussion que nous pourrons valider ou non les hypothèses.

### 1.2. Outils probatoires

→ Le questionnaire « enseignants » a pour objectifs de connaître leurs pratiques pédagogiques qui ont une influence sur la motivation de leurs élèves (annexe B) :

- ☞ Quels sont leurs constats sur la motivation des élèves ?
- ☞ Comment motivent-ils leurs élèves ?
- ☞ Quelles méthodes pédagogiques utilisent-ils afin de motiver leurs élèves ?
- ☞ Quels sont les projets motivants qu'ils mettent en place ?
- ☞ Existe-t-il d'autres moyens que les stratégies pédagogiques pour motiver ? L'affect ?
- ☞ Quels sont les effets sur la motivation des élèves ?

→ Le questionnaire « élèves » a pour but d'avoir leur avis sur les effets procurés sur leur motivation par les activités et actions pédagogiques proposées par les enseignants (annexe C):

- ☞ Choix d'orientation ? Motivation pour le métier ?
- ☞ Qu'est ce qui les motive dans leur quotidien, dans leur vie de lycéen ?
- ☞ Savoir ce qui les motive en classe, en pratique (APS, TA, PPAE, Techno) ?
- ☞ Les projets de classe sont des sources de motivation ? Quels projets ?

→ Le questionnaire « professionnels », restaurateurs, chef de cuisine et personnels des entreprises en HR ont certainement une vision éclairée de la motivation des jeunes accueillis en formation dans leur établissement (annexe D):

- ☞ Que pensent-ils de la formation des élèves ?

- ☞ Sont-ils motivés pour le métier ?
- ☞ Quels niveaux accueillent-ils ? CAP, Bac Pro ?
- ☞ Avec quelles fréquences viennent-ils dans l'établissement ?
- ☞ Sont-ils satisfaits de leur implication ?
- ☞ Que souhaitent-ils améliorer dans leurs relations avec le lycée ?
- ☞ Participent-ils à des projets ou activités pédagogiques avec les centres de formation ?  
Si oui, à quelles occasions ? Quelle est leur votre opinion ?

- Expérimentations : organisation de deux projets pluridisciplinaires dans le cadre du réalisme professionnel. Le questionnaire utilisé est celui du mode opératoire et de la théorie de Rolland VIAU pour évaluer la motivation des élèves.
- L'entretien semi-directif avec M. PINVIDIC Guy – IEN ET Académie de Nantes doit apporter toute son expertise sur le sujet, le monde de l'enseignement et la relation école/entreprise.
- La conférence sur la motivation des jeunes en entreprise et en formation complète le travail d'enquête par M. PETITCLERC Jean-Marie un autre expert dans ce domaine.

### 1.3.Terrain d'études

OUTILS	PUBLIC	NOMBRE	LIEU	QUAND
Questionnaire qualitatif et quantitatif mis en ligne sur « Google Drive documents »	Enseignants et formés du Master 2 à distance	67	Etablissements d'enseignement et de formation en Hôtellerie-Restauration	Octobre-novembre 2013
Un questionnaire mis en ligne sur « Google Drive documents »	Elèves du CAP au Bac Pro Cuisine et CSR	65	LPH Daniel Brottier à Bouguenais	Octobre-novembre 2013
Un questionnaire mis en ligne sur « Google Drive documents »	Restaurateurs et aux professionnels, de la région Nantes et au niveau national, qui accueillent des stagiaires	28	Professionnels partenaires, tous les membres de l'Académie Culinaire de France	Octobre-novembre 2013
Un entretien semi-directif	PINVIDIC Guy – IEN Académie de Nantes	1	LPH Daniel Brottier à Bouguenais	20 septembre 2013
Synthèse de la conférence sur la motivation	Conférence publique organisée par l'AFDET et animée par Jean-Marie PETITCLERC	1	Sur le site du Lycée Professionnel ARAGO, Amphithéâtre ESPE Recteur Schmitt à NANTES	19 février 2014
Un questionnaire évaluation et bilan projets	Elèves de Première Bac Pro Cuisine	10	LPH Daniel Brottier à Bouguenais	10 février 2014

### 1.4.Démarche analytique

PLAN DE LA DÉMARCHE ANALYTIQUE		
<b>1 - REVUE DE LITTÉRATURE</b> 	<b>MÉTHODE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Recherche bibliographique : bibliothèque universitaire</li> <li>Recherche numérique : Google, Cairns</li> <li>Littérature conseillée par le directeur de mémoire</li> </ul>	
	<b>CONCEPTS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Motivation</li> <li>Voie professionnelle</li> <li>La pédagogie active</li> </ul>	
<b>2 - PROBLÉMATIQUE</b> 	« De l'intérêt de la pédagogie active sur la motivation des élèves. Étude en Hôtellerie-restauration ». <ul style="list-style-type: none"> <li>Confirmation des auteurs qui ont dit que la pédagogie active avait une influence sur la motivation des élèves. Besoin de confirmer</li> </ul>	
<b>3 – QUESTION ou/et SYSTÈME D'HYPOTHÈSE</b> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>Question générale Comment développer la motivation des élèves de LP en HR ?</li> </ul> <p>⇒ <b>Hypothèse Générale</b> L'utilisation de la pédagogie de projet dans un contexte de réalisme professionnel développe la motivation des élèves en HR.</p> <p>⇒ <b>Hypothèses Opérationnelles</b> <i>Hypothèse 1 : La mise en place de projets pédagogiques « pluridisciplinaires et/ou interdisciplinaires » en lycée professionnel a un impact significatif sur le développement de la motivation des élèves.</i> <i>Hypothèse 2 : Développer des actions d'apprentissages intégrées dans un réalisme professionnel est une source de motivation pour les élèves.</i></p>	
<b>4 – MÉTHODOLOGIE</b> 	Outils <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Questionnaires,</li> <li>→ Entretien semi-directif,</li> <li>→ Synthèse de conférence.</li> </ul>	
	Echantillonnage <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Enseignants et formés du Master 2 à distance</li> <li>→ élèves de LP,</li> <li>→ Professionnels,</li> <li>→ IEN,</li> <li>→ Conférence d'un expert.</li> </ul>	
<b>5- PRÉSENTATION RÉSULTATS</b> 	<b>DESCRIPTIFS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>médianes, fréquences, modes, calcul de moyennes, figures (graphiques : courbes, histogrammes...).</li> </ul>	
	<b>INFÉRENTIELS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>corrélation, écart, type, discrimination</li> </ul>	
<b>6- INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS</b> 	Mise en perspective des résultats avec la revue de littérature	
<b>7- DISCUSSION</b> 	Faire le lien des différentes articulations avec les hypothèses.	
<b>CONCLUSION A LA RECHERCHE</b> 	<b>Validation ou invalidation de toutes ou en partie des hypothèses</b>	
<b>LA BIBLIOGRAPHIE</b> 	Conformité aux normes ISO 690 et 690-2	
<b>EXTENSIONS</b> 	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>PRECONISATIONS</b> mise en situation professionnelle des résultats de recherche</li> <li><b>Proposition d'un mémento pour la mise en place d'une pédagogie du projet</b></li> </ul>	
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE</b>		
<b>ANNEXES</b>		

## Chapitre 2 Présentation des résultats

### Introduction

L'objectif de ces enquêtes est de confronter les résultats obtenus aux hypothèses. La synthèse des résultats en rapport avec le vécu des enseignants, des élèves et des professionnels sera associée aux synthèses de l'entretien avec Guy PINVIDIC – IEN ET et de la conférence sur la motivation de Jean-Marie PETITCLERC (voir la retranscription complète en annexe G).

Par la suite, après l'analyse, l'interprétation et la discussion des résultats des différentes enquêtes, des expérimentations auprès des élèves seront analysées de manière à pouvoir émettre un avis définitif sur les hypothèses. Cette confrontation des résultats avec la revue de littérature doit permettre la validation ou l'invalidation des hypothèses.

Les questionnaires sont composés de questions fermées et d'autres dites « ouvertes ». Cette démarche apporte un double intérêt dans le sens où les premières questions offrent une analyse statistique des réponses, les secondes donnent une plus grande richesse réflexive grâce à cette liberté de parole. Sur un total de 60, la répartition de ces deux types de questions est la suivante :

⇒ questionnaire enseignants : 12 ouvertes et 13 fermées ;

⇒ questionnaire élèves : 4 ouvertes et 13 fermées ;

⇒ questionnaire professionnels : 6 ouvertes et 12 fermées.

Le questionnaire « enseignants » a été envoyé à tous les enseignants de Master 2 à distance de la section MEFHR, aux collègues de l'Académie de Nantes et en interne, à tous les établissements affiliés de l'ANEPHOT, mais également, il a été mis en ligne sur le site national des ressources en hôtellerie restauration de l'Éducation nationale. La potentialité des réponses était estimée à 600. La proportion recueillie s'élève à peu près à 10 %. L'explication se situe essentiellement au niveau de la longueur du questionnaire avec de nombreuses questions ouvertes. L'idée était d'avoir un maximum de retours pour obtenir une image précise des actions menées, dans leur quotidien, par les enseignants pour motiver leurs élèves. L'estimation du nombre de réponses était, certes légèrement ambitieux, mais d'environ une centaine.

Le questionnaire « élèves » a été diffusé auprès des jeunes de l'établissement d'exercice soit un potentiel de 80 élèves. A l'exception de quelques absents, tous les élèves y ont répondu. Il était possible aux enseignants sollicités dans un premier temps de faire participer leurs propres élèves. Cela n'a pas été suivi d'effet, certainement par manque de temps et la crainte d'avoir à répondre à un questionnaire aussi long.

Pour le questionnaire des professionnels, le retour quantitatif est maigre et décevant en rapport au nombre d'établissements sollicités. En effet, 600 membres de l'Académie Culinaire de France, et près de 200 partenaires habituels sur le secteur de Nantes ont reçu l'enquête. Une fois encore la notion de temps prime sur des questions en rapport avec la formation et la motivation des jeunes en entreprise c'est-à-dire au sein de leurs sociétés.

## 2.1. Questionnaire soumis aux enseignants (annexe B)

Figure 1 : Tranche d'âge des enseignants

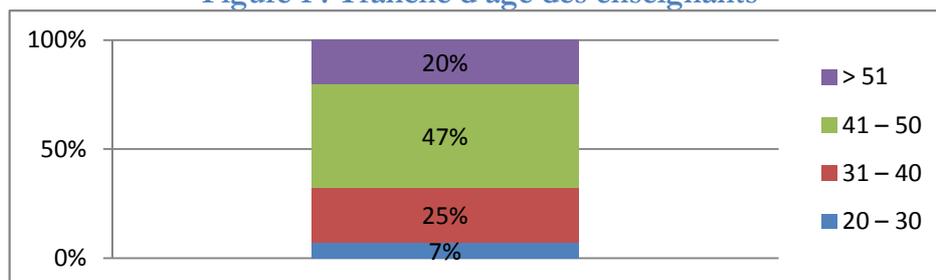


Figure 2 : Enseignants expérimentés

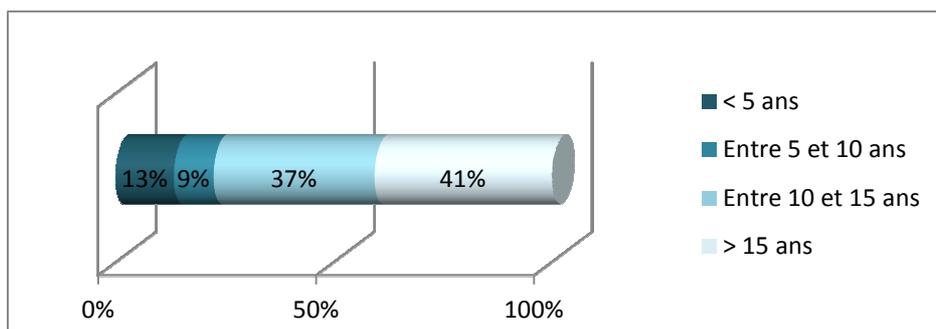
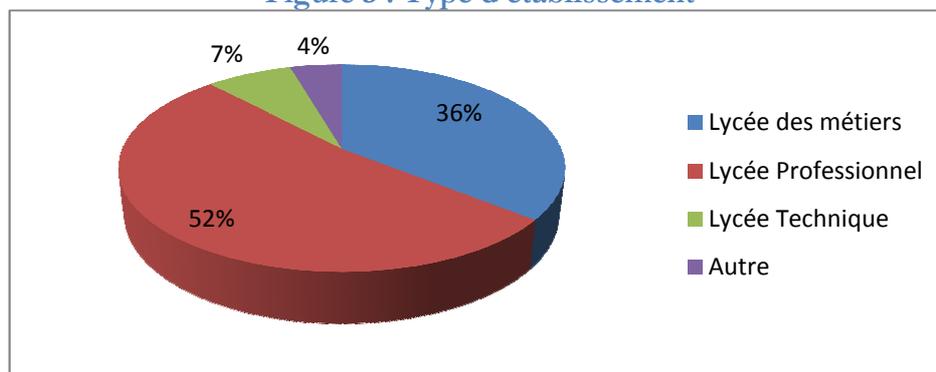


Figure 3 : Type d'établissement



L'ensemble des enseignants ayant participé à cette enquête se compose de 28 % de femmes et de 72 % d'hommes. Il s'avère qu'une grande majorité d'entre eux sont des **professeurs expérimentés** comme le démontre leur ancienneté puisque 78 % d'entre eux ont plus de 10 ans

d'expérience dans la fonction. De plus, près de la moitié (47 %) d'entre eux se situent sur une tranche d'âge supérieure à 41 ans.

Figure 4 : Forte représentation des PLP et des CAPET

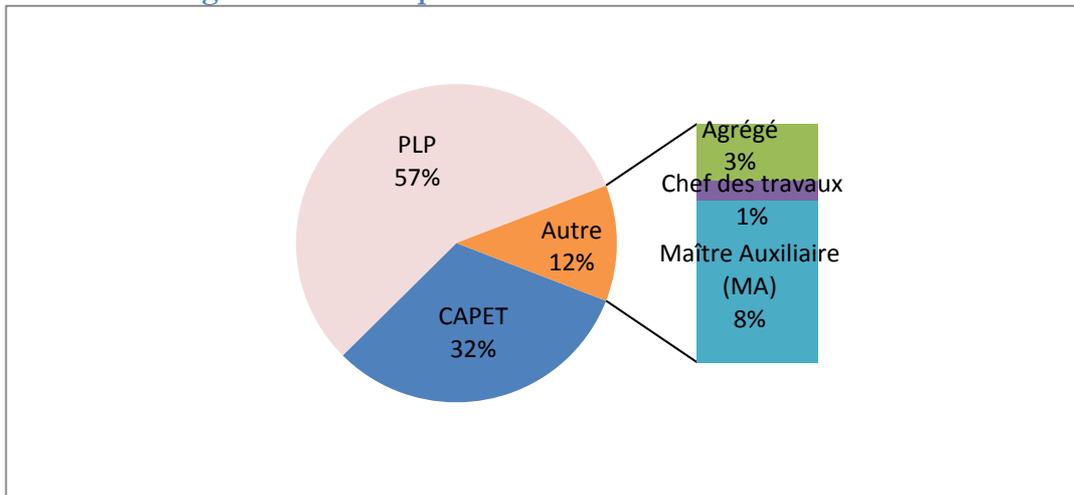


Figure 5 : Grande participation des disciplines professionnelles

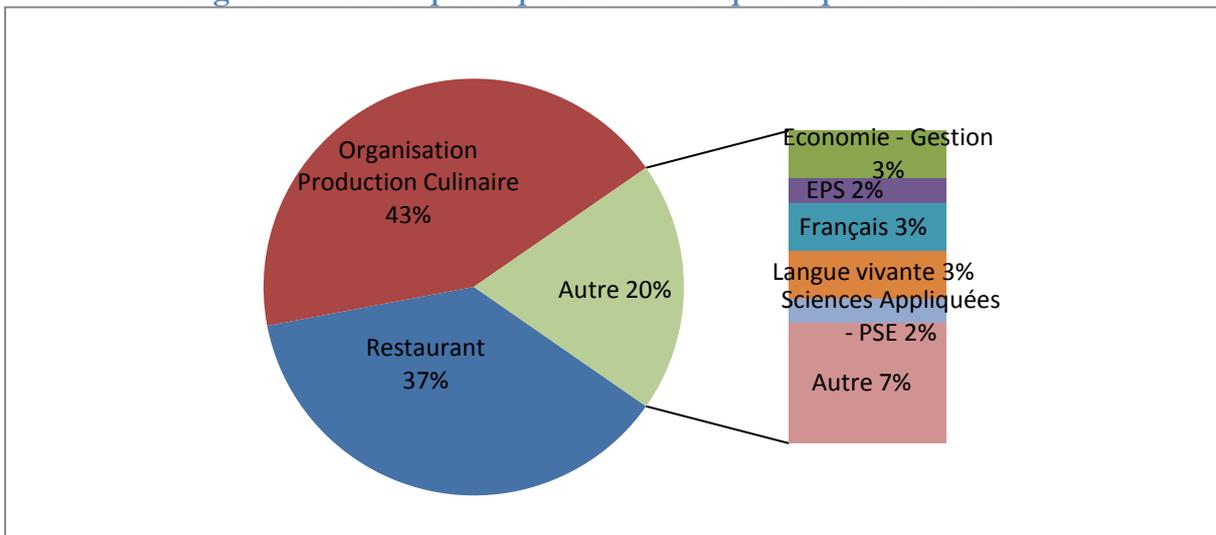
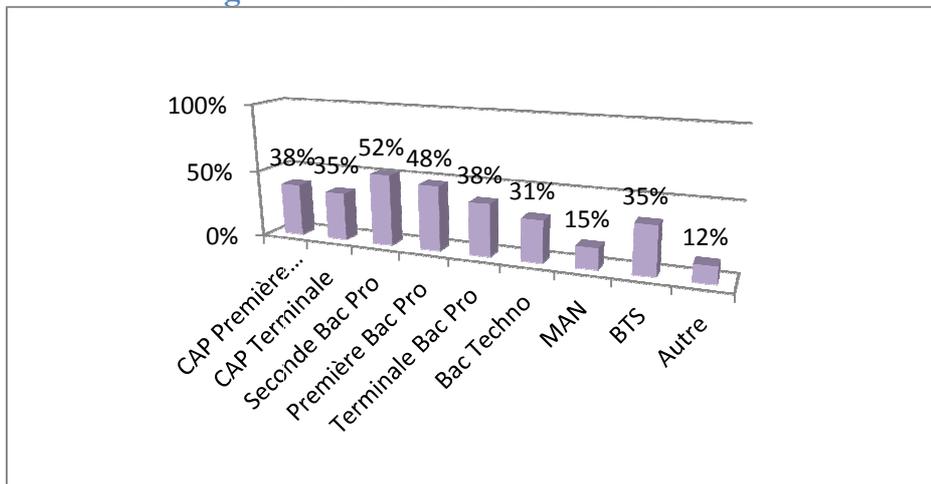


Figure 6 : Niveaux des classes d'exercice



**Les PLP et les CAPET représentent 88 % des enseignants** qui ont répondu au questionnaire. Les PLP officient principalement en lycée professionnel et les CAPET, en lycée des Métiers ou en lycée technique. Ce premier chiffre correspond à une forte proportion de professeurs de l'enseignement professionnel (restaurant et production culinaire) qui interviennent sur les classes de Bac Pro (46 %), de CAP (25 %) et dans une moindre mesure sur les classes de MAN et de BTS (17 %). Les autres niveaux de classe où ils exercent sont les mentions complémentaires « dessert de restaurant », « traiteur », « sommellerie » et « barman ».

### Quels constats, en général, faites-vous sur la motivation de vos élèves ?

<b>CONSTATATIONS DES ENSEIGNANTS</b>	
<i>Élèves pas ou peu motivés -</i>	<i>Élèves motivés +</i>
Orientation par « défaut » ou « subie », mauvaise orientation à la sortie du collège, le logiciel PAM.	La pratique et toutes les situations professionnelles (y compris la pâtisserie) – Les PFMP.
Manque de connaissance de la filière (nombreux sont les élèves qui quittent le métier après l'obtention du diplôme) et mauvaise transmission des informations des CIO et des collègues.	Envie de poursuite d'étude en BTS.
Manque d'information et d'aide sur le choix d'orientation. Transition collège-lycée délicate.	Bonne relation professeur-élève : présence, aide, valorisation des enseignants de LP (qui ne jugent pas).
Le manque de concret des cours théoriques et de l'enseignement général.	Orientation choisie.
Pas de travail à la maison (le travail demandé n'est pas fait), manque d'investissement personnel (la notion d'effort), mise en situation de travail difficile.	Les actions, les activités menées au sein du LP et la mise en place de projets (JPO, concours, visites et sorties pédagogiques...) : dynamique de l'établissement.
Mauvaise image de l'école (ennui, échec) et de la voie professionnelle des élèves et des parents.	Projet professionnel et personnel clairement définis.
Socle commun de compétences non maîtrisé. Faible niveau de culture générale.	Les émissions de télé réalité (promotion du métier de cuisinier).
Motivation variable en fonction de l'âge, du milieu familial, du niveau de classe.	Les nombreux débouchés dans la profession.
Absence de projet professionnel, personnel. Incapacité à se projeter vers l'avenir.	Découverte du métier en collège consolidée par le stage en LP.
Hétérogénéité des élèves selon les classes. Les difficultés familiales perturbent la scolarité.	Les élèves passionnés pour le métier
Manque de confiance et de maturité des élèves.	L'impatience à rentrer dans la vie active
Baisse de motivation en classe de terminale.	Accompagnement et présence des parents
Besoin d'être accompagné.	Réussite dans ses apprentissages
Mauvaise perception de la réalité professionnelle, crainte du monde professionnel.	Compréhension des enjeux de sa formation

<b>CONSTATATIONS DES ENSEIGNANTS</b>	
<i>Élèves pas ou peu motivés -</i>	<i>Élèves motivés +</i>
Manque d'intérêt, de maturité et comportements inadaptés (bavardages...).	Donner du sens aux apprentissages. Faire le lien entre les disciplines.
Manque de lien entre les matières, « d'action ».	La qualité de l'équipe pédagogique.
Manque de sommeil (ordinateurs, réseaux sociaux, TV...).	La construction des savoirs. Acteur de sa formation.
Motivation variable en fonction de l'heure de la journée, du niveau de classe et de la période de l'année.	La pédagogie différenciée mise en place.
Stratégie de l'évitement.	Recrutement, sélection des élèves.
Elèves « clients » ou « consommateurs » dans l'attente.	Variation et innovation des activités pédagogiques afin de les surprendre.
Motivation évolutive en fonction de l'échec ou de la réussite rencontrée.	Proposer des activités avec un niveau élevé mais accessibles.

A cette question, **plus d'un tiers des enseignants ont « pointé du doigt » le problème de l'orientation « par défaut ou subie » des élèves.** Ce point est à leurs yeux le principal obstacle à la motivation. Ils signalent les défaillances au niveau du collège sur plusieurs secteurs :

☞ **Le principe de la méritocratie** soulevé par Marie DURU-BELLAT<sup>602</sup>, Aziz JELLAB et Françoise LANTHEAUME se confirme : les résultats scolaires sont prioritaires au projet professionnel<sup>603</sup>. Le système de notation a un impact dévastateur sur l'orientation<sup>604</sup>.

☞ **Le rôle du CIO et des professeurs des classes de troisième.** Il semble que les enseignants de collège ne connaissent pas la diversité des filières<sup>605</sup> et les conseillers d'orientation sont éloignés de la réalité<sup>606</sup>.

☞ **Le logiciel « PAM »**<sup>607</sup>. Son côté sélectif est décrié.

☞ **Le socle commun de compétences qui n'est pas acquis.**

☞ **Les élèves placés par les services sociaux sans se soucier des réelles envies des jeunes.**

☞ **Des élèves « dégoûtés » et « traumatisés » par l'école.** Vécue dans de telles conditions, l'orientation dans la voie professionnelle apporte son lot de difficultés et de freins à la

<sup>602</sup> DURU-BELLAT Marie. Les causes des inégalités sociales à l'école. *Observatoire des inégalités*, mai 2004 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lvsjt9j>>. (Consulté le 12-11-2013).

<sup>603</sup> JELLAB Aziz, LANTHEAUME Françoise. France : Enseignement professionnel : Une institution en mutation. in Jarraud François, *Le café pédagogique*, 24 mars 2009 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/muwyhb3>>. (Consulté le 16-9-2013).

<sup>604</sup> JELLAB Aziz. Le lycée professionnel, entre changements et permanence : analyse sociologique du travail enseignant face à la diversification des publics. *Conférence* du 20 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n6znjfc>>. (Consulté 28-12-2013).

<sup>605</sup> IGEN. *L'orientation vers le lycée professionnel, la scolarisation au lycée professionnel*. Rapport IGEN 2001 version 1, n° 2002-003, janvier 2002, p. 9 [en ligne]. Disponible sur : <<http://media.education.gouv.fr/file/05/7/6057.pdf>>. (Consulté le 16-9-2013).

<sup>606</sup> CROZIER Monique. *Motivation, projet personnel, apprentissages*. ESF Éditeur, 1993, p. 67.

<sup>607</sup> DEVAUCHELLE Bruno. L'orientation scolaire à l'ère du numérique. *Le café pédagogique*, janvier 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lophq5c>>. (Consulté le 30-4-2014).

motivation : hétérogénéité des élèves, absence de projet professionnel et personnel, incapacité à se projeter vers l'avenir. Ces paramètres provoquent l'amotivation, des troubles comportementaux en classe, des stratégies d'évitement, un manque d'investissement, un désintérêt pour les matières de l'enseignement général. L'élève devient un « client » et un « consommateur » de l'enseignement. La surmédiation du métier de cuisinier offre une magnifique vitrine à la profession mais cette abondante exposition affiche un décalage avec la réalité du terrain, un comble pour des émissions de « télé réalité » ! De plus, elle dessert les métiers de la salle.

Les élèves qui ne suivent pas en classe de quatrième et de troisième sont envoyés en LP ! Pas facile de remotiver ces élèves et de les revaloriser. L'école et les enseignants doivent aider les élèves à construire leurs projets de vie tout au long de leur scolarité.

Par contre, les professeurs sont formels, les élèves sont motivés à partir du moment où :

- ✓ **L'orientation est choisie** avec un projet personnel et professionnel bien établi. Dans certains établissements, des enseignants avouent effectuer une sélection, « un tri » voire même un « recrutement » (avec un entretien et lettre de motivation). Les recherches de Vincent TROGER ont démontré un impact positif sur la motivation lorsque l'orientation a été choisie<sup>608</sup>.
- ✓ Les élèves ont la **volonté d'effectuer des études supérieures**.
- ✓ Ils se sentent valorisés, accompagnés, encouragés par les enseignants et leurs parents.
- ✓ Ils sont **placés en situation de réussite**. Cette remarque des enseignants a été largement abordé notamment par Cécile DELANNOY ou Gérard DE VECCHI<sup>609</sup>. Ce dernier est persuadé qu'il faut **instaurer une pédagogie de la réussite**, les encourager, être à l'écoute des élèves, les déculpabiliser, les respecter, bref, être empathique... les placer dans une dynamique de projet. Le dynamisme du LP, impulsée par une équipe pédagogique soudée, la qualité relationnelle avec les enseignants, les différentes activités, actions et projets pédagogiques professionnelles menées en son sein, qui donnent du sens aux apprentissages, ont vocation à motiver les élèves. **Toutes activités de pratiques professionnelles et en lien avec l'entreprise sont aussi des accroches indiscutables**. Les enseignements généraux doivent s'investir au même titre que les enseignements professionnels dans la démarche de projet pour apporter l'aspect éducatif à des élèves désireux de s'épanouir dans leur formation à partir « *de situations professionnelles contextualisées*

---

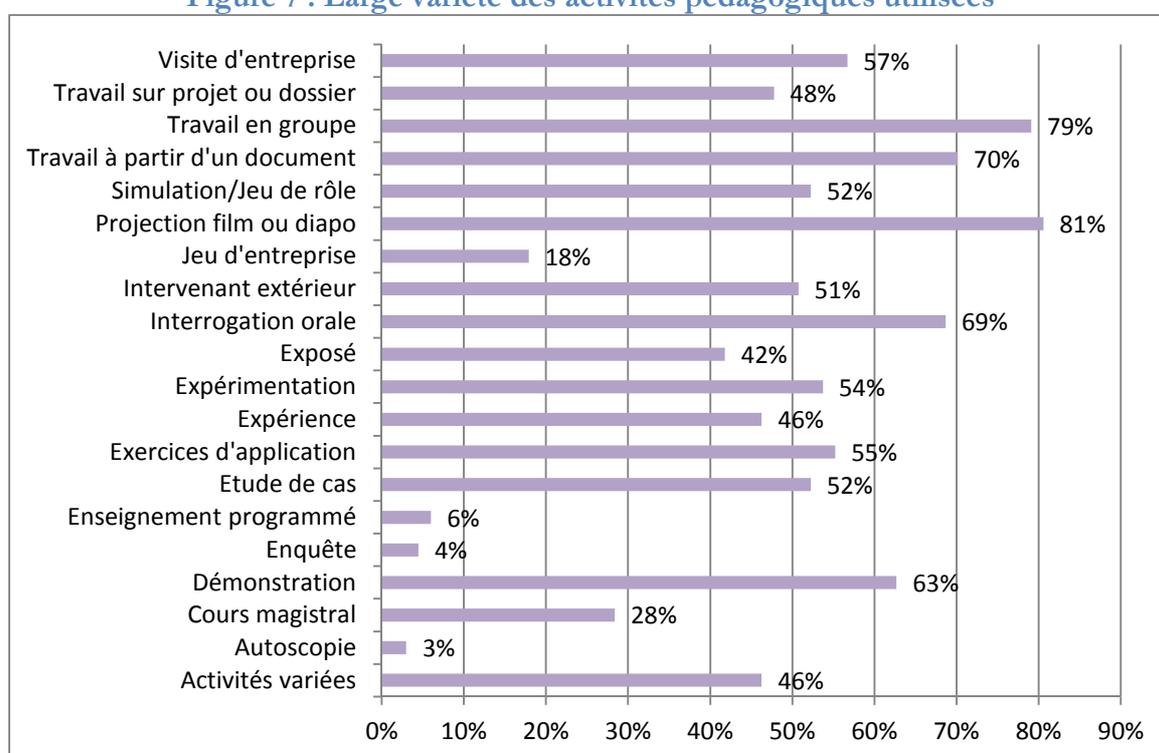
<sup>608</sup> TROGER Vincent. Innover dans un métier éprouvant. Enseigner en filière professionnelle : risque et défi. *Autonome de Solidarité Laïque*, 13 mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/qdbcab9>>. (Consulté le 22-3-2014).

<sup>609</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 233-234.

ou des problématiques professionnelles à résoudre »<sup>610</sup>. C'est une réponse aux besoins de motivation des élèves<sup>611</sup>. Pour Vincent TROGER, « les enseignants et personnels de LP sont très attachés à la réussite globale des élèves contrairement aux lycées généraux et technologiques »<sup>612</sup>. Aziz JELLAB est du même avis, car les PLP valorisent fortement leurs élèves, bien plus en tous cas que les enseignants du collège. Ce qui lui fait penser que cette attitude demande une disponibilité de la part des acteurs avec un développement chez les enseignants de « ruses pédagogiques »<sup>613</sup>.

**Quelles activités pédagogiques, « stratégies » et « méthodes pédagogiques » utilisez-vous lors de vos cours pour les motiver ? Quelles techniques pédagogiques utilisez-vous dans vos cours professionnels pour motiver vos élèves ?**

Figure 7 : Large variété des activités pédagogiques utilisées



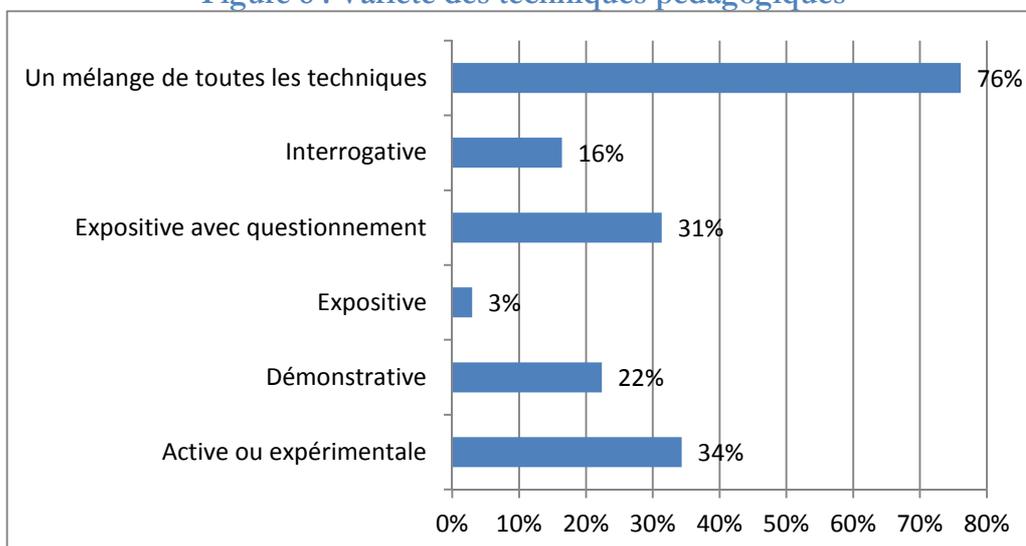
<sup>610</sup> ACADÉMIE DE POITIERS. Rapport sur la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle. Les activités de projets. Année scolaire 2009-2010, 13 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ozff5t>>. (Consulté le 30-3-2014).

<sup>611</sup> Ibid.

<sup>612</sup> TROGER Vincent. Les PLP et leurs élèves à l'épreuve du bac pro en trois ans. *Conférence* du 19 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mcldzbj>>. (Consulté le 28-12-2013).

<sup>613</sup> JELLAB Aziz. Le lycée professionnel, entre changements et permanence : analyse sociologique du travail enseignant face à la diversification des publics. *Conférence* du 20 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n6znjfc>>. (Consulté 28-12-2013).

Figure 8 : Variété des techniques pédagogiques



Réponses des enseignants	Nb*
Variation le plus souvent possible des méthodes pédagogiques et utilisation de différents supports technologiques pour favoriser l'interactivité : TICE, échange oral, média, diaporamas, vidéos.	15
Contextualisation des situations d'apprentissage – Être au plus proche du monde du travail.	11
Organisation du travail en groupe, en binôme pour une finalité actionnelle et favorise une aide mutuelle. Mise en place d'une pédagogie différenciée.	10
Organisation de sorties pédagogiques et de visites professionnelles pour illustrer les cours. Etablir des partenariats et des « parrainages » avec les entreprises pour entretenir ce lien indispensable.	10
Valorisation du travail des élèves et par le travail avec la note (ils ont été en échec au collège à ce niveau).	6
Mise en place d'ateliers et de situations expérimentales pour comprendre les phénomènes culinaires, scientifiques et faciliter l'acquisition des techniques. Eveiller la curiosité.	6
Accompagnement personnalisé, individualisé des élèves : organiser des entretiens individuels et leur faire prendre conscience de leurs progrès, leur apporter de la méthodologie dans l'organisation de leur travail afin de gagner en efficacité.	5
Responsabilisation des élèves dans les activités pédagogiques (exemple de l'élève chef) et favoriser la prise d'initiatives.	4
Exploitation des PFMP, des cours de pratiques, des visites professionnelles et des expériences des élèves dans les cours et toutes les disciplines.	4
Rencontre avec des professionnels et/ou d'anciens élèves stimule, dynamise les élèves.	4
Préparation à des concours de cuisine.	3
Organisation de PFMP à l'étranger (Léonardo) : une ouverture aux autres.	3
Sensibiliser les élèves sur les perspectives professionnelles futures mais aussi montrer et expliquer quelle est la réalité de ce métier (les inconvénients et les avantages) : la vérité.	3

Réponses des enseignants	Nb*
Mise en place de l'auto-évaluation.	3
Le travail personnel consiste à effectuer des recherches professionnelles pour les impliquer.	2
Mise en place d'une pédagogie du projet avec des situations professionnelles concrètes, mise en place de projet professionnel en fil rouge sur l'année en lien avec la réalité.	2
Les heures de DNL préparent au stage Léonardo et articulent les enseignements professionnels avec les langues vivantes.	2
Mettre en avant son propre parcours, son expérience professionnelle avant d'être enseignant.	2
Les PFMP et le choix des entreprises sont adaptés au profil de l'élève.	1
Favoriser la créativité en mettant l'accent sur la rigueur, l'esthétisme, la présentation. Faire comprendre que le talent n'existe pas sans travail ! Transmettre sa passion et donner envie de faire ce métier dans son discours et ses gestes.	1
Utilisation des matières professionnelles pour motiver et donner du sens en anglais avec des mises en situation en salle et en cuisine.	1
Ne pas aborder le cas de l'examen trop tôt.	1
Développer les compétences transversales (anglais, calcul mental...).	1
Rendre les élèves acteur de leur formation.	1
Être clair sur les objectifs des compétences à acquérir lors de la présentation du cours.	1
Être poli et respectueux des élèves mais surtout être juste avec eux.	1
Mise en place d'une pédagogie du contrat.	1
Le fait de produire avec un service client motive davantage.	1
Participation de professionnels dans les cours de pratique.	1
Savoir alterner les moments de sérieux et l'humour.	1
Utilisation d'une pédagogie par le jeu.	1

(\* C'est le nombre de réponses des enseignants identiques à la même question)

L'utilisation de la « synergie de groupe » est majoritairement mise en avant avec des missions individuelles et des objectifs communs. Les enseignants ont l'idée de **contextualiser** au maximum leurs cours pour être **au plus proche de la réalité professionnelle** et apporter ainsi des situations concrètes pour faciliter les apprentissages avec en particulier une exploitation permanente des PFMP (y compris dans le cadre de projet européen) et des expériences des élèves lors de ces périodes. **L'entreprise est le noyau, le cœur des activités menées.** Ils n'hésitent pas à sortir de l'établissement et du contexte scolaire ou à faire venir les professionnels, y compris d'anciens élèves, à la rencontre des élèves pour aborder la connaissance des produits et/ou à l'occasion de témoignages qui vont les « marquer », les sensibiliser sur des sujets tels que l'insertion. Les enseignants sont soucieux de la réussite de leurs élèves et conscients des difficultés qu'ils ont rencontrées au collège avant d'intégrer le lycée professionnel. C'est pour cette raison qu'ils mettent en œuvre des activités, des stratégies et des techniques pédagogiques variées qui vont dans ce sens et faire sens :

→ **L'utilisation d'une pédagogie active** : de contrat, différenciée, du projet, par le jeu. Déjà en 1923, Edouard CLAPARÈDE, lors d'un congrès sur « l'hygiène mentale » indiquait que « *l'école doit être active afin de stimuler l'enfant et que l'enseignant doit être un stimulateur d'intérêt, un*

*éveilleur de besoins intellectuels et moraux* et non quelqu'un chargé de pétrir l'intelligence et de remplir les esprits de connaissances »<sup>614</sup>. Philippe MEIRIEU, lors d'une conférence au GREP de Toulouse, a expliqué à quoi correspond les pédagogies actives afin de taire certains malentendus en disant : « *Les méthodes actives ne sont pas un bricolage non directif : elles cherchent à rendre l'élève actif dans sa tête. Elles impliquent une activité mentale* »<sup>615</sup>.

- La construction des savoirs par le « cheminement cognitif des élèves » : réponse d'un enseignant à l'enquête.
- **L'accompagnement personnalisé et la valorisation des jeunes**<sup>616</sup>, de leurs progrès, de leur travail.
- L'auto-évaluation. Ce dispositif est un guide méthodologique et de responsabilisation selon Halina PRZESMYCKI qui permet à l'élève de prendre conscience de ses réussites ou de ses erreurs (effets psychologiques et méthodologiques)<sup>617</sup>. Ce qui rejoint les propos de Guy PINVIDIC<sup>618</sup> qui apporte cette remarque sur le sujet : « *c'est un outil qui motive car il permet à l'élève de décrypter les processus d'apprentissage ainsi de comprendre de lui-même* ».
- Clarté des objectifs et des compétences à acquérir avec mise en avant des liens entre chaque discipline.
- Diversité des techniques et des supports pédagogiques avec l'utilisation du numérique pour rendre l'élève acteur<sup>619</sup>. Il est important de maîtriser les appareils technologiques<sup>620</sup> car ils sont incontournables.

### Avez-vous l'impression que les élèves sont motivés si leurs enseignants le sont aussi ?

Réponses des enseignants	Nb*
<i>Il y a ceux qui répondent par l'affirmatif avec les remarques suivantes</i>	49
C'est l'enseignant qui impulse cette dynamique, qui « insuffle » cette motivation.	
Les élèves reflètent l'état d'esprit de leur enseignant.	
Il faut être motivé pour croire en ce que l'on va faire ou dire.	
L'enseignant montre sa passion, son exigence, ses objectifs et son investissement.	

<sup>614</sup> Applications pédagogiques. *Persée, Revues scientifiques*, 1923, n° 24, p. 608 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/nvz4hvx>>. (Consulté le 27-8-2013).

<sup>615</sup> MERIEU Philippe. Faut-il en finir avec la pédagogie ? Conférence donnée à Toulouse dans le cadre du GREP le 22 novembre 2009, 15 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lx85fgr>>. (Consulté le 1-4-2014).

<sup>616</sup> ACADÉMIE DE VERSAILLES. Rénovation de la voie professionnelle. Outils pour la mise en œuvre de l'accompagnement personnalisé. Année scolaire 2010-2011, 63 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/olusuxn>>. (Consulté le 30-3-2014).

<sup>617</sup> PRZESMYCKI Halina. *La pédagogie différenciée*. Hachette Éducation, 2004, p. 125.

<sup>618</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>619</sup> FOURGOU Jean-Michel. Apprendre autrement l'ère du numérique. Rapport mission Fourgous, 2014, p. 1 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/pvk8fpx>>. (Consulté le 8-4-2014).

<sup>620</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE - ÉDUSCOL. TICE e-formation, enseignement scolaire, 2014 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kzz7obz>>. (Consulté le 28-2-2014).

Réponses des enseignants	Nb*
L'enseignant est influent de part sa manière d'être.	
Il doit faire vivre le contenu de son cours.	
Les élèves nous prennent comme des « modèles ».	
Les élèves sont « boostés » par tout ce qui est positif : motivation de l'enseignant mais aussi, technique réussie, évaluation écrite en progrès...	
Ceux qui perçoivent cette « flamme » suivent pendant trois ans, les autres changent d'orientation.	
Les élèves sont sensibles et plus attentifs face à un professeur motivé.	
L'enseignant est « moteur » de la motivation de ses élèves.	
<b><i>Il y a ceux qui sont dans l'affirmation mais qui émettent une réserve</i></b>	<b>15</b>
L'enseignant est motivé, à condition que les élèves soient dans une orientation choisie.	5
La motivation de l'enseignant dépend du groupe-classe.	3
Il faut associer la motivation de l'enseignant à une bonne gestion de classe.	1
Les parents ont leur rôle à tenir sur ce point.	1
Il faut que l'élève soit réceptif.	1
C'est plus facile mais pas toujours le cas.	1
Ce n'est pas la recette miracle car l'on peut être déçu !	1
Il est nécessaire d'avoir une corrélation car « la motivation des uns ne peut être le seul levier à la motivation des autres ».	1
Il faut aussi que les élèves doivent se donner les moyens d'atteindre leurs objectifs.	
<b><i>Il y a ceux qui ne sont pas d'accord</i></b>	<b>3</b>
Cela ne change pas l'attitude de certains élèves.	
Rien à voir, qu'en est-il dans les ZEP ? Le milieu social influe énormément sur la motivation. Ce domaine est bien trop complexe pour se résumer à la motivation de l'enseignant.	

(\* C'est le nombre d'enseignants qui ont répondu de manière identique à la question)

Les enseignants sont majoritairement d'accord avec ce propos ! Ils considèrent que l'enseignant doit être motivé face à ses élèves. Sa motivation est **incontournable, primordiale, indispensable**. Pour travailler ensemble, dans le même sens et exercer ce fabuleux métier, la motivation est « communicante ». La seule motivation de l'enseignant ne va certainement pas être suffisante pour remotiver des élèves en difficulté, elle sera combinée à des actes, des paroles, des activités mais c'est un point de départ essentiel d'autant plus que pour être efficace elle doit être constante. Le métier d'enseignant est un « sport de combat »<sup>621</sup> comme le rappelle Philippe MEIRIEU car les enseignants se battent en permanence contre : l'échec ; l'exclusion ; la sélection des élites ; le fatalisme et le renoncement ; l'obsession classificatoire de nos sociétés ; le côté « industriel de l'école »... donc de la motivation, en effet, il en faut une forte dose.

### D'après vous, comment diagnostiquer la motivation des élèves ?

Les enseignants décrivent et définissent les caractéristiques générales d'un élève motivé avec les indicateurs suivants :

---

<sup>621</sup> MERIEU Philippe. Des lieux communs aux concepts clés. Pédagogie, le Café pédagogique. Éditions ESF, 2013, p. 5.

Son enthousiasme, son implication et son investissement dans un (ou des) projet(s) ou dans leur travail, la qualité du travail rendu (soigné), sa participation orale, son questionnement (sa curiosité), ses résultats (ses notes), son assiduité, son comportement et son évolution dans le relationnel également, l'écoute, l'envie, sa candidature à un concours de cuisine ou de salle, sa réactivité, son application, son souci de bien faire, son anticipation (la recherche de stage par exemple), son organisation et ses méthodes de travail, sa ponctualité, ses connaissances personnelles (sa culture générale) et ses acquis professionnels, ses activités extra-scolaires, le maintien et l'entretien de sa tenue professionnelle, ses réussites, une attitude générale, son respect des locaux, des codes, des règles et des autres, s'intéresser à la profession (lecture d'ouvrages, de revues professionnelles), dynamique et en progrès constant, aide les autres et s'implique dans le travail de groupe, autonome, sa volonté de réussir.

Après avoir dressé le portrait-robot de « l'élève parfait », les enseignants indiquent **l'importance de la cohésion du travail et de la communication au sein de l'équipe pédagogique** pour faire preuve de vigilance face aux difficultés que peuvent rencontrer les élèves durant leur scolarité. Certains signes sont des alertes qui nécessitent un meilleur accompagnement de l'élève : **absentéisme, manque de travail, troubles comportementaux...** Les entretiens individuels lors de l'accompagnement personnalisé ou le tutorat sont des outils qui permettent de connaître ses forces et ses faiblesses, de savoir où il en est, de le faire progresser et aussi de répondre à ses besoins.

**Est-ce que la qualité relationnelle, le rapport humain que vous entretenez avec vos élèves permettent d'instaurer un climat de confiance et donc motivationnel ?**

Réponses des enseignants
Important pour travailler et évoluer dans un cadre sain et propice à leur épanouissement.
Instaurer un climat d'échanges et de rigueur pour faire la différence entre travail et amusement.
C'est un atout car favorise un travail de qualité.
L'empathie est indispensable. Le regard de l'enseignant doit être encourageant et sans jugement.
Une relation juste et honnête permet des meilleurs rapports prof/élève.
Être proche, à l'écoute des élèves tout en restant à sa place mais on ne peut être apprécié de tous.
Respect, courtoisie... le comportement de l'enseignant ne doit pas décevoir les élèves et ne pas être en contradiction avec ses propos (cohérence des actes et des propos).
Ce climat de confiance peut déclencher l'envie de fournir un travail de qualité et d'apprendre.
L'enseignant doit réagir en tant qu'être humain, retirer ses « œillères » et accepter l'élève orienté « par défaut ».
Rien que la seule sincérité est payante ! Un enseignant concerné est plus crédible à leurs yeux.
Il faut être naturel face à eux et être toujours positif, une relation franche et directe.
La transparence dans sa façon dévaluer, d'être clair dans les objectifs et les critères d'évaluation, d'apporter des commentaires valorisants et précis pour leur permettre de progresser entretiennent un climat positif et de confiance entre l'enseignant et ses élèves.
Proposer des activités et leur permettre de faire des choix.
En ayant confiance en nous, et réciproquement, ils savent qu'ils peuvent réussir.
Ce besoin est essentiel car ils ont, pour certains, un passé « douloureux » avec l'école, le collège.
L'affectif est le centre, le cœur de leur mode de fonctionnement.
<b>« Donner du sens à l'humain en premier et en toutes circonstances. »</b>

Réponses des enseignants
Il faut savoir se montrer disponible et donner la possibilité de communiquer indirectement.

C'est l'unanimité totale ! **La qualité relationnelle professeurs/élèves est « la marque de fabrique » du lycée professionnel.** Les enseignants insistent pour dire que c'est la clé, la base pour réconcilier les jeunes avec l'école car, pour la plupart, « traumatisés » par le collège (échec, ennui, humiliations). La neutralité est de rigueur mais l'expérience, le professionnalisme des enseignants caractérisent leur l'envie d'instaurer un climat de confiance, positif et de réussite des élèves. C'est une relation « gagnant-gagnant » en quelque sorte.

L'enseignant doit être passionné, à l'écoute de ses élèves et établir une relation de confiance avec eux car il est persuadé de leur capacité à réussir. Il les valorise et favorise les situations de réussite telles que<sup>622</sup> :

- **la construction de projets porteurs de sens où les élèves sont impliqués et prennent du plaisir ;**
- la mise en place de méthodes et d'outils où les élèves vont prendre conscience de leurs capacités ;
- l'erreur, se tromper n'est pas interdit ;
- une aide, un soutien lorsque cela est nécessaire ;
- l'exemplarité et une authenticité ;
- une prise de conscience de ses réussites : il est capable de relever des défis.

Aziz JELLAB invite les enseignants de LP à ne pas tomber dans « le piège du misérabilisme » et de faire preuve d'une « subtilité de travail », d'exigence avec les élèves. Maintenir un degré d'exigence élevé est important. Il en va aussi de la dignité des élèves car leur fierté se construit par la réussite et pas seulement être bien dans les relations. Les élèves se rendent compte que les enseignants de LP ne sont pas les mêmes qu'au collège<sup>623</sup>.

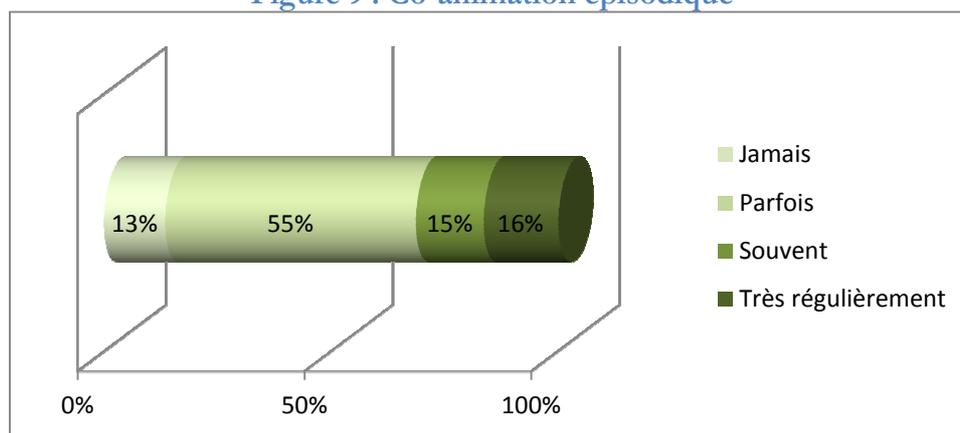
---

<sup>622</sup> DOUILLACH Danielle, CINOTTI Yves, MASSON Yannick. *Enseigner l'Hôtellerie-Restaurant*. Collection Jacques Lanore, 2003, p. 17.

<sup>623</sup> JELLAB Aziz. Le lycée professionnel, entre changements et permanence : analyse sociologique du travail enseignant face à la diversification des publics. *Conférence* du 20 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n6znjfc>>. (Consulté 28-12-2013).

## Travaillez-vous en co-animation avec vos collègues ?

Figure 9 : Co-animation épisodique



31 % d'entre eux avouent travailler souvent et régulièrement en co-animation. 55 % concèdent le faire occasionnellement. Cette dernière tendance peut s'expliquer par la large diversité des activités organisées lors des cours mais aussi qu'elle **impose un travail de collaboration, d'équipe à mettre en œuvre**. Ce travail en équipe est fortement apprécié par les professeurs mais également les élèves, c'est une multiplication des compétences de chacun<sup>624</sup>.

L'intérêt de cette question sur la co-animation est d'évoquer des pratiques déjà existantes avant la rénovation de la voie professionnelle. En effet, elle a comme avantage de mutualiser les compétences entre plusieurs enseignants sur un thème clairement défini au préalable (inscrit dans la progression annuelle) notamment au niveau de l'enseignement professionnel. La présence de deux enseignants dans la classe favorise les modalités de regroupement et la mise en place d'une pédagogie différenciée. Ce dispositif s'appuie sur la collaboration enseignante afin d'assurer la réussite des élèves. C'est une forme de « partenariat interne » dans le but de rendre une activité pédagogique encore plus dynamique.

## Pensez-vous que la co-animation favorise la motivation sur quels thèmes ?

Réponses des enseignants	Nb*
<i>Il y a ceux qui jugent que la co-animation motive les élèves</i>	47
Permet de travailler différemment avec eux avec une autre ouverture d'esprit.	
Montre aux élèves l'unité et l'état d'esprit de l'équipe pédagogique (général et professionnel).	
Cette activité donne du sens aux apprentissages avec la possibilité de faire travailler en groupes.	
Elle décroïsonne et crédibilise les enseignements, apporte une autre image de l'enseignement.	
Les élèves se rendent compte de l'interaction, de la corrélation entre les disciplines.	

<sup>624</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 265.

Réponses des enseignants	Nb*
Les cours de langues sont effectués dans le milieu professionnel : le restaurant contextualise !	
Cette activité « casse » la routine », décroïonne les outils et les supports de la connaissance.	
C'est « oser sortir des sentiers battus de la pédagogie » donc intéresser et motiver les élèves.	
<b><i>Il y a ceux qui ne se prononce pas car ne la pratiquant pas, ceux qui ne savent pas et ceux qui sont plus catégoriques</i></b>	20
Elle divise l'efficacité en deux.	
C'est ni plus ni moins une technique pédagogique.	
Tout dépend des co-animateurs et on ne peut pas s'entendre avec tout le monde !	

(\* C'est le nombre d'enseignants qui ont répondu de manière identique à la question)

Certaines matières semblent se prêter davantage à cette organisation pédagogique, en particulier les disciplines professionnelles mais les enseignants avouent que la **quasi-totalité des disciplines peuvent être co-animées** : en français, les arts plastiques, en mathématiques et sciences, en EPS. Auparavant exclusivement réservée, avec une dotation horaire spécifique, seules les matières suivantes étaient concernées avec des thèmes précis :

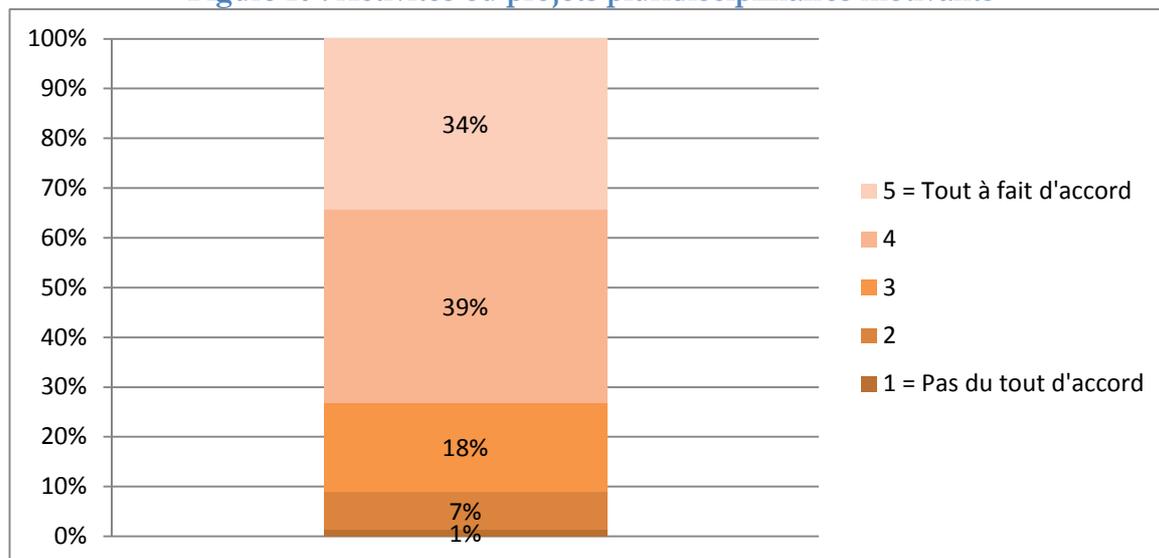
- Organisation et production culinaire avec les sciences appliquées : les phénomènes modifications physico-chimiques (avec un élargissement sur la cuisine moléculaire), les cuissons, les liaisons, l'ergonomie, la prévention, l'hygiène et la sécurité alimentaire, la réglementation (PMS, HACCP), l'équilibre alimentaire, l'analyse sensorielle, les tests organoleptiques, la gestion des achats (avec le professeur de gestion)... lors des ateliers expérimentaux et en technologie appliquée.
- Service commercialisation avec l'anglais et la gestion : le marketing, la vente, l'œnologie, le bar, la distillation et l'analyse sensorielle (avec le professeur de sciences appliquées), l'ouverture internationale (la DNL), l'accueil de la clientèle, la connaissance des produits (argumentation), la communication...

**Ces pratiques favorisent la création de liens entre les disciplines et la construction des compétences transversales.** L'ensemble des enseignants pensent que les cours en co-animation apportent un élan de motivation aux élèves car ils fournissent une palette supplémentaire aux activités pédagogiques. Un tiers des sceptiques reconnaissent « manquer de temps » et aussi de volonté pour collaborer davantage avec les collègues ou ne pas s'entendre avec le binôme. L'efficacité d'une telle activité demande une bonne coordination, de l'organisation et un travail en amont.

Il n'est pas impossible de travailler ensemble et la diversité est source de richesse. L'union, ne fait-elle pas la force ? Le travail en équipe ne veut pas dire, avoir la même pédagogie ou être d'accord sur tout mais il doit favoriser la répartition des tâches et le gain de temps à partir du moment où il y a des objectifs communs.

**Avez-vous le sentiment que ces activités et/ou projets « pluridisciplinaires » ont un impact significatif sur la motivation des élèves ?**

**Figure 10 : Activités ou projets pluridisciplinaires motivants**



Réponses des enseignants	Nb*
<b><i>Il y a ceux qui estiment que les projets pluridisciplinaires motivent les élèves.</i></b>	<b>60</b>
Les projets professionnels sont « porteurs » de sens aux apprentissages car concrets.	
Les élèves ont l'occasion de découvrir leurs enseignants de manière plus informelle. Ces actions alimentent les relations enseignants/enseignés positivement (confiance en l'adulte).	
Un projet juste et bien présenté, amène les élèves partie prenante.	
Le projet doit être clair, bien ficelé et présente un réel intérêt pour les élèves va les motiver énormément.	
Ces activités les mettent en avant ainsi que leur travail, leur réussite. Il est valorisé par les personnes qui ont participées au projet.	
L'élève a une meilleure compréhension de ce qu'il fait.	
C'est une ouverture culturelle et l'élève a un nouveau regard sur la matière enseignée.	
Les projets « soudent » les groupes et développent la motivation au sein de la classe, exemples : PAE Envie d'entreprendre avec le prix de l'innovation, séjour en Bretagne avec un travail sur les produits et la découverte des métiers de la mer, vente d'un livret de cuisine...	
L'idée de faire quelque chose de différent, de « casser la routine », de plus les projets permettent de sortir du contexte scolaire.	
Les projets modifient les comportements des élèves, entraînent une dynamique et augmentent la cohésion de groupe.	
C'est une manière de montrer aux élèves l'unité de l'équipe pédagogique, la connexion entre les différentes disciplines. Ils ressentent l'implication des enseignants.	
Un élève qui s'investit dans un ou plusieurs projets montre sa motivation, sa volonté de réussir et de vouloir progresser.	
Lorsque les projets sont à l'extérieur de l'établissement, les élèves sont le reflet du lycée.	
Dans le cadre de ces projets, les élèves ne subissent pas leur formation et ont le sentiment d'avoir fait quelque chose d'utile.	
La proximité avec la réalité professionnelle reste une priorité.	
Les projets permettent de faire évoluer les jeunes en dehors d'un cadre classique d'apprentissage	

Réponses des enseignants	Nb*
et de renforcer les qualités humaines et professionnelles.	
Le travail en équipe rentre dans le cadre la réforme et de la rénovation de la voie professionnelle afin de favoriser la réussite de tous les élèves.	
Meilleure acquisition des compétences transversales	
<b><i>Il y a ceux qui n'y croient pas ou ceux qui n'ont pas d'argument.</i></b>	<b>7</b>
Tout dépend de l'implication des enseignants, des élèves, du projet... de trop de paramètres.	
Les projets sont difficiles à organiser et il n'y a pas forcément de retour sur « investissement » par rapport aux élèves	

(\* C'est le nombre d'enseignants qui ont répondu de manière sensiblement identique à la question)

Les enseignants estiment favorablement (73 %) l'existence d'un impact des projets pluridisciplinaires sur la motivation des élèves. Le travail d'équipe en entreprise est une notion et une compétence essentielle au sein d'un groupe. Cette interdisciplinarité est aussi valable pour les personnels d'enseignement car l'école et le métier d'enseignant sont en pleine mutation<sup>625</sup>. Le travail en équipe est indispensable et devient incontournable pour plusieurs raisons<sup>626</sup> :

- ➔ intervention croissante de professionnels extérieurs : psychologues, professionnels du secteur médico-social ou médico-pédagogique et nombreux collaborateurs (éducateurs...);
- ➔ développement du travail en duo : diffusion et partage de l'information sur le suivi de certains jeunes en équipe pédagogique ;
- ➔ la continuité des pédagogies est un facteur de réussite scolaire ;
- ➔ les réunions parents-professeurs exigent une cohérence des équipes ;
- ➔ les cycles d'apprentissage demandent un travail collaboratif des enseignants dans la réalisation des progressions par niveau de classe ;
- ➔ la mise en place de projets nécessite un travail d'équipe important ;
- ➔ la coopération facilite l'intégration des jeunes enseignants.

*« L'évolution de l'école va dans le sens de la coopération professionnelle. Il s'ensuit que travailler ensemble devient une nécessité, liée à l'évolution du métier plus qu'un choix personnel. Les membres des équipes qui durent manifestent de fortes compétences de communication »<sup>627</sup>. Philippe PERRENOUD*

<sup>625</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 252.

<sup>626</sup> PERRENOUD Philippe. *Dix nouvelles compétences pour enseigner*. ESF Éditeur, 2004, p. 76.

<sup>627</sup> Op.cit. p. 77-79.

**Quels sont les signes qui vous permettent de penser que le travail en équipe, « pluridisciplinaire » ou « interdisciplinaire », puisse favoriser la motivation des élèves ?**

Réponses des enseignants
Engagement et investissement des élèves décuplés, échanges de savoirs et discussions, les résultats scolaires sont en hausse, meilleure implication, une participation active en DNL (projet Léonardo) et à oral, changement d'attitude positive, adhésion, rompre les barrières de la difficulté, ils sont captivés, gain d'autonomie, confiant dans leur capacité à réussir, renforce l'esprit d'équipe dans la classe et le respect des autres, une ouverture d'esprit au changement, une meilleure approche disciplinaire, les élèves travaillent en concertation, prises d'initiatives, ils s'expriment davantage et librement, transversalité avec les autres disciplines, plus attentifs et posent davantage de question, évolution positive du comportement, la qualité du travail rendu et l'assiduité, la concentration et des élèves en interaction, dynamique.

Les enseignants sont très favorables à l'idée de « projets motivateurs » lorsqu'ils sont réalisés en équipe. Il n'est pas nécessaire d'avoir une quantité trop importante de projets car il faut pouvoir les mener à bien, qu'ils répondent aux besoins et aux attentes des élèves. Les projets impliquent une politique de l'établissement favorable à leur réalisation : inscription au projet d'établissement, contraintes financières... Le montage des projets fait partie du « travail invisible » des enseignants réalisé en amont dont les bénéfices sont réels pour tous les protagonistes : c'est un **enrichissement mutuel**. La construction de projets pluridisciplinaires ou transdisciplinaires demande une grande interactivité et une dynamique de groupe. Le projet doit agir sur le groupe pour avoir des effets sur l'individu. Les valeurs développées au cours de ces projets reflètent les qualités nécessaires à mettre en œuvre lorsqu'ils seront sur le terrain dans la filière de l'hôtellerie restauration.

**L'accompagnement personnalisé du jeune, les évaluations par compétence, le tutorat, l'auto-évaluation, fruits de la rénovation de la voie professionnelle, favorisent la « pédagogie du projet du jeune ». L'avez-vous constaté et vérifié sur le terrain ?**

Réponses des enseignants	Nb*
<b><i>Il y a ceux qui sont favorable à cette optique.</i></b>	<b>20</b>
Car les élèves ont le sentiment que l'on est plus proche d'eux.	
L'auto-évaluation demande du temps pour se l'approprier mais il semble être un bon outil pour permettre à l'élève de se rendre compte de ses progrès.	
Ces « aides » sont autant de béquilles pour lui permettre de réussir.	
Ce sont de bons moyens pour favoriser la réussite des élèves.	
Le parcours et les objectifs de son projet sont plus clairs car il est mieux suivi, encadré, guidé.	
<b><i>Il y a ceux qui préfèrent avoir plus de recul pour juger.</i></b>	<b>47</b>
Il faut attendre la sortie de la « promo 2014 » pour se prononcer précisément.	
L'auto-évaluation et les autres outils ne sont pas assez finalisés ou adaptés pour être objectif.	
Le CCF n'est pas encore bien assimilé par les élèves et il va falloir de nombreuses années pour raisonner en termes de compétences.	
Les élèves sont trop nombreux pour pouvoir faire de l'accompagnement personnalisé.	

Réponses des enseignants	Nb*
L'élève manque de recul et de maturité pour profiter de ces nouveaux dispositifs.	
La réalité du terrain est bien loin des décisions institutionnelles.	
Il faut nous donner les moyens de bien faire les choses : temps, rémunérations, formation.	

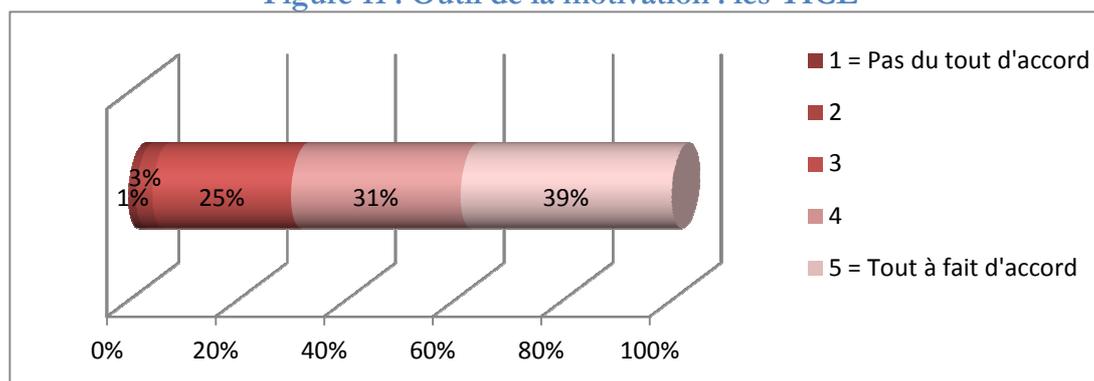
(\* C'est le nombre d'enseignants qui ont répondu de manière sensiblement identique à la question)

Mis à part, le besoin de recul pour mieux évaluer l'impact réel de ces nouveaux dispositifs, **les enseignants ont d'abord besoin de temps et de formation pour les maîtriser**. Ils ont conscience que la nécessité de travailler en équipe leur donnera plus de chance de s'approprier ces nouvelles approches de l'élève pour le placer dans un projet de réussite.

Cette analyse est en adéquation avec l'explication d'Aziz JELLAB : la mise en place du CCF est de nature à harmoniser les pratiques pédagogiques dans la mesure où on évalue des compétences. Cela suppose aussi que les enseignants s'accordent sur ce qui est attendu des élèves. Il y a une certaine difficulté chez les PLP à assumer qu'ils puissent évaluer leurs propres élèves, le sentiment de ne pas être juste. Dans les statistiques, il n'y a pas de différence faite par les enseignants pour leurs propres élèves et l'évaluation faite par d'autres enseignants. Ce sont donc là des *a priori*<sup>628</sup>. L'engagement, la valorisation, l'innovation, la concertation, l'envie de relever des défis ensemble, c'est cette **proximité de condition** qui caractérise le LP. En LP, il y a des gens qui s'investissent énormément ce qui a sans doute un coût, une usure. Les gens ne sont pas là pour dire : « *je fais mes cours et puis je m'en vais* ». Des statistiques montrent que le travail collectif en LP est plus développé qu'ailleurs<sup>629</sup>.

**Pensez-vous que l'utilisation des TICE apporte une « plus-value » à vos cours et motive les élèves ?**

Figure 11 : Outil de la motivation : les TICE



<sup>628</sup> JELLAB Aziz. Le lycée professionnel, entre changements et permanence : analyse sociologique du travail enseignant face à la diversification des publics. *Conférence* du 20 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n6znjfc>>. (Consulté 28-12-2013).

<sup>629</sup> Ibid.

70 % des enseignants adhèrent à cette idée de « plus-value » des TICE dans leurs pratiques pédagogiques avec un caractère motivant pour les élèves. L'utilisation des TICE se révèle être une source importante de motivation car l'élève a le sentiment de contrôler ce qu'il fait. Cette remarque de Rolland VIAU fait suite à des recherches qui se poursuivent. Cet outil offre un potentiel à exploiter par les enseignants<sup>630</sup>.

### Pouvez-vous expliquer pourquoi les TICE ont une influence sur la motivation des élèves ?

Réponses des enseignants
Les TICE captent leur attention comme un jeu, ils sont plus concentrés.
Possibilité de créer, d'innover : création d'un blog par exemple.
Il ne faut pas l'utiliser à chaque cours, il faut leur donner le sentiment de nouveauté pour conserver ce côté « novateur ». Il faut varier ses supports pédagogiques.
Leurs utilisations rendent les cours vivants, parlants et authentiques (proche de la réalité).
Le numérique fait partie de leur environnement et il est attractif. Il contribue à les rendre actif.
Il est nécessaire de leur apprendre à les gérer, les organiser, les utiliser.
Cela correspond mieux à leur univers de loisirs, d'échanges et de communication.
Cela fait partie de leur génération, de leur quotidien, ils ont cette attirance et parfois une certaine aisance à l'outil.
Les enseignants paraissent plus concrets et crédibles à en faire l'utilisation.
Les TICE appellent à la rigueur et au soin de la part des élèves.
Ils accèdent à l'autonomie avec une réflexion personnelle pour la construction cognitive.
Le numérique rend les messages à faire passer plus clairs.
Ils sont plus à l'aise sur un ordinateur que devant une feuille ou à l'oral !

**Les TICE ou les usages du numérique, sont incontournables dans les pratiques des enseignants.** Ils les utilisent à toutes occasions et en tout cas dès que nécessaire. C'est une « plus-value » dans la construction du cours mais pas forcément au niveau de la motivation de l'élève. La motivation implique d'autres paramètres liées à l'environnement et les conditions d'apprentissages (les relations avec l'enseignant, le thème du cours, l'ambiance de classe, le choix d'orientation de l'élève...). Donc, les TICE peuvent permettre à l'élève « d'accrocher » son attention à partir du moment où il est actif dans l'utilisation du matériel numérique et qu'il va construire lui-même le savoir, qu'il va avoir ce sentiment de « contrôlabilité ». Cette nouvelle façon d'enseigner implique une stratégie pédagogique orientée dans ce sens. Le rôle d'animateur-accompagnateur de l'enseignant n'est pas encore bien perçu. Les TICE font référence au numérique, à l'utilisation d'Internet, à l'informatique aux ressources documentaires, à la conception de dossiers comme le E22 en Bac Pro ou pour un exposé. Cette donnée est appuyée

<sup>630</sup> VIAU Rolland. Douze questions sur l'état de la recherche scientifique sur l'impact des TIC sur la motivation à apprendre [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/oau7pfd>>. (Consultée le 4-10-2013).

par Guy PINVIDIC mais à condition d'être utilisés en tant qu'outil, pour une plus-value, à la fois au niveau des apprentissages et dans la recherche d'informations<sup>631</sup>.

**La contextualisation, le réalisme professionnel donnent du sens aux enseignants. Quelles actions concrètes de « partenariat école/entreprise » sont mises en place au sein de votre établissement ?**

Réponses des enseignants
Intervention d'anciens élèves (témoignages), organisation de travaux pratiques au sein de l'entreprise, intervention de professionnels en TP au LP, journée des chefs à Paris avec des MOF et chefs étoilés, concours de cuisine et de salle au niveau local et national, partenariat avec des chefs de cuisine dans l'organisation de concours culinaire, interventions dans des écoles primaires lors de la semaine du goût, participation des fournisseurs pour les lots, les PFMP, visites d'entreprises ou de producteurs en fonction de certains thèmes de cours (fromage, café, vins, thé, torréfaction du café...), intervention de professionnels pour des simulations d'embauches ou dans le cadre de l'insertion, parrainages avec des chefs de cuisine étoilés, participation à des actions humanitaires ou caritatives, participation aux vendanges, participation à des forums ou des salons (forum des métiers, salon des métiers de l'hôtellerie restauration, le salon du Serbotel, foire aux vins...), l'organisation de cocktail dinatoire.

**Il n'existe pas réellement de partenariat de manière « officielle » entre le lycée et l'entreprise.** Par contre, il semble s'articuler une entente cordiale de la part des professionnels pour tenir un rôle éducatif et formateur en fonction des besoins du centre de formation. Le partenariat correspond à un « *système ou une organisation inscrite dans l'action* »<sup>632</sup>. Son objectif est d'être un apport complémentaire voire supplémentaire pour les jeunes au niveau des apprentissages sociaux : citoyenneté, santé, environnement, art, international<sup>633</sup>. C'est un échange où les décisions sont prises en tenant compte de l'autre. Tous les enseignants, y compris ceux de l'enseignement général sont invités à davantage collaborer avec les entreprises car elles sont de véritables gisements<sup>634</sup>.

<sup>631</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

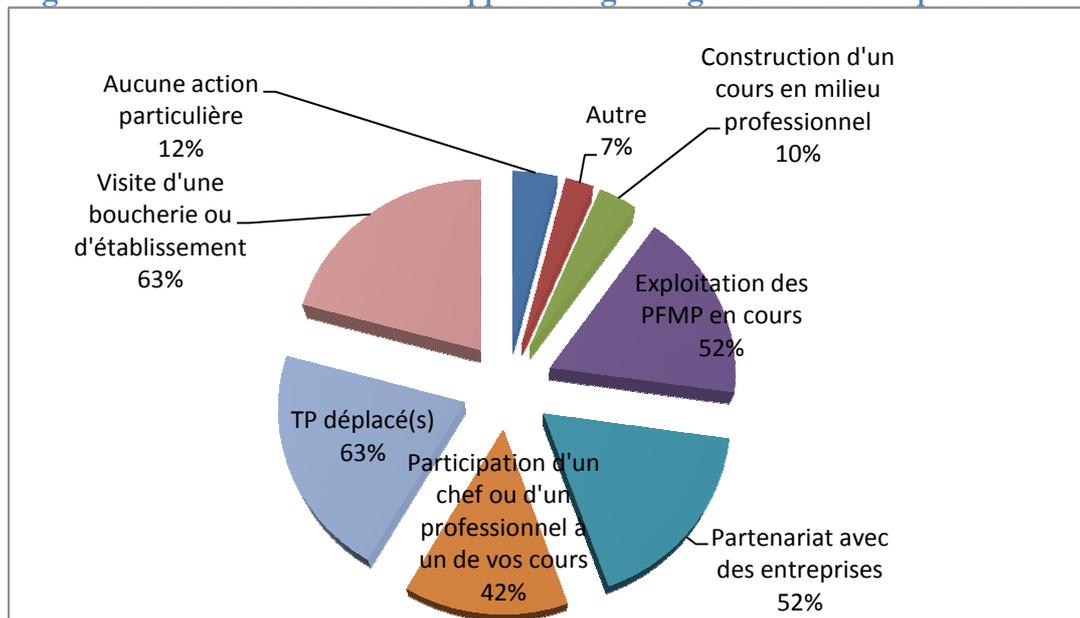
<sup>632</sup> MERINI Corinne. Le partenariat : histoire et essai de définition. *Actes de la journée nationale de l'OZP*, 5 mai 2001, p. 2 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kl5avp4>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>633</sup> Ibid.

<sup>634</sup> GROSJEAN Blandine. Soigner les blessures scolaires. in Prot Brigitte, *Libération*, 31 mars 1995 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/m52hl98>>. (Consulté le 4-10-2013).

## Quelles actions d'apprentissages intégrées au réalisme professionnel sont menées au sein de vos classes ?

Figure 12 : Diversité des actions d'apprentissage intégrées au réalisme professionnel



Il y a une répartition équilibrée des actions d'apprentissage, intégrant le réalisme professionnel, menées au sein des établissements. Elles concernent les visites professionnelles et les TP délocalisés avec 21 % chacune. Ces deux actions sont les plus fréquentes devant la participation d'un professionnel à un cours (14 %). Avec 17 % chacune, les actions menées en partenariat avec des entreprises et l'exploitation des PFMP arrivent en seconde position. Pour Philippe MEIRIEU, les enseignants doivent « (...) ouvrir leurs portes à la réalité du monde professionnel, aux professionnels (...) On ne peut pas reprocher aux jeunes de ne pas faire ce que l'on ne leur a pas appris »<sup>635</sup>.

### Quels sont, à votre avis, les impacts de ces actions sur la motivation des élèves ?

Réponses des enseignants
Positifs, une prise de conscience de la réalité professionnelle.
Donnent du sens au futur projet de l'élève et aux apprentissages. C'est du concret.
Cela conforte le choix d'orientation des plus jeunes. C'est se projeter plus clairement vers l'avenir.
Cela permet de les garder éveillés et stimulés. On renforce leur motivation par de nouvelles activités.
Les élèves sont plus enclins à suivre le cours.
Sortir du cadre normal en se rapprochant du monde professionnel qu'ils appréhendent un peu.
On change les habitudes scolaires.

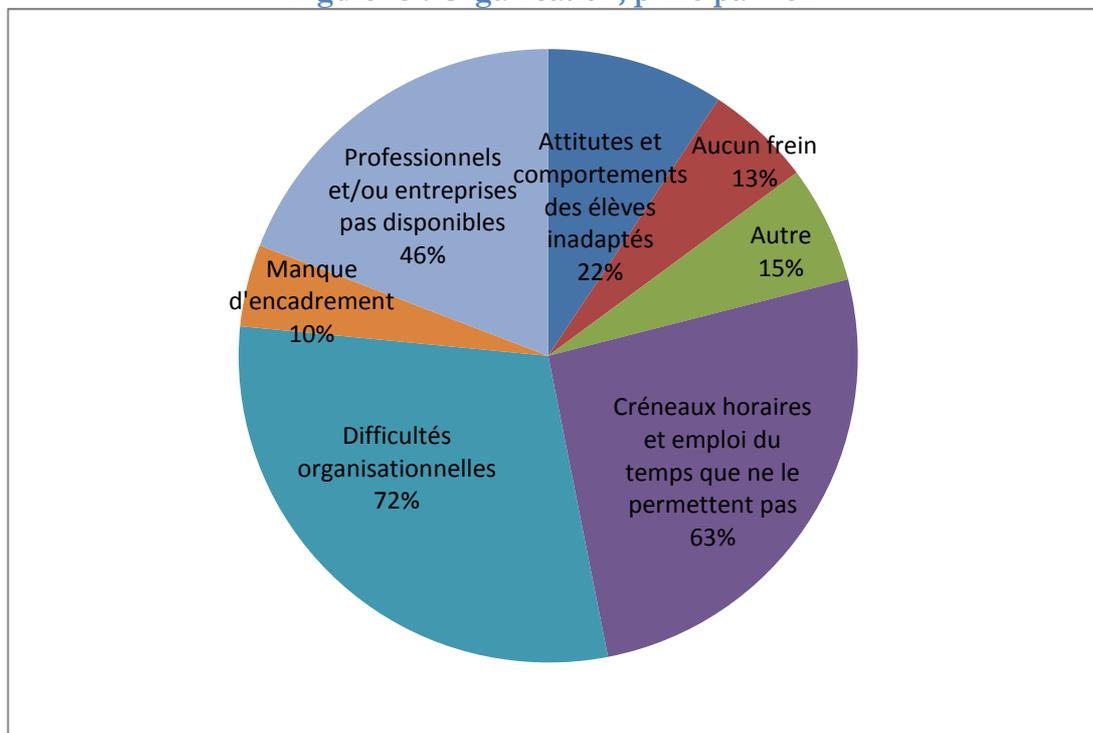
<sup>635</sup> MEIRIEU Philippe. *Ecole mode d'emploi : des méthodes actives à la pédagogie différenciée*. Première édition. ESF Éditeur, 1985, p. 92.

Réponses des enseignants
C'est une parfaite articulation entre le monde de l'entreprise et celui de la formation.
Ils voient directement le lien et la cohérence avec les cours et la vie professionnelle future.
Ils bénéficient d'une expérience supplémentaire (compétences nouvelles, découvertes de produits, rencontres, utilisation de matériels innovants...) qui les encouragent encore davantage dans la voie choisie.
Ouverture d'esprit et curiosité professionnelle accentuées : montrer la diversité des concepts de restauration.
Développement de la motivation au niveau de l'intensité, du comportement et de sa persistance.
Ces actions affûtent leur esprit critique, leur argumentation.
Les élèves retiennent mieux ce qu'ils ont vu et entendu. Ils sont marqués.

Les enseignants ont tous répondu dans le même sens : **les effets sont indéniablement positifs sur la motivation des élèves**. Par contre, ils reconnaissent que l'organisation de telles actions demande un énorme travail en amont. Tous les établissements possèdent des projets, ils dynamisent, favorisent l'autonomie et la motivation. Gérard DE VECCHI est catégorique : « (...) *il est nécessaire de s'appuyer sur des sujets interdisciplinaires : travail de groupe, politique de projet qui constitue la pédagogie de projet. Ce sont ces activités qui donneront du sens à toutes actions. C'est la base de toute motivation* »<sup>636</sup>.

#### Quels sont les freins à ces initiatives ?

Figure 13 : Organisation, principal frein



<sup>636</sup> DE VECCHI Gérard. *Aider les élèves à apprendre*. Hachette Éducation, 2010, p. 234-235.

Les freins à la mise en place de ce type d'activité sont multiples mais le principal se situe au niveau **des difficultés liées à l'organisation** avec 72 % car cela nécessite un énorme travail en amont. Ensuite, **les disponibilités horaires** pour organiser un repas le soir avec des mineurs par exemple sont un autre obstacle non négligeable (63 %). Plusieurs autres paramètres peuvent freiner la mise en place de ces actions : **la disponibilité des professionnels** (46 %), le manque de personnel d'encadrement (10 %) notamment si les horaires sont tardifs, et le comportement de certains élèves inadapté (22 %). Sur ce dernier point, certaines classes (ou groupes), se prêtent plus à certaines d'activités que d'autres. Enfin pour terminer, les autres freins évoqués sont :

- ✓ **le financier** : le financement des projets est cité a de nombreuses reprises ;
- ✓ **la lourdeur administrative** (validation en amont du projet) ;
- ✓ **la direction de l'établissement** ;
- ✓ **les matières en elles-mêmes et les programmes** ;
- ✓ **le manque de motivation et d'implication de l'enseignant.**

## 2.2.Questionnaire soumis aux élèves (annexe C)

Figure 14 : Différents niveaux de classes des élèves

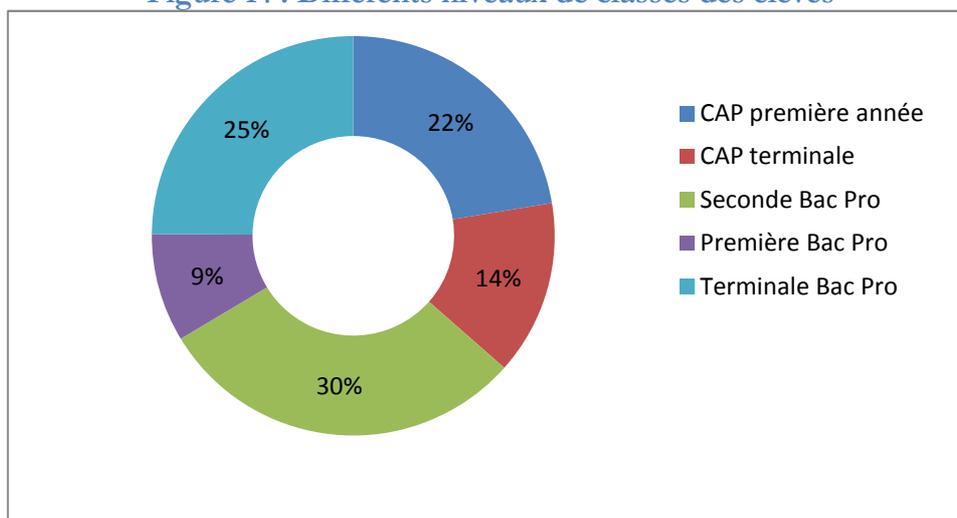
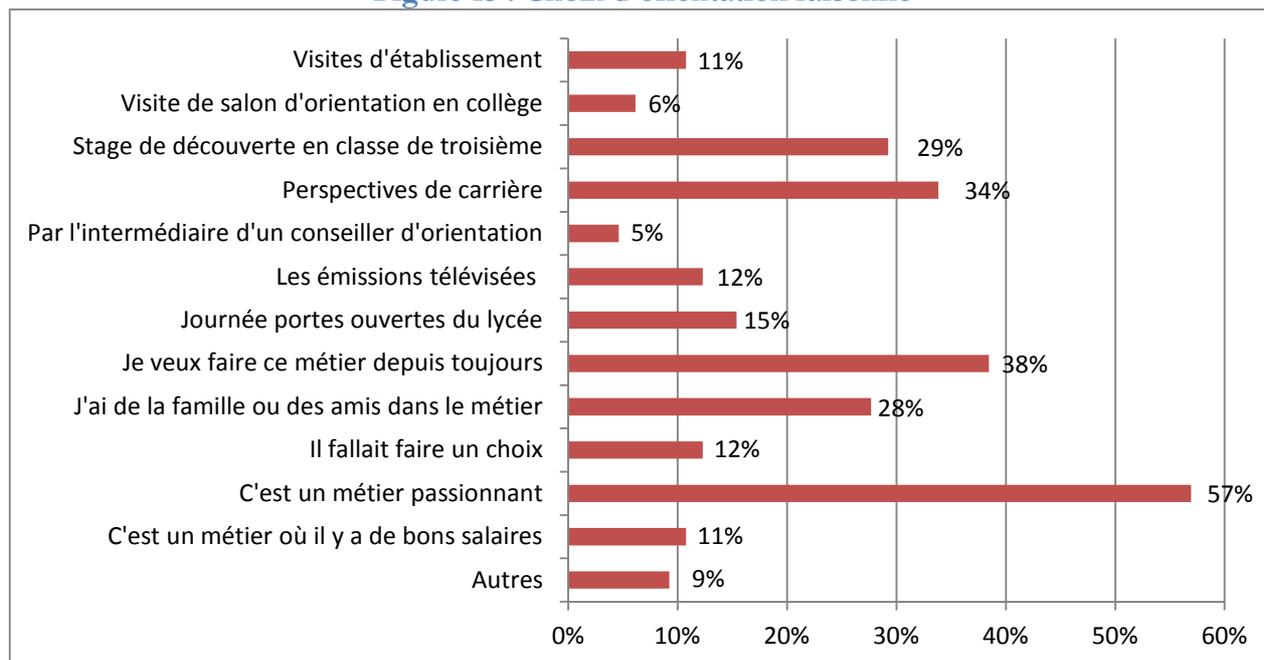


Figure 15 : Choix d'orientation raisonné



Sur l'ensemble des élèves ayant participé à cette enquête se compose de 40 % de jeunes filles et de 60 % de garçons. **100 % des élèves interrogés sont issus du LP** dont 60 % sont des cuisiniers et 40 % des élèves de restaurant. **36 % des élèves sont en classes de CAP et 64 % sont en classes de Baccalauréat Professionnel** « Cuisine » ou « Commercialisation et Service de Restaurant ». Les motifs qui ont influencés leurs choix d'orientation sont multiples. Une passion pour le métier de cuisinier (57 %), la volonté de vouloir faire ce métier depuis longtemps (38 %) ou un membre de la famille voire un ami qui exerce dans la profession (28 %), semblent être des raisons solides dans la mesure où le projet professionnel et personnel est clairement identifié et défini. Les démarches entreprises par les familles pour découvrir la formation hôtelière, découlent de plusieurs organisations et initiatives : celles des collèges, qui sont en partenariat avec le LP, avec la mise en place de stage de découverte (29 %) ; la visite de l'établissement ou d'autres lycées (11 %) lors de leur « journée porte ouverte » (15 %) ; la visite du salon de l'orientation organisée au collège (6 %) ou la consultation d'un conseiller d'orientation (5 %). Ensuite, il y a les perceptions des jeunes des métiers de la restauration, en particulier pour la cuisine et la pâtisserie, véhiculées à 12 % par la surexposition médiatique, qui demandent à être clarifiées afin qu'ils prennent conscience des réalités de la filière<sup>637</sup> : perspectives de carrière (34 %), salaires (11 %), voyage, devenir barman... Il faut signaler que ces points font partie de l'attractivité

<sup>637</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

de la branche et corroborent les résultats d'une enquête IFOP et du journal de l'Hôtellerie, menée en 2012<sup>638</sup>. Enfin, pour **12 % d'entre eux, le choix s'est clairement effectué « par défaut »**, ce qui va nécessiter un accompagnement adapté. Ce pourcentage coïncide avec l'analyse de Vincent TROGER où environ 10 % des élèves changent d'orientation en classe de seconde (chiffres sensiblement variable en fonction des filières)<sup>639</sup>.

**Est-ce que votre formation professionnelle est à la hauteur de vos attentes et qu'est ce qui vous motive dans ce métier ?**

Réponses des élèves	Nb *
<b><i>Une formation qui répond à leurs attentes : les motifs de motivation.</i></b>	<b>62</b>
Content du choix d'orientation.	
Le fait d'avoir toujours quelque chose à apprendre. On apprend pleins de recettes (variété des plats). J'aime le fait, que chaque jour est différent et qu'il y a toujours beaucoup de chose à apprendre pour chaque niveau. De donner du plaisir aux gens. C'est l'esprit d'équipe !	
Je rêve de faire ce métier depuis longtemps. La cuisine a toujours été une passion depuis mon enfance. Je ne me vois pas faire autre chose que cuisinier.	
Ce métier va me permettre de voyager et de découvrir de nouveaux produits.	
Il y a du travail et des débouchés dans cette branche.	
Les cours sont intéressant, les professeurs sont avec nous, on découvre des restaurants.	
Je trouve que ce métier devient de plus en plus un effet de mode avec toutes les émissions de télévision.	
La méthode d'apprentissage me correspond. Les stages en entreprise sont un plus car ils me permettent de voir la réalité du métier.	
je recherche le contact, j'adore la cuisine, j'aime beaucoup voyager et apprendre des autres cultures. Je pense que la cuisine est un lien fort et universel comme la musique ! Le fait que chaque jour n'est pas le même que le précédent.	
Je fais cette formation pour apprendre le « monde de la cuisine ».	
Les profs sont bien présents, disponibles pour répondre à nos questions et nous motivent. En plus, il y a un bon esprit d'équipe.	
De toujours en découvrir davantage, de nouvelles expériences à vivre, les différents restaurants qui s'ouvrent ensuite à nous, « d'être très classe ».	
Ce que j'aime c'est produire des plats, que je m'améliore en TP et dresser des assiettes de plus en plus belles. Grâce à ce métier, on peut travailler partout dans le monde.	
Je vais pouvoir monter mon restaurant (d'autres élèves envisagent de récupérer le restaurant familial).	
La créativité et l'esprit artistique du métier me motivent énormément.	
Même si j'ai parfois des difficultés, la formation me plaît beaucoup.	
J'aime le contact avec les gens, le côté relationnel me plaît beaucoup. L'idée de servir les gens.	
Après, je pourrais rentrer dans la vie active et devenir barman.	
Ce qui me motive c'est la pratique car on apprend vite et ce qu'on fait en cours est intéressant.	

<sup>638</sup> Un secteur qui reste attractif pour les jeunes. *Journal l'Hôtellerie restauration*, 14 février 2013, n° 3329, p. 2-3.

<sup>639</sup> TROGER Vincent. Innover dans un métier éprouvant. Enseigner en filière professionnelle : risque et défi. *Autonome de Solidarité Laïque*, 13 mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/qdbcab9>>. (Consulté le 22-3-2014).

Réponses des élèves	Nb *
J'ai toujours aimé le travail en équipe, c'est en s'entraînant qu'on fait du bon travail et que l'on peut être fier de nous, de réussir dans quelque chose qui nous plaît.	
<b><i>Une formation qui ne répond pas à leurs attentes : les motifs de déceptions.</i></b>	<b>5</b>
Au départ, je voulais faire un apprentissage.	
Au début de la formation, j'étais très motivé pour faire ce métier mais ce n'est plus le cas maintenant.	

(\* C'est le nombre d'élèves qui ont répondu de manière sensiblement identique à la question)

**Les élèves sont satisfaits de leur choix d'orientation** pour une très grande majorité d'entre eux. La formation proposée répond à leurs attentes et à l'idée qu'il en avait avant d'intégrer le lycée hôtelier. Ils ont des « rêves », des envies de réussite, des ambitions qui peuvent être réalisables et envisageables grâce à l'apprentissage d'un métier de la filière hôtellerie restauration (cuisine ou restaurant). Ils sont conscients des opportunités que peut offrir ce secteur professionnel. Bouger, voyager : à travers ses mots, les jeunes expriment aussi un besoin d'évasion et la possibilité de le faire à l'issue de la formation. Le contact avec la clientèle, apprendre et découvrir, créer et décorer des assiettes, l'esprit d'équipe sont souvent mentionnés. Il se dégage une accroche, une adhésion au choix de formation et une sensibilisation aux relations entretenues avec les enseignants. Il y a aussi cette forte envie de prouver, de montrer qu'ils sont capables de réussir leur future vie professionnelle. Les déçus n'apportent pas d'arguments clairs à l'exception d'un choix d'orientation par défaut.

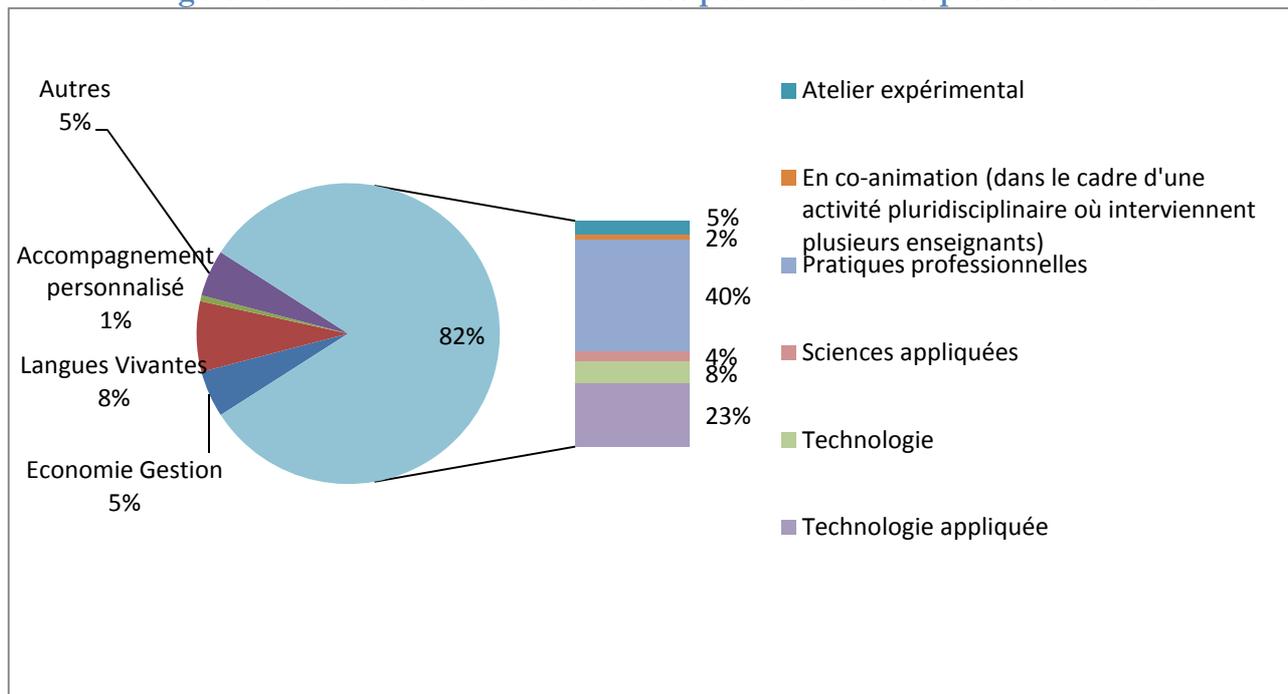
Les élèves ont un rapport aux études qui se construit au coup par coup car ils n'ont pas la même temporalité que les enseignants notamment dans le cadre de leur projet<sup>640</sup>. Le constat d'Aziz JELLAB rejoint les remarques des enseignants et de Jean-Marie PETITCLERC (voir en annexe G) sur leur difficulté à se projeter vers l'avenir.

---

<sup>640</sup> JELLAB Aziz. Le lycée professionnel, entre changements et permanence : analyse sociologique du travail enseignant face à la diversification des publics. *Conférence* du 20 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n6znjfc>>. (Consulté 28-12-2013).

## Quelles sont les activités les plus motivantes dans votre formation professionnelle ? Dans quelles matières ont lieu ces activités ?

Figure 16 : Motivation accrue des élèves pour les matières professionnelles



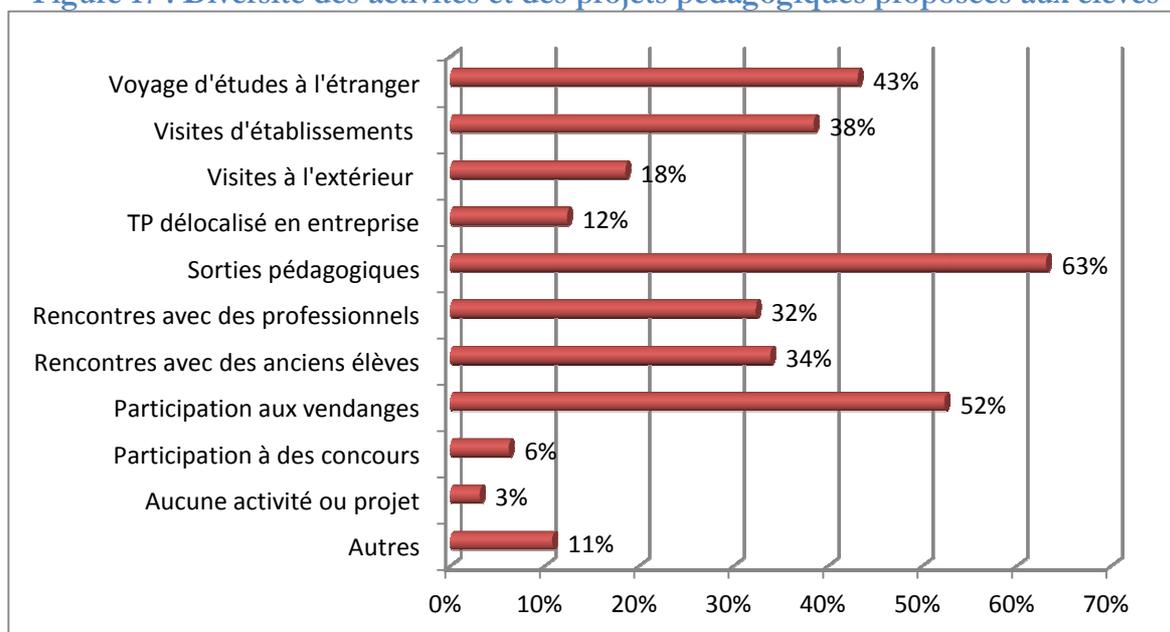
Réponses des élèves
<b>Les disciplines</b>
La pratique professionnelle et les langues vivantes.
Travailler au restaurant et la cuisine.
Décorer les assiettes, la pâtisserie car une science exacte.
Travailler le poisson car très diversifié en terme d'applications.
Comme je ne tiens pas en place sur ma chaise en classe, la pratique me convient parfaitement pour répondre à mon hyperactivité.
<b>Les activités</b>
Toutes activités en lien professionnel et qui se rapportent au métier de la salle.
Les PFMP sont les moments les plus importants de la formation car c'est dans ce contexte que l'on apprend le plus. Découvrir des nouveaux produits.
Les sorties pédagogiques. La cuisson des viandes, l'esprit d'équipe.
La découverte de nouvelles techniques et le plaisir d'apprendre.
Les techniques de découpage, de flambage, le travail d'office, servir le vin.

Les élèves ont parfois confondu « activités » et « matières » à la première question. Cependant, il en ressort un élément intéressant : **leurs motivations sont essentiellement liées aux activités d'apprentissage professionnelles en priorité (82 %)** et aussi, dans une moindre mesure, aux langues vivantes. Les matières professionnelles remportent largement les suffrages ! Elles sont les principales sources d'intérêt et de motivation des élèves au détriment des disciplines de l'enseignement général. Cette révélation n'est pas une surprise car elle coïncide logiquement à ce

qui caractérise la formation dans la voie professionnelle et une de ses finalités : l'insertion. «*Ils valorisent les savoirs professionnels et les stages en entreprise*»<sup>641</sup>.

**Avez-vous participé à des activités ou autres projets pédagogiques (de classe) ou y en a-t-il de prévus cette année ?**

**Figure 17 : Diversité des activités et des projets pédagogiques proposées aux élèves**



La multitude de possibilité de réponses et la répartition inégale des retours des élèves indiquent une **réelle diversité des projets au sein de l'établissement**. Ces activités et ces projets sont variables en fonction du niveau des classes. Tous les élèves ont eu des visites professionnelles (38 %), des activités extérieures ou sorties pédagogiques (63 %), des rencontres avec des anciens élèves (34 %) ou des professionnels (32 %) à un moment donné durant leur formation ainsi qu'une participation aux vendanges (52 %). La question concernait l'année scolaire en cours. Lors de la semaine du goût des actions sont menées auprès des plus jeunes en maternelle ou à l'occasion de salons (11 %) organisés localement en rapport avec la filière hôtellerie restauration, des visites sont effectuées. Les voyages d'études ou projets européens (43 %) sont accessibles aux plus grands nombres de classe dans la mesure où :

- ☞ l'aspect financier le permet (aides diverses, enveloppe européenne, participation des familles, dons, financement par des projets...);

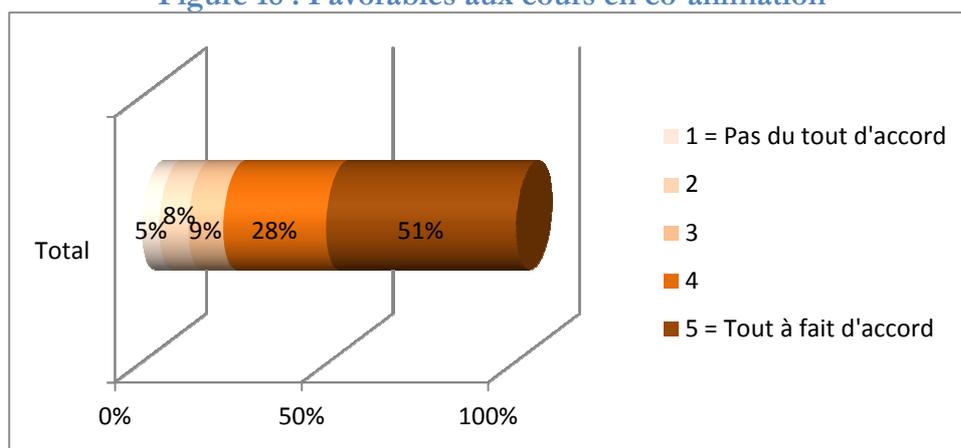
<sup>641</sup> JELLAB Aziz. *Scolarité et rapports aux savoirs en lycée professionnel*. in Agulhon Catherine, *Revue française de pédagogie*. Paris : PUF Éducation, 2001, n° 139, p. 164-165 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/keoyfbv>>. (Consulté le 10-10-2013).

☞ les élèves ne présentent pas de particularités exceptionnelles : impératifs liés à la santé, PFMP à rattraper, refus des parents, défaut administratif...

**Cette diversité d'activités et de projets est une force et démontre le dynamisme de l'établissement.** La pédagogie du projet permet de rendre actif les élèves et de les placer dans des situations réflexives lors d'activités d'apprentissages<sup>642</sup>.

**Appréciez-vous des activités en co-animation ou lors de séance de cours, où il y a plusieurs enseignants dans la classe ?**

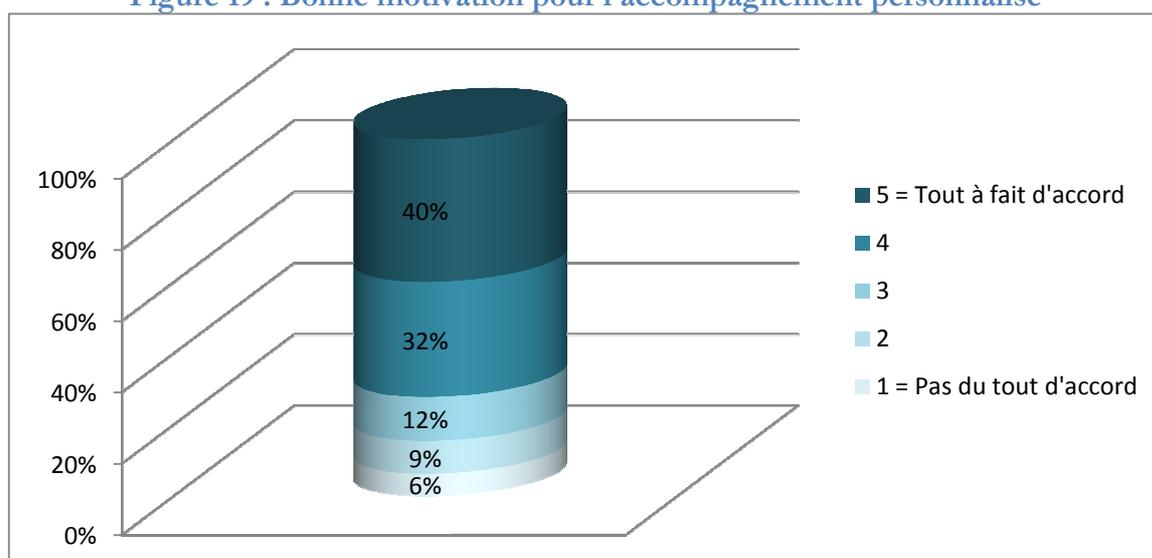
Figure 18 : Favorables aux cours en co-animation



79 % des élèves sont d'accord pour dire que la présence de plusieurs enseignants dans le même cours est un plus.

**Avez-vous le sentiment que « l'accompagnement personnalisé » favorise votre motivation ?**

Figure 19 : Bonne motivation pour l'accompagnement personnalisé

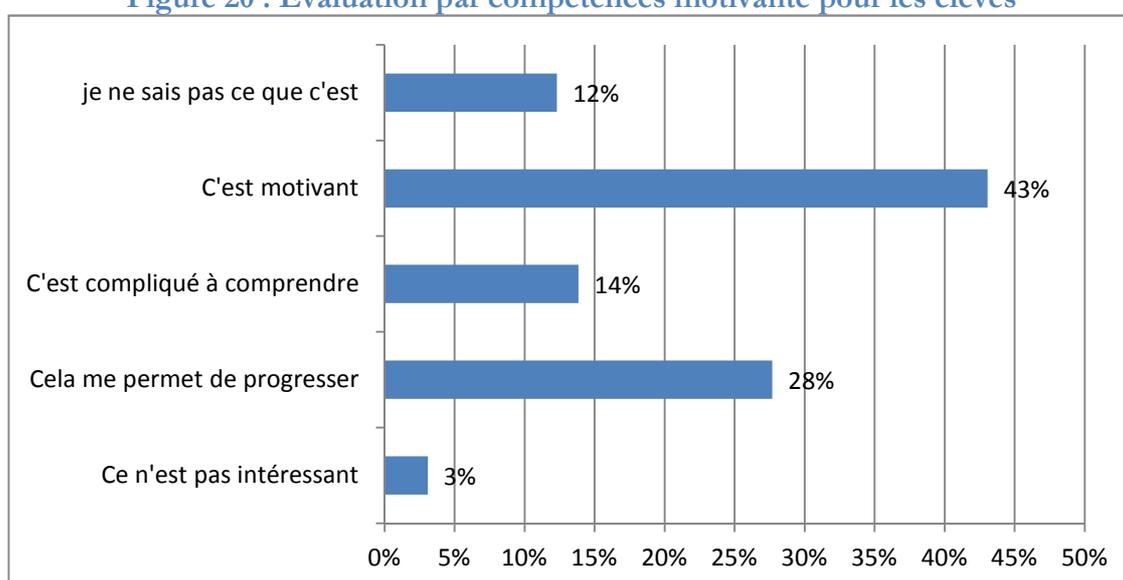


<sup>642</sup> MERIEU Philippe. Des lieux communs aux concepts clés. Pédagogie, le Café pédagogique. Éditions ESF, 2013, p. 32.

72 % des élèves estiment que l'accompagnement personnalisé favorise leur motivation. Le suivi et les activités proposées dans ce cadre d'enseignement apportent une aide méthodologique et permettent d'aborder des thèmes de séquences en lien avec les enseignements professionnel et général puisqu'elle fait intervenir les enseignants techniques et de l'enseignement général. C'est un moment où il est possible de travailler sur les projets (personnels, professionnels, de classe) et mettre en application une pédagogie différenciée. La mise en œuvre de l'accompagnement personnalisé est étroitement liée à la professionnalisation des élèves par le biais de ces multiples activités de projet<sup>643</sup>.

### Que pensez-vous de l'évaluation par compétence ?

Figure 20 : Evaluation par compétences motivante pour les élèves



Les évaluations par compétences semblent avoir un effet sur les élèves et leur motivation. Toutefois, il s'avère que cette nouvelle façon d'évaluer **demande à être confirmée et encore mieux expliquée**. « *L'école vise aujourd'hui le développement de compétences.*<sup>644</sup> » Cette situation est une évolution qui bouscule les techniques habituelles de transmission, d'acquisition et de restitution des savoirs des enseignants avec un impact sur l'articulation et les contenus d'apprentissage, la mise en œuvre des situations d'enseignement/apprentissage ainsi que sur les évaluations. Ces

<sup>643</sup> ACADÉMIE DE POITIERS. Rapport sur la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle. Les activités de projets. Année scolaire 2009-2010, p. 12 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ozzf5t>>. (Consulté le 30-3-2014).

<sup>644</sup> PARMENTIER Philippe, PAQUAY Léopold. En quoi les situations d'enseignement/apprentissage favorisent-elles la construction des compétences ? Développement d'un outil d'analyse : le Comp.A.S. 2002, p. 3 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/pvys7vy>>. (Consulté le 10-10-2013).

modifications rendent l'acte d'enseigner plus exigeant et les objectifs sont plus complexes à atteindre nécessitant du temps et de l'énergie de la part des enseignants et des apprenants<sup>645</sup>.

Philippe MEIRIEU apporte une précision importante sur l'évaluation par compétences, qui est révélatrice dans la façon d'aborder les acquisitions d'un savoir : « *L'élève ne maîtrise vraiment une compétence que s'il en a compris le principe* »<sup>646</sup>. C'est le constructivisme : les élèves ne peuvent pas construire leurs propres savoirs seuls ! Un encadrement est indispensable pour toute acquisition d'un savoir. Le but de l'école est de faire des élèves des citoyens éclairés et des professionnels compétents.

### **Trouvez-vous qu'il y a des enseignants plus motivants que d'autres et que font-ils pour vous motiver ?**

Réponses des élèves	Nb*
Les professeurs les plus motivants sont ceux de cuisine et de gestion. Ils sont souriants et à l'écoute de nos difficultés. Ils croient en nous, ils sont positifs. Je n'ai pas envie de les décevoir. Ils nous poussent à travailler et ne nous laissent pas tomber.	8
En Histoire-Géo et français, les cours sont assez ennuyeux mais chaque enseignant a sa façon de faire et une personnalité différente. Il y a des professeurs qui nous encouragent plus que d'autres (dans la réussite ou malgré l'échec). Certains enseignant encouragent les élèves et les félicitent lors d'un bon travail et d'autres qui ne se préoccupent pas de leurs difficultés. Certains sont plus motivants que d'autres enseignants, ils nous encouragent beaucoup et surtout, parfois, nous avons des conversations intéressantes qui ne sont pas forcément en lien avec le cours. Le prof sérieux mais qui a beaucoup d'humour est motivant.	7
Il y a des enseignants plus motivants que d'autres car ils expliquent bien pour faciliter notre compréhension, ils plaisantent avec nous mais pas trop. Eux, je les aime bien parce que justement ça nous aide à avancer sans s'en rendre compte on peut aller au bout de nos rêves. Ils nous motivent en nous faisant rigoler, et pas en nous punissant à tout bout de champ. Il y a des profs plus drôles, plus dynamiques que d'autres.	7
C'est motivant avec les professeurs qui me font de bonnes appréciations et que leurs cours sont attrayants.	2
Dans l'établissement, la moitié des enseignants parlent du métier avec passion et d'autres uniquement pour faire leur travail. Certains nous crient trop dessus donc on ne comprend pas toujours.	2
Que tous les enseignants expliquent clairement les choses dans leurs cours.	1
Que les professeurs soient tous motivés. Certains manquent d'autorité mais cela vient aussi des élèves qui profitent de leur faiblesse.	1
Dans les matières générales, les profs ramènent toujours les cours à notre métier.	1
Il faudrait encore davantage de cours en pratique.	1
Ils nous mettent face à nos problèmes afin de les améliorer, nous encouragent.	1
Certains professeurs doivent nous permettre d'apprendre sans nous surcharger de travail	1

<sup>645</sup> Ibid.

<sup>646</sup> MERIEU Philippe. Des lieux communs aux concepts clés. Pédagogie, le Café pédagogique. Éditions ESF, 2013, p. 31.

Réponses des élèves	Nb*
et en expliquant étape par étape. Inutile de se presser pour « boucler le programme ».	
Les professeurs sont motivants grâce à la qualité de leurs cours et les relations qu'ils entretiennent avec les élèves.	1
Les photocopies en couleur sur les thèmes de cours me parlent davantage.	1
Les enseignants qui parlent du métier avec passion, amour sont plus captivants.	1
Les professeurs qui proposent des activités, ça me motive plus que ceux qui ne font rien.	1
Il y a des enseignants plus motivants et moins stressants que d'autres, car leurs méthodes d'apprentissage sont différentes et ils ne restent pas dans du scolaire. De plus ils sont à l'écoute.	1
Les profs où les cours sont variés avec un thème intéressant donnent envie de participer au cours et d'apprendre même si c'est dur, on essaye au lieu de bavarder ou d'envoyer des « texto » sous la table, On écoute vraiment !	1
Il y a des profs plus motivants que d'autres. Ils nous font parler de notre semaine en entreprise. Ils nous donnent des conseils de travail, nous encouragent et nous accompagnent dans nos progrès.	1
Ils motivent plus que d'autres parce qu'ils sont plus actifs et leurs cours sont plus passionnants. Ils disent ce qu'ils voient et ce qui ne va pas.	1
Les autres élèves estiment qu'il ne faut rien changer	28

(\* C'est le nombre d'élèves qui ont répondu de manière sensiblement identique à la question)

**Les professeurs qui savent associer humour et travail ont plus de succès auprès des élèves que les autres.** Ils arrivent à trouver un certain équilibre entre le sérieux du travail en étant clair dans les explications tout en apportant ce côté humain et naturel dans leurs relations avec les élèves. Ces derniers sont sensibles à l'empathie, aux encouragements formulés par leurs enseignants. Ils en ont besoin pour garder leur motivation en veille ! Les élèves analysent parfaitement les situations et précisent leurs besoins à travers **la qualité des cours et de la relation avec les enseignants** qui leur est nécessaire pour évoluer :

- ⇒ les encouragements dans leurs réussites ou leurs progrès pour poursuivre leurs efforts (le plus important à leurs yeux) ;
- ⇒ des explications claires avec des supports écrits de qualité ;
- ⇒ être accompagné ;
- ⇒ de sentir, de percevoir que l'enseignant est attentionné, motivé et impliqué.

Les cours de pratiques et de gestion ont la faveur des élèves car ces enseignants savent, jongler subtilement avec rigueur professionnelle et humour, d'une part et d'autre part répondre aux attentes de formation des élèves. L'enseignement général y parvient en contextualisant les activités d'apprentissages. Le sens se construit dans la relation pédagogique.

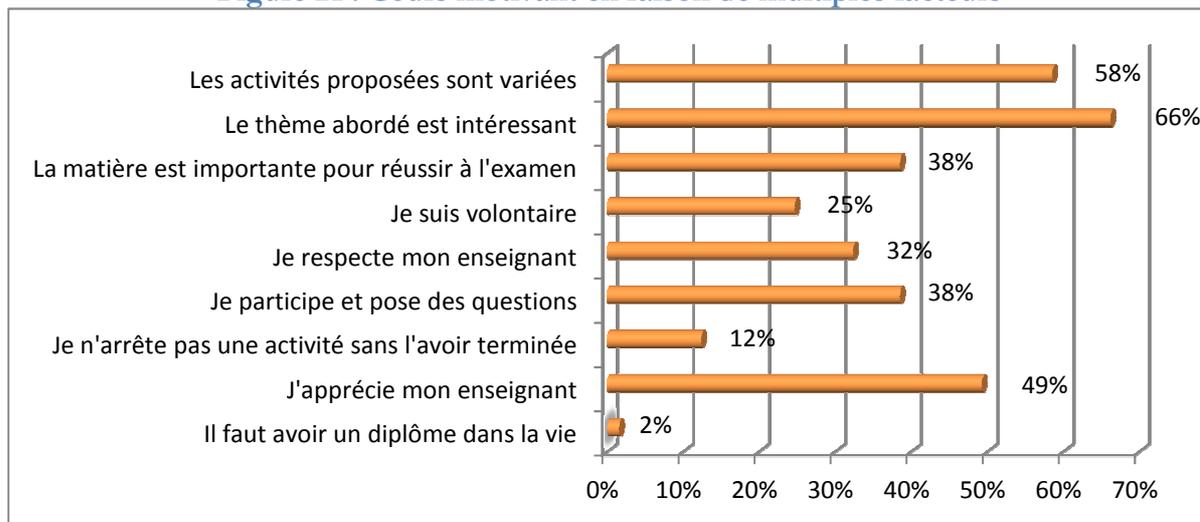
« *Le sens ne dépend qu'en partie de la relation intellectuelle et affective de base entre l'apprenant et l'enseignant. Il dépend aussi de ce qui se passe ici et maintenant. Le sens se construit dans la conversation, dans la façon de présenter les choses, de donner de la place à l'autre, d'en tenir compte, de négocier.*<sup>647</sup> »

**« il n'est pas concevable de développer la motivation, cette énergie psychologique, sans relation humaine »<sup>648</sup>.**

Vincent TROGER loue les qualités relationnelles des enseignants de LP qui prennent à cœur leur fonction d'éducateur. En effet, les enseignants de LP ont toujours pris conscience qu'ils devaient innover et enseigner autrement **afin de motiver des élèves fâchés avec l'école**<sup>649</sup> même si « *la réforme a représenté une charge de travail plus lourde* »<sup>650</sup>. Pour Aziz JELLAB, le LP est un lieu de formation et de maturation des jeunes<sup>651</sup> où la qualité relationnelle entretenue par les enseignants y est reconnue (compréhension, considération, exigence) car ils tiennent compte de leurs difficultés (familiales, cognitives). « *Le travail en LP est sans doute plus éprouvant qu'ailleurs* »<sup>652</sup>.

### Pourquoi un cours est motivant ?

Figure 21 : Cours motivant en raison de multiples facteurs



<sup>647</sup> PERRENOUD Philippe. *Sens du travail et travail du sens à l'école*. 1996 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mhd2zjp>>. (Consulté le 15-9-2013).

<sup>648</sup> ANDRÉ Jacques. *Eduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir*. L'Harmattan, 2005, p. 109.

<sup>649</sup> TROGER Vincent. Innover dans un métier éprouvant. Enseigner en filière professionnelle : risque et défi. *Autonome de Solidarité Laïque*, 13 mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/qdbcab9>>. (Consulté le 22-3-2014).

<sup>650</sup> Ibid.

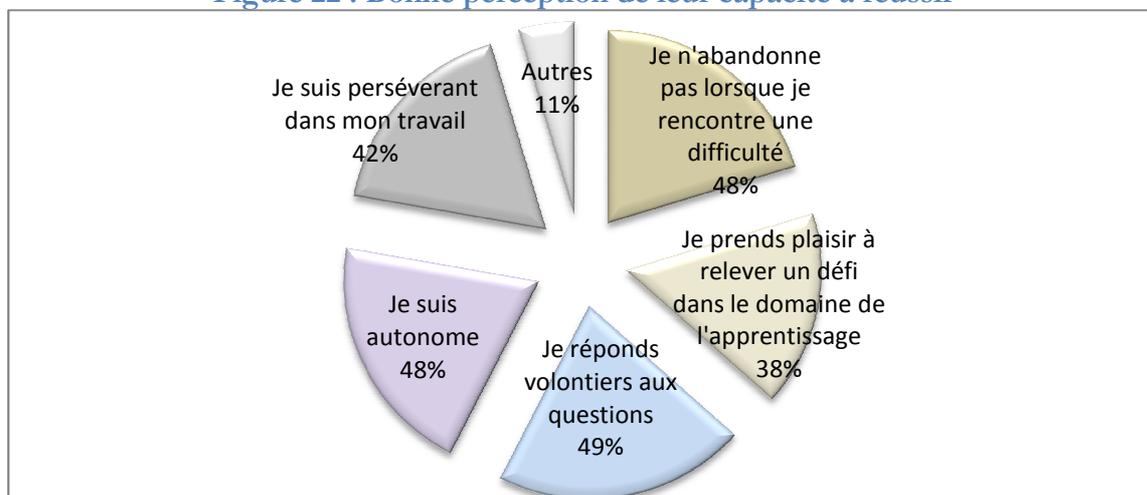
<sup>651</sup> JELLAB Aziz. Le lycée professionnel, entre changements et permanence : analyse sociologique du travail enseignant face à la diversification des publics. *Conférence* du 20 Mars 2013, 22 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lhhwyhb>>. (Consulté le 28-12-2013).

<sup>652</sup> Ibid.

Un cours va être motivant ou non en fonction de différents mobiles. Les paramètres environnementaux ne sont pas cités dans cette question. Il s'agit de relever les principales raisons qui motivent dans le cadre d'une séance de cours d'une discipline. Le thème (66 %) abordé reste le premier élément qui va susciter une motivation. Il n'est pas précisé si celui-ci a été bien et clairement présenté ou pas. Il est intéressant de constater que **la motivation va être dépendante de nombreuses autres variables** : un enseignant apprécié (49 %) et respecté (32 %) de ses élèves, les différentes activités proposées lors du cours (58 %), l'importance de la matière (38 %) mais aussi l'envie de s'impliquer de l'élève au moment du cours (25 % pour des élèves volontaires, 38 % pour ceux qui participent oralement et 12 % pour ceux qui n'abandonnent pas une activité avant de l'avoir finie). La notion d'obtention du diplôme passe au dernier plan avec 2 % ! R. MILLS, Nancy PECK et A. LAW abondent dans l'idée que la réussite se situe dans la qualité relationnelle entre jeunes et adultes<sup>653</sup> car l'approche de l'intervenant semble avoir plus de valeur que le contenu transmis<sup>654</sup>. Pour André GIORDAN, la création de projets et d'actions innovantes sont vecteurs de cette fameuse motivation indispensable pour apprendre et dans une classe<sup>655</sup>.

### Quelle opinion avez-vous de votre capacité à réussir ?

Figure 22 : Bonne perception de leur capacité à réussir



<sup>653</sup> ROLLET Brigitte, PETORELLI Anne-Marie. Cette fameuse motivation. *Cahiers pédagogiques*, janvier 2005, n° 429-430 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/o6jztp3>>. (Consulté le 2-11-2013).

<sup>654</sup> McCOMBS Barbara L., POPE James E. *Motiver ses élèves. Donner le goût d'apprendre*. Paris : Éditions De Boeck, 2000, p. 31.

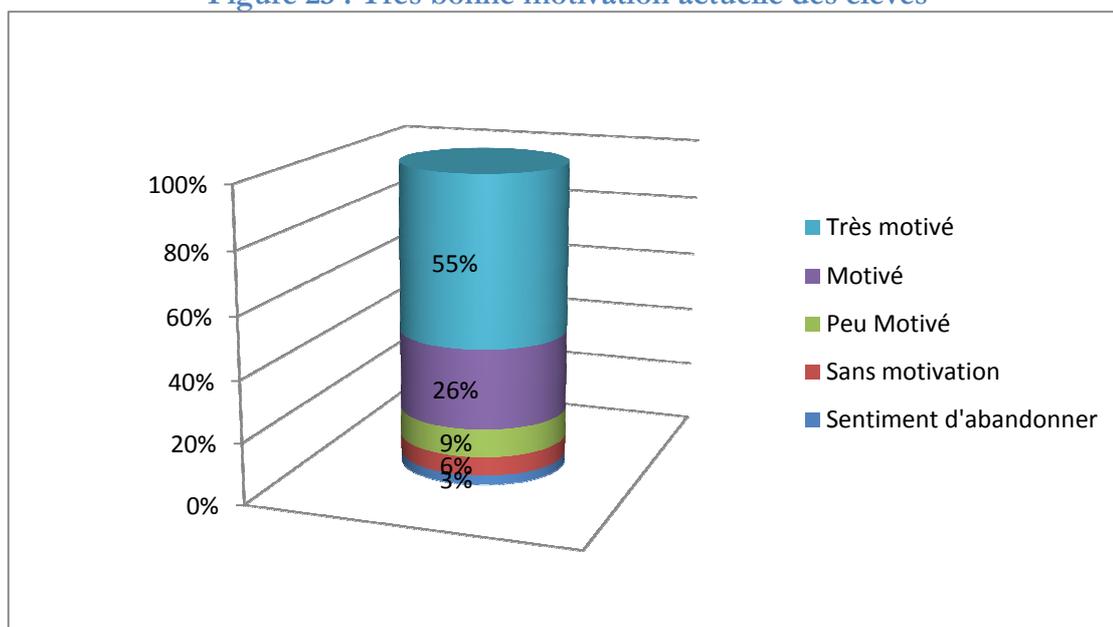
<sup>655</sup> ROLLET Brigitte, PETORELLI Anne-Marie. Cette fameuse motivation. *Op.cit.*

A l'exception des 11 % (autres), les élèves ont une bonne perception de leur capacité à réussir au LP. La répartition des réponses est équilibrée entre 38 et 49 % sur les cinq critères de perceptions proposées. Pour les autres réponses, les élèves avouent volontiers rencontrer des difficultés de motivation mais leur envie de réussir est bien présente : « c'est difficile mais je peux y arriver » ou « j'ai tout pour réussir mais j'ai du mal à me motiver ». **Ils comptent sur l'aide de leurs parents** (« mes parent m'aident ») **et des enseignants** (« lorsque je suis devant une difficulté, j'abandonne très vite. Heureusement que les enseignants sont là pour m'aider »).

L'enseignant casse la dynamique de l'échec lorsqu'il permet à l'élève d'avoir le sentiment d'être accompagné vers une réussite. La liaison s'effectue progressivement avec la motivation<sup>656</sup>.

**Quel est votre sentiment actuel ? Comment est l'ambiance de votre classe et comment sont les relations entre élèves dans la classe ?**

Figure 23 : Très bonne motivation actuelle des élèves



<sup>656</sup> MERIEU Philippe. Des lieux communs aux concepts clés. Pédagogie, le Café pédagogique. Éditions ESF, 2013, p. 38-39.

Figure 24 : Bonne ambiance de classe

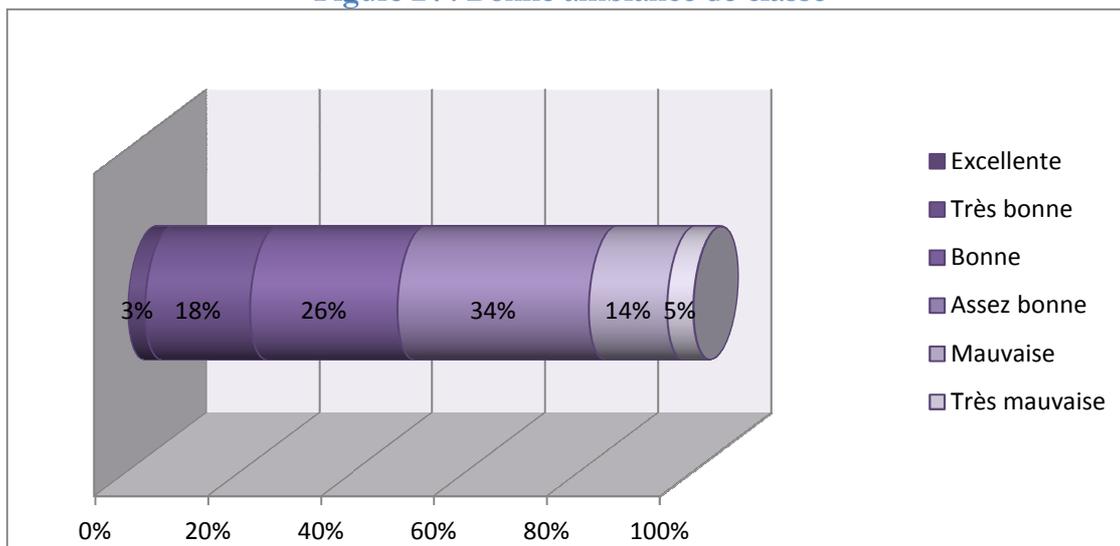
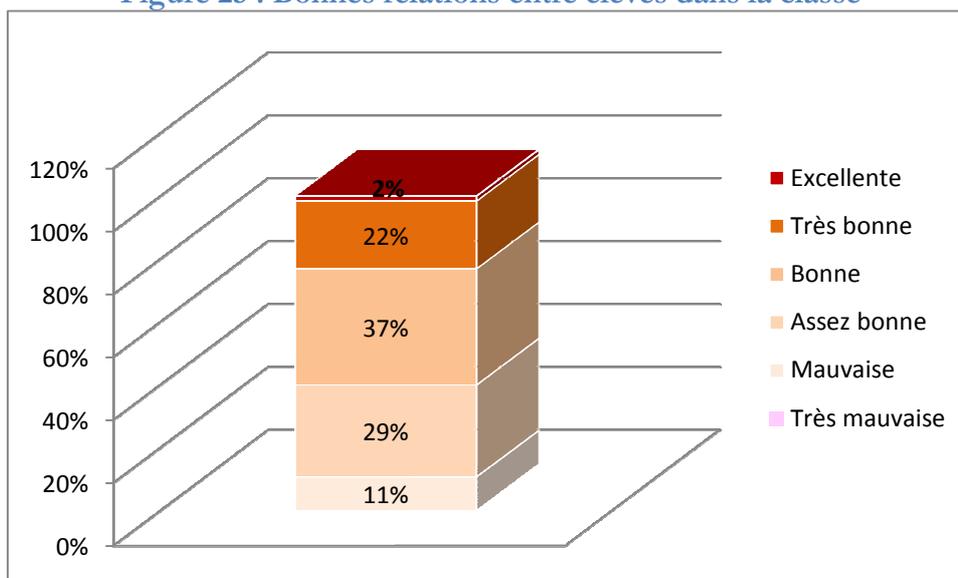


Figure 25 : Bonnes relations entre élèves dans la classe



La motivation actuelle des élèves de l'établissement est plutôt bonne voire très bonne pour 81 % d'entre eux. 19 % des élèves semblent en difficulté et en perte totale de motivation. **L'ambiance de classe et les relations entre élèves sont des variables importantes de la motivation.** Les enseignants mais aussi les élèves y sont très sensibles. 47 % des élèves trouvent l'ambiance de classe très bonne et 34 % assez bonne, ce qui peut se traduire par une ambiance des classes de l'établissement plutôt bonne en général avec 81 % de satisfaits. 61 % des élèves estiment que les relations entre élèves sont bonnes et 29 % les considèrent assez bonnes. Globalement, elles sont

jugées plutôt bonnes avec un total de 90 %. **Ces chiffres résument une impression générale où les élèves évoluent dans des conditions favorables à la réussite de leur scolarité et propices à la motivation au sein de l'établissement.**

**A votre avis, que faudrait-il faire pour améliorer votre motivation ou la maintenir ?**

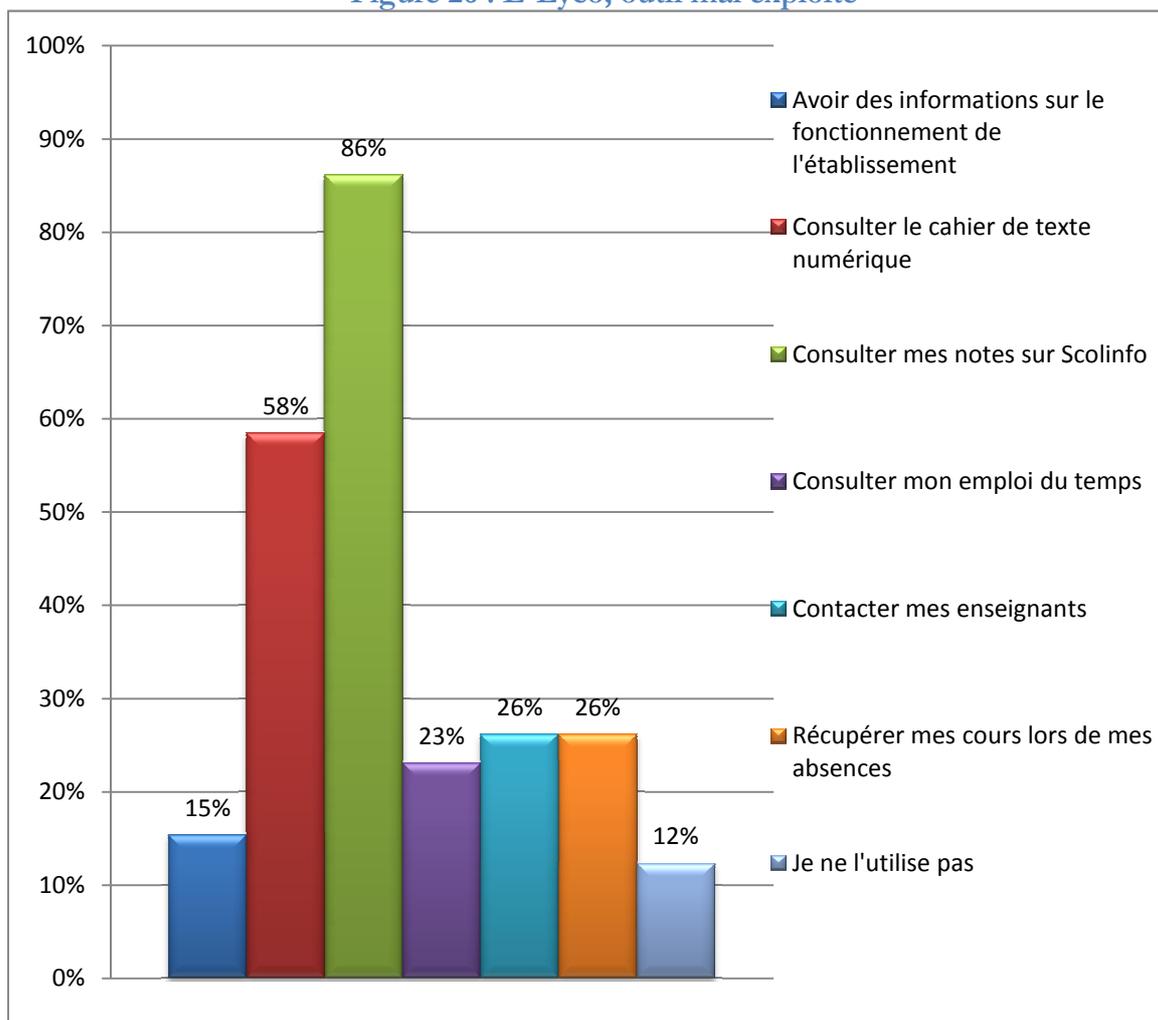
Réponses des élèves	Nb*
Ne rien changer à ce qui se fait actuellement. Que les professeurs continuent à nous aider quand on a des problèmes et être disponible quand on a besoins d'eux	8
Plus de pratique cuisine dans la semaine à la place de certains cours de l'enseignement général. Apporter une spécialisation technique dans le domaine de la pâtisserie par exemple. Augmenter le temps de PFMP en entreprise.	8
J'ai besoin d'aide de ma mère et des enseignants pour faire mes devoirs. Avoir de l'aide en anglais et en espagnol.	5
Continuer à mettre en place d'autres sorties et visites pédagogiques (restaurants, hôtels), aller voir plus de professionnels et de producteur.	4
Avoir plus d'encouragements. De m'aider et me faire comprendre que je vais réussir. Que les professeurs, mes parents m'encouragent plus et qu'ils ne m'enfoncent pas.	3
Que tout le monde est l'esprit d'équipe, et que chacun aide les autres, et que les autres ne pensent pas qu'à eux.	1
Rendre les cours de l'enseignement général plus intéressant comme ceux de l'enseignement professionnel qui sont nettement plus instructifs.	1
Je pense que de faire un « débriefing » sur chaque élève une fois par semaine cela permettrait de progresser et de rester motivé.	1
De maintenir cette envie de réussir et de rester passionné.	1
Ne plus se sentir stressé en cours, par tout ce qui est vie scolaire, un enseignement moins strict mais toujours efficaces.	1
Changer de restaurant et en trouver un qui me motive et où je pourrais mieux apprendre.	1
Eviter de mettre 0 car décourageant.	1
Que l'on me considère comme une lycéenne et non comme une petite fille.	1
Être plus rapide dans mon travail personnel et les devoirs.	1
De travailler et d'écouter davantage en classe. Mais je ne vous cache pas que ça va être difficile.	1
Diversifier encore les activités.	1
Être un peu plus tolérant car on est là pour apprendre.	1
Il faut que je me concentre davantage en classe	1
Je dois continuer mes efforts et lire davantage.	1
Il faudrait que j'améliore mon comportement et mon travail personnel.	1
Sinon les autres élèves n'ont pas émis d'avis particulier.	22

(\* C'est le nombre d'élèves qui ont répondu de manière sensiblement identique à la question)

Les élèves souhaiteraient **avoir encore plus d'activités en lien avec le professionnel** : TP, PFMP, visites professionnelles. Ils indiquent également clairement leur **besoin d'être aidé dans leur travail personnel par les enseignants mais aussi par leurs parents.** Il y a aussi une remise en question de certains élèves, ils ont conscience qu'ils doivent fournir davantage d'efforts au niveau du comportement et dans leur investissement personnel.

## Quelle utilisation faites-vous d'E-Lyco ?

Figure 26 : E-Lyco, outil mal exploité



Ce nouvel outil, depuis 2011, qui rentre dans le cadre de l'ère du numérique contribue à **faciliter la communication et les relations entre les trois pôles que sont l'école, les familles et les élèves**. Il mérite d'être mieux exploité : diffusion des informations des actions menées (15 %), demandes de documents administratifs, connaître le travail à faire (58 %), distribution et affichage des cours pour les absents (26 %), contacter les enseignants (26 %), afin qu'il ne soit pas uniquement utilisé par les élèves pour consulter leurs notes et moyennes scolaires (86 %) ou consulter son emploi du temps (23 %).

### 2.3. Questionnaire soumis aux professionnels (annexe D)

Figure 27 : Tranche d'âge des professionnels

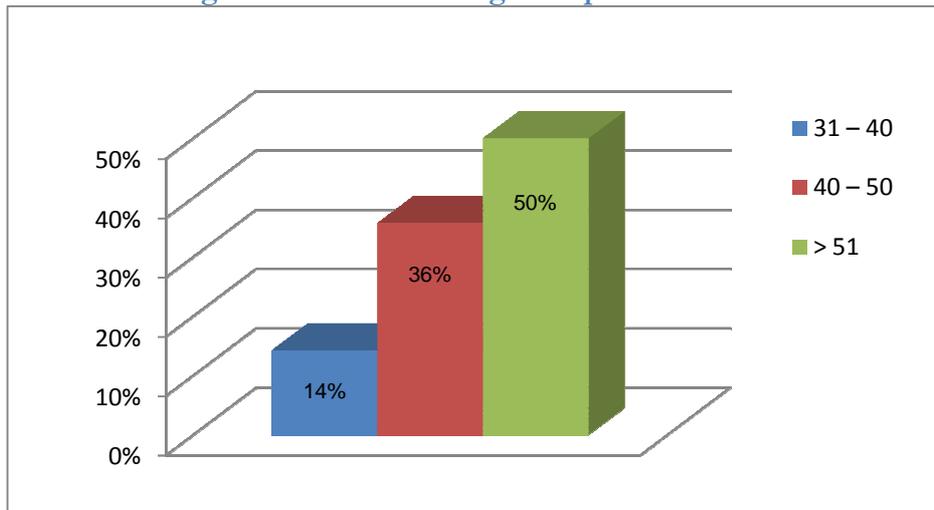


Figure 28 : Fonction des professionnels

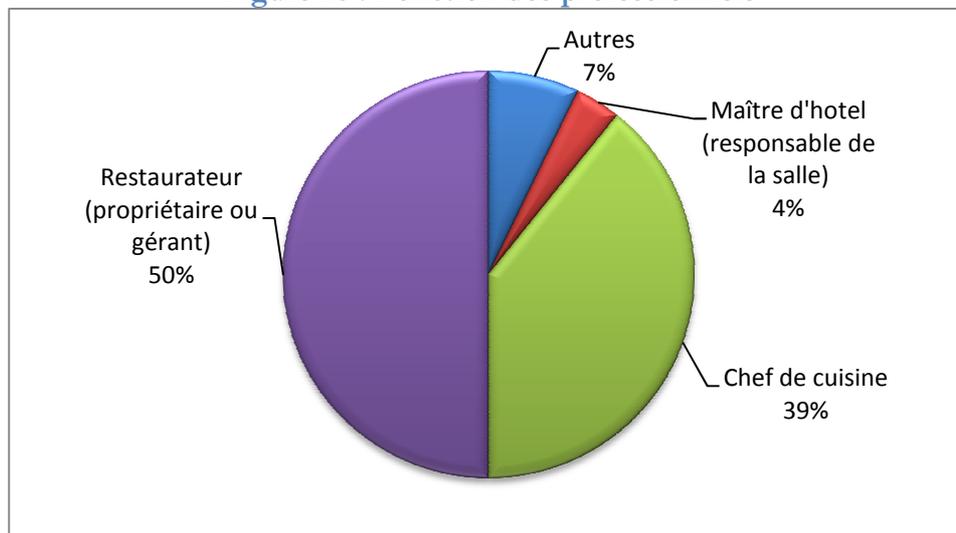
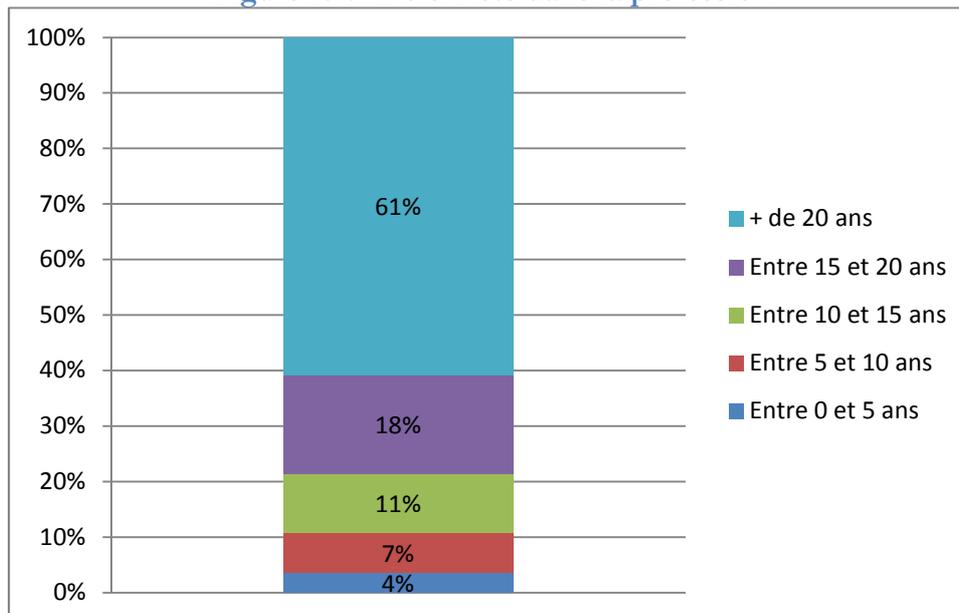
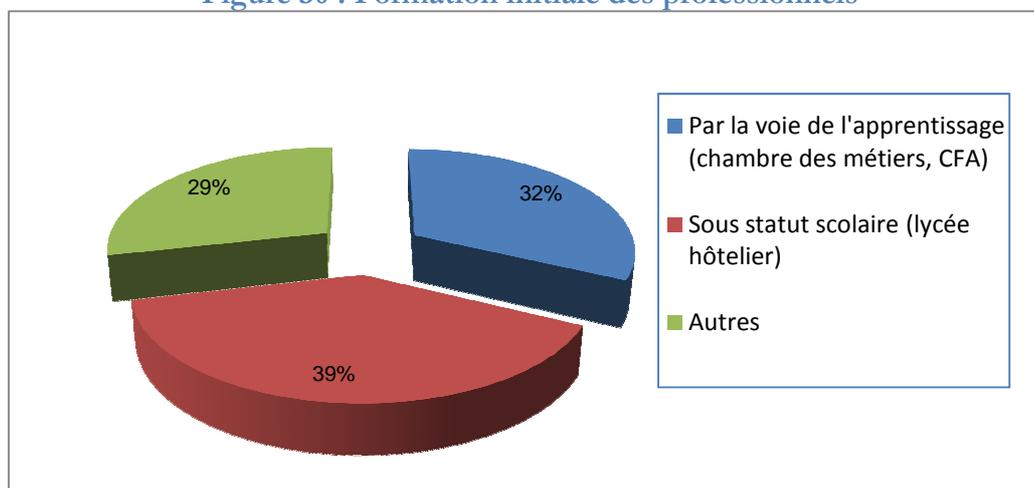


Figure 29 : Ancienneté dans la profession



11 % de femmes et 89 % d'hommes ont répondu au questionnaire, sur l'ensemble des professionnels ayant participé à cette enquête. 50 % d'entre eux, sont dans une tranche d'âge égale ou supérieure à 40 ans. Ils ont, pour 79 % des sondés, une expérience oscillant entre 15 et plus de 20 ans : ce sont des professionnels expérimentés. Ces professionnels travaillent majoritairement dans des établissements de restauration commerciale (89 %) et 11 % d'entre eux, en restauration collective. 36 % des répondants sont des restaurateurs propriétaires ou gérants. Les chefs de cuisine et les maîtres d'hôtel représentent 28 % des personnes interrogées. Les autres participants (36 %) sont des directeurs ou des « exécutifs chef » d'établissements, des MOF, des responsables de restauration dans l'agro-alimentaire.

Figure 30 : Formation initiale des professionnels



29 % de ces professionnels n’ont pas eu une formation professionnelle sous statut scolaire ou par la voie de l’apprentissage. Ils sont issus du monde de la banque, du commerce, du compagnonnage ou d’une formation initiale en Baccalauréat général. Ils ont appris le métier « *sur le terrain* » comme ils aiment à le dire. 39 % d’entre eux ont eu une formation en lycée et 32 % avec un patron, en apprentissage.

**Combien d’élèves en formation et/ou d’apprentis accueillez-vous au sein de votre établissement, quelle que soit la durée ? Quels niveaux de formation préparent-ils ?**

Figure 31 : Nombre de jeunes en formation accueillis

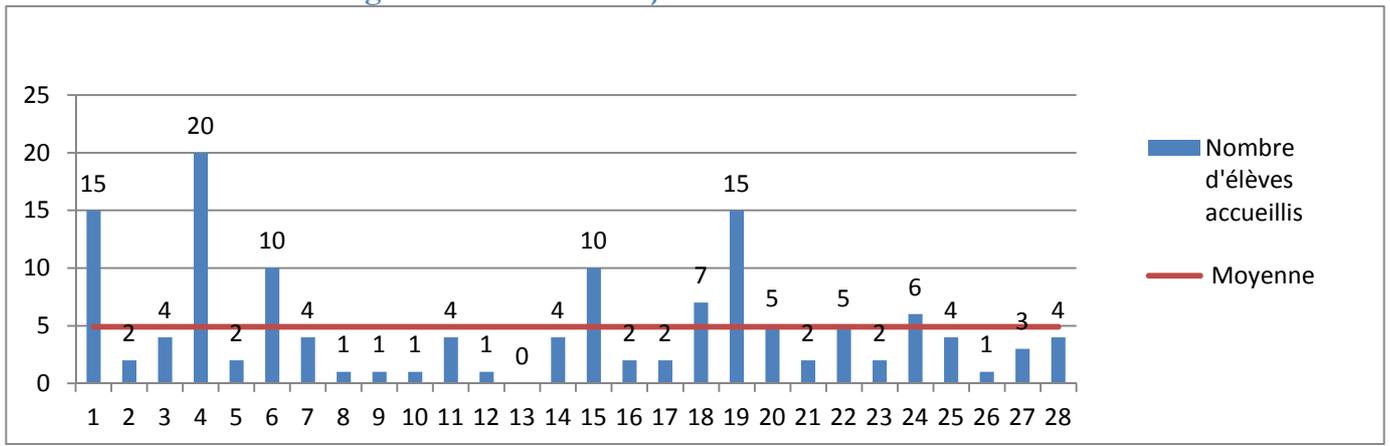
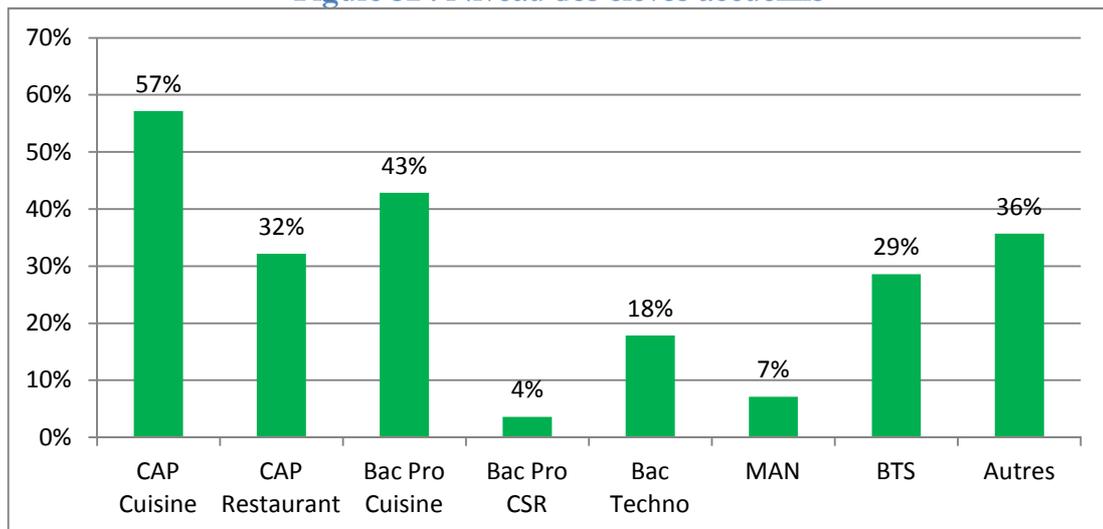


Figure 32 : Niveau des élèves accueillis



Ces questions font référence à l'année 2013. Les professionnels accueillent en moyenne cinq élèves ou apprentis de tous niveaux dans l'année. Ces jeunes sont principalement formés en classes de CAP cuisine (57 %) et de Bac Pro Cuisine (43 %). Apparaissent ensuite, les jeunes en formation :

- CAP restaurant avec 32 % ;
- BTS (sur les deux options) avec 29 % ;
- Bac Techno avec 18 % ;
- Et dans une moindre mesure les jeunes en formation MAN (7 %) et en Bac Pro CSR (4 %).

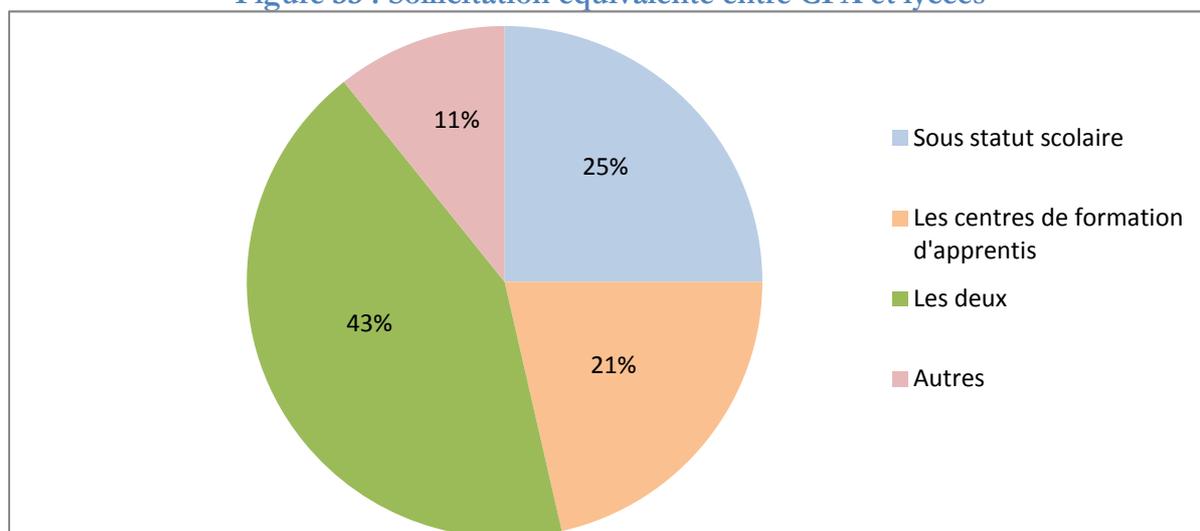
Le faible pourcentage des élèves en formation Bac Pro CSR s'explique par un fort déficit de candidat pour ce diplôme. Les professionnels forment également des jeunes qui suivent des formations spécifiques (36 %) :

- mentions complémentaires (pâtisserie et dessert de restaurant) ;
- brevet professionnel pour deux d'entre eux ;
- une formation pour adulte ;
- un BTS diététique ;
- un Brevet de Maîtrise ;
- et deux étudiants en Licence professionnelle DRACI (Développement Recherches en Arts Culinaires Industrialisés).

**Bref, les professionnels accueillent des jeunes de tous niveaux et issus de statuts de formation différents, parfois dans la même entreprise.**

**Avec quel(s) centre(s) de formation préférez-vous travailler ?**

**Figure 33 : Sollicitation équivalente entre CFA et lycées**



Les professionnels travaillent autant avec les CFA que les lycées hôteliers. 43 % d'entre eux avouent travailler avec les deux entités, 25 % disent préférer les lycées et 21 % les CFA. Les autres, avec une part à 11 % concernent les GRETA et le compagnonnage.

**Avez-vous constaté, en termes de motivation, des différences entre les jeunes formés par le biais de l'apprentissage et les autres formés en lycées hôteliers ?**

Réponses des professionnels	Nb*
<b><i>Il y a ceux qui trouvent qu'il y a une différence</i></b>	<b>16</b>
<b><i>Pro apprentissage</i></b>	<b>12</b>
La plupart des jeunes formés en école hôtelière n'ont pas une vision réelle du métier et de ses contraintes. Les émissions culinaires télévisées créent des vocations mais ne mettent pas assez l'accent sur celles-ci (Tout aussi valable pour les reconversions adultes). Les apprentis, s'ils n'abandonnent pas la première année sont plus performants et motivés durant les années suivantes. Enfin, il est de notoriété que les centres d'orientation proposent ce métier à beaucoup de jeunes « paumés » en une année de formation et qui dès lors, se croient « chef de cuisine » ...ce qui n'arrange rien.	1
Les jeunes en apprentissage se rendent plus vite compte de la réalité du travail contrairement aux stagiaires qui font des périodes de stage plus espacées.	1
Les jeunes de lycées hôteliers sont moins motivés à continuer dans le métier que ceux passés par l'apprentissage.	1
La formation en apprentissage est plus technique. Il y a moins de pratique en lycée.	1
Pas de différence en termes de motivation, mais une grosse différence en termes de pratique pure en faveur de l'apprentissage.	1
En apprentissage, ils en veulent beaucoup plus. Ils sont plus accrocheurs.	1
Les stagiaires des écoles hôtelières sont généralement moins motivés et surtout moins performants que les apprentis en cours de formation.	1
Les élèves des lycées ont un encadrement supérieur dans bien des domaines. Par contre les jeunes de CFA sont plus efficaces car confrontés à la réalité du travail.	1
Les jeunes en apprentissage sont dans le cœur du métier. Ceux qui arrivent des lycées hôteliers ont d'abord un blocage concernant la vraie vie de notre métier. Une fois les idées reçues passées, s'ils ne se sont pas sauvés les premiers jours, ils découvrent la réalité et en général, ne veulent plus retourner en cours.	1
Je travaille uniquement avec un centre d'apprentissage.	3
<b><i>Pro sous statut scolaire</i></b>	<b>4</b>
Les élèves de lycée sont là plus par choix personnel.	1
Il y a plus de motivations dans les lycées hôteliers.	1
Le niveau des élèves des lycées est très nettement supérieur ainsi que leur motivation à réussir dans la voie professionnelle choisie.	1
On trouve plus de motivation chez les jeunes en lycée hôtelier que les apprentis, mais tout dépend des établissements. Généralement, un jeune en apprentissage est en échec scolaire.	1
<b><i>Il y a ceux qui trouvent qu'il n'y a aucune différence mais...</i></b>	<b>12</b>
Non aucune différence.	7
Je pense que c'est la personnalité de chacun qui fait la différence, et le niveau de culture générale qui permet d'acquérir plus rapidement de l'autonomie.	1
Plus vraiment de différence actuellement sauf pour les jeunes titulaires de Bac général qui optent ensuite, après réflexion et choix, pour la restauration.	1
Les élèves comme les apprentis sont motivés. Ils ont tous leurs difficultés. Pas de différences	1

Réponses des professionnels	Nb*
particulières.	
Tout dépend de la motivation de l'élève.	1
Je n'ai pas constaté de différence de motivation mais plutôt des moyens différents suivant les établissements, tant au niveau des enseignants que financiers (achats nourritures, matériel de cuisine). Ils ne sont pas tous logés à la même enseigne !	1

(\* C'est le nombre professionnels qui ont répondu de manière sensiblement identique à la question)

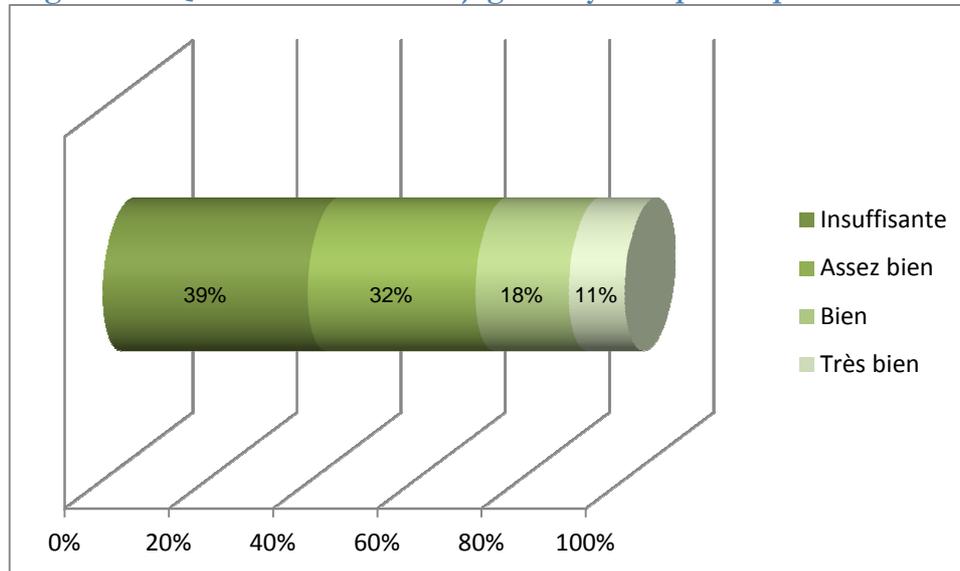
Les statistiques de la précédente question sont en contradiction avec les remarques des professionnels. En effet, une large partie des professionnels estime que l'apprentissage offre une meilleure formation que celle proposée en lycée hôtelier, même si une minorité pense le contraire. Ils avancent les arguments suivants :

- la réalité du terrain : le cœur du métier ;
- plus grande technicité et plus de pratique, ce qui les rend plus efficaces.

De plus, ils critiquent les effets pervers de la « télé-réalité » et les problèmes d'orientation. Une autre partie des professionnels est plus modérée en indiquant qu'il n'y a aucune différence de motivation entre les lycéens et les apprentis.

**Que pensez-vous, globalement, de la qualité des formations professionnelles des jeunes que vous recevez, quelque soit leur établissement de formation professionnelle ?**

Figure 34 : Qualité de formation jugée moyenne par les professionnels



Réponses des professionnels	Nb*
Manque de pratique et d'adaptation au milieu professionnel. Beaucoup de théorie, pas assez de pratique. Surtout dans les réflexes et la rapidité d'exécution. Enfin, un état d'esprit : on ne peut pas faire ce métier si on ne l'aime pas, comme dans tous les métiers, mais plus encore celui-là compte tenu de ses contraintes. Trop de théorie, pas assez de pratique en situation réelle. Juste le contraire des jeunes formés en entreprise.	6

Réponses des professionnels	Nb*
Ce n'est pas la qualité de la formation professionnelle qui est à remettre en question mais le niveau du jeune en lui-même : son manque de discernement, de culture générale et culinaire. Ces jeunes arrivent généralement d'un niveau scolaire assez bas, il faut reprendre les bases. Gros manque de connaissances, pas de bases, Escoffier inconnu : les fondamentaux sont le ciment de la cuisine. Ils travaillent trop de produits pré-fabriqués (poudre pour crème pâtissière, sauce et jus tout fait ...), c'est compliqué quand on ne travaille que du frais de a à z. Ils ont l'air de survoler des préparations classiques.	5
Les lycées sont composés de jeunes professeurs sans réelles expériences professionnelles. Les programmes ne sont plus en adéquation avec les besoins de la profession. Globalement, l'organisation des établissements ne prend plus en compte l'avenir des élèves mais est seulement dictée par celui des enseignants. De plus, la motivation des enseignants est en général très insuffisante quand ce ne sont pas leurs connaissances.... De plus, les établissements de formation donnent l'impression d'avoir très peu de moyen dans l'achat des matières premières (un poisson pour 20 élèves).	4
L'enseignement qu'ils ont reçus les prépare beaucoup mieux à intégrer une entreprise. Bonnes bases en général.	3
Ceux qui poursuivent après leur examen, c'est qui aiment ce métier. A nous après de les prendre comme commis et de finir de leur montrer ce qui est vraiment notre métier.	2
Ils connaissent pas mal de choses sur la restauration mais ils ont besoin de plus de terrain pour prendre confiance en eux et s'affirmer dans ce qu'ils font.	2
Mon expérience, la connaissance des produits du matériel de la clientèle, du métier fait en sorte que je dois être complet. Mais j'y suis arrivé par l'amour du métier qui m'a été transmis par mes « pères » (y compris mes professeurs) qui avaient de l'expérience professionnel. Comment pouvez-vous transmettre une passion sans l'école de la vie ? Vous formez des futurs professionnels qui ne savent pas faire un jus ou ouvrir une bouteille ! Le constat devient amère autant pour vous que pour nous.	1
il faut être vraiment proche du terrain qui évolue de plus en plus en restauration et qu'il faut encore faire évoluer (bien que nous sommes la France, pays culinaire, nous avons du retard en terme de service par rapport aux autres pays du monde).	1
Je pense qu'on ne forme plus les élèves à la réalité de nos métiers. Aujourd'hui, ils arrivent avec un tas d'idées reçues, mais pas les techniques nouvelles (cuisson sous vide, basse température, etc.) et en salle, ils n'ont pas cette notion d'ambassadeur, de psychologie de la clientèle de connaissance des produits. Enfin, ils n'ont pas en tête que c'est un métier difficile de don et de partage, que la notion d'heure n'existe que dans les chaînes hôtelières.	1
Je travaille principalement avec deux lycées hôteliers : la qualité d'enseignement est vraiment disparate. Les lycées n'ont pas les moyens financiers d'assurer un enseignement de qualité.	1
Aujourd'hui, un Bac Pro ne correspond même pas à un niveau de CAP cuisine d'il y a 20 ans. Le niveau scolaire s'est considérablement dégradé. Un certain nombre d'élèves ne connaissent même pas leur table de multiplication. Je n'évoque pas non plus leur niveau de cuisine après 3 années de formation.	1
Je les trouve très bien mais certains ont besoin de descendre les marches pour s'adapter à la situation présente.	1

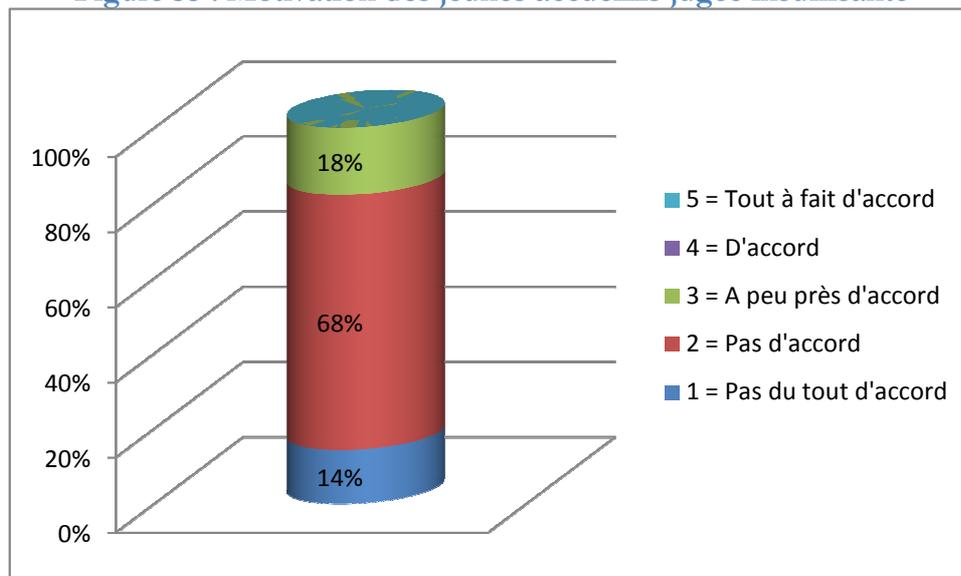
(\* C'est le nombre professionnels qui ont répondu de manière sensiblement identique à la question)

**La qualité de l'enseignement est sévèrement critiquée !** La légitimité professionnelle des jeunes enseignants est mise en doute. Il en va de même pour les établissements de formation. Ils

constatent le faible niveau scolaire des jeunes en général et une dégradation constante du niveau de compétences attendues. Le manque de pratique et de terrain, de maîtrise des bases, de passion et « d'amour du métier » des jeunes sont relatés par les professionnels. Les élèves de lycée ne se confrontent pas assez à la réalité du terrain (malgré les PFMP) contrairement aux apprentis. Les professionnels qui ont exprimés un avis favorable sont peu nombreux.

**Avez-vous l'impression que les jeunes que vous accueillez sont motivés pour leur futur métier ?**

**Figure 35 : Motivation des jeunes accueillis jugée insuffisante**



Réponses des professionnels	Nb*
<b>Les professionnels négatifs -</b>	15
Ils sont motivés au début car c'est leur première expérience professionnelle à l'issue d'une rupture avec le système scolaire et/ou familiale. Je pense qu'ils ne sont pas aptes durant leur formation, à se projeter dans l'avenir. Lorsqu'ils commencent à travailler et qu'ils sont alors confrontés aux premières contraintes : ils sont déçus et souhaitent changer de voie à cause des nombreuses contraintes (heures de travail, la fatigue, les horaires décalés...). Durant le stage, ils ne voient que le bon côté des choses. Trop peu de jeunes restent dans le métier toute leur carrière professionnelle.	4
Ce métier est proposé à tous les jeunes n'ayant pas d'idée ou en échec scolaire car il y a beaucoup de demandes. Mais cela ne motive pas les jeunes qui acceptent cette formation. C'est seulement pour eux « un job » qu'il faut faire, faute d'autre chose. Une motivation initiale solide est indispensable pour faire ce métier. Le choix d'orientation est crucial, nombreux sont les personnes à exercer ou à avoir choisi ce métier par dépit ou comme voie de garage.	3
Ils ne prennent pas d'initiatives et manquent de curiosité. Ils regardent souvent l'heure, attendent souvent les directives et son rarement avenant pour découvrir des choses externes aux conditions classiques de travail (prestation extérieur, mise en place pour des repas plus travaillés...).	
En l'absence de motivation, le jeune abandonne la formation compte tenu des nombreuses contraintes de ces métiers.	

Réponses des professionnels	Nb*
On ne peut pas, fort heureusement, en faire une généralité, mais globalement on ne sent pas un investissement personnel assez important pour essayer d'être ou de devenir un professionnel autonome dans ses fonctions. Cette nouvelle génération ne montre pas une réelle motivation à travailler dans ce secteur professionnel.	
<b>Les professionnels positifs +</b>	<b>13</b>
La télévision a mis en avant notre métier et fait naître des vocations qui souvent s'évanouissent rapidement. Il semblerait que les métiers manuels soient de nouveau, des métiers appréciés.	
Ils viennent pour la plupart avec l'espoir de compléter pleinement leur formation dans le but de réussir par la suite.	
Je pense qu'il reste des jeunes motivés et heureusement, je pense par contre qu'il est très difficile de conserver cette motivation, il y a énormément de facteurs de démotivation aujourd'hui auxquels nous ne pouvons pas faire grand chose : l'argent, les horaires, les week-ends. Enfin, depuis quelques mois, je constate une fuite des meilleurs et des plus motivés chez les plus jeunes (16 sur mes 40 salariés), vers l'étranger. Ils cherchent à mieux gagner leur vie vers d'autres horizons.	
La motivation peut évoluer positivement ou négativement suivant la découverte du métier par le jeune. J'ai horreur des gens qui disent que c'est un métier dur. Toute forme de travail est pénible lorsque la passion n'est pas là.	
La motivation se découvre au fur et à mesure du temps et est en fonction des personnes qui vous font aimer le métier.	
Ils participent à des concours cherchent à progresser pour monter en gamme.	
C'est avec leur motivation qu'ils arriveront à se faire une place dans cette profession.	
Heureusement, il existe des élèves motivés qui en général seront de bons professionnels, mais ils sont trop minoritaires par rapport aux effectifs.	

(\* C'est le nombre professionnels qui ont répondu de manière sensiblement identique à la question)

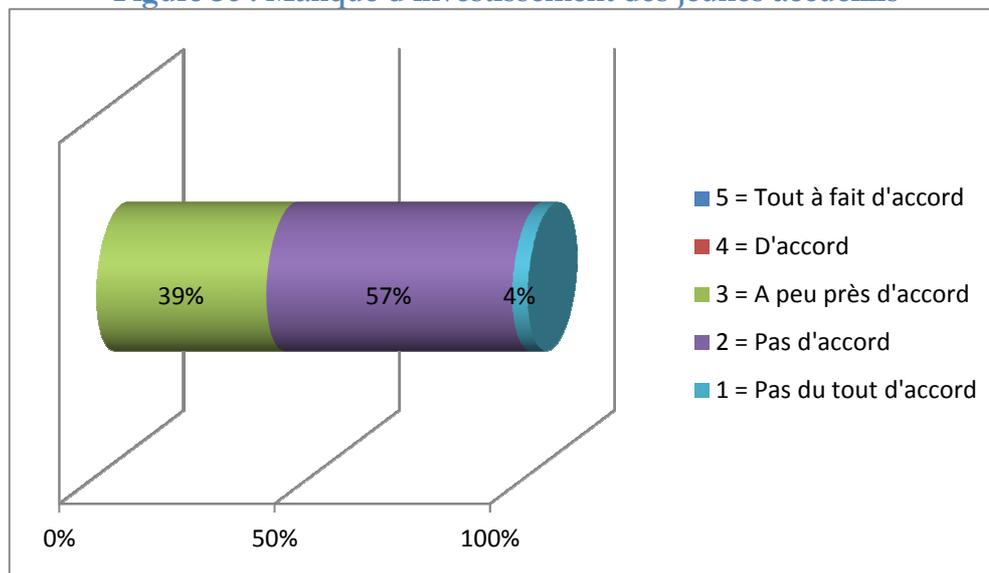
Les professionnels sont partagés mais une légère tendance au pessimisme pointe. En effet, ils estiment que pour exercer et vouloir faire ce métier, il est préférable d'avoir choisi sa formation initiale en conséquence et être animé d'une flamme, cette passion qui facilite le passage des obstacles ou plutôt des contraintes. Ils reconnaissent que les jeunes diplômés (lorsqu'ils n'abandonnent pas avant) sont nombreux à quitter la profession peu de temps après leur sortie du lycée et en tout cas, rares sont ceux à faire carrière. **Le choix d'orientation reste le principal sujet de préoccupation pour eux aussi !**

Les professionnels « positifs » indiquent qu'il y a des jeunes motivés mais qu'il existe une difficulté à pouvoir les conserver dans les effectifs. En effet, il y a une **expatriation massive des meilleurs éléments**. Les raisons sont simples : les salaires ! C'est un secteur professionnel qui offre l'opportunité de « se vendre » à l'étranger. Les personnes qui encadrent les jeunes et qui peuvent maintenir la motivation ou la susciter, la développer : les enseignants mais aussi les professionnels ont chacun un rôle important dans la formation des futurs professionnels. Il ne suffit pas de jeter la pierre sur la formation mais de se poser la question : **que faisons-nous pour qu'ils s'épanouissent dans ces métiers de l'hôtellerie restauration, dans les entreprises, pour qu'ils soient motivés, s'y installer durablement ?** Les émissions télévisuelles apportent un bel élan à la profession. Les jeunes ont envie de découvrir, d'apprendre et de réussir : pour

cela, il faut, de concert, les accompagner du mieux possible et leur donner l'envie de le faire dans ces beaux métiers de la filière.

**Êtes-vous satisfaits de leur investissement lors de leur passage dans votre établissement ?**

**Figure 36 : Manque d'investissement des jeunes accueillis**



**Les professionnels ne sont pas pleinement satisfaits (61 %) de l'investissement des jeunes en formation au sein de leurs entreprises.** Seulement 39 % répondent timidement de manière favorable.

**Qu'attendez-vous, en termes de motivation, d'un jeune en stage ou en formation dans votre établissement ? Quelque soit la durée.**

Réponses des professionnels
Irréprochable sur le savoir-être, impliqué dans son travail, qu'il s'intéresse à l'entreprise, ponctuel, montrer de l'entrain, de la fraîcheur et apporter des idées neuves, qu'il s'intègre à l'équipe et devienne autonome sur des choses simples à réaliser, qu'il fasse preuve de curiosité (poser des questions), prendre des initiatives, être réceptif (à l'écoute) et anticiper les besoins, avoir l'envie de bien faire et la formation on s'en charge, entreprenant, qu'il montre son envie d'apprendre et de faire plaisir aux clients, de la politesse, de l'assiduité, de la propreté et de la motivation, être en progrès constant même minime, de l'application technique, avoir des projets, de l'engagement (de la volonté), du respect pour les produits et les personnels, de la passion... qu'il se comporte comme un futur cuisinier
J'attends qu'ils comprennent au plus vite car il n'a pas fini d'apprendre.
Qu'il montre un intérêt pour découvrir l'établissement, apprendre le travail qui y est dispensé et surtout en retirer un enrichissement qui complétera ses connaissances en cohésion avec son établissement de formation, et ce bien sûr quelle qu'en soit la durée. De plus, il est important qu'il s'intéresse le plus à ce qu'il ne fait qu'apercevoir en cours, à savoir la gestion des produits et celle

Réponses des professionnels
des coûts de revient et des matières.
De l'envie, de la passion, son métier doit lui permettre de s'ouvrir, de grandir, je suis très sensible à cet état de bien-être et d'éclosion.

Les professionnels sont exigeants car ils ont des impératifs de résultats et doivent répondre à une clientèle de plus en plus exigeante également. Cependant, ces obligations ne doivent pas nuire à la formation et à l'accueil des stagiaires et/ou des apprentis. Bien au contraire, l'entreprise possède des atouts indiscutables pour former les jeunes, ce qui rejoint les propos de Jean-Marie PETITCLERC lors de sa conférence à Nantes (voir en annexe dans la retranscription de la conférence sur la motivation des jeunes en formation et en entreprise). Leurs capacités à s'intégrer et à montrer leur envie sont des éléments indispensables pour grandir. Comme le dit si bien un des professionnels, le jeune doit se sentir dans un « état de bien être », dans des conditions propices à favoriser son « éclosion ». Les professionnels n'ont certainement pas la même empathie, patience que les enseignants. Cette situation est sûrement à l'origine d'une « incompréhension » entre les deux entités.

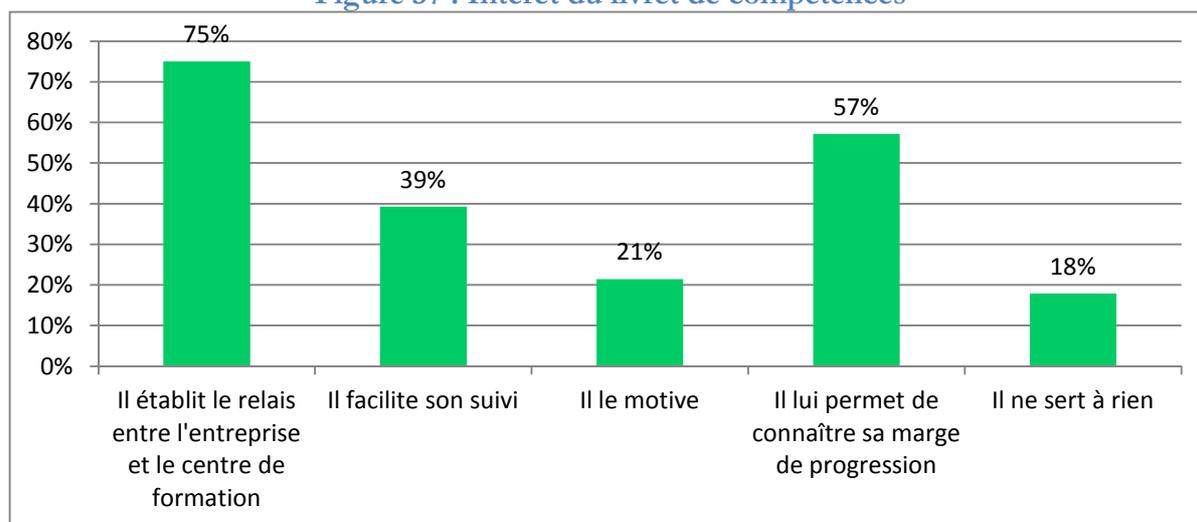
#### **Quel(s) conseil(s) donneriez-vous aux jeunes pour réussir dans ce métier ?**

Réponses des professionnels
De bien prendre conscience de la réalité professionnelle, d'être patient et persévérant (ne jamais se décourager), à l'écoute, de s'enrichir des autres et des rencontres, de mesurer les possibilités d'évolutions, être passionné, se faire plaisir, prendre des notes et chercher à progresser, aimer son métier, bien se connaître, se fixer des buts à atteindre par étapes de 2 à 5 ans, avoir envie, de poser des questions, observer, rigueur et enthousiasme, être serviable, ponctuel et correct envers les autres, avoir le sens du partage, de la générosité, PPP (Pensées Positives Permanentes), le plaisir de faire plaisir, rester humble, politesse, avoir des références, des modèles, des mentors, lire et écouter, rêver et vivre le métier comme un moyen d'expression, de voyage, de rencontre et de construction.

**Les métiers de l'hôtellerie restauration exigent passion, courage et volonté** surtout en haute gastronomie. On apprend tous les jours, il faut aborder ce métier comme un moyen de construction personnelle. Les conseils ne manquent pas. Les professionnels sont prêts à recevoir les jeunes dans leurs établissements avec un minimum de... motivation !

## En quoi le livret de compétences des stagiaires est un outil important ?

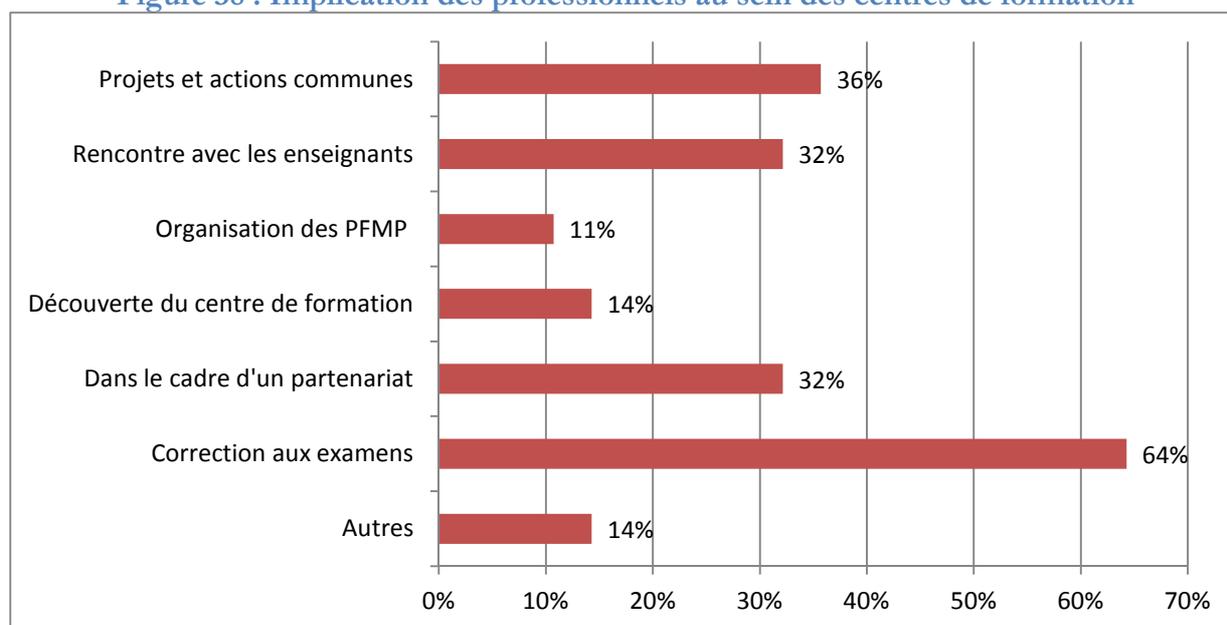
Figure 37 : Intérêt du livret de compétences



Le livret de compétences est avant tout, considéré par les professionnels comme un outil de liaison entre l'entreprise et l'établissement de formation (75 %). Il a également l'avantage de faciliter le suivi du jeune (39 %) et de vérifier ses progrès (57 %). Il ne semble pas apporter une motivation supplémentaire à l'élève (21 %). Certains professionnels ne connaissent pas l'utilité du livret de compétences (18 %) n'ayant certainement pas eu de jeunes en formation Bac Pro dans leur établissement.

## A quelles occasions participez-vous aux activités organisées par les centres de formation ?

Figure 38 : Implication des professionnels au sein des centres de formation



**Les professionnels interviennent auprès des centres de formations principalement pour les corrections d'examens** (64 %). Ils participent également aux rencontres avec les enseignants et à l'occasion de partenariats (32 % chacun). Ils sont associés à des actions communes et à la mise en place de projets (36 %) tels que les TP délocalisés ou les visites de leur établissement. Dans une moindre mesure, ils viennent faire la visite sur invitation, du lycée (14 %), et s'impliquent dans diverses activités telles que des démonstrations qu'ils font auprès des élèves ou participent en tant que jury à des concours culinaires (14 %).

**Avez-vous déjà accueilli une classe ou un groupe d'élèves dans votre établissement dans le cadre d'un cours de pratique délocalisé ? Expliquer pourquoi et/ou pour quelles raisons ?**

Réponses des professionnels	Nb*
La cuisine est trop petite.	5
Manque de temps.	5
C'est un bon moyen pour rencontrer les professeurs et les élèves. Ces derniers peuvent avoir une bonne vision de la vie en entreprise.	10
Découverte du monde du travail et des spécificités de chaque entreprise, s'appuyer sur ces échanges pour adapter la pédagogie et les contenus qui peuvent motiver les jeunes avec des exemples concrets. C'est l'idéal !	4
L'occasion ne s'est jamais présentée mais pourquoi pas !	3
J'ai déjà réalisé ce genre d'expérience et je confirme que cela dynamise les cours et les élèves.	1

(\* C'est le nombre professionnels qui ont répondu de manière sensiblement identique à la question)

**Ce type d'action intéresse les professionnels.** 29 % des professionnels interrogés ont accueillis une classe dans leur établissement dans le cadre d'un cours de pratique délocalisé. Les seuls raisons qui peuvent faire « barrage » sont : le manque de place dans les locaux et leur disponibilité. Il n'y a aucun refus de leur part pour mener ce type de projet, il s'agit de l'organiser et de le planifier.

## Chapitre 3 Entretien semi-directif

### 3.1. Comment conduire un entretien <sup>657</sup>

L'entretien est une technique de recueil de l'information qui se déroule dans une relation de face à face. **L'entretien semi-directif** porte sur un certain nombre de thèmes qui sont identifiés dans une grille d'entretien préparé par l'enquêteur. L'interviewer, s'il pose des questions selon un protocole prévu à l'avance parce qu'il cherche des informations précises, s'efforce de faciliter l'expression propre de l'individu, et cherche à éviter que l'interviewé ne se sente enfermé dans des questions. Au contraire, il « se laisse diriger tout en dirigeant »<sup>658</sup>. Pour un entretien « principal »<sup>659</sup>, le questionnement est affiné avec des thèmes qui renvoient à l'expérience de l'enquête. En effet, ce type d'entretien sert à éprouver les hypothèses et donner la preuve de ce que l'on avance. Il s'agit de tirer profit au maximum des informations formulées par l'interlocuteur. Pour cela, il est nécessaire de :

- préparer un guide d'entretien comprenant les grands thèmes à aborder ;
- lister ces thèmes ;
- utiliser éventuellement l'outil QQQQC (qui, quoi, où, quand, comment) ;
- rédiger les questions de manière à interroger l'interlocuteur sur chaque thème, en appliquant le principe FOCA :
  - Quels sont les **Faits** ? (objectivité)
  - Quelle est votre **Opinion** ? (subjectivité)
  - Que faudrait-il **Changer** ? (suggestions)
  - Quelles **Actions** avez-vous entreprises ? (attitudes face au changement)

#### 3.1.1. Mise en confiance de l'interlocuteur

- choisir un lieu calme qui permette de préserver la convivialité et la confidentialité du contenu de l'entretien ;
- se faire éventuellement présenter par le responsable de l'établissement ;
- Motiver la personne et exprimer clairement le cadre, le contexte et l'objectif de l'entretien ;

---

<sup>657</sup> Guide pour la conduite d'entretien. Université Joseph Fourier, Département Sciences, Technologie et Santé. Grenoble 1, janvier 2005, 6 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mjgnlch>>. (Consulté le 28-4-2014).

<sup>658</sup> DOLLE Jean-Marie. Pour comprendre Jean PIAGET. *Collection psycho sup*, DUNOD, avril 2005.

<sup>659</sup> LEFÈVRE Nicolas. Méthodes et techniques d'enquête. L'entretien comme méthode de recherche. Université de Lille 2, Master 1 SLEC, avril 2006, 8 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mkz66yp>>. (Consulté le 28-4-2014).

- expliquer les modalités de réalisation de l'entretien, la méthode adoptée et présenter le plan, la durée de l'entretien (pas plus de deux heures) ;
- annoncer vos attentes et, si besoin est, que des copies de certains documents pourront être demandées ;
- informer l'interlocuteur sur le fait qu'un compte rendu lui sera soumis pour validation à la suite de l'entretien ;
- obtenir l'accord de l'interlocuteur sur le fonctionnement proposé ;
- évoquer les aspects de déontologie professionnelle : anonymat, confidentialité, liberté de répondre ;
- avant de commencer, s'assurer que le sujet a saisi l'objet de l'entretien ;
- enregistrer est conseillé (avec l'accord de l'interviewé).

### **3.1.2. Conduite de l'entretien**

- ❖ créer un climat favorable par une attitude d'ouverture et d'écoute : ne pas émettre de jugement ;
- ❖ conduire l'entretien à partir du guide ;
- ❖ prendre des notes détaillées et précises ;
- ❖ commencer avec des questions ouvertes pour favoriser l'expression de la personne ;
- ❖ compléter par des questions fermées pour obtenir certaines précisions ;
- ❖ utiliser la reformulation pour vérifier et faire préciser les informations ;
- ❖ permettre à l'interlocuteur de faire le point sur l'avancement de l'entretien : par des reformulations sur les aspects importants et complexes ; par des synthèses à l'issue de chacune des parties importantes ;
- ❖ adapter la conduite de l'entretien à l'interlocuteur.

### **3.1.3. Synthèse de l'entretien avec la personne**

- ☞ faire la synthèse pour l'interlocuteur de ce qui a été dit lors de l'entretien ;
- ☞ rappeler la suite qui sera donnée à sa contribution.

### **3.1.4. Suivi de l'entretien**

- ☑ relire les notes le plus tôt possible après l'entretien (ou retranscription de l'enregistrement audio) ;
- ☑ rédiger rapidement le compte-rendu ;
- ☑ faire valider le compte-rendu par l'interlocuteur en lui demandant, si besoin est, des informations complémentaires ;

- ☑ exploiter l'entretien le plus rapidement possible.

### 3.1.5. Qualités de l'enquêteur<sup>660</sup>

- ☞ avoir le sens des relations humaines ;
- ☞ ouverture d'esprit ;
- ☞ réceptivité ;
- ☞ attention, patience ;
- ☞ discrétion ;
- ☞ neutralité ;
- ☞ savoir écouter ;
- ☞ attitude de non-critique, être à la fois distant et proche en montrant de la sympathie.

### 3.1.6. Guide d'entretien semi-directif

Le guide d'entretien est constitué d'une grille de thèmes à introduire les uns après les autres, peu importe l'ordre mais en faisant en sorte de toujours favoriser la libre expression et de s'adapter au cours de la conversation. Eviter le « **pourquoi** » qui peut conduire à des réponses défensives et favoriser le « **comment** ».

Elle se compose de la façon suivante :

- ☞ l'ensemble des thèmes à explorer ;
- ☞ la stratégie d'intervention de l'interviewer ;
- ☞ le degré de formalisation est fonction de l'objet d'étude, de l'usage de l'enquête et du type d'analyse projeté ;
- ☞ de façon générale : Qui est l'interviewé ? Que fait-il ? Que pense-t-il ?

<u>Thèmes du guide</u>	<u>Relances verbales prévues</u>
<p>1. <b>Typologie de la motivation et les différentes méthodes pédagogiques.</b></p> <p>2. <u>Aspects généraux</u> :</p> <p>a) La rénovation de la voie professionnelle en France.</p> <p>b) Son importance.</p> <p>c) L'orientation</p> <p>d) Les différentes dimensions de la motivation</p>	<p>1. Qu'évoquent pour vous les termes « <b>motivation</b> » – « <b>Démotivation</b> » et « <b>Pédagogie actives</b> » ?</p> <p>2. Pensez-vous que ces phénomènes aient une grande importance ? Comment se traduisent-elles ?</p> <p>3. Est-ce que les médias ont un rôle à jouer dans l'influence sur le choix d'orientation ?</p> <p>4. Quelles sont les raisons expliquant ces phénomènes ?</p>

<sup>660</sup> AMBEGUE. Recherches qualitatives, exemples entretiens. *Université de Rennes 1*, février 2011, 47 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mh38nk5>>. (Consulté le 28-4-2014).

<p>e) Les courants pédagogiques</p> <p>3. <u>Causalité</u>: le lien avec les choix politiques, avec l'éducation (évolution de l'école, l'ère du numérique, refondons l'école, réformes actuelles...), avec les pratiques professionnelles, avec l'emploi (l'insertion pro)...</p> <p>4. Moyens d'optimiser la motivation des élèves</p> <p>5. Canaux d'information</p> <p>6. <u>Prospective</u>: formation des enseignants, démarches auprès des élèves méthodes pédagogiques</p>	<p>5. Pensez-vous qu'il convient de faire quelque chose ? Avec quels moyens ? A quel niveau ?</p> <p>6. Quel rôle a l'enseignant par rapport à ce phénomène ?</p> <p>7. Comment peut-il intervenir auprès des élèves ? De quels outils dispose-t-il ?</p> <p>8. Comment pensez-vous que cela va évoluer ?</p>
---	---

### L'art des entretiens

« Ils apprirent à faire parler les autres et à mesurer leurs propres paroles : ils surent déceler sous les hésitations embrouillées, sous les silences confus, sous les allusions timides, les chemins qu'il fallait explorer ; ils percèrent les secrets de ce « hm » universel, véritable intonation magique par lequel l'interviewer ponctue le discours de l'interviewé, le met en confiance, le comprend, l'encourage, l'interroge, le menace même parfois »<sup>661</sup>. Georges PEREC

### **3.2. Entretien avec M. Guy PINVIDIC – IEN ET de l'Académie de Nantes**

- ✓ connaissance de cette problématique sur le secteur HR ;
- ✓ sources de ses difficultés : orientation des élèves, socioculturelles ? ;
- ✓ perception des objectifs de rénovation de la voie professionnelle ;
- ✓ informations reçues : échos des enseignants (vecteurs de l'information) ;
- ✓ rôle de l'enseignant ;
- ✓ rôle de l'IEN ;
- ✓ difficultés rencontrées / Adaptation ;
- ✓ opinion sur les pratiques actuelles ;
- ✓ suggestions.

Cette étude a pour objectif de prouver que la mise en place d'une pédagogie active par les enseignants a un impact sur la motivation de leurs élèves. La rénovation de la voie

---

<sup>661</sup> PÉREC Georges. Les choses. *Éditions Julliard*, 1965, p. 36 - écrivain français, membre de l'Oulipo, dont les œuvres sont fondées sur l'utilisation de contraintes formelles, littéraires ou mathématiques.

professionnelle, la réforme sur la formation des maîtres, l'ère du numérique... tendent à penser que l'école est en marche pour s'adapter aux nouvelles générations de jeunes qui intègrent les formations professionnelles de sorte qu'ils réussissent leur insertion et leur vie de citoyen.

### 3.2.1.Phase introductive

Objectif : dresser un portrait, un tableau des formations en HR (cuisine et salle) et en LP, aujourd'hui. Faire référence aux articles de Michel LUGNIER IGEN dans le journal de l'Hôtellerie Campus du 12/09.

« Pouvez-vous me faire un état des lieux de la voie professionnelle en HR... »

Sous-thème de relance pour l'interviewer :

- ⇒ Quelles sont les motivations des réformes ?
- ⇒ Quelles sont les spécificités de la formation HR ?
- ⇒ Quelles sont les difficultés que les élèves rencontrent dans cette formation ?
- ⇒ Quels sont les profils des élèves en HR ?
- ⇒ Y-a-t-il des problèmes de motivation chez les élèves en HR ?

### 3.2.2.Phase de centrage du sujet

**Objectif :** établir un lien entre choix d'orientation des élèves pour la formation en HR, leur motivation réelle pour la branche et le métier d'enseignant. Elargir les propos de la partie 1 en complétant la revue de littérature par l'entretien exploratoire.

« La motivation est un maître mot et ressort dans la bouche de tous les spécialistes car source de réussite. C'est dans ce souci majeur que ces dernières années, de nombreuses réformes ont été engagées. « Refondons l'école » est une idée forte de la politique actuelle mise en place par M. Le Ministre Vincent PEILLON. La réforme du Bac Pro trois ans, une autre réforme est en cours sur le Bac Techno : des décisions et des changements ont impacté le fonctionnement des enseignants et des élèves au niveau de l'enseignement professionnel. Par rapport aux élèves ? Qu'elles étaient les urgences à effectuer la réforme du Bac Pro et les réformes à venir ou en cours ? Il en va de même pour la réforme du CAP dans les années 2000, formation qui est passée de trois à deux ans ».

#### Sous-thème n° 1 : orientation

- ⇒ Quelle la situation au niveau de l'orientation en classe de troisième pour les élèves ?
- ⇒ Quelles sont les structures permettant de les aider à choisir une formation ?

- ⇒ Est-ce que les médias, la télé-réalité ont une influence sur leur choix d'orientation ? N'est-ce pas dangereux ?
- ⇒ Existe-t-il des choix d'orientation subis ?
- ⇒ Est-ce que les élèves en HR ont réellement choisi leur orientation ? Sont-ils motivés pour cette voie professionnelle ? Ont-ils effectué leur choix d'orientation par défaut ?
- ⇒ Est-ce que les élèves sont vraiment motivés pour envisager de réaliser une carrière dans cette branche ?
- ⇒ Quelles sont les orientations prises par l'éducation nationale à travers la réforme « Refondons l'école » et l'impact sur les formations professionnelles en particulier la branche HR ?
- ⇒ La réforme du Bac Pro n'a pas modifié l'attrait des élèves pour les branches de l'HR ?
- ⇒ Quelle est la proportion d'élèves à réaliser un Bac Pro 3 ans à l'issue d'un CAP ?
- ⇒ Est-ce que le cursus 4 ans existe encore ?
- ⇒ Est-ce que le ministère de l'EN a des chiffres qui permette d'effectuer un constat ?
- ⇒ Quelle est la place de l'alternance par rapport à la formation continue en LP ?

### **Sous-thème n° 2 : la réforme et l'évolution de la voie professionnelle**

- ⇒ Quels sont les impacts sur les pratiques des enseignants ?
- ⇒ Quels ont été les effets positifs et négatifs des différentes réformes sur les élèves ? Est-ce mesurable aujourd'hui, pour le CAP, le Bac Pro 3 ans ?
- ⇒ Quels ont été les effets positifs et négatifs des différentes réformes sur les personnels ? Ont-elles été bien perçues ?
- ⇒ Avez-vous des retours sur les changements d'orientation des élèves en classe de seconde ? Avez-vous des chiffres, les premiers bilans ou est-ce trop tôt ?
- ⇒ Est-ce que cette classe de seconde joue parfaitement son rôle de « classe passerelle » ?
- ⇒ Apprentissage/enseignement – quelles sont les directions prises par le ministère de l'EN ? Laquelle de ces « formules » attirent le plus d'élèves ?
- ⇒ Avez-vous des chiffres sur les carrières des élèves après leur formation en HR ?
- ⇒ Quels sont les parcours dans les métiers de l'HR après leur formation professionnelle en HR ? Que deviennent-ils, que font-ils, réussissent-ils, connaissent-ils des périodes de chômage ?
- ⇒ Quel est le pourcentage de poursuite d'étude supérieure ? Est-ce que le Bac pro 3 ans tient un rôle d'insertion, de tremplin ?

- ⇒ Avez-vous suffisamment de recul pour pouvoir répondre à cette question ? Est-ce qu'une étude a été effectuée à ces sujets ?

### **Sous-thème n° 3 : la motivation et ses différents paramètres**

- ⇒ Quels peuvent être les freins à la motivation des élèves dans le choix de leur formation ?
- ⇒ Est-ce que les enseignants connaissent bien leurs élèves ? Se connaissent-ils ?
- ⇒ Comment la motivation peut-elle être évaluée, mesurée ?
- ⇒ Qu'est-ce que la motivation, pour vous ? Qu'est-ce cela évoque pour vous ?
- ⇒ En connaissez-vous son mécanisme ?
- ⇒ Quels sont les phénomènes socioculturels actuels qui influencent la motivation de nos élèves ?
- ⇒ Est-ce que les enseignants ont un rôle dans la motivation de leurs élèves ?
- ⇒ De quels outils disposent les enseignants pour motiver leurs élèves ?
- ⇒ Est-ce que les professeurs peuvent motiver des élèves en difficultés pour les métiers de l'HR ?
- ⇒ En règle générale, comment percevez-vous la motivation des élèves pour leur formation ?
- ⇒ Quelles sont les attentes de la profession par rapport aux élèves formés aux métiers de l'HR ?

### **Sous-thème n° 4 : les méthodes pédagogiques et leur l'évolution**

- ⇒ Les réformes de la voie professionnelle ont-elles modifié le métier d'enseignant ? Pour quelles raisons ?
- ⇒ Quelles étaient les pratiques pédagogiques auparavant ?
- ⇒ Qu'elles sont-elles aujourd'hui ? Quelles sont les tendances actuelles ?
- ⇒ La formation des enseignants est également réformée ? Y compris en HR ? Quelles sont les grandes lignes ? Sur quels points faut-il améliorer la qualité de leur formation ?
- ⇒ Est-ce que les enseignants auront une formation en psychologie ?
- ⇒ Qu'apportent les évaluations par compétences ? Quels sont les impacts sur les évaluations des élèves en entreprise, en classe avec le CCF ?

### **3.2.3.Phase d'approfondissement**

**Objectif :** indiquer l'impact des différentes évolutions réformistes sur la scolarité des élèves mais aussi sur les pratiques des enseignants qui vont favoriser leur motivation. Recentrer les questions et présenter les hypothèses et chercher à les faire valider ou invalider. Chercher à savoir quels sont les arguments qui les valident (outils, mise en œuvre...).

#### **Sous-thème n° 1 : la pédagogie active, véritables leviers motivationnels**

- ⇒ Quelle est le lien motivationnel des méthodes pédagogiques employées par les enseignants et les effets produits sur les élèves ?
- ⇒ Quels sont les leviers dont ils disposent pour motiver leurs élèves ?
- ⇒ Quelles sont les différentes formes de pédagogies ?
- ⇒ Qu'est-ce que la pédagogie de la réussite ? de contrat ? de projet ? par objectif ? Quelles sont leurs particularités ?
- ⇒ Est-ce que la mise en place de projets est porteuse pour les élèves ?
- ⇒ Sont-ils formés pour toutes les méthodes pédagogiques ?
- ⇒ Est-ce que l'investissement des enseignants est « récompensé » d'une façon ou d'une autre ?

#### **Sous-thème n° 2 : l'intégration des TICE et motivation**

- ⇒ Quels rôles et quels impacts ont les TICE sur la motivation des élèves ?

#### **Sous-thème n° 3 : le réalisme professionnel**

- ⇒ Les partenariats avec l'entreprise et les professionnels, sont-ils motivationnels pour les élèves ?
- ⇒ Avez-vous des exemples de partenariat ?
- ⇒ Quelle est la relation école/entreprise à l'heure actuelle ? Doit-elle être améliorée ou est-elle bonne ?
- ⇒ Ce sont des mots fréquemment et récemment utilisés, sont-ils bien compris par les enseignants ?

### **3.2.4.Phase de conclusion**

**Objectif :** retour en douceur vers le réel, de nombreux chantiers sont en cours et des priorités en ressortent. Il faudra du temps pour assimiler les changements en cours et à venir.

⇒ Maintenant, que reste-t-il à mettre en place au niveau du Bac Pro 3 ans ? Quels vont être les prochaines évolutions majeures à venir dans le monde enseignant ? Est-ce que la question de motivation sera toujours un vaste sujet pour lequel les pédagogues n'auront jamais de réponse ? Que diriez-vous à un jeune enseignant aujourd'hui pour qu'il motive ses élèves ? Quels conseils lui prodiguer ?

⇒ « Voilà, nous sommes parvenus à la fin de notre entretien, et je voudrais vous remercier pour votre participation. »

### **3.3.Synthèse de l'entretien semi-directif avec Monsieur PINVIDIC Guy – IEN ET de l'Académie de Nantes (retranscription en annexe G)**

**D'après Guy PINVIDIC, IEN Enseignement Technique avec la spécialité Economie Gestion sur la filière hôtellerie-restauration de l'Académie de Nantes**, c'est une filière qui, dans l'ensemble, recrute bien, que ce soit sur l'académie de Nantes ou au niveau national. La rénovation de la voie professionnelle joue également son rôle par rapport à cela.

#### **3.3.1.Orientation**

Il existe un déséquilibre entre les formations qui préparent aux métiers de la cuisine et ceux qui préparent aux métiers du service. En effet, il y a un taux de pression qui est plus élevé en cuisine par rapport à la salle. Les cuisiniers présentent une motivation plus importante que le groupe en CSR d'où des déséquilibres au niveau des groupes. En ce qui concerne la motivation pour le choix d'orientation, c'est comme dans toute formation ou tout type de filière, il y a **trois types de publics** : ceux, qui font un choix véritable d'aller vers les métiers de la cuisine ou du service, ceux qui ont fait ce choix parce qu'il fallait faire un choix et enfin, ceux qui quelque part, parfois, subissent une orientation par défaut et donc pour eux se pose véritablement la question de la motivation.

**Ce choix d'orientation par défaut**, se mesure surtout, si on fait la distinction entre les deux baccalauréats professionnels – cuisine et CSR. Les émissions télévisées portent essentiellement sur les métiers de la cuisine. Cette politique de communication a des incidences bénéfiques sur le nombre de jeunes qui se tournent vers ces formations mais il y a des problèmes de représentations entre ce qu'ils ont pu voir et la réalité de la profession, ce qui nécessite un travail pendant la formation. Mais, sur le Bac Pro CSR, ce travail sur la motivation, est plus prégnant parce qu'on a un groupe de jeunes qui, parfois, n'est pas forcément, convaincu du bien fondé de la formation ou qui a subi son orientation vers le service.

Pour que l'orientation soit la plus bénéfique possible pour les élèves, c'est tout le travail aussi qui est mené en amont au niveau du collège, de façon à déjà baliser le terrain pour que le jeune choisisse sa formation en connaissance de cause. C'est un choix qui intervient tôt pour les jeunes au niveau de la troisième. Un travail sur l'amont doit être mener avec objectivité sur les compétences de l'élève et ce qu'il a envie de faire, ensuite en aval, pour le réorienter si nécessaire, d'où l'importance des passerelles et de la carte des formations, de la mise en réseau des établissements. Il ne faut pas attendre qu'il soit en échec, démotivé et proche du décrochage pour envisager avec lui une réorientation.

### **3.3.2. Passerelles et poursuites d'études**

Avec la rénovation du Bac Pro, une des idées de départ est d'avoir un alignement de durée de formation identique quel que soit le baccalauréat (général, technologique ou professionnel). Il existe des passerelles pour les jeunes qui sortent avec un CAP pour se former au Bac Pro en l'espace de 2 ans. C'est valable pour des effectifs modérés de jeunes concernés. Cette option est fréquemment choisie par la voie de l'apprentissage car il s'agit de contrats de deux ans. En effet, les professionnels rechignent à signer des contrats de trois ans. Donc au bout du compte, ils se forment en 4 ans.

**La liaison Bac Pro – BTS est un axe de travail prioritaire.** Il y a une volonté de l'Éducation nationale, de rééquilibrer les flux, de favoriser l'accès aux titulaires des baccalauréats professionnels, à ceux qui en ont l'envie et le potentiel de poursuivre vers les BTS. **La mise en place du baccalauréat professionnel en trois ans permet une meilleure lisibilité auprès des familles avec des perspectives supplémentaires et la possibilité de poursuite d'études en BTS** (pas réservé exclusivement à la voie générale et technologique dont le cycle de formation est d'une durée identique).

### **3.3.3. Lutte contre le décrochage scolaire**

Que ce soit au niveau national ou au niveau académique, **une des priorités est la prévention de l'absentéisme et du décrochage** (150 000 jeunes sortent du système scolaire sans diplôme, sans qualification). **Tout au long du collège, il est important d'affiner le projet professionnel de chacun des élèves pour éviter le décrochage.**

Ainsi, pour le secteur de l'hôtellerie restauration, il n'est pas rare de constater une certaine évaporation d'élèves entre la classe de seconde, la classe de première et la classe de terminale.

D'où l'importance du suivi, de l'accompagnement pour identifier les raisons et pour trouver des solutions pour ces jeunes.

### **3.3.4. Accompagnement personnalisé**

Une meilleure connaissance de l'élève passera également par la nature des informations qui vont être communiqués du collège vers le lycée : **le livret personnel de compétences, le socle commun de connaissances et de compétences**. Il faut que ces éléments puissent être consultés et analysés par les équipes pédagogiques qui accueillent les élèves en lycée de façon à identifier le profil de l'élève, de connaître ses forces et ses marches de progrès. Et après, il ne faut pas oublier également que désormais, un horaire spécifique est consacré à **l'accompagnement personnalisé**. Ça existe également au niveau de la classe de sixième, au lycée général et technologique. L'enseignement professionnel a été précurseur en la matière, donc il faut impérativement qu'on puisse s'emparer de ce dispositif pédagogique. Sur les entrants en classe de seconde cela permet d'affiner la connaissance de l'élève. Les premières séances d'accompagnement personnalisé doivent être consacrées à ce positionnement des élèves pour voir quels sont ses centres d'intérêts, comment il se situe par rapport à l'acquisition des compétences du socle. Cela ne peut qu'aider l'enseignant dans la façon dont il doit appréhender chaque élève.

### **3.3.5. Statut scolaire et apprentissage**

**Il ne faut pas que le choix de l'alternance par la voie de l'apprentissage soit simplement un choix économique fait par le jeune et sa famille.** Ce sont deux domaines qui se complètent. L'objectif est de travailler autant sur les établissements qui forment les apprentis et les élèves car il y a un mode de formation qui convient mieux à certains jeunes et inversement. Sans parler que de la filière hôtellerie restauration, il est prouvé que l'apprentissage permet de trouver un emploi plus rapidement. Le Bac Pro préparé sous statut scolaire ou par la voie de l'apprentissage est un diplôme qui permet de s'insérer professionnellement. **Néanmoins, cette profession se caractérise par un « turnover » et une rotation des personnels qui est relativement importante. Les statistiques et des témoignages d'anciens élèves ainsi que d'apprentis montrent qu'un certain nombre d'entre eux ne sont plus dans ce secteur d'activités au bout de 5 ans.**

Un des enjeux de la rénovation de la voie professionnelle, c'est une élévation du niveau de qualification (80 % d'une classe d'âge à un niveau IV et 50 % à un niveau III). Cet objectif

concerne tout le monde. « *Or j'ai le sentiment que pour la filière hôtellerie restauration, le statut scolaire s'est emparé de cet enjeu à travers la mise en œuvre du Bac Pro 3 ans, alors que par la voie de l'apprentissage, les employeurs de ce secteur ont quelques réticences à signer des contrats de 3 ans* ». Cette difficulté n'existe pas en CAP cuisine et restaurant.

### 3.3.6. Relation École/Entreprise : un partenariat incontournable

D'énormes moyens sont mis en œuvre pour la formation des jeunes aux métiers de la restauration et on constate une déperdition puisqu'ils quittent la filière au bout de 3 à 5 ans ! Un calibrage des formations n'est pas envisageable. **C'est aussi le rôle des professionnels de faire en sorte que ces jeunes restent dans ces métiers et donc ça se joue au niveau des conditions de travail.** Même si on sait que c'est un métier exigeant, que des efforts ont été faits et que des évolutions ont été apportées. Mais, il faut encore poursuivre dans ce sens. A titre d'exemple, le « **permis de former** » est une **initiative intéressante** qui ne peut avoir que des conséquences positives, à la fois sur les jeunes en formation par la voie de l'apprentissage mais également sur le personnel au sein de ces entreprises de la restauration.

Lors de l'élaboration des deux référentiels dans le cadre des commissions professionnelles consultatives (CPC), le dialogue était parfois difficile avec les professionnels. Ils étaient contre le Bac Professionnel en trois ans. Les représentants des professionnels sont souvent focalisés sur les CAP, les brevets professionnels et ont du mal à porter un regard positif sur le Baccalauréat Professionnel, même si la réalité montre que les titulaires du Bac Pro s'insèrent professionnellement. Cette remarque rejoint l'analyse de Vincent TROGER<sup>662</sup> sur la difficulté à dialoguer et s'entendre avec les professionnels de différentes branches : il existe des métiers où il n'y a pas de Bac Pro. Par contre, il y a un BP avec une **réticence de la profession** pour avoir un Bac Pro. En effet, certaines professions mettent des « barrages » à la création de Bac Pro. Exemple de la coiffure qui se fait uniquement par la voie de l'apprentissage. Ces jeunes n'iront jamais en BTS... **C'est une sorte de discrimination** mais ils construisent leur projet sur le fait de s'installer à leur compte.

En termes de partenariat, il existe **des accords-cadres** signés au niveau national qui se décline au niveau des académies avec les axes suivants : **information, orientation... et la formation continue des enseignants.** Comme quoi les professionnels s'engagent. Si un enseignant a la

---

<sup>662</sup> TROGER Vincent. Innover dans un métier éprouvant. Enseigner en filière professionnelle : risque et défi. *Autonome de Solidarité Laïque*, 13 mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/qdbcab9>>. (Consulté le 22-3-2014).

volonté d'aller en entreprise pour travailler sur telle ou telle compétence identifiée, une convention peut être établie rapidement entre le rectorat et l'entreprise en question pour qu'il puisse s'y rendre. L'ouverture internationale est aussi favorisée, de plus en plus, par les différents projets européens qui se mettent en place.

### 3.3.7.Motivation

**Dans le terme motivation, il y a le mot « moteur ».** A travers ce terme « moteur », il s'agit d'identifier les mécanismes qui font qu'un élève à l'envie d'apprendre, de progresser. Il faut donc créer les conditions pour que chaque élève « est l'envie de... ». Il y a une part du chemin qui doit être fait par l'élève inévitablement. Et il y a une part du chemin qui doit être fait également par l'équipe pédagogique qui doit le mettre dans les meilleures conditions, pour qu'il soit réellement motivé par la formation et par les métiers pour lesquels il se destine. **C'est en ayant une image positive des élèves, en les valorisant.** Certes, mettre le doigt sur ce qui ne va pas mais surtout sur ce qui va car il y a rarement que du négatif dans ce qu'il a fait mais lui faire comprendre, analyser ses méthodes d'apprentissages. Dans la mesure où l'élève va constater ses progrès grâce aux conseils et aux démarches qui lui ont été donnés ou proposées, ont des effets positifs sur ses résultats, sur sa façon d'apprendre, cela ne peut qu'accroître sa motivation. Il ne faut pas oublier, qu'un certain nombre d'élèves qui arrivent en LP ou CFA, ont une image de l'école plutôt négative car ils ont rarement été valorisés, ils ont souvent été en situation d'échec. **Donc, il faut à tout prix marquer une rupture avec ce qu'ils ont vécu au préalable.** Ils vont découvrir les enseignements professionnels. Mais il faut aussi, au niveau des enseignements généraux, que l'on ne reproduise pas ce qu'ils ont vécu au collège.

La motivation de l'élève, elle dépend également de la motivation qu'a l'enseignant à proposer ses activités aux élèves. Si lui-même a pris du plaisir à créer la situation d'apprentissage, il y a de fortes chances que cet investissement soit récompensé. **Pour susciter de la motivation pour les apprentissages, l'enseignant doit innover en permanence, varier les activités et les supports.**

### 3.3.8.Parents

Il est vrai que l'environnement du jeune a son importance, l'école peut beaucoup mais ne peut pas tout. Il faut que chacun prenne sa part du travail. Au même titre qu'il y a un partenariat avec le monde professionnel, **une forme de partenariat doit également s'instaurer avec les familles pour prévenir l'absentéisme et le décrochage.** Il faut qu'une fois sorti de l'école, le

relais doit être assuré par les parents, notamment au niveau des attitudes et comportements, au niveau de l'éducation elle-même.

### 3.3.9. Enseignant : un métier en pleine mutation

La mise en place de la maîtrise n'est pas neutre pour former les enseignants mais également les préparer aux concours dans une démarche de préparation aux concours avec des stages de pratique accompagnée au sein d'un établissement scolaire, sur le terrain. Tout ce qui est « psycho pédagogie » doit intégrer inévitablement la formation initiale des enseignants. Une base, de façon à pouvoir comprendre le fonctionnement d'un adolescent. Justement pour avoir les leviers, cette connaissance afin d'être susceptible de pouvoir agir auprès d'un public âgé de 14/15 ans et qui sort de troisième.

Il faut en permanence être motivé par ce qu'on fait. Le conseil principal à donner à tous les enseignants, est de maintenir sa motivation tout au long de sa carrière. **Cela passe par sa capacité à faire évoluer ses pratiques pédagogiques mais c'est aussi se faire plaisir !** « Si on veut que les élèves soient motivés, il faut aussi que les enseignants le soient. »

**Le numérique, les TICE doivent être utilisés en tant qu'outil, il faut que ça apporte une plus-value, à la fois au niveau des apprentissages et dans la recherche d'informations. Ils ouvrent les champs des possibles et la façon également donc de remédier parfois à certaines choses avec des exercices de positionnement, de remédiation. C'est une véritable plus-value auprès des élèves qui ont une difficulté sur telles ou telles compétences à un moment précis.** Mais il faut avoir reçu une formation et être suffisamment à l'aise avec l'outil pour que ça passe bien aussi auprès des élèves. L'utilisation du numérique doit s'effectuer à bon escient, de façon raisonnée, dans l'intérêt des élèves. Si l'enseignant constate que l'utilisation de ces outils accroît la motivation des élèves, il ne faut pas hésiter. Les élèves sont à l'aise avec ces nouvelles technologies, cela fait partie de leur quotidien. Ils ont d'ailleurs validé des compétences dans ce domaine avec le B2i<sup>663</sup>. Il faut donc que dans les activités proposées, les enseignants puissent prendre en compte ces éléments. Par ailleurs, les enseignants qui ont passé le concours de recrutement ces dernières années ont dû valider le C2i2e (certificat informatique et internet de niveau 2 enseignant) qui atteste des compétences professionnelles dans l'usage pédagogique des

---

<sup>663</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *Extrait du Rapport annuel des Inspections générales 2007, Brevet informatique et internet B2i, C2i*. p. 142-148 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mtyppqhs>>. (Consulté le 29-8-2013).

technologies numériques, communes et nécessaires à tous les enseignants et formateurs pour l'exercice de leur métier. L'enjeu est sur la façon dont on peut utiliser ou pas ces outils.

### 3.3.10.Évaluation et approche par compétences

**La notion d'évaluation par compétence est le cachet, l'estampille du nouveau Bac Pro.**

L'évaluation ne doit pas être assimilée à une évaluation sanction, mais elle doit être formative, explicite et permettre d'identifier les processus d'apprentissage des élèves et des apprentis. Un positionnement sur les compétences des référentiels est de nature à susciter de la motivation. Le fait de passer l'examen, le CAP, le Bac, le BTS... on évalue un échantillon de compétences mais pas toutes les compétences de la formation. On a l'examen ou pas ! Le fait de ne pas l'avoir, ça ne veut pas dire pour autant qu'on n'a aucune compétence. C'est pour cela que **le passeport professionnel** tient compte des deux situations. Il atteste que les compétences sont en cours d'acquisition ou acquises. L'approche par compétences participe beaucoup à l'évolution des pratiques en matière d'évaluation.

**L'auto-évaluation est aussi un élément sur lequel il faut également insister.** Permettre aux élèves de s'auto-évaluer, de confronter l'évaluation avec celle de l'enseignant : c'est une base de discussion qui est de nature à les motiver. Cela permet d'expliquer pourquoi certaines compétences sont acquises (et d'autres non), d'indiquer ce qu'il faut faire pour qu'elles le deviennent. De plus, l'élève arrive à le comprendre de lui-même. Cette évaluation, avec des positionnements, donne davantage de sens et surtout permet également de décrypter les processus d'apprentissage. L'accent doit être mis sur l'auto-évaluation qui est une analyse de sa pratique. Les enseignants sont là pour aider l'élève évidemment mais c'est à lui de fournir les efforts. Cela peut être une situation où on lui demande d'argumenter les raisons pour lesquelles il estime avoir réussi ou pas une activité.

### 3.3.11.Pédagogie active

Toutes ces formes de pédagogie, de projet, de contextualisation sont des méthodes et des outils de la pédagogie active. **L'évolution des méthodes pédagogiques favorise la motivation.**

L'exemple de la TA et des ateliers expérimentaux est significatif. L'objectif est toujours le même : **donner du sens et comprendre ce que l'on fait !** Effectivement, le mimétisme offre une maîtrise totale de gestes mais encore faut-il comprendre le pourquoi du comment. C'est relativement frustrant et ça empêche le jeune d'évoluer par la suite. Il sera un bon exécutant mais il ne sera pas en mesure d'évoluer dans la structure dans laquelle il va se trouver parce qu'on ne lui aura pas donné les clés pour comprendre. Pour l'élève lui-même, c'est important de

comprendre également pourquoi il fait telle ou telle activité et pourquoi il arrive à tel ou tel résultat suivant la façon dont il réalise l'activité afin d'apporter des éventuels rectificatifs.

De même que **pour un enseignant c'est important de comprendre les processus d'apprentissages des élèves qui lui sont confiés.**

**C'est la pédagogie de projet dans tous les sens du terme : travail sur le projet de l'élève dans un premier temps et puis après, le mettre dans cette dynamique.** Les enseignants ont des constats parfois négatifs sur les attitudes et les comportements des élèves en matière d'investissement au travail : « les élèves n'apprennent pas, n'apprennent plus ! » La responsabilité est partagée. Au niveau des élèves, il y a un manque d'investissement personnel. Cela veut dire qu'il faut créer cette envie d'apprendre en dehors aussi de la classe sous différentes formes, ce n'est pas simplement apprendre par cœur telle ou telle leçon ou telle ou telle synthèse écrite... mais justement, il faut également le motiver pour cet aspect-là des choses. Et donc pour ça, il faut aussi se poser la question : « Qu'est-ce qu'apprendre à apprendre » ? Doit-on se contenter simplement de ce constat ou bien est-ce qu'on essaye de rechercher les causes et d'apporter certaines réponses pour l'aider à retrouver cette appétence pour l'école, pour la formation qu'il est en train de suivre ? C'est un ensemble, **c'est pour ça que la pédagogie de projet et la dynamique de projet permettent de lui proposer des activités, des projets qui le motivent, qui lui donnent envie d'apprendre qui vont le surprendre !**

**Il y a une caractéristique de la voie professionnelle, c'est la méthode inductive,** c'est-à-dire que l'on contextualise en permanence les situations d'apprentissage de façon à donner du sens. Ça aussi, c'est quelque chose à laquelle il faut attacher beaucoup d'importance : **la capacité de l'enseignant à donner du sens à ses enseignements.** Les filières professionnelles et notamment le secteur de la restauration sont des terrains propices pour mettre les élèves en situation professionnelle. S'appuyer sur des entreprises que connaissent les élèves, des entreprises dans lesquelles ils ont été en stage, sur l'entreprise d'un ancien élève de l'établissement. Les possibilités de nature à susciter de l'intérêt chez l'élève sont nombreuses. C'est ce qui caractérise l'enseignement professionnel : un contexte professionnel sur lequel on peut s'appuyer pour faire passer un certain nombre de contenus, à la fois professionnels mais aussi au niveau des enseignements généraux.

### 3.3.12. Projet et réalisme professionnel

**Quel que soit le type de projet, c'est l'occasion de valoriser les élèves et par leur intermédiaire, valoriser la formation dans laquelle ils se trouvent ainsi que leur établissement. Il ne faut pas hésiter à communiquer là-dessus (l'organisation en interne d'une manifestation lors de la remise d'un chèque à une association caritative avec leurs représentants, inspecteur d'académie, les élus, la presse), à le faire savoir, à inviter les familles à voir, à se rendre compte de la réussite de leurs enfants.** Les actions d'apprentissages intégrées à un réalisme professionnel sont sans aucun doute sources de motivation ! **Les élèves sont bien souvent à la hauteur.** A travers l'école, de tel projet permette à ces jeunes « d'avoir ce moment de gloire » que l'on a tous le droit d'avoir au moins une fois dans notre vie, de leur donner confiance, de se faire repérer par des professionnels du secteur également présents.

**Le travail d'équipe est indispensable.** Il ne faut pas que la mise en œuvre d'un projet repose sur les seules épaules d'un seul enseignant, il faut veiller à son caractère pluridisciplinaire car cela permettra aux élèves de porter un regard différent sur certains enseignements. Au regard de la nouvelle organisation des enseignements, le travail d'équipe est également primordial si l'on veut avoir une réelle approche par compétences de la formation, dans la mesure où de nombreuses compétences ont un aspect transversal et concernent plusieurs enseignements.

Le projet doit s'inscrire dans une pédagogie, de nature à mobiliser les compétences des référentiels de formation. **Les projets sont marquants pour les élèves** dans la mesure où ils sortent du contexte scolaire. Il ne faut pas vivre en autarcie. On forme des jeunes pour qu'ils s'insèrent professionnellement ou qu'ils poursuivent leurs études. Il faut favoriser l'ouverture vers l'extérieur et pas simplement par l'intermédiaire des TICE. « ***A un moment donné, il va falloir aller sur le terrain, se confronter à la réalité.*** » Il y a des PFMP, des projets que l'on peut mener avec eux, des rencontres avec des anciens élèves, des professionnels, des partenariats que l'on met en place. Les projets européens (Léonardo, Comenius) sont également de nature à accroître la motivation des élèves pour les langues vivantes étrangères. Un enseignement de LVE en DNL (enseignement en langue vivante étrangère dans une discipline non linguistique) peut y contribuer parce qu'on apprend différemment !

La mise en œuvre de projets avec la classe modifie les attitudes des élèves et aussi celles des professeurs. L'enseignant a l'impression de ne pas avoir affaire aux mêmes élèves lorsqu'ils sont

dans une **action intégrée au réalisme professionnel**. Il n'a pas les mêmes commentaires à leurs égards par rapport à une situation de cours « classique ». Il y a quelque chose à creuser pour lutter contre les difficultés d'apprentissages car cela permet clairement d'accroître la motivation des élèves. Parfois des comportements d'élèves sont inadaptés. Au-delà des apprentissages menés avec les élèves, les projets mis en œuvre sont de nature à travailler sur les attitudes et les comportements.

## Chapitre 4 Synthèse de la conférence sur la motivation (annexe G)

Lors de cette conférence, Jean-Marie PETITCLERC (annexe G) aborde la **motivation des jeunes pour s'investir dans un projet de formation**. Il relève les principaux obstacles dont **la difficulté qu'ils ont à se projeter dans l'avenir dans une société en pleine mutation**, et la **prégnance de la culture de « l'entre pairs »**. Pour les dépasser, il est nécessaire de mettre en place un véritable accompagnement individualisé du jeune. Ce spécialiste des questions d'éducation en zone sensible, a été conseillé auprès du ministère de la ville et auteur de nombreux livres depuis 1988. Il apporte son expertise de la situation et propose des clés.

### 4.1. Crise économique et chômage

C'est un phénomène qui touche particulièrement les jeunes français. Ce qui interroge car certains de nos voisins s'en sortent mieux. Il semble que ce problème soit lié à un malaise franco-français. La crise économique existe depuis 1973 soit près de 40 ans. « **Une crise économique qui dure, c'est une mutation !** » Cette réalité intervient dans de très nombreux domaines : technologique avec l'avènement du numérique, environnemental et écologique, la mondialisation... et géopolitique avec un décentrement de la gravité planétaire de l'Occident vers l'Asie.

### 4.2. Décrochage scolaire

C'est un phénomène qui met en évidence un dysfonctionnement entre l'institution et le jeune. Il se déroule en trois phases :

- A. **Le jeune s'absente de temps en temps** à cause de son comportement (exclusions répétées) et il commence à prendre goût à la vie sans obligation scolaire.
- B. **Le jeune s'affranchit totalement** de cette obligation scolaire en goûtant la « liberté de la rue » et les risques que cela comporte (cannabis, rassemblement avec d'autres décrocheurs...).
- C. **C'est l'institution qui décroche !** Au moment où il essaye de réagir pour revenir, il n'est pas suivi.

Son association, qui est sa première source d'inspiration et de réflexion à la motivation, travaille avec les jeunes sur divers points en fonction de leur degré de décrochage :

- un service d'accompagnement éducatif et scolaire ;
- accueil et prise en charge de jeunes en situation d'errance et issus des services sociaux ;
- plate-forme de raccrochage financé par la région.

### 4.3.Savoir-être : obstacle principal à l'insertion

Les professionnels relèvent une inéquation des comportements des jeunes par rapport au monde professionnel. En effet, **la qualification n'est pas remise en cause mais plutôt le savoir-être.**

### 4.4.Accompagnement des adultes

« Vivre la puberté en l'an 2014, c'est la même chose qu'en l'an 1960 ! » Jean-Marie PETITCLERC constate qu'être parents aujourd'hui, c'était différent à une autre époque mais par contre le principal problème se situe sur le fait que les adultes n'accompagnent plus de la même manière les enfants, de la naissance à l'adolescence. **Ils n'arrivent pas à gérer la frustration, les pulsions, l'agressivité... la violence (provoquée par la colère) des adolescents : cela s'appelle l'éducation.** Le fond du problème trouve sa source dans l'environnement, l'entourage du jeune. **Il revient aux adultes d'apprendre aux jeunes d'autres modes de résolution des conflits et encourager ce que peuvent être la négociation, la médiation, la conciliation, l'arbitrage, le recours à la justice.** Certes, il est plus difficile de le faire dans une société en pleine mutation que dans un monde plus stable et certain de ses valeurs.

#### 4.4.1.Primat de l'affectif

Dire « NON » à ses enfants aujourd'hui, c'est compliqué ! **L'affectif devient le pôle organisateur et règne sur l'institution.**

#### 4.4.2.Primat de la culture de l'entre pairs

Les jeunes circulent surtout sur trois lieux avec des cultures bien distinctes : la famille où la culture musulmane empreinte des traditions des pays d'origine (pluriethniques, pluri religieux, pluriculturelles...), l'école où la culture empreintes des traditions républicaines (les valeurs de la République, citoyenneté, laïcité) et la cité avec les copains où règne la culture de la rue, de l'autre pair. Les différences culturelles de ces trois pôles font qu'elles ne se correspondent pas. **Cette « culture de notre pair » a tendance à devenir de plus en plus prégnante.**

#### 4.4.3.Primat de l'instant sur la durée

**La déprime**, première pathologie de nos adolescents, est une des premières conséquences de la morosité véhiculée par les adultes. La France est un pays où il y a le plus de suicide chez les jeunes. L'adulte en porte une lourde responsabilité : stress du travail, les transports... et le soir il faut gérer la frustration des enfants. L'adulte a un discours trop négatif. Un récent sondage,

auprès de jeunes de 13/16 ans, indique que leurs trois premières images associées sont la peur de la pollution, du chômage et du terrorisme. Bonjour l'envie de grandir !

#### **4.5.Obstacles à la motivation**

##### **4.5.1.Dimension affective**

**La dimension professionnelle passe au second plan après la dimension affective** pour les adolescents. Beaucoup d'enseignants ont été formés à la non-affectivité des relations entre professeurs et élèves. Autre point, la gestion de la relation asexuée n'est pas non plus la même et c'est logique.

##### **4.5.2.Relation avec ses pairs, regard des copains**

Il est dangereux d'être premier de la classe en ZEP ! Les élèves préfèrent sacrifier leur scolarité et la réussite pour sauver leurs alliances. **Exister au regard des copains est primordial.** La culture de notre pair avec ces codes vestimentaires, les élèves, dits des quartiers sensibles ou de ZEP, parlent aux enseignants comme ils parlent à leurs copains ! Les copains sont prioritaires, y compris par rapport à la cellule familiale et l'école devient le seul lieu où il y a des règles de société, de vie. La culture de notre pair devient de plus en plus prégnante et envahit l'école surtout lorsque l'établissement se trouve au cœur du quartier. La fulgurance de l'émergence des réseaux sociaux, du numérique (téléphone portable) contribuent à alimenter cette situation.

##### **4.5.3.Notion d'effort, la projection dans l'avenir**

Tout réside dans l'objectif, le sens qu'on lui donne. « Projeter devant » cela signifie PROJET ! Leur incapacité à se projeter dans l'avenir rend plus difficile l'élaboration de véritable projet. **Pour produire un effort, il est indispensable de donner du sens à l'objectif. Les jeunes rêvent de rencontrer des adultes porteurs de sens.** On parle de crise au collège, c'est la crise du sens ! Jean-Marie PETITCLERC estime que la décision de créer 60 000 postes d'enseignants n'est pas une solution appropriée au malaise actuel car trop coûteuse. Mais par contre, elle existe dans l'approche pédagogique : il y a du sens à maîtriser des connaissances, quel que soit la matière, pour vivre sa vie de citoyen du XXI<sup>e</sup> siècle.

Pour rebondir sur les propos de Jean-Marie PETTCLERC, Aziz JELLAB a le sentiment que les jeunes ont **plus des projets de vie que des projets professionnels**<sup>664</sup> et aspirent à avoir une vie familiale, sociale... bref normale.

#### 4.6.Pistes favorables à la motivation

##### 4.6.1.Développer l'estime de soi

###### 4.6.1.1.Ne jamais réduire le jeune dans ses performances

**Le jeune doit avoir confiance dans ses capacités à réussir.** Il est nécessaire de tenir le bon discours avec les jeunes pour **ne pas confondre la performance et l'individu**. Lui dire qu'il a fait une bêtise au lieu de lui qu'il est bête, cela n'a pas le même impact. **Éviter à tout prix le jugement de valeur de la personne.** L'idée est la même lorsque l'enseignant remet des évaluations. Il est indispensable d'apporter un commentaire qui conseille, valorise, encourage... bref qui motive et qui ne s'attaque pas à la personne. C'est bien souvent la source de la majeure partie des conflits ou des faits de violence entre professeur et élèves. Il faut rester sur les faits et faire travailler le jeune sur sa capacité à assumer les faits pour ne jamais glisser sur le chemin de la personne.

###### 4.6.1.2.Mémoriser la réussite

**La capacité à mémoriser une réussite antérieure favorise la réussite !** La capacité de l'enseignant, par exemple, à faire face à la difficulté de l'instant réside pour une large part dans sa capacité de mémorisation notamment **en utilisant l'humour pour remettre sa classe au travail**. C'est valable pour tout le monde y compris pour les élèves.

##### 4.6.2.Racine du rêve

**Travailler à l'orientation en permettant aux élèves de se poser les bonnes questions :** « qu'est-ce que tu veux faire ? La motivation, tu vas la trouver à l'intérieur de toi ! » **Le moteur de la motivation, c'est le rêve.** « **Il faut accompagner le jeune et l'aider à passer du rêve au projet tout en prenant en considération la réalité afin qu'il puisse bâtir sa vie sans casser son rêve !** Nombreux sont les enseignants qui ont cassé des rêves. »

---

<sup>664</sup> JELLAB Aziz. Le lycée professionnel, entre changements et permanence : analyse sociologique du travail enseignant face à la diversification des publics. *Conférence* du 20 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n6znjfc>>. (Consulté 28-12-2013).

### 4.6.3. Discours positif pour demain

**Eduquer, c'est le principe de la racine... Il faut parler de l'avenir positivement.** Le monde est incertain et une source d'angoisse mais il faut préférer l'enthousiasme. Aujourd'hui, l'adulte a trop tendance à angoisser les jeunes au lieu de les passionner les rassurer et leur faire confiance.

### 4.7. Enseignant, un métier qui a complètement changé !

*« Le métier d'enseignant conserve l'admiration de certaines personnes mais il reste peu valorisé, peu reconnu, peu rémunéré et difficile. Beaucoup d'enseignants de LP font un remarquable travail de remotivation d'élèves qui ont été douloureusement marqués par leur échec au collège. »* **L'école doit former à l'adaptation.** La logique de l'institution c'est d'avoir des élèves devant les enseignants ! La seule institution que la majeure partie des enseignants connaissent c'est l'Éducation nationale, la plus grosse institution mondiale, et ils n'en sont jamais sortis. Cela doit être unique au monde depuis l'Armée Rouge ! **Il serait bon qu'ils aillent faire des stages en entreprise pour se rendre compte de la réalité du monde professionnel et qu'ils délocalisent leurs cours ou qu'ils fassent intervenir les professionnels dans leurs activités pédagogiques.**

**L'enseignant doit changer son regard sur ses élèves et se centrer sur sa progression.** Il faut trouver des moyens adaptés à l'élève pour qu'il développe ses savoirs et créer un système qui soit respectueux des différentes formes d'intelligences. La France est un des pays du monde qui dépense le plus d'argent pour son école et une des moins performantes (référence au dernier rapport PISA<sup>665</sup>). **Le partenariat avec l'entreprise est crucial car elle a des atouts pour faire une place aux jeunes notamment pour donner du « sens ».**

*« Il me semble que les pays qui résistent le mieux en termes d'insertion de la jeunesse, sont les pays où il existe la meilleure articulation possible entre ces deux mondes Ecole-Entreprise et dans notre pays nous avons encore du chemin à faire pour travailler la force de ce lien. »*

---

<sup>665</sup> Principaux résultats de l'enquête PISA 2012, 32 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/qykrf9z>>. (Consulté le 31-12-2013).

## Chapitre 5 Expérimentations in vivo

Les expérimentations constituent l'ultime étape de la recherche. Elles doivent conforter les analyses faites par les chercheurs et les spécialistes de l'éducation avec l'étude de terrain. Elles ont été effectuées avec les élèves de première Bac Pro cuisine (principalement car ils ont participé aux deux projets expérimentés) et CSR.

### 5.1.Présentation des expérimentations

La première expérimentation concerne un cours de pratique délocalisé en entreprise. Les bénéfices de cette action sont reversés à une œuvre caritative. Les élèves doivent concevoir, organiser et réaliser un menu de gala pour une centaine de personnes au sein de l'établissement d'accueil. La seconde expérimentation consiste à concevoir des pâtisseries et des desserts de restaurant en collaboration avec un pâtissier de métier.

Ces deux actions offrent la possibilité d'avoir l'apport technique de professionnels dans l'entreprise pour la première, l'opération se déroulant ainsi dans le cadre même du restaurant avec les employés de l'établissement ; et au sein du lycée pour la seconde où en l'occurrence, c'est le professionnel qui vient sur le lieu de formation des élèves. Les deux projets n'ont pas les mêmes impératifs pédagogiques et les mêmes contraintes mais par contre, elles ont les mêmes finalités : le réalisme professionnel. La notion pluridisciplinaire intervient plus fortement sur la première action mais elle est bien présente sur les deux projets.

### 5.2.TP délocalisé

Ce projet est un TP délocalisé dans un grand hôtel restaurant de Nantes dans le cadre d'une action pour une œuvre caritative. L'objectif est de concevoir et de servir un menu de gala à 80 € (vins compris) pour cent personnes : apéritif, amuse-bouche, entrée, plat, dessert, mignardises, café. Il est demandé aux élèves de prévoir dans ce menu : des produits locaux et de saison, de l'originalité, plusieurs propositions de plats afin d'en faire une sélection et les tests, de respecter le coût final du menu. Le repas a eu lieu le 17 janvier 2014 et le lancement du projet a été effectué fin octobre 2013. Cette situation impose une organisation et une planification du travail :

ÉCHÉANCIER ET ACTIVITÉS PRÉVUES	
<b>Fin octobre</b>	→ Rencontre avec le responsable de restauration, les enseignants et les représentants à l'origine du projet ainsi que l'association pour qui seront reversés les fonds : définition des grandes lignes.

<b>ÉCHÉANCIER ET ACTIVITÉS PRÉVUES</b>	
<b>Lundi 18/11/2013</b>	→ Présentation du projet aux élèves → Répartition du travail et des groupes (choix des élèves).
<b>Les vendredis de 13 à 15h</b>	→ Utilisation du temps d'accompagnement personnalisé pour l'élaboration des fiches techniques et des recherches.
<b>Lundi 16/12/2014 à 10h</b>	→ Visite de l'hôtel et des locaux. → Intervention des responsables (chef d'établissement, participants) en classe le 16/12/2014 à 15h30 pour expliquer les raisons, les attentes et les motivations de ce projet.
<b>Vendredi 19/12/2014</b>	→ Choix et proposition de menu pour le lendemain à envoyer au chef de cuisine. → Remettre les fiches techniques chiffrées au chef de cuisine pendant les vacances de Noël via le professeur de cuisine.
<b><u>Début janvier</u></b>	→ Information aux parents par courrier et E-Lyco. → Organisation des impératifs administratifs (constitution des dossiers). → Obligation pour les tenues vestimentaires des serveurs à adapter et RAS pour les cuisiniers. → Prévoir les horaires de manière précise pour prévenir les familles (beaucoup d'élèves mineurs).
<b>14/01/2014</b>	→ Prévisions des commandes au plus tard. 80 % des marchandises ont été généreusement offertes par les fournisseurs de l'entreprise.
<b><u>La veille</u></b>	→ Travail de mise en place pour les serveurs et les cuisiniers la veille. → Organisation du travail avec les équipes et le professionnel.
<b><u>17/01/2014 – Jour J</u></b>	→ Réalisation du repas (15 h – fin de service). Présence de la presse.
<b><u>17/02/2014</u></b>	→ Réunion de bilan du projet : points à améliorer, impact, reconduite éventuelle...
<b><u>17/03/2014</u></b>	→ Cérémonie de remise de chèque des bénéficiaires prévue avec présence de la presse à l'issue d'un repas avec les participants y compris les élèves au restaurant d'application.

Les consignes et directives de travail ont été les suivantes :

- ✓ « La réussite de ce projet dépend de votre investissement ! » ;
- ✓ mise à disposition de fiches techniques à compléter (pour 100 couverts). Elles sont précises avec le coût matières (calcul automatique) ;
- ✓ liste des produits locaux possibles d'utiliser et de saison (calendrier) ;
- ✓ valorisation des plats par des éléments décoratifs ;
- ✓ les fiches techniques doivent être réalistes en tenant compte des impératifs et des conditions de travail sur place ;
- ✓ totale liberté dans la création (en tenant compte des trois premiers points) ;

- ✓ travail en binôme ou en trinôme : c'est un travail d'équipe. Les élèves doivent s'organiser, communiquer entre eux sur l'avancée de leurs recherches et propositions. Constitution des groupes avant les vacances de la Toussaint ;
- ✓ propositions de 20 canapés, 5 entrées froides (si possible), 5 plats principaux, 5 desserts et 10 mignardises.

Un courrier d'information et d'organisation (annexe M) a été rédigé et remis aux parents. « *N'oubliez pas que cette action sert à financer d'autres projets, et notamment ceux pour lesquels vous êtes directement concernés : n'est-ce pas une source de motivation supplémentaire ?* » Les enseignants sont disponibles pour orienter et conseiller les recherches et leur travail au fur et à mesure de leur rédaction. A l'issue de ce travail, le menu suivant a été validé par le chef de cuisine de l'établissement où a eu lieu le projet :

### *Cocktail*

Maki de Crabe Façon Bretonne  
Opéra Foie Gras  
Bavaroise de Gambas en Verrine  
Sashimi de Filet Bœuf

### *Menu*

Carpaccio de St-Jacques aux Citron Vert et Fruit de la Passion

Filet Mignon de Cerf, Sauce Foie Gras accompagné d'un Croustillant de Risotto aux Morilles et Noisettes

Élégance de Litchi au doux parfum de voyages

Café et Mignardises

(Verrine chutney pommes curry croustillant chocolat, Sucette mandarine, Cheese-cake fruit de la passion)

En fonction des tâches allouées aux élèves, le projet, dans sa globalité, fait intervenir une grande majorité des compétences du référentiel Bac Pro cuisine<sup>666</sup> (elles sont grisées) du pôle 1 à 5 :

---

<sup>666</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Arrêté du 31-5-2013 portant création de la spécialité cuisine. Référentiels du Baccalauréat Professionnel Cuisine [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/pkbv8d8>>. (Consulté le 28-8-2013).

Pôle n° 1 : Organisation et Production Culinaire

Pôle n° 2 : Communication et commercialisation

Pôle n° 3 : Animation et gestion d'équipe en restauration

Pôle n° 4 : Gestion des approvisionnements et d'exploitation en restauration

Pôle n° 5 : Démarche qualité en restauration

<b>C1-1. ORGANISER la production</b>	C1-1.1 Recueillir les informations et renseigner ou élaborer des documents relatifs à la production
	C1-1.2 Planifier son travail et celui de son équipe dans le temps et l'espace
	C1-1.3 Mettre en place le(s) poste(s) de travail pour la production
	C1-1.4 Entretien des locaux et des matériels
	C1-1.5 Optimiser l'organisation de la production
<b>C1-2. MAÎTRISER les bases de la cuisine</b>	C1-2.1 Réaliser les préparations préliminaires
	C1-2.2 Apprêter les matières premières
	C1-2.3 Tailler et découper
	C1-2.4 Décorer
	C1-2.5 Réaliser les marinades, saumures et sirops
	C1-2.6 Réaliser les fonds, fumets, essences et glaces
	C1-2.7 Réaliser les liaisons
	C1-2.8 Réaliser grandes sauces de base, les jus et les coulis
	C1-2.9 Réaliser les préparations de base (farces, appareils, purées, beurres et crèmes)
	C1-2.10 Réaliser les pâtes de base
	C1-2.11 Mettre en œuvre les cuissons de base
<b>C1-3. CUISINER</b>	C1-3.1 Réaliser les potages
	C1-3.2 Réaliser les hors d'œuvre froids et chauds
	C1-3.3 Produire des mets à base de poissons, coquillages, crustacés, mollusques
	C1-3.4 Produire des mets à base de viandes, volailles, gibiers, abats, œufs
	C1-3.5 Réaliser les garnitures d'accompagnement
	C1-3.6 Réaliser les pâtisseries
	C1-3.7 Optimiser la production
<b>C1-4. DRESSER et DISTRIBUER les préparations</b>	C1-4.1 Dresser et mettre en valeur les préparations
	C1-4.2 Distribuer la production
<b>C2-1. ENTRETENIR des relations professionnelles</b>	C2-1.1 Communiquer au sein d'une équipe, de la structure
	C2-1.2 Communiquer avec les fournisseurs, des tiers
<b>C2-2. COMMUNIQUER à des fins commerciales</b>	C2-2.1 Communiquer avant le service avec le personnel de salle
	C2-2.2 Communiquer en situation de service
	C2-2.3 Communiquer avec la clientèle
	C2-2.4 Gérer les réclamations et les objections éventuelles
<b>C3-1. ANIMER une équipe</b>	C3-1.1 Adopter et faire adopter une attitude et un comportement professionnels
	C3-1.2 Appliquer et faire appliquer les plannings de service
	C3-1.3 S'inscrire (et inscrire le personnel sous sa responsabilité) dans un principe de formation continue tout au long de la vie
	C3-1.4 Gérer les aléas de fonctionnement liés au personnel
<b>C3-2. Optimiser les performances de l'équipe</b>	C3-2.1 Evaluer son travail et/ou celui de son équipe
	C3-2.2 Analyser les écarts entre prévisionnel et le réalisé avec l'aide de son supérieur hiérarchique
	C3-2.3 Proposer et/ou mettre en œuvre les actions d'optimisation et/ou correctives
<b>C3-3. RENDRE COMPTE du suivi de son activité et de ses résultats</b>	C3-3.1 Produire une synthèse écrite pour rendre compte de son activité et de ses résultats
	C3-3.2 Présenter oralement la synthèse
<b>C4-1. RECENSER les besoins d'approvisionnement</b>	C4-1.1 Déterminer les besoins en consommables et en petits matériels en fonction de l'activité prévue
	C4-1.2 Participer à l'élaboration d'un cahier des charges
	C4-1.3 Participer à la planification des commandes et des livraisons
	C4-1.4 Renseigner les documents d'approvisionnement
<b>C4-2. CONTRÔLER les mouvements de stock</b>	C4-2.1 Réceptionner et contrôler les produits livrés
	C4-2.2 Réaliser les opérations de déconditionnement et de conditionnement
	C4-2.3 Stocker les produits
	C4-2.4 Mettre à jour les stocks en utilisant les documents et outils de gestion appropriés
	C4-2.5 Réaliser un inventaire
	C4-2.6 Repérer et traiter les anomalies dans la gestion des stocks et des matériels de stockage
<b>C4-3. MAÎTRISER les coûts</b>	C4-3.1 Participer à la régulation des consommations des denrées et des boissons
	C4-3.2 Améliorer la productivité
	C4-3.3 Contribuer à la maîtrise des frais généraux liés à l'activité
	C4-3.4 Calculer et analyser les écarts de coûts entre le prévisionnel et le réalisé
	C4-3.5 Exploiter des outils de gestion
<b>C4-4. ANALYSER les ventes</b>	C4-4.1 Contribuer à la fixation des prix
	C4-4.2 Suivre le chiffre d'affaires, la fréquentation, l'addition moyenne
	C4-4.3 Mesurer la contribution des plats à la marge brute

	C4-4.4 Gérer les inventus
	C4-4.5 Mesurer la réaction face à l'offre « prix »
	C4-4.6 Mesurer et analyser les écarts de chiffres d'affaires entre le prévisionnel et le réalisé
<b>C5-1. APPLIQUER la démarche qualité</b>	C5-1.1 Etre à l'écoute de la clientèle
	C5-1.2 Respecter les dispositions réglementaires, les règles d'hygiène, de santé et de sécurité
	C5-1.3 Intégrer les dimensions liées à l'environnement et au développement durable dans sa pratique professionnelle
	C5-1.4 Appliquer des principes de nutrition et de diététique
<b>C5-2. MAINTENIR la qualité globale</b>	C5-2.1 Contrôler la qualité sanitaire des matières premières et des productions
	C5-2.2 Contrôler la qualité organoleptique des matières premières et des productions
	C5-2.3 Contrôler la qualité marchande des matières premières et des productions
	C5-2.4 Gérer les aléas liés aux défauts de qualité
	C5-2.5 S'inscrire dans une démarche de veille, de recherche et de développement (innovation, créativité,...)

Les compétences mises en œuvre en CSR sont également nombreuses :

- ⊗ C1-1 Prendre en charge la clientèle ;
- ⊗ C1-1.5 Conseiller la clientèle, proposer une argumentation commerciale ;
- ⊗ C1-2 Entretenir des relations professionnelles ;
- ⊗ C1-3 Vendre des prestations ;
- ⊗ C1-3.3 Mettre en œuvre les techniques de vente des mets et des boissons ;
- ⊗ C2-1 Réaliser les mises en place ;
- ⊗ C2-3 Servir des mets et des boissons ;
- ⊗ C4-4 Analyser les ventes.

Les enseignants de gestion, sciences appliquées, de français ont également participé au projet lors des activités en accompagnement personnalisé.

**Figure 40 : Dessert au litchi**



Source : Sébastien Vilaça, 2014

**Figure 39 : Carpaccio de Saint-Jacques**



Source : Sébastien Vilaça, 2014

**Figure 41 : Mignardises**



Source : Sébastien Vilaça, 2014

RÉPARTITION DU TRAVAIL DES ÉQUIPES			
ÉQUIPES + PERSONNEL ENCADRANT	PRÉPARATION À RÉALISER	TRAVAIL À FAIRE JEUDI	RESTE À FAIRE
<b>Rémi Timothée</b> <u>Avec Gwendal</u> et Pauline, Matthieu, Anaïs	<b>COCKTAIL</b> → Maki de Crabe Façon Bretonne > Rémi → Opéra Foie Gras > Rémi → Bavaroise de Gambas en Verrine > Timothée → Sashimi de Filet Bœuf > Timothée	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Peser et mesurer les ingrédients nécessaires</li> <li>☞ Cuisson du foie gras</li> <li>☞ Réaliser la sauce Américaine</li> <li>☞ Réaliser le montage des opéras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Confectionner les makis</li> <li>☞ Détailler les opéras et les makis</li> <li>☞ Finir la bavaroise : coller et refroidir</li> <li>☞ Garnir les verrines</li> <li>☞ Détailler la viande de bœuf marinée</li> </ul>
<b>Margot Priscillia</b> <u>Avec Sébastien</u>	<b>ENTRÉE</b> Carpaccio de St-Jacques aux Citron Vert et Fruits de la Passion	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Ouvrir les noix et les compter (2,5 /pers.)</li> <li>☞ Réaliser la marinade au citron, vert, fruit de la passion et la pulvériser. La monter à l'PHO et au miel</li> <li>☞ Tailler les chips de céleri et de salsifis et les frire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Tailler les lamelles de noix de St-Jacques</li> <li>☞ Réaliser les rosaces sur des feuilles individuelles</li> <li>☞ Laver la salade et préparer les herbes</li> <li>☞ Dresser les carpaccios</li> </ul>
<b>Louis Paul</b> <u>Avec Bastien</u>	<b>PLAT</b> Filet Mignon de Cerf, Sauce Foie Gras accompagné d'un Croustillant de Risotto aux Morilles et Noisettes	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Peser et mesurer les ingrédients</li> <li>☞ Cuire le risotto et les mouler</li> <li>☞ Réaliser la sauce foie gras et la refroidir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Portionner les filets de cerf et sauter les pavés</li> <li>☞ Paner et frire les croustilles de risotto</li> </ul>
<b>Florian Romain Quentin</b> <u>Avec Sarah</u>	<b>DESSERT</b> élégance de Litchi au doux parfum de voyages	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Peser et mesurer les ingrédients</li> <li>☞ Cristalliser les pétales de roses</li> <li>☞ Réaliser la gelée de noix de coco</li> <li>☞ Réaliser l'appareil à tuile coco</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Réaliser la mousse de litchi et mouler</li> <li>☞ Cuire les tuiles</li> <li>☞ Réaliser la sauce litchi</li> <li>☞ Réaliser une compotée de litchi</li> <li>☞ Cuire le biscuit Linzer</li> <li>☞ Détailler la gelée coco à l'emporte-pièce</li> <li>☞ Réaliser le montage des mousses</li> </ul>
<b>Julien Pauline</b> <u>Avec Sarah</u>	<b>Mignardises</b> → Cheese cake passion → Chutney de pommes au Curry → Sucette à la mandarine, croustillant chocolat sur sucre pétillant	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Peser et mesurer les ingrédients</li> <li>☞ Réaliser les billes mandarine</li> <li>☞ Tailler la brunoise de pommes</li> <li>☞ Cuire la brunoise de pommes à la vanille et au curry</li> <li>☞ Réaliser l'appareil à cheese cake et garnir le moule</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Réaliser le crumble</li> <li>☞ Détailler le cheese cake</li> <li>☞ Terminer l'enrobage des sucettes</li> <li>☞ Dresser les mignardises</li> </ul>

### 5.3. Un pâtissier en cours

Ce second projet concerne un cours de pratique avec un chef pâtissier. L'objectif de cette action est de permettre aux élèves de renforcer leurs acquis de base mais surtout d'effectuer des transferts de compétences sur des réalisations sophistiquées afin de mieux maîtriser les décors à l'assiette. La pâtisserie ou les desserts de restaurant demandent une maîtrise nécessitant un approfondissement technique. Cette initiative correspond aux besoins des élèves pour une spécialité qu'ils apprécient en règle générale. Plusieurs rendez-vous ont été nécessaires pour le montage de ce projet afin de le planifier sur le temps de cours des élèves.

ÉCHÉANCIER ET ACTIVITÉS PRÉVUES	
<b>Fin novembre</b>	→ Rencontre avec le pâtissier et visite des locaux. Inventaire du matériel disponible. Définition du projet et objectifs.
<b>Début décembre</b>	→ Présentation du projet aux élèves.
<b>Mi-décembre</b>	<p>→ Nouvelle rencontre avec le pâtissier pour finaliser les activités des ateliers et la planification.</p> <p>→ Organisation du planning, demande d'accord auprès de la hiérarchie, information auprès des collègues et de la vie scolaire pour modifications de l'emploi du temps des cuisiniers.</p> <p>→ <b>Liste des pâtisseries prévues :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Verrines + présentation assiette</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Tarte au chocolat déstructurée.</li> <li>→ Streuzel cacao, mousse Ivoire, ananas pochés.</li> </ul> </li> <li>• <b>Macarons</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Chocolat et citron</li> </ul> </li> <li>• <b>Tuiles</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Chocolat.</li> <li>→ Framboises.</li> </ul> </li> <li>• <b>Pièces montées individuelles</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ 7 choux par pièces.</li> <li>→ Nougatine.</li> <li>→ Décor en sucre.</li> <li>→ Opaline de sucre.</li> </ul> </li> <li>• <b>Chocolat</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Décor au cornet.</li> <li>→ Petites pièces en chocolat pour décor.</li> </ul> </li> </ul>
<b><u>La veille</u></b>	<p>→ Répartition des activités (choix des élèves) - Mise en place des locaux et des préparations :</p> <p>⊗ <b>Lundi 20 janvier 2014 de 14h00 à 17h30.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Réalisation et cuisson des biscuits (Chocolat sans farine, sablé breton et Streuzel).</li> <li>• Réalisation du crémeux chocolat noir.</li> <li>• Cuisson des ananas pochés.</li> <li>• Réalisation et cuisson de 80 petits choux (40 avec crumble et 40 sans).</li> <li>• Réalisation et cuisson de l'appareil citron.</li> </ul>

<b>ÉCHÉANCIER ET ACTIVITÉS PRÉVUES</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesées des différents éléments pour les tuiles et les macarons.</li> </ul>
<b><u>21/01/2014 – Jour J</u></b>	<p>→ Réalisation des desserts :</p> <p>⊗ <b><u>Mardi 21 janvier 2014 de 8h00 à 12h (repas 12h/13h).</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Réalisations des appareils à tuiles et cuisson.</li> <li>• Réalisations des macarons et cuisson.</li> <li>• Réalisation, cuisson et dé-taillage de la nougatine.</li> <li>• Tablage et réalisation de décors chocolat.</li> </ul> <p>⊗ <b><u>Mardi 21 janvier 2014 de 13h00 à 16h30.</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Garnissage, glaçage des petits choux. Montage des pièces montées.</li> <li>• Montage des verrines et réalisation à l'assiette.</li> <li>• Façonnage de la pâte d'amande.</li> </ul>

De nombreuses préparations nécessitent une mise en place la veille. C'est pour cette raison que le projet est articulé sur une journée et demie. Les emplois du temps sont modulés pour l'occasion afin de ne pas être pris par le temps. De plus, les préparations ne sont pas commercialisées. Cette organisation permet également de bien expliquer les compétences à atteindre. En effet, même si elles relèvent un caractère particulièrement ciblées et spécifiques à la spécialité, elles correspondent à de nombreuses compétences du référentiel Bac Pro cuisine :

<b>C1-1. ORGANISER la production</b>	C1-1.1 Recueillir les informations et renseigner ou élaborer des documents relatifs à la production
	C1-1.2 Planifier son travail et celui de son équipe dans le temps et l'espace
	C1-1.3 Mettre en place le(s) poste(s) de travail pour la production
	C1-1.4 Entretien des locaux et des matériels
	C1-1.5 Optimiser l'organisation de la production
<b>C1-2. MAÎTRISER les bases de la cuisine</b>	C1-2.1 Réaliser les préparations préliminaires
	C1-2.2 Apprêter les matières premières
	C1-2.3 Tailler et découper
	C1-2.4 Décorer
	C1-2.8 Réaliser grandes sauces de base, les jus et les coulis
	C1-2.9 Réaliser les préparations de base (farces, appareils, purées, beurres et crèmes)
	C1-2.10 Réaliser les pâtes de base
<b>C1-3. CUISINER</b>	C1-2.11 Mettre en œuvre les cuissons de base
	C1-3.6 Réaliser les pâtisseries
<b>C1-4. DRESSER et DISTRIBUER les préparations</b>	C1-3.7 Optimiser la production
	C1-4.1 Dresser et mettre en valeur les préparations
<b>C2-1. ENTRETENIR des relations professionnelles</b>	C2-1.1 Communiquer au sein d'une équipe, de la structure
<b>C3-1. ANIMER une équipe</b>	C3-1.1 Adopter et faire adopter une attitude et un comportement professionnels
<b>C3-2. Optimiser les performances de l'équipe</b>	C3-2.1 Evaluer son travail et/ou celui de son équipe
	C3-2.2 Analyser les écarts entre prévisionnel et le réalisé avec l'aide de son supérieur hiérarchique
	C3-2.3 Proposer et/ou mettre en œuvre les actions d'optimisation et/ou correctives
<b>C3-3. RENDRE COMPTE du suivi de son activité et de ses résultats</b>	C3-3.1 Produire une synthèse écrite pour rendre compte de son activité et de ses résultats
	C3-3.2 Présenter oralement la synthèse
<b>C4-1. RECENSER les besoins d'approvisionnement</b>	C4-1.1 Déterminer les besoins en consommables et en petits matériels en fonction de l'activité prévue
	C4-1.2 Participer à l'élaboration d'un cahier des charges
<b>C4-2. CONTRÔLER les mouvements de stock</b>	C4-2.1 Réceptionner et contrôler les produits livrés
	C4-2.2 Réaliser les opérations de déconditionnement et de conditionnement
	C4-2.3 Stocker les produits
<b>C4-3. MAÎTRISER les coûts</b>	C4-3.2 Améliorer la productivité

<b>C5-1. APPLIQUER la démarche qualité</b>	C5-1.2 Respecter les dispositions réglementaires, les règles d'hygiène, de santé et de sécurité
	C5-1.3 Intégrer les dimensions liées à l'environnement et au développement durable dans sa pratique professionnelle
<b>C5-2. MAINTENIR la qualité globale</b>	C5-2.1 Contrôler la qualité sanitaire des matières premières et des productions
	C5-2.2 Contrôler la qualité organoleptique des matières premières et des productions
	C5-2.3 Contrôler la qualité marchande des matières premières et des productions
	C5-2.5 S'inscrire dans une démarche de veille, de recherche et de développement (innovation, créativité,...)

La répartition du travail a été effectuée de la façon suivante, de sorte que les élèves puissent réaliser et participer à un maximum de préparations :

Date	TECHNIQUES À METTRE EN ŒUVRE (fiches techniques annexe H)	Groupe
<b>Lundi</b> 20/01/2014	<input type="checkbox"/> Biscuit verrines : un chocolat sans farine + un streuzel cacao.	1 groupe de 3
	<input type="checkbox"/> Crèmeux chocolat (24h de cristallisation)	
	<input type="checkbox"/> Pâte à choux : cuisson (80 pièces soit 1 litre)	1 groupe de 3
	<input type="checkbox"/> Crème pâtissière	
	<input type="checkbox"/> Appareil citron pour les macarons	1 groupe de 2
<input type="checkbox"/> Pesées tuiles		
<b>Mardi</b> 21/01/2014	<input type="checkbox"/> Ananas pochés à la vanille	1 groupe de 3
	<input type="checkbox"/> Crumble	
	<input type="checkbox"/> Chocolat : décors + écriture	TOUS
	<input type="checkbox"/> Réalisation et cuissons des tuiles	1 groupe de 3
	<input type="checkbox"/> Réalisations et cuissons des macarons	
<input type="checkbox"/> Montage des verrines >> adaptation sur assiette (soit une verrine et une assiette chacun)	TOUS	
<input type="checkbox"/> Pièces montées : garnir les choux, nougatine + montage avec décoration		
<input type="checkbox"/> Tous les dressages et les montages seront effectués à la fin		
<input type="checkbox"/> Décor à base de pâte d'amandes		



**Photo 3 : Macarons**

Source : Sébastien Vilaça, 2014



**Photo 1 : Dressage à l'assiette**

Source : Sébastien Vilaça, 2014



**Photo 2 : Pièce montée individuelle**

Source : Sébastien Vilaça, 2014

### 5.4.Évaluation de la motivation des élèves

La motivation des dix élèves présents sur les deux projets est évaluée des façons suivantes :

La première est une auto-évaluation de l'élève.

La seconde consiste à connaître leur opinion sur la qualité et surtout le degré de motivation qu'ils ont par rapport aux activités réalisées pour les projets proposés et pour lesquels ils ont participé. L'idée majeure de ce support est de savoir si le projet proposé par l'enseignant est motivant. Il s'agit d'un support réalisé par Rolland VIAU dans lequel se trouve les « dix conditions » qui favorisent à la motivation<sup>667</sup>. Elles sont traduites sous forme de questions où n'apparaissent pas ces dix fameuses conditions.

La dernière est un questionnaire qui va déterminer et mesurer leur motivation suite à ces projets. Afin de mesurer les effets des actions menées sur la motivation des élèves, une observation de leur comportement a été effectuée sur plusieurs semaines.

### 5.5.Auto-évaluation (questionnaire en annexe I)

Lors cet exercice les élèves devaient faire leur propre autocritique et analyse de leur travail avec l'aide de ce support ci-dessous<sup>668</sup> et dont voici les retours (**revue de presse en annexe P**) :

FAIRE LE POINT SUR LES ACQUIS
<b><u>A travers ce projet</u></b>
<b><u>J'ai appris :</u></b>
<b><u>J'ai été particulièrement intéressé par :</u></b>
<b><u>J'ai rencontré les difficultés suivantes :</u></b>
<b><u>Je n'ai pas aimé :</u></b>
<b>A présent, je sais :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Prendre des notes</li> <li><input type="checkbox"/> Prendre la parole dans un groupe</li> <li><input type="checkbox"/> ....</li> <li><input type="checkbox"/> Autres :</li> </ul>

<sup>667</sup> VIAU Rolland. Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. *Correspondance*, février 2000, volume 5, n° 3, 5 p. [en ligne]. Disponible sur :<<http://tinyurl.com/n6mpkmu>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>668</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 179.

<b>Retour des commentaires des élèves</b>
<b>J'ai appris :</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ La rapidité tout le long du projet</li> <li>☞ Comment réaliser certaines préparations.</li> <li>☞ A confectionner le plat que je devais faire avec mon équipe.</li> <li>☞ Faire du sashimi de bœuf qui peut faire aussi bien un canapé qu'un plat principal.</li> <li>☞ Faire le foie gras et travailler au sein d'une équipe.</li> <li>☞ S'adapter aux locaux et aux attentes du chef de cuisine.</li> <li>☞ Mieux m'organiser.</li> <li>☞ Mieux maîtriser des techniques de décoration et de finition (jus de mâche, chips de céleri et de salsifis).</li> <li>☞ Associer des goûts et des produits (citron/passion)</li> <li>☞ Une meilleure maîtrise de certaines cuissons.</li> <li>☞ A mieux m'organiser et à communiquer dans une équipe.</li> <li>☞ Travailler en équipe.</li> <li>☞ S'organiser dans son travail.</li> <li>☞ Communiquer avec les autres membres de l'équipe.</li> <li>☞ De nouvelles recettes et techniques.</li> </ul>
<b>J'ai été particulièrement intéressé par :</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Le fonctionnement du restaurant.</li> <li>☞ La mise en comment des idées pour les dressages des assiettes.</li> <li>☞ Tout était intéressant, les professionnels avaient tous quelques choses à nous apporter.</li> <li>☞ Travailler dans les cuisines de l'hôtel et le travail en équipe.</li> <li>☞ Créer un dessert sans obligation de quoi que ce soit, la liberté d'imaginer ce que l'on souhaite faire.</li> <li>☞ Une méthode de travail et l'organisation de la cuisine.</li> <li>☞ Préparer et cuire du cerf. Un produit que je ne connaissais pas.</li> <li>☞ L'environnement et la bonne ambiance dans la cuisine.</li> <li>☞ Le travail en équipe et les conseils du chef de cuisine.</li> <li>☞ Le choix du menu.</li> <li>☞ La création de notre recette mise en œuvre.</li> </ul>
<b>J'ai rencontré les difficultés suivantes :</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Difficile de trouver les produits dans les bons frigos.</li> <li>☞ Un manque de rapidité lors des taillages.</li> <li>☞ Être plus efficace. C'est plus « <i>speed</i> ».</li> <li>☞ S'adapter aux locaux car les cuisines sont gigantesques.</li> <li>☞ Un peu de retard sur le dressage des carpaccios.</li> <li>☞ Le manque de volonté de mon collègue dont j'ai du faire une grande partie de son travail.</li> <li>☞ Je ne travaille pas assez vite et pas assez proprement.</li> <li>☞ La vitesse exigée dans le travail demandé et l'adaptation aux locaux.</li> <li>☞ Au niveau de l'organisation de mon travail.</li> </ul>
<b>Je n'ai pas aimé :</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Travailler avec d'autres élèves.</li> <li>☞ La distance entre la salle et la cuisine.</li> </ul>
<b>A présent, je sais :</b>

<input type="checkbox"/> Prendre des notes <input type="checkbox"/> Prendre la parole dans un groupe <input type="checkbox"/> .... <input type="checkbox"/> Autres : <b>Mais également, ils ont complété par :</b> <input type="checkbox"/> S'adapter dans un milieu inconnu.
--

Les élèves émettent des avis positifs sur les apports d'une telle action. Ils notent l'importance de s'adapter aux locaux, aux personnes et aussi le changement que procure de se confronter à la réalité professionnelle en termes d'efficacité et de rythme.

Le premier document est complété par le tableau ci-dessous. Ce dernier s'inscrit également dans une démarche d'auto-évaluation.

C'est l'heure du bilan et de l'évaluation du travail effectué lors de ces deux projets. La grille d'évaluation ci-dessous va te permettre de réaliser **une auto-évaluation**. À ton avis, as-tu répondu aux attentes des projets ? Quelle note pourrais-tu avoir ? Une note qui reflète réellement ton implication, ta motivation. Le but est de te faire prendre conscience de tes progrès et des points qu'il te reste à améliorer. Il ne s'agit pas de tricher pour avoir une meilleure note possible mais d'être franc(he) et honnête avec ce qui te semble **être juste** !

CRITÈRES D'ÉVALUATION	NOTE	ACQUIS	NON-ACQUIS	EN COURS
<b>AVOIR UN COMPORTEMENT EXEMPLAIRE</b> (politesse, respect des règles de vie et du règlement, ponctualité...)	/10			
<b>RESPECTER LES CONSIGNES DE TRAVAIL ET D'ORGANISATION</b>	/10			
<b>RESPECTER LES TECHNIQUES À METTRE EN ŒUVRE</b>	/10			
<b>FAIRE PREUVE D'ESPRIT D'ÉQUIPE ET DE SOLIDARITÉ</b>	/10			
<b>S'IMPLIQUER DANS LE TRAVAIL DEMANDÉ</b>	/10			
<b>EVALUER SON TRAVAIL ET CELUI DE SON ÉQUIPE – COMMUNIQUER</b>	/10			

Aucun n'élève n'a coché la colonne « non-acquis ». La majorité d'entre eux a estimé avoir acquis les compétences et quelques-uns ont signalé que certaines étaient en cours d'acquisition, notamment le dernier critère sur « évaluer son travail et communiquer » (7), la maîtrise technique (3), l'organisation (2) et la solidarité (1). Il est curieux de constater que les « meilleurs éléments » ont été plus sévères à l'égard de leur travail que des élèves moyens en temps normal. Les notes oscillent entre 13,66 à 18,66/20.

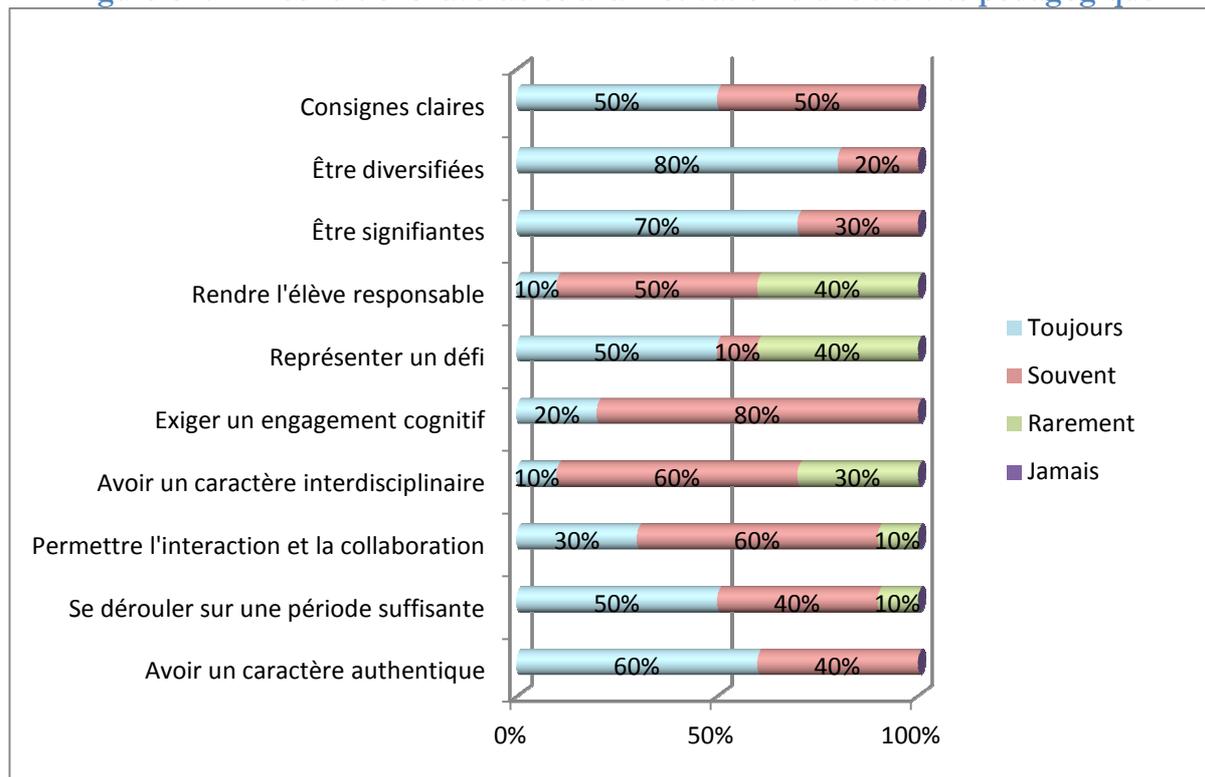
### 5.6. Dix conditions favorables à la motivation

Les élèves devaient répondre à ce questionnaire<sup>669</sup>.

En général, trouves-tu :		Toujours	Souvent	Rarement	Jamais
1	Est-ce les activités vous ont été suffisamment expliquées pour que vous sachiez comment s'y prendre ? <b>Consignes claires</b>				
2	Est-ce qu'elles ont exigées que vous réalisiez différentes tâches ? <b>Être diversifiées</b>				
3	Est-ce qu'elles ont un rapport avec ce qui vous intéresse dans la vie ? <b>Être significatives</b>				
4	Est-ce qu'elles vous ont permises de faire des choix ? <b>Rendre l'élève responsable</b>				
5	Est-ce qu'elles ont représenté un défi à relever ? <b>Représenter un défi</b>				
6	Ont-elles nécessité que vous travailliez beaucoup pour réussir ? <b>Exiger un engagement cognitif</b>				
7	Avez-vous eu besoin que de vous servir de connaissances acquises dans d'autres cours (gestion, maths...) ? <b>Avoir un caractère interdisciplinaire</b>				
8	Ce sont-elles déroulées en collaboration avec d'autres collègues de classe ? <b>Permettre l'interaction et la collaboration</b>				
9	Lors de ces activités, avez-vous eu suffisamment de temps pour effectuer du bon travail ? <b>Se dérouler sur une période suffisante</b>				
10	Est-ce les travaux réalisés dans le cadre de ce projet ont été présentés à d'autres personnes que l'enseignant ? <b>Avoir un caractère authentique</b>				

<sup>669</sup> VIAU Rolland. Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. *Correspondance*, février 2000, volume 5, n° 3, 5 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://correspo.ccdmd.qc.ca/Corr5-3/Viau.html>>. (Consultée le 4-10-2013).

Figure 42 : Dix conditions favorables à la motivation d'une activité pédagogique



Le questionnaire (annexe I) réalisé par Rolland VIAU et son équipe, a été présenté aux élèves afin d'évaluer les conditions motivationnelles des activités d'apprentissage des projets<sup>670</sup>. Rolland VIAU indique que pour effectuer une analyse des réponses, il faut que 70 % minimum, des élèves aient coché les expressions « Toujours » ou « Souvent » pour avoir une considération positive de leur part pour les activités proposées par les enseignants et inversement, si les réponses « Rarement » ou « Jamais » dépassent 30 % des réponses, l'enseignant devra réfléchir pour améliorer l'intérêt de ses activités. Il précise également qu'il existe d'autres facteurs de motivation mais que les activités d'apprentissage en sont la principale substance<sup>671</sup>.

L'analyse des réponses des élèves révèle une large satisfaction des élèves par rapport aux activités d'apprentissage proposées à l'occasion des projets. Il valide l'idée qu'elles ont eues un impact sur leur motivation. Ils ont souligné le caractère authentique, diversifié, claire, demandant un engagement cognitif et significatif (100 % chacun) des actions menées très nettement. Ils ont par contre, étonnement, décliné l'idée de sa capacité à les responsabiliser (60 %) ou encore à présenter un défi à relever (60 %). Globalement, huit conditions sur dix sont favorables à la motivation dans les activités d'apprentissage rencontrées lors des projets.

<sup>670</sup> Ibid.

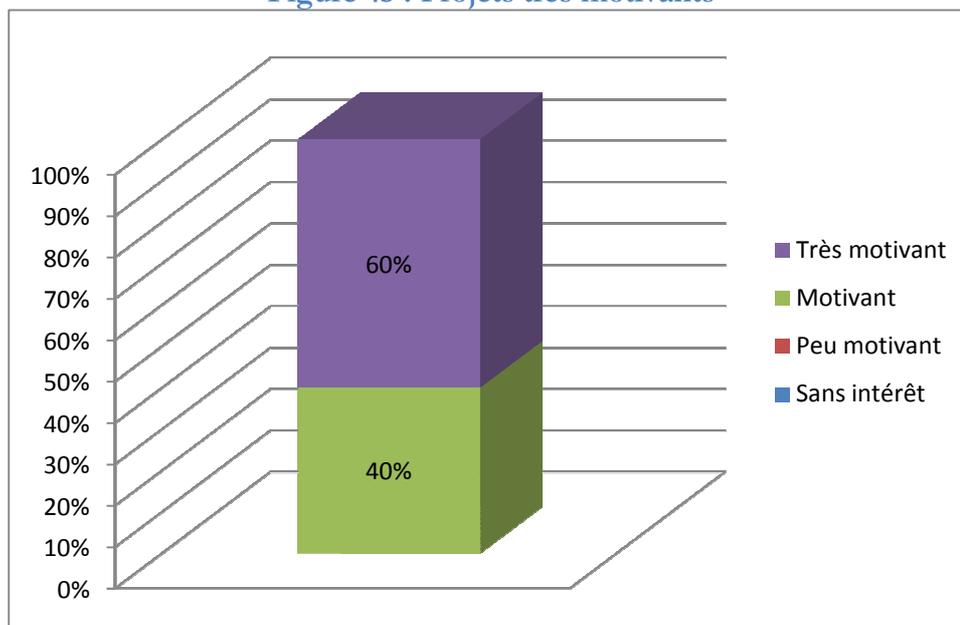
<sup>671</sup> Ibid.

### 5.7.Analyse des questionnaires (annexe I)

<b>Attentes des élèves par rapport aux projets</b>
<b>Première expérimentation</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Travailler dans un restaurant en réalisant une partie du menu pour un nombre donné de personnes.</li> <li>✓ Pouvoir travailler le soir avec d'autres professionnels et des produits différents</li> <li>✓ Apprendre des techniques et travailler dans un hôtel.</li> <li>✓ Mes attentes étaient d'avoir une expérience dans un lieu majestueux avec une équipe formée et organisée au maximum, pour satisfaire les clients au maximum.</li> <li>✓ Satisfaire les chefs et les clients dans la proposition de notre menu, améliorer ma rapidité et ma technique dans le dressage.</li> <li>✓ Pouvoir travailler en groupe et s'améliorer en organisation et rapidité.</li> <li>✓ D'être projeté dans le milieu professionnel, le travail d'équipe, un défi.</li> <li>✓ D'apprendre, de faire un service pour cent couverts, de découvrir de nouvelles techniques et de nouveaux savoirs culinaires.</li> </ul>
<b>Seconde expérimentation</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Mieux maîtriser les techniques de pâtisserie.</li> <li>✓ Faire des décorations à base de chocolat.</li> <li>✓ Travailler le sucre et pour réaliser des décors en nougatine.</li> <li>✓ Se faire plaisir.</li> <li>✓ Découvrir de nouvelles techniques et des dressages à l'assiette.</li> <li>✓ Travailler en équipe pour réaliser des macarons.</li> <li>✓ La pâtisserie, c'est particulier car il faut être précis. C'est différent de la cuisine.</li> <li>✓ Connaître des astuces pour être efficace.</li> <li>✓ Je vais pouvoir montrer à mes parents ce que j'ai appris.</li> <li>✓ Je voulais savoir comment on fait une pièce montée.</li> <li>✓ C'est intéressant pour l'examen de connaître des techniques simples de présentation.</li> </ul>

Les élèves avaient de nombreuses attentes vis-à-vis de ces projets. Ils ont montré de l'entrain, de la curiosité. Les techniques, les recettes peuvent être réutilisé en TP ultérieurement. Les caractères différents des deux projets ont déclenché de l'engouement. Globalement, les projets ont répondu à leurs attentes en termes de diversités des activités réalisées mais aussi : la découverte de nouvelles techniques et de nouveaux produits, la qualité des produits travaillés, le partage des savoirs, l'accueil du personnel, une méthode différente de travail par rapport à l'école, les techniques de dressage, la possibilité et le droit de pouvoir donner son avis. Tous les élèves estiment que les projets ont été présentés clairement et de manière précise.

Figure 43 : Projets très motivants



A la question « Est-ce que les projets étaient motivants, comment les avez-vous trouvés globalement ? » Tous les élèves considèrent que les projets étaient motivants voire très motivant (60 %) et ils avouent s'y être énormément investi (100 %).

#### Raisons de leur motivation (ou le cas contraire) pour les projets

- ✓ Me dire que l'on travaillait avec des excellents cuisiniers.
- ✓ Faire de la cuisine est motivant vu que j'aime ce métier, aider le chef pour le service d'un groupe de clients.
- ✓ Une grande cuisine, une équipe enthousiaste et un bon travail d'équipe.
- ✓ C'est incroyable tout ce que l'on peut faire et créer en pâtisserie également.
- ✓ Travailler dans un hôtel, c'est motivant.
- ✓ J'étais motivé car on avait libre choix de tout, c'était notre repas.
- ✓ Le pâtissier était sympa.
- ✓ Travailler différemment.
- ✓ Mieux maîtriser de nombreuses techniques et en découvrir d'autres.
- ✓ Lieu prestigieux, grands chefs, création de notre menu : liberté.
- ✓ Travailler dans une équipe intéressante et pédagogique, un hôtel de luxe et travailler avec des gens que l'on connaît.
- ✓ La créativité du menu et des décors en pâtisserie.
- ✓ Pouvoir travailler dans une grande cuisine avec les gens de la classe.
- ✓ J'étais très motivé par le cadre de l'établissement, le menu.
- ✓ Le fait de montrer notre savoir-faire, les bénéfices pour monter un projet classe.

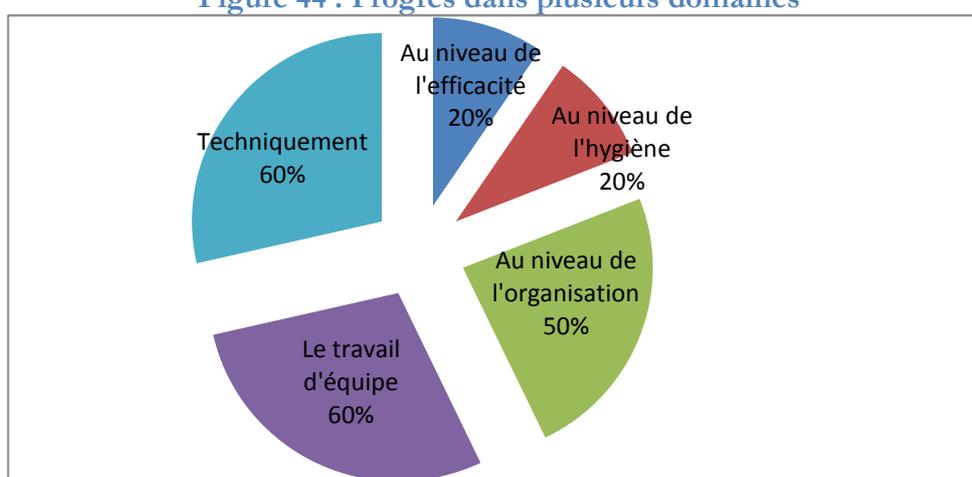
Le sentiment de liberté semble être un des principaux facteurs de motivation avec l'idée d'être ailleurs qu'au LP, de découvrir un autre lieu, des gens et ce qu'ils peuvent leur apporter, une envie d'apprendre.

Nouvelles acquisitions par rapport au LP et les PFMP	Nb*
✓ Que rien ne se perd tout s'utilise.	5
✓ A faire le foie gras.	3
✓ L'utilisation de la gélatine qu'il ne faut pas faire bouillir.	1
✓ Techniques de décor, dressage.	8
✓ Parer une viande, paner à l'anglaise.	2
✓ Ouverture des coquilles Saint-Jacques, chips de céleri.	3
✓ Les gelées et les mousses de fruit, on ne le voit pas en cours.	5

\* Le nombre de réponses similaires des élèves à la même question

Ils ont appris de nombreuses techniques mais les décorations et la mise en valeur des produits surgissent énormément dans leurs propos.

Figure 44 : Progrès dans plusieurs domaines



Ils ont le sentiment d'avoir progressé dans plusieurs domaines mais particulièrement dans le travail d'équipe et techniquement (60 % chacun) mais aussi au niveau de l'organisation (50 %). L'idée de réaliser un TP délocalisé en entreprise était excellente (80 %) et plutôt bonne pour 20 %. Ils sont tous partant pour renouveler l'expérience en classe de terminale l'année prochaine (100 %). Ils ont constaté une énorme différence entre un cours de pratique au LP et vécu en entreprise (80 %).

Les élèves ont ressenti une nette différence entre le travail réalisé au LP et celui vécu en entreprise :

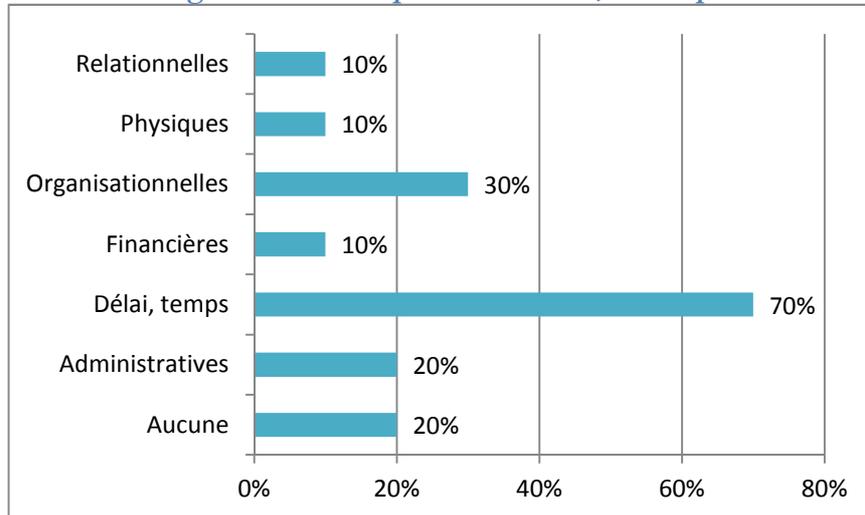
- plus de pression, plus professionnel ;
- la réalité du milieu professionnel ;
- plus difficile car il faut être plus rapide ;

→ le travail est plus sérieux et professionnel ;

→ il y a plus de clients et plus de travail à fournir.

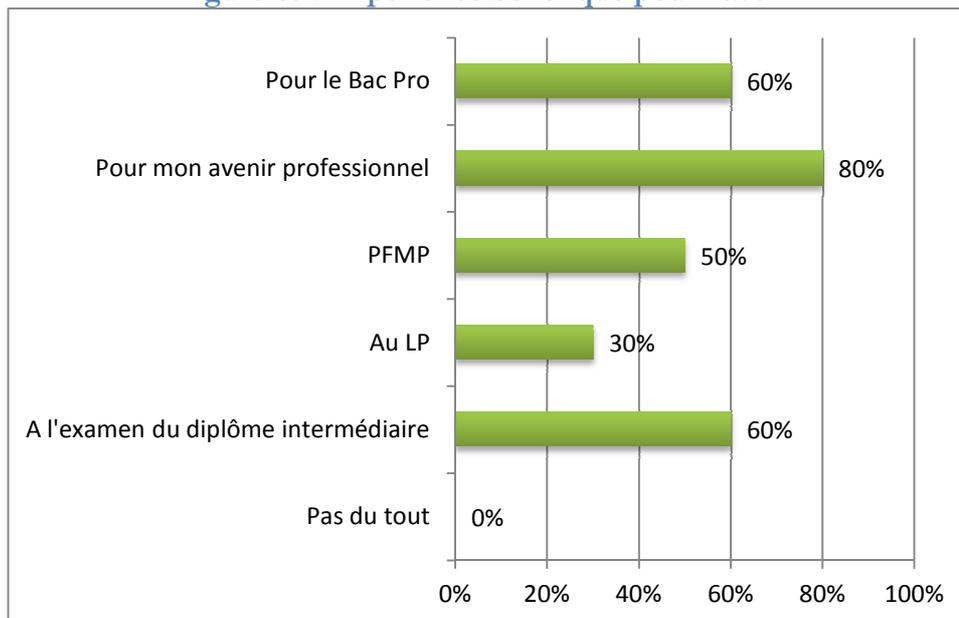
**Ils sont tous unanimes pour souligner une réalité professionnelle plus présente en entreprise qu'au LP !**

**Figure 45 : Principale contrainte, le temps**



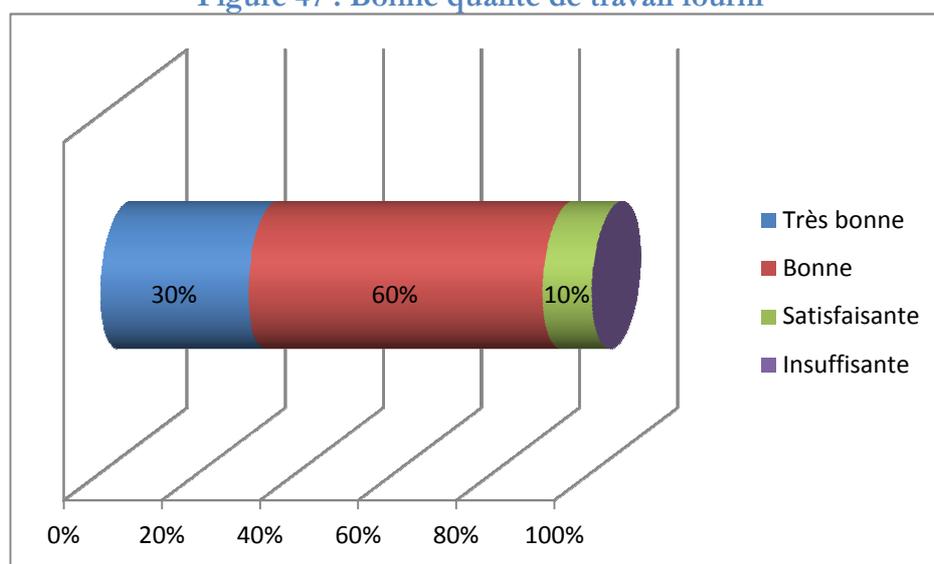
La notion de temps a été le principal obstacle aux projets (70 %). En effet, les élèves entre le moment de l'annonce, de la présentation des projets (notamment le TP délocalisé) et les premières séances de préparations, ils sont partis en PFMP, il y a eu les vacances de la Toussaint et celles de Noël qui sont venus se greffer à cette période. Ce constat est tout à fait logique. C'est pour cette raison qu'il faut anticiper les projets sur le plan de formation.

**Figure 46 : Expérience bénéfique pour l'avenir**



90 % des élèves sont rassurés sur leur choix d'orientation. Deux élèves ont des doutes sur leur choix (un d'entre eux n'était pas présent et n'a pas participé au questionnaire). 80 % des élèves pensent que ces expériences vont avoir des impacts sur leur avenir professionnel et 60 % perçoivent un apport bénéfique dans l'optique d'obtenir le diplôme intermédiaire et le Bac Pro. 50 % d'entre eux envisagent des répercussions positives lors des PFMP et 30 % directement sur leur formation en LP.

Figure 47 : Bonne qualité de travail fourni

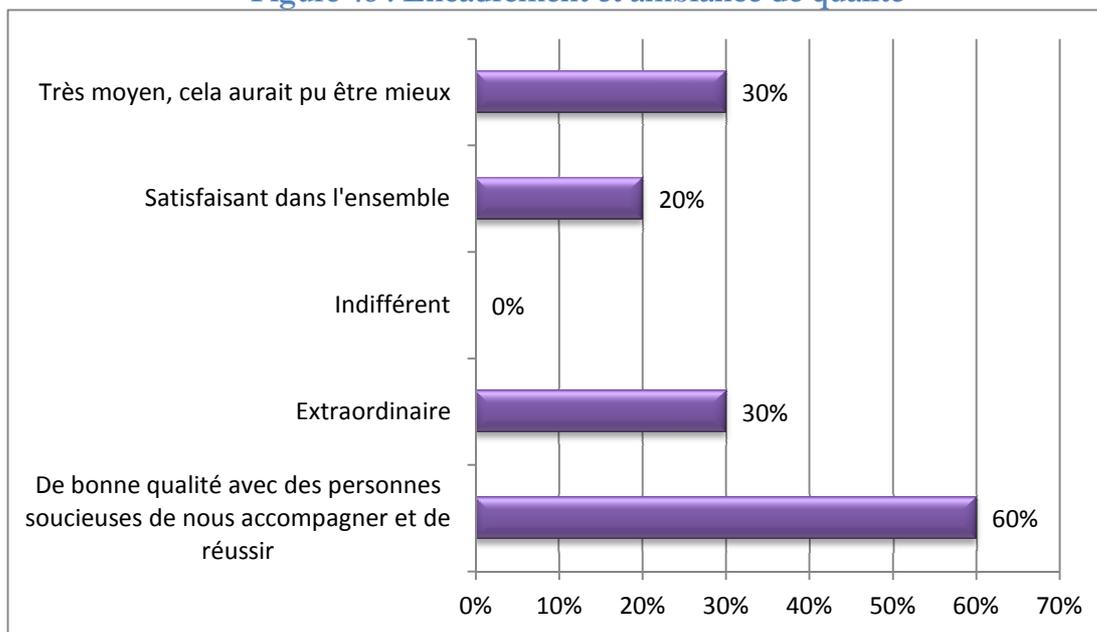


Ils sont tous satisfaits d'avoir évolués aux postes qu'ils ont choisis. Ils ont eux-mêmes décidé de la répartition des tâches. Aucun d'entre eux n'a regretté son choix. Ils ont le sentiment d'avoir fourni du bon travail (60 %) lors de ces actions. Certains pensent avoir été nettement à la hauteur (30 %) et d'autres sont plus modestes en étant satisfaits (10 %) de leur rendement. Les élèves donnent leur avis sur les points positifs et ceux à améliorer sur les deux projets :

+++	---
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nous préparer à la vie réelle de cuisinier.</li> <li>• Bonne entente.</li> <li>• Travailler le soir, travailler plus de couverts.</li> <li>• Mis en avant des élèves, on était les décideurs de beaucoup de choses. J'ai gagné aussi la confiance des professeurs.</li> <li>• Bon accueil et bon relationnel avec l'équipe.</li> <li>• Bonne ambiance, bon encadrement.</li> <li>• Très bonne ambiance de travail.</li> <li>• Plus de couverts.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plus de clients, s'y prendre à l'avance, réaliser des plats plus élaborés.</li> <li>• Délai de préparation et d'organisation trop court.</li> <li>• Une précision sur les produits et le thème du menu.</li> <li>• Pas assez de temps pour les préparatifs du projet.</li> <li>• Communication pendant la préparation du projet.</li> <li>• Connaissance des horaires la veille pour le lendemain, trop nombreux en cuisine.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plus de pression, plus pro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organisation.</li> </ul>
<b>DIFFICULTÉS RENCONTRÉES</b>	<b>SOLUTIONS APPORTÉES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mise en commun d'un dessert.</li> <li>• Avoir plus d'efficacité.</li> <li>• Rapidité, adaptation aux locaux.</li> <li>• Le temps par moment.</li> <li>• Technique et difficulté au niveau de la rapidité</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Echange d'idées pour la réalisation et de dressage.</li> <li>• Prévoir un peu avant.</li> <li>• Communiquer davantage sur les attentes des chefs du restaurant (du menu).</li> <li>• Mieux gérer son espace.</li> </ul>

Figure 48 : Encadrement et ambiance de qualité



Tous les élèves concèdent avoir été très bien accueillis au sein de l'hôtel restaurant où a eu lieu l'évènement. De plus, ils ont jugé l'encadrement et l'ambiance de travail de bonne qualité d'un point de vue relationnel avec les membres du personnel (60 %) et même extraordinaire pour 30 % des élèves. Une minorité de 20 % l'ont trouvé satisfaisante.

### 5.8.Observations suite aux projets

Les effets positifs de ces actions sur les élèves ont été mesurés sur leur comportement professionnel. Les élèves ont évolué techniquement, professionnellement. Ces modifications comportementales ont pu se vérifier dans le cadre des travaux pratiques mais également en PFMP. Les répercussions n'ont pas été du même effet pour tous et de la même façon car ils n'ont pas tous le même âge et donc la même maturité. Cependant, ils ont manifesté un enthousiasme plus prononcé dans leur approche des cours de pratiques avec une meilleure préparation dans le travail personnel. Les évaluations par compétences des PFMP, dans le domaine du savoir-être

professionnel, indiquent d'excellents résultats. Ce point est confirmé lors des activités professionnelles sur le lycée. De plus, d'autres indicateurs se révèlent être en hausse :

- ✓ plus grande autonomie ;
- ✓ un esprit d'équipe de qualité ;
- ✓ une prise de parole plus facile ;
- ✓ une bonne acquisition des compétences ;
- ✓ une élévation des notes (la moyenne de classe du groupe cuisine était de 13,09 au premier trimestre et est passée à 14,20/20 au second).

Le groupe était de qualité avant les projets. Les projets l'ont tiré vers le haut. Il faut toutefois noter qu'ils ont mis en lumière un problème d'orientation pour un élève qui arrêtera sa formation à l'issue de l'année scolaire.

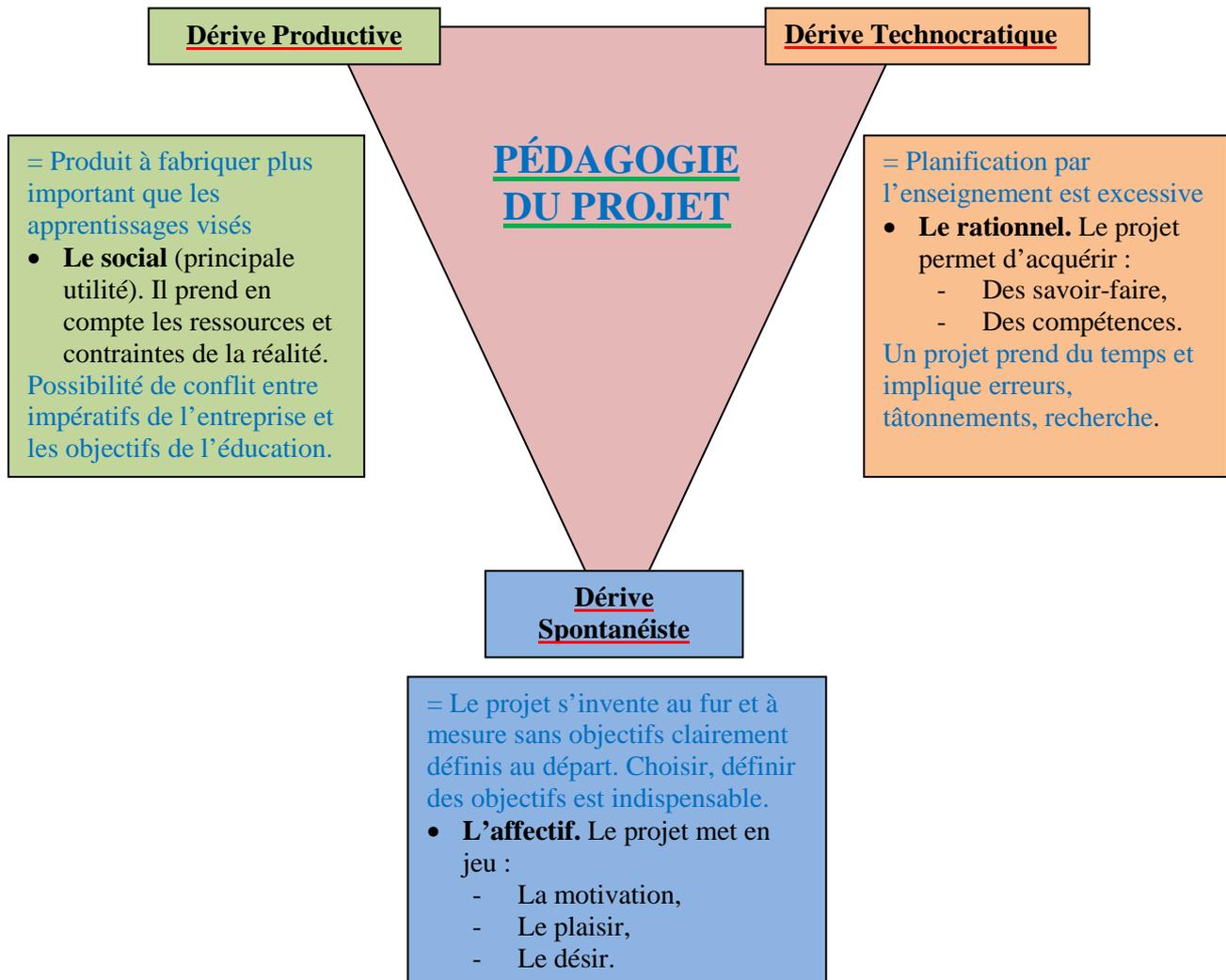
### **5.9. Bilan des expérimentations**

Les projets ont été deux opportunités. Il aurait été préférable de les inclure dans le plan prévisionnel de formation des élèves. Les projets peuvent ainsi être travaillés et organisés « en fil rouge » sur une partie de l'année scolaire avec une meilleure définition des apprentissages et des compétences d'acquisition. Cependant, le bilan de ces expérimentations est très positif. Elles ont participé à proposer des activités en lien avec le réalisme professionnel. Elles sont source de motivation car elles bousculent les habitudes et apportent une innovation pédagogique avec un réel pouvoir à fédérer. Il faut toutefois relever les différentes contraintes ou difficultés mais aussi les autres avantages rencontrés à ces actions.

#### **Contraintes ou difficultés rencontrées**

- ☞ Pas de CPE ni de vie scolaire le vendredi soir du TP délocalisé pour la gestion des retards, absences ou problème de comportement ou accident : tout est à gérer soi-même >> mise en place d'un contrat d'engagement (voir en annexe).
- ☞ Négociation des emplois du temps aménagés pour les élèves et les professeurs concernés de manière équitable, juste >> risque de perturbation des cours pour les collègues (à prévoir assez tôt). Ce fut le cas sur les deux projets. Impact sur les emplois du temps des enseignants qui avaient en charge cette classe.
- ☞ Etablir une convention afin d'assurer une couverture en cas d'accident (assurance de l'établissement scolaire et de définir clairement, légalement les responsabilités de chacun, d'établir un planning horaire >> ces précautions sont importantes car elles concernent principalement les élèves mineurs avec notamment l'utilisation de matériel dangereux.
- ☞ Etablir une liste documentaire indispensable (voir en annexes) :

- ✓ autorisations parentales : médicales, de fin de prise en charge, d'accord pour la participation au projet (annexe J) ;
  - ✓ contrat d'engagement (annexe K) et la convention (annexe L);
  - ✓ liste des coordonnées des jeunes et des familles et de fin de prise en charge (annexes N et O) ;
  - ✓ photocopie des cartes d'identité de chaque jeune ;
  - ✓ le courrier d'information aux parents avec le visa du chef d'établissement (annexe M) ;
  - ✓ les modifications d'emploi du temps.
- ☞ Au prorata de l'investissement, pas de rémunération supplémentaire.
- ☞ Organisation qui demande du temps où chacun doit être disponible avec le souci de réussir le projet :
- ✓ planification des différentes activités ;
  - ✓ déplacements fréquents sur l'entreprise (visite, négociations du menu, accord avec les élèves, définition des décors sur assiettes avec des schémas ou croquis, ateliers accord mets et vins, rencontre avec la presse et prise de photos...) ;
  - ✓ le manque de temps pour les deux parties (car les autres activités sont à gérer en même temps). Le restaurant fonctionne à plein régime au moment de notre repas. C'est donc peut-être encore plus compliqué pour le professionnel.
  - ✓ de nombreux temps de concertations sont nécessaires.
- ☞ Accord du professionnel sur la proposition du menu et surtout des plats avec beaucoup d'indulgence >> il s'attendait à avoir plus de propositions. Les principales critiques (courtoises) sont les suivantes : manque de créativité, de modernité et pas toujours en rapport avec le prix de vente du menu.
- ☞ Attention aux dérives et principalement « **productive** » c'est-à-dire que fabriquer devient plus important que les apprentissages visés. Les autres dérives sont **technocratique** et **spontanéiste** (définir clairement les objectifs).

Schéma 41 : Dérives de la pédagogie du projet<sup>672</sup>

« Tout l'enjeu consiste à ne pas privilégier un pôle au détriment des autres »<sup>673</sup>. Ces 3 pôles sont en interaction permanente entre l'affectif, le social et le rationnel. Avoir le thème d'un projet ne suffit pas. Il ne doit pas y avoir de confusion entre les moyens et les fins d'un projet<sup>674</sup>.

☞ Le manque d'élèves en salle est un inconvénient car ils sont censés être représentatif de l'établissement aux yeux des clients.

☞ Manque de travail personnel pour de nombreux élèves : ils ont besoin d'être accompagnés, encadrés, dirigés sur certains points. La notion de temps est importante et se révèle être cruciale pour faciliter leurs représentations.

<sup>672</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 12.

<sup>673</sup> Ibid.

<sup>674</sup> Op.cit. p. 12-13.

- ☞ Le nombre de clients, de réservation doit permettre d'assurer une activité qui corresponde au réalisme professionnel en termes d'intensité et de rythme. Il faut donc organiser une vaste politique publicitaire et de communication.

### Avantages

- ☞ Action qui valorise le lycée professionnel, le restaurant où se passe le projet mais surtout les élèves à travers la réussite de l'évènement : présence de la presse, des parents, des enseignants, des clients, de la direction, des professionnels... Ils sont mis sous les feux des projecteurs !
- ☞ Apporter une bonne représentation aux élèves de l'activité.
- ☞ Répondre aux besoins des élèves et aux attentes du professionnel ce qui coïncide à entretenir de bonnes relations Ecole/Entreprise pour rentrer dans une démarche ou tout le monde s'y retrouve : donnant-donnant/gagnant-gagnant. C'est la porte ouverte pour organiser la venue de professionnels dans l'établissement à l'occasion de :
  - ✓ cours spécifiques, pour témoigner de leurs parcours ;
  - ✓ participer à des démonstrations culinaires ou des colloques sur l'insertion ;
  - ✓ participer aux épreuves de CCF en tant que jury ;
  - ✓ accueillir des jeunes en PFMP dans leurs entreprises...
- ☞ Confrontation à la réalité du terrain >> CONTEXTUALISATION qui rentre dans le cadre du référentiel des compétences à acquérir en Bac Professionnel Cuisine et CSR car tous les pôles de compétences sont concernés.
- ☞ Les projets sont un complément des PFMP car elles interviennent dans un autre registre où la classe entière participe comme lors d'un TP mais chez le professionnel. La représentation des élèves à cette situation est génératrice d'engouement, d'investissement, de questionnement, d'envie,... de motivation car nouvelle et innovante. Aussi, cette action va conforter les choix, les vocations des élèves ou le contraire car il peut exister des indécis, même en classe de première.
- ☞ Le projet va permettre de développer des acquisitions d'apprentissage mais aussi des valeurs : esprit d'équipe, solidarité, entraide, engagement.
- ☞ L'argent des gains du projet (TP délocalisé) va servir à des fins caritatives ce qui a pour objectif de sensibiliser les élèves aux conséquences de leur investissement. La remise de chèque s'est déroulée le 17 mars 2014, en présence des participants et acteurs pour matérialiser cette action : montant du bénéfice de ce projet : 3 500 €.

- ☞ Le projet peut permettre à certains élèves de se faire remarquer, de se distinguer, de se faire repérer pour d'éventuelles propositions : PFMP, extras, voire embauches saisonnières ou en fin de formation.
- ☞ Le projet a pour objectif également de s'ouvrir aux autres, d'échanger. Les élèves peuvent avoir des discussions avec les membres des équipes présentes sur leurs parcours et ainsi avoir des témoignages précieux sur leurs différentes possibilités d'évolution dans le secteur.
- ☞ Le projet instaure un climat positif dans le groupe classe et permet de mieux se connaître (professeurs et élèves) ou en tout cas de se découvrir différemment.

## Chapitre 6 Analyse, interprétation et discussion des résultats au regard de la revue de littérature

### 6.1. Orientation

Les enseignants expérimentés, majoritairement des PLP et des CAPET des disciplines professionnelles, interviennent principalement en classes de CAP et de Bac Pro. Ils dénoncent clairement un problème récurrent mais bien réel : l'orientation. Ce point est le premier signe de motivation ! Il existe des dysfonctionnements<sup>675</sup>, qui avaient déjà été relevés dans un rapport IGEN en 2001, au collège et en classe de troisième dans la transition vers le lycée. Ce rapport rend hommage à la qualité du travail des enseignants de LP auprès de leur public (socialisation, mobilisation, reconstruction du projet, richesse et qualité des relations...) <sup>676</sup>. Nombreux sont les élèves à avoir fait un « choix par défaut » ou ayant vécu une orientation « subie ». Ils remettent en doute l'efficacité des professeurs de la classe de troisième, le rôle du CIO et aussi le logiciel PAM dont le principe de fonctionnement est contestable dans le sens où il est sélectif. Guy PINVIDIC<sup>677</sup> ne cache pas cette réalité, qui n'est pas récente, mais il souligne également, suite à la rénovation de la voie professionnelle, « une distinction entre les deux Bac Pro, cuisine et CSR », qui n'ont pas la même attractivité (surmédiatisation du métier de cuisinier avec des difficultés de représentation).

L'orientation subie, par défaut sont régulièrement citées par les enseignants mais aussi par les professionnels. C'est une préoccupation majeure de tous. Vécue ainsi, l'orientation met en lumière une absence de projet, une incapacité à se projeter vers l'avenir et une absence pour le goût de l'effort provoquant ainsi le développement d'une hétérogénéité des publics et des difficultés comportementales dans les classes. L'absence de projet professionnel et personnel est très souvent relaté par l'ensemble des enquêtés (professeurs et restaurateurs). La grande partie des élèves qui intègrent les LP sont en situation d'échec scolaire et ne gardent pas un bon souvenir du collège. Pour Guy PINVIDIC, « Il faut à tout prix marquer une rupture avec ce qu'ils ont vécu au préalable »<sup>678</sup>. Les enseignants l'ont bien compris. Ils ont une approche bienveillante en général et

---

<sup>675</sup> IGEN. *L'orientation vers le lycée professionnel, la scolarisation au lycée professionnel*. Rapport IGEN 2001 version 1, n° 2002-003, janvier 2002, p. 2 [en ligne]. Disponible sur : <<http://media.education.gouv.fr/file/05/7/6057.pdf>>. (Consulté le 16-9-2013).

<sup>676</sup> Ibid. p. 40.

<sup>677</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>678</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

ils savent toute l'importance « *de réconcilier ces jeunes avec l'école* »<sup>679</sup> donc, ils font preuve d'empathie. Ils ont une attitude qui se traduit par la valorisation, les encouragements, un accompagnement personnalisé... et le désir de leur faire goûter à nouveau à la réussite.

Trop de jeunes quittent le système scolaire sans diplôme ni qualification : c'est une priorité nationale que de lutter contre le décrochage scolaire<sup>680</sup> même si l'institution n'est pas exempte de tout reproche selon Jean-Marie PETITCLERC (annexe G). « *Tout au long du collège, il est important d'affiner le projet professionnel de chacun des élèves pour éviter le décrochage* » affirme Guy PINVIDIC<sup>681</sup>.

La rénovation du Bac Pro avait plusieurs objectifs comme l'ont indiqués Vincent TROGER et Aziz JELLAB<sup>682</sup> lors de conférences organisées par l'IFÉ à Lyon en 2013 :

- ⇒ lutter contre le décrochage scolaire (sortie prématurée du système scolaire) ;
- ⇒ aligner le Bac Pro en trois ans sur les autres (générale et technologique) ;
- ⇒ élever le niveau de qualification ;
- ⇒ permettre la poursuite d'études en BTS.

Sur ce dernier point, il aurait été intéressant de poser la question aux élèves pour savoir combien d'entre eux, sur l'établissement d'enquête, envisageaient cette éventualité mais ce n'était pas la cible du thème de recherche. Vincent TROGER s'est penché sur le sujet, ce qui le laisse dire que le Bac Pro séduit et offre l'espoir de pouvoir atteindre le BTS en contournant les difficultés des disciplines générales. C'est un sas de passage aux études supérieures. Dans une récente enquête qu'il a menée sur l'académie de Nantes, 59 % des élèves interrogés ont pour projet de poursuivre leurs études après le Bac Pro (37 % auparavant)<sup>683</sup>. D'ailleurs, il indique que La réforme du Bac Pro trois ans va permettre de « *valider une formation professionnelle hautement qualifiée selon les textes mais aussi redorer le blason de l'enseignement professionnel, souvent considéré en France comme une filière de relégation pour les élèves peu attirés ou peu doués pour l'enseignement général* »<sup>684</sup>. D'autant plus que Guy PINVIDIC précise que « *la liaison Bac Pro – BTS est un axe de travail prioritaire* »<sup>685</sup> au niveau national.

<sup>679</sup> JELLAB Aziz. Sociologie du lycée professionnel : l'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en mutation. in Gilles Moreau, *Revue française de pédagogie*, 2008, n° 177, p.135-136 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n3puhhy>>. (Consulté le 12-11-2013).

<sup>680</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Année scolaire 2013-2014 : la refondation de l'École fait sa rentrée. Août 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lka76vl>>. (Consulté le 29-8-2013).

<sup>681</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>682</sup> JELLAB Aziz. Le lycée professionnel, entre changements et permanence : analyse sociologique du travail enseignant face à la diversification des publics. *Conférence* du 20 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/n6znjfc>>. (Consulté 28-12-2013).

<sup>683</sup> TROGER Vincent. Réforme du bac pro : nouveau tremplin par la réussite ? in Fournier Martine, *Sciences Humaines*, n° 234, février 2012 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lrjco58>>. (Consulté le 16-9-2013).

<sup>684</sup> Ibid.

<sup>685</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

**Les élèves** sondés de l'établissement d'exercice, majoritairement de Bac Pro, estiment avoir fait le bon choix d'orientation car passionnés ou suite à une décision réfléchie en collaboration avec le collègue et leurs proches. Cependant, 12 % d'entre eux concèdent avoir fait un choix par défaut. Mais globalement, ils sont satisfaits de leur formation et ils abordent ou poursuivent leur formation avec engouement. Ils apprécient la grande variété des activités et projets pédagogiques proposées au sein du lycée (y compris pluridisciplinaires comme la co-animation), particulièrement dans les disciplines professionnelles, dont ils louent l'esprit et la cohésion d'équipe de l'établissement, la qualité des relations qu'ils ont avec leurs enseignants. Les matières professionnelles sont les principales sources de motivation (82 %) au détriment des matières de l'enseignement général, à l'exception des langues vivantes et de la gestion. Ils perçoivent la filière hôtellerie restauration comme une opportunité de pouvoir accéder à leurs rêves de réussite. Ils savent que la branche offre de nombreux débouchés (insertion, expatriation) et c'est aussi pour cette raison qu'ils apprécient les langues vivantes.

## **6.2.Socle commun de compétences et accompagnement personnalisé**

Les enseignants signalent que le socle commun de compétences n'est pas acquis par certains collégiens avant d'entrer au LP. Les compétences sont incontournables du primaire au collège avec le socle de connaissances et de compétences instauré par la loi d'orientation de 2005. La France s'aligne sur une volonté politique européenne engagée depuis 2000 au Conseil Européen de Lisbonne<sup>686</sup>. Ce « terreau » de base est pourtant un réel enjeu<sup>687</sup> de même que les compétences transversales<sup>688</sup>. Elles sont essentielles pour à la future insertion professionnelle des élèves.

Le socle commun de compétences est censé être un ciment national mais la situation est loin d'être la réalité en ce qui concerne le collège<sup>689</sup>, d'après le député Jacques GROSPERRIN, en juin 2010 qui avait relevé une absence de formation des enseignants face à ce nouvel l'outil (le livret personnel de compétences - LPC)<sup>690</sup>. Il est une des grandes priorités du projet de refondation de l'école<sup>691</sup>. Pour cette nouvelle preuve des difficultés rencontrées par ces jeunes qui sortent de la classe de troisième sans « les bagages de base », Guy PINVIDIC invite les enseignants à consulter

---

<sup>686</sup> MARADAN Isabelle, MONOD Olivier, LUGINBUHL Odile. *Pour aider vos élèves à choisir leur orientation. Guide pratique du professeur de lycée voie professionnelle. Spécial réforme*. Éditions ONISEP, 2011, p. 107.

<sup>687</sup> Ibid.

<sup>688</sup> Ibid.

<sup>689</sup> PORTRON Quentin. Origines et enjeux du socle commun de connaissances et de compétences. Septembre 2013, 7 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kh284mp>>. (Consulté le 3-5-2014).

<sup>690</sup> Ibid.

<sup>691</sup> BOURHIS Isabelle, KROP Eric, GERVAIS Lysiane, PETITOT Catherine. Éducation et Pédagogie : au cœur de notre métier. Septembre 2012, 7 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lcx252a>>. (Consulté le 28-12-2013).

le livret personnel de compétences du jeune à son arrivée au lycée, pour identifier « *ses forces et ses marges de progrès* »<sup>692</sup> afin de mieux l'accompagner et l'aider à améliorer ces points, les compétences à acquérir. L'accompagnement personnalisé est un nouveau dispositif qui a besoin d'être mieux maîtrisé, comme le signale de nombreux rapports<sup>693</sup> et de l'aveu des enseignants. Pour Guy PINVIDIC<sup>694</sup>, « *l'enseignement professionnel a été précurseur en la matière, donc il faut impérativement s'emparer de ce dispositif pédagogique* » car cet outil doit permettre d'aider l'enseignant à mieux appréhender chaque jeune. Des propositions d'utilisation sont faites dans un rapport réalisé par l'Académie de Versailles<sup>695</sup>.

Pour les élèves, l'accompagnement personnalisé est un plus qui favorise leur motivation dans la mesure où les enseignants offrent un cadre pluridisciplinaire sur des thèmes qui font sens pour eux. En l'occurrence, **c'est un moment idéal pour travailler sur le montage de projets**. Ils n'ont pas tous pris conscience de l'intérêt de l'évaluation par compétences mais une grande partie d'entre eux considèrent cette nouvelle façon d'évaluer, motivante. Cette information est confirmée par Guy PINVIDIC « *un positionnement sur les compétences des référentiels est de nature à susciter de la motivation* »<sup>696</sup>.

Les professionnels ont toujours parlé de compétences et ils utilisent favorablement le livret de compétences comme relais entre l'élève, l'établissement et leur entreprise. Ils font globalement une très bonne utilisation de ce livret dans le suivi du jeune accueilli.

### 6.3.Relations Profs/élèves

La qualité relationnelle avec les élèves facilite et participe à l'instauration d'un climat de confiance, favorable au travail et à la motivation. C'est l'identité même de l'enseignement professionnel. L'affectif est le point central des relations entre jeunes et adultes comme l'indique Jean-Marie PETITCLERC (voir en annexe la retranscription de sa conférence).

Les élèves apprécient particulièrement les matières professionnelles mais ils notent avoir une préférence pour les disciplines où l'enseignant voue une certaine habileté à marier sérieux et humour. Cette particularité est reconnue aux professeurs de l'enseignement professionnel. De même que l'empathie, les encouragements, la valorisation de leur travail contribuent à alimenter

---

<sup>692</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>693</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. *La rénovation de la voie professionnelle*. Rapport 2009-065, juillet 2009, 53 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/no6gm4>>. (Consulté le 17-9-2013).

<sup>694</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>695</sup> ACADÉMIE DE VERSAILLES. *Rénovation de la voie professionnelle. Outils pour la mise en œuvre de l'accompagnement personnalisé*. Année scolaire 2010-2011, 63 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/olusuxn>>. (Consulté le 30-3-2014).

<sup>696</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

des relations enseignants/enseignés de très bonne qualité et donc leur motivation ! Les « maîtres » font en sorte de ne jamais réduire le jeune à ses performances, ils ne s'attaquent pas à la personne, à l'élève pour qu'il garde confiance dans ses capacités à réussir. C'est le conseil promulgué par Jean-Marie PETITCLERC (voir en annexe) lors de son intervention : développer l'estime de soi et avoir une bonne perception de ses compétences tout en ayant un discours positif dans l'avenir sans casser leurs rêves de réussite, la racine de leur projet. Ils ont envie de réussir malgré quelques difficultés. L'aide des parents et des enseignants leur est d'un soutien indispensable.

#### 6.4.Motivation/Motiver

Comment vouloir motiver si on ne l'est pas soi-même ? Cette évidence a été largement partagée par les enseignants. En terme d'exemplarité, « *c'est indiscutable, primordial, indispensable, même incontournable* ». Le professeur a le pouvoir de motiver (ou le contraire) « *en ayant une image positive du jeune et en le valorisant* » en lui faisant prendre conscience de ses progrès, en le conseillant sur ces méthodes d'apprentissage mais aussi dans la capacité de l'enseignant « *à innover en permanence, varier les activités et les supports* » selon les propos de Guy PINVIDIC<sup>697</sup>. L'enseignant va transmettre son énergie par sa motivation à proposer ses activités aux élèves.

Les élèves sont motivés (81 %). L'ambiance de classe et les relations entre eux y participent fortement (90 %). Pour susciter davantage la motivation ou en tout cas la maintenir à un niveau élevé, ils souhaiteraient avoir encore plus de cours et d'activités en lien avec le domaine professionnel (pratiques, visites...) ce qui au regard des emplois du temps, semble impossible.

#### 6.5.Méthodes actives et réalisme professionnel

Philippe MEIRIEU fait référence à Jules FERRY qui parlait, à son époque de « méthodes nouvelles ». En effet, son idée était que le professeur devait mettre en situation de réflexion l'apprenant pour qu'il trouve lui-même la solution. L'enseignant n'ayant plus qu'un rôle d'animateur qui veille à le diriger sur un bon développement... et « *non à l'emprisonner dans des règles toutes faites auxquelles l'élève n'entend rien* »<sup>698</sup>. C'est Jules FERRY et surtout Henri MARION, philosophe en son temps, qui ont affirmé, lors de la première chaire, créée en 1883, de science de l'Education, et à l'issue des travaux de recherche de ce dernier que : « *Il n'y a pas qu'une méthode*

---

<sup>697</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>698</sup> MEIRIEU Philippe. Des lieux communs aux concepts clés. Pédagogie, le Café pédagogique. Éditions ESF, 2013, p. 11-12.

*pédagogique digne de ce nom, c'est la méthode active* »<sup>699</sup>. Philippe MEIRIEU tient à rendre la réelle paternité des méthodes actives à son véritable concepteur : Henri MARION.

La diversité des actions d'apprentissage intégrées au réalisme professionnel l'atteste. Les enseignants de LP mettent en place des activités contextualisées et variées, y compris dans l'enseignement général. La pratique professionnelle et toutes actions pédagogiques en lien avec l'entreprise sont des accroches largement utilisées et très nettement positives pour susciter la motivation. L'entreprise est le noyau des nombreuses activités menées pendant les cours par les enseignants car ils s'attèlent à donner du sens à leurs enseignements : visites d'établissements, organisation de sorties pédagogiques, organisation de projets, rencontres avec les professionnels et les anciens élèves... On n'hésite pas à sortir du milieu scolaire, de l'établissement. C'est la grande force de l'enseignement professionnel : l'utilisation d'une méthode inductive qui contextualise en permanence les situations d'apprentissage. Guy PINVIDIC le confirme : « *Les filières professionnelles et notamment le secteur de la restauration sont des terrains propices pour mettre les élèves en situation professionnelle* »<sup>700</sup>. Le fait de s'appuyer sur les entreprises pour faire passer des contenus professionnels mais aussi de l'enseignement général est la principale caractéristique de l'enseignement professionnel. **Toutes ces actions sont des « méthodes actives » qui ont pour but d'être au plus proche de la réalité professionnelle, de faire sens. L'idée essentielle des méthodes et des techniques pédagogiques mises en œuvre, et c'est dans cette direction que tend l'évolution des *praxis*<sup>701</sup>, est de permettre à l'élève de comprendre ce qu'il fait. Il construit les savoirs par un cheminement cognitif. C'est la pédagogie active !**

Cependant, il faut signaler l'existence d'obstacles à la mise en place d'activités intégrant le réalisme professionnel :

- ✚ les difficultés à les organiser (temps et énorme travail à réaliser en amont) ;
- ✚ la disponibilité des professionnels ;
- ✚ les attitudes et les comportements inadaptes des élèves ;
- ✚ les créneaux horaires et les emplois du temps ;
- ✚ le financier ;
- ✚ la lourdeur administrative ;
- ✚ la direction de l'établissement ;

---

<sup>699</sup> Ibid. p. 12.

<sup>700</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>701</sup> LAFORTUNE Chantal. La praxéologie : un outil de développement professionnel. Février 2007, 1 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kyvnrza>>. (Consulté le 30-4-2014).

- ✚ les matières et les programmes (mobilisation des compétences des référentiels de formation) ;

- ✚ l'implication et la mobilisation des enseignants.

« *A un moment donné, il va falloir aller sur le terrain, se confronter à la réalité!* » Martèle Guy PINVIDIC<sup>702</sup>. Cette remarque va au-delà des activités classiques de PFMP et des visites professionnelles qui sont certes, nécessaires et indispensables, mais proposer des actions qui sont en lien avec le réalisme professionnel qui incluent des activités pédagogiques où les élèves vont construire des connaissances, les mémoriser pour en faire des transferts. Il n'est pas question de réaliser ce type d'activité sur la base d'une dérive productive (Taylorisme) !

Les professionnels sont impliqués dans les activités menées au sein de l'établissement scolaire. Ils s'y associent volontiers mais tout particulièrement aux corrections d'examens (64 %). Ils restent disponibles aux besoins du LP pour des visites ou des interventions sur place mais également pour accueillir des groupes ou des classes dans leur établissement pour organiser des actions à consonances professionnelles et pédagogiques. Cette information se révèle être une donnée capitale. Elle confirme que les restaurateurs sont prêts à participer activement à des activités qui permettent de faire progresser et motiver les élèves. C'est un rapport de partenariat « gagnant-gagnant », bénéfique pour tous.

## 6.6.Projets et pédagogie du projet

Les projets valorisent les élèves, les « marquent » et donc influent leur motivation. La pédagogie active, « *c'est la pédagogie de projet dans tous les sens du terme* »<sup>703</sup> confesse Guy PINVIDIC, car il faut travailler sur le projet du jeune pour ensuite l'insérer dans cette dynamique. Guy PINVIDIC est formel : « *la pédagogie de projet et la dynamique de projet permettent de proposer à l'élève des activités, des projets qui le motivent, qui lui donnent envie d'apprendre qui vont le surprendre* »<sup>704</sup>.

Les enseignants concèdent qu'il est important d'être clair dans les objectifs à atteindre en termes de compétences. Cette remarque n'est pas anodine car elle rentre dans le cadre d'une situation d'apprentissage qui doit faire sens pour l'élève et susciter son envie d'apprendre.

La pratique de l'auto-évaluation comporte des avantages indéniables pour l'élève. Les professeurs reconnaissent la pratiquer que récemment, suite à la réforme du Bac Pro.

Marc BRU et de Louis NOT constatent que le projet n'est pas uniquement basé sur la prévision, la négociation, l'anticipation et planification mais aussi et surtout « *l'engagement de la personne, la*

---

<sup>702</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>703</sup> Ibid.

<sup>704</sup> Ibid.

*volition* »<sup>705</sup>. Pour eux, la pédagogie du projet est une des solutions aux difficultés que rencontre l'école car elle permet de rendre « *le savoir comme un objet de désir et non de répulsion* »<sup>706</sup>.

Ils distinguent cinq principales fonctions de la pédagogie du projet<sup>707</sup> :

- 1- **Une fonction économique et de production** liée à la partie financière pour aboutir à un produit matériel.
- 2- **Une fonction « thérapeutique » de motivation des élèves pour les apprentissages, leur permettant de construire le sens de leurs actes.**
- 3- **Une fonction didactique, d'acquisition de connaissances nouvelles** touchant des domaines divers.
- 4- **Une fonction sociale et médiationnelle**, tenant compte des partenaires, d'une ouverture à d'autres institutions, à d'autres socialités.
- 5- **Une fonction politique, de formation du citoyen** selon une perspective de participation active à la vie publique.

Au regard de ces fonctions qui met en avant l'engagement de l'individu et la notion de sens dans la vie (le cadre de travail, l'objet d'éducation, un mobile et une méthode de travail, la planification), la pédagogie du projet est une promesse d'avenir. « (...) *il semble bien en effet que la pédagogie du projet soit encore à faire à travers des pédagogies du projet, incertaines, tâtonnantes et que leur avenir comme le préconisent bien les auteurs « soit lié au développement de la recherche praxéologique (...)* »<sup>708</sup>.

## 6.7. Travail d'équipe

La notion de cohésion d'équipe pédagogique est souvent relevée. Ce travail d'équipe est indispensable dans l'accompagnement des élèves car il caractérise la pluridisciplinarité pour travailler et approcher les compétences, y compris celles transversales. Aux yeux des élèves, il leur permet d'avoir un regard différent sur certains enseignements. Il contribue à identifier les mécanismes d'apprentissage de chaque élève pour qu'ils puissent apprendre et progresser. Aussi, ce travail d'équipe est nécessaire dans la mise en place de certaines activités, comme les co-animations qui sont intégrées au programme prévisionnel de formation (progression) offrant ainsi une palette supplémentaire aux activités, et les projets pédagogiques. Le montage d'un projet ne

---

<sup>705</sup> BRU Marc, NOT Louis. Où va la pédagogie du projet ? in Cros Françoise, *Revue française de pédagogie*, 1988, n° 84, p. 84 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kz4mv8d>>. (Consulté le 23-8-2013).

<sup>706</sup> Ibid.

<sup>707</sup> Op.cit. p. 84-85.

<sup>708</sup> Op.cit. p. 85.

peut en aucun cas reposer sur un seul professeur comme le souligne Guy PINVIDIC<sup>709</sup>. Les actions, les projets ou les activités menées par plusieurs enseignants ont un impact sur la motivation des élèves et leur scolarité. Ils reflètent la qualité du travail d'équipe, son dynamisme. Les projets sont motivateurs lorsqu'ils sont réalisés en équipe.

### 6.8.TICE et numérique

Leur utilisation est régulière et incontournable dans les pratiques des enseignants. C'est une plus-value à partir du moment où l'élève a le sentiment de contrôler la construction du savoir. Ils permettent et favorisent la remédiation pour l'acquisition de certaines compétences<sup>710</sup>. Les élèves admettent utilisés E-Lyco essentiellement pour consulter leur notes et leurs moyennes. Ce constat confirme que son utilisation est mal exploitée. Cet outil peut être une formidable rampe de lancement pour entretenir le travail sur des projets.

### 6.9.Partenariat École/Entreprise

« *La pédagogie du projet place les enseignants dans une situation de partenariat* »<sup>711</sup>. Cette situation n'est pas toujours bien maîtrisée par les enseignants<sup>712</sup>. Il existe une « forte connexion » entre l'entreprise et les établissements de formation au niveau local. C'est une forme de partenariat alimentée perpétuellement. Guy PINVIDIC précise l'existence d'accords avec l'Éducation nationale sur des axes importants comme l'information, l'orientation et la formation des enseignants<sup>713</sup>.

Les professionnels accueillent en PFMP (ou en apprentissage) des jeunes de tous niveaux de formation (du CAP au BTS en passant par les mentions complémentaires) mais majoritairement des élèves de CAP. Ils considèrent que la formation par la voie de l'apprentissage correspond d'avantage à leurs attentes car les apprentis ont eu une formation sur le terrain, plus technique donc avec plus de pratique. D'ailleurs, ils se montrent assez critiques et virulents sur la qualité de la formation en hôtellerie restauration, le faible niveau des élèves (d'un point de vue technique et culture général) et leur manque d'implication. L'exigence des professionnels à l'égard des jeunes est très élevée car les métiers de cette filière sont difficiles et nécessitent passion, courage et volonté. Ils s'accordent pour dire que la qualité principale d'un jeune en formation en entreprise, c'est son savoir-être. C'est un point d'obstacle évoqué par Jean-Marie PETITCLERC (annexe G)

---

<sup>709</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>710</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>711</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 186.

<sup>712</sup> MERINI Corinne. Le partenariat : histoire et essai de définition. *Actes de la journée nationale de l'OZP*, 5 mai 2001, p. 2. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/kl5avp4>>. (Consulté le 4-10-2013).

<sup>713</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

et lié à l'affectif. Cependant, les professionnels ont un rôle à tenir dans la motivation des jeunes. On constate que les jeunes quittent la profession au bout de cinq années et qu'il existe un « turnover » énorme dans la profession ! Guy PINVIDIC le souligne : « *C'est aussi le rôle des professionnels de faire en sorte que ces jeunes restent dans ces métiers et donc ça se joue au niveau des conditions de travail* »<sup>714</sup>. Il note également que les professionnels sont plus réticents à accueillir des élèves en formation Bac Pro trois ans par la voie de l'apprentissage.

L'articulation entre l'École et l'Entreprise est essentielle. Elle nécessite d'être entretenue constamment même si ce partenariat s'apparente parfois à un mariage de convenances. Le renforcement du lien École/Entreprise a été un élément complémentaire, précisé dans le dernier rapport PISA<sup>715</sup>. Cela doit être un réel enjeu.

---

<sup>714</sup> Entretien semi-directif du 20-9-2013 avec Guy PINVIDIC – IEN ET de l'académie de Nantes.

<sup>715</sup> Principaux résultats de l'enquête PISA 2012, 32 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/qykrf9z>>. (Consulté le 31-12-2013).

## Chapitre 7 Conclusion de la recherche

A l'issue des différentes enquêtes menées tout en respectant le cadre théorique de la méthodologie de recherche, il est possible de répondre conjointement à la problématique et surtout aux hypothèses, qui sont « le fil rouge » de ce travail, de la façon suivante :

<p><b>Problématique</b></p> <p>« De l'intérêt de la pédagogie active sur la motivation des élèves. Étude en hôtellerie-restauration ».</p>
<p>⇒ <b>Hypothèse Générale</b></p> <p>⊗ L'utilisation de la pédagogie de projet dans un contexte de réalisme professionnel développe la motivation des élèves en hôtellerie restauration : <b>VALIDÉE</b></p>
<p>⇒ <b>Hypothèses Opérationnelles</b></p> <p>⊗ <u>Hypothèse 1</u> : La mise en place de projets pédagogiques « pluridisciplinaires » en lycée professionnel a un impact significatif sur le développement de la motivation des élèves : <b>VALIDÉE</b></p> <p>⊗ <u>Hypothèse 2</u> : Développer des actions d'apprentissage intégrées dans un réalisme professionnel est une source de motivation pour les élèves : <b>VALIDÉE</b></p>

Les élèves de LP qui ont fait un choix d'orientation réfléchi et souhaité sont motivés pour leur formation en hôtellerie restauration. Ils ont une très forte préférence pour les matières professionnelles. Les faire participer, organiser et préparer des projets qui intègrent le réalisme professionnel en lien avec, comme partenaire, l'entreprise ne fait qu'augmenter leur motivation intrinsèque. Ces actions consolident leur perception de la valeur d'une activité, leur perception de leur compétence à accomplir une activité et sa contrôlabilité.

Bien sûr, de nombreuses variables indépendantes et dépendantes interviennent sur leur motivation et sont autant de facteurs qui influent leur implication :

- ☞ le climat et l'ambiance de classe, de l'établissement scolaire ;
- ☞ les relations entre élèves ;
- ☞ la qualité relationnelle avec leurs enseignants ;
- ☞ l'implication et la motivation des enseignants, des parents ;

- ☞ la qualité et la variété des cours enseignés : d'après une enquête de Pierre MERLE, pour les élèves, la compétence didactique de l'enseignant doit être sa qualité première car « *elle explique en très grande partie leur réussite scolaire* »<sup>716</sup> ;
- ☞ leur classe sociale, leur culture, leur histoire personnelle ;
- ☞ leur âge, leur genre ;
- ☞ leurs projets personnel et professionnel (leurs rêves).

Les élèves sont sensibles aux activités pédagogiques pluridisciplinaires menées par les enseignants de différentes matières (professionnelles ou non). Conçues de la sorte, elles apportent un autre regard des élèves sur les enseignements avec une approche et une acquisition de compétences transversales essentielles. Le principe de la pédagogie active, c'est d'englober plusieurs formes de pédagogie à la fois et de les combiner : pédagogie différenciée, de contrat, du projet, approche par compétences.

Les enseignants de LP prennent soin d'avoir un regard empathique sur l'élève et de les accompagner le mieux possible pour instaurer un climat de confiance, leur permettre de réussir, de ne jamais porter de jugement ou atteinte à la personne. Selon Vincent TROGER, « *ils sont très attachés à la réussite globale des élèves contrairement aux lycées généraux et technologiques* »<sup>717</sup>.

Pour conclure, nous pouvons, dès à présent confirmer la validité des hypothèses qui est apportée par le fait que la mise en application des méthodes actives par les enseignants dans leurs pratiques pédagogiques développe la motivation de leurs élèves. Elles apportent un caractère innovant avec l'utilisation de supports variés. La pédagogie du projet en est l'image parfaite car elle a pour principale objectif de placer le jeune au cœur de son projet professionnel à travers des actions intégrant le réalisme professionnel. La pédagogie du projet offre de multiples interactions sociales et une liberté de choisir son action dans le cadre du projet. Les élèves y tiennent les premiers rôles<sup>718</sup> ! « ***La pédagogie du projet renvoie au réalisme et au souci pédagogique de motiver des élèves*** pour lesquels, de manière récurrentes, les instructions préconisent des démarches d'apprentissage de type inductif »<sup>719</sup>. Le travail par projet se caractérise par une implication personnelle, « *une dynamique dans sa totalité qui va de la conception jusqu'à la réalisation en passant par un certain nombre d'étapes*

<sup>716</sup> MERLE Pierre. Mobilisation et découragement scolaires : l'expérience subjective des élèves. De Boeck Supérieur, Education et sociétés, n° 13, p. 204 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/odhyqzp>>. (Consulté le 9-9-2013).

<sup>717</sup> TROGER Vincent. Les PLP et leurs élèves à l'épreuve du bac pro en trois ans. *Conférence* du 19 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/mcldzbj>>. (Consulté le 28-12-2013).

<sup>718</sup> KOZANITIS Anastassis. Les principaux courants théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage : un point de vue historique. in APPY Bernard, Bureau d'appui pédagogique, école Polytechnique de Montréal, septembre 2005, 14 p. [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/o9tkf7k>>. (Consulté le 1-4-2014).

<sup>719</sup> PELPEL Patrice. Pratiques et modèles pédagogiques de l'enseignement technique. *Revue française de pédagogie*, 2000, n° 131, p. 48 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/lh2d4yq>>. (Consulté le 23-8-2013).

*ordonnées*»<sup>720</sup>. En effet, la pédagogie de projet est « *une manière particulière d'organiser une pratique d'enseignement en cherchant à impliquer les élèves dans des activités à plus ou moins long terme. En tant que telle, il s'agit d'une approche pédagogique qui s'inscrit dans le courant des méthodes actives* »<sup>721</sup>. C'est la grande force de l'enseignement professionnel. Il s'appuie constamment sur l'entreprise pour faciliter l'acquisition des compétences. L'idée de contextualiser en permanence les activités d'enseignement donne du sens aux apprentissages. Ces situations concrètes favorisent la compréhension des élèves<sup>722</sup>. Délocaliser les cours, faire intervenir les professionnels et restaurateurs dans les cours sont des activités pédagogiques réalisées en collaboration avec l'entreprise et permettent ainsi de sortir du contexte scolaire tout en ayant une valeur éducative. Établir des projets dans le cadre de la réalité professionnelle, c'est une manière de montrer et de dire la vérité aux élèves.

De plus, la pédagogie active a la particularité de faciliter la coopération entre élèves, de permettre la construction des savoirs par les élèves eux-mêmes, de pouvoir tenir compte de l'hétérogénéité des élèves, de s'auto-évaluer : de les mettre dans l'action pour mieux mémoriser leurs réussites. « *Le rôle de l'école est d'aider les jeunes à comprendre la réalité du monde dans lequel ils vivent* »<sup>723</sup>. Ce travail d'équipe est une manière de lutter contre l'individualisme qui a été longtemps le principe de fonctionnement de l'école traditionnelle. Les méthodes actives confortent le référentiel de compétences du Bac Pro et sa récente rénovation. C'est une évolution des pratiques enseignantes dans l'intérêt des élèves vers « une école nouvelle ».

---

<sup>720</sup> Ibid.

<sup>721</sup> Ibid.

<sup>722</sup> RAULIN Dominique. *L'enseignement professionnel aujourd'hui*. Issy-les-Moulineaux : ESF Éditeur, 2006, p. 114.

<sup>723</sup> VIAU Rolland. *La Motivation en contexte scolaire*. Editions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, p. 183.

## PARTIE III *PRÉCONISATIONS*

## Introduction

Les préconisations expérimentées et qui vont être présentées sur la dernière partie de ce mémoire, ont été organisées et réalisées auprès d'élèves de première Bac professionnelle. Elles introduisent le memento. Ces propositions de projets pédagogiques sont concrètes et ont été testées avec des élèves. Elles doivent permettre aux collègues désireux de développer la motivation de leurs élèves par la mise en place d'une pédagogie du projet dans un contexte de réalisme professionnel. L'objectif de ce memento est de mettre en *visu* une méthode qui favorise les conditions de la réussite des élèves. Ces exemples de projets présentent un mode opératoire associé à une liste d'actions de différents projets novateurs que les collègues peuvent réutiliser.

De plus, ils traduisent les résultats obtenus dans l'étude de terrain et la recherche menée en amont dans la revue de littérature. Ces propositions de nouvelles pratiques doivent permettre d'optimiser son enseignement par le biais d'une documentation mise à disposition. Comment mesurer et évaluer la motivation des élèves à l'issue de ces projets ? Un exemple de questionnaire est également avancé en annexe. Toutes ces propositions s'appuient sur les constatations de la recherche.

L'idée est de contextualiser et d'intégrer le réalisme professionnel dans nos pratiques en utilisant la pédagogie active, particulièrement celle du projet, pour qu'elle devienne une pédagogie de la réussite.

## Chapitre 1 Préconisations

### 1.1.Simulation d'embauche

Lorsque les élèves quittent le LP, ils doivent être munis des outils nécessaires à leur insertion professionnelle. Ils rencontrent des difficultés à trouver des emplois saisonniers seuls, face aux employeurs en entretiens d'embauche. Ils sont démunis car il manque de confiance en eux, et n'arrivent pas à mettre en avant leur qualités et compétences. Pour retenir l'attention des employeurs, leurs CV et lettres de motivation doivent être retravaillés car il manque de contenu. C'est pour cette raison qu'une action « insertion » est intéressante et motivante pour eux. Il s'agit de les mettre en situation d'entretien d'embauche avec des professionnels de la restauration en recherche de personnel. Ce travail d'équipe participe à aider les élèves à préparer la vie active et à y rentrer. C'est une préparation à l'insertion professionnelle et sociale. Les élèves doivent choisir une petite annonce et préparer leur entretien : CV, lettre de motivation en français en et anglais. C'est un travail interdisciplinaire afin de les préparer également sur des postes à l'étranger. Ils ont des simulations d'entretien avant la journée d'insertion en Avril en cours de français et d'anglais (co-animation) Ce projet « journée d'insertion » se planifie de la façon suivante :

Février	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ateliers de préparation de CV et rédaction de lettres de motivation ;</li> <li>✓ techniques d'entretien ;</li> <li>✓ simulations d'entretien d'embauche avec des professionnels extérieurs.</li> </ul>
Mars	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ participation à un forum d'emplois saisonniers.</li> </ul>
Avril	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ journée insertion du lycée hôtelier (rencontre de professionnels de l'hôtellerie et de l'intérim) ;</li> <li>✓ forum insertion sociale et professionnelle (stand, groupes de parole, échanges, distribution d'un outil répertoire...) sur le logement, la santé, le professionnel...</li> </ul>

Ces journées sont ouvertes aux élèves des classes de première Bac Pro et de terminale CAP et Bac Pro. Nous sommes tous concernés par l'insertion des jeunes. Ce projet ne peut pas se réaliser sans la collaboration de la scolarité et de l'éducatif (enseignants, vie scolaire, éducateurs, professionnels, infirmière...). Cette journée de l'insertion impose une planification. La qualité de l'organisation engage le sérieux de l'établissement. La journée s'articule de la sorte :

<b>ORGANISATION DE LA JOURNÉE</b>	
8h15 – 9h00	Prise en charge des élèves par les enseignants pour introduire le débat.
8h30 – 9h00	Accueil des intervenants
9h00 – 10h30 10h45 – 12h15	Débat – Pause de 15 minutes et reprise du débat → Introduction par le chef d'établissement et/ou des travaux, présentation du forum et des intervenants (parcours, domaine d'activité). → État des lieux en matière d'emploi dans le secteur de la restauration et les

	<p>perspectives à venir.</p> <p>→ Les élèves posent leurs questions en s'appuyant sur le questionnaire réalisé avec les enseignants. Les mots clés sont les suivants : demandes d'emplois, diplômes reconnus, expérience demandée, salaires, évolution au sein de l'entreprise, le plan de carrière, CV, pré-requis demandés, savoir-être et savoir-faire, les incontournables lors d'un entretien d'embauche, mobilité nationale et européenne, formation continue, devenir chef d'entreprise...</p> <p>→ Le débat doit être interactif et il faut veiller à ce que tous les participants soient sollicités.</p> <p>→ Témoignages des anciens élèves sur leur insertion.</p>
12h30 - 14h15	Repas au restaurant d'application avec les intervenants – Mot du chef d'établissement
14h15 – 15h45	Poursuite du débat et des discussions
16h00 – 17h30	Faire un débriefing avec les élèves.

Préparer les élèves au métier, c'est la fonction première de l'équipe pédagogique. Aussi, à l'occasion des travaux pratiques en cuisine ou en salle au restaurant d'application et pédagogique, il est fait systématiquement **référence à la réalité du métier** (exigences de savoir-être, de savoir-vivre, de compétences, de coût,...)

Préparer les élèves au métier, c'est également prendre conscience de la **pluridisciplinarité des connaissances**. Les professeurs cherchent à aborder des thèmes pédagogiques au travers de toutes leurs disciplines. Il se crée une cohérence entre l'enseignement général et l'enseignement technique. Ce travail et cette approche pédagogique se réalisent à l'occasion des projets pluridisciplinaires. Ces projets ont pour but de faire travailler autrement les élèves dans le temps et l'espace, tout en créant une dynamique autour d'une accroche professionnelle. Ainsi, c'est toute une équipe qui **prépare les jeunes à adopter un comportement professionnel**.

La préparation au métier passe forcément par la technique de recherche d'emploi : CV, lettre de motivation et simulation d'entretien d'embauche sont des outils concrets et immédiatement efficaces à l'issue de leur formation.

Les jeunes concernés par les métiers de la restauration abandonnent parfois cette filière après une première expérience de stage « malheureuse ». C'est à nous, enseignants, de leur redonner confiance en cernant mieux leurs attentes.

Les élèves commencent leur insertion dès qu'ils intègrent le LP. En effet, à chaque étape de leur formation, les enseignants les sensibilisent en permanence à travers la tenue vestimentaire, création d'un CV, insister sur la ponctualité, la prise de rendez-vous de stage par téléphone, les simulations d'embauche... Demain c'est presque aujourd'hui, pour un grand nombre d'entre eux, s'ouvre le chemin de la vie professionnelle avec un diplôme au bout de plusieurs années d'études. Le rôle du LP et des enseignants est de les préparer au mieux à la réalité professionnelle et en apportant un maximum d'atouts pour réussir cette insertion.

Pour les professeurs, l'insertion professionnelle consiste à **donner envie aux jeunes** de faire un métier qu'ils ont choisi ou parfois qu'on a choisi pour eux.

Aussi chacun s'efforce de :

- préparer les élèves au métier à partir de contenus pédagogiques ;
- assurer la liaison avec le milieu professionnel ;
- mesurer l'évolution des jeunes vers l'insertion.

**Assurer la liaison avec le milieu professionnel, c'est tout mettre en œuvre pour que le métier plaise aux jeunes. Le professionnel est un partenaire privilégié** dans la formation du jeune. Il est important de favoriser le contact jeune-professionnel car il est rare que les jeunes discutent de questions essentielles avec leur maître de stage. Il faut qu'il dépasse sa crainte de parler avec un adulte, professionnel qui plus est. Il découvre qu'il peut parler de professionnel à professionnel. Pour mesurer l'évolution des élèves vers l'insertion et la faciliter, il faut affiner leur projet personnel et professionnel sur deux axes : éducatif et technique lors des évaluations des PFMP afin de constater ses progrès sur le comportement professionnel. Les compétences évaluées avec le tuteur et en présence des élèves leur permettent de se situer dans leur projet de vie car les résultats sont souvent bons. C'est une source de motivation. L'insertion professionnelle au LP, c'est une collaboration entre une équipe d'enseignants et d'éducateurs en vue d'aider les jeunes à construire leur projet de vie. La motivation des élèves se résume par la grande sollicitation des restaurateurs vis-à-vis d'eux attestant ainsi un gage d'insertion réussie ou en passe de l'être. Lors de l'autoévaluation les élèves expriment cette dimension importante de se sentir prêt pour demain soit maintenant.

## 1.2.Chef(s) en cours de pratique

### Exemple de projet

L'organisation d'un repas de gala avec des chefs de cuisine renommés contribue à apporter du réalisme professionnel au sein de l'établissement auprès des élèves. Organiser un repas avec un ou des professionnels peut être motivé de différentes façons et peut se réaliser chez le professionnel mais aussi au sein du LP :

- ⇒ valoriser un produit, une thématique (gastronomie internationale) ou une région à l'issue d'une sortie pédagogique sur une région ;
- ⇒ à l'occasion d'un événement particulier (calendaire, anniversaire de l'établissement...)
- ⇒ découvrir un concept de restauration (organiser un cours au self en restauration collective) ;

⇒ apporter une touche innovante à ses pratiques pédagogiques tout en restant au plus près de la réalité professionnelle.

Objectifs pédagogiques et professionnels :

- ✓ approfondir la connaissance des produits du terroir et apprendre à les cuisiner différemment ;
- ✓ transfert de son savoir-faire et de ses connaissances dans sa spécialité professionnelle ;
- ✓ valorisation de ses savoir-faire ;
- ✓ appliquer ses connaissances professionnelles acquises en PFE et en formation scolaire ;
- ✓ capacité à capitaliser leurs connaissances dans les spécialités professionnelles ;
- ✓ réussir à organiser un repas de prestige en collaboration avec des professionnels ;
- ✓ travailler avec des professionnels et se frotter à la vie active.

Par rapport au référentiel Bac Pro, voici les compétences engagées :

⊗ **Pôle n° 1 : Organisation et Production Culinaire**

C1-1. ORGANISER la production (C1-1.1 - C1-1.2 - C1-1.5).

⊗ **Pôle n° 2 : Communication et commercialisation**

C2-1. ENTRETENIR des relations professionnelles (C2-1.1 Communiquer au sein d'une équipe, de la structure).

⊗ **Pôle n° 3 : Animation et gestion d'équipe en restauration**

C3-1. ANIMER une équipe (C3-1.1 - C3-2. Optimiser les performances de l'équipe - C3-2.1 Evaluer son travail et/ou celui de son équipe - C3-2.2 - C3-2.3 - C3-3. RENDRE COMPTE du suivi de son activité et de ses résultats - C3-3.1 - C3-3.2)

⊗ **Pôle n° 4 : Gestion des approvisionnements et d'exploitation en restauration**

C4-1. RECENSER les besoins d'approvisionnement - C4-3. MAÎTRISER les coûts

⊗ **Pôle n° 5 : Démarche qualité en restaurant**

C5-1. APPLIQUER la démarche qualité - C5-2. MAINTENIR la qualité globale

Objectifs éducatifs :

- augmenter la capacité de communication interpersonnelle et en groupe ;
- dépasser ses craintes et ses a priori par rapport à une autre façon de travailler ;
- valoriser son parcours professionnel ;
- découvrir sa capacité d'adaptation au niveau humain, culturel et professionnel (et donc dépasser ce qu'on croit être ses limites) ;
- approfondir sa capacité à travailler en équipe.

Mise en application et organisation

Un échéancier précis être doit mis en place - Quelles dates de début et de fin ? Global et par discipline ? Qui fait quoi ? Pour répondre à ces questions, il est nécessaire d'établir un cahier des charges. Le montage de tout projet s'effectue en équipe car plusieurs personnes et disciplines interviennent dans le projet dont voici la liste des matières susceptibles d'y participer : anglais, français, documentaliste, production culinaire, service et commercialisation, gestion appliquée, sciences appliquées, arts plastiques, responsable informatique. Les séances peuvent se dérouler sur le temps d'accompagnement personnalisé.

Semaine	DATE	ACTIVITÉ	QUI ?

Chronologie des étapes

- ⊗ Séance 0 : recherche du thème et du fil conducteur de l'activité ;
- ⊗ Séance 1 - 2 : répartition des tâches, recherche des produits de saison et intervention des professionnels auprès des élèves, rédaction des fiches techniques, réaliser les accords mets et vins, trouver un cocktail de bienvenue, réaliser le bon de commande pour la décoration florale ;
- ⊗ Séance 3 : mise en place d'un menu définitif, traduction en anglais du menu, des fiches techniques et de l'argumentation commerciale ;
- ⊗ Séance 4 – 5 : établir les coûts matières des recettes et indiquer son prix de revient du cocktail ; lancement commerciale du projet, établir une démarche de marketing, adresser des

« mailings » aux clients (listing des clients) ; passer des annonces par voies de presse (journaux, radio...);

- ⊗ Séance 6 : signaler sur le site du lycée l'action menée par les élèves, réaliser des affiches ;
- ⊗ Séance 7 : réaliser le menu le jour J ;
- ⊗ Séance 8 : faire le bilan (point financier et intérêt de l'activité).

L'organisation d'un tel projet en partenariat avec les professionnels mobilise également les disciplines de l'enseignement général. Le degré de professionnalisation et d'exigence de ce projet permet d'augmenter progressivement de l'année de première à celle de terminale Bac Pro sans qu'aucune discipline ne soit au service d'une autre puisque toutes concourent à la réussite du projet et à la professionnalisation des élèves. En effet, en incluant l'entreprise, et donc un ou plusieurs professionnels, à ce projet, c'est l'idée de réaliser une activité professionnelle ayant un impact immédiat et logique sur les élèves. A chaque séance avant et pendant la production, les élèves travaillent en groupe et effectuent à la fin, une auto-évaluation de leur travail ce qui leur permet de faire leur propre autocritique de leur production et également de leur comportement. Ils sont évalués selon les compétences du référentiel mais aussi celles dites transversales. L'impact motivationnel se confirme sur le court et long terme. Les élèves avouent être marqués par ce type d'expérience, psychologiquement. Ils ont le sentiment que les professionnels leur portent de l'intérêt à venir travailler avec eux. Cette situation les sécurise et les conforte dans leur choix d'orientation, par les conseils, les remarques positives, la compétence de ces chefs.

### **1.3.Sortie pédagogique en région**

#### Le projet

Les visites professionnelles incarnent la réalité professionnelle dans le sens où il faut sortir du LP pour rencontrer les producteurs et découvrir des produits. Qui peut mieux en parler que les spécialistes eux-mêmes ?

#### Objectifs

À travers une recherche de visites professionnelles, de producteurs, les élèves rencontrent des professionnels pour découvrir des produits, des méthodes de travail ou de fabrication. Après cette première étape, les jeunes organisent un déjeuner à thème autour d'une exposition sur les produits de la région visitée. La date est à inclure au plan prévisionnel de formation.

#### Objectifs culturels.

- découvrir une région française active, très réputée au niveau touristique et gastronomique dans le monde entier ;
- découvrir son identité européenne et développer la notion de citoyen.

Objectifs pédagogiques et professionnels.

- approfondir la connaissance des produits du terroir dans le but de préparer l'épreuve de technologie ;
- transférer son savoir-faire et de ses connaissances dans sa spécialité professionnelle ;
- concevoir un menu régional (fiches techniques) ;
- être capable de capitaliser leurs connaissances dans les spécialités professionnelles.

Objectifs éducatifs.

- augmenter la capacité de communication interpersonnelle et en groupe ;
- découvrir sa capacité d'adaptation au niveau humain, culturel et professionnel.

Mise en application et planification

Etablir le programme de la sortie et des visites sur trois jours. Ce sont les élèves qui prennent les contacts avec les producteurs et les rendez-vous pour les visites. Il faut veiller à une logique des possibilités de visite, à l'ordonnancement. Il ne faut pas oublier la réservation des chambres d'hôtel. Il est important de mettre en place une liste de documents incontournables d'un point de vue administratif :

- règlement intérieur du séjour (calqué sur celui de l'établissement) ;
- demande d'autorisation des parents (contraintes médicales, élèves mineures...) ;
- courrier d'information aux familles ;
- fiche de contact avec les familles (qui prévenir en cas d'accident ou autres évènement imprévus...) ;
- répartition des élèves dans les chambres de l'hôtel à réserver) ;
- et aussi d'un cahier de travail des élèves ou un carnet de bord (il est réalisé en fonction des visites, des produits abordés comme par exemple le vin ou les fromages : origine, méthode fabrication...). C'est une trace écrite de ce qu'ils ont vu ou fait.

<b>EXEMPLE DE PROGRAMME DE SORTIE PÉDAGOGIQUE</b>		
<b>Lundi</b> _____	<b>Mardi</b> _____	<b>Mercredi</b> _____
08h30 : Départ du Lycée	03h30 : Réveil	07h30 : Petit déjeuner à l'hôtel

<b>MATIN</b>	☞ <b>Destination Paris via l'autoroute.</b>	☞ <b>4h30 : Visite</b> (Durée : ____). ☞ <b>8h30</b> : Petit déjeuner à l'hôtel. ☞ <b>10h : Visite</b> (Durée : ____). ☞ <b>11h : Visite.</b> (Durée : ____).	☞ <b>9h : Visite</b> (Durée : ____). ☞ <b>11h : Visite</b> (Durée : ____).
<b>MIDI</b>	13h : Pique-nique	12h30 : Déjeuner restaurant	12h : Déjeuner restaurant
<b>APRES-MIDI</b>	☞ <b>14h : Visite</b> (Durée : ____).  ☞ <b>16h30 : Visite</b> (Durée : ____).	☞ <b>14h</b> : _____  ☞ <b>16h30 : Visite</b> (Durée : ____).	☞ <b>Retour vers 17h au Lycée.</b>
<b>SOIR</b>	<b>Arrivée à l'hôtel avant 20h</b> – Installation et dîner au restaurant. (>>__ filles et __ garçons)	<b>Dîner au restaurant</b>	
<p>Noms des enseignants accompagnants la classe :</p> <p>➤</p> <p>➤</p> <p>Le pique-nique du lundi est préparé par le self du lycée et prévoir la gestion des véhicules.</p>			

L'évaluation de la motivation des élèves suite aux projets s'effectue sous forme de questionnaires (voir dans l'étude de terrain et en annexe) et à travers leur observation comportementale lors des cours. L'auto-évaluation est très intéressante pour évaluer leur perception de l'activité et de l'investissement qu'ils y ont apporté. L'auto et la co-évaluation formative ont pour objectif d'auto-former les élèves afin qu'ils se rendent compte de leurs erreurs, de chercher librement (ou guider par l'enseignant) les stratégies d'appropriation et de correction. Cette démarche leur permet de prendre conscience de leurs réussites ou de leurs erreurs. « *Cette pratique constitue pour l'élève à la fois un guide méthodologique de l'apprentissage et un instrument de motivation et de responsabilisation* »<sup>724</sup>. C'est un instrument d'apprentissage de l'autonomie et de déblocage de la motivation. « *La description des objectifs, des opérations et l'exploitation de la règle du jeu, c'est-à-dire des critères de réussite, donnent aux élèves un sens et une base d'orientation pour l'apprentissage exigé qui les rassurent et leur redonnent de l'énergie en nourrissant ainsi leurs besoins de structure et de stimulations* »<sup>725</sup>.

<sup>724</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 125.

<sup>725</sup> Op.cit. p. 128.

### 1.4.Organisation d'un concours de cuisine

L'organisation d'un concours de cuisine exige un long travail en amont. L'avantage d'un tel projet c'est qu'il offre une véritable source de motivation pour tous les participants : les élèves mais aussi les équipes chargées de sa mise en œuvre. Son cahier des charges est colossal dans la mesure où il est ouvert au public « élève et apprenti », dans un contexte local ou national sous forme de dossier de candidature avec une sélection. L'organisation d'un concours culinaire et la préparation d'un élève à un concours ne sont pas les mêmes projets. L'organisation d'un concours culinaire engage la participation des élèves dans un contexte professionnel. Pourquoi ? Ce projet exige une préparation et reflète la réalité professionnelle car la présence des professionnels (chefs de cuisine renommés et/ou reconnus, restaurateurs, sponsors) en tant que jury, apporte l'exigence de la profession : hygiène, temps, précision, encadrement d'un commis, communication au sein d'une équipe, organisation du travail, efficacité, responsabilisation, autonomie, la pluridisciplinarité (les accords mets et vins, la dégustation, la notion de coût à respecter, l'argumentation), la créativité... Il est nécessaire de définir les finalités d'un concours gastronomique : la mise en avant d'un produit, d'une région, d'une société, d'un savoir-faire et des élèves. Il faut construire le cahier des charges : échéancier, répartition des tâches et des rôles (partenaires, lots, communication de l'évènement), planning.

ÉCHÉANCIER – DÉROULEMENT DU CONCOURS	
DATES	À FAIRE
<b>6 mois avant En Septembre soit à la rentrée</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Contacter les fournisseurs par courrier et établir les partenariats &gt;&gt; SPONSORING. Se faire financer les produits par les fournisseurs.</li> <li>☞ Prévoir les panneaux avec les noms des sponsors participants : grande affiche avec les logos de tous les partenaires.</li> <li>☞ Envoyer un courrier avec le dossier de candidature à tous les lycées hôteliers susceptibles de proposer et de préparer un candidat pour participer au concours dans la catégorie « Lycée-Junior ».</li> <li>☞ Par faire venir un chef de renom comme président du Jury avec à la clé du concours un stage d'une semaine dans son établissement.</li> <li>☞ Prévoir la candidature de son propre représentant : volontaire ou sur sélection des dossiers.</li> </ul>
<b>En Novembre soit 2 mois avant</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Collecter les lots et en faire une répartition par rapport au classement.</li> <li>☞ Prévoir un stage d'une semaine dans des établissements de grand renom au trois premiers du concours.</li> </ul>
<b>1 mois avant soit début Décembre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Sélectionner les fiches techniques et envoyer courrier de réponse. Demander une réponse avec la signature des chefs d'établissements pour les jeunes qui devront être accompagnés par un professeur. Après la sélection : répondre aux participants en les remerciant quel que soit la décision du jury. Effectuer la sélection sur fiche technique avec les membres du jury et son président.</li> <li>☞ Organiser une visite dans un établissement de la région pour les professeurs accompagnants leurs élèves (producteurs locaux).</li> <li>☞ Prévoir la logistique : personnes accompagnants, chauffeurs, véhicules...</li> </ul>

ÉCHÉANCIER – DÉROULEMENT DU CONCOURS	
DATES	À FAIRE
	☞ Répartition des élèves sur les points d'activités : candidat, commis, logistiques diverses (accueil petits déjeuners, repas, concours, visite, cérémonie, cocktail).
<b>En Janvier soit 1 semaine avant</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Passer les commandes et voir pour les produits difficiles à obtenir. Etablir un protocole pour la cérémonie de remise des lots et de fin : prévoir un affichage, faire remonter l'information auprès du personnel par le biais du bulletin de liaison et affichage, veiller à ce que le chef d'Etablissement soit présent ainsi que certains « cadres », la presse bien sûr.</li> <li>☞ Prévoir un « chamboulement » des emplois du temps afin de réaliser un cocktail à la fin de la cérémonie : service assuré par plusieurs classes (voir pour la mise en place des locaux et du matériel).</li> <li>☞ Prévoir le repas des jeunes participants au concours, des profs qui les accompagnent et des membres du jury. Définir la date.</li> <li>☞ Prévoir des badges à toutes les personnes travaillant à l'organisation de ce concours.</li> </ul>
<b>La veille</b>	☞ Répartition des produits par candidat et vérifier ce qui manque.
<b>Le jour même</b>	➤ Voir planning ci-dessous.
<b>Après le concours</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Envoyer un courrier de remerciements (et donner RDV l'année prochaine) aux partenaires et aux participants.</li> <li>☞ Faire le bilan financier de cet évènement.</li> </ul>

PLANNING DE LA JOURNÉE DU CONCOURS	
HORAIRES	ACTIVITÉS
7h00	⇒ Répartition des produits par le personnel de logistique.
7h30	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Arrivée des candidats, des commis, des membres du jury cuisine et de son président.</li> <li>⇒ Petits déjeuners d'accueil.</li> </ul>
8h00	⇒ Vestiaires
8h15	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Répartition du n° de poste par tirage au sort.</li> <li>⇒ Vérification des paniers – Mise en place des postes.</li> <li>⇒ Découverte des locaux et installation des candidats à leurs postes de travail.</li> <li>⇒ Répartition des commis par tirage au sort.</li> <li>⇒ Tirage au sort de l'ordre d'envoi des candidats.</li> </ul>
8h30	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Réalisation et production avec la présence du jury cuisine.</li> <li>⇒ Visite organisée pour les enseignants accompagnateurs.</li> </ul>
10h30	⇒ Arrivée dans les locaux des membres du jury dégustation, des partenaires.
11h00	⇒ Début de l'envoi – Dégustation – Evaluation et délibération.
11h30	⇒ Nettoyage des locaux et du matériel.
12h30	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Retour de visite des professeurs.</li> <li>⇒ Restitution des locaux propres et contrôle par le jury.</li> <li>⇒ Repas élèves, partenaires, presse et jurys au restaurant d'application.</li> </ul>

<b>PLANNING DE LA JOURNÉE DU CONCOURS</b>	
<b>HORAIRES</b>	<b>ACTIVITÉS</b>
14h15	⇒ Résultats – Récompenses – Photos – Félicitations – Remerciements – Verre de l'amitié.

Les élèves sont actifs à partir du moment où ils sont intégrés dans toutes les actions menées. Ils ne sont jamais seuls car tous les enseignants sont présents pour l'occasion. Cette notion de pluridisciplinarité enseignante intervient à tous les niveaux : gestion (marketing, démarche publicitaire, affichage, les marchandises, bilan financier de l'action), cuisine et salle (accueil, participation en tant que commis et logistique, service petits déjeuners, accueil... mais aussi la préparation du candidat au niveau de l'argumentaire et l'accord mets et vin, le choix du matériel de service, s'exprimer oralement devant le jury), français (des élèves sont détachés pour prendre des photos et faire un reportage vidéo de l'évènement avec des interviews, rédaction des courriers aux participants, sponsors, jury), arts plastiques (décoration des salles de restaurant et de cocktail). Des concertations sont régulièrement organisées afin d'évaluer les avancées de chacun. Le dossier de candidature est composé de :

- ✓ document d'information du jeune avec le nom de l'accompagnant, de l'établissement ;
- ✓ règlement du concours ;
- ✓ la fiche technique avec l'argumentaire, de l'accord mets et vin à compléter ;
- ✓ un planning de la journée ;
- ✓ articles de presse des précédentes éditions.

Lors de ce projet, il faut se faire offrir les denrées par les fournisseurs ainsi que les lots mais aussi les décorations florales, les boissons, le trophée par les producteurs locaux. L'établissement doit solliciter ses fidèles partenaires pour diminuer les dépenses : développer et entretenir le partenariat avec les associations, producteurs, viticulteurs, professionnels...

<b>BILAN DU CONCOURS CULINAIRE</b>	
<b>CE QUI À FONCTIONNER</b>	<b>À AMÉLIORER</b>
⇒ Très forte participation des fournisseurs pour la collecte des lots avec la complicité des partenaires qui ont apportés de nouveaux sponsors qu'il faudra conserver l'année prochaine. Toutefois, il faut élargir la liste des partenaires locaux constamment. ⇒ Mise en place de panneaux publicitaires. Avec la présence de photographes. ⇒ Très gros investissement de certaines sociétés (comme pour les vestes de cuisine). ⇒ Très bonne organisation durant le concours avec	⇒ Communiqué de presse trop tôt. ⇒ Revoir certains points du règlement du concours tous les ans (dates, conditions, évaluations, accords mets/vins). ⇒ La salle de remise des récompenses doit être mieux préparée et surtout faire en sorte qu'elle soit mieux disposée : meilleure présentation des lots avec les panneaux (plus de logos sponsors affichés). ⇒ Peut-être prévoir des remplaçants pour pallier aux désistements.

<b>BILAN DU CONCOURS CULINAIRE</b>	
<b>CE QUI À FONCTIONNER</b>	<b>À AMÉLIORER</b>
L'investissement de tous. ⇒ Pas de souci avec les produits et les locaux. ⇒ Sélection des candidats à déterminer en fonction de la capacité des locaux. ⇒ Bon choix des commis et valorisation de chacun lors des récompenses (avec des cadeaux pour tous). ⇒ Présence de parrains de choix. ⇒ Réalisation d'un DVD remis à chaque participant, les sponsors et les membres du jury. ⇒ Tout le monde avait un badge. ⇒ Vestes de cuisine pour les jurys : veiller à ce que tous les acteurs (jury, logistique) en portent une. ⇒ Varier les activités extérieures pour les profs accompagnants d'une année sur l'autre. ⇒ Articles de presse parus dans de nombreuses revues spécialisées et locales. ⇒ Bonne signalisation mais en prévoir une à l'extérieur du lycée en cas de mauvais temps ? ⇒ Présence de la gagnante en tant que jury cuisine. ⇒ Les jurys étaient ravis : les convoquer à l'avance et changer d'une année sur l'autre. ⇒ Changement de Trophée.	⇒ Absence des enseignants de l'enseignement général. ⇒ Améliorer la lumière dans les locaux pour les photos, notamment à l'office lors de l'envoi des plats. ⇒ <b>Prévoir un prix spécial accord mets et vins</b> avec la présence d'un spécialiste (sommelier). ⇒ Faire visiter l'établissement et les locaux aux personnes qui ne connaissent pas le LP. ⇒ Avoir une bonne coordination avec les partenaires et puis avoir un nombre exact ainsi que les noms des jurys désignés. ⇒ Prévoir peut-être un jury « Presse » qui pourrait tenir ce rôle de spécialiste du vin ? ⇒ Solliciter encore plus les fournisseurs. ⇒ Offrir un bouquet de fleurs aux participants (candidats et commis). ⇒ Veiller à choisir et à préparer un représentant de son établissement bien à l'avance.

Le bilan est très important pour pouvoir améliorer le projet l'année suivante en apportant des évolutions, des surprises, des innovations. Idées à développer lors ce projet :

- ⇒ intervention en cuisine de professionnels dans l'élaboration du repas de gala (un par plat avec une équipe, en présence du prof de cuisine) ;
- ⇒ présence de la presse télévisuelle ;
- ⇒ solliciter les professionnels à l'avance et établir un réseau solide. ;
- ⇒ La sélection des dossiers doit s'effectuer avec le président du jury ou ses membres ;
- ⇒ prévoir la présence des élus, de l'IEN, du recteur ;
- ⇒ la cérémonie de récompenses :
  - ✓ il faut prendre les photos avant la cérémonie soit juste après le repas et pas après la cérémonie car les gens partent avant ;
  - ✓ ajouter du son et prévoir un pupitre ;
  - ✓ laisser une assiette de présentation pour pouvoir observer les réalisations et laisser les gens prendre des photos ;
  - ✓ organiser la remise des lots : mieux les centraliser pour pouvoir les remettre aux candidats >> problème de place pour les stocker ;

- ✓ faire un discours efficace : possibilité de gagner du temps en citant les sponsors au début uniquement.
- ⇒ diminuer le temps de préparation (2h au lieu de 2h30) et diminuer le nombre d'assiette (4 au lieu de 6) >> meilleure gestion du temps ;
- ⇒ mettre les tables en « U » lors de la dégustation. Il ne faut pas que cela favorise l'échange ! ;
- ⇒ faire une dégustation d'une seule assiette pour deux jurys : 6 membres pour 3 assiettes ;
- ⇒ intégrer dans le règlement du concours une pénalité pour les retards à l'envoi ;
- ⇒ mettre les logos des partenaires sur le site/blog de l'Ets avec les liens.
- ⇒ faire le bilan en présence des participants (partenaires) ;
- ⇒ la dimension « nationale » pour un concours demande davantage de travail : sélection de huit candidats, plus de lots et voire de sponsors, une répartition horaires et une gestion des jurys différente pour les convocations et l'ordre de passage des candidats ; une présence et une activité plus importante de l'équipe technique sur une journée complète.

<b>BILAN FINANCIER DU CONCOURS</b>		
<b>DÉPENSES</b>		<b>Somme en €</b>
☞	Communiqué de presse	
☞	Courriers envoyés aux fournisseurs et aux sponsors	
☞	Courriers d'inscriptions envoyés aux lycées	
☞	Réponses de la sélection des candidats	
☞	Abonnement d'un an offert au vainqueur	
☞	Coût de la marchandise nécessaire et commandées pour les candidats	
☞	Coût des petits déjeuners	
☞	Coût de la sortie avec les professeurs accompagnants	
☞	Coût du repas des candidats et des membres du jury	
☞	Coût du cocktail de remise des prix	
☞	Photocopies des différents documents utilisés pour l'évènement (courrier, évaluations...)	
☞	Courriers de remerciements	
☞	DVD offerts aux candidats photos & montage vidéo de la journée	
☞	Autres	
Montant budget alloué		Totaux

La question du financement est importante et une demande de subventions à la mairie de sa commune est envisageable. L'organisation d'un concours en interne entre élèves d'une classe et par binôme (cuisine/salle) apporte un effet de compétition par forcément propice à la motivation de tous les jeunes. La création d'un concours uniquement pour la salle peut être également l'opportunité de valoriser ce secteur en manque de candidats. La motivation des élèves s'évalue principalement sur leur comportement professionnel après le projet. Le contact, les échanges avec des professionnels les enrichissent humainement et professionnellement mais aussi les

rassurent. La venue de professionnels dans l'établissement montre leur intérêt pour la formation mais aussi pour ce qu'ils y font. Il y a aussi ce mimétisme, cette envie de ressembler un jour à ces « modèles », à des personnes authentiques. Ce type de projet leur donne également une autre vision de la profession : la performance. Elle est aussi source de motivation. Voir de belles assiettes, les efforts de jeunes de leur âge qui se sont investis tel un sportif de haut niveau pour participer à un concours de cuisine suscitent la motivation.

## Chapitre 2 Mémento action

Ce mémento-action a pour but de permettre aux enseignants qui le souhaitent de développer une pédagogie du projet dans un contexte de réalisme professionnel. Voici une proposition de modalités pédagogiques et leurs intérêts dans la formation, notamment à travers les compétences développées. Les exemples de supports proposés doivent faciliter la mise en place d'une pédagogie de la réussite et suivent un mode opératoire indispensable à toutes actions de projets.

### Mode opératoire

L'évolution de l'école se calque à celle de la société « (...) *sa transformation n'en est que le reflet, le prolongement ou... l'origine* »<sup>726</sup>.

Ce n'est plus une transmission de la connaissance mais sa construction. « *En conséquence, l'élève est ainsi acteur et évaluateur de sa propre formation* »<sup>727</sup>. Les étapes de réalisations sont clairement expliquées dans le tableau suivant avec des objectifs et des contenus précis. Les activités proposées aux élèves sont à concevoir et à réaliser en groupe. Ce premier support apporte les grandes lignes du processus de la pédagogie du projet.

---

<sup>726</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 26.

<sup>727</sup> Ibid.

Schéma 42 : Du linéaire au systémique<sup>728</sup>

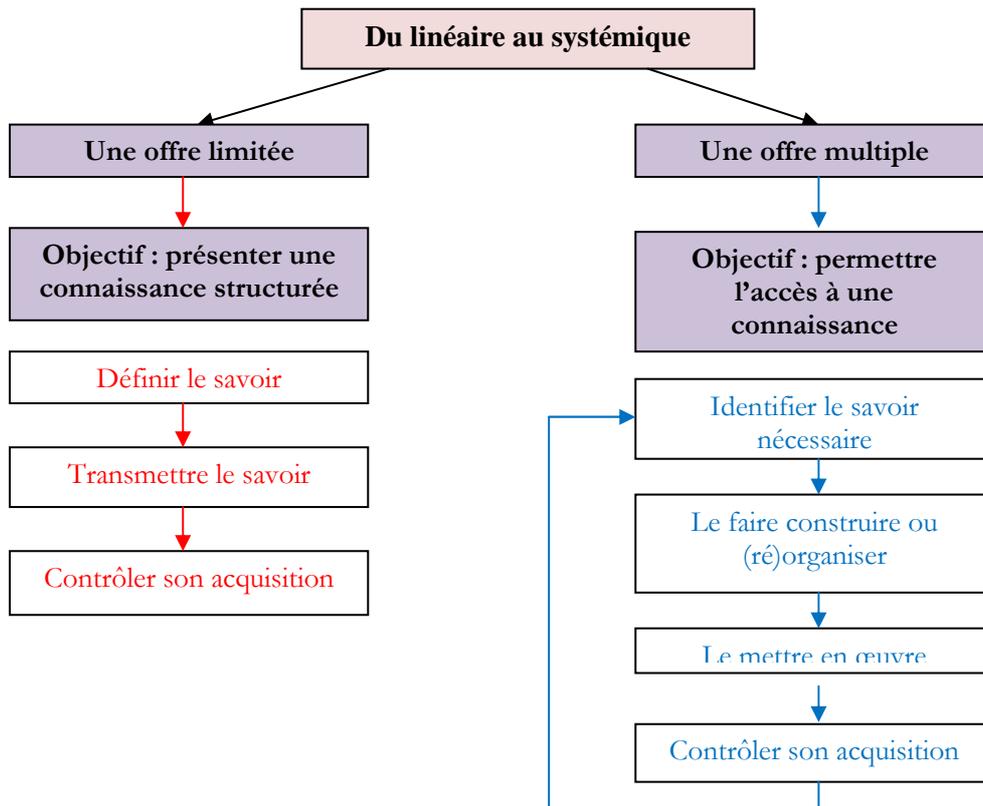
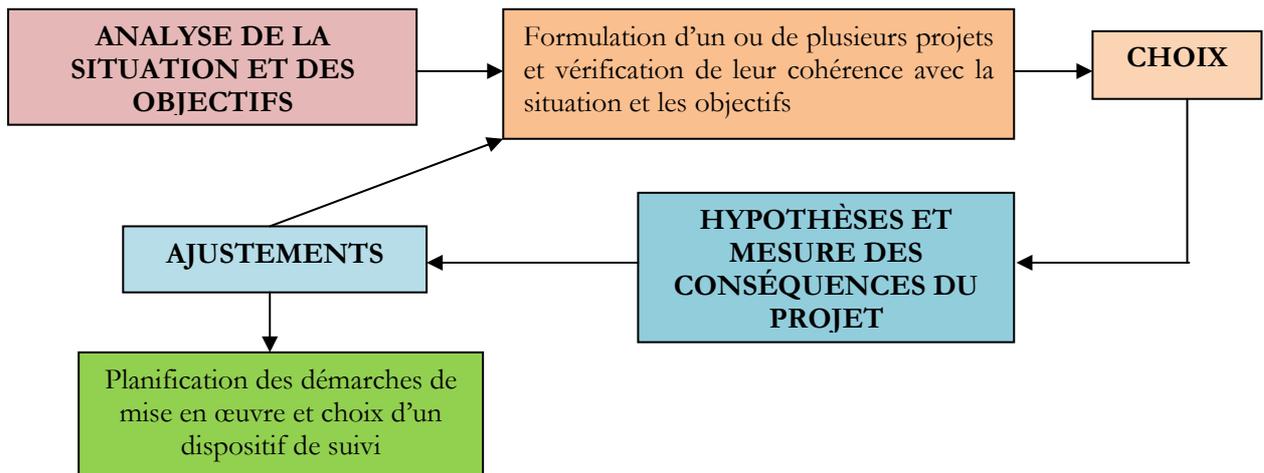


Schéma 43 : Démarche d'élaboration d'un projet<sup>729</sup>

(D'après le module G4 BEPA, ministère de l'Agriculture et de la forêt, juin 1989, direction générale de l'Enseignement et de la recherche)



<sup>728</sup> Op.cit. p. 27

<sup>729</sup> Op.cit. p. 23.

**Tableau 9 : Exemple de projet d'utilité sociale<sup>730</sup>**

(Extrait du référentiel de formation du BEPA, module G4, ministère de l'Agriculture.)

Objectifs	Contenus
1. Identifier les centres d'intérêts des élèves et des besoins de partenaires possibles pour aboutir à des choix de projets.	<input checked="" type="checkbox"/> Formulation, par les élèves de leurs centres d'intérêts. <input checked="" type="checkbox"/> Confrontation avec les réalités et les besoins du ou des partenaires. <input checked="" type="checkbox"/> Choix des projets et répartition des élèves dans les projets retenus (au moins 3 élèves/projet). <input checked="" type="checkbox"/> Mise par écrit et affichage des projets et des groupes.
2. Définir les projets et organiser leurs cheminements.	<input checked="" type="checkbox"/> Méthodologie du projet : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Objectifs,</li> <li>• Contraintes (temps, financement, espace...),</li> <li>• Ressources (humaines, financières, matérielles),</li> <li>• Elaboration de la fiche et du carnet de bord de chaque projet.</li> </ul> <input checked="" type="checkbox"/> Présentation, pour négociation, aux partenaires concernés.
3. Mettre en œuvre les projets.	<input checked="" type="checkbox"/> Gérer les difficultés et imprévus pendant la mise en œuvre. <input checked="" type="checkbox"/> Tenue régulière du carnet de bord de chaque projet. <input checked="" type="checkbox"/> Evaluation partielle formative et régulation de chaque projet, devant toute la classe : bilan des acquis, vie des groupes (travail individuel et collectif), respect des objectifs, formation et informations complémentaires.
4. Restituer, valoriser les réalisations.	<input checked="" type="checkbox"/> Restitution à la classe, à l'établissement ou aux partenaires.
5. S'évaluer à partir d'une réalisation.	<input checked="" type="checkbox"/> Exposer ses acquis. <input checked="" type="checkbox"/> Exposer et comprendre ses difficultés. <input checked="" type="checkbox"/> Formuler ses critiques en tenant compte de : <ul style="list-style-type: none"> <li>• La démarche,</li> <li>• La réalisation,</li> <li>• La relation avec le groupe et les partenaires.</li> </ul>

## 2.2. Explication de la méthodologie

### 2.2.1. Intérêt pédagogique

Avant de proposer le projet aux élèves et de le valider, il est nécessaire de s'interroger sur son véritable intérêt pédagogique. Les tableaux ci-dessous permettent d'en faire l'analyse. Dans un premier temps, il est nécessaire de déterminer les besoins et les attentes des élèves pour qu'ils puissent s'approprier le projet et faire sens à leurs yeux. La réussite du projet réside dans la prise de conscience des élèves sur deux points essentiels : l'initiale, l'analyse du besoin et la finale, la validation du produit. « *Si le projet scolaire ne prend pas en compte les compétences, les motivations et les*

<sup>730</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 183.

besoins des élèves, son intérêt pédagogique est loin d'être garanti »<sup>731</sup>. Il faut analyser la situation et évaluer les avantages et les inconvénients en s'appuyant sur le support suivant.

**Tableau 10 : Valider le projet**<sup>732</sup>

• Les questions à se poser avant d'élaborer un projet dans sa discipline :	
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Quelles sont les notions clés, les concepts de base de ma discipline dont l'apprentissage pose traditionnellement des problèmes aux élèves ?</li> <li>✚ Quelle(s) production(s), quelle(s) réalisation(s) nécessite(nt) l'utilisation de ces notions ?</li> <li>✚ Pour en faciliter l'appropriation, quel(s) projet(s) les élèves pourraient-ils mettre en œuvre ?</li> <li>✚ Sont-ils réalisables en ou huit semaines à raison de 3 heures hebdomadaires.</li> <li>✚ Avec quel(s) partenaires(s) l'élève pourrait-il être en relation ?</li> <li>✚ Quelle(s) tâche(s) proposer à l'élève ?</li> <li>✚ De quels moyens (matériels, financier...) aura-t-il besoin ?</li> </ul>	
• Les questions qui accompagnent les différentes étapes du projet	
Concevoir le projet	On entend par réalisation concrète :
1. Le projet permet-il à l'élève d'aboutir assez rapidement à une réalisation concrète ? 2. A-t-il une utilité sociale ? quels sont les partenaires concernés ? y-a-t-il des partenaires extérieurs à la classe ? A l'Éts ?	Un objet technique, Un panneau d'exposition, Un article de journal, Une étude d'aménagement, Un dossier, Une prestation de service....

**Tableau 11 : Analyser la situation**<sup>733</sup> (Ministère de l'Agriculture et de la Forêt, direction générale de l'enseignement et de la recherche, BEPA, juin 1989)

Nom :	Titre :	Projet suivi par :
<b>Origine du projet</b>		
Motivations et/ou réflexions personnelles	Opportunités, demande	
<b>Objectifs généraux</b>		
Quels sont nos buts ?	Qui notre projet intéresse-t-il ou est-il susceptible d'intéresser, en quoi ?	
<b>Contraintes majeures</b>		
Les contraintes majeures :	Les ressources	Les partenaires possibles
<b>Quelles conséquences éventuelles pour notre projet ?</b>		
<b>Production envisagée</b>		
Nature	Forme	Public visé
<b>Démarche</b>		
Grandes lignes de la démarche envisagée		

<sup>731</sup> Op.cit. p. 16.

<sup>732</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 179.

<sup>733</sup> Op.cit. p. 174.

### 2.2.2. Présentation aux élèves

Pour instaurer une négociation authentique, il faut fournir aux élèves préalablement les informations suivantes sur quatre grandes phases<sup>734</sup> avec les objectifs de formation à poursuivre, les contraintes incontournables et propres à la situation (période, dates, durée du projet, budget, matériel utilisable, locaux...), les ressources disponibles. Cette planification est importante :

1. CONTEXTE
2. OBJECTIFS DISCIPLINAIRES
3. PRÉSENTATION DU PROJET
4. LES ÉTAPES DU PROJET
  - définition du cahier des charges (rôle contractuel = pédagogie de contrat) ;
  - organisation du travail de groupes (pédagogie différenciée) et planning des tâches ;
  - réalisation des tests (situation-obstacle, recherche de solutions) et finalisation des fiches techniques ;
  - contrôle de la conformité et validation ;
  - production ;
  - synthèse et bilan.

### 2.2.3. Cahier des charges - Planification

« Lors des différentes étapes, l'élève est amenée à se poser des questions et à développer des compétences »<sup>735</sup>. Le cahier des charges s'avère être un outil essentiel. Comme en entreprise, le cahier des charges est un document de formalisation du besoin, c'est le carnet de bord des élèves. Il laisse un espace de liberté au concepteur/réalisateur « pour trouver des solutions adaptées au meilleur rapport qualité/prix »<sup>736</sup>. Il permet de déterminer les fonctions essentielles du produit, les contraintes et les critères à respecter. C'est un instrument de « prévision, de négociation et d'évaluation »<sup>737</sup>. Dans le contexte pédagogique, le cahier des charges offre les mêmes bases structurelles d'organisation<sup>738</sup>. « Anticiper est une des compétences indispensables à la réussite scolaire »<sup>739</sup>. Ce cahier des charges fait office de contrat et c'est un outil de la pédagogie différenciée ! C'est une pédagogie du contrat car il y a un accord entre les élèves et l'enseignant dans le cadre d'un projet inter ou pluridisciplinaire. La négociation

---

<sup>734</sup> Op.cit. p. 120-121.

<sup>735</sup> Op.cit. p. 22.

<sup>736</sup> Op.cit. p. 31.

<sup>737</sup> Ibid.

<sup>738</sup> Op.cit. p. 32.

<sup>739</sup> Op.cit. p. 35.

avec les élèves s'effectue sur le choix du projet et les objectifs d'apprentissage dans le cadre d'une pédagogie du contrat. « *Si aucun choix n'est laissé, alors il ne peut y avoir de motivation* »<sup>740</sup>. Mais un outil pour l'élève lui permettant « *d'avancer dans l'apprentissage de l'autonomie* »<sup>741</sup>. Cet outil favorise la négociation et donne la possibilité aux élèves de s'exprimer librement, d'émettre un avis, de créer, de prendre des initiatives, d'être acteur de ses apprentissages, de faire des projets. Cette forme de pédagogie réunit les conditions psychologiques nécessaires à la motivation. Elle déclenche leur envie de s'investir en termes d'énergie et en temps<sup>742</sup>. Le cahier des charges soit le carnet de bord, a plusieurs fonctions : d'identifier les principales fonctions attendues par les utilisateurs ⇒ notion de marketing, de définir les objectifs de qualité, de coût, de délai à respecter (fiche de programme), de recenser les fonctions du produit, de définir les conditions de conception et de réalisation du produit (commerciales, techniques, administratives, juridiques).

**Tableau 12 : Exprimer un besoin et élaborer un cahier des charges**<sup>743</sup>

Face à une situation nouvelle, un problème à résoudre, une production à obtenir... avant de se mettre en action, il est souhaitable de réfléchir au résultat auquel on doit parvenir. Pour cela, il est intéressant de répondre à certaines des questions suivantes :

- ☞ **Exprimer le besoin**
  - ⇒ A qui va servir mon travail ?
  - ⇒ A quoi servira-t-il ?
- ☞ **Etudier l'environnement du produit**
  - ⇒ Avec qui, avec quoi sera-t-il en relation ?
  - ⇒ Quelle influence aura-t-il ?
  - ⇒ De quelles notions, de quels outils d'autres disciplines aurai-je besoin ?
- ☞ **Analyser l'existant**
  - ⇒ Ai-je déjà fait quelque chose de semblable dans cette discipline, dans une autre ?
  - ⇒ Existe-t-il quelque chose de similaire dans la réalité ?
- ☞ **Repérer les contraintes**
  - ⇒ Y-a-t-il des règlements administratifs à respecter ?
  - ⇒ Y-a-t-il des consignes précises ?
  - ⇒ Y-a-t-il un délai, des conditions de réalisation à ne pas transgresser ?
- ☞ **Définir des critères**
  - ⇒ Comment vais-je m'y prendre ?
  - ⇒ A quoi verrai-je que j'ai réussi ?
  - ⇒ Quels éléments prendre en compte pour valider le travail ?

<sup>740</sup> Op.cit. p. 120.

<sup>741</sup> PRZESMYCKI Halina. *La pédagogie différenciée*. Hachette Éducation, 2004, p. 139.

<sup>742</sup> Ibid.

<sup>743</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 175.

**Tableau 13 : Cahier des charges, outil à multiples usages pour l'élève**<sup>744</sup>

<b>PRÉVISION</b>	D'anticiper	Afin d'avoir une approche globale et d'adopter une stratégie d'apprentissage
	De définir	
	De se représenter un résultat	
<b>NÉGOCIATION</b>	De contribuer à procéder à une résolution de problème	Tout est possible
	De rédiger un document contractuel	
	De se responsabiliser	
	De gérer la nouveauté, l'inédit	
	De définir un espace de recherche	
<b>ÉVALUATION</b> (En fonction du type de projet et du niveau des élèves)	De faire l'inventaire des fonctions	Une grille de contrôle à évaluer le travail de chacun

« C'est un outil essentiel à la pédagogie de projet parce qu'il favorise et matérialise la quête finalisée d'informations qui va permettre la réussite des apprentissages (...) »<sup>745</sup>. Un projet pédagogique doit être nécessairement planifié : les objectifs sont clairement explicités et le cahier des charges rédigé. Ensuite, il faut<sup>746</sup> :

- faire la liste des tâches à réaliser ;
- classer les tâches dans un ordre logique ;
- évaluer la durée probable de chacune ;
- repérer celles qui peuvent être concomitantes.

« Car planifier c'est mettre en œuvre une méthode d'ordonnement permettant de :

- préciser l'enchaînement des différentes opérations liées au projet ;
- déterminer le temps maximum nécessaire à la réalisation du projet »<sup>747</sup>.

#### 2.2.4. Répartition des tâches – Travail de groupes

« La planification collective des tâches ne permet pas à elle seule de se situer dans l'ensemble du projet. La fiche de travail individuelle va compléter le dispositif pour chaque élève »<sup>748</sup>. Une conception de projet demande de tenir compte de l'hétérogénéité des élèves et l'utilisation d'une pédagogie différenciée. Le travail de groupe répond à ce paramètre (voir les supports proposés ci-après). Il ne faut pas le négliger par rapport aux représentations des élèves, l'interaction provoquée par la négociation et

<sup>744</sup> Op.cit. p. 32.

<sup>745</sup> Op.cit. p. 36.

<sup>746</sup> Op.cit. p. 39.

<sup>747</sup> Ibid.

<sup>748</sup> Op.cit. p. 44.

l'influence des besoins de chaque élève va ainsi favoriser la construction du savoir et le développement cognitif<sup>749</sup>.

**Tableau 14 : Avantages du travail de groupes**<sup>750</sup>

Les techniques de groupes ont des avantages :	Comment ?
<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Débloquent la communication.</li> <li>☞ Favorisent la socialisation.</li> <li>☞ Font naître la confiance en soi.</li> <li>☞ Suscitent la motivation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Consignes claires.</li> <li>✓ Commencer par une étape individuelle de réflexion.</li> <li>✓ Exiger une trace.</li> <li>✓ Minuter les étapes.</li> <li>✓ Réorganiser les résultats.</li> <li>✓ Demander un travail personnel en prolongement.</li> </ul>

**Tableau 15 : Analyser une tâche**<sup>751</sup>

(D'après Chantal Delamare. Cibles, n° 18-19, ENNA de Nantes, 1988.)

Tâche effectuée :		Date :		
		Durée :		
<b>Condition de réalisation</b>				
		1	2	3
<b>Description de la tâche</b>				
<b>Position de la tâche dans son ensemble</b>				
Ce que l'on fait avant		Ce que l'on fait après		
Conditions de réalisation :				
1- Tâche exécutée avec une autre personne				
2- Tâche exécutée avec des consignes				
3- Tâche exécutée seul en autonomie				
<b>Difficultés rencontrées</b>				
<b>Conclusion</b>				
L'exécution de cette tâche m'a permis d'apprendre ou de clarifier ou d'améliorer				
<b>Des connaissances</b>	<b>Des méthodes de travail</b>	<b>Une approche du travail (comportement, adaptation...)</b>		

<sup>749</sup> PRZESMYCKI Halina. *La pédagogie différenciée*. Hachette Éducation, 2004, p. 32-37.

<sup>750</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 27-32.

<sup>751</sup> Op.cit. p. 176.

Tableau 16 : Travailler en groupe - fiche-contrat<sup>752</sup>

(Michelle Pillot, « Le travail de groupe en séquence longue », Les Dossiers du travail autonome, CNDP/CRDP Nancy-Metz, 1985.)

Intitulé du projet :	
Etape :	
Objectif spécifique de votre travail :	
Temps prévu :	Temps réel :
Mode de travail :	
Mode de restitution prévu :	
Sources de documentation :	
Matériel nécessaire :	

Tableau 17 : Planification spontanée des tâches par un groupe d'élèves

Qui ?	Tâche réalisée	Quand ?	Où ?

Tableau 18 : Un projet pour les élèves, des rôles différents<sup>753</sup>

LES ETAPES DE LA DEMARCHE	LE STATUT DE L'ÉLÈVES	Une production possible en TP, quel que soit le problème à résoudre, le besoin à satisfaire
Analyse du besoin	Demandeur	Formulation technique du problème à résoudre
Etude de la faisabilité	Concepteur	Enquête d'opinion
Conception	Concepteur - Réalisateur	Cahier des charges du produit, du service
Définition	Gestionnaire	Relevé, chiffrage des solutions
Etude	Gestionnaire	Représentations graphiques, schématiques. Plannings, procédures de fabrication
Homologation	Vendeur	Avant-projet, prototype, simulation
Production	Vendeur	Réalisation, prestation de service
Commercialisation	Utilisateur	Campagne, présentation orale
Suivi du produit	Réparateur	Notices techniques d'utilisation, d'entretien

<sup>752</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Education, 1993, p. 178.

<sup>753</sup> Op.cit. p. 48.

Tableau 19 : Apprentissage en groupe<sup>754</sup>

<b>Objectif</b> Permettre à chacun d'effectuer des apprentissages dans une situation facilitatrice. Promouvoir chacun là où précisément in est actuellement en difficulté.	
<b>Préalable</b> <b>Reconnaître les différences et les valoriser (connaissances, compétences, relations).</b> Veiller au déplacement des compétences et des responsabilités à l'intérieur du groupe. Inverser le fonctionnement naturel du groupe	
DÉMARCHE	CONTRAINTES
<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ <b>Constituer un groupe sur la base :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– D'une différenciation des compétences,</li> <li>– Ou d'une homogénéité des compétences.</li> </ul> </li> <li>☞ <b>Définir ce qu'on veut faire acquérir et concevoir un projet support ;</b></li> <li>☞ <b>Prévoir :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Un réseau de communication homogène,</li> <li>– Une distribution adéquate des matériaux de travail,</li> <li>– L'implication de chacun à la tâche commune,</li> <li>– Une évaluation formative.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ <b>Rendre l'apport de chacun indispensable,</b></li> <li>☞ <b>Permettre à chacun de participer au projet commun,</b></li> <li>☞ <b>Distinguer l'objectif individuel d'acquisition et le projet collectif de réalisation (support de cette acquisition) :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Chaque participant doit échanger avec tous les autres,</li> <li>– Chacun en maîtrise une part, la réalisation du projet requiert la participation de tous – atteindre l'objectif fixé.</li> </ul> </li> <li>☞ <b>Ne pas évaluer le produit mais les progrès réalisés par chacun à cette occasion.</b></li> </ul>
Dérive : la division du travail, la spécialisation des tâches (concepteur, exécutant, chômeur).	

Avec cette organisation, « (...) l'élève doit pouvoir « *se situer dans le groupe et dans une chaîne d'actions* »<sup>755</sup>. Dans ce courant d'évaluation formatrice, chaque action se décompose en cinq phases<sup>756</sup> :

1. la représentation de l'objectif à atteindre et des propriétés des tâches à réaliser ;
2. l'anticipation par rapport à la démarche à suivre : les résultats intermédiaires des opérations prévues, les régulations possibles ;
3. les choix stratégiques ;
4. la conception en elle-même ;
5. l'auto-évaluation (DEVELAY, 1992).

« *Ce courant pédagogique s'intéresse en particulier à la régulation des démarches de l'apprenant en l'amenant d'abord à se donner une représentation correcte des critères de réussite des tâches auxquelles il est confronté et ensuite à planifier ses actions* »<sup>757</sup>.

« *L'établissement d'un cahier des charges, la planification collective et individuelle des tâches permettent de construire des méthodes transférables à d'autres situations de résolution de problèmes. **L'élève anticipe sur le***

<sup>754</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Education, 1993, p. 149.

<sup>755</sup> Op.cit. p. 46.

<sup>756</sup> Ibid.

<sup>757</sup> Ibid.

*résultat attendu, sur les critères de réussite de la tâche (le cahier des charges) sur l'identification partielle des procédures (planification collective ou individuelle). Il faut insister sur le fait que planification et identification des procédures ne peuvent jamais être que partielles et progressives (...) Conduire un projet, c'est travailler en permanence les représentations, c'est-à-dire des réalités (...)»<sup>758</sup>. En l'occurrence les réalités professionnelles pour lesquelles l'élève sera confronté en entreprise.*

---

<sup>758</sup> Ibid.

Tableau 20 : Travailler en groupe<sup>759</sup>

C'est un préalable, regrouper quelques informations essentielles au bon fonctionnement et à l'efficacité du groupe. Réalisation à obtenir : Date limite :						
Principales étapes du travail	Tâches essentielles pour chaque étape (1)	Qualités requises pour leur réalisation (2)	Les moyens nécessaires	Durée prévue	Date limite	Elève responsable
<b>1. TÂCHES</b>			<b>2. QUALITÉS</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="checkbox"/> Prendre des notes</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Rédiger les fiches techniques</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Recueillir une documentation</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Faire une synthèse</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Animer un groupe</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Maîtriser les techniques de base</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Respecter les règles d'hygiène</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Réaliser l'ordonnancement</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Répartir le travail</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Réaliser les tests</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Passer les commandes</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li><input checked="" type="checkbox"/> Rigueur</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Méthode</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Organisation</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Réflexion</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Patience</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Diplomatie</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Adresse</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Expression orale et écrite</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Esprit de synthèse</li> <li><input checked="" type="checkbox"/> Esprit critique</li> </ul>			

<sup>759</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 177.

Tableau 21 : Fiche d'activités individuelle<sup>760</sup>

Groupe :					
Entreprise :					
Tâches à réaliser	Temps prévue	Temps passé	Date de réalisation	Date limite	Matériel, documents nécessaires
<b>TRAVAIL REALISÉ AVANT</b>			<b>DIFFICULTÉS RENCONTRÉES</b>		
<b>TRAVAIL REALISÉ APRÈS</b>					

---

<sup>760</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 145.

Tableau 22 : Groupes d'apprentissage<sup>761</sup>

Groupes de découverte	Groupe de confrontation	Groupe d'inter-évaluation	Groupe d'assimilation	Groupe d'entraînement mutuel	Groupe de besoin
<b>OBJECTIF VISÉ</b>					
Permettre à chaque groupe d'approfondir un aspect d'une question, sur la base d'un problème commun à la classe.	Organiser la confrontation de points de vue initiaux différents afin de provoquer leur dépassement.	Utiliser d'autres points de vue pour faire apparaître le travail que l'on a rédigé et permettre un rebondissement.	Laisser à des groupes le temps de se rendre avec leurs mots propres une notion qui vient d'être présentée.	Rendre la tâche plus facile à chaque élève grâce aux ressources collectives du groupe.	Permettre la reprise d'une notion et son approfondissement en tenant compte de difficultés précises constatées.
<b>LOGIQUE DU FONCTIONNEMENT</b>					
Logique du projet	Logique du conflit sociocognitif	Logique de la communication	Logique de la reformulation	Logique de l'appui collectif	Logique de la remédiation
<b>RÉGULATION À INTRODUIRE</b>					
S'assurer que le but du travail ne dérive pas sans contrôle au fil du temps	S'assurer que chacun prend bien en compte les objections que les autres lui font.	S'assurer que chacun s'efforce d'entrer dans la logique de ce qui est écrit.	S'assurer que la discussion porte effectivement sur le point décidé.	S'assurer que l'échange permet à chacun d'effectuer une part du travail individuel.	S'assurer du caractère temporaire du groupement et de la mobilité possible des élèves.
<b>PROBLÈME PRINCIPAL</b>					
Éviter les synthèses collectives, artificielles et ennuyeuses ; les organiser sur des points particuliers, transversaux aux divers groupes.	Composer le groupe pour favoriser l'émergence d'un conflit intellectuel, origine du problème à résoudre	Surveiller la nature des critiques afin qu'elles ne soient pas négatives et que le critique ne tente pas de se substituer à l'auteur qu'il n'est pas.	Faire fonctionner assez rapidement le dispositif pour enchaîner, si nécessaire, sur une reprise d'explication.	Ne pas noyer le caractère personnel de l'apprentissage dans la réflexion de groupe ; faire admettre que des phases ultérieures seront individuelles.	Construire un moment d'évaluation formative permettant de fonder sur des indices précis la répartition des groupes.
<b>DÉRIVE INSCRITE</b>					
Dérive productive	Dérive oppositionnelle	Dérive destructive	Dérive bavarde	Dérive paresseuse ou fusionnelle	Dérive sélective

Le travail en groupe présente plusieurs avantages en fonction des objectifs visés mais il peut provoquer des dérives. Il est intéressant de bien définir le type de groupe d'apprentissage par rapport à ces éléments décrits dans ce tableau (ASTOLFI, 1987).

<sup>761</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 148.

### 2.2.5.Évaluation et auto-évaluation

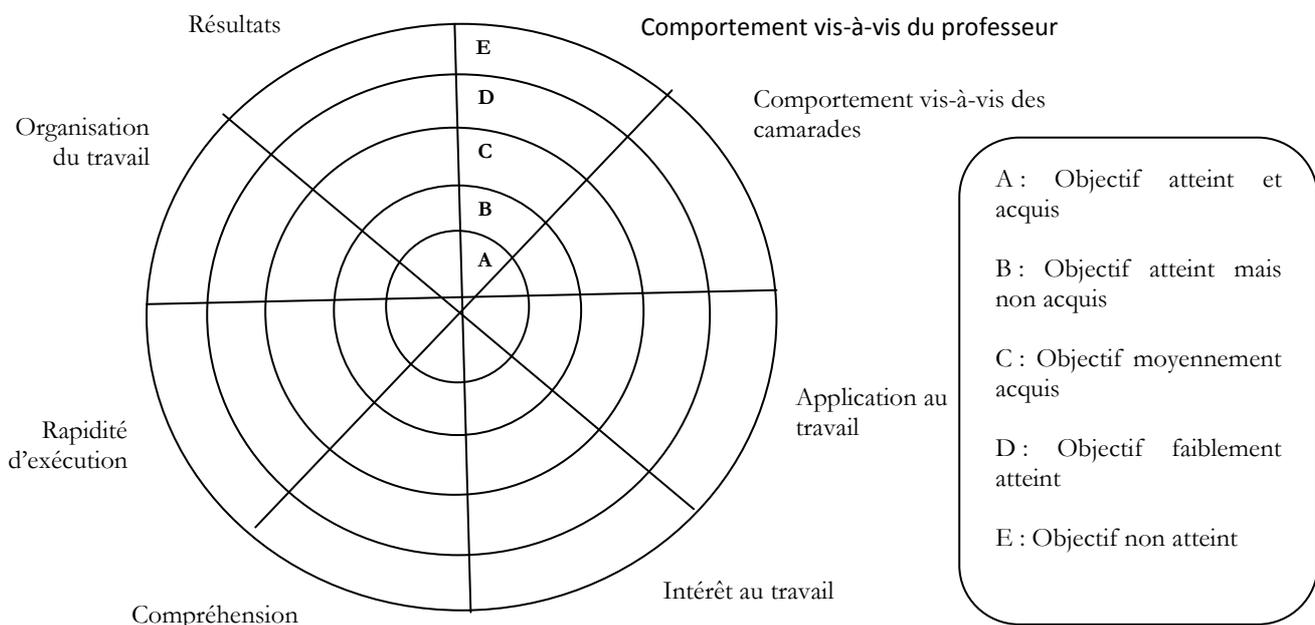
Plusieurs évaluations interviennent lors du projet :

- formative en fonction des objectifs de compétences à acquérir ;
- formatrice par rapport à la conception cognitive des élèves (but, planification, auto-évaluation) ;
- sommative en fin de projet car certaines connaissances et compétences auront été acquises.

L'auto-évaluation est un instrument méthodologique de l'apprentissage, de motivation et de responsabilisation. Il fait prendre conscience de ses réussites et de ses erreurs. L'élève doit trouver une stratégie pré-corrective<sup>762</sup>. L'auto-évaluation doit présenter plusieurs informations : la liste chronologique des tâches à réaliser avec des points de repère et une ou plusieurs stratégies<sup>763</sup>. Il y a dans l'idéal un support écrit et oral : écrit, sous forme de support graphique (cible, disque, étoile, courbes) et oral, soit un entretien semi-directif.

#### Schéma 44 : Support graphique d'auto-évaluation, la cible<sup>764</sup>

(Elaboré au collège du Parc de Sucy-en-Brie)



<sup>762</sup> PRZESMYCKI Halima. *La pédagogie différenciée*. Hachette Éducation, 2004, p. 125.

<sup>763</sup> Ibid.

<sup>764</sup> Op.cit. p. 61.

### 2.3.Obstacles et ancrages

Le projet a des contraintes dont il faut tenir compte<sup>765</sup> :

- ⊗ accepter la négociation des moyens et parfois des objectifs ;
- ⊗ ne pas proposer de modèle de réponse ;
- ⊗ susciter pensée divergente et pensée convergente ;
- ⊗ reconnaître les différences et les valoriser (connaissances, compétences, relations) ;
- ⊗ Veiller au déplacement des compétences et des responsabilités à l'intérieur du groupe ;
- ⊗ inverser le fonctionnement naturel d'un groupe (ne pas conforter chacun dans ce qu'il sait faire) ;
- ⊗ éviter la division du travail, la spécialisation des tâches (concepteur, exécutant, chômeur) ;
- ⊗ distinguer clairement les objectifs individuels d'apprentissage et le projet collectif de réalisation ;
- ⊗ évaluer le processus, les démarches autant que le produit.

Pour compléter cette dernière partie, les auteurs d'un rapport de l'Académie de Poitiers proposent une liste de conseils pour mener à bien des projets. Ils sont une solution, une réponse aux enjeux de la réforme et déterminants pour la réussite des élèves<sup>766</sup>. Le tableau suivant établit la liste des freins, des blocages mais aussi des accroches et les points d'ancrage à la pédagogie du projet<sup>767</sup>. La construction des tableaux suivants, synthèse du rapport de l'académie de Poitiers, a été réalisée par nos soins afin de montrer les atouts et les difficultés de la pédagogie du projet.

---

<sup>765</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 155.

<sup>766</sup> ACADÉMIE DE POITIERS. Rapport sur la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle. Les activités de projets. Année scolaire 2009-2010, p. 12 [en ligne]. Disponible sur : <<http://tinyurl.com/ozzff5t>>. (Consulté le 30-3-2014).

<sup>767</sup> Ibid.

Tableau 23 : Freins et ancrages à la pédagogie du projet

LES POINTS DE BLOCAGE	LES POINTS D'ACCROCHE
<b>Par rapport au recrutement</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La suppression d'une année de formation demande la mise en œuvre de stratégies adaptées (inquiétude pour les élèves les plus faibles).</li> <li>• La réglementation de certaines filières pose des problèmes pour les PFMP.</li> <li>• Des élèves plus jeunes donc moins mature, moins à l'écoute et dont la gestion est plus difficile.</li> <li>• Des comportements d'élèves qui ne sont pas en adéquation avec certains projets.</li> <li>• Accueil d'élèves avec des niveaux hétérogènes (réorientation parfois nécessaire en CAP et compliquée car absence de motivation).</li> <li>• Taux de pression faible sur certaines filières (impact sur la construction des projets personnels des élèves).</li> </ul>	<p>La pédagogie de projet peut permettre une gestion plus facile des activités et des apprenants. Elle peut se révéler un excellent outil de dynamisme à l'évolution du recrutement :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Face à l'hétérogénéité des groupes classes, des sous-projets techniques intégrés dans des projets plus vastes favorisent un accompagnement personnalisé des élèves.</li> <li>• Accès à une ouverture culturelle par l'organisation de voyages à l'étranger organisés en partie par les élèves.</li> <li>• Attractivité de la seconde professionnelle pour des élèves d'un meilleur niveau.</li> <li>• Nécessité de mettre en place une différenciation pédagogique pour des jeunes moins structurés (SEGPA).</li> <li>• Réponse à l'accueil de différents publics.</li> </ul>
<b>Par rapport à l'établissement</b>	
<i>Sa structure</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instabilité des équipes pédagogiques (mutations, retraites, réduction de postes) qui empêche la construction de projets en amont.</li> <li>• Difficulté à s'investir dans des projets car demande du temps dans la gestion et la programmation des projets (écriture des projets sur le temps libre) mais aussi par rapport à la méconnaissance de la maturité des élèves.</li> <li>• Difficulté à anticiper par rapport aux emplois du temps (DGH).</li> <li>• Les PFMP peuvent ralentir la dynamique de projet.</li> <li>• Effectifs lourds à gérer pour certaines classes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Démarche d'adhésion à la politique éducative : demander les projets de chaque enseignant.</li> <li>• Renforcer la liaison collège-LP.</li> <li>• Mise en place d'un Pôle d'Accompagnement à la Qualification et à l'Insertion (PAQI) pour asseoir une philosophie de la gestion des formations à l'aide de projets.</li> <li>• Utiliser les TICE comme élément fédérateur ou motivant dans le cadre d'un projet (pédagogie inductive).</li> <li>• « Construction de partenariat avec une implication plus forte de l'entreprise dans la certification, donne au tuteur une responsabilité accrue et bien perçue. L'évaluation de l'élève se fait lorsqu'il est prêt et donc amène chaque évaluateur à développer la construction de son action de formation sur le cycle. »</li> </ul>
<i>Le personnel</i>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Le projet est souvent mené par quelques personnes. Difficulté d'une adhésion cohérente.</li> <li>• L'âge des personnels n'est pas toujours compatible avec une adaptabilité aux</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rôle moteur d'un minimum d'enseignants très réactifs et volontaires.</li> <li>• Rôle pivot du professeur documentaliste avec un appui technique du chef des travaux, vie scolaire, CPE, infirmière, animateurs culturels...): recherche</li> </ul>

LES POINTS DE BLOCAGE	LES POINTS D'ACCROCHE
<p>nouvelles directives de la réforme.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Des enseignants ont des emplois du temps sur plusieurs établissements ce qui limite l'implication.</li> <li>• « L'implication des enseignants dans un conseil pédagogique actif (réelle force de propositions) reste encore à définir. »</li> <li>• « Au vu des HSA/HSE déjà attribuées aux professeurs, une attention particulière doit être portée pour ne pas surcharger le(s) enseignants(s) désireux de s'engager dans une pédagogie de projet et de se voir reconnu(s). »</li> </ul>	<p>d'une équipe stable.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorisation de l'action des professeurs.</li> <li>• La participation des enseignants de toutes disciplines confondues permet une meilleure communication et un partage réel de l'implication dans les PFMP.</li> </ul>
<b>Par rapport à la pédagogie</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prendre en compte les besoins des élèves en difficulté pour créer des projets dans son enseignement.</li> <li>• Besoins de formations didactiques et techniques pour maîtriser les activités de projets (en tenant compte de l'évolution technologique).</li> <li>• Difficulté de l'enseignement général par rapport au diplôme intermédiaire.</li> <li>• Projets pédagogiques émanant des professeurs et non des élèves ce qui génère de la frustration et un manque d'adhésion (effet boomerang).</li> <li>• La démarche participative des élèves par rapport aux besoins de la formation professionnelle (manque de lien).</li> <li>• Difficultés à évaluer les compétences abordées dans le cadre du projet.</li> <li>• « Interrogation sur le degré de maîtrise par les PLP de la pédagogie par objectifs et des démarches d'acquisition des compétences par les élèves dans le cadre d'une pédagogie de projet. »</li> </ul>	<p>« <b>Les projets permettent de motiver lorsque le lien avec la formation professionnel est prouvé.</b> L'attractivité des projets pour les élèves contribuent à la dynamique des apprentissages. Chaque projet est porteur et structure l'action pour créer une émulation et de l'enthousiasme qu'il convient de maintenir. »</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Chaque enseignant s'implique en fonction de sa capacité à s'y intégrer.</li> <li>• L'investissement est plus important chez l'enseignant qui souhaite adapter les élèves à un environnement professionnel inconnu.</li> <li>• Les projets liés à la phase d'accueil rendent les PFMP plus dynamiques.</li> <li>• La formalisation de tout projet se fait en lien avec le référentiel et les compétences mises en jeu.</li> <li>• Rapprochement des disciplines générales et professionnelles.</li> <li>• Les activités de projet comme outil pédagogique et de communication au service du développement de la professionnalisation des élèves.</li> <li>• Evaluation des compétences transversales au travers des projets (comportement, attitude face à la tâche, méthode...).</li> </ul>

Tableau 24 : Conditions favorables aux projets

TYPOLOGIE DES PROJETS	LES CONDITIONS FAVORABLES AUX PROJETS
<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Labellisation « Lycée des Métiers ».</li> <li>☞ Projet pédagogique disciplinaire ou pluridisciplinaire (culturel, citoyenneté) ou transdisciplinaire fédérateur.</li> <li>☞ Projet personnel de l'élève à caractère éducatif et pédagogique.</li> <li>☞ Projet d'insertion professionnelle.</li> <li>☞ Projets culturels et sportifs, rencontres sportives (UNSS/UGSEL).</li> <li>☞ Projets de socialisation et d'ouverture culturelle.</li> <li>☞ Projet à l'international pluridisciplinaire : semaine à thème, Léonardo, création du section européenne.</li> <li>☞ Projet de la découverte et de la maîtrise des TICE.</li> </ul>	<b><i>Par la structure</i></b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Le projet d'établissement, le conseil pédagogique, les enseignants et la direction pour faciliter la dynamique et proposer des idées.</li> <li>☞ Anticiper les projets en amont pour limiter les imprévus.</li> <li>☞ Recherche d'une équipe stable et prévision de créneaux horaires de réunions en équipe complète dans l'emploi du temps avec la possibilité d'entretenir des relations avec les entreprises.</li> <li>☞ Positionner les enseignants (avec les compétences communes à développer pour les généralistes) sur les heures allouées à l'accompagnement personnalisé et constituer les équipes avec repérage des difficultés et des besoins des élèves (répartition de ces heures).</li> <li>☞ Trouver un équilibre dans la répartition des missions.</li> <li>☞ Définir et attribuer des référents aux élèves.</li> </ul>
	<b><i>Par les outils</i></b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Le projet d'établissement, le conseil pédagogique et la démarche de labellisation « lycée des métiers ».</li> <li>☞ S'appuyer sur le projet personnel de l'élève (livret d'accompagnement personnalisé).</li> <li>☞ Associer les parents à la scolarité de leurs enfants (E-Lyco).</li> <li>☞ Etablir des fiches de suivi individuel des élèves.</li> </ul>
	<b><i>Par la pédagogie</i></b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ Favoriser l'adhésion des élèves par une socialisation en amont (mettre l'accent sur ce point, sur l'accueil des jeunes car c'est un élément déterminant de la réussite future).</li> <li>☞ Formaliser les projets et renforcer la démarche de projets avec une équipe convaincue.</li> <li>☞ Faire disparaître la note et la remplacer par des histogrammes.</li> <li>☞ Renforcer la relation entre les équipes pédagogiques et éducatives en début de formation.</li> <li>☞ Avoir une démarche de projet en fonction du niveau de classe (le proposer ou l'imposer à des élèves de seconde et le faire porter par des élèves de première ou de terminale).</li> <li>☞ Recherche d'une approche transversale par la pédagogie du projet.</li> <li>☞ La modularisation des diplômes (favorables aux activités de projets).</li> </ul>
<b><i>Par la formation</i></b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>☞ En établissement pour le numérique.</li> <li>☞ Dans le cadre d'une intervention extérieure ou avec corps d'inspection. Les enseignants ont besoin d'être accompagnés dans leurs pratiques.</li> </ul>	

## Conclusion des préconisations

Il faut réconcilier les savoirs sociaux et les savoirs scolaires. Isabelle BORDALO et Jean-Paul GINESTET appuient les propos de Philippe MEIRIEU<sup>768</sup> pour dire que la particularité de la pédagogie du projet est qu'elle concilie deux exigences contradictoires : rationalité et finalité. En effet, la première se situe au niveau de la rigueur didactique associée à la progression des apprentissages ; la seconde concerne celle qui privilégie, les activités de fabrication tout en articulant les apprentissages aux pratiques sociales. Bref, elle met en scène deux entités : **P'école et P'entreprise**<sup>769</sup>.

Les enseignants le constatent par eux-mêmes et le reconnaissent, les élèves « *sont placés dans des situations professionnelles où ils sont plus amenés à appliquer des savoirs qu'à les concevoir* »<sup>770</sup>. La pédagogie du projet doit prendre en compte les désirs et les aspirations des élèves. Ce qui n'est pas simple car ils ne doivent pas avoir le sentiment d'être dupés d'où l'intérêt qu'ils s'approprient le projet, qu'ils en perçoivent le sens des apprentissages<sup>771</sup>. « *L'enjeu va consister à prendre en compte, avec honnêteté, les désirs et les aspirations des élèves, à laisser à la fois parole et pouvoir ; de façon à promouvoir un véritable processus de personnalisation* »<sup>772</sup>.

La première étape du projet est cruciale : l'initialisation. **L'expérience de l'enseignant lui permet de connaître les attentes et les besoins des élèves.** Les objectifs d'apprentissage doivent tenir compte de cela mais aussi des contraintes institutionnelles (programme, progressions...). L'ensemble est mis en interaction car l'élève doit adhérer au projet par le biais d'objectifs pour lesquels il peut donner son avis<sup>773</sup>. En abordant le projet de la sorte, l'élève y identifie les différentes évaluations pour lesquels il va mettre à contribution des compétences bien précises.

Ainsi la participation et l'implication de l'élève dans des projets différents au cours de sa scolarité favorise<sup>774</sup> :

- le développement de la capacité à construire des réponses prenant en compte aléas et inconnues ;
- le développement de facultés d'adaptation ;
- le transfert de cet apprentissage dans des situations extrascolaires (LAUTREY, 1984).

**Les clés de la réussite d'un projet pédagogique**<sup>775</sup> :

<sup>768</sup> MEIRIEU Philippe. *Enseigner, scénario pour un nouveau métier*. ESF Éditeur, 1995, 147 p.

<sup>769</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 62.

<sup>770</sup> Op.cit. p. 63.

<sup>771</sup> Op.cit. p. 116.

<sup>772</sup> Op.cit. p. 117.

<sup>773</sup> Ibid.

<sup>774</sup> BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. *Pour une pédagogie du projet*. Hachette Éducation, 1993, p. 130-131.

- varier les approches pédagogiques (en groupe, exposé, visite, expo, conférence, séminaires, expérimentations ...);
- programmer la vie du groupe en formation ;
- doser et répartir le travail (équilibre de la dynamique) ;
- articuler les différentes formes de travail didactique.

### **Animer le projet pédagogique, c'est<sup>776</sup> :**

1. motiver les élèves sur les objectifs du projet ;
2. donner aux élèves un cadre de référence pour leur travail ;
3. être attentif à la progression des apprentissages (acquisition des compétences...);
4. varier les dispositifs et les pratiques pédagogiques ;
5. programmer la vie du groupe et donner un rythme équilibré aux apprentissages ;
6. organiser les séquences de formation en cohérence avec ces principes.

**L'évaluation du projet doit avoir du sens pour les élèves. Elle est réalisée sous forme de questionnaire et doit être clair, utile, adaptable, négociable et juste<sup>777</sup>.** Objectifs clairs ? Atteints ? Pédagogie du professeur ? Capacité à transmettre, clarté, disponibilité ? Compréhension de l'action, compétence du professeur ? Intérêt du projet/vitalité ? Efficacité ? Qualité des documents ?... Lors du bilan, il faut réaliser une révision permanente d'un projet afin d'opérer des ajustements. L'analyse doit permettre des choix, des situations à examiner, de les vérifier et de valider des décisions<sup>778</sup>.

Donner envie aux jeunes, c'est varier les activités professionnelles proposées en offrant **des interventions de professionnels reconnus, ou des visites à caractère professionnel** (fromagerie, caves, brasseries, restaurants, viticulteurs...). Même si les jeunes rencontrent des difficultés de communication avec les professionnels, dues essentiellement à la position sociales de ces derniers, la multiplication des occasions de les faire se rencontrer favorise l'idée qu'ils se connaissent mieux. Cette action de communication est facilitée par le biais des anciens élèves. En effet, ces derniers sont une source intéressante pour donner envie aux jeunes. Les jeunes apprécient particulièrement **les activités pratiques réalisées à l'extérieur du lycée** : le service des petits déjeuners ou des banquets directement dans un grand hôtel de la région, immergés et en conditions réelles de clientèle par exemple. **Le projet « vendanges »** est également l'occasion de montrer aux jeunes les valeurs du travail et de la persévérance. Dans cette situation, un groupe

<sup>775</sup> BROCH Marc-Henry. *Travailler en équipe à un projet pédagogique*. Chronique Sociale, 2004, p. 97-98.

<sup>776</sup> BROCH Marc-Henry. *Travailler en équipe à un projet pédagogique*. Chronique Sociale, 2004, p. 99.

<sup>777</sup> Op.cit. p. 190-191.

<sup>778</sup> Ibid.

classe s'engage à vendanger une parcelle chez un viticulteur en échange d'une découverte complète de la vigne et de la vinification.

A l'occasion **des repas à thème**, chaque classe propose un déjeuner à caractère régional ou international. Les jeunes réalisent un travail de recherche complet, s'investissent dans la décoration du restaurant et cherchent à donner le meilleur d'eux-mêmes.

Toutes ces activités ont un dénominateur commun, la valorisation du jeune aux yeux des adultes et des professionnels reconnus. Quoi de plus valorisant pour un jeune que d'être remercié par un client satisfait de la prestation, ou de discuter librement avec un professionnel des conditions de travail dans la profession. **L'élève doit être perçu comme un professionnel en devenir.** Cette valorisation passe par **la notion de projet**. L'élève s'implique lorsqu'il est l'auteur et l'acteur à part entière dans le projet.

## CONCLUSION GÉNÉRALE

**I**ncontournable et indispensable en contexte scolaire, la motivation est un sujet « monstrueux » car elle recèle de multiples théories apportées au cours de ces dernières années par les spécialistes dans le domaine. Les socio-constructivistes ont eu le dernier mot ! Aujourd'hui, les méthodes d'apprentissages dites actives de « l'école nouvelle » envahissent les pratiques des enseignants. Il a fallu attendre longtemps pour que l'institution franchisse le pas pour rompre avec « l'école traditionnelle ». Ce changement intervient suite à plusieurs constats :

- ✓ perte ou absence de motivation des élèves dans l'enseignement professionnel ;
- ✓ décrochage scolaire ;
- ✓ sortie du système scolaire sans diplôme ou qualification ;
- ✓ problème d'orientation (méritocratie) ;
- ✓ hétérogénéité des élèves ;
- ✓ inégalités sociales ;
- ✓ difficultés dans l'acquisition des compétences du socle commun.

L'échec résume toutes ces difficultés. L'orientation à la sortie du collège est le premier moteur de la motivation chez l'élève qui intègre le LP dans les métiers de l'hôtellerie restauration. Si cet axe est défaillant, les choses se compliquent. Ces points ainsi répertoriés, révèlent un sérieux malaise. Que se passe-t-il dans l'École française ? Son modèle, pourtant unique au monde et longtemps jaloué, semble « battre de l'aile ». A l'évidence, il y a urgence pour répondre à un système éducatif chancelant et très largement pointé du doigt par les pédagogues depuis de nombreuses d'années. Est-ce que l'enseignement professionnel va enfin trouver une certaine stabilité et une réponse adéquate aux difficultés de notre jeunesse ?

L'objectif de l'école est aussi de s'adapter à des publics différents d'hier et surtout à une société en perpétuelle mouvement. Cette idée de faire réussir les jeunes et de « casser » la spirale de l'échec a été matérialisée par la rénovation de la voie professionnelle en 2009. Est-ce une réforme de plus au palmarès de la voie professionnelle ? Cette réforme a perturbé et fortement bousculé les pratiques enseignantes.

Les nouveaux dispositifs sont autant d'outils qui demandent de la part des enseignants une appropriation, une formation pour parfaitement les maîtriser. Les méthodes actives

correspondent à diverses techniques pédagogiques considérées comme celles de la réussite dont la pédagogie du projet. La combinaison entre la pédagogie différenciée, de contrat, la situation-problème et du projet impose une mise en application régulière pour être efficace.

Du temps, c'est certainement ce qui manque le plus mais il faut faire vite et bien, comme en entreprise ! L'arrivée brutale de cette réforme n'a pas permis, en premier lieu, une approche positive de cet « arsenal ». Cependant, les enseignants de LP ont progressivement accepté ce changement dans l'intérêt des jeunes accueillis au sein de leurs établissements. Ils ont compris les enjeux. L'accompagnement personnalisé, le CCF, l'évaluation par compétences, l'auto-évaluation sont des outils favorables à la réussite des élèves, à leur motivation.

La notion de motivation est un paramètre central et incontournable en milieu éducatif. Est-ce que l'enseignant peut motiver tous ses élèves ? Un rêve, une utopie ? Par contre, une chose est certaine, il a le pouvoir de leur permettre de rester motivé par le biais de méthodes pédagogiques attractives de manière à provoquer des conflits socio-cognitifs. L'enseignant n'a pas la totale garantie de pouvoir motiver ses élèves mais il lui appartient de créer un contexte favorable de par son investissement et... sa motivation. La motivation est un phénomène complexe car il est avant tout psychologique. C'est un paramètre qui nécessite de l'expérience pour mieux comprendre et connaître le jeune. Son processus de fonctionnement en contexte scolaire se base sur ses perceptions :

- ⊗ de la valeur, de l'utilité, du sens de l'activité proposé ;
- ⊗ de sa compétence à la réaliser ;
- ⊗ de pouvoir la contrôler.

C'est sur ces points que l'enseignant de LP en hôtellerie restauration doit intervenir lors des activités pédagogiques. Comprendre que motiver ses élèves n'est pas chose aisée. Enseigner une matière professionnelle telle que la cuisine (ou la salle) est un avantage par rapport à une matière de l'enseignement général ? Certainement, l'enseignement professionnel détient un atout essentiel par rapport à l'enseignement général : la possibilité de créer des situations concrètes au plus proche de la réalité professionnelle. À partir du moment où on offre l'opportunité aux jeunes de mettre le doigt sur leur projet personnel et donc professionnel, cela les galvanise. L'enseignant a le pouvoir de motiver ! Il a un impact motivationnel de part :

- ✓ son exemplarité ;
- ✓ sa passion, son enthousiasme ;

- ✓ son envie de donner envie ;
- ✓ de démontrer que l'on peut apprendre en permanence, en tout cas tous les jours, dans ces formidables métiers de l'hôtellerie restauration ;
- ✓ son humour, ses qualités professionnelles et relationnelles ;
- ✓ qu'il se connaît et qu'il connaît ses élèves ;
- ✓ qu'il arrive à les surprendre en cassant la routine dont nous pouvons tous être victime.

La pédagogie active répond indéniablement à ces caractéristiques. Enseigner de la sorte, c'est être un « artisan de l'apprentissage » dont le principal souci est de créer les meilleures conditions pour que l'élève s'approprié les savoirs. Enseigner les métiers de l'hôtellerie restauration en lycée professionnel permettent de contextualiser en permanence les situations d'apprentissage. Les enseignants de LP innovent et varient leurs activités pédagogiques. Les élèves confirment l'importance de la qualité didactique de leurs professeurs mais aussi relationnelle. Cet aveu atteste du primat de l'affectif. La revue de littérature et l'étude de terrain ont validé les hypothèses de recherche : la pédagogie du projet dans un contexte professionnel où les actions d'apprentissage y sont intégrées, motive. Pourquoi ? Elle donne la possibilité aux jeunes de prendre en main leur projet personnel et professionnel, elle fait sens. Ils y trouvent une utilité fondamentale à partir du moment où le réalisme professionnel est présent. L'intégration de cette réalité dans une pédagogie centrée sur le projet du jeune reflète et prépare leur futur... ce qui les attend demain ! Un monde où ils devront s'adapter constamment car il sera encore différent. La pédagogie du projet répond à leurs attentes car ils sont motivés pour les disciplines professionnelles en priorité. Cette pédagogie du projet offre la possibilité d'acquérir des savoirs qu'ils construisent eux-mêmes, d'avoir le choix et de négocier, de travailler en équipe et de communiquer en son sein, de prendre des décisions, de se former à la responsabilisation et de prendre le chemin de l'autonomie. Dans ces circonstances, l'enseignant devient un guide, un animateur pédagogique. Il est le référent, ses actes, ses paroles, sa façon d'être sont analysés, copiés par les élèves. Il a non seulement un impact sur la motivation à travers sa compétence et son regard positif qu'il porte sur ses élèves mais également par rapport à ce qu'il véhicule comme charisme.

Le travail en équipe impact la motivation des élèves. La notion pluridisciplinaire voire interdisciplinaire les affecte. Une équipe pédagogique, un établissement où l'ambiance de travail est positive rejaillissent sur eux. Bien entendu, les divers facteurs environnementaux propres à chaque élève influencent également leur motivation mais déjà leur permettre d'évoluer dans de bonnes conditions sur le lieu de formation, c'est un atout et un des paramètres où il est possible

d'agir. Les transferts des méthodes et des outils utilisés sont possibles dans toutes les disciplines. Certes, beaucoup de professeurs techniques avaient déjà l'habitude de travailler en équipe car issus du terrain. Dimension incontournable à la profession en hôtellerie restauration, du monde de l'entreprise, le travail d'équipe est un élément clé de la pédagogie active. La pédagogie de la réussite implique de la communication, se mettre d'accord sur des stratégies à appliquer, accepter les avis différents. Dans une dynamique de projet, il y a une cohérence entre les enseignements, dans toutes les matières. L'interdisciplinarité est mise en exergue dans les pratiques pédagogiques et est source de motivation mutuelle entre des élèves acteurs de leur formation et les professeurs.

Les enseignants de LP ont compris depuis longtemps quel public ils avaient en face d'eux. Ils sont empathiques avec leurs élèves : valorisation, encouragement, suivi du parcours (accompagnement personnalisé), ouvert au dialogue, le souci de faire réussir.

L'entreprise est un partenaire indiscutable, indissociable du LP. Sans cette association, il n'y a pas de formation et les professionnels ne peuvent pas avoir des personnels qualifiés. C'est un échange de bon procédé. Les restaurateurs restent disponibles et sensibles à la participation aux actions, aux projets menés par les LP. Ils aiment à donner leur écot à la formation professionnelle. Or, cette articulation mérite d'être peaufinée et perpétuellement entretenue. Les enseignants ne doivent pas perdre de vue la réalité du tissu économique local de leur secteur et établir un réseau fiable pour faciliter l'émergence, les possibilités de projets communs. La pédagogie du projet participe à faire rentrer l'école dans le monde de l'entreprise.

Les différentes dispositions prises dans le cadre du programme « Refondons l'Ecole » abondent dans l'idée de favoriser la réussite des élèves. L'évaluation sera certainement un des nombreux chantiers. L'articulation entre rationnel, affectif et social est essentielle à la pédagogie du projet et peut se développer dans l'ensemble du système éducatif. Après une longue attente, les enseignants qui ne pratiquent pas la pédagogie active doivent modifier leurs pratiques afin de motiver les élèves et les amener sur le chemin de la réussite. Il s'agit dorénavant de former les nouvelles et futures générations de professeurs avec la création des ESPE. L'enseignant n'est plus uniquement un expert dans sa discipline mais il doit être doté de fortes qualités humaines et relationnelles. La rénovation de la voie professionnelle et les méthodes actives bousculent les pratiques. Elles sont le déclic annonciateur d'une mutation du métier d'enseignant, sa professionnalisation.

## BIBLIOGRAPHIE

ANDRÉ Jacques. <i>Eduquer à la Motivation. Cette force qui fait réussir</i> . L'Harmattan, 2005, 271 p.
ANTIBI André. La constante macabre ou Comment a-t-on découragé des générations d'élèves ? Éditions Math'Adore, décembre 2005, 159 p.
BORDALO Isabelle, GINESTET Jean-Paul. <i>Pour une pédagogie du projet</i> . Hachette Éducation, 1993, 191 p.
BROCH Marc-Henry. <i>Travailler en équipe à un projet pédagogique</i> . Chronique Sociale, 2004, 225 p.
CARRÉ Philippe, CASPAR Pierre. <i>Traité des sciences et des techniques de la Formation</i> . 3 <sup>ème</sup> édition. Éditions Dunod, 2011, 648 p.
CROZIER Monique. <i>Motivation, projet personnel, apprentissages</i> . ESF Éditeur, 1993, 144 p.
DE LA GARANDERIE Antoine et TINGRY Elisabeth. <i>On peut tous toujours réussir – Un projet pour chacun</i> . Éditions Bayard, 1991, 220 p.
DELANNOY Cécile. <i>La Motivation – Désir de savoir, décision d'apprendre</i> . Éditions Hachette Éducation, 2005, 152 p.
DE VECCHI Gérard. <i>Aider les élèves à apprendre</i> . Hachette Éducation, 2010, 269 p.
DOUILLACH Danielle, CINOTTI Yves, MASSON Yannick. <i>Enseigner l'Hôtellerie-Restaurant</i> . Collection Jacques Lanore, 2003, 126 p.
LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. <i>Motivation et réussite scolaire</i> . 2 <sup>e</sup> édition. Éditions Dunod, 2006, 147 p.
LIEURY Alain et al. <i>Psychologie pour l'enseignant</i> . Éditions Dunod, 1996, 215 p.
MAGER Robert Franck. <i>Pour éveiller le désir d'apprendre</i> . Éditions Dunod, 2005, 108 p.
McCOMBS Barbara L., POPE James E. <i>Motiver ses élèves. Donner le goût d'apprendre</i> . Paris : Éditions De Boeck, 2000, 145 p.
MEIRIEU Philippe. <i>Enseigner, scénario pour un nouveau métier</i> . ESF Éditeur, 1995, 147 p.
MEIRIEU Philippe. <i>Ecole mode d'emploi : des méthodes actives à la pédagogie différenciée</i> . ESF Éditeur, 2004, 187 p.
MEIRIEU Philippe. <i>Pédagogie : des lieux communs aux concepts clés</i> . ESF Éditeur, 2013, 179 p.
MERSCH – VAN TURENHOUDT Sylvie. <i>Gérer une pédagogie différenciée</i> . Éditions De Boeck Université, 1989, 210 p.
MUCCHIELLI Alex. <i>Les Motivations</i> . Collection : Que sais-je ? 1981, 127 p.
NUTTIN Joseph. <i>Théorie de la motivation humaine</i> . Paris : Collection Psychologie d'aujourd'hui PUF, 1991, 365 p.
PERRENOUD Philippe. <i>Dix nouvelles compétences pour enseigner</i> . ESF Éditeur, 2004, 192 p.
PRZESMYCKI Halima. <i>La pédagogie différenciée</i> . Hachette Éducation, 2004, 157 p.
RAULIN Dominique. <i>L'enseignement professionnel aujourd'hui</i> . Issy-les-Moulineaux : ESF Éditeur, 2006, 169 p.
VALLERAND Robert, THILL Edgar. <i>Introduction à la psychologie de la Motivation</i> , Éditions VIGOT, 1993, 665 p.
VASSILEFF Jean. <i>La pédagogie de Projet en Formation</i> . Chronique Sociale, 2003, 151 p.
VIAU Rolland. <i>La Motivation en contexte scolaire</i> . Éditions De Boeck, Collections Pratiques pédagogiques, 2006, 219 p.
VILAÇA Sébastien. Bac Pro 3 ans, sujets Bac Pro – méthode et corrigés de 2000 à 2010. 2011, Editions BPI, 200 p.

ARTICLES – REVUES – DOCUMENTS EN LIGNE
VOIE PROFESSIONNELLE
Ouvrages, thèses, articles de revues académiques et communications à un colloque ou congrès
AFDET. L'enseignement technique. Le baccalauréat professionnel bouleverse-t-il le paysage ? Les assises de la formation professionnelle. Novembre 2008, 44 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/q93j8tu">http://tinyurl.com/q93j8tu</a> >. (Consulté le 12-2-2014).
AGULHON Catherine. L'alternance : une notion polymorphe, des enjeux et des pratiques segmentés. <i>Revue française de pédagogie</i> , 2000, n° 131, p. 55-63 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/lc6eezv">http://tinyurl.com/lc6eezv</a> >. (Consulté le 10-10-2013).
AGULHON Catherine. L'enseignement professionnel, quel avenir pour les jeunes ? in Troger Vincent, <i>Revue française de pédagogie</i> . Paris : les Éditions de l'Atelier, 1996, n° 116, p. 135-136 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/ljxmj5u">http://tinyurl.com/ljxmj5u</a> >. (Consulté le 10-10-2013).
ARRIGHI Jean-Jacques, BROCHIER Damien. <i>L'apprentissage au sein de l'Éducation nationale : une filière sortie de la clandestinité</i> . Marseille : 2009, Notes d'information n° 40, 80 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/kz466bj">http://tinyurl.com/kz466bj</a> >. (Consulté le 16-9-2013).
BELLOUBET-FRIER Nicole. 30 propositions pour l'avenir du lycée. Mars 2002, p. 76 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/mrh6vmv">http://tinyurl.com/mrh6vmv</a> >. (Consulté le 16-2-2014).
BERNARD Pierre-Yves, TROGER Vincent. Le baccalauréat professionnel en trois ans : une nouvelle voie d'accès à l'enseignement supérieur ? <i>Centre de recherche en éducation de Nantes</i> , mai 2011, notes du CREN n° 3, 6 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/l3szrn">http://tinyurl.com/l3szrn</a> >. (Consulté le 16-9-2013).
BOURHIS Isabelle, KROP Eric, GERVAIS Lysiane, PETITOT Catherine. Education et Pédagogie : au cœur de notre métier. Septembre 2012, p. 49-55 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/lcx252a">http://tinyurl.com/lcx252a</a> >. (Consulté le 28-12-2013).
BRUCY Guy <i>et al.</i> Le CAP : regards croisés sur un diplôme centenaire. <i>Revue française de pédagogie</i> , 3/2012, n° 180, p. 5-8 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/ld5r3ye">http://tinyurl.com/ld5r3ye</a> >. (Consulté le 16-9-2013).
CHARLOT Bernard, FIGEAT Madeleine. Histoire de la formation des ouvriers de 1789 à 1984. In Charmasson Thérèse, <i>Revue française de pédagogie</i> . Paris : Minerve, 1985, n° 78, p. 109-110 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/kzlp3ja">http://tinyurl.com/kzlp3ja</a> >. (Consulté le 10-10-2013).
CHARLOT Bernard. Le Rapport au Savoir en milieu populaire. Une recherche dans les lycées professionnels de banlieue. in Develay Michel, <i>Cahiers pédagogiques</i> , recension parue dans le n° 373, avril 1999 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/lakr5fz">http://tinyurl.com/lakr5fz</a> >. (Consulté le 16-9-2013).
COSTE Sabine, ZAMBON Dominique. La lutte contre le décrochage scolaire dans les LP. <i>Cahiers pédagogiques</i> , 2010, n° 484 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/lshxjm9">http://tinyurl.com/lshxjm9</a> >. (Consulté le 16-9-2013).
COSTE Sabine, VIAIN Jean-Yves. La DP3 : à la découverte des métiers et des lycées professionnels. <i>Cahiers pédagogiques</i> , 2010, n° 484 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/n4j6aqs">http://tinyurl.com/n4j6aqs</a> >. (Consulté le 16-9-2013).
DANVERS Francis. Pour une histoire de l'orientation professionnelle. <i>Histoire de l'éducation</i> , 1988, n° 37, p. 3-15 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/myat8zs">http://tinyurl.com/myat8zs</a> >. (Consulté le 23-8-2013).
DAVERNE Carole. Le raccourcissement des parcours de formation : le cas du baccalauréat professionnel en trois ans. <i>Centre de recherche en éducation de Nantes</i> , avril 2011, notes du CREN n° 2, 6 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/l3szrn">http://tinyurl.com/l3szrn</a> >. (Consulté le 16-9-2013).
DESCAMPS David, FOUADI Agathe. La domination scolaire. Sociologie de l'enseignement professionnel et de son public. in PALHETA Ugo, <i>collection Le lien social</i> . Paris, PUF, 6 octobre 2012, 354 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://lectures.revues.org/9436">http://lectures.revues.org/9436</a> >. (Consulté le 17-9-2013).
DPPE. Repère et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche. 2012, 427 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/qbz2o92">http://tinyurl.com/qbz2o92</a> >. (Consulté le 28-12-2013).
DURU-BELLAT Marie. Les causes des inégalités sociales à l'école. <i>Observatoire des inégalités</i> , mai 2004. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/lvsjt9j">http://tinyurl.com/lvsjt9j</a> >. (Consulté le 12-11-2013).
ECKERT Henri. Bacheliers professionnels : plus nombreux dans une conjoncture plus difficile. <i>CEREQ-BREF</i> , 1994, n° 95, 4 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://www.cereq.fr/cereq/b95.pdf">http://www.cereq.fr/cereq/b95.pdf</a> >. (Consulté le 10-10-2013).
EDUSCOL, Portail national des professionnels de l'éducation. <i>Enseignements généraux et professionnels adaptés dans le second degré : SEGPA et EREA</i> . 24 juillet 2013 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/lbajgkj">http://tinyurl.com/lbajgkj</a> >. (Consulté le 16-9-2013).
FEYFANT Annie. L'enseignement professionnel : enjeux et tensions. <i>Dossier d'actualité de la Veille et analyses</i> , avril 2009, n° 44, 11 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/kqscfad">http://tinyurl.com/kqscfad</a> >. (Consulté le 12-11-2013).

GIRET Jean-François. La valorisation de l'enseignement professionnel sur le marché du travail : constats et perspectives. Note sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement professionnel pour le « Débat Refondons l'École ». IREDU, août 2012, p. 6 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/ptrga4d">http://tinyurl.com/ptrga4d</a> >. (Consulté le 12-11-2013).
GROSJEAN Blandine Soigner les blessures scolaires. in Prot Brigitte, <i>Libération</i> , 31 mars 1995 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/m52hl98">http://tinyurl.com/m52hl98</a> >. (Consulté le 4-10-2013).
JELLAB Aziz, LANTHEAUME Françoise. France : Enseignement professionnel : une institution en mutation. in Jarraud François, <i>Le café pédagogique</i> , 24 mars 2009 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/muwyhb3">http://tinyurl.com/muwyhb3</a> >. (Consulté le 16-9-2013).
JELLAB Aziz. Entre socialisation et apprentissages : les élèves de lycée professionnel à l'épreuve des savoirs. <i>Revue française de pédagogie</i> , 2003, n° 142, p. 55-67 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/k686zus">http://tinyurl.com/k686zus</a> >. (Consulté le 12-11-2013).
JELLAB Aziz. Sociologie du lycée professionnel : l'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en mutation. in Gilles Moreau, <i>Revue française de pédagogie</i> , 2008, n° 177, p. 135-136 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/n3puhhy">http://tinyurl.com/n3puhhy</a> >. (Consulté le 12-11-2013).
JELLAB Aziz. Les enseignants de lycée professionnel et leurs pratiques pédagogiques : entre lutte contre l'échec scolaire et mobilisation des élèves. <i>Revue française de sociologie</i> , 2005, vol. 46, n° 2, p. 295-323 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/mqcdqop">http://tinyurl.com/mqcdqop</a> >. (Consulté le 21-3-2013).
JELLAB Aziz. Scolarité et rapports aux savoirs en lycée professionnel. in Agulhon Catherine, <i>Revue française de pédagogie</i> . Paris : PUF Éducation, 2001, n° 139, p. 164-165 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/keoyfbv">http://tinyurl.com/keoyfbv</a> >. (Consulté le 10-10-2013).
KIRSCH Jean-Louis. Formation générale – Formation professionnelle. Vieille question et nouveaux débats. <i>CÉREQ</i> , mars 2005, net.doc n° 14, 19 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://www.cereq.fr/cereq/netdoc14.pdf">http://www.cereq.fr/cereq/netdoc14.pdf</a> >. (Consulté le 21-3-2013).
LAMBERT Jean-Charles. Approche historique et épistémologique. in Troger Vincent, Pelpel Patrice. <i>SOTEC</i> , 2006. Paris : L'Harmattan, 2001, 19 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/lams2an">http://tinyurl.com/lams2an</a> >. (Consulté le 10-10-2013).
LANNEGRAND-WILLEMS Lyda. Sentiment de justice et orientation : croyance en la justice de l'école chez les lycéens professionnels. <i>L'Orientaion Scolaire Professionnelle</i> , 2004, n° 33/2, p. 249-269 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://osp.revues.org/2153">http://osp.revues.org/2153</a> >. (Consulté le 10-10-2013).
LANTHEAUME Françoise. Un enseignement menacé de divisions. in Jarraud François, <i>Le café pédagogique</i> , 15 mars 2009 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/mhhdnox">http://tinyurl.com/mhhdnox</a> >. (Consulté le 16-9-2013).
LUGNIER Michel. Il faut permettre aux jeunes et aux familles de mieux appréhender les formations et les débouchés. in Hélène Binet, <i>Journal l'Hôtellerie restauration Supplément Campus</i> , 12 Septembre 2013, n° 3359, p. 6-7.
MAILLARD Fabienne. Vingt ans de politique des diplômés : un mouvement constant de réformes. <i>Éducation et formations</i> , 2007, n° 75, p. 27-36 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://media.education.gouv.fr/file/79/0/20790.pdf">http://media.education.gouv.fr/file/79/0/20790.pdf</a> >. (Consulté le 10-10-2013).
MARCHAND Philippe. <i>L'enseignement technique et professionnel en France 1800-1919. Techniques &amp; Culture</i> , 2005, n° 45 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tc.revues.org/1343">http://tc.revues.org/1343</a> >. (Consulté le 20-8-2013).
MAUGER Gérard. La reproduction des milieux populaires en crise. <i>Ville-Ecole-Intégration</i> , n° 113, juin 1998, 16 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://www2.cndp.fr/revueVEI/mauger113.pdf">http://www2.cndp.fr/revueVEI/mauger113.pdf</a> >. (Consulté le 10-10-2013).
MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Le manuel scolaire à l'heure du numérique. Une nouvelle donne de la politique des ressources pour l'enseignement. Rapport n° 2010-087, juillet 2010, p. 106 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/o98rxea">http://tinyurl.com/o98rxea</a> >. (Consulté le 10-10-2013).
MICHEL Didier. La réforme de la voie professionnelle – Etat des lieux et modifications des pratiques enseignantes. <i>IFÉ</i> , 18 mars 2013, 9 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/ltaj6eh">http://tinyurl.com/ltaj6eh</a> >. (Consulté le 9-9-2013).
ONISEP. <i>Voie professionnelle : des parcours plus fluides</i> . Juin 2010 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/n4anofh">http://tinyurl.com/n4anofh</a> >. (Consulté le 27-8-2013).
Orientation scolaire et insertion professionnelle. Approches sociologiques. <i>Les dossiers de la veille</i> . INRP, septembre 2008, 71 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/q8ea7k7">http://tinyurl.com/q8ea7k7</a> >. (Consulté le 29-8-2013).
PEILLON Vincent, PAU-LANGEVIN George. <i>Circulaire d'orientation et de préparation de la rentrée 2013</i> . MENE1309444C, circulaire n° 2013-060 MEN – DGESCO, du 11-4-2013 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/cykm9uh">http://tinyurl.com/cykm9uh</a> >. (Consulté le 28-8-2013).

PEILLON Vincent. Après Pisa, Peillon appelle à se rassembler pour l'Ecole. <i>in</i> Jarraud François, <i>Le Café Pédagogique</i> , 4 décembre 2013 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/k7p8pwv">http://tinyurl.com/k7p8pwv</a> >. (Consulté le 30-12-2013).
PÉRIER Pierre. La scolarité inachevée. Sortie de collège et expérience subjective du pré-apprentissage. <i>L'Orientation Scolaire Professionnelle</i> , 2008, n° 37/2, p. 241-265 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://osp.revues.org/1687">http://osp.revues.org/1687</a> >. (Consulté le 10-10-2013).
REPUBLIQUE FRANCAISE. Enseignements primaire et secondaire. Formation des enseignants. Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. Arrêté du 1-7-2013 - J.O. du 18-7-2013. <i>Bulletin officiel</i> , n° 30 du 25 juillet 2013 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/mwuuqua">http://tinyurl.com/mwuuqua</a> >. (Consulté le 20-9-2013).
ROPÉ Françoise, TANGUY Lucie. Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise. <i>in</i> Ollivier Emile, <i>Revue des sciences de l'éducation</i> , volume 21, n° 3, 1995, p. 627-628. Paris : L'Harmattan, 1994 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/l53cpzx">http://tinyurl.com/l53cpzx</a> >. (Consulté le 10-10-2013).
TANGUY Lucie. L'enseignement professionnel en France : des ouvriers aux techniciens. <i>in</i> Duru-Bellat Marie, <i>Revue française de Pédagogie</i> , 1991, n° 97, p. 135-136 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/k9bljkg">http://tinyurl.com/k9bljkg</a> >. (Consulté le 20-8-2013).
TANGUY Lucie. Histoire et sociologie de l'enseignement technique et professionnel en France : un siècle en perspective. <i>Revue française de Pédagogie</i> , avril-mai-juin 2000, note de synthèse n° 131, p. 97-127 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/mgggx77">http://tinyurl.com/mgggx77</a> >. (Consulté le 20-8-2013).
TROGER Vincent. <i>Recrutement et formation des professeurs de lycées professionnels : proposition pour assurer le renouvellement des personnels dans les disciplines professionnelles</i> . IUFM Versailles, 15 juin 2003, 34 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/k9kprb2">http://tinyurl.com/k9kprb2</a> >. (Consulté le 10-10-2013).
TROGER Vincent. Réforme du bac pro : nouveau tremplin par la réussite ? <i>in</i> Fournier Martine, <i>Sciences Humaines</i> , n° 234, février 2012 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/lrjco58">http://tinyurl.com/lrjco58</a> >. (Consulté le 16-9-2013).
TROGER Vincent. L'enseignement professionnel victime de l'académisme à la française. <i>Observatoire des inégalités</i> , 18 janvier 2013 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://www.inegalites.fr/spip.php?article1701">http://www.inegalites.fr/spip.php?article1701</a> >. (Consulté le 15-3-2013).
TROGER Vincent. Innover dans un métier éprouvant. Enseigner en filière professionnelle : risque et défi. <i>Autonome de Solidarité Laïque</i> , 13 mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/qdbcab9">http://tinyurl.com/qdbcab9</a> >. (Consulté le 22-3-2014).
VANDARD Olivier. La formation professionnelle de demain. Enseigner en filière professionnelle : risque et défi. <i>Autonome de Solidarité Laïque</i> , 13 mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/pkgu9qk">http://tinyurl.com/pkgu9qk</a> >. (Consulté le 22-3-2014).
Un secteur qui reste attractif pour les jeunes. <i>Journal l'Hôtellerie restauration</i> , 14 février 2013, n° 3329, p. 2 - 3.
<b>Documents divers (études officielles, documents visuels et audiovisuels, sonores...)</b>
ACADÉMIE DE CRÉTEIL. Plan de lutte contre la difficulté scolaire en lycée professionnel, Septembre 2012, 20 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/ky4c3jy">http://tinyurl.com/ky4c3jy</a> > (Consulté le 8
FAFIH. Le permis de former. Améliorer l'accompagnement en entreprise. Hôtels, cafés, restaurants. Novembre 2013, 4 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/nyf99er">http://tinyurl.com/nyf99er</a> >. (Consulté le 10-5-2014).
GUILLOT Eric. Bilan et perspectives sur la formation des enseignants et des personnels de LP. <i>Conférence</i> du 20 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/m3q3eb5">http://tinyurl.com/m3q3eb5</a> >. (Consulté le 28-12-2013).
HAMON Benoît. Circulaire n° 2014-068 du 20-5-2014 - MENESR - DGESCO A – NOR : MENE1411580C. Préparation de la rentrée scolaire 2014, mai 2014 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/otej59e">http://tinyurl.com/otej59e</a> >. (Consulté le 29-5-2014).
IGAENR-EGEN. Suivi de la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle. Rapport n° 2011-019, février 2011, 49 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/movk6a3">http://tinyurl.com/movk6a3</a> >. (Consulté le 9-9-2013).
IGEN. <i>L'orientation vers le lycée professionnel, la scolarisation au lycée professionnel</i> . Rapport IGEN 2001 version 1, n° 2002-003, janvier 2002 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://media.education.gouv.fr/file/05/7/6057.pdf">http://media.education.gouv.fr/file/05/7/6057.pdf</a> >. (Consulté le 16-9-2013).
IGEN. Suivi de la rénovation de la voie professionnelle : la certification intermédiaire. Rapport n° 2012-053, Mai 2012, 44 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/lwtma2x">http://tinyurl.com/lwtma2x</a> >. (Consulté le 9-9-2013).
JELLAB Aziz. Le lycée professionnel, entre changements et permanence : analyse sociologique du travail enseignant face à la diversification des publics. <i>Conférence</i> du 20 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/n6znjfc">http://tinyurl.com/n6znjfc</a> >. (Consulté 28-12-2013).
KOUKIDIS Georges, SAINT-VENANT Michel. IGEN. Lycée des métiers : constats, enjeux, perspectives. janvier 2002, 28 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/qfwap4c">http://tinyurl.com/qfwap4c</a> >. (Consulté le 28-8-2013).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Les freins non financiers au développement de l'apprentissage. Février 2014, 136 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/pm5dbhv">http://tinyurl.com/pm5dbhv</a> >. (Consulté le 26-3-2014).
MINISTÈRE DELEGUE A LA REUSSITE EDUCATIVE. Pacte pour la réussite éducative. Novembre 2013, 12 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/njx6tcp">http://tinyurl.com/njx6tcp</a> >. (Consulté le 26-3-2014).
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. <i>Point d'étape de l'entrée de l'École dans l'ère du numérique</i> , juin 2013, 40 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/q8th3sh">http://tinyurl.com/q8th3sh</a> >. (Consulté le 28-8-2013).
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. <i>Extrait du Rapport annuel des Inspections générales 2007, Brevet informatique et internet B2i, C2i</i> . p. 142-148 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/mtypqhs">http://tinyurl.com/mtypqhs</a> >. (Consulté le 29-8-2013).
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Année scolaire 2013-2014 : la refondation de l'École fait sa rentrée. Août 2013 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/lka76vl">http://tinyurl.com/lka76vl</a> >. (Consulté le 29-8-2013).
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. <i>Rapport 2010-088 sur le suivi de la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle</i> , juillet 2010, 51 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/kz2gu4q">http://tinyurl.com/kz2gu4q</a> >. (Consulté le 17-9-2013).
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. <i>Rapport 2011-019 sur le suivi de la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle</i> , février 2011, 49 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/pzp39sg">http://tinyurl.com/pzp39sg</a> >. (Consulté le 17-9-2013).
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. <i>La voie professionnelle au lycée</i> , janvier 2014 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/ky6lvor">http://tinyurl.com/ky6lvor</a> >. (Consulté le 3-5-2014).
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. <i>La rénovation de la voie professionnelle</i> . Rapport 2009-065, juillet 2009, 53 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/no6gm4">http://tinyurl.com/no6gm4</a> >. (Consulté le 17-9-2013).
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Débat national sur l'avenir de l'École. Le Miroir du débat. Ce que disent les français de leur École. Septembre 2003-Mars 2004. p 256-286 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/nruendq">http://tinyurl.com/nruendq</a> >. (Consulté le 22-12-2013).
Principaux résultats de l'enquête PISA 2012, 32 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/qykrf9z">http://tinyurl.com/qykrf9z</a> >. (Consulté le 31-12-2013).
REPUBLIQUE FRANCAISE. Mission d'audit de modernisation. Rapport n° 2006-027 sur la carte de l'enseignement professionnel. Décembre 2006, 240 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/mc25xkn">http://tinyurl.com/mc25xkn</a> >. (Consulté le 10-10-2013).
Discours de Michel SAPIN lors des rencontres sénatoriales de l'apprentissage, mars 2014 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/kg6g8bl">http://tinyurl.com/kg6g8bl</a> >. (Consulté le 3-5-2014).
THELOT Claude. Pour la réussite de tous les élèves. Partie 1 : les conditions suffisantes pour développer les motivations d'apprentissage. Rapport officiel de la commission du débat national sur l'avenir de l'École. Editions La documentation Française – SCEREN (CNDP), Paris, 2004, 164 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/par2st3">http://tinyurl.com/par2st3</a> >. (Consulté le 22-12-2013).
TROGER Vincent. Les PLP et leurs élèves à l'épreuve du bac pro en trois ans. <i>Conférence</i> du 19 Mars 2013 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/mcldzbj">http://tinyurl.com/mcldzbj</a> >. (Consulté le 28-12-2013).
<b><u>MOTIVATION</u></b>
Ouvrages, thèses, articles de revues académiques et communications à un colloque ou congrès
ARDOINO Jacques. Motivations. <i>Août 2005</i> [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/nbpw5hb">http://tinyurl.com/nbpw5hb</a> >. (Consulté le 9-9-2013).
CLOES Marc, LEDENT Maryse, PIERON Maurice. Motiver pour éduquer, un éclairage qualitatif. <i>Si l'on parlait du plaisir d'enseigner l'éducation physique</i> . in Carlier Ghislain. Montpellier : Editions AFRAPS, 2004, p. 65-73 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://hdl.handle.net/2268/12026">http://hdl.handle.net/2268/12026</a> >. (Consulté le 8-9-2013).
DEMARCY Corinne <i>et al.</i> Motivé, être motivé : du geste professionnel aux pratiques scolaires. <i>Conférence de consensus. Motivation en contexte scolaire</i> , 9 février 2005, 10 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/mmajsh">http://tinyurl.com/mmajsh</a> >. (Consulté le 4-10-2013).
FENOUILLET Fabien. Motivation et décrochage. <i>Conférence de Créteil</i> , février 2011, 56 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/p8qm254">http://tinyurl.com/p8qm254</a> >. (Consulté le 4-10-2013).
FENOUILLET Fabien. La motivation chez les collégiens et les lycéens, septembre 2003, 20 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/n9rhmc">http://tinyurl.com/n9rhmc</a> >. (Consulté le 4-10-2013).
FOURGOUS Jean-Michel. Apprendre autrement l'ère du numérique. Rapport mission Fourgous, 2014, 8 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/pvk8fpx">http://tinyurl.com/pvk8fpx</a> >. (Consultée le 8-4-2014).

GALLAND Benoît. La motivation en situation d'apprentissage : les apports de la psychologie de l'éducation. <i>Revue française de pédagogie</i> , n° 155, 2006, p. 5-8. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://rfp.revues.org/59">http://rfp.revues.org/59</a> >. (Consulté le 10-10-2012).
GALLAND Benoît. Se motiver à apprendre. in Jarraud François, <i>Le café pédagogique</i> , 15 mars 2007. PUF, 2006, collection Apprendre [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/6b73367">http://tinyurl.com/6b73367</a> >. (Consulté le 9-9-2013).
HERMANN Ned, TIMBAL-DUCLAUX Louis. La mesure des dominances cérébrales, in Communication et langage, n° 80, 1989, p. 62-72 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/ov5xtbo">http://tinyurl.com/ov5xtbo</a> >. (Consulté le 11-4-2014).
HOUART Mireille, VASTERSAVENDTS Guy. <i>De l'apprentissage de méthodes ... à la motivation</i> . 2 mars 2003, 13 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/lrp744s">http://tinyurl.com/lrp744s</a> >. (Consulté le 9-11-2013).
KARSENTI Thierry. Favoriser la motivation et la réussite en contexte scolaire : Les TIC feront-elles mouche ? <i>Vie pédagogique</i> , 2003, n° 127, 4 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/obh28pd">http://tinyurl.com/obh28pd</a> >. (Consulté le 11-10-2012).
LEROY Nadia, JOËT Gwenaëlle. La motivation des élèves en difficulté. Septembre 2005, 28 p. [en ligne] Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/odyms22">http://tinyurl.com/odyms22</a> >. (Consulté le 9-9-2013).
LORIERES Bénédicte. <i>La motivation en contexte scolaire : quel est le rôle de l'École ?</i> Analyse UFAPEC mars 2012, n° 07.12, 6 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/k8w2nm9">http://tinyurl.com/k8w2nm9</a> >. (Consulté le 11-11-2013).
MACHURET Jean-Jacques. Le Cerveau, principes fondamentaux. Communiquer, cerveau total, août 2013, 19 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/lcv8gcu">http://tinyurl.com/lcv8gcu</a> >. (Consultée le 11-4-2014).
PROT Brigitte. Déployer la motivation. Ecole changer de cap. avril 2013, 7 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/qfc7hzt">http://tinyurl.com/qfc7hzt</a> >. (Consulté le 22-9-2013).
RAYMOND G., TREMBLAY E., DUMOULIN C. Motivation des élèves inscrits au programme Entrepreneuriat-Etudes à la Polyvalente de La Baie 2005/2006, septembre 2007, 63 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/pz6zpdp">http://tinyurl.com/pz6zpdp</a> >. (Consulté le 7-5-2014).
ROLLET Brigitte, PETORELLI Anne-Marie. Cette fameuse motivation. <i>Cahiers pédagogiques</i> , janvier 2005, n° 429-430 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/o6jztp3">http://tinyurl.com/o6jztp3</a> >. (Consulté le 2-11-2013)
ROULOIS Pascal. La motivation. Juillet 2010. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/os6hws1">http://tinyurl.com/os6hws1</a> >. (Consulté le 9-4-2014).
ROULOIS Pascal. La neuropédagogie. Avril 2013 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/pqmbn5c">http://tinyurl.com/pqmbn5c</a> >. (Consulté le 9-4-2014).
SARRAZIN Philippe, TESSIER Damien, TROUILLOUD David. Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe: l'état des recherches. <i>Revue française de pédagogie</i> , octobre-décembre 2006, note de synthèse n° 157, p. 147-177 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://rpf.revues.org/463">http://rpf.revues.org/463</a> >. (Consulté le 11-10-2012).
VIAU Rolland. 3 <sup>ème</sup> Congrès des chercheurs en éducation de Bruxelles, mars 2004, 18 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/phrlvcd">http://tinyurl.com/phrlvcd</a> >. (Consultée le 4-10-2013).
VIAU Rolland. La motivation, condition essentielle de réussite. <i>Science Humaine Pédagogies et apprentissages</i> (2), 1996, n° 17, 5 p.
VIAU Rolland. L'évaluation source de motivation ou de démotivation ? <i>Québec français</i> , n° 127, 2002, p. 77-79 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/ko58qw9">http://tinyurl.com/ko58qw9</a> >. (Consultée le 4-10-2013).
VIAU Rolland. La motivation en contexte scolaire: les résultats de la recherche en quinze questions. <i>Vie pédagogique</i> , n° 115, avril-mai 2000, 4 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/mw6wxu8">http://tinyurl.com/mw6wxu8</a> >. (Consultée le 4-10-2013).
VIAU Rolland. Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. <i>Correspondance</i> , février 2000, volume 5, n° 3, 5 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/n6mpkmu">http://tinyurl.com/n6mpkmu</a> >. (Consultée le 4-10-2013).
VIAU Rolland. 12 questions sur l'état de la recherche scientifique sur l'impact des TIC sur la motivation à apprendre [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/oau7pfd">http://tinyurl.com/oau7pfd</a> >. (Consultée le 4-10-2013).
<b>PÉDAGOGIE</b>
<b>Ouvrages, thèses, articles de revues académiques et communications à un colloque ou congrès</b>
ACADÉMIE DE POITIERS. Rapport sur la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle. Les activités de projets. Année scolaire 2009-2010, 13 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/ozzff5t">http://tinyurl.com/ozzff5t</a> >. (Consulté le 30-3-2014).
ACADÉMIE DE VERSAILLES. Rénovation de la voie professionnelle. Outils pour la mise en œuvre de l'accompagnement personnalisé. Année scolaire 2010-2011, 63 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/olusuxn">http://tinyurl.com/olusuxn</a> >. (Consulté le 30-3-2014).
Applications pédagogiques. <i>Persée, Revues scientifiques</i> , 1923, n° 24, p. 607-623 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/nvz4hvx">http://tinyurl.com/nvz4hvx</a> >. (Consulté le 27-8-2013).
BIREAUD Annie. Pédagogie et méthodes pédagogiques dans l'enseignement supérieur. <i>Revue française de pédagogie</i> ,

1990, n° 91, p. 13-23 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/k6g2ej7">http://tinyurl.com/k6g2ej7</a> >. (Consulté le 23-8-2013).
BISSONNETTE Steve, RICHARD Mario, GAUTHIER Clermont. Interventions pédagogiques efficaces et réussite scolaire des élèves provenant de milieux défavorisés. Résumé de la note de synthèse. <i>Revue française de pédagogie</i> , n° 150, 2005, p. 3 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/ltd8jld">http://tinyurl.com/ltd8jld</a> >. (Consulté le 23-8-2013).
BRU Marc, NOT Louis. Où va la pédagogie du projet ? in Cros Françoise, <i>Revue française de pédagogie</i> , 1988, n° 84, p. 83-85 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/kz4mv8d">http://tinyurl.com/kz4mv8d</a> >. (Consulté le 23-8-2013).
Centre Université-Economie d'Education Permanente - Département des Sciences de l'Education. Les courants pédagogiques et les méthodes actives [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/qj2orze">http://tinyurl.com/qj2orze</a> >. (Consulté le 9-9-2013).
DEAUVIEAU Jérôme. De quelques idées reçues sur le travail d'enseignant. <i>L'École émancipée de Loire-Atlantique</i> , 15 janvier 2013, bulletin n° 32 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/m2zzfy8">http://tinyurl.com/m2zzfy8</a> >. (Consulté le 9-9-2013).
DELAMARRE Philippe. La mobilisation des élèves ? Une passerelle entre le désir de savoir et la volonté d'apprendre, <i>Enfance &amp; Psy</i> , 2007, n° 34, p. 134-143 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/ohcjovt">http://tinyurl.com/ohcjovt</a> >. (Consulté le 9-9-2013).
DE PERETTI André, MULLER François. <i>Site d'auto-formation pédagogique en ligne</i> [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/y8715wg">http://tinyurl.com/y8715wg</a> >. (Consulté le 4-10-2013).
DE VECCHI Gérard. « Enseigner les sciences » : Comment entrer dans cette démarche ? <i>Conférence</i> , 2007, 10 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/ke8lj7r">http://tinyurl.com/ke8lj7r</a> >. (Consulté le 7-9-2013).
ESTABLET Roger, FAUGUET Jean-Luc, FELOUZIS Georges, FEUILLADIEU Sylvie, VERGÈS Pierre. Radiographie du peuple lycéen : pour changer le lycée. <i>Revue française de pédagogie</i> , ESF, 2005, 196 p. Disponible sur : < <a href="http://rfp.revues.org/174">http://rfp.revues.org/174</a> >. (Consulté le 21-11-2012).
GROOTAERS Dominique. Les deux grands courants de la pensée pédagogique orientant l'institution scolaire. 2007, 17 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/nkezgmb">http://tinyurl.com/nkezgmb</a> >. (Consulté le 1-4-2014).
KEUWEZ Yvan. Si on parlait pédagogie. Les grandes pédagogies et les pédagogues qui les sous-tendent. Janvier 2010 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/plxnjgk">http://tinyurl.com/plxnjgk</a> >. (Consulté le 24-12-2013).
MERIEU Philippe. Petite histoire des pédagogues. Quelques figures de la pédagogie [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/ya5xedl">http://tinyurl.com/ya5xedl</a> >. (Consulté le 24-12-2013).
MERIEU Philippe. Faut-il en finir avec la pédagogie ? Conférence donnée à Toulouse dans le cadre du GREP le 22 Novembre 2009, 15 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/lx85fgr">http://tinyurl.com/lx85fgr</a> >. (Consulté le 1-4-2014).
MERIEU Philippe. De l'ennui en pédagogie. 2005, 8 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/mrnza9f">http://tinyurl.com/mrnza9f</a> >. (Consulté le 1-4-2014).
MEUNIER Anik. Les approches et les courants pédagogiques à l'intention des visiteurs de musées. Février 2012, 39 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/o4xwezv">http://tinyurl.com/o4xwezv</a> >. (Consulté le 1-4-2014).
MERLE Pierre. Mobilisation et découragement scolaires : l'expérience subjective des élèves. De Boeck Supérieur, <i>Education et sociétés</i> , 2004, n° 13, p. 193-208 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/odhyqzp">http://tinyurl.com/odhyqzp</a> >. (Consulté le 9-9-2013).
MERINI Corinne. Le partenariat : histoire et essai de définition. <i>Actes de la journée nationale de l'OZP</i> , 5 mai 2001, 6 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/kl5avp4">http://tinyurl.com/kl5avp4</a> >. (Consulté le 4-10-2013).
MUSIAL Manuel, TRICOT André. Le modèle « Enseigner pour que les élèves apprennent » (2). mai 2008, 15 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/pclet6h">http://tinyurl.com/pclet6h</a> >. (Consulté le 23-8-2013).
NOT Louis. Enseigner et faire apprendre. <i>Editions Privat</i> , 1987 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/mbgppls">http://tinyurl.com/mbgppls</a> >. (Consulté le 23-8-2013).
PARMENTIER Philippe, PAQUAY Léopold. En quoi les situations d'enseignement/apprentissage favorisent-elles la construction des compétences ? Développement d'un outil d'analyse : le Comp.A.S. 2002, p. 19 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/pvys7vy">http://tinyurl.com/pvys7vy</a> >. (Consulté le 10-10-2013).
PARTOUNE Christine. <i>La pédagogie par situations-problèmes</i> . La revue Puzzle éditée par le CIFEN, Université de Liège, mai 2002 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/m8wlu3x">http://tinyurl.com/m8wlu3x</a> >. (Consulté le 4-10-2013).
PELPEL Patrice. Pratiques et modèles pédagogiques de l'enseignement technique. <i>Revue française de pédagogie</i> , 2000, n° 131, p. 43-53 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/lh2d4yq">http://tinyurl.com/lh2d4yq</a> >. (Consulté le 23-8-2013).
PERRENOUD Philippe. Qu'est-ce qu'apprendre ? <i>Enfances &amp; psy</i> , 2003/4, n° 24, p. 9-17 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/kpqvm3l">http://tinyurl.com/kpqvm3l</a> >. (Consulté le 23-8-2013).
PERRENOUD Philippe. <i>Sens du travail et travail du sens à l'école</i> . 1996, 10 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/mhd2zjp">http://tinyurl.com/mhd2zjp</a> >. (Consulté le 15-9-2013).
RACLE Gabriel. Pensée, comportements et localisations cérébrales. in <i>Communication et langages</i> , n° 62, 1984, p.

39-64 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/k6dd35x">http://tinyurl.com/k6dd35x</a> >. (Consulté le 15-9-2013).
RACLE Gabriel. La pédagogie interactive, Pourquoi ? <i>in</i> Communication et langages, n° 54, 1982, p. 26-32 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/n43sc5h">http://tinyurl.com/n43sc5h</a> >. (Consulté le 15-9-2013).
TARDIF Maurice, GAUTHIER Clermont. La ou les pédagogies de demain. Extrait de la conclusion de la 3 <sup>ème</sup> édition de La pédagogie – Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours. Septembre 2012 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/pjtnvtx">http://tinyurl.com/pjtnvtx</a> >. (Consulté le 1-4-2014).
TRICOT André. Tout le monde peut apprendre. AFAE. 16 <sup>ème</sup> rencontre inter-académique Nantes/Rennes, conférence de clôture. Février 2014, 8 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/o5dcc8z">http://tinyurl.com/o5dcc8z</a> >. (Consulté le 1-4-2014).
<b>Documents divers (études officielles, documents visuels et audiovisuels, sonores...)</b>
FOAD SPIRIT. Mini guide pédagogique. 2006, 25 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/nldnse2">http://tinyurl.com/nldnse2</a> >. (Consulté le 1-4-2014).
INSTITUT DE FRANCE. L'enseignement de l'informatique en France, il est urgent de ne plus attendre. Rapport de l'Académie des sciences, Mai 2013 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/ap2bfp7">http://tinyurl.com/ap2bfp7</a> >. (Consulté le 28-8-2013).
KOZANTIS Anastassis. Les principaux courants théoriques de l'enseignement et de l'apprentissage : un point de vue historique. <i>in</i> APPY Bernard, Bureau d'appui pédagogique, école Polytechnique de Montréal, septembre 2005, 14 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/o9tkf7k">http://tinyurl.com/o9tkf7k</a> >. (Consulté le 1-4-2014).
MICHAUT Christophe. Lycée : Le travail à la maison ne paye pas. <i>in</i> Jarraud François, <i>Le café pédagogique</i> , 23 septembre 2013 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/l2ppaxy">http://tinyurl.com/l2ppaxy</a> >. (Consulté le 4-10-2013).
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE - La formation initiale et continue des maîtres. Rapport n° 03-013, février 2013, 69 p. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/qhw3f3s">http://tinyurl.com/qhw3f3s</a> >. (Consultés le 28-8-2013).
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE - EDUSCOL. TICE e-formation, enseignement scolaire, 2014. [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/kzz7obz">http://tinyurl.com/kzz7obz</a> >. (Consultés le 28-2-2014).
RÉGION PAYS DE LOIRE. <i>Monter son projet, les clés de réussite</i> [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/kvaz4hg">http://tinyurl.com/kvaz4hg</a> >. (Consulté le 12-9-2013).
TREMINTIN Jacques. <i>La Pédagogie du Projet : Comment se former à ses propres projets ?</i> Nantes : 29 novembre 2011, lien social, n° 599 [en ligne]. Disponible sur : < <a href="http://tinyurl.com/lo6m8ap">http://tinyurl.com/lo6m8ap</a> >. (Consulté le 7-9-2013).

## TABLE DES ANNEXES

<b><i>Annexe A : Note d'information aux parents.....</i></b>	<b><i>312</i></b>
<b><i>Annexe B : Questionnaire enseignants.....</i></b>	<b><i>313</i></b>
<b><i>Annexe C : Questionnaire élèves.....</i></b>	<b><i>319</i></b>
<b><i>Annexe D : Questionnaire professionnels.....</i></b>	<b><i>325</i></b>
<b><i>Annexe E : Autorisation de diffusion de l'entretien semi-directif avec M. PINVIDIC Guy – IEN ET de l'académie de Nantes.....</i></b>	<b><i>329</i></b>
<b><i>Annexe F : Retranscription de l'entretien avec M. PINVIDIC Guy.....</i></b>	<b><i>330</i></b>
<b><i>Annexe G : Retranscription de la conférence-débat.....</i></b>	<b><i>349</i></b>
<b><i>Annexe H : Fiches techniques du projet pâtisserie.....</i></b>	<b><i>368</i></b>
<b><i>Annexe I : Questionnaire élèves, bilan, enquête projets expérimentés.....</i></b>	<b><i>374</i></b>
<b><i>Annexe J : Exemple d'autorisations parentales.....</i></b>	<b><i>377</i></b>
<b><i>Annexe K : Exemple de contrat d'engagement.....</i></b>	<b><i>378</i></b>
<b><i>Annexe L : Exemple de convention de projet en entreprise.....</i></b>	<b><i>379</i></b>
<b><i>Annexe M : Courrier d'information aux parents du projet.....</i></b>	<b><i>383</i></b>
<b><i>Annexe N : Prise en charge des élèves après le projet.....</i></b>	<b><i>384</i></b>
<b><i>Annexe O : Fiche contacts famille.....</i></b>	<b><i>385</i></b>
<b><i>Annexe P : Articles de presse suite au projet.....</i></b>	<b><i>386</i></b>

**Annexe A : Note d'information aux parents**

VILAÇA Sébastien

Professeur de cuisine au Lycée \_\_\_\_\_

[sebastien.vilaca@laposte.net](mailto:sebastien.vilaca@laposte.net)

\_\_\_\_\_, le 05 Octobre 2013

**ENQUÊTE SUR LA MOTIVATION DES ÉLÈVES DE LYCÉE  
PROFESSIONNEL EN HÔTELLERIE-RESTAURATION**

Madame, Monsieur,

Je réalise dans plusieurs lycées hôteliers une enquête destinée à concevoir mon mémoire de recherche dans le cadre de d'une formation en Master 2 « des Métiers de l'Enseignement et de la Formation en Hôtellerie restauration » à Toulouse.

J'aimerais, au sein du Lycée \_\_\_\_\_ pouvoir diffuser auprès de vos enfants, par l'intermédiaire de son professeur principal, un questionnaire via un site sécurisé, bien sûr strictement anonyme. Aucune mention, en effet qui permettrait d'identifier l'élève ne figure dans ce document. La confidentialité est la règle d'or des scientifiques !

Je vous serai reconnaissant de bien vouloir retourner cette autorisation écrite signée par le biais de votre enfant. Les résultats pourront vous être communiqués à l'issue des analyses des résultats.

Je vous remercie de votre collaboration.

Très cordialement,

Sébastien VILAÇA

Madame et/ou Monsieur \_\_\_\_\_, parents de  
\_\_\_\_\_

Elève en classe de \_\_\_\_\_

- Autorisent  
 N'autorisent pas

Mon enfant à participer à l'enquête sur la motivation des élèves d'hôtellerie restauration en lycée professionnel.

Fait à \_\_\_\_\_, le \_\_\_\_\_

Signatures

**Annexe B : Questionnaire enseignants****QUESTIONNAIRE ENSEIGNANTS**

« Développer la motivation des élèves de lycée professionnel en hôtellerie restauration ».

[https://docs.google.com/forms/d/1Lx37ndwsrnqfpYJzzAvFdIL7RkmQfnty\\_YXWAsBe93U/viewform](https://docs.google.com/forms/d/1Lx37ndwsrnqfpYJzzAvFdIL7RkmQfnty_YXWAsBe93U/viewform)

1. Vous êtes :

- Homme
- Femme

2. Sur quelle tranche d'âge vous vous situez ?

- 20 – 30
- 31 – 40
- 41 – 50
- > 51

3. Depuis combien de temps enseignez-vous ?

- < 5 ans
- Entre 5 et 10 ans
- Entre 10 et 15 ans
- > 15 ans

4. Votre statut :

- PLP
- CAPET
- Agrégé
- Maître Auxiliaire (MA)
- Chef des travaux
- Chef d'établissement
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

5. Statut de votre établissement :

- Lycée des métiers
- Lycée Professionnel
- Lycée Technique
- Centre de formation d'Apprentis
- Autres (précisez) : \_\_\_\_\_.

6. Vous enseignez quelle spécialité ?

- Organisation Production Culinaire (cuisine)
- Restaurant
- Langues vivantes, laquelle (précisez) : \_\_\_\_\_
- Français
- Histoire - Géographie
- Sciences Appliquées - PSE
- Arts appliqués
- Mathématiques
- Economie - Gestion
- EPS

Autres, précisez : \_\_\_\_\_

7. A quel niveau de classe enseignez-vous ? (plusieurs réponses possibles)

- CAP première année
- CAP terminale
- Seconde Bac Pro
- Première Bac Pro
- Terminale Bac Pro
- MAN
- Bac Techno
- BTS
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

8. Quels constats, en général, faites-vous sur la motivation de vos élèves ?

Commentaire :

9. Quelles « stratégies » et « méthodes pédagogiques » utilisez-vous pour les motiver ?

Argumentez votre réponse par rapport à vos matières d'enseignement (en technologie, en TP ?) :

10. Quelle démarche pédagogique appliquez-vous en classe ?

- Inductive
- Déductive
- Aucune

11. Quelles techniques pédagogiques utilisez-vous dans vos cours professionnels pour motiver vos élèves ? (plusieurs réponses possibles)

- Expositive
- Expositive avec questionnement
- Démonstrative
- Interrogative
- Active ou expérimentale
- Un mélange de toutes les techniques
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

12. Quelles activités pédagogiques utilisez-vous lors de vos cours ? (plusieurs réponses possibles)

- Cours magistral
- Démonstration
- Expérimentation
- Expérience
- Interrogation orale

- Travail en groupe
- Etude de cas
- Jeu d'entreprise
- Exercice d'application
- Exposé
- Enseignement programmé
- Visite d'entreprise
- Intervenant extérieur
- Travail sur projet ou dossier
- Enquête
- Autoscopie
- Simulation / jeu de rôle
- Projection d'un film ou de diapo
- Travail à partir d'un texte ou d'un document
- Activités variées

13. Avez-vous l'impression que les élèves sont motivés si leurs enseignants le sont aussi ?

Argumentez votre réponse :

14. Comment diagnostiquer la motivation des élèves?

Argumentez votre réponse :

15. Est-ce que la qualité relationnelle, le rapport humain que vous entretenez avec vos élèves permettent d'instaurer un climat de confiance et donc motivationnel ?

Argumentez votre réponse :

16. Pensez-vous que les élèves sont sensibles à ce que peut faire ressentir l'enseignant ?

- De par sa personnalité
- Ses compétences
- Son comportement exemplaire
- Sa motivation
- Sa rigueur

- Son suivi des élèves
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

17. Travaillez-vous en co-animation avec vos collègues lors de vos cours ?

- Jamais
- Parfois
- Souvent
- Très régulièrement, soit environ, précisez : \_\_\_\_\_

18. Quels sont les thèmes qui favorisent la co-animation ? Précisez.

Argumentez votre réponse :

19. Pensez vous que la co-animation favorise la motivation ?

Argumentez votre réponse :

20. A quels types de projets participez-vous, dont vous en êtes peut-être à l'initiative, au sein de votre établissement pour valoriser l'institution, la branche HR et les élèves ?

- Voyage d'études à l'étranger
- Sortie pédagogique (découverte d'une région gastronomique par exemple)
- Ouverture d'une section européenne
- Intervention dans une école maternelle (ou accueil) pour la semaine du goût
- Organisation d'un concours
- Réalisation d'une action pour le financement d'un projet de classe
- Participation à une action humanitaire ou caritative
- Préparation d'un élève à un concours
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

21. Avez-vous le sentiment que ces activités et/ou projets « pluridisciplinaires » voire « transdisciplinaire » ont un impact significatif sur la motivation des élèves ?

Sélectionnez une valeur comprise entre 1, Pas du tout d'accord, et 5, Tout à fait d'accord.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Pourquoi ? Précisez votre réponse

Argumentez votre réponse :

22. Quels sont les signes qui vous permettent de penser que le travail en équipe, « pluridisciplinaire » ou « interdisciplinaire », puisse favoriser la motivation des élèves ?

Argumentez votre réponse :

23. L'accompagnement personnalisé du jeune, les évaluations par compétence, le tutorat, l'auto-évaluation, fruits de la rénovation de la voie professionnelle, favorise la « pédagogie du projet du jeune ». L'avez-vous constaté et vérifié sur le terrain ?

Argumentez votre réponse :

24. Pensez-vous que l'utilisation des TICE apportent une « plus-value » à vos cours et motivent les élèves ?

Sélectionnez une valeur comprise entre 1, Pas du tout d'accord, et 5, Tout à fait d'accord.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

25. Pouvez-vous expliquer pourquoi les TICE ont une influence sur la motivation des élèves ?

Argumentez votre réponse :

26. A quelles occasions, quels types de cours et dans quel but utilisez-vous les TICE ?

Argumentez votre réponse :

27. La contextualisation, le réalisme professionnel donnent du sens aux enseignements. Quelles actions concrètes de « partenariat école/entreprise » sont mises en place au sein de votre établissement ?

Argumentez votre réponse :

28. Quelles actions d'apprentissages intégrées au réalisme professionnel sont menées au sein de vos classes ?

- Participation d'un chef ou d'un professionnel à un de vos cours
- TP déplacé(s)
- Exploitation des PFMP en cours
- Construction d'un cours en milieu professionnel
- Partenariat avec des entreprises
- Visite d'une boucherie ou d'établissement
- Aucune action particulière
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

29. Quels sont, à votre avis, les impacts de ces actions sur la motivation des élèves ?

Argumentez votre réponse :

30. Quels sont les freins à ces initiatives ?

- Professionnels et/ou entreprises pas disponibles
- Difficultés organisationnelles
- Attitudes et comportements des élèves inadaptés
- Manque d'encadrement
- Créneau horaires et emploi du temps qui ne le permettent pas
- Aucun frein

## Annexe C : Questionnaire élèves

## QUESTIONNAIRE ÉLÈVES

« Développer la motivation des élèves de lycée professionnel en hôtellerie restauration ».

[https://docs.google.com/forms/d/1RLdSI6FAt-K8KBYE\\_kSLpk0kgUZJksSudg0n-ND9qQ/viewform](https://docs.google.com/forms/d/1RLdSI6FAt-K8KBYE_kSLpk0kgUZJksSudg0n-ND9qQ/viewform)

1. Vous êtes :
  - Garçon
  - Fille
  
2. Dans quelle classe êtes-vous ?
  - CAP première année
  - CAP terminale
  - Seconde Bac Pro
  - Première Bac Pro
  - Terminale Bac Pro
  - MAN
  - Bac Techno
  - BTS
  - Autres, précisez : \_\_\_\_\_
  
3. Dans type d'établissement êtes-vous ?
  - Lycée des métiers
  - Lycée Professionnel
  - Lycée Technique
  - Autres (précisez) : \_\_\_\_\_
  
4. Quelle spécialité avez-vous choisi ?
  - Organisation Production Culinaire (cuisine)
  - Restaurant (CSR)
  - Autres, précisez : \_\_\_\_\_
  
5. Pourquoi avez-vous choisi cette orientation, ce métier ? (plusieurs choix sont possibles)
  - Il fallait faire un choix
  - J'ai de la famille ou des ami(e)s dans le métier
  - Je veux faire ce métier depuis toujours
  - Parce les émissions télévisées m'ont donné envie de faire ce métier
  - Par l'intermédiaire d'un conseiller d'orientation
  - Visite de salon d'orientation en collège
  - C'est un métier passionnant
  - C'est un métier où il y a de bons salaires
  - C'est un métier qui offre des perspectives de carrière
  - Stage de découverte en classe de troisième
  - Journée portes ouvertes du lycée
  - Visites d'établissement
  - Autres, précisez : \_\_\_\_\_

6. Est-ce que votre formation professionnelle est à la hauteur de vos attentes et qu'est ce qui vous motive dans ce métier ?

Commentaire :

7. Quelles sont les activités les plus motivantes dans votre formation professionnelle ?

Commentaire :

8. Dans quelles matières ont lieu ces activités ?

- Pratiques professionnelles
- Technologie appliquée
- Atelier expérimental
- Technologie culinaire
- Sciences appliquées
- Economie gestion
- Langues vivantes
- Accompagnement personnalisé
- En co-animation (dans le cadre d'une activité pluridisciplinaire où interviennent plusieurs enseignants)

9. Avez-vous participé à des activités ou autres projets pédagogiques (de classe) ou y en a-t-il de prévue cette année ? (plusieurs choix sont possibles)

- TP délocalisé en entreprise
- Voyage d'étude à l'étranger
- Sorties pédagogiques
- Visites d'établissements (restaurants, hôtels...)
- Participation à des concours (de cuisine, en salle ou autres)
- Visite de musée ou autres activités à l'extérieur de l'établissement
- Participation aux vendanges
- Rencontres avec des professionnels
- Rencontres avec des anciens élèves
- Aucune activité ou projet
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

10. Appréciez-vous des activités en co-animation ou lors de séance de cours, où il y a plusieurs enseignants dans la classe ?

Sélectionnez une valeur comprise entre 1, Pas du tout d'accord, et 5, Tout à fait d'accord.

- 1
- 2
- 3

4 5

11. Avez-vous le sentiment que « l'accompagnant personnalisé » favorise votre motivation ?

Sélectionnez une valeur comprise entre 1, Pas du tout d'accord, et 5, Tout à fait d'accord.

 1 2 3 4 5

12. Est-ce que pour vous, il est important de se sentir en confiance et valorisé par l'enseignant lors des cours ?

Sélectionnez une valeur comprise entre 1, Pas du tout d'accord, et 5, Tout à fait d'accord.

 1 2 3 4 5

13. Quels est votre sentiment aujourd'hui ?

 Sentiment d'abandonner Découragement Sans motivation Peu de motivation Très motivé Autres, précisez : \_\_\_\_\_

Expliquez brièvement pourquoi votre choix :

14. A votre avis, que faudrait-il faire pour améliorer votre motivation ou la maintenir ?

Commentaire :

15. Comment jugez-vous l'approche des thèmes de cours par les enseignants ?

 Bonne Pas bonne Excellente Assez bonne Je ne comprends pas toujours

- Rien à dire
- Variable selon l'enseignant

Pourquoi ? Précisez.

Argumentez votre réponse :

16. Trouvez-vous qu'il y a des enseignants plus motivants que d'autres et que font-ils pour vous motiver ? Précisez.

Argumentez votre réponse :

17. Pourquoi un cours est motivant ? (plusieurs choix sont possibles)

- Les activités proposées sont variées
- Je participe et pose des questions
- Le thème abordé est intéressant
- Je suis volontaire
- La matière est importante pour réussir à l'examen
- J'apprécie mon enseignant
- Je respecte mon enseignant
- Je n'arrête pas une activité sans l'avoir terminée
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

18. Quelle opinion avez-vous de votre capacité à réussir ?

- Je suis autonome
- Je suis persévérant(e) dans mon travail
- Je réponds volontiers aux questions
- Je n'abandonne pas lorsque je rencontre une difficulté
- Je prends plaisir à relever un défi dans le domaine de l'apprentissage
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

19. Quel est votre attitude pendant le cours ?

- J'écoute l'enseignant
- Je commence à travailler lorsque l'on me demande d'accomplir une tâche
- Je suis attentif jusqu'à ce que mon travail soit fini
- Je prends des notes
- Je respecte les délais
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

20. Que pensez-vous de l'évaluation par compétence ?

- C'est motivant
- Je ne sais pas ce que c'est
- C'est compliqué à comprendre
- Cela me permet de progresser
- Ce n'est pas intéressant
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

21. Comment est l'ambiance de votre classe ?

- Très mauvaise
- Mauvaise
- Assez bonne
- Bonne
- Très bonne
- Excellente

Pourquoi ? Précisez.

Argumentez votre réponse :

22. Comment sont les relations entre élèves dans la classe ?

- Très mauvaise
- Mauvaise
- Assez bonne
- Bonne
- Très bonne
- Excellente

23. Dans quel domaine avez-vous besoin de progresser dans les méthodes d'apprentissages ?

- L'organisation de mon travail
- La compréhension de certaines informations
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

24. Dans quelle(s) matière(s), avez-vous besoin d'aide afin de vous permettre de mieux comprendre certains cours ? (plusieurs choix sont possibles)

- Pratiques professionnelles
- Technologie appliquée
- Atelier expérimental
- Technologie culinaire
- Sciences appliquées
- Economie gestion
- Langues vivantes
- Accompagnement personnalisé
- EPS
- Arts appliquées
- Aucune

25. Quels sont les impacts du numérique (informatique, internet, tablettes numériques...) sur vos pratiques pour préparer votre travail personnel ou en cours avec les enseignants ?

- Incontournables
- Importantes
- Sans intérêts
- Assez utiles
- Je ne m'en sers pas

26. Quelle utilisation faites-vous d'E-lyco ?

- Contacter mes enseignants
- Consulter le cahier de texte numérique
- Récupérer mes cours lors de mes absences
- Consulter mes notes sur Scolinfo
- Avoir des informations sur le fonctionnement de l'établissement
- Consulter mon emploi du temps
- Je ne l'utilise pas
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

**Annexe D : Questionnaire professionnels****QUESTIONNAIRE PROFESSIONNELS****« Développer la motivation des élèves de lycée professionnel en hôtellerie restauration ».**<https://docs.google.com/forms/d/1UtHYK-fRnUWWNOLy3E3Kqcyw0BM03msL3z9SuObDMLg/viewform>

1. Vous êtes :
  - Homme
  - Femme
2. Sur quelle tranche d'âge vous situez-vous ?
  - 20 – 30
  - 31 – 40
  - 40 – 50
  - > 51
3. Quelle est votre fonction :
  - Cuisinier
  - Chef de cuisine
  - Restaurateur (propriétaire ou gérant)
  - Maître d'hôtel
  - Autres, précisez : \_\_\_\_\_
4. Quel est le concept de restauration de votre établissement ?
  - Commerciale, précisez : \_\_\_\_\_
  - Collective, précisez : \_\_\_\_\_
5. Combien d'année d'expérience avez-vous dans votre fonction :
  - Entre 0 et 5 ans
  - Entre 5 et 10 ans
  - Entre 10 et 15 ans
  - Entre 15 et 20 ans
  - + de 20 ans
6. Quel type de formation initiale et professionnelle avez-vous suivi avant d'entamer une carrière dans les métiers de l'Hôtellerie Restauration ?
  - Sous statut scolaire (lycée hôtelier)
  - Par la voie de l'apprentissage (Chambre des métiers, CFA)
  - Autres, précisez : \_\_\_\_\_
7. Combien d'élèves en formation et/ou d'apprentis accueillez-vous au sein de votre établissement, quel que soit la durée ?
  - Nombre à préciser : \_\_\_\_\_
8. Quels niveaux de formation préparent-ils ? (plusieurs réponses possibles)
  - CAP Cuisine
  - CAP Restaurant
  - Bac Pro Cuisine
  - Bac Pro CSR

- MAN
- Bac Techno
- BTS
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

9. Avec quels centres de formation préférez-vous travailler ?

- Les centres de formation d'apprentis
- Les lycées professionnels Bac Pro Cuisine
- Les deux
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

10. Avez-vous constaté, en termes de motivation, des différences entre les jeunes formés par le biais de l'apprentissage et les autres formés en lycées hôteliers ?

Argumentez :

11. Que pensez-vous, globalement, de la qualité des formations professionnelles des jeunes que vous recevez, quel que soit leur établissement de formation professionnelle ?

- Très insuffisante
- Insuffisante
- Assez bien
- Bien
- Très bien
- Excellente

Commentaires :

12. Avez-vous l'impression que les jeunes que vous accueillez sont motivés pour leur futur métier ?

Sélectionnez une valeur comprise entre 1, Pas du tout d'accord, et 5, Tout à fait d'accord.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Commentaires :

13. Etes-vous satisfait de leur investissement lors de leur passage dans votre établissement ? Sélectionnez une valeur comprise entre 1, Pas du tout d'accord, et 5, Tout à fait d'accord.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Commentaires :

14. Qu'attendez-vous, en termes de motivation, d'un jeune en stage ou en formation dans votre établissement ? Quelque soit la durée.

Commentaires :

15. En quoi le livret de compétences des stagiaires est un outil important ? (plusieurs réponses possibles)

- Il le motive
- Il lui permet de connaître sa marge de progression
- Il facilite son suivi
- Il établit le relais entre l'entreprise et le centre de formation
- Il ne sert à rien
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

16. A quelles occasions participez-vous aux activités organisées par les centres de formation ?

- Rencontre avec les enseignants
- Découverte du centre de formation
- Mise en place d'un projet commun
- Dans le cadre d'un partenariat
- Organisation des PFMP ou des prises en charge des jeunes
- Participation à des actions communes (avec des élèves au sein de votre établissement ou au centre de formation)
- Correction aux examens

Autres, précisez : \_\_\_\_\_

17. Quel(s) conseil(s) donneriez-vous aux jeunes pour réussir dans ce métier ?

<u>Commentaires :</u>          
---

18. Avez-vous déjà accueilli une classe ou un groupe d'élèves dans votre établissement dans le cadre d'un cours de pratique délocalisé ?

Oui

Non

Si non, seriez-vous prêt à le faire ? Aimerez-vous avoir davantage de lien ou d'activités en partenariat avec les centres de formation ?

Oui

Non

Si oui, lesquelles, précisez : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Si non, pourquoi, précisez : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

19. Est-ce que les stagiaires ou apprentis utilisent du matériel numérique au sein de votre établissement ?

Oui

Non

Si oui, lequel ? Précisez : \_\_\_\_\_

**Si non, pourquoi ? Précisez :** \_\_\_\_\_

**Annexe E : Autorisation de diffusion de l'entretien semi-directif avec M. PINVIDIC Guy  
– IEN ET de l'académie de Nantes**

**AUTORISATION DE DIFFUSION**

**Objet : Autorisation de publication d'une interview écrite**

Je soussigné **Monsieur PINVIDIC Guy – IEN ET de l'Académie de Nantes**, accorde à **Monsieur VILAÇA Sébastien, professeur de cuisine**, la permission de publier l'entretien effectué le 20 Septembre 2013, au Lycée Daniel Brottier à Bouguenais – Chemin du Couvent – Les Couëts – 44 340 BOUGUENNAIS.

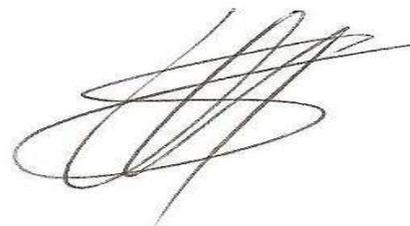
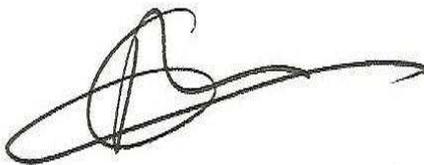
Ces écrits seront *uniquement exploités dans le cadre de son mémoire sur le thème « Optimiser la motivation des élèves de lycée professionnel en Hôtellerie-Restaurant »*, réalisé en Master 2 MEFHR à l'ESPE de l'université de Toulouse Le Mirail.

Monsieur VILAÇA Sébastien **s'engage à joindre à Monsieur PINVIDIC Guy une version définitive qu'il validera avant toute publication dans son mémoire. Il s'engage à apporter uniquement les informations et les propos tenus lors de cet entretien.**

Je déclare avoir lu et compris toutes les implications de cette autorisation.

Le 20 Septembre 2013, à Bouguenais.

**PINVIDIC Guy VILAÇA Sébastien**



## Annexe F : Retranscription de l'entretien avec M. PINVIDIC Guy – IEN ET de l'académie de Nantes

### RETRANSCRIPTION ENTRETIEN IEN DU 20/09/2013

**Date :** vendredi 20 septembre 2013

**Participants :** Monsieur PINVIDIC Guy – IEN ET de l'Académie de Nantes et moi-même

**Durée :** 1h40

**Lieu :** LPP Daniel Brottier de Bouguenais (44).

Notre rencontre s'est effectuée à l'issue d'une réunion de travail et de préparation de rentrée afin d'aborder les CCF des élèves de Bac Pro cuisine et CSR ainsi que les évaluations par compétence des différentes épreuves de l'examen.

Cette entretien intervient également, quelques jours après la parution des interviews de Monsieur PEILLON Vincent – Ministre de l'Education nationale et de Monsieur LUGNIER Michel – Inspecteur Général du secteur Hôtellerie Restauration, dans le supplément Campus n° 3 359 du journal « L'Hôtellerie » du 12 septembre 2013.

**Moi :** Dans le cadre de mon mémoire, vous savez, je vous ai envoyé un mail par rapport à mes convocations, je travaille sur la motivation des élèves, le thème est le suivant : « **Optimiser la motivation des élèves de lycée professionnel en hôtellerie restauration** ». Comment optimiser leur motivation ? Quels sont les moyens de les motiver et quels sont, pour les enseignants, les leviers pédagogiques ?

J'ai une construction d'intervention, validée par mon maître de mémoire avec une introduction, un développement et une conclusion. Au cœur de ses questions, je vais d'abord vous demander d'apporter un large avis, sur la situation actuelle sur l'enseignement en lycée professionnel (LP), comment est la situation aujourd'hui en France en lycée professionnel pour les métiers de l'hôtellerie restauration (HR). Comment vous la voyez ? Et après je vous poserai des questions, pour faire des relais, des relances si nécessaire.

Donc, vous êtes inspecteur, si vous voulez bien vous présenter brièvement, votre cursus rapide professionnel, d'enseignant avant d'être IEN.

**GP :** Guy Pinvidic, au préalable, j'étais professeur de comptabilité en lycée professionnel avant de passer le concours IEN Enseignement Technique avec la spécialité Economie Gestion en 1996. J'ai été nommé dans l'académie de Bordeaux où je n'étais pas du tout sur la filière hôtellerie restauration mais sur la filière transport logistique. Depuis la rentrée 1998, je suis sur l'académie de Nantes où j'ai en responsabilité notamment la filière hôtellerie-restauration. Elle se caractérise, en formation initiale, par 25 établissements dont 16 sous statut scolaire et 9 par la voie de l'apprentissage. L'ensemble de la formation professionnelle en hôtellerie restauration sur l'Académie de Nantes représente, du niveau V au niveau III, du CAP au BTS, en passant par les Bac Pro, BP, Bac Techno soit 5500 jeunes qui sont en formation initiale sur l'ensemble des 5 départements.

**Moi :** Qu'est-ce que cela représente en termes d'effectifs « enseignants » ?

**GP :** Au niveau des enseignants, sous statut scolaire, sans compter les formateurs d'apprentis, l'effectif est de l'ordre de 160 enseignants en lycée public et en lycée privé sous contrat.

**Moi :** Dont vous avez la charge, la responsabilité au niveau du suivi pédagogique ?

**GP :** Au niveau du suivi pédagogique des enseignants par les inspecteurs, on a aussi une répartition géographique. En ce qui me concerne pour 2013/2014, je m'occupe du suivi

pédagogique de l'ensemble des établissements disposant de sections en hôtellerie-restauration sauf ceux situés en Mayenne.

**Moi :** Vous avez une grande expérience de la branche, puisque vous avez été enseignant dans la voie professionnelle et donc vous connaissez les métiers en hôtellerie restauration. Quelle est la situation aujourd'hui, au niveau du rectorat et national ? Avez-vous des informations de votre hiérarchie sur les métiers de la filière hôtellerie restauration ?

**GP :** C'est une filière qui, dans l'ensemble, recrute bien, que ce soit sur l'académie de Nantes ou au niveau national. La rénovation de la voie professionnelle joue également son rôle par rapport à cela. En analysant les effectifs, il y a cependant une différence entre les formations qui préparent aux métiers de la cuisine et ceux qui préparent aux métiers du service. En effet, les taux de pression sont plus élevés en cuisine qu'en service, d'où des déséquilibres au niveau des groupes.

**Moi :** C'est une situation récente ?

**GP :** Non, elle remonte déjà à quelques années. C'était moins lisible avec le Bac Pro Restauration qui proposait un tronc commun et une polyvalence. C'est mis davantage en exergue avec le fait que désormais lorsque l'élève sort de la classe de troisième, il se dirige soit vers un Bac Pro Cuisine soit vers un Bac Pro CSR (Commercialisation et Services en restauration). Il n'y a plus ce tronc commun qu'il y avait au préalable au cours duquel, il y avait encore des projets qui s'affinaient, des groupes qui s'équilibraient même si rien n'empêche qu'il puisse y avoir des passerelles en classe de seconde entre les deux Bacs. Mais il y a déjà une orientation qui intervient non plus à l'issue de la classe de seconde, ou auparavant en fin de BEP première année, avec le choix de l'approfondissement cuisine ou service. Là, le choix s'opère à l'issue de la classe de troisième.

**Moi :** Est-ce qu'il y a toujours une motivation des élèves par rapport à ce choix d'orientation ? Vous dites que la filière marche bien mais il n'y a pas eu de décalage même avec la rénovation, la réforme ?

**GP :** C'est comme dans toute formation ou tout type de filière, on a trois types de publics : ceux, qui font un choix véritable d'aller vers les métiers de la cuisine ou du service, ceux qui ont fait ce choix parce qu'il fallait faire un choix et enfin et ceux qui quelque part, parfois, subissent une orientation par défaut et donc pour eux se pose, véritablement la question de la motivation.

**Moi :** Est-ce que ce choix d'orientation par défaut, on peut le mesurer ? Peut-on mesurer ces difficultés d'orientation ?

**GP :** Cela se mesure surtout, si on fait la distinction entre les deux Bac Pro – cuisine et CSR. En cuisine, vous allez avoir un taux de pression qui est relativement important qui va vous permettre d'avoir une sélection au niveau des dossiers. Et donc, d'emblée de partir avec un groupe, qui à priori, a une motivation plus importante que le groupe en CSR qui lui a un taux de pression moins important. C'est là que l'on risque de trouver des jeunes moins motivés par cette formation et donc pour le métier auquel ils se destinent.

Quoiqu'il en soit, au niveau de la cuisine, il y a aussi ceux qui ont une représentation du métier qui n'est pas tout à fait la bonne et qui sur laquelle, il va falloir travailler pendant la formation. Mais, sur le Bac Pro CSR, ce travail sur la motivation, est un peu plus prégnant parce qu'on a un groupe de jeunes qui, parfois, n'est pas forcément, convaincu du bien fondé de la formation ou qui a un peu subi son orientation vers le service.

**Moi :** Il y a eu une intervention dans le journal de l'Hôtellerie, de Monsieur Michel LUGNIER – Inspecteur général – mais également du Ministre de l'Education Nationale – Monsieur Vincent PEILLON. Ils ont évoqué la réforme du Bac Pro, la situation actuelle et les futures réformes à venir (Bac Techno). Est-ce que pour vous les informations qu'ils donnent se vérifient sur l'ensemble des rectorats ou est-ce que c'est variable sur d'autres rectorats, c'est vraiment marquant ? Comment percevez-vous cela ? Ils ont parlé d'une évaluation du nouveau Bac Pro qui n'était pour l'instant pas pertinente car n'ayant pas assez de recul, mais y-a-t-il des choses qui remontent ? Vous avez évoqué les difficultés de recrutement en Bac Pro CSR. Mais est-ce qu'il y a des choses sur lesquels on peut travailler ou il faut travailler ? Y a-t-il du travail qui se met en place pour éviter justement les difficultés de motivation en classe de troisième et le choix d'orientation par défaut de ces élèves ? Est-ce que vous avez des informations par rapport à ça ou un point de vue personnel ?

**GP :** Pour que l'orientation soit la plus bénéfique possible pour les élèves, c'est tout le travail aussi qui est mené en amont au niveau du collège, de façon à déjà baliser le terrain pour que le jeune choisisse sa formation en connaissance de cause. Tout à l'heure, on parlait des représentations que l'on peut avoir par rapport à certains métiers. C'est vrai que c'est un choix qui intervient relativement tôt pour les jeunes au niveau de la troisième. Faire le choix pour certains d'aller vers les métiers de la cuisine ou vers les métiers du service ou vers d'autres formations professionnelles ce n'est pas neutre. Il faut aussi accepter le fait que le choix d'orientation ne soit pas le bon et donc permettre à un moment donné à cet élève ou à ces élèves, de changer d'orientation, d'où l'importance aussi des passerelles. Donc à la fois un travail à faire sur l'amont, de façon à ce qu'on soit le plus objectif possible par rapport aux possibilités du jeune, à ses compétences, à ce qu'il a envie de faire et après en aval, il faut aussi être en mesure de rectifier le tir assez rapidement, si on sent que le jeune finalement, ce n'est pas ce qu'il a envie de faire.

**Moi :** Je reviens sur l'interview de Monsieur le Ministre, Monsieur PEILLON. Il a également abordé la notion d'orientation du lycée professionnel, la qualité de l'enseignement en lycée professionnel et aussi, le projet de « Refondons l'école » qui est le terme clé de sa prise de fonction. Plusieurs chantiers sont en cours et notamment vis-à-vis de la formation en lycée professionnel et l'alternance. Est-ce que l'apprentissage par l'alternance va prendre le pas sur la formation en lycée hôtelier ? Est-ce qu'il y a des différences au niveau de l'orientation entre la formation sous statut scolaire et la formation en alternance ? On n'a pas parlé de l'alternance dans le paysage de la formation professionnelle en Hôtellerie Restauration, est-ce qu'il y a une volonté de mettre plus en avant la formation avec l'entreprise sous la voie de l'apprentissage en sachant que chaque formation va convenir plus à un élève qu'à un autre et que chaque jeune doit pouvoir « trouver chaussure son pied » ?

**GP :** Il ne faut pas que le choix de l'alternance par la voie de l'apprentissage soit simplement un choix économique fait par le jeune et sa famille. Il faudrait qu'il puisse faire un choix indépendamment de cet aspect économique. Après, qu'est ce qui est le plus important, en termes d'orientation, d'évolution par rapport à l'apprentissage ou au statut scolaire ? L'évolution des effectifs fait apparaître une baisse significative de 1998 à 2004 : moins 25 %, dans les établissements qui formaient à l'apprentissage, alors que sous statut scolaire, il y avait une certaine résistance. Depuis la rentrée 2004, les effectifs sont repartis à la hausse, dans les deux voies de formation, à la fois sous statut scolaire et par la voie de l'apprentissage. Par exemple, sur l'académie de Nantes, c'est du 50/50, *grosso modo*, au niveau de la répartition des effectifs. Les professionnels ont pris conscience, qu'ils allaient « droit dans le mur » si les conditions de travail demeuraient telles quelles (horaires, rémunération,...). Il a fallu revaloriser l'image de marque de ces métiers. Un certain nombre de campagnes nationales ont été mises en place à cette époque. Il

y a aussi un certain nombre d'émissions télévisées qui sont toujours d'actualités, voire qui se sont développées mais qui portent essentiellement sur les métiers de la cuisine...

**Moi :** Justement, cela me permet de rebondir sur ce point. Est-ce que cela a un impact positif ?

**GP :** En termes d'effectifs, pour aller vers les formations notamment de la cuisine, certainement, après effectivement, cette politique de communication, elle a des incidences qui sont bénéfiques sur le nombre de jeunes qui se tournent vers ces formations. Après, c'est toujours pareil, il faut mesurer la réalité professionnelle. Il y a toujours ce problème de représentation entre ce qu'ils ont pu voir à travers les émissions de TV où il y a un montage et la réalité de la formation. Donc au début, ils peuvent être un petit peu surpris car ils s'attendent à sortir des produits finis, commercialisables au bout de deux heures. Il faut un peu plus de temps quand même.

Mais par rapport à cette dualité « statut scolaire/apprentissage », ce sont deux domaines qui se complètent. Ça veut dire, par exemple, qu'en tant que responsable de la filière, l'objectif est de travailler autant sur les établissements qui forment les apprentis et les élèves car comme vous le disiez tout à l'heure, il y a un mode de formation qui convient mieux à certains jeunes et inversement. Le risque serait de mettre exclusivement l'accent sur l'apprentissage, parce qu'au niveau statistique en termes d'insertion professionnelle, il y a toute une communication sur le fait que lorsque l'on sort de l'apprentissage, on trouve un emploi plus rapidement. C'est prouvé ! Et là, sans parler que de la filière hôtellerie restauration.

**Moi :** Il y a des résultats, des chiffres qui disent qu'il y a une meilleure insertion des jeunes issus de l'apprentissage ?

**GP :** Oui, un des enjeux de la rénovation de la voie professionnelle, c'est une élévation du niveau de qualification (80 % d'une classe d'âge à un niveau IV et 50 % à un niveau III). Cet objectif concerne tout le monde. Or j'ai le sentiment que pour la filière hôtellerie-restauration, le statut scolaire s'est emparé de cet enjeu à travers la mise en œuvre du Bac Pro 3 ans, alors que par la voie de l'apprentissage, les employeurs de ce secteur ont quelques réticences à signer des contrats de 3 ans.

**Moi :** Au niveau du CAP, il n'y pas cette difficulté ?

**GP :** Tout à fait, on a un nombre important de contrats signés dans le cadre du CAP cuisine et restaurant, ce qui n'est pas le cas au niveau du Bac Pro cuisine et CSR.

**Moi :** J'ai dit tout à l'heure qu'il n'y avait pas assez de recul pour savoir qu'elle était la résultante de la rénovation du Bac Pro et de ces effets. Par contre, a-t-on une idée de son rôle de passerelle en classe seconde ? Est-ce qu'elle joue réellement son rôle en ce qui concerne la réorientation en cas de besoin ? Y-a-t-il des élèves qui quittent la branche pour aller sur une autre filière ? Parce qu'ils se rendent compte qu'ils se sont trompés. A-t-on suffisamment de recul par rapport à cette classe de seconde, sur 2 années complètes de la nouvelle monture du Bac Pro 3 ans ?

**GP :** Comme il a été indiqué précédemment, il se peut qu'il y ait une erreur d'orientation lorsque par exemple le constat fait par l'équipe pédagogique montre que le niveau bac est trop élevé pour un élève. Il faut voir dans quelle mesure si on peut le réorienter vers un CAP de ce même secteur professionnel. D'où l'importance de la carte des formations, de la mise en réseau des établissements pour permettre au jeune, sur un secteur donné, de bénéficier d'une passerelle. Il ne faut pas attendre qu'il soit en échec, démotivé et proche du décrochage pour envisager avec lui une réorientation.

**Moi :** La notion d'accompagnement par contre a été un long travail à ce niveau là. Il y a vraiment un impact dans l'évolution du suivi du jeune au sein des équipes.

**GP :** Que ce soit au niveau national ou au niveau académique, une des priorités est la prévention de l'absentéisme et du décrochage. Tout au long du collège, il est important d'affiner le projet professionnel de chacun des élèves pour éviter le décrochage par la suite.

**Moi :** Il y avait un chiffre de 150 000 jeunes qui sortaient du système scolaire sans diplôme, sans qualification. Peut-on dire que ce chiffre va être endigué par la rénovation du Bac Pro ?

**GP :** Quelle que soit les filières, il faut être vigilant quant à la sortie prématurée d'élèves du cycle de formation. Ainsi, pour le secteur de l'Hôtellerie Restauration, il n'est pas rare de constater une certaine évaporation d'élèves entre la classe de seconde, la classe de première et la classe de terminale. Par exemple, un établissement qui recrute à 24 élèves sur une classe de seconde, sont-ils toujours 24 lorsqu'ils passent le Bac ? Or, ça veut dire qu'à un moment donné, il y a eu des sorties prématurées, mais que sont-ils devenus ? D'où l'importance du suivi, de l'accompagnement pour identifier d'une part les raisons qui ont poussé tel ou tel jeune à quitter la formation, et d'autre part pour trouver des solutions pour ce jeune. Il faut éviter de perdre le contact avec lui.

**Moi :** On parlait du rôle de la passerelle en classe de seconde, mais aussi en effet, on perd des élèves en classe de première ou même des élèves qui commencent la classe de terminale mais qui ne vont pas au bout, ça arrive. Est-ce qu'on a une idée, du nombre d'élèves qui poursuivent après le Bac Pro en enseignement supérieur (BTS) ? Et au niveau de l'insertion ? Je vais aller plus loin, vous allez me dire si vous pouvez répondre à cette question. A-t-on la possibilité de savoir, combien y-a-t-il d'élèves qui sont encore dans le métier après leur formation ? Apprentissage / formation sous statut scolaire tous confondus.

**GP :** Il y a une volonté ministérielle d'encourager les élèves de baccalauréat professionnel à poursuivre en STS. Cela s'inscrit dans une volonté de rééquilibrer les flux qui sortent de terminale. En effet, trop de places en STS sont occupées par des jeunes issus des filières générales au détriment des filières technologiques et professionnelles. Après il y a lieu d'avoir un approche filière par filière dans la mesure où dans certaines filières, l'insertion professionnelle est difficile sans un niveau III (exemple du tertiaire administratif). Dans le secteur de la restauration, il y a un certain nombre de métiers qui sont en tension et il est possible de s'insérer professionnellement avec un niveau IV, tout en permettant à ceux qui en ont l'envie et le potentiel de poursuivre en STS.

**Moi :** Si je peux me permettre, il y a peut-être un élément de réponse avec les chiffres rapportés par le journal « L'hôtellerie » mais après, ... les sources sont de 2012...

**GP :** Ce sont les taux de réussite ?

*(En effet, le supplément Campus rapporte les chiffres suivants en Bac Pro Restauration : sur 10 462 candidats, 7 768 ont été admis soit un taux de réussite de 74,2 %).*

**Moi :** Oui. Voilà, sur les 7 768 élèves admis, combien poursuivent ?

**GP :** Comme indiqué précédemment, la liaison Bac Pro – BTS est un axe de travail prioritaire. Les derniers chiffres font état d'à peu près 30 % de jeunes issus de Bac Pro qui vont vers les BTS. Il y a une volonté de l'Education nationale de favoriser l'accès aux titulaires des Bac Pro vers les BTS. Donc, il faut que cela soit suivi d'effets. C'est pour cette raison que les recteurs, dans les

différentes académies, se sont emparés du problème et j'ai envie de dire, ont eu une politique volontarisme par rapport à cela. C'est-à-dire que les établissements qui pouvaient être réticents sur le fait de prendre des élèves issus du Bac Pro, on ne va pas parler de quota, mais quelque part, il leur est demandé qu'il y ait une cohérence entre le nombre de « vœux 1 » formulés par des jeunes titulaires de Bac Pro et le nombre d'entrants en BTS. Les chiffres qui nous ont été présentés dernièrement, font état de près de 30 % de jeunes, issus de Bac Pro, qui avaient trouvé une place en STS. Par ailleurs, il est prévu que les titulaires d'un Bac Pro avec la mention « Bien » ou « Très Bien » soient admis de droit en STS.

**Moi :** Est-ce qu'on a un regard sur l'après ? Que ça soit en Bac Pro, ceux qui arrêtent ? Que font-ils après le Bac Pro ? S'insèrent-ils rapidement ? Sont-ils toujours dans la branche ? Au bout de combien d'années, ils poursuivent, ils stoppent ?

**GP :** Le Bac Pro préparé sous statut scolaire ou par la voie de l'apprentissage est un diplôme qui permet de s'insérer professionnellement. Néanmoins cette profession se caractérise par un turnover et une rotation des personnels qui est relativement importante. Les statistiques et des témoignages d'anciens élèves ainsi que d'apprentis montrent qu'un certain nombre d'entre eux ne sont plus dans ce secteur d'activités au bout de 5 ans.

**Moi :** Ils font un constat aussi ?

**GP :** Le reproche qui peut être fait est de dire : « des moyens sont consacrés à la formation des jeunes qui se destinent aux métiers de la restauration et au bout de 3 à 5 ans, il y a énormément de déperdition ». La tentation serait de calibrer les formations en fonction du nombre de jeunes qui d'une part vont jusqu'au bout du cycle de formation et d'autre part en fonction de ceux qui restent véritablement dans la profession. Mais d'un autre côté, c'est aussi le rôle des professionnels de faire en sorte que ces jeunes restent dans ces métiers et donc ça se joue au niveau des conditions de travail. Même si on sait que c'est un métier exigeant, que des efforts ont été faits et que des évolutions ont été apportées. Mais, je crois qu'il faut encore poursuivre dans ce sens. A titre d'exemple, le « permis de former » est une initiative intéressante qui ne peut avoir que des conséquences positives, à la fois sur les jeunes en formation mais également sur le personnel au sein de ces entreprises de la restauration.

**Moi :** C'est un point d'honneur à vraiment mettre en avant, la notion de partenariat école/entreprise et d'avoir toujours cette volonté commune à faire en sorte qu'on travaille ensemble.

**GP :** Pour avoir participé à l'élaboration des deux référentiels dans le cadre des commissions professionnelles consultatives, le dialogue est parfois difficile avec les professionnels. Il faut cependant mettre les choses dans le contexte où les professionnels étaient contre le Bac professionnel en trois ans. Les représentants des professionnels sont souvent focalisés sur les CAP, les Brevets professionnels et ont du mal à porter un regard positif sur le baccalauréat professionnel, même si la réalité montre que les titulaires du Bac Pro s'insèrent professionnellement.

**Moi :** L'hôtellerie restauration n'était pas le dernier « bastion » à passer au Bac Pro 3 ans d'ailleurs ? Si j'ai mémoire de certains échos à l'époque ?

**GP :** Lors de la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle, à la rentrée 2009, l'académie de Nantes a fait le choix de généraliser le Bac Pro Restauration trois ans. D'autres académies ont fait un choix différent et ont attendu la dernière échéance qui leur était possible à

savoir la rentrée 2011 avec la mise en œuvre des nouveaux référentiels. Cela pouvait se comprendre mais d'un autre côté, la mise à plat de l'ancien a permis aussi aux équipes pédagogiques de se familiariser avec cette durée de 3 ans.

**Moi :** Aujourd'hui, quand on réfléchit bien, le cursus 4 ans existe encore quelque part ? Pour certains élèves ?

**GP :** Alors oui, par l'intermédiaire des passerelles, par exemple pour les jeunes qui sortent avec un CAP, ils peuvent se former au Bac Pro en l'espace de 2 ans. Qui dit passerelles dit un effectif modéré de jeunes concernés. Or, il s'avère que par la voie de l'apprentissage, cette option soit fréquemment choisie, notamment car il s'agit là de contrats de deux ans. En effet, les professionnels rechignent à signer des contrats de trois ans. Donc au bout du compte, ils se forment en 4 ans. Or, à travers le Bac Pro 3 ans, l'idée aussi au départ, est d'avoir une durée de formation identique quelque soit le bac (général, technologique ou professionnel).

**Moi :** Est-ce que ce Bac Pro 3 ans à motiver peut-être plus d'élèves en se disant qu'il y avait une année de moins à faire ?

**GP :** L'impact n'a pas été neutre auprès des familles, c'est-à-dire qu'en termes de lisibilité, c'est plus clair à mon avis. D'avoir un cycle de formation d'une durée identique quelle que soit la voie de formation que l'on suit. Pour la filière hôtellerie restauration, il n'est pas rare de voir des élèves qui ont le niveau pour aller en bac général et *a fortiori* en bac technologique, et qui ont fait le choix du bac professionnel : un choix raisonné de leur part. Les parents ont vu aussi que désormais en rentrant en Bac Pro, il y avait une possibilité de poursuite d'études en BTS. Que ce n'était pas réservé exclusivement à la voie générale et technologique. Ça change aussi la donne dans la mesure où cela offre des perspectives supplémentaires aux familles.

**Moi :** Dans le BO n° 30 du 25 juillet 2013, par rapport aux compétences de l'enseignant, c'est valable pour les nouveaux enseignants qui vont arriver, la compétence n° 3 correspond à la connaissance de l'enseignant sur le profil des élèves. Donc là, on est dans une formation où on est censé maintenant mieux connaître le jeune. Que faisons-nous pour les enseignants qui n'ont pas eu cette formation ou qui n'aurait pas cette formation ? Est-ce que l'expérience permet de compenser justement une meilleure connaissance de l'élève ?

**GP :** La meilleure connaissance de l'élève passera également par la nature des informations qui vont être communiqués par exemple, quand on passe du collège vers le lycée.

**Moi :** Par quel biais, quels documents, quelle trace ?

**GP :** On parle de livret personnel de compétences, de socle commun de connaissances et de compétences. Il faut que ces éléments puissent être consultés et analysés par les équipes pédagogiques qui accueillent les élèves au niveau du lycée. De façon à voir déjà, en termes de profil de l'élève, quelles sont ses forces et ses marches de progrès. Et après, il ne faut pas oublier également que désormais, un horaire spécifique est consacré à l'accompagnement personnalisé. Ça existe également au niveau de la classe de sixième, au lycée général et technologique. L'enseignement professionnel a été précurseur en la matière, donc il faut impérativement qu'on puisse s'emparer de ce dispositif pédagogique. Sur les entrants en classe de seconde cela permet d'affiner la connaissance de l'élève. J'ai envie de dire que les premières séances d'accompagnement personnalisé doivent être consacrées à ce positionnement des élèves pour voir quels sont ses centres d'intérêts, comment il se situe par rapport à l'acquisition des

compétences du socle. Cela ne peut qu'aider l'enseignant dans la façon dont il doit appréhender chaque élève.

**Moi :** Pour revenir sur la formation des enseignants, avec l'apparition des ESPE : est-ce que la formation des enseignants dans les métiers de l'hôtellerie restauration va évoluer ? Sous quelle forme ? Va-t-on leur permettre d'avoir une vue sur les nouvelles techniques pédagogiques ? Et puis quelles sont les grandes lignes de l'évolution par rapport à la formation d'hier et celle d'aujourd'hui ?

**GP :** Maintenant, la mise en place de la masterisation n'est pas neutre pour former les enseignants mais également les préparer aux concours. Avec des masters professionnels liés aux métiers de l'enseignement, ils seront inévitablement dans une démarche de préparation aux concours avec des stages de pratique accompagnée au sein d'un établissement scolaire, sur le terrain. Avant de passer le concours, ils auront eu une idée de ce qui va leur être demandé par la suite.

**Moi :** Je voulais appuyer sur un point, et cela me permet de revenir sur quelque chose qu'on a dit au début de l'entretien, c'est la notion de connaissance de l'enseignant de la psychologie de l'enfant, cette formation que nous n'avons pas eu forcément et qui s'avère indispensable maintenant, afin de mieux connaître l'enfant, mieux connaître l'élève tout en se connaissant soi-même. Donc, cette formation par rapport à la connaissance du jeune, de l'élève, elle va être à l'ordre du jour ?

**GP :** Oui, tout ce qui est psycho pédagogie, il faut que ça intègre inévitablement la formation initiale des enseignants. Une base, de façon à pouvoir comprendre le fonctionnement d'un adolescent. Justement pour avoir les leviers, afin d'être susceptible de pouvoir agir auprès d'un public âgé de 14/15 ans et qui sort de troisième, il faut avoir cette connaissance.

**Moi :** Il me paraît évident de parler des parents car cela permet de mieux comprendre certaines difficultés que rencontrent leurs enfants ?

**GP :** Il est vrai que l'environnement du jeune a son importance, l'école peut beaucoup mais ne peut pas tout. A un moment donné, il faut que chacun prenne sa part du travail. Au même titre qu'il y a un partenariat avec le monde professionnel, une forme de partenariat doit également s'instaurer avec les familles ! La relation que l'on arrive à mettre en place avec les familles est indispensable notamment pour prévenir l'absentéisme et le décrochage. Il faut qu'une fois sorti de l'école, le relais doit pouvoir être assuré par les parents, notamment au niveau des attitudes et comportements, au niveau de l'éducation elle-même : c'est un travail en partenariat.

**Moi :** La notion d'évaluation par compétence est le cachet, l'estampille du nouveau Bac Pro. A-t-elle pour objectif de valoriser l'élève et de le mettre en situation de motivation ?

**GP :** L'évaluation ne doit pas être assimilée à une évaluation sanction, mais elle doit être formative, explicitée et permettre d'identifier les processus d'apprentissage des élèves et des apprentis. Un positionnement sur les compétences des référentiels est de nature à susciter de la motivation...

**Moi :** L'auto-évaluation aussi ?

**GP :** C'est un élément sur lequel il faut également insister. Permettre aux élèves de s'auto-évaluer, de confronter l'évaluation avec celle de l'enseignant : c'est une base de discussion qui est intéressante aussi, de nature à les motiver. Un élève qui demande à son enseignant : « Où j'en suis

dans l'acquisition de mes compétences ? », ce n'est pas neutre. L'élève n'a pas demandé quelle note ? Ils aiment bien les notes, c'est aussi une demande sociale. On va évoluer vers autre chose et sur telle ou telle compétence, voilà comment tu te situes ! Ça donne plus de sens à l'évaluation plutôt que de dire, tu as 10 – 8 – 15...etc.

**Moi :** Il existe des pays où la note n'existe plus ?

**GP :** Oui, même chez nous dans le primaire. Par ailleurs, il y a des expérimentations de classes sans note.

**Moi :** Des couleurs, des smileys...

**GP :** C'est pour ça que la note peut être perturbante quand ils sortent d'un système d'évaluation comme celui-ci en primaire...

**Moi :** C'est moins traumatisant ? Cette mise en place a été faite pour ne pas les traumatiser ? A-t-on senti que la note traumatisait l'élève plutôt que de l'encourager ?

**GP :** Cela permet d'explicitier davantage la note parce qu'automatiquement, on va la décliner sur certains critères, certaines compétences. Tandis que la note reste globale même si on est capable de l'expliquer, elle reste globale. Cette évaluation, avec des positionnements, donne davantage de sens et surtout l'évaluation par compétences permet également de décrypter les processus d'apprentissage.

**Moi :** On met l'accent sur la notion de relationnel fort avec les élèves en appuyant sur le fait que l'on ne veut pas sanctionner, ce n'est pas une note sanction qui récompense ou qui fait mal ?

**GP :** Le fait de passer l'examen, le CAP, le Bac, le BTS... on évalue un échantillon de compétences mais pas toutes les compétences de la formation et à la limite, on a l'examen ou pas ! Le fait de ne pas l'avoir, ça ne veut pas dire pour autant qu'on n'a aucune compétence. C'est pour cela que le passeport professionnel tel que je l'envisage, c'était aussi à la fois pour ceux qui malheureusement ne l'ont pas eu. Ce n'est pas rédhibitoire. Ils sont susceptibles de pouvoir le repasser mais ce n'est pas pour autant qu'ils n'ont aucune compétence. La preuve, le passeport professionnel est là pour attester que, soit, ils sont en cours d'acquisition, soit ils ont acquis certaines compétences. Les pratiques en matière d'évaluation évoluent et l'approche par compétences y est pour beaucoup. Par ailleurs, l'accent doit également être mis sur l'auto-évaluation.

**Moi :** Cette façon de mettre l'élève à pouvoir juger, analyser son propre travail, est motivationnelle et le renforce dans sa façon d'acquérir les compétences ?

**GP :** C'est une analyse de sa pratique.

**Moi :** On est dans la situation : « et bien, voilà. Tu es ton propre professeur », quelque part ?

**GP :** De toute façon, ça viendra de lui ! Les enseignants sont là pour l'aider évidemment mais c'est lui qui doit fournir les efforts à un moment donné. Donc, pour fournir ces efforts, franchir les étapes, il faut qu'il comprenne « ce pourquoi ça n'a pas marché, à un moment donné et pourquoi ça a marché à un autre moment », sur quoi il a buté. En ce qui concerne l'auto-évaluation, dans la discussion, cela peut être une question fermée pour laquelle il répond par oui

ou non. Mais cela peut être aussi une situation où on lui demande d'argumenter les raisons pour lesquelles il estime avoir réussi l'activité ou pourquoi il considère qu'il n'a pas réussi cette activité.

**Moi :** Je vais aborder maintenant le thème de la motivation qui est le cœur de notre entretien. Qu'est ce que cela évoque pour vous ce mot, quelle définition en donneriez-vous ? Que connaissez-vous de son mécanisme ? C'est une question vaste, compliquée. C'est d'ailleurs un sujet assez vaste, en sachant que j'ai retenu une phrase lors de votre intervention tout à l'heure : « Les élèves sont moteur de l'enseignant et inversement l'enseignant est moteur des élèves ». Dans le terme motivation, il y a le mot « moteur ».

**GP :** A travers ce terme « moteur », il s'agit d'identifier les mécanismes qui font qu'un élève à l'envie d'apprendre, de progresser. Quelles sont les conditions à mettre en œuvre pour susciter de la motivation et de l'envie ?

**Moi :** Oui bien sûr !

**GP :** Il faut donc créer les conditions pour que chaque élève « est l'envie de... ». Il y a une part du chemin qui doit être fait par l'élève inévitablement. Et il y a une part du chemin qui doit être fait également par l'équipe pédagogique qui doit le mettre dans les meilleures conditions, pour qu'il soit réellement motivé par la formation et par les métiers pour lesquels il se destine.

**Moi :** Quels sont les moyens que les enseignants possèdent pour permettre la motivation, l'optimiser puisque quoi qu'il en soit, il faut que l'élève en est « une certaine quantité ». Pour l'accentuer, comment l'enseignant peut-il s'y prendre, le faire ? Avec quels leviers, quelles méthodes pédagogiques ?

**GP :** Je pense que déjà c'est en ayant une image positive des élèves, en les valorisant. Même un élève qui est en difficulté, le but n'est pas simplement de faire le constat et lui dire « voilà, ça tu n'as pas réussi... », mais il faut faire la part des choses, certes, mettre le doigt sur ce qui ne va pas mais également, c'est rarement 100 % négatif, il y a aussi du positif dans ce qu'il a fait. C'est aussi dans la façon dont on ne se limite pas uniquement à un constat d'échec par rapport à tel ou tel élève mais lui faire comprendre, analyser ses méthodes d'apprentissages. C'est en voyant quelles sont ses processus d'apprentissages qu'on arrive certainement à débloquer un certain nombre de choses et à accroître chez lui aussi la motivation. S'il fait le constat que les conseils qui lui ont été donnés ; les démarches qui lui ont été proposées, ont des effets positifs sur ses résultats, sur sa façon d'apprendre, cela ne peut qu'accroître sa motivation. Il ne faut pas oublier, qu'un certain nombre d'élèves qui arrivent en LP ou CFA, ont une image de l'école plutôt négative car ils ont rarement été valorisés, ils ont souvent été en situation d'échec. Donc, il faut à tout prix marquer une rupture avec ce qu'ils ont vécu au préalable, et ça quels que soit les enseignements ! *A fortiori*, ils vont découvrir d'autres enseignements professionnels qu'ils n'avaient pas jusqu'à présent. Mais il faut aussi, au niveau des enseignements généraux, que l'on ne reproduise pas ce qu'ils ont vécu au collège en français, en mathématiques, en langue vivante...etc. Ces enseignements, ils n'en gardent pas un bon souvenir car ils n'étaient pas en situation de réussite.

**Moi :** Qu'est ce qu'on appelle dans cette « pédagogie de la réussite » ? C'est justement le rapport relationnel dans l'affect que l'enseignant peut avoir avec un groupe d'élèves ?

**GP :** C'est la pédagogie de projet dans tous les sens du terme : travail sur le projet de l'élève dans un premier temps et puis après, le mettre dans cette dynamique. Ces dernières années, lors des entretiens qui suivent les inspections, les enseignants ont des constats parfois négatifs sur les

attitudes et les comportements des élèves en matière d'investissement au travail : « les élèves n'apprennent pas, n'apprennent plus ! »

**Moi :** Est-ce que c'est un fait « sociétal » ? Ou est ce qu'il y a un malaise auprès du corps enseignants, des élèves ? Il y a plusieurs paramètres qui interviennent dans tout cela. Quels sont ceux qui vous viennent à l'esprit ?

**GP :** La responsabilité est partagée. Au niveau des élèves, il y a un manque d'investissement personnel. Cela veut dire qu'il faut créer cette envie d'apprendre en dehors aussi de la classe sous différentes formes, ce n'est pas simplement apprendre par cœur, effectivement, telle ou telle leçon ou telle ou telle synthèse écrite... mais justement, il faut également le motiver pour cet aspect là des choses. Et donc pour ça, il faut aussi se poser la question : « Qu'est ce qu'apprendre à apprendre » ? C'est-à-dire que souvent, on fait simplement le constat, on dit : « les élèves n'apprennent plus ». Doit-on se contenter simplement de ce constat ou bien est-ce qu'on essaye de rechercher les causes et d'apporter certaines réponses pour l'aider à retrouver cette appétence pour l'école, pour la formation qu'il est en train de suivre ? C'est un ensemble, on ne peut pas dissocier cet aspect, c'est pour ça que je parle de la pédagogie de projet et de la dynamique de projet, c'est-à-dire qu'il faut lui proposer des activités, des projets, qui le motive qui lui donne envie d'apprendre...

**Moi :** Qui l'étonne ?

**GP :** Oui, il faut le surprendre ! C'est pour ça que lorsqu'on est sur une certaine routine dans les apprentissages, au bout d'un moment, il y a du décrochage et c'est humain ! Quel que soit le niveau de formation d'ailleurs, on peut se retrouver nous même dans un amphithéâtre, au bout de deux voire trois heures, si on est sur la base d'un monologue, au bout d'un moment, on va décrocher soit même.

**Moi :** Est-ce que vous êtes de l'avis à dire que le projet qui va étonner l'élève peut aussi motiver l'enseignant ?

**GP :** Ça revient à ce que l'on a dit tout à l'heure, à savoir la notion de moteur. Quand on sent qu'il y a du répondant de la part des élèves, on a qu'une envie, c'est d'aller encore plus loin et la motivation de l'élève, elle dépend également de la motivation qu'a l'enseignant à proposer ses activités aux élèves. Si lui même a pris du plaisir à créer la situation d'apprentissage, si pour reprendre votre expression « Aujourd'hui, je vais les étonner », il y a de fortes chances que cet investissement soit récompensé. Certes, on peut être déçu, mais si on arrive dans cet état d'esprit et bien, les ¾ du chemin sont faits. C'est pour ça que parfois avec les manuels scolaires, je peux avoir un jugement rédhibitoire.

**Moi :** Pas avec mon livre ?

**GP :** Tout dépend de l'exploitation que l'on fait du manuel scolaire. S'il s'agit de l'unique ressource, le risque est d'arriver à une certaine lassitude de la part des élèves. Même si les éditeurs font des efforts avec des versions numériques, il en demeure pas moins qu'il y a une certaine redondance au niveau des activités et de la démarche pédagogique. Pour susciter de la motivation pour les apprentissages, l'enseignant doit innover en permanence, varier les activités et les supports.

**Moi :** On reste toujours sur la motivation, vous avez évoqué des formes de pédagogie bien précises qu'est la pédagogie du projet de l'élève, la pédagogie de projet... En avez-vous d'autres

en tête, qui vont aller dans le même sens, quelque soit le type de cours : APS, TP, TA, Techno, PPAE ? Des méthodes pédagogiques qui vont mettre l'élève acteur de sa formation.

**GP :** Il y a une caractéristique de la voie professionnelle, c'est la méthode inductive, c'est-à-dire que l'on contextualise en permanence les situations d'apprentissage de façon à donner du sens. Ça aussi, c'est quelque chose à laquelle il faut attacher beaucoup d'importance : la capacité de l'enseignant à donner du sens à ses enseignements.

**Moi :** Par rapport au terrain, au monde professionnel ?

**GP :** Les filières professionnelles et notamment le secteur de la restauration sont des terrains propices pour mettre les élèves en situation professionnelle. S'appuyer par exemple, sur des entreprises que connaissent les élèves, des entreprises dans lesquelles ils ont été en stage, sur l'entreprise d'un ancien élève de l'établissement. Les possibilités de nature à susciter de l'intérêt chez l'élève sont nombreuses. J'ai un exemple précis en tête, d'élèves qui arrivent en seconde Bac Pro Cuisine ou CSR, et pour lesquels l'établissement avait organisé, plutôt que de rester le premier jour dans une salle banalisée, un rallye en ville avec des passages obligés, notamment devant des établissements de restauration. Il se trouve que l'un d'entre eux est tenu par un ancien élève de l'établissement. Le restaurateur, de façon impromptue a pu apporter son témoignage, parler de son parcours. Comme le rapportait l'enseignant qui accompagnait les élèves, ces derniers étaient particulièrement attentifs dans la mesure où « c'est un ancien élève titulaire d'un Bac Pro et qui a réussi à s'installer. Cet échange avec ce restaurateur qui a parlé de son parcours, de sa réussite, auprès d'élèves qui arrivent en classe de seconde, ne peut que les motiver. Certes, tout le monde n'aura pas sa propre structure, ne va pas reprendre ou créer une activité mais se dire que c'est dans le domaine du possible déjà, en termes de motivation, je trouve que c'est assez extraordinaire.

**Moi :** Ça va les marquer ?

**GP :** Voilà. C'est plein de petites choses comme ça qui caractérisent quand même l'enseignement professionnel, c'est-à-dire qu'on a un contexte professionnel sur lequel on peut s'appuyer pour faire passer un certain nombre de contenus à la fois professionnels mais aussi au niveau des enseignements généraux.

**Moi :** Toutes ces formes de pédagogie, de projet, de contextualisation sont des méthodes de pédagogie active, sont des outils de cette pédagogie active. La rénovation et la réforme du Bac Pro a fait évoluer la Technologie Appliquée (TA) donc la méthode de fonctionnement pédagogique de ce cours demande une manipulation des outils pédagogiques différente de ce qui se faisait de manière classique. Cela me permet de rebondir sur l'évolution des méthodes pédagogiques que l'on a connues ces dernières années. Vous avez été enseignant, vous les connaissez. Aujourd'hui, les méthodes pédagogiques utilisées avec les élèves ont fortement évolué. Est-ce qu'elles mettent suffisamment l'accent sur le motivationnel des élèves ?

**GP :** A mon avis, oui. Dans la mesure, tout à l'heure on parlait de pédagogie de projet et de méthode inductive. L'exemple de la TA et des ateliers expérimentaux, est significatif. L'objectif est toujours le même : donner du sens et comprendre ce que l'on fait ! Effectivement, on peut répéter à l'infini certains gestes et avoir une maîtrise totale de ces gestes mais si on n'est pas en mesure de comprendre le pourquoi du comment ? C'est relativement frustrant et ça empêche le jeune d'évoluer par la suite. Il sera un bon exécutant mais il ne sera pas en mesure d'évoluer dans la structure dans laquelle il va se trouver parce qu'on ne lui aura pas donné les clés pour comprendre.

**Moi :** Il sera plus motivé parce qu'il aura construit lui-même le savoir, qu'il l'aura « apprivoisé » et donc compris ?

**GP :** Il comprend, de même que pour un enseignant c'est important de comprendre les processus d'apprentissages des élèves qui lui sont confiés. Pour l'élève lui-même, c'est important de comprendre également pourquoi il fait telle ou telle activité et pourquoi il arrive à tel ou tel résultat suivant la façon dont il réalise l'activité parce qu'après, il va comprendre aussi, il va savoir, comme par exemple : quand il va rectifier une sauce, ce sur quoi il doit agir pour la rectifier.

**Moi :** L'apport des TICE dans tout cela ? Ça a évolué énormément à l'époque où vous avez commencé votre carrière d'enseignant et aujourd'hui ? Est-ce que l'on ne leurre pas les élèves avec l'outil informatique, les TICE, le numérique ? Ce n'est pas leur donner parce qu'on est dans un monde numérisé, télévisuel, virtuel ? Est-ce qu'on ne leurre pas ? Est-ce que cela à vraiment un impact sur la motivation des élèves, l'emploi des TICE ?

**GP :** Disons qu'il ne faut pas que ça reste du virtuel. Il faut impérativement avoir un retour à la réalité et que l'utilisation du numérique, des TICE soient utilisés en tant qu'outil, il faut que ça apporte une plus-value, à la fois au niveau des apprentissages et dans la recherche d'informations. Ce n'est pas pour autant que l'on va faire un apprentissage de l'outil pour l'outil. Il s'inscrit par exemple dans et pour une activité donnée. C'est bien d'utiliser tel ou tel outil, telle ou telle ressource. Cela peut être l'outil numérique comme ça peut être une ressource documentaire. Mais disons que les TICE et le numérique ouvrent les champs des possibles et la façon également donc de remédier parfois à certaines choses avec des exercices de positionnement, de remédiation. C'est une véritable plus-value auprès des élèves qui ont une difficulté sur telles ou telles compétences à un moment précis. Le danger serait effectivement de généraliser, c'est pour ça qu'il faut bien choisir les outils. Il y a eu les plans informatiques pour tous, à une époque dont tous les établissements étaient dotés de tel ou tel type de matériel, en grande quantité. Matériel qui n'a pas forcément été sorti des cartons ! Parce que les utilisateurs n'avaient pas été formés à l'utilisation de ces outils. Donc, il faut impérativement que la mise en œuvre de ces outils s'accompagne également d'un apprentissage de la part des enseignants à leur utilisation, aux plus-values que cela peut apporter. Que ce soit les TBI, tableau numérique... En effet, il y a une ouverture sur énormément de choses mais il faut avoir reçu une formation et être suffisamment à l'aise avec l'outil pour que ça passe bien aussi auprès des élèves.

Lors de leur arrivée au lycée, les élèves à travers le brevet informatique et internet (B2i) ont déjà validé des compétences dans le domaine de l'utilisation des outils numériques. De même, dans leur vie quotidienne, ce sont des adeptes des « Smartphones », des réseaux sociaux. Il faut donc que dans les activités proposées, les enseignants puissent prendre en compte ces éléments. Par ailleurs, les enseignants qui ont passé le concours de recrutement ces dernières années ont du valider le C2i2e (certificat informatique et internet de niveau 2 enseignant) qui atteste des compétences professionnelles dans l'usage pédagogique des technologies numériques, communes et nécessaires à tous les enseignants et formateurs pour l'exercice de leur métier. Cela est de nature à appréhender l'utilisation des outils numériques de façon raisonnée.

**Moi :** Tout le monde n'a pas ce matériel ! Aujourd'hui, « Refondons l'école », « l'ère du numérique », c'est là, tout de suite ?

**GP :** Les outils existent...

**Moi :** (*excusez-moi de vous couper la parole*) Ce n'est plus une question de moyens ?

**GP :** L'enjeu est sur la façon dont on peut utiliser ou pas ces outils. Donc, la formation et l'utilisation pédagogique que l'on en fait de ces outils de façon à voir, « oui, si j'utilise cet outil là plutôt qu'un autre et bien, il y a une véritable plus-value par rapport à la pédagogie que je mets en place ». Si c'est pour perdre du temps, ce n'est pas la peine. Si c'est pour accroître la motivation des élèves, parce que l'on en a fait le constat, on y va. Quelque part aussi, c'est fait à bon escient, de façon raisonnée, dans l'intérêt des élèves.

**Moi :** Il y a un effort de se former qui doit être présent ? Il faut se mettre à la page ?

**GP :** C'est présent dans la vie de tous les jours. Il faut de la motivation pour ces outils de la part des enseignants, il faut qu'elle existe. Il ne faut pas en avoir peur !

**Moi :** Je reviens aux moyens... Est-ce que tout le monde a les moyens de pouvoir justement évoluer avec ce qu'il y a aujourd'hui ?

**GP :** C'est une question de priorité au niveau des établissements comme au niveau des personnes.

**Moi :** Il y a une pédagogie pour laquelle j'aurai souhaité avoir votre avis, c'est ce qu'on appelle : la pédagogie différenciée. Elle existe depuis déjà de nombreuses années d'ailleurs, c'est assez étonnant de voir qu'il existe de nombreuses méthodes et techniques pédagogiques qui ont été abordées, évoquées, écrites par des chercheurs, pédagogues qui émergent réellement que maintenant. On a aujourd'hui dans nos classes, des groupes hétérogènes, comment l'enseignant doit-il s'y prendre pour gérer une classe hétérogène ? Il n'a pas le choix. Est-ce qu'il est formé pour cela et comment ? Existe-t-il des clés ?

**GP :** Ces dernières années, il y a une évolution, certes, mais *grosso modo*, ce qui perdure encore, c'est qu'on part du principe qu'on a en face d'un enseignant un groupe classe, pas forcément des individus. Il en résulte que l'on a tendance à proposer systématiquement la même activité au groupe classe et avec le même degré de difficulté. L'intérêt de la pédagogie différenciée est de prendre en compte l'individu. La pédagogie différenciée est plus facilement mise en œuvre lorsque l'on a une approche par compétences. Une même compétence peut être mise en œuvre de façon différente, à travers des activités dont le degré de complexité peut varier. Une bonne connaissance des élèves, de leurs processus d'apprentissage permettra de proposer aux élèves, pour une même compétence, des activités appropriées. Il s'agit de mettre les élèves en situation de réussite. Si, au contraire, pour tous les élèves, on a le même degré d'exigence par rapport à une activité donnée, cela signifie qu'il y en a un certain nombre qui sont en échec immédiatement ! Je ne dis pas que c'est facile de varier comme ça les approches mais quelque part, je ne vois pas d'autres solutions si on veut faire en sorte que l'ensemble du groupe classe progresse. Et là, on revient au groupe. Au départ, on s'adresse au groupe, puis on individualise et au bout de la séance, par exemple, on s'adresse à nouveau au groupe classe à partir des constats que l'on a pu faire sur les activités qui ont été menées par les élèves. Afin d'avoir une observation suffisamment fine sur le potentiel des élèves, il faut aussi que les élèves soient acteurs de leur formation. C'est eux qui font. Le travail essentiel de l'enseignant, et qui est source de motivation de la part de élèves, c'est son investissement dans la préparation de la situation de cours. Tout ce qui se passe en amont est fondamental. L'animation a aussi son importance mais l'enseignant sera bon animateur que s'il a préparé de façon suffisamment sérieuse son cours, sa situation de cours. Et donc, il va pouvoir rendre davantage acteur les élèves. C'est-à-dire qu'au niveau du temps de parole, d'un certain nombre de choses, des activités d'analyse... il faut que ce soit les élèves qui fassent !

**Moi :** L'apprentissage par imitation, c'est fini ?

**GP :** Oui, si on en revient par exemple, au concept de la TA tel qu'il a pu exister à une période où : « Je fais et vous reproduisez derrière ». On reproduisait des gestes. Il faut montrer les gestes car le visuel a son importance aussi. Mais c'est davantage formateur pour le jeune quand il est confronté à la difficulté, à la découverte, à l'analyse et le rôle de l'enseignant, c'est de lui dire : « voilà, si tu avais procédé de cette façon...etc. ».

**Moi :** Comment fait-on ? On est dans l'expérimental, dans la recherche, on met l'élève dans une situation de recherche ?

**GP :** Oui, dans une situation de recherche... une situation d'apprentissage ! Le mot recherche est peut être un peu fort mais en situation d'apprentissage véritable. On lui demande un effort. Mais si on revient sur le constat qui a été fait tout à l'heure : « les élèves n'apprennent pas suffisamment ! ». Le rôle de l'enseignant est de veiller à ce que lorsque les élèves sont en cours, à ce qu'ils « imprègnent » le plus possible et donc qu'ils apprennent le plus possible. Il faut les conditionner également et donc justement, si pendant la séance de TA ou les TP ou les cours de technologie, ils sont dans ces activités qui les amènent à réfléchir à ce qu'ils font, à comprendre ce qu'ils font : il y a une partie du chemin qui a été effectuée. Et puis, ils mémorisent d'autant plus facilement. Ils auront peut-être plus d'appétence derrière pour revenir sur leurs notes aussi. Je ne dis pas que c'est une garantie mais si, *a contrario*, ils subissent le cours pendant une à deux heures voire trois heures, ils n'auront pas la motivation nécessaire pour y revenir par la suite. Il faut aussi se mettre à la place de l'élève, qui en formation professionnelle a un emploi du temps particulièrement chargé. Il faut donc être vigilant quant à la quantité de travail personnel demandé.

**Moi :** Pour rester dans la pédagogie, qu'est-ce que vous évoque la pédagogie de contrat ? Quel type de contrat de formation est mis en place par des enseignants de la branche ? Est-ce que cela a un impact sur la motivation des élèves ?

**GP :** Je fais le lien avec la pédagogie de projet. Le contrat que l'on met en place avec les élèves s'inscrit totalement dans le projet que l'on a défini avec lui. Donc une pédagogie de contrat avec tel ou tel élève passe, effectivement, par une bonne connaissance de ce dernier.

**Moi :** On l'emmène, on le suit. Cela veut dire : « Je suis là, avec toi ? ».

**GP :** Oui, voilà. Il y a une forme de tutorat qui se met en place au niveau de l'équipe pédagogique pour les élèves les plus fragiles. Il faut que ce tutorat soit mis en place car il s'adresse davantage à des élèves en difficulté. Il ne faut pas stigmatiser tel ou tel élève. Si on met en place un tutorat, il y a un enseignant qui va suivre plus particulièrement deux ou trois élèves. Il y en aura un qu'il faut aider davantage et puis un autre qui a un potentiel pour poursuivre des études, qu'il va falloir accompagner aussi.

**Moi :** La pédagogie par objectif ? C'est quoi ?

**GP :** Lorsque j'étais enseignant, on était sur cette forme de pédagogie. Il n'y a pas de règle, de modèle pour créer une situation de cours mais il y a tout de même des incontournables. En effet, il faut identifier les compétences que l'on va travailler avec les élèves et ensuite fixer les objectifs de formation et d'évaluation. Pour avoir une situation de cours ou d'apprentissage qui se tienne, il faut que l'ensemble de ces éléments apparaissent. Autrement, on risque de partir dans l'inconnu. Le thème fait plaisir, on va choisir les activités mais en perdant le fil. La démarche d'identification des compétences doit être structurée et travaillée afin d'atteindre les objectifs recherchés. Après, il faut se poser la question si les objectifs sont atteints. Automatiquement, on a un ensemble qui est cohérent et construit.

**Moi :** Vous avez abordé cette après-midi, la notion de partenariat par le biais d'une action éducative sur le portail régional (ENT) des Pays de la Loire « l'axe 4 : envie d'entreprendre ». Sujet pour lequel vous en avez fait grandement la promotion. Ce qui me permet de faire le lien avec ma question suivante : les actions d'apprentissages intégrées à un réalisme professionnel sont sources de motivation ?

**GP :** Cette action éducative en partenariat avec le conseil régional est de nature à permettre aux élèves d'apprendre différemment. Par ailleurs, c'est l'occasion de les valoriser et par leur intermédiaire, valoriser la formation dans laquelle ils se trouvent ainsi que leur établissement. Il ne faut pas hésiter à communiquer là-dessus, à le faire savoir, à inviter les familles à voir, à se rendre compte de la réussite de leurs enfants. J'ai toujours en tête le souvenir marquant d'élèves d'un EREA (Etablissement Régional d'Enseignement Adapté) se préparant au CAP Services hôteliers qui avaient remporté le premier prix. On était loin de penser qu'ils allaient gagner. Ils avaient été bien encadrés mais il fallait effectuer une prestation sur scène, s'exprimer en public... Ils ont été à la hauteur mais le plus marquant, c'est la suite qui a été donnée à cette réussite par l'établissement, à savoir l'organisation en interne d'une manifestation lors de la remise d'un chèque à l'association caritative qu'ils soutenaient (en l'occurrence Sidaction). Etaient invités, le directeur académique des services de l'éducation nationale (DASEN), anciennement Inspecteur d'académie, les représentants de l'association, les élus, la presse et les parents. Le regard des parents au moment où leurs enfants ont été mis en avant et valorisés, il y a fort à parier que c'était la première fois que ça leur arrivait. A travers l'école, ce projet a permis à ces jeunes d'être valorisés, de leur donner confiance, de se faire repérer par des professionnels du secteur également présents.

**Moi :** Vous êtes donc catégorique sur la question précédente ?

**GP :** Oui, par exemple, on a parlé d'une action telle que « Envie d'entreprendre ». Il faut savoir que sur l'Académie de Nantes, mais aussi au niveau national, il y a ce qu'on appelle les Entreprises d'Entraînement Pédagogique (EEP). Elles existent surtout pour les formations de la vente et du tertiaire. Par rapport au secteur de la restauration, au niveau des locaux utilisés, on va au-delà de la salle banalisée, puisqu'il y a le restaurant d'application, les cuisines d'application et d'initiation... soit des locaux spécifiques qui donnent du sens aussi à ce que l'on fait. Par contre, quand on se met dans des formations un peu plus liées à tout ce qui est gestion, administration, vente ; on peut avoir des magasins pédagogiques. C'est bien pour la vente mais d'un autre côté, l'essentiel de la formation professionnelle va se dérouler dans une salle avec éventuellement quelques ordinateurs. Or dans une EEP, on va changer la configuration de la salle : il va y avoir un accueil, une organisation sous forme de services avec des activités concrètes qui viennent de l'extérieur, dans la mesure où ces EEP sont liées entre elles. Il n'y a pas d'opérations marchandes entre les établissements. Ce sont des commandes qui sont passées d'une entreprise à une autre. Et donc, du coup, il y a un réseau national qui est maintenant international. Il en existe un certain nombre sur l'académie de Nantes et c'est une autre façon d'apprendre. Ça n'exclut pas les élèves de suivre des formations, des PFMP mais ils sont en permanence dans cette ambiance et en général, c'est très formateur.

**Moi :** La délocalisation de TP, le partenariat sur des concours culinaires par exemples ; ces activités sont vraiment marquantes pour les élèves ?

**GP :** Oui, dans la mesure où cela s'inscrit dans une pédagogie, de nature à mobiliser les compétences des référentiels de formation.

**Moi :** A partir du moment que l'on sort du contexte scolaire ?

**GP :** Voilà, oui parce qu'il ne faut pas que l'on vive en autarcie. On forme des jeunes pour qu'ils s'insèrent professionnellement ou qu'ils poursuivent leurs études. Il faut favoriser l'ouverture vers l'extérieur et pas simplement par l'intermédiaire des TICE. A un moment donné, il va falloir aller sur le terrain, se confronter à la réalité. Il y a des PFMP, un certain nombre de choses, des projets que l'on peut mener avec eux, des rencontres avec des anciens élèves, des professionnels, des partenariats que l'on met en place.

**Moi :** Ses actions intégrées au réalisme professionnel permettent facilement de faire le lien avec la pédagogie de projet ?

**GP :** Pour revenir sur les entretiens menés avec les enseignants à l'issue des inspections, j'ai parfois l'impression, qu'en fonction des activités proposées, que les enseignants ne parlent pas des mêmes élèves. Dans un premier temps, l'analyse de la situation de cours donne lieu à des commentaires de la part des enseignants sur leurs élèves qui ne sont pas toujours valorisants. Par contre, lorsqu'on évoque les projets mis en œuvre avec la classe, j'ai le sentiment que le visage de l'enseignant s'éclaire ! Parce qu'on a l'impression qu'il n'a pas affaire aux mêmes élèves. Cela veut dire qu'il y a quelque chose à creuser pour lutter contre les difficultés d'apprentissages, les comportements d'élèves inadaptés dans une salle de cours. J'ai l'impression que cela permet d'accroître la motivation des élèves. Je ne dis pas que c'est facile. Lorsque je parlais de l'action « Envie d'entreprendre », il y a parfois des comportements d'élèves aussi qui sont inadaptés et qui n'ont pas bien saisis ou alors qui s'octroient des responsabilités mais qui ne font pas le travail derrière. Au delà des apprentissages menés avec les élèves, les projets mis en œuvre sont de nature à travailler sur les attitudes et les comportements.

**Moi :** Avez-vous des exemples de partenariats, d'accords signés avec l'Éducation nationale ? Chaque académie possède un fonctionnement particulier ? Y-en-a-t-il de spécifiques au secteur de l'hôtellerie restauration ? Avez-vous des exemples de partenariats qui reflètent et alimentent la liaison école/entreprise ?

**GP :** On a eu des accords par le passé avec le groupe ACCOR justement. Maintenant, nous sommes davantage sur des accords-cadres signés au niveau national qui se déclinent au niveau des académies. *(Ce qui rejoint les propos de monsieur LUGNIER – IG de l'Éducation nationale dans le supplément Campus du journal « L'Hôtellerie » du 12 septembre 2013 : « Le parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel mis en œuvre à la rentrée et la déclinaison de l'accord cadre signé entre le ministère et les représentants des professions de l'hôtellerie et de la restauration doivent permettre de mieux coordonner les efforts de tous en faveur d'une information fiable et exhaustive des jeunes. Cela contribuera ainsi à faire évoluer leurs représentations des formations et des métiers de ce secteur ».)* On a vu tout à l'heure que lorsque cela reste au niveau national, effectivement, on a l'impression que ça paraît loin mais il faut pouvoir le décliner au niveaux des régions et des départements à travers des actions concrètes. Car sur les accords-cadres, nous avons toujours les mêmes axes : information, orientation... comme quoi les professionnels s'engagent. Il y a aussi l'axe formation continue des enseignants. Cela doit pouvoir vivre, se décliner et s'adapter spécifiquement à travers la région dans laquelle on se trouve.

**Moi :** La possibilité pour les enseignants de pouvoir faire des formations en entreprise ?

**GP :** Pour cela, il n'y a pas besoin d'avoir d'accord, c'est une forme de partenariat mais il faut savoir que, par exemple, sur l'académie de Nantes ainsi que dans bien d'autres, si un enseignant a la volonté d'aller en entreprise pour travailler sur telle ou telle compétence identifiée, une

convention peut être établie rapidement entre le rectorat et l'entreprise en question pour qu'il puisse s'y rendre.

**Moi :** Cela peut se faire à l'étranger également ?

**GP :** Le processus est un peu plus long. Cette ouverture internationale est aussi favorisée, de plus en plus, par les différents projets européens qui se mettent en place. Ces projets sont de nature à accroître la motivation des élèves pour les langues vivantes étrangères. Un enseignement de LVE en DNL (enseignement en langue vivante étrangère dans une Discipline Non Linguistique) peut y contribuer parce qu'on apprend différemment !

**Moi :** La PFMP en Léonardo, c'est incontournable et indéniable ?

**GP :** Oui.

**Moi :** Que diriez-vous à un jeune enseignant ? Quels sont les conseils que vous lui donneriez ? En sachant qu'il va avoir une formation bien spécifique dans la connaissance de l'enfant. Bien se connaître, bien connaître le jeune avant d'être un « super technicien » ? D'être un bon pédagogue avant tout ?

**GP :** Il faut en permanence être motivé par ce qu'on fait. Le conseil principal à donner à de jeunes enseignants, est de maintenir leur motivation tout au long de leur carrière. Quand on débute, on est extrêmement motivé et la difficulté après, c'est de garder cette motivation au fur et à mesure qu'on avance en âge parce que la caractéristique de ce métier, c'est que tous les ans, on prend un an de plus tandis que les élèves, eux, ont toujours le même âge. Et donc, il faut garder la même énergie. Cela passe par sa capacité que l'on a à faire évoluer ses pratiques pédagogiques. Donc il faut être curieux, il faut s'intéresser à la psychologie de l'enfant, de l'adolescent... de voir que ça a évolué au fil du temps. Connaître tous les tenants et les aboutissants puis, pour maintenir sa motivation en permanence, c'est aussi se faire plaisir ! Il ne faut pas être égoïste, ni se faire plaisir soi-même sans qu'il y ait une participation des élèves mais la démarche de l'enseignant qui a créé son propre cours, qui a recherché les supports, qui est content de lui avant d'arriver en cours : c'est 80 à 90 % du chemin qui est fait ! Inévitablement après, il peut être déçu par la réaction des élèves, on l'a tous été à un moment donné parce que parfois, on était trop ambitieux par rapport à ce que l'on voulait faire mais globalement, on a rien à se reprocher. C'est là-dessus qu'il faut travailler en permanence. La difficulté, c'est aussi ça, avec le temps, de garder cette motivation. Si on veut que les élèves soient motivés, il faut aussi que les enseignants le soient.

Un autre conseil porte sur la nécessité du travail en équipe. En effet, à travers les problématiques abordés : pédagogie de projet, formation et évaluation par compétences, pédagogie différenciée, ... le travail d'équipe est indispensable. Il ne faut pas que la mise en œuvre d'un projet repose sur les seules épaules d'un seul enseignant, il faut veiller à son caractère pluridisciplinaire car cela permettra aux élèves de porter un regard différent sur certains enseignements. Au regard de la nouvelle organisation des enseignements, de nombreuses remarques portent sur le fait qu'il n'y ait plus d'horaire spécifique dédié aux PPCP. Cela ne veut pas dire pour autant que ces derniers ont disparu. Tout dépend des priorités que se donnent les équipes pédagogiques notamment lors de l'élaboration des plans prévisionnels de formation : implication dans les projets, animations conjointes. Quoiqu'il en soit, la nouvelle organisation des enseignements liée à la rénovation de la voie professionnelle prévoit notamment un horaire dédié aux enseignements généraux liés à la spécialité (EGLS). Il faut s'emparer de ce volume horaire pour créer du lien entre les enseignements.

Le travail d'équipe est également indispensable si l'on veut avoir une réelle approche par compétences de la formation suivie par les élèves, dans la mesure où de nombreuses compétences ont un aspect transversal et concernent plusieurs enseignements.

**Moi :** Voilà, nous sommes parvenus à la fin de notre entretien, je tiens vraiment à vous remercier de m'avoir accordé cet entretien. D'évoquer le travail de l'enseignant, celui qu'on fait tous les jours, pour lequel, justement, on se bat pour les élèves pour être aussi au top tous les jours avec eux. Ça rejoint tout à fait ce qui vous venez de dire. La liaison est parfaite. J'ai vraiment pris plaisir à vous poser toutes ces questions.

**Annexe G : Retranscription de la conférence-débat**

**Retranscription conférence-débat organisée par l'AFDET des Pays de la Loire : 19 février 2014**

**LA MOTIVATION DES JEUNES EN ENTREPRISE ET EN FORMATION**



Le mercredi 19 février 2014 de 14h à 16h

Sur le site du Lycée Professionnel ARAGO

Amphithéâtre ESPE Recteur Schmitt

23 Rue du Recteur Schmitt

44 322 NANTES

(Possibilité de parking sur place, accès Tram : arrêt Recteur Schmitt)

Site internet : <http://www.afdet.org/pdl/>

Pour toute information complémentaire, merci de contacter : Sandrine COLAS

(Tél : 02 51 86 30 37 / [sandrine.colas@ac-nantes.fr](mailto:sandrine.colas@ac-nantes.fr))

---

## **Programme**

- ☞ Ouverture par Patrick MONTIER (Président de l'AFDET des Pays de la Loire)
- ☞ Intervention de Jean-Marie PETITCLERC (spécialiste des questions d'éducation en zone sensible, il a été conseillé auprès du ministère de la ville et auteur de nombreux livres depuis 1988 – il est également prêtre)
- ☞ Clôture par Jean-Pierre MOREAU (Délégué Académique à la Formation Initiale et Continue)

**SE MOTIVER POUR UN PROJET DE FORMATION**

Pour beaucoup de jeunes, se pose aujourd'hui la question de la motivation leur permettant de s'investir dans un projet de formation.

La difficulté de projection dans l'avenir, dans une société en pleine mutation, et la prégnance de la culture de « l'entre pairs » constituent de sérieux obstacles.

Les dépasser nécessite la mise en place d'un véritable accompagnement individualisé du jeune.

A partir de son expérience professionnelle d'éducateur spécialisé et de sa fonction d'administrateur d'une mission locale, Jean-Marie Petitclerc, ancien élève de l'école polytechnique et actuel directeur de l'association « Le Vadocco », ouvre quelques pistes de réflexions.

---

**Gérard BOCCANFUSO** (Vice-président de l'AFDET des Pays de la Loire) : Merci de nous avoir rejoints pour cette conférence-débat proposée et organisée par l'AFDET sur le thème « La motivation des jeunes en entreprise et en formation ». Je passe la parole à Patrick MONTIER, qui est le président de l'AFDET Pays de la Loire.

**Patrick MONTIER** : Bonjour mesdames et messieurs. Nous sommes très heureux de vous accueillir au nom des membres du bureau. Quelques mots sur l'AFDET : c'est une association loi de 1901, reconnue d'utilité publique en 1936, ONG auprès des Nations Unies, agréée en 2001 par l'Éducation nationale au titre d'association éducative complémentaire à l'enseignement public. Elle est animée par des bénévoles et aidées par des personnes morales. Ses objectifs sont :

- ☞ Valoriser et promouvoir l'enseignement technologique et professionnel dans l'esprit du public.
- ☞ Favoriser dans tous les domaines un réel partenariat « Ecoles-Entreprises ».
- ☞ Adapter l'enseignement technique et les formations professionnelles aux besoins et aux mutations des entreprises et de l'économie.
- ☞ Développer la culture technologique dans la formation générale.
- ☞ Assurer à chaque jeune une première insertion professionnelle, en vue d'une orientation positive.
- ☞ Donner à la voie des métiers toute sa valeur de voie d'excellence et de réussite.
- ☞ Encourager la formation tout au long de la vie.

L'AFDET conduit une action de promotion des enseignements technologiques et professionnels, en formation initiale et continue tout au long de la vie. Elle invite à une réflexion plus approfondie, élargie à tous ceux qui adhèrent aux valeurs de l'enseignement technique.

Ici, nous sommes sur la section des Pays de Loire. Il existe un certain nombre de sections départementales ou régionales qui remontent des thématiques qui sont discutées de manière nationale tant sur la formation que l'apprentissage et bien d'autres institutions. C'est un espace de dialogue entre monde économique, institutionnel et également tous les membres de l'éducation (formation et Éducation nationale, etc...). Voilà pour une présentation très rapide de l'AFDET. Il y a un certain nombre de revues mis à disposition qui sont édités tous les 3 mois qui permettent de faire un tour à 360° sur les problématiques du monde de l'entreprise et de la formation en France. Avant de passer la parole à Monsieur PETITCLERC, sachez que nous organisons une ou deux conférences-débat annuellement sur des thématiques transverses. Il y a quatre ans que nous avons démarré cette association sur les Pays de Loire. On avait abordé les thèmes suivants :

- ☑ Enseignement professionnel et marché du travail : quels liens entre formation, orientation et travail pour agir.
- ☑ Homme, femme, les métiers ont-ils un genre ?
- ☑ Les jeunes face à l'autorité et au pouvoir ?

La motivation est un thème qui interroge. N'hésitez pas à poser des questions aussi une des caractéristiques intéressées et principales c'est de répondre en direct aux questions posées. Je sais que la première question est toujours la plus difficile mais vous saurez le faire. Bonne après-midi.

**Gérard BOCCANFUSO** : je voulais aussi remercier Jean-Pierre MOREAU qui est Délégué Académique à la Formation Initiale et Continue, d'avoir accepté de participer et d'assister à nos travaux. Il aura la lourde tâche de conclure l'ensemble des travaux qui vont nous passionner cette après-midi, je l'espère. En quelques mots, nous avons proposés à Jean-Marie PETITCLERC de bien vouloir prendre la balle au bond et de nous éclairer un peu sur ces introspections et d'intervenir sur le sujet. Je vous présente notre conférencier : il est polytechnicien, éducateur spécialisé, expert dans les zones sensibles. Il a été confronté à la problématique des rues. Il s'est impliqué à titre personnel au niveau spirituel car il nous a dit qu'il était prêtre. Il est fondateur et directeur de l'association « Valdocco » à Argenteuil. Son expérience l'a conduit à travailler sur la problématique de l'accompagnement des jeunes de banlieue, sur des solutions dans le cas échéant et en particulier sur les réflexions qui auraient pu être mises en œuvre lorsqu'il a été conseiller dans certains ministères. Jean-Marie PETITCLERC est connu pour ses nombreuses conférences, ses ouvrages. Il est reconnu comme le spécialiste de l'éducation et les actions de prévention. A titre d'exemple, il est l'auteur d'une bibliographie assez conséquente depuis 1988 ce qui le place en tant qu'expert, avec le regard qu'il a sur la jeunesse en même temps un éclairage sur ce qui se passe au niveau de la relation spirituelle. Alors chacun se fait une opinion en ce qui concerne la spiritualité. Cela sera un débat à une autre occasion. Toujours est-il que ce qui nous intéresse, c'est la question de la motivation.

Jean-Marie PETITCLERC nous proposera sans doute au travers de toutes ces questions, d'évoquer éventuellement la problématique des jeunes de la cité. Nous aborderons la question de la motivation, est-ce qu'elle est en mouvement ou pas ? Pour terminer, il nous proposera quelques réflexions. Merci à lui.

**Jean-Marie PETITCLERC** : Merci. Je me réjouis de venir partager avec vous cette après-midi, quelques réflexions sur cette question de la motivation des jeunes et tout particulièrement de le faire avec vous qui représentez à la fois le monde de la formation et celui de l'entreprise car il me semble que le travail sur l'articulation entre les deux constitue bien un des principaux défis à relever dans notre pays pour le service de la jeunesse.

## I. La crise économique et le chômage

Le problème du chômage des jeunes en France n'est pas d'abord un problème d'ordre économique. Mais le fait que le taux de chômage des jeunes soit le double de celui des adultes, est une spécificité franco-française que nous partageons avec quelques pays de l'union. C'est un phénomène qui touche particulièrement les jeunes dans notre pays. Ce qui interroge car certains de nos voisins proches s'en sortent mieux. Chez nos amis allemands, le taux de chômage est légèrement inférieur au nôtre avec 8%, soit 3 points de plus que celui des adultes. Chez nous, il est le double ! Le problème du chômage des jeunes de notre pays est un problème culturel, la société française rencontre aujourd'hui une grande difficulté avec sa jeunesse.

Je vous parle bien d'une **société en mutation**, vous savez les politiques, nous parlent de crise, ça fait 40 ans qu'on nous parle de crise ! Rappelez-vous le premier choc pétrolier, on nous a dit lorsque le cours du pétrole remontera, la crise sera terminée ! Une crise économique qui dure c'est une mutation ! Forcément, je dénonce avec force ce discours sur la crise car c'est un discours qui laisserait entendre qu'il suffirait de tenir bon pendant les turbulences de la crise et l'on pourrait rêver d'un après crise qui puisse ressembler à l'avant crise. Personnellement, je ne crois pas trop à ce retour en arrière de l'histoire. Je pense effectivement que nous vivons une grande période de mutation. Cette réalité intervient dans de très nombreux domaines : technologique avec l'avènement du numérique, environnemental, les nouveaux moyens de communication, écologique, économique avec le phénomène de la mondialisation... et géopolitique avec un décentrement de la gravité planétaire de l'Occident vers l'Asie.

## II. Le décrochage scolaire

Alors, le propos que je vais tenir, cette question de motivation, recèle beaucoup d'inspiration. La première, celle liée à mon expérience d'éducateurs auprès des jeunes souvent qualifiés de décrocheurs. Je n'aime guère cette appellation « décrochage » car ce phénomène traduit **le dysfonctionnement de la relation entre l'institution scolaire et le jeune**. Le fait de qualifier le jeune de décrocheur, c'est une manière de lui faire porter le chapeau, la responsabilité entière de ce phénomène. Je crois que l'on peut avec le même degré de vérité, parler d'adolescents décrocheurs et d'institution décrocheuse. Le décrochage est un phénomène qui se déroule en trois phases.

#### A. Des absences répétées

Le jeune s'absente de temps en temps à cause de son comportement (exclusions répétées) et il commence à prendre goût à la vie sans obligation scolaire.

#### B. L'affranchi

Le jeune s'affranchit totalement de cette obligation scolaire en goûtant la « liberté de la rue » et les risques que cela comporte (cannabis, rassemblement avec d'autres décrocheurs...).

#### C. Décrochage de l'institution

C'est l'institution qui décroche ! Au moment où il essaye de réagir pour revenir, il n'est pas suivi. Où après une période d'ennui ou « de vacances » où le mot vacances ne ressemble plus au mot loisir mais au vide, il commence à se dire, pensant un peu à sa vie future qu'il serait peut-être utile qu'il puisse raccrocher. Mais la grande difficulté dans notre pays c'est que, autant au moment de la seconde phrase lorsque le jeune va dire « merde » à toutes les institutions adultes. Les institutions se mobilisent fortement, les CIO, les lycées, les missions locales pour faire propositions sur propositions sans réponse du jeune. Et puis lors de cette troisième phase, lorsqu'il a envie de raccrocher, les institutions sont un peu découragées par tant d'initiatives effectuées qui n'ont pas été couronnées de succès. Autrement dit, ce décalage, lorsque le jeune est complètement amotivé, les institutions sont complètement motivées. Lorsque le jeune se remotive, les institutions sont à leur tour démotivées.

L'idée de l'accompagnement dans mon association le « Valdocco », qui est ma première source d'inspiration et de réflexion à la motivation. Nous travaillons avec les jeunes sur divers points en fonction de leur degré de décrochage et d'apporter une réponse sur ces trois phases :

##### → **Un service d'accompagnement éducatif et scolaire**

Nous sommes rentrés dans le dispositif de la fondation France « Aidons le quotidien à réussir ». Nous le négocions avec les principaux collèges et conventions tripartite (collège-Valdocco-famille) où on va alléger un peu l'emploi du temps du jeune en particulier en évitant les cours où il s'ennuie de trop et où il pose de trop grands problèmes de comportement. Il va y avoir une double prise en charge entre le collège et notre association pour accompagner ces jeunes et tenter d'éviter le décrochage total.

##### → **Accueil et prise en charge de jeunes en situation d'errance et issus des services sociaux**

Là nous accueillons des jeunes confiés par les services sociaux ou des tribunaux pour enfants car ils se mettent en danger dans ces situations d'errance.

##### → **Plate-forme de raccrochage financé par la région**

Elle va faire sens entre des jeunes qui avaient envie de se remotiver sur un projet de formation et les institutions pour essayer de réouvrir les portes. Nous savons combien il est difficile lorsque l'on a quitté l'institution de pouvoir y retourner 6-12-24 mois après.

### III. Le comportement : un obstacle principal à l'insertion

Et donc, toute cette réflexion sur cette question de motivation est largement inspirée de cette expérience d'accompagnement d'adolescents qualifiés de décrocheurs. Et puis seconde source d'inspiration, celle d'un chef d'entreprise dans le cadre d'une association de chefs d'entreprises qui se réunissent une fois par mois sur des thèmes parfois très techniques ou de société. J'interviens beaucoup sur la question de l'accueil des jeunes d'aujourd'hui dans le monde de l'entreprise et la question que pose leur management. J'ai découvert à leur contact que parfois l'obstacle principal à l'insertion professionnelle des jeunes réside moins dans l'absence de qualification car il existe de merveilleux tuteurs en entreprise prêts à transmettre leur savoir-faire qu'à l'écart comportemental entre les comportements attendus dans le monde de l'entreprise et en particulier, ceux liés à la culture de quartiers. Les professionnels relèvent une inéquation des comportements des jeunes par rapport au monde professionnel. En effet, la qualification n'est pas remise en cause mais plutôt le savoir-être. Et le problème, c'est que toutes nos problématiques d'insertions n'ont guère été renouvelées depuis les années 70. L'insertion tourne tout autour d'une acquisition, d'une qualification, d'une pré-qualification alors que le problème d'aujourd'hui n'est pas fondamentalement celui là mais celui de l'inéquation des comportements des jeunes, de leur absence de motivation pour pouvoir effectivement prendre une place dans ce monde professionnel, de l'emploi.

#### IV. L'accompagnement des adultes

Alors, je voudrais, parler de cette jeunesse :

- ✓ Quelles sont les évolutions de cette jeunesse dans notre monde en mutation ?
- ✓ Combien ces évolutions peuvent constituer des obstacles à cette motivation pour la dimension professionnelle dans leur vie.
- ✓ Et enfin, afin de philosopher, ouvrir quelques pistes de réflexions pour tenter de maintenir vive la motivation chez les jeunes.

Les sociologues font de grands discours sur la génération « X », la génération « Y », « Z ». Je me méfie un petit peu de ce discours de sociologue car il nous laisserait penser quelque part, que les jeunes seraient différents, viendraient d'une planète différente, alors que fondamentalement, ce qui a changé, ce n'est pas le jeune. « Vivre la puberté en l'an 2014, c'est la même chose qu'en l'an 1960 ! »

Ce qui a fondamentalement changé, c'est la manière dont nous, les adultes, accompagnons les enfants, de la naissance à l'adolescence. C'est ça qui a changé ! Ce n'est pas le jeune, c'est l'accompagnement de ces jeunes par les adultes, dans le milieu effectif de la famille, de l'école, de la ville. Ils n'arrivent pas à gérer la frustration, les pulsions, l'agressivité... la violence (provoquée par la colère) des adolescents : cela s'appelle l'éducation. Le fond du problème trouve sa source dans l'environnement, l'entourage du jeune.

Je prends l'exemple de la violence dont on parle beaucoup. On assiste à cette montée de la violence chez la jeune génération. La manière naturelle de régler un conflit, d'exprimer sa colère, c'est la violence. Si je commence à casser toutes les chaises, vous allez vous dire, je suis vraiment en colère. Ce qui n'est pas naturel, et qui est le fruit de l'éducation, c'est la convivialité et la paix. Le fait que vous soyez sagement assis sur votre siège à l'heure de la sieste en train de m'écouter. Ce n'est pas naturel du tout mais le fruit de l'éducation. Autrement dit le problème aujourd'hui de la violence des enfants et des adolescents, ce n'est pas en premier lieu un problème d'adolescent et des enfants. J'entends des parents, des instituteurs, des éducateurs : mais que se passe-t-il ? Ils deviennent de plus en plus violent, de plus en plus tôt. Le bébé du XXI<sup>ème</sup> siècle ne naît pas plus violent que le bébé du XX<sup>ème</sup> siècle ! Ils naissent tous les deux tout aussi violent incapable de résister à la moindre frustration. Le problème de la violence des enfants et des adolescents, c'est un problème d'adulte ! La question qui se pose à tous : comment se fait-il que notre génération est moins à l'aise pour effectuer l'apprentissage de la gestion de la

frustration chez une enfant qui grandit ? Combien de fait de violence j'observe au foyer d'adolescents en difficulté que je dirige qui peuvent s'interpréter comme une incapacité pour l'adolescent à gérer sa frustration posée par le non et les limites. Gérer sa frustration, ce n'est pas quelque chose d'innée. Ça s'apprend ! Il revient à l'adulte d'apprendre à l'enfant, à l'adolescent qui grandit à gérer ces pulsions agressives pour qu'elles ne se transforment pas en violence. Il nous revient d'apprendre d'autres modes de résolution des conflits et d'encourager ce que peuvent être la négociation, la médiation, la conciliation, l'arbitrage, le recours à la justice.

Encore je lutte dans ma profession contre cette dérive, un gamin pose un acte violent... notre réponse : « vas voir le psy » ! Comme si le problème était en lui, alors que très souvent, le problème est celui de son environnement qui ne lui a pas appris à gérer la frustration, à gérer son agressivité, à apprendre d'autres usages, d'autres modes que le recours à la violence. Le problème fondamental qui se pose aujourd'hui, ce n'est pas celui de la jeunesse ! C'est celui de son accompagnement. Alors lorsque je dis ça, je ne dis pas que les parents d'aujourd'hui seraient plus mauvais que ceux d'hier et que les éducateurs et les enseignants seraient moins performants que leurs aînées. Certes, il est plus difficile d'éduquer, d'accompagner les jeunes dans le contexte d'une société en pleine mutation que dans un monde plus stable, certain de ses valeurs et de ses modes de fonctionnement.

## V. Les trois lignes d'évolution

Cette manière différente que nous avons d'accompagner les jeunes génère à mes yeux trois caractéristiques, un peu caricatural, mais elle me semble être trois grandes lignes d'évolution :

### A. Le primat de l'affectif sur l'institutionnel

Dire « NON » à ses enfants aujourd'hui, c'est compliqué ! **L'affectif devient le pôle organisateur et règne sur l'institution.** Or ce qui caractérise le comportement de nos jeunes à la fois dans nos classes de LP, à la fois dans l'entreprise, c'est qu'ils sont un peu sur le mode, excusez la vulgarité du propos : « je sens que tu m'aimes, je t'écoute, je sens que tu ne m'aimes pas, je t'emmerde ! » Qui que tu sois ! Que tu sois enseignants, chef d'atelier. Ce primat, cette dimension, cette reconnaissance affective des jeunes passe devant la question du statut que confère l'institution. C'est maintenant un problème de jeune, un problème d'évolution de la famille, ce qui caractérise l'évolution de la famille moderne depuis quatre décennies : c'est tout le primat de l'affectif sur l'institutionnel. J'ai participé récemment à la fête de l'anniversaire des 60 ans de mariage de mes chers parents. Je peux vous assurer qu'au bout de 60 ans de mariage, l'affectif, il a des hauts et des bas. Mais à l'époque, lorsque l'affectif était un peu en campagne, on se raccrochait à la force du bien institutionnel. Aujourd'hui, au nom de l'authenticité des sentiments, la vérité des relations, c'est un constat, je ne porte aucun jugement, je laisse cela aux sociologues, on s'aperçoit que les choses s'inversent. Si l'affectif est en campagne, aussitôt, ils reprennent l'option du bien institutionnel. On le voit avec l'évolution des débats de notre société.

On s'aime, qu'importe on s'aime, on est homo, hétéro, qu'importe on a le droit à l'institutionnel. **L'affectif devient quelque part le rôle organisateur avec un impact sur la manière d'accompagner les enfants et les adolescents.** D'ailleurs, il y a des parents qui ont de plus en plus de mal à dire non à leurs adolescents ! Vous le savez tous, si vous êtes parents d'adolescents, dire non à son adolescent de 16 ans un soir à 19 h, ça vous gâche toute la soirée. Essayez ! Ça vous gâche toute la soirée ! Il va revenir à la charge, il va aller voir votre conjoint dans la salle de bain pour dire : si tu es d'accord, elle sera d'accord... Alors que vous lui dites : « A quelle heure, tu veux rentrer chéri ? », la soirée est sauvée ! Si vous dites non à votre gamine de 10 ans, elle n'a pas mis cinq minutes pour sauter dans vos bras pour vous dire que « ce n'est pas possible qu'elle soit dans une famille aussi ringarde, toutes mes copines ont la chance d'avoir des parents modernes et compréhensifs. Et moi, il a fallu que je tombe dans cette famille qui ne comprend

rien à rien à la modernité ! ». Ce n'est pas du tout gratifiant comme point de départ, et combien je n'en veux pas aux parents... C'est le signe d'une vie sociétale de ne pas être assez gratifiant. Combien de parents que je rencontre et qui rêveraient que l'espace familial soit un espace de gratification. La vie est tellement dure en entreprise, dans le transport... que lorsque l'on revient dans la cellule familiale, ce n'est pas pour se recoltiner des conflits et effectivement, la lividité de certains de nos jeunes à être confrontés à la limite. Donc la vie connaît cette évolution, un sentiment violent. La vie se sent légitimée pour intervenir auprès de l'enfant pour qu'il fasse moins le cirque. L'école devient le seul lieu de la société qui impose des règles aux groupes. Bien sûr, les tensions sont bien plus vives à l'école. Le climat de l'école aujourd'hui n'a rien à voir avec celui d'avant, il y a 40 ans ! Lorsque les enseignants se plaignent du comportement de leurs élèves en groupe-classe. Je leur dis : « plaignez-vous auprès de vos collègues, où voulez-vous qu'ils apprennent ? ». Faites un sondage dans vos classes de première année de CAP. Demandez aux jeunes, lesquels font partie d'une vie de groupe en dehors de la classe ? Si  $\frac{1}{4}$  des doigts se lèvent, ceux qui ont la chance de participer à un mouvement de jeunesse ou à un mouvement sportif, pour les  $\frac{3}{4}$  d'entre eux, l'école est devenu le seul lieu où la société impose les règles du groupe et on sent en effet, une très forte dégradation du climat de l'école. Car nos jeunes vont vivre dans **un registre relationnel où l'affectif prime sur l'institution.**

### **B. Le primat de la culture de l'entre pairs sur la culture intergénérationnelle**

Le jeune circule tous les jours dans trois lieux : famille, école et dans la cité avec les copains. Chacun de ces lieux est marqué par une culture un peu différente : la culture familiale, empreinte des traditions (pour ma part des pays d'origine : pluriethniques, pluri-religieux, pluriculturelles ; la culture scolaire, empreinte des traditions républicaines, les valeurs de la République, citoyenneté, laïcité... une culture de l'école qui ne correspond pas vraiment à la culture musulmane dans laquelle bon nombre de jeunes que je côtoie grandissent ; et puis la culture de la rue qui est fondamentalement devenue une culture de l'autre jeune, de l'autre pair, les adultes ayant peu à peu désertés l'espace. Les différences culturelles de ces trois pôles font qu'elles ne se correspondent pas. Il me semble que l'une des évolutions importantes d'aujourd'hui réside dans le fait que cette « culture de notre pair » a tendance à devenir de plus en plus prégnante. Je m'explique : lorsque j'étais moi-même adolescent, il m'arrivait d'inventer des mots lorsque j'étais avec mes copains pour ne pas être compris des adultes. Lorsque je fréquentais des institutions générales d'adultes, je savais m'aligner sur leurs codes alors qu'aujourd'hui je commence à découvrir que les adolescents parlent à leurs parents comme à leurs copains. Et je rencontre des enseignants en ZEP qui sont les seuls à parler français ! Tous les autres parlent « banlieue ». Non seulement lorsqu'ils s'adressent entre eux. Ce qui arrive à se comprendre même lorsqu'ils s'adressent à l'institution. Donc nous avons cette « culture de notre pair » avec ses codes vestimentaires, langagier, ses postures qui a tendance à devenir prégnante, à envahir l'école surtout quand celle-ci est au cœur du quartier. C'est un des grands combats que j'ai eu à mener lorsque j'étais au ministère de la ville. C'était de permettre aux jeunes des quartiers d'être scolarisés avec d'autres que ceux du quartier et qui marginalise la famille.

Car la grande différence entre l'adolescent d'aujourd'hui et celui que j'ai été c'est que moi-même lorsque je sortais de l'école pour rentrer le soir en famille, je quittais l'univers de mes copains pour m'inscrire dans la sphère familiale. Aujourd'hui avec leurs téléphones portables et le fonctionnement des réseaux sociaux, ils ne quittent jamais l'univers des copains. Il entre dans la famille ! Les jeunes sont dans la sphère familiale physiquement mais mentalement, ils continuent d'évoluer dans la sphère des copains. J'ai participé à un repas familial où le gamin « tweetait » entre les plats. On sent cette culture envahir les autres champs : la famille, l'école, même l'entreprise.

### **C. C'est le primat de l'instant sur la durée**

Et là encore, il ne s'agit pas tant d'une évolution des jeunes que celle du discours que nous, adultes, tenons aux jeunes. La source principale des difficultés de notre jeunesse, dans notre pays réside dans le discours négatif que les adultes portent sur demain. C'est un peu étrange ce qui se passe dans notre pays. Je me souviens, permettez cette anecdote personnelle. En 1962, mes parents qui avaient connus les affres de la ruine du débarquement. C'est terrible à 20 ans de voir en ruine, tout l'héritage familial et tout ce qu'ils avaient construit jusqu'alors. On était en plein blocus de Cuba. Menace de guerre nucléaire total entre USA / URSS. Notre pauvre Europe se trouvait au milieu. L'histoire du monde s'est joué dans la relation Kennedy / Krouchtchev. On était en plein processus sanglant de décolonisation de l'Algérie avec des attentats qui avaient lieux tous les jours, pas en Irak ou en Afghanistan. Telle était l'ambiance de la France cette année 1962. Eh bien, je me souviens, le gamin que j'étais, le soir en m'endormant, je feuilletais les dernières pages de mon encyclopédie et je rêvais de la voiture, du robot et de la fusée de l'an 2000. Autrement dit, mes parents qui avaient bien plus de raisons objectives que nous, de s'inquiéter de l'avenir à très court terme et qui avaient en mémoire les destructions massives de la guerre, étaient néanmoins capables d'enthousiasmer leurs enfants sur demain. Lors d'un sondage effectué récemment auprès d'adolescent de 13/16 ans sur le thème « à quoi vous fait penser demain ? », les trois premières images associées sont la peur de la pollution, du chômage et du terrorisme. Bonjour l'envie de grandir ! Il est bien évidemment plus difficile d'être jeune dans une société qui se projette négativement sur demain que dans une société qui se projette positivement. Alors, il y a deux grandes conséquences :

**1. Développement du « tout, tout de suite »,** des conduites de l'instant qui caractérisent nos jeunes d'aujourd'hui parce qu'attendre nécessite d'être capable de se projeter dans l'avenir. On voit des effets désastreux sur notre jeunesse. C'est tout de même la cinquième puissance économique du monde, notre jeunesse compte parmi les plus pessimistes du monde. Il y a des centaines de milliers de jeunes qui rêveraient aujourd'hui d'être à la place d'un français. Parfois, ils prennent leurs petites barques pour traverser la Méditerranée ou toute l'Asie. On dit : « qu'il n'y a rien qui va », alors que la vie fait rêver des centaines de milliers de jeunes sur la planète. Et on voit effectivement les effets catastrophiques sur notre jeunesse de cet éternel discours d'adultes : hier, c'était beau ; aujourd'hui, c'est difficile ; demain, c'est la catastrophe. On se crispe sur les acquis du présent. On voit un développement chez nos jeunes de cette conduite de l'instant, une plus grande difficulté à pouvoir se mettre en route.

**2. C'est la déprime,** la pathologie la plus fréquemment rencontrée chez nos adolescents. Pourtant, nous sommes un pays où on réussit le plus quand on est jeune. Une récente enquête de l'INSERN montrait que 10/12 % des jeunes âgés de 15/17 ans étaient habités par des idées suicidaires. Chaque fois que j'interviens auprès d'enseignants des lycées je leur dis : « vous faites cours à trente lycéens, vous êtes à votre enseignement dans la classe, il y en a trois pour lesquelles une question se pose dans leur tête : est-ce que je me fous en l'air ce soir ? » C'est ça leur niveau de questionnement. Alors, vous vous dites, pour progresser, il faut faire l'exercice. Il est important de se rendre compte de l'état assez désastreux du moral de notre jeunesse. Et là encore, ayons conscience de notre lourde responsabilité, nous, adultes, de ce phénomène.

## VI. Les obstacles à la motivation

Alors nous voyons combien, ces trois lignes d'évolution peuvent constituer des obstacles à la motivation sur un projet de formation et d'insertion professionnelle.

### A. Premier obstacle : la dimension affective

La dimension professionnelle passe au second plan après la dimension affective pour les adolescents. Combien de jeunes je vois « clasher » un stage, un contrat d'apprentissage simplement sur une remarque mal vécue, effectuée par le patron qui lui ne se rendait absolument

pas compte de la portée de sa remarque. Il pensait réagir en professionnel sur une faute professionnelle commise par le jeune. C'est la même chose pour un enseignant qui pense réagir sur un manquement au travail effectué par le jeune. Mais la remarque émise par le patron ou par l'enseignant est vécue par le jeune sous un tout autre registre. Il est vécu sur le registre : il m'aime ou il ne m'aime pas ? Et puis finalement, s'il ne m'aime pas, je n'ai pas à fréquenter un lieu où l'on ne m'aime pas. On voit le comportement de certains adolescents, dans le contexte d'une classe en LP ou d'une entreprise, où il s'agit bien sûr de travailler. Moi je disais hier aux spécialistes de l'insertion : une des grandes dimensions d'accompagnement de jeunes dans une démarche d'insertion c'est de travailler à la désactivation de la relation, travail au passage de la relation affective à la relation fonctionnelle : l'organigramme de l'entreprise ou du lycée. Mais on verra que tout ceci nécessitera une préparation mais sachant bien que la non prise en compte, mais vous savez si notre école en France, a aujourd'hui de telles difficultés à gérer les phénomènes d'agressivité et de violence, c'est que bon nombre de nos enseignants ont été formés à la négation de la dimension affective de la relation pédagogique. Alors, quand je parle de la dimension affective, ce n'est pas uniquement le sentiment affectueux, cela peut être le sentiment agressif. Ils se trouvent complètement déstabilisés dans cette situation d'agressivité. « Je ne comprends pas... pourtant mon cours est bien... pourquoi me parle-t-il de cette façon ? » La lecture de la relation doit s'effectuer sur le registre de ce qui se joue affectivement entre enseignant et le jeune. Comme je dis souvent : il y a deux catégories de personnes asexuées : les anges et les élèves. J'entends parfois parler de la relation professeur/élèves comme si la relation entre les jeunes était la même (professeur homme/élèves homme ou professeur homme/élèves femme) idem pour un professeur femme. On me parle à l'ESPE de la relation professeur/élève comme s'il s'agissait d'une relation entre deux êtres asexués. La dimension de la sexualité colore l'ensemble de nos échanges et combien il est important aujourd'hui dans la formation des enseignants de progresser sur la compréhension de ces dimensions affectives d'autant qu'elle prend un espace de plus en plus important chez les adolescents d'aujourd'hui.

### **B. Deuxième obstacle : c'est le regard des autres (des pairs, des copains)**

Nous le savons tous pour un adolescent, exister au regard des copains c'est quelque chose de primordial. Le jeune ne sent pas très à l'aise avec les plus petits car il se sent grand, pas à l'aise avec les adultes parce qu'il sent bien qu'il a un défaut d'argumentaire par rapport à celui déployée par l'adulte. Alors, le seul endroit où il va se sentir bien, c'est les copains. Ceux qui sont au même endroit sur ce passage du guet, entre l'enfance et l'adolescence. Combien le regard du copain va être important. La grande difficulté entre un collège du centre ville et celui d'une ZEP, c'est quoi ? Dans le collège du centre ville, il est encore un peu valorisant d'être premier de la classe, dans le collège de ZEP, il est dangereux d'être premier de classe ! Aussitôt, vous avez la réputation de « l'intello » et du « bouffon » et vous devez gérer toute la violence de vos camarades. Combien de gamins, je rencontre dans ces quartiers, prodigieusement intelligents. Chaque fois que je fais ma grande conférence à l'école Polytechnique, j'aime dire que la proportion de génie scientifique est la même dans nos quartiers sensibles que dans nos centres villes. Ces gamins choisissent de sacrifier leur scolarité pour sauver leurs alliances. Et on touche un des facteurs essentiels de l'échec relatif des programmes ZEP. Je rappelle que ce programme avait été inventé il y a 20 ans avec pour objectif, en trois ans de réduire l'écart entre les collèges de quartiers sensibles et les collèges du centre ville. Après vingt années de mise en œuvre de ce programme, l'écart est plus grand. Parce que les concepteurs de ce programme ont oublié une donnée fondamentale. C'est que lorsque l'on a 13/15 ans, exister au regard des copains passe avant d'exister sous le regard de l'institution. Alors j'entends encore le ministre dire : « on va mettre davantage de moyens dans les collèges ZEP ». Ça n'a rien changé au problème. Personnellement, dans la mesure où cela ne marche pas le ZEP, on ferme une classe et on répartit les élèves. Car effectivement, si la réussite scolaire n'est plus investie comme valeur par le

groupe de copains, et bien on assiste à un échec scolaire massif. Des jeunes pourtant aussi intelligents que les autres.

Il n'y a aucune différence d'intelligence entre des élèves qui fréquentent les collèges ZEP et ceux du centre ville. Donc, vous voyez, un obstacle à la motivation, ça va être effectivement le regard que les copains portent sur le projet de la valorisation soit à la formation.

### C. Troisième obstacle : le sens de l'effort, la projection dans l'avenir

J'entends beaucoup d'enseignants dire : « Les jeunes aujourd'hui, ont perdu le sens de l'effort ». Mesdames, Messieurs, grande nouvelle. La génération Y aurait perdu le sens de l'effort. Rappelons combien nous, nous l'avions. J'ai envie de dire, l'effort pour l'effort ce n'est pas du tout une valeur en soi, mais c'est l'effort propre à atteindre l'objectif que l'on s'est fixé. Le sens de l'effort réside dans l'objectif. Le sens de la tension de l'arc réside dans la cible. **La grande difficulté de nos jeunes, c'est l'incapacité de se projeter dans l'avenir qui rend plus difficile l'élaboration de véritable projet.** « Projeter devant » cela signifie PROJET !

Si le discours des adultes sur demain est enclin au catastrophisme, comment voulez vous que nos jeunes puissent se projeter devant et par voie de conséquence, l'effort n'a plus de sens. La question qui se pose, c'est bien la question du sens de l'objectif. Quand j'interviens en tant que conseiller pédagogique pour des enseignants en lycée, j'ai une profonde admiration pour les jeunes d'aujourd'hui. Je rencontre des adolescents en terminale scientifique qui travaillent 55 heures/semaine (35 heures + les cours + le travail personnel) sur des sujets compliqués. Ils ont une partie du programme que j'avais moi-même en mathématiques supérieures et je leur demande : tu veux faire quoi plus tard ? « Je ne sais pas ! » Ça va servir à quoi tout ce que tu apprends ? « Je ne sais pas ! » Travailler autant sur des sujets compliqués en n'ayant aucune idée sur quoi cela peut servir ! Faut le faire ! C'est un peu fragile.

J'aime rappeler aux enseignants à chaque fois que j'anime une journée pédagogique que la première mission d'un professeur d'histoire, de mathématiques, ce n'est pas de transmettre un point de vue historique ou un produit mathématique mais de transmettre le sens que ça a de faire de l'histoire pour vivre sa vie de citoyen au XXI<sup>ème</sup> siècle. Les adolescents ont besoin de rencontrer des adultes porteurs de sens. Nous sommes tous convaincus que la crise du collège ne pourra pas être résolue par l'introduction d'un ou deux enseignants par collège soit 60 000. Ça coûte une fortune ! **La crise du collège c'est une crise du sens.** Quel est le sens de ces apprentissages qu'on impose à nos adolescents ? Et comment les enseignants y répondent ? J'entends les enseignants à qui l'on pose la question « pourquoi vous faites ça ? », ils disent « pour respecter le programme ». Je n'ai jamais entendu un chirurgien que j'interroge pourquoi il fait tel geste et me dire que c'est pour respecter la procédure. Le programme, c'est une procédure ! Bien sûr qu'il faut un programme pour transmettre le savoir. Il faut l'organiser, on en a besoin. Mais ce n'est pas le programme qui va faire sens. Cela peut faire sens pour l'enseignant. Mais dans la tête du jeune, ce n'est pas respecter le programme qui va faire sens. Pour respecter une méthode qui va faire sens, le programme c'est de l'ordre de la méthode pour attirer le savoir, l'organiser en partie, en chapitre, en livre...

## VII. Les pistes qui favorisent la motivation

Alors venons-en à ces pistes pour essayer de favoriser la motivation de nos jeunes. Alors encore, j'en citerai trois, comme je le disais aux organisateurs, vous n'échapperez pas au discours trois fois trois points. On est tous formatés par sa formation initiale.

### 1. Développer l'estime de soi.

**Pour pouvoir se motiver, le jeune doit avoir suffisamment confiance en sa capacité à réussir.** Je crois qu'on est capable de se motiver dans vers quoi on pense pouvoir réussir. Imaginez, que vous serez sur un terrain de camping, l'été prochain à la montagne. Vos voisins viennent vous dire : « demain on va escalader la montagne, on a le matériel et des cordes, venez avec nous ». Non franchement, ça va... Imaginez une telle difficulté pour pouvoir réussir ce défi. Et vous vous dites que rien ne vous intéresse plutôt que de dire que l'on n'est pas capable. Précisément, ce qui se passe dans la tête du jeune qui se démotive. C'est que la seule manière de sauver la face, c'est de dire que ça ne l'intéresse pas sinon il risque de connaître l'échec et il a tellement été marqué par l'échec. Donc la meilleure défense, c'est de donner l'impression d'être intéressé par rien. Le premier moteur de la motivation va résider dans comment pouvoir rentrer dans une perspective ? Je sais que beaucoup d'enseignants de LP font un remarquable travail de remotivation de jeunes qui ont été douloureusement marqués par leur échec au collège. Il y a deux choses qui restent essentielles pour favoriser l'estime de soi et développer la confiance en soi :

- a) *Ne jamais réduire le jeune à ses performances ou à ces comportements de jeune d'aujourd'hui.*

C'est-à-dire toujours distinguer la personne de ses performances ou de ces comportements. Il y a un adjectif que je n'utilise jamais dans mon vocabulaire d'éducateur spécialisé pour épier un jeune c'est « délinquant » et pourtant dieu sait qu'ils sont capables de commettre des délits. Avant-hier encore, j'étais au commissariat de police. C'est quoi la définition d'un délinquant : quelqu'un qui a commis un délit. Le drame, c'est très vite dans la tête des gens, cela devient « un jeune commet des délits parce qu'il est un délinquant ». C'est terrible les effets pervers de cette intention de causalité. On va faire du délinquant une catégorie de jeune dont la caractéristique c'est de produire du délit. Qui a-t-il de commun entre l'adolescent de 17 ans qui subtilise la carte bleue de sa voisine et celui du même âge qui va agresser sexuellement une gamine de 4 ans ? Je n'y vois aucun trait de personnalité commun. Bien sûr, par rapport à la loi, il faut lui faire prendre conscience de la loi et il ira au tribunal mais ma posture d'éducateur, consiste à dire au jeune « tu as commis un délit mais tu n'es pas un délinquant ! C'est pour ça que je suis en colère après toi et que je te sanctionne, tu serais un délinquant, c'est normal que tu commettes des délits ». Pardonnez ma vulgarité dans cette noble assemblée, c'est complètement différent de dire à un jeune « tu as fait une connerie » ou « t'es con ». On ne dit pas du tout la même chose. Dans le premier cas, on parle de l'acte, dans le second, on stigmatise. C'est la même différence à l'école, on le sent capable de le reconnaître « ta copie est nulle, t'est nul ! » Lui dire qu'il a fait une bêtise au lieu de lui dire qu'il est bête, cela n'a pas le même impact. Eviter à tout prix le jugement de valeur de la personne. L'idée est la même lorsque l'enseignant remet des évaluations. On ne dit pas du tout la même chose. Vous savez, les enfants qui souffrent le plus à l'école, et j'en rencontre quelques uns dans mon bureau d'éducateur, ce sont les enfants qui ont eu la malchance de rencontrer des enseignants qui ont confondu le champ de la performance et le champ de la personne. C'est terrible le tort que font ces gens-là. Au lieu de dire que ta copie vaut 2/20, ils font passer comme message : « tu vaux 2/20 ! ». Lorsque vous rendez une copie à un élève qui vaut 17/20, il est préférable de lui parler, l'élève sera gratifié par vos félicitations. Mais si par malheur, vous arrivez trop fatigué au travail et vous lui rendez en silence, vous ne commettez pas une grave erreur pédagogique, l'élève est suffisamment gratifié par sa note. Par contre, lorsque vous rendez une copie qui vaut 2/20, combien il est essentiel que le discours de l'accompagnement de la copie soit du style : ta copie vaut 2 mais toi tu vaux 20. Mais vous valez tous 20 mais il y a une explication à la mauvaise note. **Il est indispensable d'apporter un commentaire qui conseille, valorise, encourage... bref qui motive et qui ne s'attaque pas à la personne.** C'est bien souvent la source de la majeure partie des conflits ou des faits de violence entre professeur et élèves. Il faut rester sur les faits et faire travailler le jeune sur sa capacité à assumer les faits pour ne jamais glisser sur le chemin de la personne. Le jeune doit avoir confiance dans

ses capacités à réussir. **Il est nécessaire de tenir le bon discours avec les jeunes pour ne pas confondre la performance et l'individu.**

b) *Mémoriser la réussite*

**La capacité à mémoriser une réussite antérieure favorise la réussite !** La capacité de l'enseignant, par exemple, à faire face à la difficulté de l'instant réside pour une large part dans sa capacité de mémorisation notamment en utilisant l'humour pour remettre sa classe au travail. C'est valable pour tout le monde y compris pour les élèves.

B. La racine du rêve

**Il faut accompagner le jeune et l'aider à passer du rêve au projet** tout en prenant en considération la réalité afin qu'il puisse bâtir sa vie sans casser son rêve ! Nombreux sont les enseignants qui ont brisé des rêves !

**Travailler à l'orientation en permettant aux élèves de se poser les bonnes questions :** « qu'est-ce que tu veux faire ? ». C'est quoi aider les jeunes à passer du rêve au projet ? C'est d'aider à la racine du rêve. Tu veux être médecin, pourquoi ? : « Parce que mon grand-père était médecin ». Un gamin veut faire le métier de son père parce qu'il aime bien son père... Il veut faire du foot parce qu'il aime bien Zidane. « J'espère que ton grand-père n'est pas devenu médecin pour faire plaisir à sa grand-mère ». Toi, tu veux être médecin, éducateur sportif, paramédical pourquoi ? Il y a une relation avec le corps de l'autre. Est ce que c'est une relation d'aide avec une personne qui souffre ? Encore peut-il se le permettre ? Il y a toujours moyen de réaliser une part de son rêve jamais affecté. Je crois que travailler à l'orientation professionnelle des jeunes, c'est effectivement de les accompagner dans cette négociation. Depuis 10 ans, j'interviens souvent dans des rassemblements auprès de classes de terminale sur la question de l'orientation. J'invite ces jeunes qui recherchent une orientation à se poser la question : « dans quoi je suis utile, quand je crée quand je construis, quand je soigne, quand je bâtis, quand je m'occupe de la nature... ? ». Après en fonction du niveau, si c'est soigner tu seras peut-être aide-soignant, médecin, professeur de chirurgie, un jeune me dit : « ...moi, j'hésite entre médecin et vétérinaire... ». Je lui réponds : « va au BDI, renseigne-toi ! » Un autre jeune me dit : « j'hésite entre ingénieur des ponts et chaussées et médecin. » Je lui rétorque : « alors va à la chapelle ! Qu'est-ce que tu veux que je te dise ! Souviens-toi quand tu étais enfant, tu préférerais les jeux de construction ou soigner ton chat ? ».

C'est à partir de ça que tu vas trouver de la motivation. Ce n'est pas en feuilletant un bouquin de sept cent pages que tu vas savoir qu'elle « truque » tu vas faire... **La motivation, on ne peut la trouver qu'à l'intérieur de soi. Le moteur de la motivation, c'est le rêve.** Sur cette part de rêve, on va être capable de mettre un nom dessus. Le drame de la société française, plus le jeune est en difficulté, plus on lui demande d'effectuer tôt ce travail. Moi, j'ai fait école Polytechnique, j'aurais voulu faire éducateur spécialisé avant. On demande à des enfants de 14 ans de faire le deuil de leur rêve pour bâtir leur projet.

Le risque, c'est la fuite dans le rêve, l'incapacité d'investir la réalité. Et puis, ils vont partir dans des échappatoires, la seule chose qui fera sens...c'est de s'échapper. On sait combien notre jeunesse française est une grande consommatrice de cannabis. Le jeune se dit : « J'en veux à la société qui permet à certain de réaliser leur rêve et pas à moi ». J'habite Versailles, Saint Germain, je veux être architecte ; j'habite Argenteuil, on me propose employé de bureau et donc je m'en prends à la société ce qui explique ces vagues de violences. On a conscience que le moteur de la motivation, c'est la réalisation du rêve. Et combien de jeunes je vois qui arrivent au LP, qui n'ont pas été accompagnés dans cette réflexion du passage du rêve au projet. « Tu rêvais d'être médecin, tu vas faire du tertiaire, du service à la personne... Pourquoi ? Non du tout mais c'est parce qu'il n'y a plus de place là ! » Ce qu'il y a de dramatique dans les quartiers, il y a beaucoup de jeunes qui rêvaient d'être au service de la personne, ces filières ont été très peu développées et

on va les mettre dans le secteur « employé de bureau » alors que l'on sait que c'est le chômage au bout ! Tout ça parce que le droit de l'enseignant d'avoir 25 élèves face à lui, dans sa compétence, passe avant la pertinence du droit d'orientation du jeune !

Je me souviens d'un entretien avec un recteur d'académie avec qui je parlais du problème : « Monsieur Petitclerc, quand cet enseignant partira à la retraite et bien on pourra faire autre chose ». « Ah ! Alors l'enseignant qui s'est trompé de discipline, c'est inenvisageable ! » Lui ais-je rétorqué. Il était fait pour cette discipline et on met des jeunes face à lui pour celle-ci, c'est quand même terrible ! C'est la logique de l'institution qui passe avant la pertinence de la logique de l'orientation.

### C. Un discours positif pour demain

**Le troisième moteur de la motivation : c'est cette capacité à se projeter dans l'avenir. Eduquer, c'est le principe de la graine qui devient un arbre !** « Comment je vais parler positivement de cet avenir ? » C'est toujours de permettre à la graine de prendre racine pour éclore à la nouveauté. Il faut parler de l'avenir positivement. Le monde est incertain et une source d'angoisse mais il faut préférer l'enthousiasme. Nous sommes dans une posture générationnelle où nous angoissons nos enfants ! Il faut les passionner sur le positif et ne pas leur faire peur. Ayons confiance en eux !

Dans la formation, il y a 2 principes :

#### 1. **Transmettre un héritage.**

Les jeunes qui prennent racine dans l'héritage des savoirs, acquis de manière à éclore. L'enseignant doit être toujours bipolaire : celui de la transmission et celui de l'accompagnement à l'éclosion de la nouveauté. Quelqu'un qui enseigne la littérature, sa finalité ce n'est pas que les élèves copient les œuvres. J'ose espérer que le professeur d'économie, que sa finalité ce n'est pas que les gens adoptent pour argent comptant les mécanismes qui régissent l'économie d'aujourd'hui, on serait bien mal parti car sur la base de ces connaissances, de ces mécanismes, ils sont capables d'en inventer d'autres pour gérer l'économie de demain.

#### 2. **Accompagner à la nouveauté : l'adaptation.**

La finalité de la formation, c'est toujours la transmission et l'accompagnement à la nouveauté. Pourquoi le métier d'enseignant en LP a complètement changé ? A une époque où le jeune était formé sur une machine qu'il utiliserait dans le métier qu'il effectuera plus tard, on avait une formation à l'adaptation de la machine. Aujourd'hui, je rencontre beaucoup de jeunes dans la voie professionnelle, travaillant sur des machines qui ont déjà disparu du monde industriel. Il n'y a aucune chance de retrouver cette machine dans l'entreprise qu'ils intégreront dans 5 ou 10 ans. Ce qui ne veut pas dire qu'il ne faut pas lui apprendre à utiliser la machine. Mais c'est une formation à l'adaptation mais surtout à l'adaptabilité. Comment, effectivement va-t-on mesurer ta capacité à t'adapter ? Parce qu'après, avec la nouvelle machine, il faudra que tu saches t'adapter. Mais on voit bien, les enseignants de LP aux métiers de l'industrie qu'il existe un véritable changement, une perspective. Je te forme et tu t'adaptes à ce que l'on fait dans les ateliers, je te forme sur la base de ce que tu vas apprendre là pour que tu sois capable de t'adapter sur de nouvelles machines qui sont en train d'être pensées par des personnes, des ingénieurs. Donc c'est ça qui est motivant, dire que toute sa vie, on va travailler sur la même machine : non, non, ce n'est pas possible ! Je ne te forme pas à l'usage de cette machine. Je développe tes capacités d'adaptabilité. « Plus tu seras adaptable au travail et plus tu arriveras à trouver de la place dans une entreprise ».

Voilà ces trois pistes que je voulais ouvrir : l'estime de soi, la racine du rêve, le discours positif sur l'avenir. Voilà, nous, adultes, ce que nous sommes capables de faire passer comme message à la jeunesse, ils ont besoin de leur créativité pour relever les défis de la société de demain. Il me semble que les pays qui résistent le mieux en termes d'insertion de la jeunesse, sont les pays où il

existe la meilleure articulation possible entre ces deux mondes Ecole-Entreprise et dans notre pays nous avons encore du chemin à faire pour travailler la force de ce lien.

### VIII. Débat – Questions – Réponses – Interventions

**Gérard BOCCANFUSO** : Merci Monsieur Petitclerc. Il nous reste un certain temps pour que Monsieur Petitclerc puisse répondre sous le feu roulant de vos questions.

**Jean-Marie PETITCLERC** : Questions ou contestations, j'aime partager un regard qui peut être croisé avec d'autres.

**Intervention** : Je représente la CGPE, l'observation que nous avons, vue de l'entreprise, contrairement l'enseignement professionnel et technique, ce n'est pas avec ces filières que l'on a le plus de problèmes mais avec l'enseignement général qui ne prépare absolument pas les jeunes à ce qu'ils les attendent. Avec notre association, qui remonte à la loi 1901, il y a déjà une structuration qui s'est faite avec les stages, la rotation des enseignants dans les entreprises, les élèves dans l'entreprise. Mais, la vraie révolution doit être dans l'enseignement général.

**Réponse de Jean-Marie PETITCLERC** : Oui, la vraie révolution, quand on compare notre système français à celui des allemands, ils ont plusieurs filières et le but est de viser l'excellence de la filière alors que nous, on a construit une filière de l'excellence : « si tu veux être dans l'excellence, il faut que tu sois dans cette filière, l'enseignement général ! Si tu ne peux pas, tu feras...on verra... ». Comment travailler cette question ? Voilà, il y a plusieurs formations techniques, générales, il faut qu'elles aient dans la tête des parents les mêmes valeurs. Il y a plusieurs formes d'intelligence. Moi j'ai énormément d'admiration pour un plombier par exemple. Quand on est capable de réparer un lavabo sans même voir ses mains, du travail manuel, il ne voit pas ses mains, c'est dans la tête, moi je n'en suis pas capable, quand je ne vois pas mes mains, je ne peux pas... mais quelle intelligence ! On dit que le travail manuel est plus en dessous qu'un travail plus intellectuel. Non ! C'est qu'il y a plusieurs types d'intelligences. Il a une forme d'intelligence qui est différente de la mienne qui est un peu versée sur l'abstraction. N'allons pas hiérarchiser ses différentes formes d'intelligence. C'est l'histoire d'un collégien qui marchait plutôt bien, alors il n'était pas premier de sa classe mais dans le premier quart de la classe, et il veut faire un CAP plomberie, son parrain est plombier...Les enseignants disent qu'il a toutes les capacités pour faire une seconde générale, qu'est ce qu'il va faire en CAP plomberie !? Le jeune accepte le conseil des enseignants et de ses parents. Il fait une seconde générale. Aujourd'hui, il est chômeur Bac + 5 avec un master de psychologie sociale. Je suis persuadé qu'il aurait fait son CAP de plomberie, aujourd'hui il serait PDG d'une entreprise fleurissante de plomberie. Il ne serait pas arrêté au CAP. Cela veut dire qu'au nom de critères français de la réussite, ce gamin qui aurait pu avoir un autre avenir professionnel, on en a fait chômeur à Bac + 5. C'est là que je me dis qu'il y a quelque chose qui ne va pas. **Comment se fait-il qu'une orientation vers les filières techniques ne soit pas une orientation par le choix ?** Car effectivement, il y a des gamins qui sont moins performants dans l'intelligence attractive et qui le sont plus dans l'intelligence créative. A tout niveau, c'est ça qu'on a perdu. Moi j'ai passé mon bac en 1969 en enseignement général. Et encore il existait des filières « ABCD ». Les « D » c'était les futurs médecins, les « B » les futurs HEC commerce, les « C » les scientifiques, les « A » nous faisait rigoler un peu parce qu'on était jeune. Aujourd'hui, tout le monde doit faire « S », le commercial, le médecin... on va même conseiller le jeune qui veut faire « normal sup lettre » de faire « S » car il sera plus stimulé par les copains de la classe qu'ailleurs. Il y a quelque chose qui ne va pas ! Comment retrouver une diversité de filières sans que cela soit vécu par les parents comme une hiérarchisation des filières. Les choses bougent un peu avec les Bac Pro, les licences pro, les formations en alternance. La grande erreur de communication de Villepin, à un moment donné, il a trouvé une bonne idée avec l'enseignement abstrait en collège, ils sont motivés les jeunes mais

on ne voudrait pas qu'ils se démotivent. Ils sont tout à fait motivés pour rentrer en entreprise. Alors l'apprentissage à 14 ans, les gens se disent quelque part une formation courte ce n'est pas une formation en alternance...mais que l'on puisse aller jusqu'en licence quelque soit la formation (générale ou alternance).

Pour les gens, le CAP cela veut dire formation courte. Comment casser cette mauvaise image ? Aujourd'hui, la formation universitaire est parfois plus courte que le BTS parce que quand on voit le nombre de gens qui quittent dès la première année (50%). On parle de l'université une formation longue ! C'est une formation supérieure très courte.

**Intervention :** Je me permets juste de rebondir sur ce que vous venez de dire sur la formation en alternance. Je comprends que l'on puisse dire que « salarié avec un contrat d'apprentissage à 14 ans pose un problème dans l'institution ». Mais le langage de l'entreprise et du système scolaire n'était pas en adéquation. On parle encore de savoirs, dans l'entreprise, il y a longtemps que l'on parle de compétences. Ce point a bougé, a évolué. Une meilleure articulation entre entreprise et école est importante.

**Réponse de Jean-Marie PETITCLERC :** Vous avez raison, en ce sens, une erreur qui a été faite à un moment donné, c'est de penser que le but de l'école était de préparer à un métier. Alors que le chômage massif est arrivé pour beaucoup de jeunes, l'école a perdu du sens puisque lorsque vous serez au chômage, vous pouvez mettre en œuvre beaucoup de ce que vous avez appris à l'école que lorsque vous serez au boulot ! Toutes ces compétences que vous aurez développées en connaissance de l'art et de la musique. Quand vous serez au chômage, l'école doit préparer autant à cette période qu'à celle de travail ! La vie de ces jeunes sort du schéma classique « grand papa ». On va à l'école, après on prend un métier, on part en retraite et on se repose : la vie de ces jeunes ne sera plus sur ce modèle là ! Ils auront une vie professionnelle avec des périodes travaillées et d'autres non-travaillées ainsi que des moments de reconversion. Plus aucune vie ne veut exercer le même métier de 20 à 65 ans. Ça n'existe plus ça ! L'école doit préparer à la vie, à ces différentes périodes. La culture générale paraît essentielle pour cela. Il y a la dimension citoyenne, associative, affective, loisir même si la géographie, l'histoire ce n'est pas important si tu vas travailler à l'usine. Le jeune investira certaine dimension de sa vie plus ou moins fortement. Le travail est vu de façon utilitaire car c'est le pôle organisateur. Chacun fait ses choix mais ce que je trouve terrible au niveau de l'école aujourd'hui c'est que l'on ne permet pas à un gamin de toucher du bois à part dans le cadre de l'orientation professionnelle des métiers du bois alors que je connais des gamins pour comprendre la géométrie ont besoin de toucher le bois, ils ont besoin de manipuler, le triangle, le rectangle. Une fois qu'ils l'ont compris, ils pourront faire autre chose. On ne permet pas aujourd'hui à un gamin de toucher un moteur à l'exception d'une orientation vers les métiers de la mécanique alors que je connais des gamins qui ont besoin de toucher le moteur pour comprendre la physique pour comprendre le jeu d'un piston. Un dessin sur un tableau ne suffit pas car ils ont besoin de voir. C'est une autre forme d'intelligence. Une fois qu'ils ont compris la physique, ils vont faire ingénieur en alternance au lycée. Ce n'est pas forcément lié à une orientation complètement professionnelle. Il faut travailler à détacher un peu mais liée au fait que le gamin retrouve des moyens adaptés à lui pour développer ses savoirs, ses savoirs faire. Alors oui, orienter à 14 ans professionnellement, la réaction des gens, c'est un peu jeune ! Mais alors en classe de troisième, « ils s'emmerdent ! ». C'est l'ennui total. Alors qu'il aurait pu être hyper motivé dans l'entreprise pour découvrir. Comment développer un système de scolarité qui est plus respectueux des différentes formes d'intelligence et qui permettent différents parcours sans avoir cette filière d'excellence, une filière générale scientifique aux gens ?

**Question :** Ce constat fait à propos de ce besoin de manipuler pour mieux comprendre, je crois que l'on est au-dessus cela, maintenant on veut savoir comme fait-on ? Car là, on se situe au niveau du collègue. Comment améliore-t-on cette situation ?

**Réponse de Jean-Marie PETITCLERC :** L'idée de l'alternance à 14 ans me paraît être un bon choix mais cela nécessite que l'entreprise devienne partenaire du monde éducatif. J'admets qu'il est assez récent dans l'histoire industrielle que l'entreprise se mette dans une posture où l'organisme de formation forme et l'entreprise accueille la personne qui est formée. De la naissance de l'entreprise industrielle en 1850 jusqu'en 1975 où j'ai connu l'école Simca chez Peugeot, l'entreprise se vivait comme un véritable partenaire de la formation et il me semble qu'aujourd'hui, il y a un tel défi éducatif dans notre pays qu'on a vraiment besoin de tout le monde. **L'entreprise a des atouts pour motiver : c'est de donner une vraie place aux jeunes**. J'ai une anecdote au sujet d'un jeune viré de chez Peugeot à qui je lui ai posé la question suivante : « Pourquoi as-tu été viré de cette entreprise ? » Il m'a répondu qu'il avait été voir sa grand-mère malade ». Au contraire de l'entreprise, à l'école, l'absence est légitimée. « Le patron a besoin de toi pour travailler. » Le jeune me rétorque : « Il y a 1852 ouvriers sur le site ! Tu ne vas pas me dire que je manque, qu'il y a quelque chose qui manque ? » Eh bien oui. Ça c'est la force de l'entreprise car toute l'expérience institutionnelle qui était la sienne lorsqu'il manquait ça tournait aussi bien avec ou sans lui. Quelques échos m'avaient été rapportés que ça tournait mieux sans lui. Les écoles de production : c'est une expérience à développer par l'Éducation nationale. Les jeunes sont encadrés par des professionnels qui travaillent 35 h (donc pas des enseignants) et la production finance leurs études. Travailler sur une voiture que le client va venir chercher c'est différent que de travailler sur une pièce que l'on va mettre à la poubelle quand l'exercice sera terminé.

L'entreprise a cette capacité à donner **SENS**. Pour certains adolescents, ils ont besoin de ça pour se remotiver. La perspective de dire ça sera utile plus tard, tu apprends ça, cela ne sert à rien car on le met à la poubelle mais dans 10 ans ça servira quand tu seras dans une vie. Ils n'ont pas la capacité de se projeter à 10 ans. Ce que je fais je n'en vois pas l'utilité. Ils ont besoin d'horizons plus courts. C'est toutes ces formes qu'il faut développer avec nos jeunes pour les remotiver. Il faut bien comprendre quels sont les ressorts de la motivation. Sur 750 000 jeunes avec une scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans, **150 000 jeunes (1/5) sortent chaque année de notre école sans aucune qualification ni diplôme dont 80 000 illettrés**, (incapacité de se servir de l'écrit comme moyen de communication, au contraire d'un analphabète, un illettré connaît l'alphabet) des jeunes qui ne maîtrisent pas les apprentissages fondamentaux (lecture, écriture, calcul). Donc, il y a quand même quelque chose qui ne va pas. Quel PDG d'une entreprise automobile va rappeler 150 000 voitures sur les 750 000 fabriquées qui aussitôt ne remettrait pas en cause le processus de fabrication. Il n'y a pas de corrélation entre le niveau de l'intelligence et le niveau de réussite scolaire. On va essayer de s'adapter au monde de l'école et la réussite scolaire doit être plus liée à la capacité d'adaptation de l'enfant à l'institution scolaire que la question d'intelligence. Parmi ces 150 000, il n'y a pas de déficit d'intelligence par rapport aux autres. Ça ne se joue pas à ce niveau là ! Donc il faut inventer.....

Le message que je voulais faire passer, c'est que **la motivation passe par la valorisation du jeune, la mémorisation de sa réussite par le moteur intérieur retrouvé, par la capacité à se projeter dans l'avenir**. C'est tout cela qu'il faut prendre en compte plutôt que de se plaindre que nos jeunes aujourd'hui sont démotivés.

**Question :** Membre d'une association, on suit des jeunes en alternance et on manque de candidats. Le terme de formation « ingénieur industriel » fait peur. La vision des métiers n'est pas assez transparente. Comment motiver un jeune pour certaines branches ? Difficile, en effet, de se projeter. Vous parlez de motiver les jeunes en leur donnant un futur optimiste mais nous même

parents ou grands-parents nous ne savons pas de quoi l'avenir sera fait. Dans cette pleine mutation, on a une confiance dans rien. On voit des guerres, des inquiétudes partout. Alors vous nous dites qu'il faut rester optimiste. Faut-il y aller la fleur au fusil. On a vu ce que cela a donné la « fleur au fusil » en 1914, ils n'en sont pas tous revenus d'ailleurs. C'est facile de jeter la pierre sur l'enseignement. Il y a quand même beaucoup de réussite car de nombreux ingénieurs français sont à « Silicone Valley » aujourd'hui. Notre élite est très recherchée dans le monde. Tout n'est pas mauvais. Vous faites références aux jeunes rejetés des cités...ce n'est pas le problème de l'éducation. Vous faites référence au jeune qui a un Bac + 5 qui aurait pu être plombier. Qu'est ce qu'il l'empêche d'être plombier ?

**Réponse de Jean-Marie PETITCLERC :** Le jeune en question était démotivé...

**Suite intervention du même interlocuteur :** On a le droit de réagir par soi-même. Alors est-ce que c'est la capacité des gens à rebondir qui est à remettre en cause ? Dans le cadre de simulation d'embauche pour rentrer dans l'industrie avec des jeunes qui sont en difficulté, des décrocheurs et issus des couches populaires, l'un d'entre eux m'a répondu : « De toute façon, on s'occupera de moi, on me logera, on me donnera à manger ! » Faut-il revenir à un système plus archaïque ? Nous aussi nous avons connu des difficultés et nos parents bien sûr. On fait des entretiens d'embauche avec des jeunes issus de pays étrangers : il faut voir la « gnac » qu'ils ont ces gens. Ils ont pris des risques énormes pour venir en France, ils n'ont pas encore de papiers et ils sont prêts à bosser. C'est ça qui nous manque ! On peut reprocher tout mais on n'est pas si mauvais que ça en France.

**Réponse de Jean-Marie PETITCLERC :** Première chose, **j'ai beaucoup d'admiration et de respect pour ceux qui exercent le métier d'enseignant, métier difficile, peu reconnu, peu valorisé, peu rémunéré.** La question c'est que je pense que le système peut être amélioré et il me semble que cela nécessite que ceux qui sont à l'intérieur se pose la question : « comment faire pour améliorer les choses ? ». On ne va pas dire que tout va mal. Ce n'est pas une remise en cause de l'école mais celle du discours de l'adulte qu'il tient sur demain à nos jeunes. « Il faut nous « dédroguer » du besoin de certitude », cette citation est d'Edgar Morin en 1975 dans son livre « Pour sortir du XXI<sup>ème</sup> siècle ». Effectivement, nous entrons, dans un monde incertain. Comment voir dans cette incertitude, non pas une source d'angoisse, mais une source de dynamisme. Cette présentation liée à ce contexte de mutation, on peut faire une présentation angoissée ou dynamique et c'est cette dernière que la jeunesse a besoin. Il y a des métiers à construire, d'autres que l'on ne sait pas mais c'est vous qui allez les construire, de même que l'économie de demain. **Il faut être cette génération qui a confiance en cette jeunesse et sa capacité à relever les défis de demain.** Alors qu'il me semble que l'on est dans une posture générationnelle ou on angoisse notre jeunesse et on lui fait porter le poids de nos ennuis. Ce qui est terrible ! L'exemple de la guerre froide, c'était impensable à l'époque ! On l'a fait. Nous sommes la première génération dans l'histoire de France qui conçoit un avenir à nos enfants sans l'invasion de notre territoire par un voisin. C'est du jamais vu ! Merci l'Europe ! Même ce que l'on a réussi, c'est tout de même un défi formidable, on est capable de ne parler que des tracasseries administratives de Bruxelles, c'est fort ! Nous, nous avons le conflit Est/Ouest et on l'a résolu, à présent c'est le conflit Nord/Sud avec 1/4 de population qui consomme les 3/4 des richesses et les 3/4 de la population qui souffrent. Ce n'est pas possible ! C'est un défi de retrouver un équilibre planétaire. Les jeunes se passionnent en mission humanitaire. Passionnons notre jeunesse sur les enjeux à relever et à vivre cette incertitude avec du dynamisme plutôt que de leur faire peur. Une époque incertaine est plus passionnante que le contraire. Là, on ne sait pas ce qui va se passer. Je n'accuse pas l'école d'être responsable des maux de notre jeunesse mais plutôt le discours que nous tenons sur demain. Comment leur redonner la « gnac » comme vous dites, leur dynamisme, ne pas briser leurs rêves, les aider à transformer leurs rêves en projet ? Tout ce travail là,

accompagnateurs d'adolescents, nous sommes invités à les rejoindre plutôt que de se plaindre et ayons confiance en notre jeunesse.

Alors que la difficulté de l'enseignant, la seule institution qu'il connaisse, c'est l'Éducation nationale. Ils ont été écolier, collégien, lycéen et prof ! Cette institution est devenue unique au monde depuis l'effondrement de l'Armée Rouge ! C'est la plus grosse organisation mondiale : un ministre pour 1,2 million de fonctionnaires. Même la plus grosse entreprise bancaire, ses succursales dans la quasi-totalité doit avoir 800 000 salariés et la plus grosse entreprise automobile doit être à 600 000 salariés. L'Éducation nationale est la plus grosse organisation mondiale sur le modèle hiérarchique. C'est sûr que la seule connaissance de ce système est parfois un handicap pour parler aux jeunes des autres modes de fonctionnement. Ce que je trouve difficile par rapport aux entreprises, je connais des enseignants dont l'unique image qu'ils ont de l'entreprise est celle que leurs professeurs leur ont transmis. Il me paraît plus urgent d'organiser de manière obligatoire des stages en entreprise des enseignants de classe de troisième, qu'ils aient cette obligation de voir ce qui se passe en entreprise. L'exemple du bâtiment, où beaucoup de métiers de cette filière sont dorénavant des métiers de haute technologie. J'entends encore des enseignants dire aux jeunes : « travaille sinon tu vas te retrouver comme ton père sur le chantier ! » Le métier n'a plus rien à voir, il a énormément évolué. Il faut pouvoir parler du monde de l'entreprise de manière attrayante.

**Question :** Les enseignants sont demandeurs mais ils n'ont pas forcément le temps, les moyens. Comment faire pour élargir, par les instances ?

**Réponse de Jean-Marie PETITCLERC :** Un chantier à ouvrir, perspective à tracer !

**Question :** Les professeurs sont démunis par rapport aux troubles « dys » de jeunes que l'on trouve en LP. Il y a un besoin de formation de mise en situation pour accueillir et former ces jeunes qui ont de réelles capacités intellectuelles.

**Réponse de Gérard BOCCANFUSO :** Il existe des actions mises en place. Je suis moi-même chef d'établissement et je peux vous garantir que les choses bougent énormément à ce niveau. Si vous voulez, je vous en parlerai à l'issue de la conférence. Nous allons laisser la parole à Monsieur Moreau pour la conclusion et la synthèse de la conférence.

## IX. Conclusion

**Jean-Pierre MOREAU :** Avant de prendre le micro, je me suis dit : « est ce que j'ai confiance en moi ? » Vous serez certainement indulgent et faire la distinction sur ce que Monsieur PETITCLERC a pu dire et mes propos. Merci à Monsieur PETITCLERC et bravo pour les interventions et qui ont été sur la voie réflexive, de la progression et non un débat sur l'Éducation nationale. Voici tous les points qui ont été relevés :

- ✚ L'importance de l'articulation entre l'institution formatrice, l'Éducation nationale et l'entreprise a été mise en avant.
- ✚ Il a été fait référence à la notion de temporalité qui n'est pas la même pour les jeunes que pour nous et l'institution. Les différents calendriers ne doivent pas créer de distorsion.
- ✚ L'inéquation des comportements de certains jeunes face aux patrons.
- ✚ Les parents, éducateurs, professeurs doivent aider le jeune à se positionner au regard d'un contexte (la personne et l'acte).
- ✚ La frustration : l'approche du jeune doit permettre de mieux la gérer car génératrice de conflit.
- ✚ La mutation de la société génère des difficultés mais il faut croire en eux, avoir confiance en eux.

- ✚ L'affectif à l'école devient le lien où l'on organise la vie en groupe et les contraintes de la vie.
- ✚ La référence à l'intelligence et ses différentes formes.
- ✚ Un essentiel et gros travail à faire sur la notion de SENS à l'école.
- ✚ Les clés de la motivation : faire mémoriser la réussite, le rêve pour aider les jeunes à construire leur parcours, leur projet.

Merci à Monsieur PETITCLERC et merci pour votre participation.

## Annexe H : Fiches techniques du projet pâtisserie

### LES MACARONS

#### ⇒ Meringue française Citron

*Ingrédients* : blancs 100 g et 5 g / sucre semoule 40 g / sucre glace 200 g / poudre d'amandes 125 g / colorant / jaune en poudre PM.

- 1- Préchauffer votre four à 160° C.
- 2- Passer au robot coupe la poudre d'amande et le sucre glace, puis tamiser les deux poudres. Monter les blancs avec le colorant en neige bien ferme avec le sucre semoule. Puis effectuer le mélange des poudres, des 5 g de blancs et des blancs montés. Rabattre l'appareil pour le lisser et le faire briller.
- 3- Avec une poche munie d'une douille unie dresser vos macarons en quinconce sur une plaque avec un papier cuisson.
- 4- Laisser les sécher un quart d'heure à une demie heure à température ambiante. Les macarons ne doivent plus coller aux doigts.
- 5- Enfourner vos macarons dans votre four, baissez la T° à 140° C, puis cuire les macarons 12 minutes.
- 6- Une fois cuits, les laisser refroidir avant de les décoller.

#### ⇒ Meringue italienne Chocolat

*Ingrédients* : poudre d'amande 125 g / sucre glace 150 g / cacao en poudre 25 g / blanc d'œufs 2 x 50 g / sucre semoule 150 g / eau 50 g / colorant brun PM.

- 1- Passer au robot coupe et tamiser ensemble la poudre d'amande, le sucre glace et le cacao. Cuire les 150 g de sucre et l'eau à 110° C et verser sur les blancs (50 g) légèrement montés avec 15 g de sucre. Monter jusqu'à refroidissement à environ 45° C. Puis ajouter à la meringue, les 50 g de blancs non montés et les poudres. Macaronner.
- 2- Avec une poche munie d'une douille unie, coucher vos macarons en quinconce sur une plaque avec un papier cuisson.
- 3- Laisser les sécher un quart d'heure à une demie heure à température ambiante. Les macarons ne doivent plus coller aux doigts.
- 4- Enfourner vos macarons dans votre four, baissez la T° à 140° C, puis cuire vos macarons 12 minutes environ.
- 5- Une fois cuits les laisser refroidir avant de les décoller.

#### Les intérieurs de macarons

##### ➤ Citron

*Ingrédients* : 2 citrons non traités / 4 jaunes d'œufs / sucre semoule 120 g / beurre 120 g.

- 1- Râper le zeste de citron et presser le jus.
- 2- Blanchir les jaunes d'œufs avec le sucre. Verser dans une casserole avec le jus et le zeste de citron. Porter à ébullition en mélangeant sans cesse. Baisser le feu et cuire 3 mm.
- 3- Hors du feu, ajouter le beurre, verser dans un bol et réservez au frais.

## ➤ **Chocolat**

Ingrédients : chocolat noir 200 g / crème liquide 24 cl.

- 1- Mettre à fondre le chocolat. Chauffer la crème, verser la sur le chocolat en 3 fois en créant un noyau. Mixer sans incorporer d'air. Laisser cristalliser à T° ambiante 45 minutes.

## **LES TUILES**

### ⇒ **Framboises**

Ingrédients : beurre doux 100 g / sucre 200 g / purée de framboises 140 g / farine 100 g.

- 1- Préchauffer le four à 160° C. Tamiser la farine. Faire fondre le beurre à feu doux. Ajouter le sucre, mélanger. Ajouter la purée de framboise, mélanger. Ajouter la farine, mélanger.
- 2- Coucher l'appareil sur plaque graissée, à la cuillère, puis étaler avec une fourchette. Cuire au four à 160° C pendant 10 à 12 minutes.
- 3- A la sortie du four, il faut attendre que les tuiles refroidissent un peu et atteignent la température idéale pour pouvoir les décoller avec une spatule et les façonner selon l'utilisation voulue.

### ⇒ **Chocolat**

#### Recette 1

Ingrédients : 100 g de fondant / 60 g de glucose / 40 g de poudre de noisettes / 60 gr de chocolat de couverture au lait / 4 càc de grué de cacao (facultatif).

- 1- Chauffer le glucose et le fondant, ajouter le chocolat fondu, mélanger, puis la poudre de noisette et le grué.
- 2- Coucher l'appareil sur plaque graissée, à la cuillère, puis étaler avec une fourchette.
- 3- Cuire au four à 180° C pendant 10 à 12 minutes. A la sortie du four, il faut attendre que les tuiles refroidissent un peu et atteignent la température idéale pour pouvoir les décoller avec une spatule et les façonner selon l'utilisation voulue.

#### Recette 2

Ingrédients :

- 1- Tabler du chocolat. Sur des bandes de feuilles à guitare et à l'aide d'une poche, dresser des petites boules de chocolat. Agrémenter d'amandes torréfiées hachées et saupoudrer de cacao. Recouvrir d'une bande de feuille guitare, puis étaler au doigt les tuiles le plus fin possible.
- 2- Disposez les dans une gouttière laissez cristalliser.

**⇒ Opaline**

Ingrédients : fondant 225 g / glucose 150 g / chocolat noir 20 g.

- 1- Faire chauffer le fondant et le glucose à 155°. Incorporer le chocolat haché, puis verser l'appareil sur une feuille de silicone. Une fois froid, casser et broyer en poudre au cutter. Saupoudrer à l'aide d'un tamis sur une feuille de silicone.
- 2- Cuire à 145° C.
- 3- Dès que la poudre est fondue et alvéolée, retirer du four et laisser refroidir.

## PIÈCES MONTÉES INDIVIDUELLES

**➤ Pâte à choux**

Ingrédients : eau 250 g / lait 250 g / sel 8 g / beurre 200 g / œufs 9 à 10 / sucre 8 g / farine 300 g.

- 1- Bouillir ensemble l'eau, le lait, le sucre et le sel. Hors du feu ajouter la farine puis sécher la pâte sur le feu. Hors du feu, ajouter les œufs un à un bien mélanger.
- 2- A l'aide d'une poche à douille, coucher les petits choux de 1,5 à 2 cm de diamètre, les dorer avec un œuf et les écraser légèrement à l'aide d'une fourchette.
- 3- Cuire au four environ 30 min à 180°C.

**➤ Pour le croustillant**

Ingrédients : 80 g de beurre demi sel / 100 g de cassonade / 100 g de farine.

- 1- Malaxer à la main le beurre demi-sel avec la cassonade et la farine jusqu'à l'obtention d'une boule. Étaler finement la préparation entre deux feuilles cuisson pour bien l'étaler. Réserver au frais une demi-heure.
- 2- Détailler des disques de 1 cm de diamètre à l'aide d'un emporte pièce. Disposer sur les choux avant cuisson, sans dorer ni grignier les choux avant.

**➤ Crème Pâtissière**

Ingrédients : lait 1,5 l / sucre 300 g / 1,5 gousse de vanille / 6 œufs / poudre à crème 135 g / beurre 150 g.

- 1- Peser le lait puis verser le dans une casserole, fendre la gousse de vanille en deux et gratter la.
- 2- La mettre dans le lait avec le sucre. Peser la poudre à crème dans un cul de poule, puis délayer la avec un peu de lait froid de la casserole. Mettre à bouillir le lait. Ajouter les œufs à la poudre à crème, mélanger le tout. Dès que le lait est bouillant, verser le tout dans la casserole en remuant vivement au fouet. Faire bouillir la crème sans cesser de remuer au moins 1 à 2 min.
- 3- Ajouter le beurre coupé en dés. Débarrasser la crème sur une plaque filmé. Puis recouvrir de film à couvert.
- 4- Réserver au frais.

### ➤ **Nougatine**

- 1- Pour réaliser de la nougatine, mettre dans une casserole 600 g de fondant pâtissier avec 400 g de glucose.
- 2- Porter à ébullition puis cuire ce caramel couleur blond clair. Une fois cuit ajouter hors du feu 400 g d'amandes effilées à l'aide d'une spatule puis remettre sur feu doux jusqu'à ce que la nougatine se décolle de la casserole, cette opération prend environ 30 secondes.
- 3- Verser la nougatine sur une feuille de silpat ou une feuille de papier cuisson huilé. Étaler la nougatine à l'aide d'un rouleau très propre le plus fin possible. Détailler des disques de 4 cm de diamètre à l'aide d'un emporte pièce en inox.
- 4- Si votre nougatine devient trop dure, ne pas hésiter à la passer au four quelques minutes à 170° C.

### ➤ **Garnir les choux**

- 1- Une fois la crème froide, la lisser avec un fouet et ajouter 5 cl de Grand-Marnier.
- 2- Percer vos choux sur le coté lisse à l'aide d'une douille fine.
- 3- Garnir les choux de crème avec une poche munie d'une douille unie.

### ➤ **Glacer les choux**

- 1- Réaliser un caramel avec 1kg de sucre, 250 g d'eau et 100 g de glucose. Cuire le sucre couleur blond claire, une fois le caramel à convenance. Tremper la casserole dans un récipient d'eau froide pour arrêter la cuisson.
- 2- Verser la moitié du caramel sur une feuille de silicone et laisser le durcir. Ce caramel, une fois dur, servira à remettre du caramel « propre » dans le caramel utilisé pour le montage des choux, ainsi on obtient un sucre toujours clair.
- 3- Tremper les choux dans le caramel sur la face non percée. Les retourner sur une feuille de papier cuisson coté caramel.

### ➤ **Monter la pièce**

- 1- Prendre 7 choux pour une pièce, collez deux choux ensemble avec du caramel coté face garnie.
- 2- Prendre un disque de nougatine.
- 3- Coller dessus 4 choux face à face le coté caramélisé en extérieur.
- 4- Coller dessus ces 4 choux, les deux choux collés précédemment, puis finir par coller un chou sur le tout avec une dragée au-dessus de l'ensemble.
- 5- Réaliser du sucre filé, puis passer le à la bombe à vernis.

## **VERRINES TARTE CHOCOLAT DESTRUCTURÉE**

### ➤ **Sablé breton**

Ingrédients : 4 Jaunes d'œufs / sucre 160 g / beurre ½ sel 160g / farine 240 g / levure chimique 8 g.

- 1- Blanchir les jaunes et le sucre. Incorporer le beurre pommade, la farine et la levure tamisées ensemble. Étaler entre 2 feuilles de papier cuisson sur 5 mm d'épaisseur. Réserver au frais 30 minutes.

- 2- Sortir la pâte et découper des dés de 1 x 1cm. Disposer sur une plaque, enfourner 15 minutes à 170° C.
- 3- Une fois refroidie, verser quelques dés au fond de verrines et dans des cercles inox individuels, garder le reste des dés.

### ➤ **Biscuit chocolat sans farine**

Ingrédients : chocolat noir 333 g / beurre 175 g / blancs 166 g / sucre 116 g / jaune 116 g.

- 1- Fondre le chocolat et le beurre à 45° C, monter les blancs serrer au sucre, ajouter les jaunes aux blancs. Débarrasser le chocolat/beurre dans un cul de poule froid, puis incorporer délicatement les blancs montés.
- 2- Cuire à 180° C pendant 10 à 12 minutes.

### ➤ **Crèmeux chocolat**

Ingrédients : jaunes 80 g / sucre 40 g / 190 g de lait et de crème.

- 1- Réaliser une crème anglaise, passer la et mixer la sans incorporer d'air.
- 2- Fondre 200 g de chocolat noir, puis verser la crème anglaise en 3 fois en créant un noyau. Mixer sans incorporer d'air.
- 3- Verser le crèmeux dans les verrines et dans les cercles inox sur 1 tiers. Réserver au frais.

### ➤ **Chantilly chocolat**

Ingrédients : chocolat lait 750 g / crème 375 g

- 1- Fondre le chocolat à 45° C. Monter la crème, puis ajouter la en 3 fois au chocolat, 1 fois au fouet et 2 fois à la maryse. Mettre en poche et dresser aussitôt.

**Pour l'assiette** : découper des disques de biscuit de la taille d'un cercle inox individuel et dresser des rosaces de Chantilly dessus. Réserver au frais.

**Pour les verrines** : disposer un disque de biscuit par dessus le crèmeux, puis dresser la Chantilly par dessus, réserver au frais.

### ➤ **Coulis chocolat**

Ingrédients : lait 200 g / chocolat noir 170 g.

- 1- Fondre le chocolat. Bouillir le lait, puis le verser en 3 fois en créant un noyau. Mixer sans incorporer d'air. Réserver au frais ou servir chaud à une T° de 35/40° C.

**Dressage des verrines** : ajouter le coulis chocolat chaud ou froid sur les verrines.

**Dressage assiette** : démouler le crèmeux, disposer dessus et à l'envers le biscuit avec la Chantilly. Parsemer de coulis et de cacao en poudre.

## STREUZEL CACAO, MOUSSE IVOIRE ET ANANAS POCHÉES

### ➤ Streuzel noir

Ingrédients : poudre d'amandes 100 g / farine 100 g / cacao 14 g / cassonade 100 g / beurre 100 g.

- 1- Tamisez ensemble les poudres, découper en petits cubes le beurre froid. Le mélanger aux poudres à la main afin d'obtenir un mélange sableux. Laisser reposer 10 minutes minimum au congélateur.
- 2- Dresser sur plaque avec feuille du streuzel comme un crumble cuire au four à 160° C pendant 15 minutes environ.

### ➤ Mousse chocolat blanc

Ingrédients : chocolat blanc 780 g / lait 470 g / 1 gousse de vanille / gélatine 15 g / crème 840 g.

- 1- Dans une casserole, mettre le lait à bouillir avec la vanille. Hacher le chocolat blanc, mettre la gélatine à tremper dans de l'eau froide. Verser le lait bouillant sur le chocolat bien mélanger et ajouter la gélatine essorée.
- 2- Mélanger le tout et laisser refroidir. Monter la crème Chantilly (ne pas trop serrer), puis l'incorporer au chocolat blanc, en 3 fois. Un tiers au fouet, puis les 2 autres à la maryse.
- 3- Dresser aussitôt.

### ➤ Ananas pochées

Ingrédients : 1 grosse boîte d'ananas (ou 2 petites) / 2 gousses de vanille.

- 1- Egoutter les ananas tranches, faites chauffer le sirop avec les vanilles.
- 2- Couper en dés les ananas, puis verser dessus le sirop, filmer et réserver une nuit au frais.

### ➤ Préparer la mousse de lait

Ramollir 12 g de gélatine, faite la fondre au micro-onde. Dans un saladier mélanger 40 g de sucre glace et 360 cl de lait très froid. Filtrer. Verser lentement le lait sucré sur la gélatine fondue en fouettant vivement jusqu'à l'obtention d'une mousse. Dresser aussitôt.

**Dressage verrine** : au fond des verrines disposer un peu de streuzel, puis à l'aide d'une poche munie d'une douille, dresser de la mousse chocolat et des dés d'ananas. Finir par la mousse de lait.

**Dressage assiette** : dans le fond d'un cercle inox à tartelette, dresser du streuzel, disposer quelques dés d'ananas, puis à l'aide d'une poche à St-Honoré, dresser la mousse Ivoire. Réserver au frais. Au moment de servir disposer la tartelette dans l'assiette, agrémenter de dés d'ananas et de mousse de lait.

**Annexe I : Questionnaire élèves, bilan, enquête projets expérimentés**

1- Quelles étaient vos attentes de ces projets ? Indiquez lesquelles.

Précisez :

2- Est-ce que les projets et leurs objectifs vous ont été présentés de manière claire et précise ?

- Très bien
- Bien
- Insuffisamment clair
- Pas clair du tout

3- Est-ce que les projets ont répondu à vos attentes justement ?

Précisez :

4- Est-ce que les projets étaient motivant, comment les avez-vous trouvés globalement ?

- Intéressant
- Sans intérêt
- Motivant
- Très motivant

5- Comment vous vous êtes investi dans ces projets ?

- Enormément
- Pas du tout
- Beaucoup
- Un peu

6- Veuillez indiquer les éléments, les facteurs qui vous ont permis d'être motivé pour ces projets ou au contraire pas du tout motivé ? Dans ce dernier cas de figure, indiquez précisément pourquoi vous n'étiez pas du tout motivé.

Précisez :

7- Avez-vous appris des choses que vous n'aviez pas eu l'occasion de faire en LP ou en PFMP ? Lesquelles ?

Précisez :

8- Dans quel domaine spécifique avez-vous progressé au cours de ces projets ?

- Techniquement

- Au niveau de l'organisation
- Au niveau de l'hygiène
- Le travail d'équipe
- Au niveau de l'efficacité
- Aucun
- Autres : \_\_\_\_\_

9- Est-ce que le fait d'organiser un TP en entreprise était une bonne idée, une bonne opportunité ?

- Excellente
- Très bonne
- Bonne
- Pas bonne
- Sans intérêt

10- Seriez-vous prêt à renouveler l'expérience dans une autre entreprise, l'année prochaine ?

- Tout à fait
- Pas du tout
- Peut-être
- Sans intérêt

11- Quelle(s) différence(s) avez-vous ressentie par rapport à une activité pédagogique au LP et celle vécue en entreprise ?

- Aucune
- Sensiblement
- Enormément, précisez : \_\_\_\_\_

12- Quelles ont été les principales contraintes découvertes au cours des projets ?

- Délai, temps
- Financières
- Physiques
- Administratives
- Relationnelles
- Organisationnelles
- Autres : \_\_\_\_\_
- Aucune

13- Pensez-vous que vous allez pouvoir mettre à profit cette expérience à l'avenir ? Dans quel domaine ? A quel moment ? Précisez :

- PFMP
- Au LP
- A l'examen du diplôme intermédiaire
- Pour le Bac Pro
- Pour avenir professionnel

- Pas du tout  
 Autres, précisez : \_\_\_\_\_

14- Comment jugez-vous la qualité de votre travail fourni à cette occasion ?

- Très bonne  
 Bonne  
 Satisfaisante  
 Insuffisante

15- Dans quel domaine auriez-vous aimé évoluer ou êtes-vous satisfait du poste où vous avez travaillé (poste de travail que vous avez-choisi) ?

Précisez :

16- Quels sont, à votre avis, les points positifs et les points à améliorer des projets ?

+	-
DIFFICULTES RENCONTREES	SOLUTIONS APORTEES

17- Est-ce que ces projets vous ont conforté dans l'idée que vous voulez faire ce métier ?

- Oui vraiment  
 Peut-être  
 Pas du tout

18- Comment avez-vous été accueilli dans l'entreprise ?

- Très bien  
 Bien  
 Moyennement  
 Pas bien du tout  
 Décevant

19- Comment avez-vous trouvé l'encadrement et l'ambiance de travail en entreprise et au LP (sur l'ensemble des projets) ?

- De bonne qualité avec des personnes soucieuses de nous accompagner et de réussir  
 Indifférent  
 Satisfaisant dans l'ensemble  
 Extraordinaire  
 Très moyen, cela aurait pu être mieux

**Annexe J : Exemple d'autorisations parentales**

**Autorisation Médicale**

Je soussigné (*nom et prénom*) : .....

- Père
- Mère
- Tuteur déclare autoriser mon enfant,

Nom et prénom : .....

Âge : .....

à participer au projet organisé par \_\_\_\_\_ au \_\_\_\_\_ . Cet évènement aura lieu le \_\_\_\_\_, à \_\_\_\_\_ à l'adresse suivante : \_\_\_\_\_.

J'autorise les professeurs responsables à faire donner tous soins urgents, à faire pratiquer toute intervention chirurgicale urgente à mon enfant, en cas de nécessité constatée par un médecin.

A.....le

.....

Ecrire « lu et approuvé »Signature du responsable :

➤ Informations concernant la santé (*soyez précis si nécessaire*) :

- Groupe sanguin : .....
- Allergies : .....
- Traitement médical actuel : .....
- Régime alimentaire particulier : .....
- Opération récente : .....
- Autre : .....
- .....
- .....
- .....

**Autorisation disciplinaire**

Nous autorisons les professeurs accompagnateurs à prendre toute décision concernant notre fils/fille .....en cas de manquement grave au règlement.

Date .....Signature des parents :

**Fin de l'activité et retour dans les familles**

De plus, nous aimerions savoir comment rentre votre enfant à l'issue de l'activité qui risque de se terminer tardivement dans la nuit de \_\_\_\_\_ à \_\_\_\_\_ :

- Il (elle) rentre seul(e) au domicile
- Nous venons le récupérer
- Pouvez-vous le ramener à la maison

Date .....Signature des parents :

### Annexe K : Exemple de contrat d'engagement

Nous avons le plaisir de vous informer que la classe de \_\_\_\_\_ du Lycée \_\_\_\_\_ participe et élabore un repas de gala en partenariat avec le \_\_\_\_\_. Cet évènement aura lieu le \_\_\_\_\_, à 19h à l'adresse suivante : \_\_\_\_\_.

Les bénéfices de cette action seront reversés à \_\_\_\_\_. Cette organisation rentre dans le cadre d'une activité pédagogique de pratique professionnel délocalisé dans les locaux du Radisson permettant ainsi de placer les élèves dans un contexte réel.

Par conséquent, une modification d'emploi du temps vous sera communiqué dans les plus bref délais et nous aimerions savoir si vous avez la possibilité de venir récupérer votre enfant à l'issue du service afin d'organiser leur retour. Il s'agit d'une activité prise sur le temps scolaire et donc, nous attendons des élèves qu'ils fassent preuve de sérieux, d'intérêt, de curiosité, de motivation. Ils seront évalués sur leur comportement et le travail qu'ils devront fournir lors de ce projet.

Par ailleurs, les règles de vie à respecter et en référence au règlement intérieur du lycée, seront les mêmes : ponctualité, respect des lieux et des personnes, tenue vestimentaire correcte et adéquate....

Je soussigné \_\_\_\_\_ – élève de la classe de \_\_\_\_\_ au Lycée \_\_\_\_\_ – certifie avoir pris connaissance du présent contrat et m'engage à le respecter sur tous les points cités.

Le \_\_\_\_\_ à \_\_\_\_\_

Signature de l'élève \_\_\_\_\_  
Signature des parents de l'élève \_\_\_\_\_

Le chef d'établissement \_\_\_\_\_  
Les enseignants \_\_\_\_\_

Ce document doit être retourné dûment signé à \_\_\_\_\_ le plus rapidement possible.

## Annexe L : Exemple de convention de projet en entreprise

### CONVENTION

Pour l'application de la note de service N° 96-241 du 15-10-1996

Entre l'entreprise :

Représentée par :

Et le Lycée Professionnel

Représenté par :

Chef de Travaux / Adjoint de Direction

Il a été convenu ce qui suit :

### **TITRE PREMIER : DISPOSITIONS GÉNÉRALES**

#### **Article 1er :**

La présente convention a pour objet la mise en œuvre, au bénéfice du ou des élèves de l'établissement désigné(s) en annexe, de « **séquences éducatives en entreprise** ou périodes de formation en entreprise ou stages ou périodes de formation en milieu professionnel » réalisées dans le cadre de l'enseignement professionnel.

#### **Article 2 :**

Les objectifs et les modalités de cette période de formation sont consignés dans l'annexe pédagogique :

- durée, calendrier et contenu des différentes séquences ou périodes ou du stage ;
- conditions d'accueil de l'élève dans l'entreprise ;
- modalités selon lesquelles est assurée la complémentarité entre la formation reçue en établissement et en entreprise ;
- conditions d'intervention des professeurs ;
- modalités de suivi et d'évaluation de la formation en entreprise par l'équipe pédagogique et les professionnels, en application du règlement d'examen du diplôme préparé ;
- définition des activités réalisées par l'élève en entreprise sur la base des compétences du référentiel du diplôme et en fonction des possibilités offertes par l'entreprise d'accueil.

#### **Article 3 :**

Les modalités de prise en charge des frais afférents à ces périodes ainsi que les modalités d'assurances sont définies dans l'annexe financière.

#### **Article 4 :**

La convention comprend des dispositions générales et des dispositions particulières constituées par les annexes pédagogiques et financière. L'ensemble du document doit être signé par le chef d'établissement et le représentant de l'entreprise ou de l'organisme d'accueil de l'élève. Il doit en outre, être visé par l'élève (ou son représentant légal s'il est mineur) par le ou les enseignants chargés du suivi de l'élève et par le tuteur. La convention sera ensuite adressée à la famille pour information.

#### **Article 5 :**

Les stagiaires demeurent durant leur formation en entreprise sous statut scolaire. Ils restent sous l'autorité et la responsabilité du chef de l'établissement scolaire.

**Ils ne peuvent prétendre à aucune rémunération de l'entreprise. Une gratification peut leur être versée si son montant ne dépasse pas 30 % du SMIC, avantages en nature compris.**

Ils ne doivent pas être pris en compte pour l'appréciation de l'effectif de l'entreprise et ne peuvent participer à une quelconque élection professionnelle. Ils sont soumis aux règles générales en vigueur dans l'entreprise ou l'organisme d'accueil, notamment en matière de sécurité, d'horaires et de discipline, sous réserve des dispositions des articles 6 et 7 de la présente convention.

**Article 6 :**

« En ce qui concerne la durée du travail, tous les élèves stagiaires sont soumis à la durée hebdomadaire légale ou conventionnelle si celle-ci est inférieure. Au cas où les élèves majeurs seraient soumis à une durée hebdomadaire modulée, la moyenne des durées effectuées pendant la période en entreprise ne pourra excéder les limites indiquées au premier alinéa. En ce qui concerne le travail de nuit, seuls les élèves majeurs nommément désignés par le chef d'établissement scolaire peuvent être incorporés à des équipes de nuit. »

**Article 7 :**

« La durée de travail des élèves mineurs ne peut excéder sept heures par jour et trente-cinq heures par semaine. Pour les élèves mineurs de plus de quinze ans, cette durée peut-être de huit heures par jour et de trente-neuf heures par semaine dans les entreprises dont l'effectif est au plus de vingt salariés.

- Le repos hebdomadaire des élèves mineurs doit avoir une durée minimale de deux jours consécutifs. La période doit comprendre le dimanche, sauf en cas de dérogation légale ou réglementaire.
- Pour chaque période de vingt-quatre heures, une période minimale de repos quotidien doit être fixée à quatorze heures consécutives pour les élèves de moins de seize ans et à douze heures consécutives pour les élèves de seize à dix-huit ans.
- Au delà de quatre heures et demie de travail quotidien, les élèves mineurs doivent bénéficier d'une pause d'au moins trente minutes consécutives.
- Les horaires journaliers des élèves mineurs de seize à dix-huit ans ne peuvent prévoir leur présence sur le lieu de stage après vingt-deux heures et avant six heures du matin.
- Pour les élèves de moins de seize ans, le travail de nuit est interdit entre vingt heures et six heures.

Ces dispositions ne souffrent d'aucune dérogation. »

**Article 8 :**

En application de l'article R 234-22 du Code du travail, les élèves mineurs autorisés par l'inspecteur du travail à utiliser des machines ou à effectuer des travaux qui leur sont normalement interdits ne doivent utiliser ces machines ou effectuer ces travaux en entreprise qu'avec l'autorisation et sous le contrôle permanent d'un membre du personnel en liaison avec le tuteur de l'élève (s'il s'agit de deux personnes différentes). La demande de dérogation, où figure la liste des machines ou travaux normalement interdits, est adressée par le chef d'entreprise à l'inspecteur du travail.

L'avis d'aptitude médicale aura préalablement été donné par le médecin scolaire. Seuls les élèves titulaires d'un CAP correspondant à l'activité qu'ils exercent sont dispensés d'autorisation sous réserve de l'avis favorable du médecin du travail.

**Article 9 :**

Le chef d'entreprise prend les dispositions nécessaires pour garantir sa responsabilité civile chaque fois qu'elle sera engagée :

- soit en souscrivant une assurance particulière garantissant sa responsabilité civile en cas

de faute imputable à l'entreprise à l'égard du stagiaire ;

- soit en ajoutant à son contrat déjà souscrit « responsabilité civile entreprise » ou « responsabilité civile professionnelle » un avenant relatif au stagiaire.

Le chef d'établissement contracte une assurance couvrant la responsabilité civile de l'élève pour les dommages qu'il pourrait causer pendant la durée ou à l'occasion de son stage dans l'entreprise.

#### **Article 10 :**

En application des dispositions de l'article L 412-8 2a et de l'article D 412-6 du Code de la sécurité sociale, les stagiaires bénéficient de la législation sur les accidents du travail. En cas d'accident survenant à l'élève stagiaire, soit au cours du travail, soit au cours du trajet, le responsable de l'entreprise s'engage à adresser la déclaration d'accident au chef d'établissement dans la journée où l'accident s'est produit ou au plus tard dans les vingt-quatre heures.

La déclaration du chef d'établissement ou d'un de ses préposés doit être faite par lettre recommandée à la caisse primaire d'assurance maladie dont relève l'établissement, avec demande d'avis de réception, dans les quarante huit heures non compris les dimanches et jours fériés.

#### **Article 11 :**

Les élèves sont associés aux activités de l'entreprise ou organisme concourant directement à l'action pédagogique. En aucun cas, leur participation à ces activités ne doit porter préjudice à la situation de l'emploi dans l'entreprise. Ils sont tenus au respect du secret professionnel.

#### **Article 12 :**

Le chef d'établissement et le représentant de l'entreprise ou organisme d'accueil des stagiaires se tiendront mutuellement informés des difficultés (notamment liées aux absences d'élèves) qui pourraient naître de l'application de la présente convention et prendront, d'un commun accord et en liaison avec l'équipe pédagogique, les dispositions propres à les résoudre, notamment en cas de manquement à la discipline.

#### **Article 13 :**

La présente convention est signée pour la durée d'une période de formation en entreprise ou en milieu professionnel.

## **TITRE II : DISPOSITIONS PARTICULIÈRES**

### **ANNEXE PÉDAGOGIQUE**

- ✓ Classe :1ERE BACPRO3
- ✓ Option de formation :BAC PRO CUISINE / CSR
- ✓ Nom du responsable de l'entreprise :
- ✓ Nom du ou des professeurs :
- ✓ Date de ou des périodes de formation en entreprise :
- ✓ Les objectifs assignés à la période de formation en entreprise :
- ✓ Liste des élèves présents :

<i>Nom</i>	<i>Prénom</i>	<i>Spécialité</i>
------------	---------------	-------------------

		<i>CUISINE</i>
		<i>CSR</i>

### ANNEXE FINANCIÈRE

#### **1. Frais administratifs et de gestion**

Aucun frais n'est demandé.

#### **2. Transport**

Il n'est demandé aucune prise en charge des frais de transports.

#### **3. Hébergement**

Il n'y a pas de d'hébergement à fournir.

#### **4. Restauration**

Le repas des élèves est pris en charge.

#### **5. Assurance**

Lycée : l'assurance responsabilité civile du lycée professionnel couvre les élèves en situation pédagogique dans l'entreprise.

**Fait le :**

Le représentant de l'entreprise :

Le Chef des travaux :

Les professeurs :

**Annexe M : Courrier d'information aux parents du projet****COURRIER D'INFORMATION AUX PARENTS**

Objet : repas pour une œuvre caritative.

\_\_\_\_\_ le \_\_\_\_\_.

Madame, Monsieur,

Avant d'aborder le sujet qui motive ce courrier, veuillez accepter tous nos vœux de bonheur et de santé pour cette nouvelle année 2014 avec la réussite de vos enfants aux examens.

Nous avons le plaisir de vous informer que la classe de \_\_\_\_ du Lycée \_\_\_\_\_ participe et élabore un repas de gala en partenariat avec \_\_\_\_\_. Cet évènement aura lieu le \_\_\_\_\_, à \_\_\_\_ à l'adresse suivante : \_\_\_\_\_.

Les bénéfices de cette action seront reversés \_\_\_\_\_. Cette organisation rentre dans le cadre d'une activité pédagogique de pratique professionnelle délocalisée dans les locaux du \_\_\_\_\_ permettant ainsi de placer les élèves dans un contexte réel.

Par conséquent, une modification d'emploi du temps vous sera communiquée rapidement et nous aimerions savoir si vous avez la possibilité de venir récupérer votre enfant à l'issue du service afin d'organiser leur retour. Il s'agit d'une activité prise sur le temps scolaire et donc, nous attendons des élèves qu'ils fassent preuve de sérieux, d'intérêt et de curiosité. Ils seront évalués sur leur comportement et le travail qu'ils devront fournir lors de ce projet. Vous trouverez ci-joint les documents ainsi que les autorisations parentales (même pour les élèves majeurs) à nous remettre dans les plus brefs délais.

Par ailleurs, les règles de vie à respecter et en référence au règlement intérieur du lycée, seront les mêmes : ponctualité, respect des lieux et des personnes, tenue vestimentaire correcte et adéquate....

Nous restons à votre entière disposition pour de plus amples informations.

Veuillez agréer, Madame, Monsieur, nos sincères salutations.

Professeur de Restaurant      Chef d'Etablissement      Professeur de cuisine





## Annexe P : Articles de presse suite au projet

Ouest-France du 19-1-2014

Nantes

3

## Treize lycéens dans les cuisines du Radisson

Des élèves du lycée hôtelier Daniel-Brottier de Bouguenais, ont participé, vendredi, à l'élaboration du dîner de gala, au restaurant L'Assise du prestigieux hôtel Radisson, dans un but pédagogique et caritatif.

Vendredi, 17 h. L'excitation et la fébrilité sont palpables dans les cuisines du Radisson. Le staff est renforcé mais surtout réuni : treize élèves, de 1<sup>re</sup> année bac pro du lycée hôtelier Daniel-Brottier, participent au dîner de gala.

« L'idée, explique Frédéric Laval, chef de cuisine, est d'ouvrir le Radisson vers l'extérieur, en organisant ponctuellement des actions à but caritatif. Pour cette première soirée de gala, on ne pouvait rêver mieux. En travaillant avec le lycée hôtelier Daniel-Brottier et en versant les bénéfices à la Fondation des apprentis d'Auteuil, on allie le côté pédagogique au côté caritatif. »

« C'est plus speed qu'à l'école ! »

Sous les ordres de Florent, chef de partie, Rémi, 17 ans, confectionne des makis de crabes pour l'apéritif. « Ils sont très attentifs. Pour eux, c'est une soirée très spéciale et ils sont conscients de l'importance de bien faire le travail. » Même minutie pour Priscilla et Margot qui réalisent des carpaccios de Saint-Jacques : « C'est super, mais ça va vite, il faut s'adapter. On est vraiment dans le milieu professionnel, ce n'est pas un exercice. Le cadre est prestigieux. Il faut que ce soit parfait ». Côté pâtisserie, l'application est la même pour

Pauline, sous la houlette de Sarah Glain, chef pâtissier : « C'est plus speed qu'à l'école ! Le message est passé. On a du travail, pas trop le temps de parler. »

« Compréhensible, reconnaît Sébastien Villaça, professeur de cuisine au lycée sur le projet, depuis novembre. Tout a été techniquement pensé avec le chef de cuisine, mais il y a l'adaptation aux locaux, au personnel en place et aux ordres. Les élèves changent de milieu et sont conscients que leur image est en jeu. On est vraiment dans la réalité du métier. »

« Impressionné par le cadre »

En salle, Nicolas et Yohann procèdent à la mise en place, sous l'œil vigilant de leur professeur, Christine Dantec. « Je suis impressionné par le cadre, avoue Yohann. J'ai du mal à me détacher du côté historique du lieu et de tout ce qui s'y est passé. En plus, on est stressé, tout doit être parfait. »

Dans deux heures, les soixante convives vont s'installer. Nul doute que le filet mignon de cerf, avec sa sauce au foie gras, préparé avec professionnalisme et émotion, séduira le public. Cyril Casabo, directeur de l'hôtel, se réjouit : « Après un an de fonctionnement, le Radisson prend sa place dans la vie de Nantes. »



Les lycéens de Daniel-Brottier sont fiers de poser avec le chef Frédéric Laval, le directeur et l'équipe d'encadrement de l'hôtel Radisson.

## Bouguenais

Ouest-France du 24-3-2014

## Radisson Blue : les lycéens ont régalé avec leur repas de gala



Lundi 17 mars, toute l'équipe du Radisson Blue a félicité les lycéens pour leur implication dans ce projet professionnel.

Juste avant les congés scolaires, les élèves du lycée professionnel hôtelier Brottier se sont investis sur une nouvelle action professionnelle d'envergure. « Nos élèves de première Bac pro ont participé à un repas de gala, pour cent personnes, dans le prestigieux hôtel Radisson Blue, du centre-ville de Nantes », indiquent Christine Dantec et Sébastien Vilaça, les professeurs à l'initiative de ce

projet.

Lundi dernier, le directeur du Radisson, Cyril Casabo, et son chef de cuisine, Frédéric Laval, ont remis un chèque récompensant ce travail aux élèves « et les féliciter pour leur professionnalisme sur l'organisation de cet événement ».

Le partenariat entre le Radisson Blue et le lycée Brottier a été renouvelé pour l'an prochain. « Nous al-

lons essayer de développer ce type de partenariat au sein de nos établissements au niveau national, compte tenu des réels avantages que procure ce type d'activités professionnelles pour nos jeunes », souligne Christophe Langlais, en charge du mécénat aux Apprentis d'Auteuil en Pays de la Loire.

## INDEX DES AUTEURS

<b>A</b>	
AGULHON Catherine	20,
ANDRE Jacques	10,12, 75, 78, 81, 89, 90, 91, 93, 96, 97, 98, 99, 124, 131, 134, 137, 140, 181
ANTIBI André	137
ARDOINO Jacques	74, 78
ARRIGHI Jean-Jacques	25,
<b>B</b>	
BINET Hélène	41
BACHELARD Gaston	126
BELLOUBET-FRIER Nicole	35,
BERNARD Pierre-Yves	37, 38
BIREAUD Annie	63,
BISSONNETTE Steve	122
BOISIVON Jean-Pierre	15
BORDALO Isabelle	61, 62, 66, 69, 232, 245, 256
BOURHIS Isabelle	40, 92, 250
BROCH Marc-Henry	69, 70
BRU Marc	63, 255
BRUCY Guy	23
<b>C</b>	
CARRÉ Philippe	71,73, 106, 109
CASPAR Pierre	71,73, 106, 109
CASTINCAUD Florence	11, 52
CHARLOT Bernard	16
CINOTTI Yves	60, 82, 84, 160
CLOES Marc	71, 88
COSTE Sabine	35
CROZIER Monique	92, 97, 113, 132, 139, 140, 141, 152
<b>D</b>	
DANVERS Francis	34
DAVERNE Carole	37, 39
DEAUVIEAU Jérôme	43
DELANNOY Cécile	10, 11, 52, 76, 82, 83, 87, 91, 94, 96, 109, 112, 125, 132, 133, 137, 138
DE LA GARANDERIE Antoine	9,78, 124, 126
DELAMARRE Philippe	74, 95, 96
DEMARCY Corinne	122, 130
DE PERETTI André	54
DESCAMPS David	32
DEVAUCHELLE Bruno	152
DE VECCHI Gérard	56, 57, 58, 59, 61, 63, 64, 81, 82, 83, 101, 125, 126, 127, 128, 132, 134, 139, 140, 153, 161, 164, 170
DIDIER Michel	28, 38
DOLLE Jean-Marie	200
DOUILLACH Danielle	60, 82, 84, 160
DUMOULIN C	104, 107
DURU-BELLAT Marie	32, 152

<b>E</b>	
ECKERT Henri	23
ESTABLET Roger	123
<b>F</b>	
FAUGUET Jean-Luc	123
FELOUZIS Georges	123
FENOUILLET Fabien	72, 73 , 82, 86, 88, 98, 99, 101, 102, 103, 108, 109, 115, 116, 130
FEUILLADIEU Sylvie	123
FEYFANT Annie	28
FIGEAT Madeleine	16
FOUDI Agathe	32
FOURGOUS Jean-Michel	131, 157
<b>G</b>	
GALLAND Benoît	10, 91, 127, 139
GAUTHERON Alain	29, 34
GAUTHIER Clermont	122, 130
GERVAIS Lysiane	92, 250
GINESTET Jean-Paul	61, 62, 66, 69, 232, 245, 256
GIRET Jean-François	22
GRÉGOIRE Réginald	64
GROOTAERS Dominique	47
GROSJEAN Blandine	30, 168
<b>H</b>	
HAMELINE Daniel	11
HAMON Benoît	7, 25, 33, 35, 39, 67, 69, 139
HERMANN Ned	77
<b>J</b>	
JELLAB Aziz	23, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 39, 41, 152, 154, 160, 166, 174, 176, 181, 221, 249
JOËT Gwenaëlle	73, 100, 102, 105, 109, 110, 111, 112
<b>K</b>	
KEUWEZ Yvan	45, 47, 53, 54, 59, 61
KIRSCH Jean-Louis	20
KOZANITIS Anastassis	48, 49, 62, 259
KROP Eric	40, 92, 250
<b>L</b>	
LAFERRIERE Thérèse	64
LAFORTUNE Chantal	253
LAMBERT Jean-Charles	16
LANNEGRAND-WILLEMS Lyda	32, 34
LANTHEAUME Françoise	29, 41, 152
LEDENT Maryse	71, 88
LEFÈVRE Nicolas	200
LEROY Nadia	73, 100, 102, 105, 109, 110, 111, 112
LIEURY Alain	71, 73, 80, 82, 86, 88, 93, 95, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 108, 109, 116, 126
LORIERIS Bénédicte	130
LUGINBUHL Odile	55, 250

LUGNIER Michel	41
<b>M</b>	
McCOMBS Barbara L.	11, 74, 85, 125, 182
MAGER Robert Franck	11, 88
MAILLARD Fabienne	22
MACHURET Jean-Jacques	76
MARADAN Isabelle	55, 250
MARCHAND Philippe	16
MASSON Yannick	60, 82, 84, 160
MAUGER Gérard	32
MEIRIEU Philippe	7, 9, 11, 12, 46, 50, 51, 52, 54, 55, 57, 59, 83, 96, 98, 126, 135, 137, 157, 158, 169, 177, 178, 183, 252, 253
MERINI Corinne	65, 108, 256
MERLE Pierre	122, 124, 259
MERSCH – VAN TURENHOUDT Sylvie	55, 127, 134, 135
MEUNIER Anik	47, 48
MICHAUT Christophe	127
MONOD Olivier	55, 250
MUCCHIELLI Alex	80, 85
MULLER François	54
MUSIAL Manuel	57
<b>N</b>	
NOT Louis	63, 255
NUTTIN Joseph	78, 79, 89, 102
<b>P</b>	
PALHETA Ugo	32
PAQUAY Léopold	59, 178
PARMENTIER Philippe	59, 178
PARTOUNE Christine	57
PAU-LANGEVIN George	43
PEILLON Vincent	43
PELPEL Patrice	62, 65, 67, 259, 260
PÉREC Georges	203
PERRENOUD Philippe	45, 66, 67, 68 132, 135, 164, 181
PETTOT Catherine	40, 92
PETORELLI Anne-Marie	9, 10, 11, 85, 122, 182
PIERON Maurice	71, 88
POPE James E	11, 74, 85, 125, 182
PORTRON Quentin	250
PROT Brigitte	132
PRZESMYCKI Halina	55, 56, 157
<b>R</b>	
RACLE Gabriel	48, 54, 66, 75, 76, 77
RAULIN Dominique	15, 16, 17, 23, 25, 26, 27, 29, 31, 34, 92, 260
RAYMOND G.,,	104, 107
RICHARD Mario	122, 130
ROLLET Brigitte	9, 10, 11, 85, 182
ROPÉ Françoise	112
ROULOIS Pascal	72, 85, 90, 93, 99, 125

<b>S</b>	
SAPIN Michel	24
SARRAZIN Philippe	101, 105, 107, 142
<b>T</b>	
TANGUY Lucie	20, 42
TARDIF Maurice,	45
TESSIER Damien	101, 105, 107, 142
THÉLOT Claude	23, 24
THILL Edgar	73, 75, 76, 79, 89, 102, 103, 105, 108, 141, 142
TIMBAL-DUCLAUX Louis	77
TINGRY Elisabeth	9,78, 124, 126
TREMBLAY E	104, 107
TREMINTIN Jacques	62
TRICOT André	9, 57, 136, 138
TROGER Vincent	31, 37, 38, 39, 41, 44, 153, 154, 173, 181, 211, 249, 259
TROUILLOUD David	101, 105, 107, 142
<b>V</b>	
VAFFIER Agnès	10
VALLERAND Robert	73, 75, 76, 79, 89, 102, 103, 105, 108, 141, 142
VANDARD Olivier	43
VASSILEFF Jean	61
VERGÈS Pierre	123
VIAIN Jean-Yves	35
VIAU Rolland	66, 68, 74, 83, 84, 85, 88, 90, 93, 97, 108, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 129, 136, 137, 142, 167, 232, 235, 236, 260
VILAÇA Sébastien	26, 35
<b>Z</b>	
ZAMBON Dominique	35

## LEXIQUE

Termes	Définitions
Adéquationnisme	Prévenir des dangers de l'adéquationnisme. C'est-à-dire former des jeunes dans des filières qui conduisent à l'emploi, c'est bien mais ne pas cibler les mêmes métiers et attention à la relation formation-emploi au niveau local car s'ajoutent des stratégies de mobilité géographique.
Attitude	Manière de tenir son corps. Conduite que l'on adopte lors de circonstances déterminées.
Autodétermination	L'autodétermination est une composante de la motivation intrinsèque avec la compétence perçue. L'autodétermination est le sentiment de choisir, ou libre arbitre, et s'oppose à la contrainte, la pression sociale, la situation d'évaluation.
Autoefficacité perçue	Selon la théorie de Bandura, l'autoefficacité perçue (ou efficacité personnelle perçue) est l'évaluation par l'individu de ses aptitudes.
Auto-évaluation	L'évaluation est effectuée par l'élève.
Behaviorisme	Est une approche psychologique qui consiste à se concentrer sur le comportement observable déterminé par l'environnement et l'histoire des interactions de l'individu avec son milieu. C'est l'environnement interne ou externe qui stimule.
Co-évaluation	L'évaluation s'effectue entre plusieurs élèves
Cognitif	Se rapporte aux grandes fonctions de l'esprit (perception, langage, mémoire, raisonnement, décision, mouvement...). On parle ainsi des fonctions cognitives supérieures pour désigner les facultés que l'on trouve chez l'homme comme le raisonnement logique, le jugement moral ou esthétique... Aux sciences cognitives ou qui en adoptent les principaux paradigmes. On parle ainsi de psychologie cognitive ou de thérapie cognito-comportementale.
Cognition	Faculté de connaître. Acte intellectuel pour lequel on acquiert une connaissance.
Comportement	Manière d'agir, ensemble des réactions, des conduites conscientes et inconscientes d'un sujet.
Contrainte	Opposée de l'autodétermination, la contrainte baisse la motivation intrinsèque.
Curriculaire	Fonctionnement pédagogique par cycle et professionnalisation de l'enseignement.
Démurgique	relatif à l'activité du créateur, à la puissance créatrice (dieu, divinité). Personne qui a créé une œuvre de grande envergure littéraire.
Dérivatif	Qui sert à opérer, à déterminer une dérivation, un détournement, un évitement de situations ou d'activités vécues comme désagréables ou dénués d'intérêt par le biais de cet engagement.
Docimologie	L'étude des épreuves est la discipline scientifique consacrée à l'étude du déroulement des évaluations en pédagogie.
Empirique	Qui s'appuie sur l'expérience et non sur la théorie.
Empirisme	Désigne un ensemble de théories philosophiques (avec des applications logiques, psychologiques ou linguistiques) qui font de l'expérience sensible l'origine de toute connaissance valide et de tout plaisir esthétique.
Épistémique	Désigne soit le domaine de la philosophie des sciences qui étudie les

Termes	Définitions
	sciences particulières, soit la théorie de la connaissance en général. Apprendre, s'approprier des savoirs...désir de connaissance, source de plaisir.
Ethologie	1) Science qui a pour objet l'étude des mœurs humaines en tant que faits sociaux. 2) Etude des mœurs et du comportement individuel et social des animaux domestiques et sauvages.
Expectation	Attente d'un stimulus par un individu. Attitude prudente, observation de l'évolution d'une maladie.
Expectative	Attente fondée sur des promesses, probabilités.
Feed-back	Connaissance des résultats.
Hédonique	Théorie philosophique qui ne refuse pas le plaisir et évite la douleur, plaisir du cadre et de son ambiance, le confort du lieu.
Hypothético-déductif	Méthode scientifique qui consiste à formuler une hypothèse afin d'un déduire des conséquences observables permettant d'un déterminer la validité.
Homéostatique	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Processus de régulation par lequel l'organisme maintient les différentes constantes du milieu intérieur (ensemble des liquides de l'organisme) entre les limites des valeurs normales.</li> <li>• Caractéristique d'un écosystème qui résiste aux changements (perturbations) et conserve un état d'équilibre.</li> </ul>
Idiographique	Sans en faire des lois, les considère de manière isolée.
Innéiste	C'est une doctrine philosophique selon laquelle certaines idées ou structures mentales sont innées, c'est-à-dire présentées dès la naissance.
Interdisciplinaires	Différentes disciplines collaborant à l'approche d'un sujet. Les disciplines sont utilisées quand on en a besoin. Elles correspondent à une somme de moyens (projet, sujet d'étude).
itérative	Séquence ou action répétée ou réalisée plusieurs fois.
Kinesthésique	c'est-à-dire des gens qui ne penseraient qu'avec leur corps en mouvement.
Memento	C'est un aide mémoire dans lequel on note ce que l'on ne veut pas oublier. C'est un ouvrage qui résume les points essentiels d'un sujet.
Métacognition	Travail par lequel l'élève prend l'habitude d'analyser le pourquoi de ses réussites, de ses erreurs, de ses difficultés, et de stabiliser les procédures efficaces en fonction d'un projet. Elle correspond à la conscience qu'une personne a de son fonctionnement cognitif et des stratégies qu'elle utilise pour réguler sa façon de travailler intellectuellement. Capacité à réfléchir à ce qu'on pense.
Métacommuniquer	Ensemble des mimiques, attitudes, intonations, signaux affectifs qui accompagnent l'énoncé d'un message verbal et en renforcent, modifient ou infirment le contenu.
Métathéorique	Analyse d'un système formel au moyen d'un langage spécialisé.
Mnémotechnie	Art d'aider la mémoire par des méthodes spéciales.
Multidisciplinaires	Différentes disciplines sans rapport entre elles avec un cloisonnement strict (emploi du temps).
Œdipienne	Relatif à Œdipe, au complexe d'Œdipe, qui se caractérise par un attachement sexualisé de l'enfant au parent du sexe opposé.
Paradigme	Représentation du monde, une manière de voir les choses, un modèle cohérent de vision du monde qui repose sur une base définie (matrice

Termes	Définitions
	disciplinaire, modèle théorique... ou courant de pensée). C'est une forme de rail de la pensée dont les lois ne doivent pas être confondues avec celles d'un autre paradigme et qui, le cas échéant, peuvent aussi faire obstacle à l'introduction de nouvelles solutions mieux adaptées.
Pédagogie	« L'enfant » « conduire, mener, accompagner, élever » désigne l'art d'éduquer. Le terme rassemble les méthodes et pratiques d'enseignement et d'éducation ainsi que toutes les qualités requises pour transmettre une connaissance, un savoir ou un savoir-faire. Faire preuve de pédagogie signifie enseigner un savoir ou une expérience par des méthodes adaptées à un individu ou un groupe d'individus. Sciences de l'enseignement et de l'éducation des enfants. C'est une action qui a pour but de provoquer des effets précis d'apprentissage.
Pédagogue	C'est un praticien et homme de terrain qui a pour principale préoccupation l'efficacité de son action d'enseignement-apprentissage.
Pluridisciplinaires	Différentes disciplines accolées, abordant chacune un aspect d'un sujet (travail sur un thème).
Portfolio	Dossier, enveloppe. Ensemble de dessins, de photos, de travaux, de textes que l'on choisit afin de témoigner de son œuvre, pour faire état de ses réalisations. Moyen de se faire connaître.
Prologue	C'est la première partie d'une œuvre littéraire ou théâtrale servant à situer les personnages et l'action de l'œuvre.
Prosélytisme	Désigne l'attitude de ceux qui cherchent à « susciter l'adhésion » d'un public, susceptible de devenir alors pour tout ou partie de ce public, de nouveaux adhérents à leur foi. Par extension, désigne le zèle déployé en vue de rallier des personnes à une doctrine.
Savoir opérationnel	Recherche de la performance d'une entreprise d'un point de vue quotidien et pratique. Objectifs stratégiques du programme. Ils représentent la cible assignée à l'action des services définie pour un territoire ou une activité. Ils permettent d'organiser la gestion. Ensemble de connaissances ou d'aptitudes reproductibles, acquises par l'étude ou l'expérience.
Suggestopédie	C'est une méthode d'apprentissage utilisant l'influence favorable de certaines situations psychologiques sur le développement de la mémoire. Elle est le fruit des travaux de Georgi Lazanov, médecin et psychothérapeute bulgare, fondateur et directeur de l'Institut de Suggestion de Sofia (1966).
Substrat	Ce qui, présent derrière les phénomènes, leur sert de support.
Transdisciplinaires	Les disciplines sont dépassées, elles ne sont plus essentielles. D'ailleurs, on peut même ne plus parler de disciplines. (une autre manière d'aborder un sujet d'étude ou un projet qui sont, souvent, plus nettement ancrés dans la réalité). Traiter un thème ou un sujet d'étude, c'est très différent.
Vocationnel	intention d'acquérir des compétences permettant de faire un choix de carrière ou de trouver un emploi.

## TABLE DES SIGLES ET DES ABRÉVIATIONS

<b>AFDET</b>	Association française pour le développement de l'enseignement Technique	<b>CNP</b>	Conseil national des programmes
<b>AFPA</b>	Association nationale pour la formation professionnelle des adultes	<b>CNPC</b>	Commissions nationales professionnelles consultatives
<b>ANEPHOTO</b>	Association Nationale des Ecoles Privés de l'Hôtellerie et de Tourisme	<b>CP</b>	Cours préparatoire
<b>BAC ES</b>	Baccalauréat Économique et Social	<b>CPA</b>	Classe préparatoire à l'apprentissage
<b>BAC L</b>	Baccalauréat Lettres	<b>CPC</b>	Commission professionnelle consultative
<b>BAC S</b>	Baccalauréat Scientifique	<b>CPPN</b>	Classe préprofessionnelle de niveau
<b>BEP</b>	Brevet d'étude professionnel	<b>DEP</b>	Direction de l'évaluation et de la prospective
<b>BP</b>	Brevet professionnel	<b>DET</b>	Direction de l'enseignement technique
<b>BTS</b>	Brevet de technicien supérieur	<b>DES</b>	Direction de l'enseignement scolaire
<b>CAP</b>	Certificat d'aptitude professionnelle	<b>DUT</b>	Diplôme universitaire technologique
<b>CAPEP</b>	Certificat d'aptitude pour les professeurs de l'enseignement secondaire	<b>ENNA</b>	École normale nationale d'apprentissage
<b>CAPET</b>	Certificat d'aptitude pour les professeurs de l'enseignement technique	<b>ENP</b>	École nationale professionnelle
<b>CAPLP</b>	Certificat d'aptitude pour les professeurs de lycée professionnel	<b>ENSET</b>	École normale supérieure de l'enseignement technique
<b>CCF</b>	Contrôle en cours de formation	<b>ENSI</b>	École Nationale Supérieure d'Ingénieurs
<b>CEG</b>	Collège d'enseignement général	<b>EPCI</b>	École pratique de commerce et d'industrie
<b>CES</b>	Collège d'enseignement secondaire	<b>EPS</b>	École primaire supérieur
<b>CET</b>	Collège d'enseignement Technique	<b>ESPE</b>	Ecole supérieure du professorat et de l'éducation
<b>CFA</b>	Centre de formation d'apprentis	<b>HCEE</b>	Haut-comité éducation économie
<b>CIO</b>	Centre d'information et d'orientation	<b>IFOP</b>	Institut Français d'Opinion Publique
<b>IGAS</b>	Inspection Générale de l'Apprentissage Scolaire	<b>SMS</b>	Sciences médico-sociales
<b>IGEN</b>	Inspection Générale de l'Éducation nationale	<b>SNPDEN</b>	Syndicat National des Personnels de Direction de l'Éducation nationale
<b>IUFM</b>	Institut universitaire de formation des maîtres	<b>SPRO</b>	Service Publique Régionale de l'Orientation
<b>IUT</b>	Institut universitaire de technologie	<b>STI</b>	Sciences et technologies industrielles
<b>LEGT</b>	Lycée d'enseignement général et	<b>STL</b>	Sciences et technologies de

	technologique		laboratoire
<b>LEP</b>	Lycée d'enseignement professionnel	<b>STS</b>	Section de techniciens supérieurs
<b>LP</b>	Lycée professionnel	<b>STG</b>	Sciences et technologies de gestion
<b>OCDE</b>	Organisation de Coopération de Développement Economiques	<b>STT</b>	Sciences et technologies tertiaires
<b>OPCA</b>	Organisme Paritaire Collecteur Agréé de l'Hôtellerie, de la Restauration et des activités de loisirs	<b>VAE</b>	Validation des Acquis de l'Expérience
<b>PAM</b>	Pré-Affectation Multicritères	<b>VAP</b>	Validation des Acquis Professionnels
<b>PFE</b>	Période de formation en entreprise		
<b>PFMP</b>	Période de formation en milieu professionnel		
<b>PLP</b>	Professeur en lycée professionnel		
<b>PTA</b>	Professeurs techniques adjoints		

## TABLE DES SCHÉMAS, TABLEAUX ET FIGURES

### ❖ SCHÉMAS

<i>Schéma 1 : Histoire de l'enseignement technique – Première partie.....</i>	<b>18</b>
<i>Schéma 2 : Histoire de l'enseignement technique – Seconde partie.....</i>	<b>19</b>
<i>Schéma 3 : Filière de l'hôtellerie restauration.....</i>	<b>36</b>
<i>Schéma 4 : Principaux courants pédagogiques et personnages ayant marqués l'histoire de la pédagogie.....</i>	<b>46</b>
<i>Schéma 5 : Articulation des situations d'apprentissage.....</i>	<b>51</b>
<i>Schéma 6 : Méthode pédagogique selon Philippe MEIRIEU.....</i>	<b>51</b>
<i>Schéma 7 : Processus général de la pédagogie différenciée.....</i>	<b>56</b>
<i>Schéma 8 : Situation d'apprentissage intégrant le concept « objectifs-obstacles ».....</i>	<b>58</b>
<i>Schéma 9 : Double sens du mot projet selon Jacques ARDOINO (1987).....</i>	<b>61</b>
<i>Schéma 10 : Démarche d'un projet.....</i>	<b>64</b>
<i>Schéma 11 : Finalités du travail en équipe.....</i>	<b>69</b>
<i>Schéma 12 : Composition du cerveau de Paul Mac LEAN.....</i>	<b>76</b>
<i>Schéma 13 : Cadres du fonctionnement cérébral.....</i>	<b>77</b>
<i>Schéma 14 : Modèle relationnel de la motivation.....</i>	<b>79</b>
<i>Schéma 15 : Nature de la motivation.....</i>	<b>80</b>
<i>Schéma 16 : Variables gravitationnelles.....</i>	<b>84</b>
<i>Schéma 17 : Triangulation de la posture pédagogique sur le modèle de l'école nouvelle...84</i>	
<i>Schéma 18 : Pyramide des besoins et des facteurs de motivation.....</i>	<b>87</b>
<i>Schéma 19 : Facteurs externes qui influencent la motivation des élèves.....</i>	<b>88</b>
<i>Schéma 20 : Besoins de l'enfant.....</i>	<b>91</b>
<i>Schéma 21 : Berceau de la structuration.....</i>	<b>92</b>
<i>Schéma 22 : Organisation pédagogique qui impacte les relations entre élèves</i>	<b>95</b>
<i>Schéma 23 : Plaisirs et motivation.....</i>	<b>99</b>
<i>Schéma 24 : Mécanisme des émotions.....</i>	<b>100</b>
<i>Schéma 25 : Motivation intrinsèque et persévérance.....</i>	<b>101</b>
<i>Schéma 26 : Motivation intrinsèque.....</i>	<b>101</b>

<b>Schéma 27 : Évaluation cognitive.....</b>	<b>103</b>
<b>Schéma 28 : Motivation et continuum d'autodétermination.....</b>	<b>104</b>
<b>Schéma 29 : Quadrant des motifs d'engagement dans une formation.....</b>	<b>106</b>
<b>Schéma 30 : Théorie de l'autodétermination.....</b>	<b>107</b>
<b>Schéma 31 : Théorie des buts d'accomplissement.....</b>	<b>110</b>
<b>Schéma 32 : Déterminisme réciproque.....</b>	<b>112</b>
<b>Schéma 33 : Donner du sens à l'école.....</b>	<b>113</b>
<b>Schéma 34 : Mécanisme de la perception de la valeur d'une activité d'un élève.....</b>	<b>114</b>
<b>Schéma 35 : Attributions et motivation intrinsèque – classification des catégories d'attribution causales (WEINER, 1984).....</b>	<b>117</b>
<b>Schéma 36 : Performance de l'élève.....</b>	<b>118</b>
<b>Schéma 37 : Dynamique motivationnelle.....</b>	<b>119</b>
<b>Schéma 38 : Utilisation des stratégies d'apprentissage et d'autorégulation.....</b>	<b>121</b>
<b>Schéma 39 : Effets de l'évaluation.....</b>	<b>134</b>
<b>Schéma 40 : Démarche de projet personnel d'un élève.....</b>	<b>141</b>
<b>Schéma 41 : Dérives de la pédagogie du projet.....</b>	<b>245</b>
<b>Schéma 42 : Du linéaire au systémique.....</b>	<b>278</b>
<b>Schéma 43 : Démarche d'élaboration d'un projet.....</b>	<b>278</b>
<b>Schéma 44 : Support graphique d'auto-évaluation, la cible.....</b>	<b>291</b>

#### ❖ TABLEAUX

<b>Tableau 1: Synthèse des différentes approches.....</b>	<b>48</b>
<b>Tableau 2 : Historique et évolution des courants théoriques de l'apprentissage.....</b>	<b>49</b>
<b>(adapté de Minier, 2003).....</b>	<b>49</b>
<b>Tableau 3: Rapport didactique et éducatif.....</b>	<b>52</b>
<b>Tableau 4 : Tiers privilégiés ou les référents dans l'ordre d'importance.....</b>	<b>89</b>
<b>Tableau 5 : Principales variables dépendantes prises en considération par certaines théories de la motivation.....</b>	<b>103</b>
<b>Tableau 6 : Différentes régulations.....</b>	<b>107</b>
<b>Tableau 7 : Stratégies d'autorégulation.....</b>	<b>120</b>

<b>Tableau 8 : Classification des profils cognitifs.....</b>	<b>127</b>
<b>Tableau 9 : Exemple de projet d'utilité sociale.....</b>	<b>279</b>
<b>Tableau 10 : Valider le projet.....</b>	<b>280</b>
<b>Tableau 11 : Analyser la situation (Ministère de l'Agriculture et de la Forêt, direction générale de l'enseignement et de la recherche, BEPA, juin 1989).....</b>	<b>280</b>
<b>Tableau 12 : Exprimer un besoin et élaborer un cahier des charges.....</b>	<b>282</b>
<b>Tableau 13 : Cahier des charges, outil à multiples usages pour l'élève.....</b>	<b>283</b>
<b>Tableau 14 : Avantages du travail de groupes.....</b>	<b>284</b>
<b>Tableau 15 : Analyser une tâche.....</b>	<b>284</b>
<b>Tableau 16 : Travailler en groupe - fiche-contrat.....</b>	<b>285</b>
<b>Tableau 17 : Planification spontanée des tâches par un groupe d'élèves.....</b>	<b>285</b>
<b>Tableau 18 : Un projet pour les élèves, des rôles différents.....</b>	<b>285</b>
<b>Tableau 19 : Apprentissage en groupe.....</b>	<b>286</b>
<b>Tableau 20 : Travailler en groupe.....</b>	<b>288</b>
<b>Tableau 21 : Fiche d'activités individuelle.....</b>	<b>289</b>
<b>Tableau 22 : Groupes d'apprentissage.....</b>	<b>290</b>
<b>Tableau 23 : Freins et ancrages à la pédagogie du projet.....</b>	<b>293</b>
<b>Tableau 24 : Conditions favorables aux projets.....</b>	<b>295</b>

## ❖ FIGURES

<b>Figure 1 : Tranche d'âge des enseignants.....</b>	<b>149</b>
<b>Figure 2 : Enseignants expérimentés.....</b>	<b>149</b>
<b>Figure 3 : Type d'établissement.....</b>	<b>149</b>
<b>Figure 4 : Forte représentation des PLP et des CAPET.....</b>	<b>150</b>
<b>Figure 5 : Grande participation des disciplines professionnelles.....</b>	<b>150</b>
<b>Figure 6 : Niveaux des classes d'exercice.....</b>	<b>150</b>
<b>Figure 7 : Large variété des activités pédagogiques utilisées.....</b>	<b>154</b>
<b>Figure 8 : Variété des techniques pédagogiques.....</b>	<b>155</b>
<b>Figure 9 : Co-animation épisodique.....</b>	<b>161</b>
<b>Figure 10 : Activités ou projets pluridisciplinaires motivants.....</b>	<b>163</b>

<b>Figure 11 : Outil de la motivation : les TICE.....</b>	<b>166</b>
<b>Figure 12 : Diversité des actions d'apprentissage intégrées au réalisme professionnel.....</b>	<b>169</b>
<b>Figure 13 : Organisation, principal frein.....</b>	<b>170</b>
<b>Figure 14 : Différents niveaux de classes des élèves.....</b>	<b>171</b>
<b>Figure 15 : Choix d'orientation raisonné.....</b>	<b>172</b>
<b>Figure 16 : Motivation accrue des élèves pour les matières professionnelles.....</b>	<b>175</b>
<b>Figure 17 : Diversité des activités et des projets pédagogiques proposées aux élèves....</b>	<b>176</b>
<b>Figure 18 : Favorables aux cours en co-animation.....</b>	<b>177</b>
<b>Figure 19 : Bonne motivation pour l'accompagnement personnalisé.....</b>	<b>177</b>
<b>Figure 20 : Evaluation par compétences motivante pour les élèves.....</b>	<b>178</b>
<b>Figure 21 : Cours motivant en raison de multiples facteurs.....</b>	<b>181</b>
<b>Figure 22 : Bonne perception de leur capacité à réussir.....</b>	<b>182</b>
<b>Figure 23 : Très bonne motivation actuelle des élèves.....</b>	<b>183</b>
<b>Figure 24 : Bonne ambiance de classe.....</b>	<b>184</b>
<b>Figure 25 : Bonnes relations entre élèves dans la classe.....</b>	<b>184</b>
<b>Figure 26 : E-Lyco, outil mal exploité.....</b>	<b>186</b>
<b>Figure 27 : Tranche d'âge des professionnels.....</b>	<b>187</b>
<b>Figure 28 : Fonction des professionnels.....</b>	<b>187</b>
<b>Figure 29 : Ancienneté dans la profession.....</b>	<b>188</b>
<b>Figure 30 : Formation initiale des professionnels.....</b>	<b>188</b>
<b>Figure 31 : Nombre de jeunes en formation accueillis.....</b>	<b>189</b>
<b>Figure 32 : Niveau des élèves accueillis.....</b>	<b>189</b>
<b>Figure 33 : Sollicitation équivalente entre CFA et lycées.....</b>	<b>190</b>
<b>Figure 34 : Qualité de formation jugée moyenne par les professionnels.....</b>	<b>192</b>
<b>Figure 35 : Motivation des jeunes accueillis jugée insuffisante.....</b>	<b>194</b>
<b>Figure 36 : Manque d'investissement des jeunes accueillis.....</b>	<b>196</b>
<b>Figure 37 : Intérêt du livret de compétences.....</b>	<b>198</b>
<b>Figure 38 : Implication des professionnels au sein des centres de formation.....</b>	<b>198</b>
<b>Figure 39 : Carpaccio de Saint-Jacques.....</b>	<b>227</b>
<b>Figure 40 : Dessert au litchi.....</b>	<b>227</b>
<b>Figure 41 : Mignardises.....</b>	<b>227</b>

<b>Figure 42 : Dix conditions favorables à la motivation d'une activité pédagogique.....</b>	<b>236</b>
<b>Figure 43 : Projets très motivants.....</b>	<b>238</b>
<b>Figure 44 : Progrès dans plusieurs domaines.....</b>	<b>239</b>
<b>Figure 45 : Principale contrainte, le temps.....</b>	<b>240</b>
<b>Figure 46 : Expérience bénéfique pour l'avenir.....</b>	<b>240</b>
<b>Figure 47 : Bonne qualité de travail fourni.....</b>	<b>241</b>
<b>Figure 48 : Encadrement et ambiance de qualité.....</b>	<b>242</b>

❖ PHOTOS

<b>Photo 2 : Dressage à l'assiette.....</b>	<b>231</b>
<b>Photo 1 : Pièce montée individuelle.....</b>	<b>231</b>
<b>Photo 3 : Macarons.....</b>	<b>231</b>

# TABLE DES MATIÈRES

## INTRODUCTION GÉNÉRALE9

<b>PARTIE I</b>	<b>REVUE DE LITTÉRATURE</b>	<b>14</b>
Chapitre 1	Évolution et rénovation de la voie professionnelle	15
1.1.	Présentation de la voie professionnelle en France	15
1.1.1.	Son histoire et son évolution	16
1.1.2.	Quelques chiffres	21
1.1.3.	Insertion et conjoncture	21
1.1.4.	Diplômes	22
1.1.4.1.	CAP	22
1.1.4.2.	Bac Pro	23
1.1.5.	Formation sous statut scolaire	23
1.1.6.	Apprentissage	24
1.2.	Spécificités	26
1.3.	Difficultés	28
1.3.1.	Échec scolaire	31
1.3.2.	Décrochage scolaire	32
1.3.3.	Inégalité des chances	32
1.3.4.	Orientation	33
1.3.4.1.	Historique	33
1.3.4.2.	Réalité	34
1.3.4.3.	Innovations et organisation	34
1.4.	Sa rénovation récente	35
1.4.1.	Réforme du Baccalauréat Professionnel trois ans	35
1.4.2.	Objectifs	37
1.4.3.	Constatations	37
1.4.4.	Apports de la réforme	41
1.4.5.	Pertinence du diplôme intermédiaire	42
1.5.	Programme « Refondons l'école »	43
1.6.	Formation des enseignants	43
Chapitre 2	Pédagogie	45
2.1.	Évolution des différents courants pédagogiques et ses figures	45
2.2.	Caractéristiques de l'école traditionnelle et de l'école nouvelle	47
2.3.	Courants théoriques	48
2.4.	Démarches et méthodes pédagogiques	50
2.5.	Rapport aux savoirs	52
2.6.	Pédagogie de l'alternance : caractéristique de l'hôtellerie restauration	53
2.7.	Pédagogie active	53
2.7.1.	Pédagogie différenciée	55
2.7.2.	Pédagogie objectifs-obstacles	56
2.7.3.	Approche par compétence (APC)	59
2.7.4.	Pédagogie du contrat	59
2.7.5.	Pédagogie du projet	61
2.7.6.	Ses fondements	62
2.7.7.	Planification	63
2.7.8.	Evaluer le projet	64
2.8.	Relation École/Entreprise	65
2.9.	Enseignant : métier en pleine mutation	66

2.9.1.	Évolution de l'environnement pédagogique	67
2.9.2.	Essentiel travail en équipe	68
Chapitre 3 Motivation		71
3.1.	Définitions de la motivation	72
3.2.	Comprendre la motivation	74
3.2.1.	Fonctionnement cérébral	75
3.2.2.	Psychologie	78
3.2.3.	Mémoire et motivation	82
3.2.4.	Suite aux théories sur la motivation, aujourd'hui ?	85
3.3.	Hiérarchisation des besoins fondamentaux	86
3.4.	Rôle de l'environnement sur la motivation	88
3.4.1.	Rôle du milieu social et familial	90
3.4.2.	Etablissement scolaire	92
3.4.3.	Classe et enseignant	93
3.4.4.	Pairs	95
3.5.	Facteurs de motivation	95
3.5.1.	Notion de désir	95
3.5.2.	Estime et perception de soi	96
3.5.3.	Notion de plaisir et d'effort	98
3.5.4.	Émotions	99
3.6.	Deux grands champs théoriques	100
3.7.	Théorie d'autodétermination	101
3.7.1.	Motivation intrinsèque et motivation extrinsèque	101
3.7.2.	Évaluation cognitive	103
3.7.3.	Continuum d'autodétermination	104
3.7.4.	Amotivation ou résignation apprise	108
3.7.5.	Évitement de l'effort	109
3.8.	Théorie des buts d'accomplissement	110
3.9.	Déterminants de la motivation	111
3.9.1.	Perception de la valeur d'une activité	112
3.9.2.	Perception de la compétence à accomplir une activité	114
3.9.3.	Causes et dimensions attributionnelles : contrôlabilité	116
3.10.	Les indicateurs de la motivation	117
3.11.	Stratégies d'apprentissage et d'autorégulation	120
3.12.	Facteur important de la motivation : l'enseignant	121
3.12.1.	Se connaître et connaître les élèves	125
3.12.2.	Profils des élèves	127
3.12.3.	Leviers de l'enseignant motivateur	129
3.12.4.	Donner du sens aux apprentissages	131
3.12.5.	Évaluer différemment	134
3.12.6.	Conflits socio-constructifs	139
3.12.7.	Croyances positives	140
3.13.	Comment se mesure la motivation ?	141
3.13.1.	Méthode scientifique	141
3.13.2.	Outils de mesure de la motivation	142
Chapitre 4 Formulation des hypothèses		143
<b>PARTIE II ETUDE DE TERRAIN</b>		<b>144</b>
Chapitre 1 Méthodologie de recherche		145
1.1.	Démarche analytique	145

1.2.	Outils probatoires _____	145
1.3.	Terrain d'études _____	146
1.4.	Démarche analytique _____	147
Chapitre 2 Présentation des résultats _____		148
Introduction _____		148
2.1.	Questionnaire soumis aux enseignants _____	149
2.2.	Questionnaire soumis aux élèves _____	171
2.3.	Questionnaire soumis aux professionnels _____	187
Chapitre 3 Entretien semi-directif _____		200
3.1.	Comment conduire un entretien _____	200
3.1.1.	Mise en confiance de l'interlocuteur _____	200
3.1.2.	Conduite de l'entretien _____	201
3.1.3.	Synthèse de l'entretien avec la personne _____	201
3.1.4.	Suivi de l'entretien _____	201
3.1.5.	Qualités de l'enquêteur _____	202
3.1.6.	Guide d'entretien semi-directif _____	202
3.2.	Entretien avec M. Guy PINVIDIC – IEN ET de l'Académie de Nantes _____	203
3.2.1.	Phase introductive _____	204
3.2.2.	Phase de centrage du sujet _____	204
3.2.3.	Phase d'approfondissement _____	207
3.2.4.	Phase de conclusion _____	207
3.3.	Synthèse de l'entretien semi-directif _____	208
3.3.1.	Orientation _____	208
3.3.2.	Passerelles et poursuites d'études _____	209
3.3.3.	Lutte contre le décrochage scolaire _____	209
3.3.4.	Accompagnement personnalisé _____	210
3.3.5.	Statut scolaire et apprentissage _____	210
3.3.6.	Relation École/Entreprise : un partenariat incontournable _____	211
3.3.7.	Motivation _____	212
3.3.8.	Parents _____	212
3.3.9.	Enseignant : un métier en pleine mutation _____	213
3.3.10.	Évaluation et approche par compétences _____	214
3.3.11.	Pédagogie active _____	214
3.3.12.	Projet et réalisme professionnel _____	216
Chapitre 4 Synthèse de la conférence sur la motivation _____		218
4.1.	Crise économique et chômage _____	218
4.2.	Décrochage scolaire _____	218
4.3.	Savoir-être : obstacle principal à l'insertion _____	219
4.4.	Accompagnement des adultes _____	219
4.4.1.	Primat de l'affectif _____	219
4.4.2.	Primat de la culture de l'entre pairs _____	219
4.4.3.	Primat de l'instant sur la durée _____	219
4.5.	Obstacles à la motivation _____	220
4.5.1.	Dimension affective _____	220
4.5.2.	Relation avec ses pairs, regard des copains _____	220
4.5.3.	Notion d'effort, la projection dans l'avenir _____	220
4.6.	Pistes favorables à la motivation _____	221
4.6.1.	Développer l'estime de soi _____	221

4.6.1.1.	Ne jamais réduire le jeune dans ses performances _____	221
4.6.1.2.	Mémoriser la réussite _____	221
4.6.2.	Racine du rêve _____	221
4.6.3.	Discours positif pour demain _____	222
4.7.	Enseignant, un métier qui a complètement changé ! _____	222
Chapitre 5 Expérimentations in vivo _____		223
5.1.	Présentation des expérimentations _____	223
5.2.	TP délocalisé _____	223
5.3.	Un pâtissier en cours _____	229
5.4.	Évaluation de la motivation des élèves _____	232
5.5.	Auto-évaluation _____	232
5.6.	Dix conditions favorables à la motivation _____	235
5.7.	Analyse des questionnaires (annexe P) _____	237
5.8.	Observations suite aux projets _____	242
5.9.	Bilan des expérimentations _____	243
Chapitre 6 Analyse, interprétation et discussion des résultats au regard de la revue de littérature _____		248
6.1.	Orientation _____	248
6.2.	Socle commun de compétences et accompagnement personnalisé _____	250
6.3.	Relations Profs/élèves _____	251
6.4.	Motivation/Motiver _____	252
6.5.	Méthodes actives et réalisme professionnel _____	252
6.6.	Projets et pédagogie du projet _____	254
6.7.	Travail d'équipe _____	254
6.8.	TICE et numérique _____	256
6.9.	Partenariat École/Entreprise _____	256
Chapitre 7 Conclusion de la recherche _____		258
<b>PARTIE III PRÉCONISATIONS _____</b>		<b>261</b>
Chapitre 1 Préconisations _____		263
1.1.	Simulation d'embauche _____	263
1.2.	Chef(s) en cours de pratique _____	265
1.3.	Sortie pédagogique en région _____	268
1.4.	Organisation d'un concours de cuisine _____	271
Chapitre 2 Mémento action _____		277
Mode opératoire _____		277
2.2.	Explication de la méthodologie _____	279
2.2.1.	Intérêt pédagogique _____	279
2.2.2.	Présentation aux élèves _____	281
2.2.3.	Cahier des charges - Planification _____	281
2.2.4.	Répartition des tâches – Travail de groupes _____	283
2.2.5.	Evaluation et auto-évaluation _____	291
2.3.	Obstacles et ancrages _____	292
<b>Conclusion des préconisations.....</b>		<b>296</b>
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE.....</b>		<b>299</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>		<b>303</b>
<b>TABLE DES ANNEXES.....</b>		<b>311</b>
<b>INDEX DES AUTEURS.....</b>		<b>387</b>

<b>LEXIQUE.....</b>	<b>391</b>
<b>TABLE DES SIGLES ET DES ABRÉVIATIONS.....</b>	<b>394</b>
<b>TABLE DES SCHÉMAS, TABLEAUX ET FIGURES.....</b>	<b>396</b>
<b>TABLE DES MATIÈRES.....</b>	<b>401</b>

### Quatrième de couverture

#### « Développer la motivation des élèves de lycée professionnel en hôtellerie restauration »

De l'intérêt de la pédagogie active sur la motivation des élèves. Étude en Hôtellerie-restauration.

La motivation reste un vaste et brûlant sujet depuis plusieurs années. La rénovation de la voie professionnelle intervient dans le but de placer le jeune en situation de réussite et répondre à ses difficultés. L'enseignement professionnel a vocation pour réhabiliter des élèves dans un projet car ils n'ont pas toujours choisi leur orientation. L'école doit suivre un rythme infernal imposé par une évolution permanente de la société.

Les méthodes actives de « l'école nouvelle », pourtant connues depuis plus d'un siècle et dont les atouts ont longtemps été vantés par les plus grands spécialistes, sont aujourd'hui indispensables pour former les jeunes aux métiers de la restauration. On se rend compte qu'il n'est plus possible de fonctionner sous le courant de « l'école traditionnelle ». La récente réforme impulse une « nouvelle ère », une mutation de la fonction enseignante avec tout un ensemble de dispositifs qu'il convient de maîtriser pour permettre aux élèves de construire ses connaissances, se projeter vers l'avenir et se placer dans une dynamique de projet professionnel, personnel, de vie. La mise en place d'une pédagogie du projet qui intègre le réalisme professionnel correspond à cette idée.

Mots clés : voie professionnelle – rénovation – école nouvelle - méthodes actives – pédagogie du projet – motivation – réalisme professionnel.

#### « Develop the motivation of the pupils in catering school »

Of the interest of the active pedagogy on the motivation of the pupils. Study in catering and hospitality

Motivation has remained a vast and burning subject for several years. The educational reform of the educational pathways intervenes with the aim of putting the youth in a successful situation and responding to his difficulties. The purpose of the vocational education is to restore pupils in a project because they haven't always chosen their course choice. School has to follow a frantic rhythm imposed by a constant evolution of society.

The active teaching methods of « the new school », though known for more than a century and whose assets have been praised for a long time by the most important specialists, are now essential to train the young people in the catering industry. We realize that it is not possible any more to work under the current of « the traditional school ». The recent instruction reform encourages a « new era », a transformation of the teaching profession with a all of devices which it is advisable to master to allow the pupils to build their knowledge, to plan the future and to take place in a dynamics of professional, personal and life project. The project-based learning corresponds to this idea.

Keywords : professional way - renovation - new school - active methods - pedagogy of the project – motivation – professional realism.

VILAÇA Sébastien sous la direction de M. MASSON Yannick

#### « Développer la motivation des élèves de lycée professionnel en hôtellerie restauration »

Mémoire Master 2 MEFHR option PIC – ESPE Midi-Pyrénées – Université de Toulouse II le Mirail –

Site de Ranguel – Unité Pédagogique Sciences et Technologies. Année Universitaire 2013-2014.