

MASTER METIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION	
Mention	Parcours
2 nd Degré	M2 MEEF Economie-Gestion / marketing

MEMOIRE

PROPOSITION D'INTÉGRATION D'UN CO-ENSEIGNEMENT DANS LE CADRE DE LA RÉFORME DU BTS HÔTELLERIE-RESTAURATION COMME CONTRIBUTION À LA PROFESSIONNALISATION DES ÉTUDIANTS

Stéphanie Rousset-Deschamps

Directrice de mémoire	Co-directeur-trice de mémoire
Nathalie Maumon de Longevialle, Maître de Conférences	
Membres du jury de soutenance :	
• Nathalie Maumon de Longevialle, Maître de Conférences • Denise Maury-Courtine, Professeur Agrégé en Economie-Gestion	
Soutenu le 15/05/2017	

PROPOSITION D'INTÉGRATION D'UN CO-ENSEIGNEMENT DANS LE CADRE DE LA RÉFORME DU BTS HÔTELLERIE- RESTAURATION COMME CONTRIBUTION À LA PROFESSIONNALISATION DES ÉTUDIANTS

Pourquoi la mise en place d'un co-enseignement en anglais et matière professionnelle en Section de technicien supérieur Hôtellerie-Restauration améliorerait-elle la professionnalisation des étudiants ?

Stéphanie Rousset-Deschamps

Mémoire de Master 2 MEEF Economie-Gestion / marketing soutenu le 15 mai 2017

Jury :

Nathalie Maumon de Longevialle, Maître de conférences - Directrice de mémoire
Denise Maury-Courtine, Professeur Agrégé d'Economie-Gestion

Année universitaire 2016-2017

REMERCIEMENTS

Je voudrais exprimer tout d'abord ma profonde gratitude à ma directrice de mémoire, Madame Nathalie Maumon de Longevialle, Maître de Conférences, pour ses précieux conseils et sa grande disponibilité. Grâce à ses exigences de rigueur couplées à un accompagnement personnalisé, elle m'a soutenue dans ma démarche et poussée à toujours approfondir ma réflexion.

Mes remerciements vont ensuite à Madame Denise Maury-Courtine, Professeur Agrégé en Economie-Gestion, qui me fait l'honneur d'évaluer ce travail et a accepté de siéger au jury lors de la soutenance.

Je remercie également les membres du Lycée Hôtelier Quercy-Périgord pour les conditions d'accueil dont j'ai bénéficié. En particulier, Monsieur le Proviseur Jacques Mordret, ainsi que Madame la Proviseur-adjointe Sylvie Minello ont toujours répondu à mes questions avec professionnalisme et bienveillance, et facilité la réalisation des entretiens au sein de l'établissement. J'ai une pensée particulière pour mon tuteur de stage, Monsieur Claude Tranier, que je remercie chaleureusement d'avoir partagé sa grande expérience avec moi, faisant preuve d'une disponibilité exceptionnelle.

Mes remerciements et ma gratitude vont également aux personnes qui se sont rendues disponibles pour les entretiens sans lesquels cette étude n'aurait pu se faire : mes collègues professeurs, malgré leur emploi du temps très chargé, les élèves de Première STHR, les étudiants de deuxième année de BTS HR. Je les remercie de m'avoir accordé non seulement du temps, mais aussi de m'avoir confié leur retour d'expérience et leur ressenti.

Je désire aussi remercier l'ensemble de mes formateurs de l'ESPE de Toulouse, de m'avoir fourni les outils nécessaires à la réussite de ce cycle d'études. Merci à Maryse Lagarde, Secrétaire pédagogique, pour sa gentillesse et ses conseils avisés à de nombreuses reprises.

J'aimerais aussi remercier mes camarades de promotion, avec lesquels j'ai partagé des moments intenses, pour leur esprit d'équipe et leur bonne humeur.

Enfin, je remercie ma famille qui, au cours des deux dernières années, m'a apporté soutien moral et motivation, et m'a soulagée d'une grande partie des soucis du quotidien. Cyrille et Nina, merci.

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	1
SOMMAIRE	2
INTRODUCTION	3
PARTIE I : LE CADRE CONCEPTUEL	5
I. LA COMPETENCE	5
II. L'EMPLOYABILITE DES ETUDIANTS ISSUS DE BTS HR	8
III. L'APPRENTISSAGE CROISE : LANGUE VIVANTE ET DISCIPLINE PROFESSIONNELLE	11
IV. LES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE PAR RAPPORT A LA COMPETENCE PROFESSIONNELLE : LE CAS DU BTS COMMERCE INTERNATIONAL	13
V. LE CO-ENSEIGNEMENT EN CYCLE TERMINAL STHR	15
PARTIE II : LA DÉMARCHE DE RECHERCHE INTERVENTION	20
I. POSITIONNEMENT EPISTEMOLOGIQUE ET METHODOLOGIE	20
II. LE PROTOCOLE DE RECHERCHE	21
III. ANALYSE DES RESULTATS	27
IV. PROPOSITION D'UN CO-ENSEIGNEMENT EN BTS HR REFORME	42
CONCLUSION	50
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	53
ANNEXES	57
TABLE DES MATIERES	69
TABLE DES ILLUSTRATIONS	71

INTRODUCTION

L'enseignement supérieur en Section de technicien supérieur est une particularité du système éducatif français, qui a pour objectif premier de former des professionnels sur une période courte de deux années, tout en ouvrant la possibilité à une poursuite d'études en licence (professionnelle ou générale) ainsi qu'en master. L'accent mis sur l'acquisition de compétences professionnelles par les étudiants en fait un cursus se devant de suivre au plus près les attentes des entreprises et les demandes du marché. Cela nécessite une mise à jour périodique des enseignements et un ajustement au contexte socio-économique dans lequel s'inscrit la formation.

Dans le cadre de notre année de stage, nous avons été affectés au Lycée hôtelier Quercy Périgord de Souillac (46) en Section de technicien supérieur Hôtellerie-Restauration première et deuxième année (option B : Art culinaire, art de la table et du service).

Le contexte spécifique de l'Hôtellerie-Restauration, la position dominante de la France au niveau mondial dans ce secteur d'activité¹ mais aussi sa forte internationalisation nous ont incités à nous interroger sur les attentes des acteurs de ce secteur. En effet, le titulaire du Brevet de technicien supérieur Hôtellerie-Restauration (BTS HR) est amené à évoluer dans un environnement international et pluriculturel, à haute composante relationnelle. Le référentiel du BTS HR en vigueur date de 1997, et il a été mis à jour en 2001. Une réforme de ce référentiel est en cours, suivant ainsi la réforme de 2015 du programme de cursus secondaire technologique en série Sciences et Technologies de l'Hôtellerie et de la Restauration (STHR).

Nous avons donc, presque naturellement, choisi d'axer notre recherche sur une proposition dans le cadre de la réforme à venir du BTS HR : l'intégration d'un enseignement conjoint d'une matière professionnelle et d'une langue vivante incontournable au niveau international : l'anglais, dans le but d'améliorer la professionnalisation des étudiants. Nous avons donc formulé la problématique suivante : **Pourquoi la mise en place d'un co-enseignement en anglais et matière professionnelle en Section de technicien supérieur Hôtellerie-Restauration améliorerait-elle la professionnalisation des étudiants ?**

¹ En 2015, la France reste la première destination touristique mondiale ; la consommation touristique intérieure représente 7,27% du PIB, dont 2,36% issus de visiteurs non-résidents. Le secteur « hébergement et restauration » emploie 1,174 million de personnes (chiffres DGE 2016).

De la problématique et du cadre contextuel de la recherche, l'Hôtellerie-Restauration, découlent ainsi deux questions de recherche :

Comment participer à l'amélioration de l'employabilité des étudiants titulaires d'un BTS HR par le biais d'un enseignement professionnel en langue vivante ?

Comment mettre à profit l'effet de synergie entre les matières enseignées conjointement ?

Afin de répondre à ces questions, nous étudierons, dans une première partie, les apports théoriques relevant de la compétence en sciences de l'éducation et en sciences de gestion, ainsi que les théories de l'apprentissage, avec un focus particulier sur l'apprentissage des langues et l'effet de synergie. Nous nous attacherons à analyser l'employabilité des étudiants issus de BTS HR, mettant ainsi en relation les compétences acquises lors de la formation et les attentes des employeurs dans ce secteur. Nous clôturerons cette partie par l'analyse du cas du BTS Commerce International (BTS CI), au sein duquel se pratique un co-enseignement en négociation et langue vivante, ainsi que de la classe de Première STHR, avec l'Enseignement Technologique en Langue Vivante (ETLV), pratiqué conjointement par l'enseignant de Sciences et Technologie des Services (STS²) et l'enseignant de langue vivante.

La seconde partie du dossier sera consacrée à la démarche de recherche pour la proposition de co-enseignement en BTS HR : après avoir défini notre positionnement épistémologique et précisé notre méthodologie, nous présenterons le protocole de recherche retenu, mis en place afin de dégager les perceptions et les pratiques des enseignants et des apprenants sur la base d'une exploitation d'entretiens de groupe chez ces deux cibles. L'analyse des résultats ainsi obtenus nous conduira, dans une étape suivante, à effectuer une proposition de modalité de mise en place d'un enseignement conjoint en matière professionnelle et langue vivante en BTS HR rénové, dans l'optique de répondre à la problématique et aux questions de recherche.

² Nous utiliserons le sigle STS en ce sens dans la suite de notre développement. Pour désigner la Section de Technicien supérieur, nous privilégierons le sigle BTS, afin d'éviter toute confusion.

PARTIE I : LE CADRE CONCEPTUEL

I. LA COMPÉTENCE

Une définition de la compétence apparaît être le point de départ de notre réflexion, notre proposition ayant pour objectif l'amélioration de la professionnalisation des étudiants. Nous étudierons à ce propos l'approche des sciences de l'éducation, que nous compléterons par celle des sciences de gestion, mettant en relation compétence et professionnalisation.

A. La compétence en sciences de l'éducation

Gillet (1991) définit la compétence en tant que « système de connaissances, conceptuelles et procédurales, organisées en schémas opératoires et qui permettent, à l'intérieur d'une famille de situations, l'identification d'une tâche-problème et sa résolution par une action efficace (performance) » (p. 69). Cette approche met en avant l'organisation et la mobilisation des savoirs ainsi que des savoir-faire dans un but d'action et d'efficacité, dépassant ainsi l'acquisition seule des connaissances.

Nous compléterons cette approche par celle de Gérard (2008), selon lequel « quelqu'un est compétent quand, placé dans des situations qui impliquent de résoudre un certain type de problèmes ou d'effectuer un certain type de tâches complexes, il est capable de mobiliser efficacement les ressources pertinentes pour les résoudre ou les effectuer, en cohérence avec une certaine vision de la qualité » (p. 7). Cette mise en avant de la notion de qualité nous paraît essentielle, dans la mesure où elle rejoint celle de professionnalisation (voir plus loin 1.3) : pour être perçue comme professionnalisante, une compétence doit être en adéquation avec les attendus sur le marché du travail dans le domaine visé.

La prise en compte des compétences s'effectue aussi au niveau institutionnel. Avec le socle commun de connaissances et de compétences (BO no. 29 du 20 juillet 2006), le Ministère de l'Education Nationale, de l'enseignement et de la recherche définit une liste de compétences incluant des connaissances, des capacités et des attitudes devant être acquises globalement par les élèves à la fin de la scolarité obligatoire, avec une vision professionnalisante, en plus de citoyenne : « Chacun des domaines constitutifs du socle commun contribue à l'insertion professionnelle, sociale et civique des élèves (...) » (BO no. 29- en ligne).

Cette approche se poursuit dans le référentiel actuel du BTS HR, qui reprend les termes du Décret n° 95-665 du 9 mai 1995 (article 3) : « Le référentiel de certification de chaque spécialité énumère les capacités, savoir-faire, compétences professionnelles, technologiques et générales et savoirs que les titulaires du diplôme doivent posséder et détermine les niveaux d'exigence requis pour l'obtention du diplôme ». Si le BTS concilie une formation généraliste et technologique, c'est donc toujours dans l'optique de l'opérationnalisation dans un but professionnel. L'annexe I du référentiel détermine dans ce sens des capacités et compétences relevant de cinq fonctions principales que le titulaire de ce BTS « doit être capable d'assumer dans le cadre de son activité professionnelle : Conception et organisation ; Encadrement ; Production de biens et de services ; Commercialisation de biens et de services ; Gestion de l'entreprise » (référentiel BTS HR p. 25 et 26). L'annexe I précise de plus le cadre des activités professionnelles auxquelles peut prétendre le titulaire du BTS HR : « un poste évolutif d'encadrement dans les services opérationnels ou fonctionnels » au sein de groupes hôteliers, de restaurants traditionnels mais aussi de restauration collective, ou encore « créer sa propre entreprise » (référentiel BTS HR p. 25)

B. La compétence en sciences de gestion

Nous compléterons notre analyse par l'étude de la notion de compétence en sciences de gestion, afin d'appréhender sa dimension au niveau de l'entreprise, principale destination professionnelle du titulaire du BTS HR.

Pour Argyris et Schön (1978), la compétence englobe des savoirs, savoir-faire et savoir-être au niveau de l'individu, supposant un lien entre ses capacités cognitives et la mise en œuvre d'actions d'application. Les sciences de l'éducation, comme nous l'avons déterminé précédemment, reprennent ce schéma dans l'élaboration des référentiels, avec la structuration sous forme de compétences et savoirs à acquérir au cours de la formation.

Le concept de compétence-clé (« core competence »), initié par Hamel et Prahalad (1991), place la compétence en première place des sources de succès de l'entreprise. Il s'agit d'une compétence mobilisant des savoirs et des savoir-faire, permettant à l'entreprise de mettre en œuvre des ressources pour atteindre un objectif prédéfini, de telle sorte qu'elle en retire un avantage concurrentiel pérenne et inimitable. On relève ici, en complément de l'approche d'Argyris et Schön, une dimension collective de la compétence : c'est l'organisation entière

qui se l'approprie, même si, au départ, elle est le fait de compétences individuelles agrégées. Hamel et Prahalad (1991) distinguent trois blocs de compétences : managériales, professionnelles et relationnelles. On retrouve ces blocs de compétences, pris en compte au niveau individuel (au niveau de l'étudiant, donc), dans le référentiel du BTS HR (Figure 1).

Figure 1 : Blocs de compétences appliqués au référentiel BTS HR (exemple)

	PÔLES DE COMPÉTENCES	CHAMPS DE SAVOIRS
	1. FONCTION PRODUCTION DE BIENS ET DE SERVICES	
	1.1 Conception, organisation et maintenance de systèmes de production	– Techniques professionnelles : Génie culinaire Restauration et connaissance des boissons Hébergement et communication professionnelle – Ingénierie et maintenance – Sciences appliquées à l'hôtellerie et à la restauration – Mise en œuvre de l'outil informatique
Compétence managériale	1.1.1 Participer à la conception d'une unité de restauration, d'hébergement	
	1.1.2 Prévoir les implantations, les équipements nécessaires et les procédures en fonction de l'organisation retenue	
	1.1.3 Assurer le suivi de la réalisation	
	1.1.4 Veiller à la maintenance des locaux et des matériels	
	1.2 Approvisionnements	
Compétence relationnelle et professionnelle	1.2.1 Définir les besoins en produits et fournitures diverses	
	1.2.2 Rechercher et choisir les fournisseurs	
	1.2.3 Déclencher la commande et en assurer le suivi	
	1.2.4 Contrôler la livraison	
	1.2.5 Gérer les stocks	
	1.3 Production culinaire	
Compétence professionnelle	1.3.1 Mettre au point des produits	
	1.3.1.1 Élaborer des recettes spécifiques	
	1.3.1.2 Construire des propositions de prestations	
	1.3.1.3 Établir des coûts prévisionnels	
	1.3.1.4 Prévoir la distribution en liaison avec les autres services	

Source : Référentiel BTS HR et analyse personnelle

C. La compétence en tant que facteur de professionnalisation

Dans un article de synthèse, Richard Wittorski relève l'intérêt actuel aussi bien des acteurs de la formation que du monde du travail pour le thème de la professionnalisation. Il s'agit ainsi d'axer les apprentissages sur des situations de travail réelles, dans un contexte en évolution permanente (Wittorski 2008). Dubar complète cette analyse en relevant l'importance de l'évolution des situations de travail dans les organisations, qui conduit à une évolution conjointe des compétences requises, et par là-même à une adaptation du processus d'acquisition des savoirs et des compétences professionnelles de la part des acteurs de la

formation (Dubar 1991, cité par Wittorski 2008). Nous en déduisons l'intérêt de travailler sur une proposition ayant pour objectif le renforcement des compétences de l'étudiant en direction de l'entreprise, afin de le préparer au mieux à répondre aux attentes de celles-ci.

Dans cette optique, nous étudierons, dans le chapitre suivant, les liens entre les compétences, vecteurs de professionnalisation, et l'amélioration de l'employabilité des étudiants. Nous commencerons notre analyse par l'étude de l'employabilité actuelle des étudiants issus de BTS HR, afin de vérifier la pertinence d'une proposition d'amélioration de celle-ci.

II. L'EMPLOYABILITE DES ETUDIANTS ISSUS DE BTS HR

La France compte environ 210 000 restaurants et cafés ainsi que plus de 49 000 établissements d'hébergement touristique ; le secteur des services d'hébergement et de restauration emploie près de 1,2 million de personnes (chiffres DGE 2016), en progression constante sur les dix dernières années, un secteur non négligeable de l'économie nationale.

Selon le Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, « le B.T.S. atteste que ses titulaires ont acquis une qualification professionnelle les rendant aptes à exercer la fonction de technicien supérieur dans les professions industrielles et commerciales, dans les activités de service ou celles relevant des arts appliqués » (Formations et diplômes- en ligne). Si la vocation première d'un BTS est l'entrée de son titulaire dans l'emploi, la poursuite d'études, comme nous l'avons mentionné plus haut, est envisageable.

Le taux de réussite au diplôme est particulièrement élevé dans les filières courtes de l'enseignement supérieur français, notamment en BTS. Le cas des spécialités accueil, hôtellerie, tourisme, (6,2% des étudiants inscrits en BTS en 2015) est particulièrement frappant, avec un **taux de réussite de 86,3% en 2015**, en progression de 3 points par rapport à l'année précédente, et supérieur de plus de 14 points à la moyenne des spécialités de services (Tableau 1).

Tableau 1 : Taux de réussite au BTS

1 Répartition des admis au BTS selon la spécialité de la formation, sessions 2014 et 2015.

Groupes de spécialités de formation	2014				2015			
	Admis	Taux de réussite (%)	Taux de réussite hommes (%)	Taux de réussite femmes (%)	Admis	Taux de réussite (%)	Taux de réussite hommes (%)	Taux de réussite femmes (%)
Total des spécialités de la production	44 472	76,7	75,8	80,4	40 184	75,3	73,5	82,1
300 Spécialités plurivalentes des services	285	82,1	77,4	83,7	336	75,7	77,3	75,1
311 Transport, manutention, magasinage	1 337	77,3	77,7	76,3	1 371	74,3	73,6	76,4
312 Commerce, vente	28 521	72,8	69,3	75,9	27 480	72,4	68,8	75,6
313 Finances, banque, assurances	6 770	75,9	74,3	77,0	6 407	78,4	76,2	79,8
314 Comptabilité, gestion	17 217	63,8	62,7	64,3	18 015	69,0	67,6	69,7
320 Spécialités plurivalentes de la communication	3 746	75,0	65,9	77,8	3 598	77,9	74,2	79,0
321 Journalisme et communication	197	90,4	90,3	90,4	219	90,1	82,1	91,7
322 Techniques de l'imprimerie et de l'édition	461	77,0	73,1	81,2	429	78,1	71,9	83,7
323 Techniques de l'image, du son, métiers du spectacle	2 636	76,9	71,9	81,0	2 758	77,9	73,4	81,7
324 Secrétariat, bureautique	7 019	75,2	72,8	75,5	6 538	72,7	71,4	72,9
326 Informatique, traitement de l'information	4 547	72,5	72,2	74,9	4 723	74,8	74,7	77,0
330 Spécialités plurivalentes sanitaires et sociales	2 307	83,0	74,8	83,5	2 429	83,6	71,5	84,3
331 Santé	4 072	60,8	61,1	60,6	4 286	62,7	59,4	63,8
332 Travail social	3 018	78,2	63,6	78,9	3 116	83,0	71,0	83,7
334 Accueil, hôtellerie, tourisme	7 872	86,3	81,5	88,5	7 500	83,3	77,7	85,7
336 Coiffure, esthétique et autres soins	1 633	68,4	90,9	68,3	1 680	75,6	72,7	75,6
343 Nettoyage, assainissement, protection de l'environnement	1 083	71,3	72,2	69,3	1 082	78,6	79,3	76,7
345 Application des droits et statuts des personnes	1 079	70,6	67,1	71,3	992	73,2	67,6	74,3
Total des spécialités des services	93 800	72,2	69,7	73,7	92 959	73,6	70,8	75,3
Ensemble des spécialités	138 272	73,6	72,7	74,5	133 143	74,1	72,1	76,2

► Champ : France métropolitaine + DOM.

Source : Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, Repères et références statistiques 2016 (tableau simplifié)

Le taux d'emploi de la classe de sortie en spécialité hôtellerie, restauration, tourisme, représente 65,2% des effectifs en 2015, soit un taux de plus de 5 points supérieur à la moyenne de l'ensemble des BTS services (Tableau 2).

Tableau 2 : Taux d'emploi de la classe de sortie en hôtellerie, restauration, tourisme

3 Taux d'emploi au 1^{er} février 2015 selon le domaine de spécialité de formation et la classe de sortie, en %.

Domaine de spécialité	CAP terminale (1)	Bac pro terminale (2)	BTS terminale (3)	Ensemble	Répartition des sortants
Mécanique et structures métalliques	20,2	42,1	63,8	41,0	25,3
Électricité, électronique	16,1	35,5	55,1	38,0	21,1
Génie civil, construction, bois	20,2	40,8	58,5	36,1	19,7
Alimentation et agroalimentaire, transformation	26,1	50,3	57,8	38,1	13,5
Technologies industrielles	17,3	34,6	51,0	48,7	8,5
Énergie, chimie, métallurgie	19,7	40,3	60,0	43,7	7,1
Matériaux souples	18,0	32,2	54,1	30,8	4,8
Ensemble production	21,3	40,4	56,1	39,4	100,0
Commerce, vente	13,7	37,4	60,5	41,3	29,5
Services aux personnes (santé, social)	44,7	51,0	72,2	54,7	21,3
Secrétariat, communication et information	22,4	29,7	51,3	40,0	14,0
Finances, comptabilité	—	31,5	58,6	49,0	13,7
Hôtellerie, restauration, tourisme	27,5	54,1	65,2	48,7	10,1
Transport, manutention, magasinage	36,9	51,7	61,5	49,3	4,5
Coiffure esthétique	30,4	47,1	67,3	41,4	3,8
Services à la collectivité (sécurité, nettoyage)	27,3	48,3	53,5	40,2	3,2
Ensemble services	27,4	41,9	60,3	46,1	100,0

► Champ : France métropolitaine + DOM.

1, 2, et 3 : idem tableau 1.

Source : Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, Repères et références statistiques 2016 (tableau simplifié)

Nous ne disposons pas de statistiques ciblées de poursuite d'études pour la filière hôtellerie restauration ; les données générales du « panel des étudiants 2008³ » montrent que, six ans après l'obtention du baccalauréat, 47% des étudiants inscrits en BTS en 2008 (toutes spécialités confondues) ont obtenu un diplôme de niveau bac+2, 22% un diplôme de niveau bac+3, et 5% un diplôme de niveau bac+5 (Tableau 3).

Tableau 3: Plus haut diplôme obtenu des bacheliers du panel 2008

01 Plus haut diplôme obtenu au bout de 5 ans par les bacheliers 2008 inscrits en STS après le baccalauréat (en %)				France métropolitaine
	Bacheliers généraux	Bacheliers technologiques	Bacheliers professionnels	Ensemble
Ont obtenu un plus haut diplôme				
de niveau Bac + 2	48	50	40	47
de niveau Bac + 3	34	23	11	22
de niveau Bac + 5	8	5	1	5
Total diplômés	90	78	52	74
dont poursuivent des études la 6 ^{ème} année	18	10	6	11
Non diplômés	10	22	48	26
dont ne poursuivent plus d'études la 6 ^{ème} année	8	21	46	25
Ensemble	100	100	100	100
Parmi les bacheliers généraux, le diplôme obtenu le plus élevé est de niveau Bac + 2 pour 48 % d'entre eux, de niveau Bac + 3 pour 34 % et de niveau Bac + 5 pour 8 %.				
Source : MENESR-DGESIP/DGRJ-SIES - panel de bacheliers 2008.				

Source : Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, Repères et références statistiques 2016

Il serait nécessaire d'affiner la recherche pour obtenir des chiffres plus ciblés sur l'Hôtellerie-Restauration, à mettre en parallèle avec le taux d'emploi. Cette analyse permettrait de déterminer l'employabilité actuelle des étudiants issus de BTS HR, soit directement après l'obtention du BTS, soit par la voie d'une poursuite d'étude. Bien que le BTS ait vocation à l'insertion professionnelle immédiate de son titulaire, une poursuite d'étude en licence professionnelle, licence générale et master est envisageable. Nous n'avons pas eu accès à ces données dans le cadre de notre recherche.

En postulant que le niveau d'employabilité relevé reflète l'acquisition des qualifications professionnelles au terme du cursus d'études en BTS HR, on peut constater actuellement une **bonne adéquation** entre les compétences acquises par les étudiants et les attentes du marché du travail. Il reste néanmoins judicieux de se pencher sur des **pistes d'amélioration** en vue de la réforme du cursus actuel, toujours dans l'objectif d'améliorer la professionnalisation des étudiants donc, *in fine*, leur employabilité quantitative, mais aussi qualitative. L'accession à des postes de responsabilité est l'une des finalités à terme de cette formation, par rapport à la voie professionnelle courte, se soldant par l'obtention du baccalauréat. Il s'agirait là de raccourcir le délai d'accès à des postes de management, par la voie du renforcement de compétences lors de la formation initiale.

³ Le « panel 2008 » est constitué d'un échantillon de 12 000 bacheliers de la session 2008, suivis jusqu'à ce qu'ils déclarent ne plus faire d'études deux années de suite.

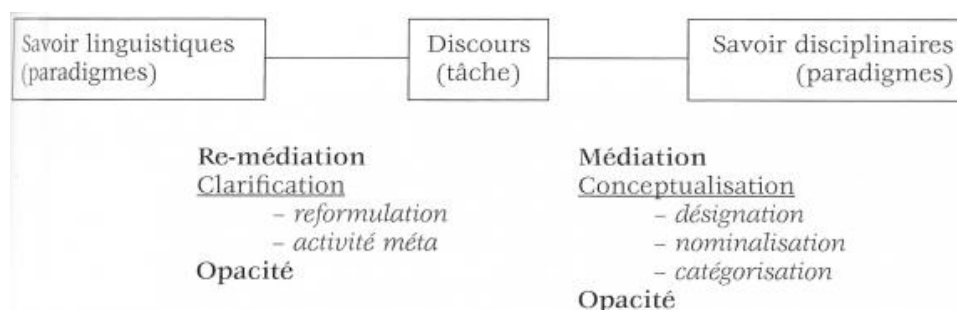
Dans l'optique de ce renforcement de compétences préconisé, nous étudierons l'effet de synergie inhérent à l'apprentissage croisé d'une langue et d'une discipline non-linguistique, ici une matière professionnelle.

III. L'APPRENTISSAGE CROISE : LANGUE VIVANTE ET DISCIPLINE PROFESSIONNELLE

Nous nous fonderons, dans le cadre de ce chapitre, sur la littérature traitant de la discipline non linguistique (DNL), transposable à la situation étudiée. Suivant le glossaire disponible sur Eduscol, la DNL se définit comme « l'enseignement d'une discipline (histoire-géographie, sciences de la vie et de la Terre, mathématiques, etc.) dans la langue de la section » (ressource numérique).

Laurent Gajo aborde la question de l'enseignement bilingue « comme relevant d'une didactique multi – intégrée (...), dans le cadre d'un cursus disciplinaire intégrant des enjeux linguistiques. » (Gajo 2007, p. 3).

Figure 2: De la reformulation à la conceptualisation



Source : Gajo 2007, p. 8

Les travaux de Gajo s'attachent à montrer que le croisement des savoirs linguistiques avec les savoirs disciplinaires, au travers de tâches proposées aux apprenants, a pour finalité la conceptualisation et l'intégration conjointe de ces deux domaines de savoirs (Figure 2). Le travail de remédiation, mettant en œuvre différentes propositions pédagogiques (reformulation, activité méta) en est l'outil principal. On dégage de cette approche la mise en lumière d'un *effet de synergie* entre les savoirs ainsi croisés, qui aboutit à un effet global plus puissant que celui généré par les savoirs considérés indépendamment les uns des autres.

Le linguiste et didacticien Daniel Coste évoque quant à lui un « effet-loupe⁴ (...) qui interroge tant les méthodologies de la transmission des langues que les démarches curriculaires des disciplines autres » (Coste 2003, p.1-2). Il affine l'analyse en relevant les effets du choix de la discipline et celui de la langue dans un enseignement bilingue, relevant que ces choix influencent les modes de construction disciplinaire et linguistique (Coste 2003). Ainsi, l'apprentissage des langues est favorisé par l'approche par discipline : « La zone proximale de développement dans la construction des connaissances disciplinaires “ tire ” la / les langues » (Coste 2003, p.13). De même, *l'effet de synergie* entraîne en parallèle une meilleure assimilation de la discipline concernée par le biais d'une approche linguistique : il est intéressant de noter qu'aborder une discipline sous le prisme de plusieurs langues (ici le français et une langue étrangère), chaque langue véhiculant une charge de représentations et connotations différentes au travers de son vocabulaire spécifique, renforce et consolide ainsi l'acquisition des savoirs et savoir-faire par l'apprenant (Coste 2003).

On relèvera ici les différences entre les deux approches : mise en avant par Gajo de la transmission et l'acquisition de savoirs, et, chez Coste, mise en avant de savoirs et savoir-faire.

Nous pensons qu'il est possible d'étendre cette approche à la transmission et l'acquisition de compétences, éléments centraux de la professionnalisation des étudiants en Section de Technicien Supérieur. L'enseignement en langue vivante pourrait ainsi amener l'apprenant à appréhender la langue en tant que vecteur de communication dans un contexte authentique et professionnalisant dans le cadre d'un BTS, lorsqu'associé à une matière professionnelle, permettant ainsi la mobilisation de *l'effet de synergie*. Il semble ainsi judicieux de suivre cette piste : nous préciserons notre choix de matière professionnelle et de langue dans la deuxième partie de notre mémoire, après avoir présenté deux cas concrets relevant d'une pratique de co-enseignement.

⁴ Nous utiliserons le terme d'*effet de synergie* dans la suite de notre analyse.

IV. LES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE PAR RAPPORT A LA COMPETENCE PROFESSIONNELLE : LE CAS DU BTS COMMERCE INTERNATIONAL

Il nous est apparu judicieux d'examiner le cas d'un BTS à forte connotation internationale et composante relationnelle, en ceci comparable avec le BTS HR, pour examiner les modalités d'enseignement conjoint qui y sont mises en place et envisager une transposition au BTS HR. Nous nous fonderons donc sur le référentiel de ce BTS (BO no. 32 du 13/9/2007) dans ce chapitre, sauf annotations spécifiques.

A. Les modalités du co-enseignement

Le BTS Commerce International à référentiel commun européen (BTS CI) a été réformé en septembre 2007 ; la première session du brevet réformé a ainsi eu lieu en 2009. Au regard de notre étude, l'introduction d'un enseignement de « négociation-vente en langue vivante », assuré conjointement par un professeur de négociation-vente et un professeur de langue vivante de spécialité (BO no. 32, annexe III, p. 95), est particulièrement intéressant. Cet enseignement de 2 heures hebdomadaires intervient en deuxième année de formation, et son organisation est laissée libre aux établissements de formation.

Nous avons retenu l'exemple du lycée Marguerite-Yourcenar du Mans (72) (Coupry 2012), dont les enseignants ont fait le choix pédagogique du jeu de rôle en groupes, le professeur de négociation-vente intervenant en français et les professeurs de langue vivante dans la langue proposée (ici anglais, espagnol et allemand). Cette transposition paraît particulièrement adaptée à l'acquisition par les étudiants de compétences de vente d'un produit ou service au travers d'une situation de négociation orale en langue étrangère, ainsi qu'à la préparation à l'épreuve orale de l'examen.

B. Objectifs de l'épreuve et compétences professionnelles évaluées

L'enseignement de négociation vente en langue vivante est évalué dans le cadre de l'E5 « Vente à l'export », sous-épreuve U52 « Négociation vente en langue vivante », à travers deux situations d'évaluation orales de contrôle en cours de formation (CCF) (BO no. 32 annexe IV, p. 96) assurées par les enseignants de négociation-vente et de langue vivante, éventuellement par un professionnel en sus (BO no. 32, p. 111-112). Les situations

d'évaluation se fondent sur le rapport du stage à l'étranger effectué en première année, « de préférence dans un pays non francophone » (BO no. 32, p. 91), ayant pour objectif la conduite d'une mission de prospection de clientèle.

Les compétences professionnelles évaluées dans le cadre de l'U52 sont définies par le référentiel comme suit :

« Rédiger une offre adaptée, préparer et organiser la mission de vente, négocier en langue étrangère avec des clients/partenaires étrangers » (BO no. 32, p. 110-111)

Elles découlent des objectifs définis par le référentiel (BO no. 32, p. 110) à «apprécier la capacité du candidat à :

- mobiliser ses connaissances en matière de communication et négociation dans un contexte pluriculturel ;
- mener une analyse critique et adapter une offre commerciale à un client étranger ;
- conduire une négociation ;
- communiquer en langue étrangère en situation de négociation-vente. »

Pour cela, l'étudiant se verra proposer une situation de négociation en langue étrangère, dans lequel il tiendra la position d'un professionnel commercial face à un client ou prospect, rôle que tiendra l'un des membres de la commission d'évaluation.

C. Transposition au cas du BTS HR

Le BTS CI, de même que le BTS HR, a pour vocation de « former des profils rapidement opérationnels où la dimension commerciale se voit davantage présente aux côtés de la dimension technique » (Coupry 2012, p. 50).

Un enseignement conjoint de langue vivante et d'une matière professionnelle axée sur la communication semble ainsi non seulement envisageable, mais aussi souhaitable dans le cadre du BTS HR, au vu de la forte composante relationnelle dans l'interaction prestataire de service (en hôtellerie comme en restauration) / client dans un environnement pluriculturel. Nous définirons dans la seconde partie de notre recherche l'enseignement professionnel à prendre en compte.

V. LE CO-ENSEIGNEMENT EN CYCLE TERMINAL STHR

Le BTS HR étant la poursuite d'études logique, bien que non-exclusive, pour les apprenants détenteurs d'un baccalauréat technologique STHR, nous présenterons les modalités du co-enseignement dans cette section de l'enseignement secondaire. La série STHR s'étend sur trois années, de la seconde à la terminale. L'accent est mis sur la polyvalence des élèves, qui « doit offrir l'opportunité à l'élève de réaliser un choix éclairé de poursuite d'études (...) au sein des BTS du secteur de l'hôtellerie, de la restauration et du tourisme. Elle doit aussi préparer les élèves à des poursuites d'études universitaires de niveaux supérieurs (management, gestion hôtelière et touristique) » (BO no. 14 du 2 avril 2015- en ligne).

A. L'enseignement technologique en langue vivante, partie intégrante de la réforme de la série STHR

Suite à la réforme du programme du baccalauréat technologique série STHR, entrée en vigueur à l'année scolaire 2015-2016 pour la classe de seconde, 2016-2017 pour la classe de première, une heure hebdomadaire est prévue en Première et en Terminale pour l'enseignement technologique en langue vivante (ETLV), co-assuré par un enseignant de langue vivante et un enseignant de sciences et technologies des services (STS), nécessitant par là-même une collaboration intensive entre les intervenants. Selon le programme, « les situations d'apprentissage mettent en jeu les domaines propres à la spécialité et les spécificités culturelles de l'aire linguistique étudiée. Par un travail d'analyse (immédiate ou différée) en langue étrangère, elles donnent accès à la compréhension et à l'expression des concepts de la spécialité et rendent perceptibles aux élèves leur cheminement et leurs connaissances. Elles sont l'occasion de faire acquérir et utiliser de façon régulière un lexique fonctionnel et de développer des compétences socio-linguistiques et pragmatiques transférables d'une situation de communication à une autre. (...) L'entrée par la discipline technologique doit motiver et enrichir le travail de compréhension et d'expression dans la langue vivante » (BO no. 11 du 17/3/2016- en ligne).

On note la volonté de l'Institution de favoriser l'acquisition de compétences linguistiques au travers du lien avec la matière technologique. Nous retrouvons la volonté de mobiliser l'*effet de synergie*, également perceptible au niveau même de l'apprentissage de la matière technologique, qui profite aussi d'une approche et d'une vision différente par le biais de la

langue vivante. Il ne s'agit pas tant d'enseigner une matière technologique en langue vivante qu'« avec et à travers une langue étrangère », impliquant l'intégration des enseignements (Emilangue – en ligne).

L'épreuve d'ETLV du baccalauréat STHR est intégrée à l'épreuve de langue vivante dans la partie orale, sous la forme d'une évaluation en cours d'année sur l'enseignement de STS. L'Institution ne précise pas les directives à ce jour, la première session du baccalauréat STHR étant attendue en 2017/2018.

Le choix de la matière technologique spécifique STS comme base de l'enseignement conjoint nécessite quelques précisions ; nous rappellerons le cadre général de la formation, puis examinerons les enseignements dispensés.

La réforme de la série STHR clôturera la réforme des formations de niveau IV, avec, pour les séries technologiques, la finalité de la poursuite d'études, et une différenciation plus marquée avec les voies professionnelles. Si les titulaires d'un baccalauréat STHR s'orientent en grande majorité vers un BTS HR, cette série a pour vocation d'autoriser la poursuite d'étude de niveau III, en particulier vers le management, la gestion ou le commerce. La réforme de la série STHR a ainsi mis en œuvre quatre principes⁵:

- « Un **enseignement général** destiné à apporter les bases culturelles et scientifiques conformes aux objectifs communs du lycée, mais adaptés en première et terminale à l'appréhension des enjeux qui entourent les caractéristiques de ce secteur d'activité ;
- Un **enseignement économique, juridique et de gestion** complétant les apports de culture générale et destiné à la compréhension des principes et des règles régissant les organisations propres à ce secteur d'activité ;
- Un **enseignement technologique spécifique polyvalent** (technologies culinaires, technologies des services : restaurant, hébergement) de nature à distinguer clairement la série technologique de la voie professionnelle ;
- Des **stages d'observation et d'immersion**⁶ en entreprise dont la nature et la durée confèrent une plus grande lisibilité à la voie technologique ».

⁵ Article *Le contexte de la réforme STHR* du site économie-gestion de l'académie de Lyon (en ligne).

⁶ Suite à la réforme STHR, les périodes de stage ont été réduites, passant de 16 à 8 semaines. Ce sont des stages d'observation et d'immersion, au contraire des périodes de formation en milieu professionnel (PFMP) de la voie professionnelle.

Nous reproduisons dans le tableau ci-dessous les enseignements non-facultatifs de la série STHR. Nous en présenterons deux en particulier dans la suite de notre développement.

Tableau 4: Horaires des enseignements obligatoires de la série STHR

Enseignements	Horaires Hebdomadaires		
	Seconde	Première	Terminale
Mathématiques	3	3	3
Français	4	3	
Histoire-géographie	3	2	2
Philosophie			2
LV1 + LV2 (a)	5	4	4
Éducation physique et sportive (b)	2	2	2
Sciences	3		
Enseignement moral et civique (c)	0 h 30	0 h 30	0 h 30
Économie et gestion hôtelière	2	5	5
Projet en STHR (sciences et technologies culinaires ou sciences et technologies des services)			1
ETLV (d)		1	1
Sciences et technologies des services	4	4	4
Sciences et technologies culinaires	4	4	4
Enseignement scientifique alimentation - environnement		3	3
Stages d'initiation ou d'application en milieu professionnel	4 semaines	4 semaines	
Accompagnement personnalisé	2	2	2
Heures de vie de classe	Amplitude annuelle		
	Seconde	Première	Terminale
	10 h	10 h	10 h

(a) L'une des deux langues vivantes doit être obligatoirement l'anglais.

(b) Les élèves ont la possibilité de suivre un enseignement de complément de quatre heures en classe de 1^{re} et terminale. Dans ce cas, le cumul avec l'enseignement facultatif d'EPS n'est pas autorisé. Par ailleurs, ces élèves ne peuvent choisir qu'un seul enseignement facultatif.

(c) Enseignement dispensé en groupe à effectif réduit

(d) Enseignement dispensé en langue vivante pris en charge conjointement par un enseignant intervenant en sciences et technologies des services et un enseignant de langue vivante.

Source : BO no. 14, 2015- en ligne

Les STS font partie de enseignements spécifiques de la série STHR, avec les sciences et technologies culinaires (STC), l'économie et gestion hôtelière et l'enseignement scientifique alimentation-environnement. Ces enseignements ont pour objectif de faire appréhender aux élèves « le fonctionnement de l'entreprise d'hôtellerie-restauration dans ses différentes dimensions (restaurant, cuisine, hébergement⁷), les liens qui les unissent ainsi que les interactions qu'elles entretiennent avec leur environnement » (BO no. 11, 2016- en ligne). En cycle terminal, le programme s'articule autour de thèmes, qui seront mis en œuvre lors d'activités de production culinaire et de services dans un cadre d'hôtellerie-restauration, combinant des activités de production et de distribution.

⁷ On retrouve ici les trois valences autour desquelles l'enseignement en hôtellerie-restauration se décline, aussi bien en STHR qu'en BTS HR : le restaurant (ou le service), la cuisine, l'hébergement.

On distingue ainsi quatre thèmes :

- thème 1 - Le client au centre de l'activité des organisations de l'hôtellerie-restauration
- thème 2 - Le personnel au cœur du système
- thème 3 - Le support physique au service des acteurs de la servuction (STS) / de l'acte culinaire (STC)
- thème 4 - Les produits et services supports de la création de valeur

Le choix des STS « au détriment » des STC comme support au co-enseignement semble avoir été motivé par l'accent mis sur la relation client, l'interaction entre le personnel de service et le client, identifié par la notion de **servuction** en tant que production d'un service. Nous reprendrons les propos de Pierre Eiglier et Eric Langeard, qui définissent la servuction comme « l'organisation systématique et cohérente de tous les éléments physiques et humains de l'interface client-entreprise nécessaires à la réalisation d'une prestation de service dont les caractéristiques commerciales et les niveaux de qualité ont été déterminés » (Eiglier et Langeard 1987, cités par Boyer et Nefzi 2009, p. 44). On retrouve dans cette définition l'importance des « éléments physiques » au même plan que les « éléments humains » : la production culinaire physique est donc un élément constitutif de la servuction. Le choix de l'Institution de se focaliser en premier lieu sur les STS en ETLV peut être modulé par l'intégration de la partie culinaire lors des travaux pratiques (TP) ou travaux d'application (TA) à réaliser au cours des années de formation. Nous vérifierons la réalité de cette approche transversale lors de notre étude terrain dans la deuxième partie de ce mémoire.

B. Poursuite en BTS HR

Nous avons relevé plus haut la finalité de poursuite d'études des élèves issus de baccalauréat technologique STHR. Ceux-ci constituent ainsi un vivier de recrutement non négligeable pour la Section de technicien supérieur en Hôtellerie-Restauration, avec les titulaires d'un baccalauréat professionnel service ou cuisine⁸. S'il semble judicieux de poursuivre la pratique du co-enseignement en poursuite d'étude au niveau du BTS HR, nous nous devons de vérifier cette hypothèse ce qui, pour autant qu'elle soit validée, nous amènera à formuler une proposition pour la matière professionnelle à mobiliser dans le cadre de l'enseignement conjoint. Ceci constituera l'objet de la seconde partie de ce mémoire, partie reposant sur la

⁸ Les titulaires d'un baccalauréat hors spécialisation HR peuvent accéder au BTS HR par le biais d'une année de mise à niveau. Il existe aussi la possibilité de préparer le baccalauréat professionnel de service en un an, le « bac 54 ».

recherche intervention que nous avons effectuée dans le cadre du Lycée hôtelier Quercy-Périgord de Souillac.

PARTIE II : LA DÉMARCHE DE RECHERCHE INTERVENTION

La seconde partie de notre mémoire est consacrée à la démarche de recherche intervention pour la proposition de mise en place d'un co-enseignement dans le cadre de la rénovation du référentiel du BTS HR. Après avoir défini notre position épistémologique, nous présenterons le protocole de recherche suivi et présenterons une analyse des résultats obtenus. Nous clôturerons cette partie par la présentation d'une proposition d'un enseignement conjoint intégrant une discipline professionnelle et une langue vivante.

I. POSITIONNEMENT EPISTEMOLOGIQUE ET METHODOLOGIE

Le positionnement épistémologique se définit comme une « conception de la connaissance partagée par une communauté, qui repose sur un système cohérent d'hypothèses fondatrices relatives aux questions qu'étudie l'épistémologie » (Gavard-Perret et al. 2012, p 23). Dans le cadre de notre recherche, nous avons pour objectif de transformer les modes de réponse établis (enseignement de la langue vivante hors d'une structure intégrant les matières professionnelles) en proposant un outil didactique (enseignement de la langue vivante conjoint à une matière professionnelle) destiné à une mise en application, ou tout au moins à être source de réflexion (production de connaissances) pour une mise en application ultérieure. Ainsi, nous abordons notre recherche dans un cadre constructiviste, dont nous présentons les caractéristiques dans le tableau suivant :

Tableau 5: Principales caractéristiques du paradigme constructiviste

Hypothèses fondatrices	Expressions selon le paradigme constructiviste
Statut de la connaissance	Hypothèse relativiste L'essence de l'objet ne peut être atteinte (constructivisme modéré) ou n'existe pas (constructivisme radical)
Nature de la « réalité »	Dépendance du sujet et de l'objet Hypothèse intentionnaliste Le monde est fait de possibilités
Le chemin de la connaissance scientifique	Recherche formulée en termes de « pour quelles finalités... » Statut privilégié de la construction
Les critères de validité	Adéquation Enseignabilité

Source : d'après Girod-Séville et Perret (1999), cités par Maurand-Valet (2010) p. 5

Ce cadre conceptuel nous semble permettre d'appréhender au mieux les phénomènes résultant des interactions entre les individus (ici enseignants et apprenants) dans un contexte donné (le Lycée hôtelier, et le secteur de l'hôtellerie-restauration) à des fins interprétatives mais aussi opérationnelles, avec la proposition de mise en place d'un co-enseignement.

En second lieu, nous expliciterons la démarche de raisonnement que nous avons suivie et la méthodologie retenue. Au travers d'aller-retours entre la théorie et le cadre naturel (contexte), nous avons recherché les causes de situations et de pratiques ainsi que celles des ressentis des différents acteurs du contexte. A cette fin, nous avons adopté une méthodologie de recherche qualitative, définie par Strauss et Corbin comme « tout type de recherche qui amène des résultats produits ni par des procédures statistiques ni par d'autres moyens de quantification » (Strauss et Corbin, 2004, p. 28). L'objectif de la recherche est de dégager les **perceptions** des deux parties en présence : les enseignants et les apprenants, ainsi que les **pratiques** actuelles et celles préconisées. Nous avons opté pour une recherche intervention, fondée sur l'étude terrain « de l'intérieur », pour aboutir à la conception de propositions de changements concrets à l'intérieur du système objet de l'étude, puis à leur mise en œuvre (Moisdon, 2010).

Dans le cadre de ce mémoire, nous nous limiterons cependant à la partie proposition, la mise en œuvre étant conditionnée aux choix effectués dans l'élaboration du nouveau référentiel sous le contrôle de l'Institution.

II. LE PROTOCOLE DE RECHERCHE

Le protocole de recherche est fondé, pour la partie de l'étude terrain, sur la technique d'enquête par entretiens, dans le cadre contextuel du lycée hôtelier Quercy-Périgord de Souillac. Ces entretiens seront exploités dans la démarche d'analyse qui suivra, après avoir explicité les fondements théoriques et les choix effectués.

A. Le terrain de recherche

Le Lycée des Métiers de l'Hôtellerie Quercy-Périgord, construit en 1971, est un établissement public sous tutelle du Ministère chargé de l'Education nationale (ONISEP, en ligne). Il est situé dans le nord de l'académie de Toulouse à Souillac, Lot (46), ville de 3 500 habitants, au croisement du Quercy et du Périgord. C'est une région rurale, peu industrialisée, mais à forte vocation touristique nationale et internationale, en particulier en provenance du Royaume-

Uni. Dans cette région à longue tradition gastronomique et touristique, l'implantation d'un lycée des métiers hôtellerie-restauration apparaît particulièrement pertinente. A la rentrée 2016, le lycée compte 386⁹ élèves et étudiants répartis dans les sections d'enseignement CAP, baccalauréat professionnel, baccalauréat technologique, ainsi que la Section de Techniciens Supérieur HR option B, ouverte à la rentrée 2014.

L'origine géographique des élèves et étudiants se concentre en grande majorité sur le Lot, département dans lequel se situe l'établissement (plus de 57%,), puis la Haute Garonne à raison de 11,2%, suivi par l'Aveyron et la Dordogne (environ 8% chacun).

Si le le lycée ne connaît pas de problème de recrutement dans les sections professionnelle et technologique, il apparaît que la Section de Technicien Supérieur peine à remplir ses objectifs de recrutement : pour une capacité d'accueil de 18 étudiants, seulement 14 ont pu être recrutés à la rentrée 2016 (contre 18 l'année précédente), presque exclusivement provenant d'un bac professionnel ou technologique en interne. L'ouverture d'un BTS option B à Castelsarrasin, plus proche de Toulouse, semble en avoir été l'une des causes principales, ainsi que la politique de recrutement active d'autres établissement hors académie. Pour pallier ce déficit, le lycée intensifie actuellement ses efforts de communication, en ciblant en priorité les lycées hôteliers de la région qui ne disposent pas de Section de technicien supérieur.

Dans le cadre de l'enquête terrain pour notre projet de recherche, nous avons déterminé un corpus¹⁰ à l'intérieur des deux populations pertinentes : d'un côté les enseignants, de l'autre, les apprenants (élèves et étudiants), avec lesquels nous avons réalisé trois entretiens dans l'ensemble (entretiens 1 à 3¹¹).

B. Interview des enseignants : l'entretien conjoint

Le choix des enseignants retenus pour la recherche terrain a été déterminé en premier lieu par leur participation au co-enseignement d'ETLV, mis en application en Première STHR à partir de cette année, suite à la réforme de 2015.

⁹ Toutes les données chiffrées de cette partie sont issues de données communiquées par l'établissement, reproduites en annexe 1.

¹⁰ Le corpus, à la différence de l'échantillon représentatif, n'a pas vocation à être représentatif de la population en termes de probabilité d'occurrence ; la validation des informations dégagées l'est au travers du contexte et ne dépend pas de la représentativité statistique (Blanchet et Gotman, 2007).

¹¹ La retranscription des entretiens est consultable pendant un mois à compter de la date de publication sous le lien : <https://drive.google.com/drive/folders/0B6htEWAzfkZ5REs4RGdBMUR6V0U?usp=sharing>

Les participants professeurs (sigle « P ») sont :

- d'une part, le professeur de langue vivante (**P1**) : professeur certifié d'anglais, qui a intégré l'Education nationale en 2012 (quatre ans d'expérience en collège);
- d'autre part, le professeur de matière professionnelle (**P2**) : professeur certifié de Service, accueil et commercialisation, qui a intégré l'Education nationale en 1995 (plus de vingt ans d'expérience en Lycée hôtelier).

Les deux professeurs enseignent non seulement en première STHR (P1 : l'anglais ; P2 : les STS ; P1 et P2 conjointement : l'ETLV), mais également en BTS HR 1^{ère} et 2^{ème} années (P1 : l'anglais ; P2 « Restauration et connaissance des boissons » ainsi que « Hébergement et communication professionnelle » en 1^{ère} année ; « Hébergement et communication professionnelle » en 2^{ème} année). Cette spécificité rend leur participation particulièrement pertinente par rapport au recueil de leurs perceptions et pratiques.

L'interview de ces deux enseignantes a été réalisé sous la forme d'un entretien conjoint¹² semi-directif (entretien 1) d'une durée de 32mn 15 sec., sur la base d'un guide d'entretien (annexe 2) et retranscrit dans son intégralité¹³ à partir d'un enregistrement audio. Les silences, mimiques et autres observations contextuelles (rires etc.) ont aussi été mentionnées dans la retranscription, en italique. Lorsqu'un répondant est intervenu lors du discours d'un répondant, cette intervention « parasite » a été intégrée entre parenthèses au discours principal. Les interventions de l'enquêtrice sont en gras, annoncées par les initiales « SRD » (observations valables pour tous les entretiens).

Le choix de la forme semi-directive nous a permis d'orienter l'entretien suivant les thèmes que nous souhaitions aborder, sans pour autant brider l'expression des répondants et sans les cadrer de façon trop directive. L'interaction entre répondants, ainsi qu'entre enquêteur et répondants, a largement influencé le déroulement de l'enquête, qui ne s'est pas limitée aux thèmes recensés dans le guide d'entretien. Ces remarques sont aussi valables pour les entretiens conduits avec les apprenants, que nous allons présenter par la suite.

L'entretien 1 a été effectué dans l'une des deux salles de classe attribuées aux BTS, dans laquelle nous étions disposées en face à face sur deux tables de cours rapprochées pour

¹² Nous utilisons ce terme afin de différencier cette forme d'entretien de groupe à deux participants.

¹³ Voir <https://drive.google.com/drive/folders/0B6htEWAzfkZ5REs4RGdBMUR6V0U?usp=sharing>

l'occasion : P1 et P2 côte à côte devant l'enquêtrice. Il a eu lieu en janvier 2017, à partir de 15h, avec une contrainte de temps : P2 avait un conseil de classe à rejoindre à 16h. Cette contrainte a joué sur la durée de l'entretien, puisque nous n'avons pas pu effectuer de conclusion sous la forme d'une reprise des thèmes évoqués.

Plus problématique a été le positionnement temporel, en deuxième partie du mois de janvier : les enseignantes ayant eu l'une et l'autre des périodes d'absence longues et ne se recoupant pas (P1 : de la rentrée aux vacances de Toussaint, en congé maternité ; P2 : quatre semaines en novembre, pour raisons médicales), la période de réalisation du co-enseignement ne s'est donc positionnée que sur la période de fin novembre à janvier, avec 6 heures d'ETLV dispensées au total.

On notera ici une limite dans la période d'observation des enseignantes, mais aussi des élèves, qui n'ont eu que ces quelques séances sur lesquelles fonder leur expérience. Il aurait été judicieux (mais incompatible avec l'échéance de finalisation du mémoire) de reconduire l'entretien en fin d'année scolaire, afin de disposer d'une base d'expérience plus large, quant à l'analyse des pratiques effectuées. Cela n'a cependant pas influencé le discours sur les attentes des professionnels et l'auto-évaluation sur les compétences.

C. Interviews des apprenants : entretiens de groupe

Du côté des apprenants, la formation de deux groupes selon leur niveau de scolarité / d'études est apparue comme étant indispensable afin de diversifier les profils :

- Groupe 1 : 8 élèves de première STHR, sélectionnés parmi un effectif de 24 élèves (entretien 2) ;
- Groupe 2 : 4 étudiants de BTS HR 2^{ème} année, sélectionnés parmi un effectif de 18 étudiants (entretien 3).

Le choix des apprenants a été effectué en fonction de leur sexe et de leur niveau en langue vivante, avec pour objectif une distribution équilibrée entre filles (femmes) / garçons (hommes) et bon niveau / niveau faible (voir Tableau 6) : pour ce dernier critère, la participation de l'enseignante d'anglais au choix des étudiants a été sollicitée. Nous avons ainsi tenté d'obtenir un échantillon d'étude couvrant un éventail de profils divers le plus large possible à l'intérieur de groupes naturellement restreints, puisqu'il s'agissait de 2 classes au total.

Tableau 6 : Les caractéristiques des répondants

Sigle	Sexe	Niveau en langue
Classe de Première STHR :		
E1G+	M	Bon niveau
E2G+	M	Bon niveau
E3G-	M	Niveau faible
E4G-	M	Niveau faible
E5F+	F	Bon niveau
E6F+	F	Bon niveau
E7F-	F	Niveau faible
E8F-	F	Niveau faible
Classe de BTS HR 2^{ème} année:		
S1G+	M	Bon niveau
S2G-	M	Niveau faible
S3F+	F	Bon niveau
S4F-	F	Niveau faible

Eléments de lecture des sigles :

« E » représente un élève, « S », un étudiant, suivi d'un numéro attribué (de 1 à 8 pour les élèves, de 1 à 4 pour les étudiants). Nous distinguons ensuite entre garçon « G » et fille « F », et niveau de langue : « + » bon niveau et « - » niveau faible.

*Exemple : « **E5F+** » est une élève de Première STHR à bon niveau en anglais ; son numéro, 5, permet de distinguer ses propos de ceux de « **E6F+** », qui a le même profil.*

Les entretiens de groupe¹⁴ ont été conduits également sous une forme semi-directive (voir guides d'entretien en annexes 3 et 4, autorisation parentale en annexe 5), dans la même salle de classe que l'entretien 1, mais avec une disposition différente, mise en place pour l'occasion, au vu du nombre de participants.

Pour l'entretien 2, la disposition choisie était en face à face : les élèves placés sur des tables disposées en U, l'enquêtrice à une table en face. Le cadre spatial était calme, mais nous avons été interrompus une fois par une enseignante venue chercher du matériel ; cette interruption n'a cependant pas nuit à la fluidité du discours des répondants. Le nombre des élèves (8 au total) a cependant provoqué de nombreux brouhahas, au cours desquels les élèves ont soit parlé en même temps, soit se sont coupé la parole mutuellement, s'empêchant ainsi les uns les autres de poursuivre leur intervention.

¹⁴ Voir <https://drive.google.com/drive/folders/0B6htEWAzfkZ5REs4RGdBMUR6V0U?usp=sharing>

Malgré de nombreuses écoutes, nous n'avons pas toujours réussi à dégager les verbatim lors de ces moments, que nous avons retranscrits sous la mention de « brouhaha ». Conduit une semaine après l'entretien 1, nous reprenons les remarques émises dans le cadre de celui-ci : une période d'observation de (alors) sept séances d'ETLV effectives, donc relativement restreinte. L'entretien, d'une durée de 43mn 48 sec, a pu être conclu par un résumé des thèmes abordés, qu'un élève (E1G+) a pris en charge.

L'entretien 3, conduit début mars 2017, a duré, quant à lui, 53mn 18 sec, la plus longue période réalisée. Les quatre étudiants ont participé de façon très active, beaucoup plus structurée que les élèves lors de l'entretien 2, sans contrainte de temps.

D. Limites de la technique de recueil de données retenue

Il aurait été pertinent de proposer deux entretiens individuels pour recueillir les perceptions et pratiques des enseignants, que l'on peut considérer comme experts dans leur domaine ; cependant, pour des raisons d'emploi du temps, il n'a été possible de réaliser l'entretien que sous forme d'entretien conjoint. Nous pouvons cependant relativiser cette limite, en relevant l'interaction entre les participants, qui a, semble-t-il, profité à la verbalisation lors de l'entretien.

De plus, relevons que le temps imparti à l'entretien 1, environ 32 mn, a été contraint pour des raisons d'emploi du temps des répondants ; il semble cependant avoir été exploité de façon productive.

Le choix de la classe de BTS 2^{ème} année a été, lui aussi, motivé par des raisons d'accès terrain. Nous avons prévu d'agréger, dans un groupe commun, des participants issus des deux classes de BTS. Les participants de première année, cependant, n'ont pas pu se rendre disponibles à cause d'une séance de travaux pratiques, et le choix des participants a dû donc se limiter à la seule classe de deuxième année, dont seul un demi-groupe de 9 étudiants était disponible (l'autre demi-groupe étant en TP). Les étudiants de deuxième année bénéficiant de plus d'expérience, aussi bien dans leurs études que professionnelle par leurs stages, que ceux de première année, il nous a paru acceptable de réaliser l'entretien sous cette forme.

III. ANALYSE DES RESULTATS

A. La méthode d'analyse des données

Suite à la conduite des entretiens puis à leur retranscription, nous avons mis en œuvre la méthode d'analyse de contenu par analyse thématique transversale (Gavard-Perret *et al.* 2012), afin de « chercher une cohérence thématique inter-entretiens (...) cohérente avec la mise en œuvre de modèles explicatifs de pratiques ou de représentations » (Blanchet et Gotman 2007, p.96). Les données recueillies ont été traitées par phases successives de condensation pour aboutir à un format de présentation permettant une analyse des résultats obtenus. Nous sommes conscients que notre propre vécu et ressenti a influencé notre approche : nous étions dans une posture d'observateur intégré. Cette posture nous a cependant permis d'accéder en profondeur aux représentations des répondants. Pour des raisons de fiabilité, il aurait été nécessaire soit de réitérer le codage ultérieurement (intracodeur), soit de le faire réaliser par une tierce personne (intercodeur) (Gavard-Perret *et al.* 2012). Etant contraints au niveau du temps, nous n'avons pas pu effectuer cette opération, ce qui constitue l'une des limites de notre méthodologie.

Nous avons tout d'abord pu dégager deux grandes catégories d'information : des indications factuelles sur les pratiques mises en œuvre ou à venir, et des considérations subjectives, au travers de représentations, ressentis, jugements. Nous avons ensuite procédé à la sélection transversale puis à la catégorisation des données recueillies, afin d'aboutir à la création de catégories, affinées par la suite en sous-catégories, sur la base des éléments du cadre théorique présenté en partie I, complétés par des facteurs explicatifs complémentaires relevés au cours de l'exploitation des données.

Nous avons ainsi dégagé six thèmes principaux :

1. Motivations dans le choix de la filière pour les élèves et étudiants
2. Les compétences professionnelles
3. La servuction et la satisfaction client
4. Les pratiques actuelles d'enseignement
5. Les compétences des enseignants
6. L'organisation d'un co-enseignement en BTS

Nous avons ensuite déterminé des sous-thèmes, au sein desquels nous avons attribué les verbatim s'y rapportant. En dernier lieu, nous avons relevé les mots-clés issus des verbatim afin de les exploiter dans la démarche d'analyse ultérieure¹⁵.

Dans une deuxième étape, nous avons synthétisé ces données classées par thèmes et sous-thèmes, en distinguant les mots-clés. Nous avons choisi de présenter la catégorisation ainsi réalisée sous la forme synthétique d'un tableau (voir annexe 6), format de présentation qui nous paraît à même d'en favoriser la lisibilité et permettant, en les structurant, l'analyse des résultats obtenus. La première colonne propose une liste des thèmes repris au travers des entretiens, subdivisés en sous-thèmes, à l'intérieur desquels nous avons dégagé les points-clé, les notions évoquées. Nous avons ensuite choisi de relever, dans la colonne suivante, les individus (ou répondants) dont les verbatim correspondaient à ces points-clé. Ce récapitulatif permet ainsi de déterminer l'origine des propos tenus à des fins ultérieures d'analyse. Nous présentons ci-dessous un extrait de ce tableau synthétique pour en expliciter le mode de lecture.

Tableau 7 : Extrait du tableau d'analyse thématique des entretiens (thème 1.1)

THÈMES	Individus(s) répondant
1. Motivations dans le choix de la filière pour les élèves et étudiants ¹⁶	
1.1 Raisons d'affinité (ou non-affinité) avec les domaines ¹⁷	STHR
<i>Affinité cuisine ou service</i> ¹⁸	E6F+, E1G+, E5F+
<i>Affinité avec les deux domaines</i>	E8F-, E7F-, E3G-, E2G+, E4G-
<i>Développer une compétence aussi bien en service qu'en cuisine</i>	E6F+, E2G+, E4G-, E5F+

Éléments de lecture du sous-thème 1.1 « Raisons d'affinité (ou non-affinité) avec les domaines » :

Ce thème a été évoqué exclusivement par les élèves de Première STHR (ni les professeurs, ni les étudiants de BTS 2^{ème} année ne l'ont évoqué) ; le point-clé « affinité cuisine ou service » a été repris par 3 répondants, tous de bon niveau en anglais, alors que le point « affinité avec les deux domaines » était repris par les 5 autres répondants, plutôt de niveau faible en

¹⁵ Voir <https://drive.google.com/drive/folders/0B6htEWAzfkZ5REs4RGdBMUR6V0U?usp=sharing>

¹⁶ Thème

¹⁷ Sous-thème

¹⁸ Mots-clés

anglais. Quatre élèves, dont trois d'un bon niveau en anglais, ont également soulevé l'intérêt de développer une compétence aussi bien en service qu'en cuisine, dont deux ayant une affinité pour un des deux domaines seulement.

Suite à ces précisions méthodologiques, nous étudierons, en les mettant en relation avec la revue de littérature, les perceptions des répondants sur les attentes des professionnels, puis les pratiques actuelles de l'enseignement en STHR et en BTS, afin d'en déterminer l'adéquation vis-à-vis du marché du travail. Nous analyserons les propositions recueillies sur l'amélioration des pratiques d'enseignement actuelles et les disciplines envisageables, dans l'optique de formuler une proposition de co-enseignement en BTS HR.

B. La communication comme élément fondateur de la servuction

En premier lieu, il semble indispensable que les titulaires d'un BTS HR maîtrisent les savoirs et les savoir-faire du secteur d'activité : pour **P2**, les étudiants doivent « *avoir des bases sur les pratiques professionnelles de service comme d'hébergement, c'est à dire service classique à table, sur l'hébergement arrivée client départ client, voilà, prise en charge d'un séjour client, les réclamations, des choses comme ça.* »

Il règne un consensus général sur les attendus des professionnels de l'Hôtellerie-Restauration en termes de pratique de la LV en situation professionnelle. **P2** souligne que les professionnels « *attendent quand même des gens qui ont une aisance en langue étrangère (...) sur des postes de BTS* », ce que **P1** confirme en évoquant des « *postes de management* ». Les élèves d'un bon niveau en langues abondent en ce sens. Ainsi, **E2G+** souligne l'importance de « *savoir parler couramment anglais* », **E1G+** relève la fonction de communication avec le client : « *Ben qu'on puisse communiquer avec les clients étrangers. Pour communiquer, prendre facilement une commande, présenter, ben ce qu'y a dans le plat, donc parler en anglais* » et **E6F+** relève en particulier la **fluidité** dans la pratique de la langue en milieu professionnel : « *Le but c'est pas des mots qu'il (le client, note SRD) va comprendre, le but, c'est que tu parles avec fluidité* », mais aussi des élèves de niveau plus faible, comme **E8F-** qui souligne que le but est « *qu'on parle la langue, fluide* ».

Pour d'autres élèves de niveau faible, le constat est plus nuancé : il suffit de se faire comprendre par le client, ainsi que le souligne **E3G-** : « *Tu dis quelques mots, l'Anglais il va comprendre (...) S'il comprend, c'est bon* ». Mais **E7F-** relève aussi la nécessité de « *se*

spécialiser dans le métier, savoir les mots techniques du métier », donc d'adapter le vocabulaire à la situation professionnelle.

Les étudiants de deuxième année ont déjà un parcours en entreprise conséquent (plusieurs stages en Seconde et Première, ainsi qu'en première année de BTS, ainsi que des expériences professionnelles hors stages). Ils sont ainsi plus catégoriques, quel que soit leur niveau de langue : **S4F-** : « *Oui, mais la réalité du métier, c'est, si tu parles pas l'anglais, c'est mort.* » Si **S3F+** évoque la pratique de langues plus « rares » (« *chinois* », « *russe* ») elle met en avant l'entrée dans le métier facilitée par les compétences en anglais, en soulignant : « *Moi je pense que les employeurs (...) recrutent en fonction des (...) niveaux de langue. Parce qu'on est souvent confrontés à la clientèle étrangère, ils préfèrent avoir quelqu'un qui est à l'aise en anglais plutôt que quelqu'un qui... ben qui est perdu, quoi. Qui peut pas argumenter, qui peut pas conseiller, qui peut pas développer ou... (S2G- : être utile) oui, être utile pour le client.* » **S2G-** développe la thématique de l'étendue des compétences sur plusieurs LV : « *C'est sûr qu'un salarié qui a la possibilité de parler trois langues, donc ce qu'on fait nous c'est français, anglais, espagnol, c'est plus intéressant qu'une personne qui ne parle qu'une seule langue ou qui n'en parle pas du tout. C'est plus enrichissant pour nous premièrement et pour l'entrepreneur* ». On retrouve ici la notion de compétence-clé selon Hamel et Prahalad (Hamel et Prahalad, 1990) : les compétences individuelles s'agrègent au sein de l'organisation et « l'enrichissent ». Nous évoquerons à ce stade deux concepts se dégageant des verbatim : la relation client au travers de la servuction conduisant (ou non) à la satisfaction client, et l'incidence sur l'image de l'entreprise, c'est-à-dire la façon dont celle-ci est perçue par le client.

Les opinions des étudiants convergent sur les différences d'attente du niveau en langue induites par le positionnement de l'entreprise. **S3F+** relève que « (...) *la clientèle va avec l'établissement aussi. La clientèle qui va en brasserie, elle sera moins guindée, moins exigeante, que la personne qui va dans un deux macarons ou un trois macarons*¹⁹ ; (...) *À partir du moment où un restaurant est étoilé, si le staff, on va dire, est pas qualifié ou pas compétent, ça peut nuire à l'image.* ». **S1G+** rebondit sur le concept **d'image** : « *Du coup, c'est aussi pour l'image de l'établissement, (...) le client il va se dire, il a ses salariés qui savent même pas parler anglais, la communication zéro, j'y remettrai plus les pieds* ». **S2G-** complète avec l'importance des retours d'expérience des clients sur les sites d'avis quant à

¹⁹ Deux (trois) macarons : au sens de deux (trois) étoiles au guide Michelin.

l'e-réputation des établissements : *« Surtout de nos jours avec les sites comparateurs, tripadvisor par exemple, les gens vont faire beaucoup de reproches par rapport à ça, et des personnes étrangères vont pas venir dans ce restaurant à cause de ça sûrement. (...) On représente l'image de l'établissement. »*

Cependant, les clients étrangers sont perçus comme étant plutôt bienveillants dans leur relation avec le *front-office* : ils sont *« compréhensifs »* (S3F+), ils *« font des efforts (...et) voient qu'on fait tout pour les aider »* (S4F-), S1G+ les perçoit même comme étant *« gentils »*. Il serait cependant intéressant de relativiser le ressenti des étudiants par l'approche des différences interculturelles selon Hall, qui définit la culture comme système de communication, donc de traitement de l'information, qui diverge selon les zones culturelles (Hall et Hall, 1990). Ainsi, les ressortissants de pays anglo-saxons (mais aussi certains pays asiatiques, comme le Japon – note SRD) ont tendance à ne pas verbaliser directement leur ressenti, au contraire des Français, à la réputation de *« râleurs »*, par exemple. L'expression de mécontentement sera ainsi différée, et passera par la verbalisation vis-à-vis de tiers (amis, famille, collègues...), ainsi que par web interposé, via les sites évoqués plus haut. Dans le cadre de cette recherche, nous ne pourrions approfondir cette perspective.

Comparée au comportement des clients, l'attitude des supérieurs hiérarchiques est perçue et vécue comme tout autre, comme nous allons l'analyser à présent.

C. La communication comme pierre d'angle du processus de production

Le style de direction pratiqué dans les restaurants positionnés dans le haut de gamme est souvent autoritaire²⁰ : les directives se font du haut vers le bas, le contrôle est souvent fondé sur la peur. Les exemples typiques sont relatés par deux étudiants, l'un de bon niveau, l'autre de niveau faible :

S1G+ : *« Oui le contrôle, (...) chaque fois il y avait un briefing avant chaque service, et le chef²¹, il y était, bien sûr, un chef très... (pause) demandant, et il vérifiait qu'on connaissait la carte par cœur, les vins également, et si c'était pas le cas ben, par exemple il nous retirait les pourboires. Mais au mot près, hein. »* ; de même que **S2G-** : *« Moi j'ai vécu ça sur un restaurant à Toulouse. Un restaurant où avant chaque service il y avait un briefing, on devait connaître la carte par cœur, et on nous demandait au hasard de la citer en anglais, (...) il y*

²⁰ Nous nous sommes appuyés sur les styles de direction selon Likert (1961).

²¹ Désigne le « chef de cuisine »

avait le chef qui était là et le directeur de salle, si on savait pas on rentrait chez soi et quand on revenait le soir on avait intérêt à la connaître, sinon on... ça faisait chaud... ». Ce même étudiant souligne l'importance de la fluidité dans la transmission des informations dans la chaîne de production : *« si on est bloqué sur le mot, que le temps qu'on aille chercher quelqu'un derrière, qu'on lui explique tout ça, il se passe facilement 5 minutes. Donc ça prend du retard sur le service, ça met tout le monde en retard, le plat est froid, ça retourne en cuisine... (rires) on se fait engueuler puis retourne en salle et on n'ose plus rien dire, on n'ose plus apporter le plat au client, on n'ose plus... ».* Cette intervention met particulièrement bien en lumière l'importance accordée à la communication dans ce cas de production « juste à temps » qu'est la production culinaire.

Un autre style de direction, plus participatif, est relaté par **S3F+** : *« Nous ça ... nous c'était pendant les débriefings où on parlait de l'ambiance générale ou des choses qu'il fallait rectifier, des fois ils posaient une question : comment on va annoncer le plat, ou même des fois pendant le service ils nous attrapaient dans le couloir et ils disaient « et comment tu dis ça en anglais ? » Et si c'était pas ça, ben « va voir dans le lexique. Non, ils étaient pas sévères, chez moi. C'était cool. ».* Le contrôle des savoirs est continu : avant le service (briefings), pendant le service (« dans le couloir »), après le service (débriefings). Au niveau des postes de BTS, il s'agit surtout de maîtriser « le vocabulaire professionnel (et) les phrases-types » (**S2G-**), un anglais « courant, pas soutenu » (**S3F+**), de « courtes phrases » selon **S1G+**, tout en se réservant de « personnaliser l'annonce » (**S3F+**), c'est –à-dire d'adapter l'argumentaire de vente à la situation ponctuelle face au client ; accessible à des étudiants de bon niveau comme **S3F+** ou **S1G+**, plus problématique pour les autres, qui n'ont pas les connaissances suffisantes pour improviser.

D. Une particularité de la servuction en restauration : l'impact sanitaire

La problématique des allergènes et de la responsabilité du prestataire de services est mise en avant par la majorité des étudiants : **S2G-** souligne « l'impact énorme (...) de ne pas pouvoir parler anglais face au client », **S3F+** « il commence à manger » et **S1G+** « du coup hop, problème, hôpital ». La formation en BTS met aussi l'accent sur ce point critique, en particulier dans les cours de sciences appliquées et de génie culinaire.

Les points analysés jusqu'alors permettent de dégager l'importance primordiale de la communication en langue vivante en interaction avec le client. Il s'agit en premier lieu pour le

titulaire du BTS HR d'avoir à sa disposition un vocabulaire professionnel étendu. Il doit de plus disposer de compétences permettant la personnalisation de la communication, donc autoriser une mise en œuvre dans le contexte professionnel au sens d'Argyris et Schön (1978). L'influence qu'exerce la maîtrise de la langue dans la relation avec le client au sein du processus de servuction rejoint le concept de compétence-clé d'Hamel et Prahalad (1991) : la compétence ou la non-compétence du professionnel engage l'entreprise dans son ensemble.

Nous étudierons à présent les pratiques actuelles d'enseignement en STHR et en BTS HR, afin de comprendre si elles sont en mesure de répondre aux exigences en situation professionnelle.

E. Les pratiques d'enseignement

L'enseignement de la langue vivante en BTS HR, dans le cadre du lycée hôtelier de Souillac, est circonscrit à l'anglais et l'espagnol, avec chacun deux heures hebdomadaires de cours. Les étudiants formalisent que « *ça fait un petit peu peu* » (**S1G+**) au regard des attentes sur le marché du travail, mais aussi de l'épreuve orale du BTS : 10 minutes de présentation d'une vidéo, puis 10 minutes de questionnement (incluant leur rapport de stage de fin de première année). Les étudiants s'autoévaluent de façon lucide : « *pas satisfaisant du tout* » pour **S4F-**, qui l'impression d'avoir peu progressé, « *plutôt bas* » pour **S2G-**, « à l'aise » du point de vue de **S3F+** et **S1G+**. **S4F-** parle même d'une véritable appréhension vis-à-vis du cours d'anglais (« *on panique (...) de ne pas comprendre* »), tout en étant consciente de l'importance primordiale de cet enseignement et de sa propre responsabilité vis-à-vis de l'apprentissage : « *Ben après ce serait à moi aussi à apprendre l'anglais (...) on s'en veut, on se dit qu'on peut s'en vouloir qu'à nous-même, au final* », au contraire de **S2G-**, qui tend à en imputer la responsabilité aux modes d'enseignement actuels : « *(...) c'est vrai que le système scolaire d'aujourd'hui, ça nous permet pas de tenir une conversation en anglais de vive voix avec assez de facilité* ».

Les étudiants à bon niveau d'anglais²² soulignent d'ailleurs l'importance de l'autoapprentissage, par la création de lexiques, en visionnant des films en version originale anglaise, en lisant des livres en anglais. Cette démarche, qui procède de la démarche technologique de recherche personnelle d'information pour s'approprier le savoir, semble

²² Soulignons que **S1G+**, dont la mère est néerlandaise, est bilingue français et néerlandais, et que **S3F+** a passé un baccalauréat L, avant de passer un baccalauréat professionnel en service en un an à Souillac, le « bac 54 ».

difficile pour les étudiants à faible niveau, qui ont aussi un faible niveau d'estime de soi quant à la langue, d'où l'appréhension a priori du regard de l'autre (**S4F-** « *le stress de passer devant toute la classe* », **S2G-** « *c'est notre ego qui en prend un coup (...) on passe pour un ridicule* » évoquant ici un face-à-face avec le client étranger). **S4F-** pense n'être en mesure de progresser en anglais que par un séjour « à l'étranger (...) au moins pendant un an, jeune fille au pair », donc hors parcours hôtellerie-restauration. Pourquoi ne pas associer, lors de l'expatriation, l'acquisition linguistique et l'expérience professionnelle dans le secteur d'activité hôtellerie-restauration ? Nous y voyons un ressenti de défaut de compétence personnelle en langue vivante qui affecte jusqu'au ressenti de ses compétences professionnelles spécifiques, de service ou de cuisine. Cette étudiante perd son sentiment de légitimité à évoluer dans le contexte professionnel pour lequel elle a été formée, si celui-ci se situe dans un cadre linguistique anglophone.

La mise en situation par des jeux de rôles en langue vivante est perçue comme productive par les étudiants. **S3F+** souligne l'importance de ne noter que les « *points-clés* » pour un discours spontané, en réponse à **S4F-** pour qui « *le fait de trop apprendre par cœur (...) c'est pas forcément idéal (...) on a du mal à se mettre en situation* ». Chaque situation qui diverge de l'appris « par cœur » est donc problématique pour cette étudiante, qui n'a pas les ressources langagières pour s'adapter à des situations ad hoc, compétence, qui, *in fine*, est celle demandée dans le métier (maîtrise des savoirs, savoir-faire et savoir-être contextualisée).

L'enseignement d'ETLV en Première STHR, une heure hebdomadaire en salle de classe assurée conjointement par P1 et P2 qui « *circulent dans la salle en donnant des exercices de service en anglais* » (**E1G+**), est perçue comme étant très productive par les élèves. Nombreux sont ceux qui privilégient l'ETLV au cours d'anglais, jugé trop général et peu adapté à leur spécialité. Seuls **E1G+** et **E5F+**, élèves à bon niveau en anglais, y trouvent un intérêt pour leur « *culture générale* » et rappellent que la série technologique, au contraire de la voie professionnelle, a une vocation généraliste et de poursuite d'études. Par contre, tous les élèves sont d'accord pour souligner que le vocabulaire proposé est très conséquent (voire trop conséquent selon **E3G-** et **E2G+**, élèves de niveaux différents), ce qui correspond à un des points du programme de STHR : créer un lexique.

E6F+ relève la structuration par « *thèmes différents* », « *des prises de commandes* », « *des réservations* ». **P2**, à ce propos, se pose la question de la pertinence des choix qu'elle et P1

ont effectués à partir du programme : « *faire quatre ou cinq thèmes par mini-projets sur une année ou (...) deux, mais complètement aboutis* ». Le manque de visibilité sur « *le déroulé de l'année prochaine* » (**P2**) ainsi que sur l'épreuve orale du baccalauréat est vécu comme une incertitude contraignante pour **P2** (« *est-ce qu'on est dans la bonne situation cette année ?* »).

La grande liberté pédagogique laissée aux enseignants dans ce cadre « *sans bases concrètes de programme* » (**P2**) rejoint la problématique du manque de formation: « *j'aurais une formation en ETLV en STHR, ce serait pas du luxe*²³ » (**P1**), « *la formation des profs (...) en anglais, ça serait une nécessité* » (**P2**). Ce sont des sources d'incertitude pour les enseignantes quant à leur niveau de compétence. **P1**, qui a enseigné en collège jusqu'alors, évoque ainsi à plusieurs reprises son « *manque de recul par rapport au domaine professionnel* » et **P2** se voit comme « *quelqu'un qui n'a pas un anglais aisé* ». Les enseignantes réussissent cependant, à travers une concertation en amont des cours et par leur mode de travail collaboratif, à pallier en partie les déficits relevés. La communication interpersonnelle fluide et la bonne entente entre les intervenantes permet néanmoins un fonctionnement sans jeux de rapports de force qui peuvent être bloquants dans ce type de constellation bicéphale. Il s'agit pour les enseignantes de concilier deux types de pédagogie personnelle vers un objectif commun, qui est ici le développement de la compétence des étudiants. Leur implication en ce sens est donc fondée sur la perception positive qu'elles ont de ce nouvel enseignement, qui justifie leur effort aussi bien personnel que collégial et leur permet de réduire les zones d'incertitude (Crozier et Friedberg, 1977).

Enfin, la pédagogie par projet fait aussi partie des aspects positifs relevés par les professeurs ainsi que par les élèves, qui soulignent en grande majorité l'apport des mises en situation lors de travaux pratiques en salle (de restaurant) en complément des cours en salle (de classe). Les ateliers permettent aussi un processus d'évaluation sommative de plusieurs compétences, comme le souligne **P2**. La perception de l'utilité de la démarche par projet entraîne l'adhésion des participants au projet commun de co-enseignement et rejoint l'approche de Wittorski (2008) qui préconise de mettre en relation les apprentissages et le cadre professionnel au travers de mises en situation réelles.

²³ Au moment de l'entretien, une formation organisée par le groupe ACCOR avait été proposée à P1 par le proviseur du Lycée.

F. Les propositions d'amélioration de l'enseignement actuel

L'enseignement d'ETLV, bien que largement plébiscité par les enseignants comme par les élèves, fait l'objet, de leur part, de remarques et propositions en vue d'améliorer les pratiques d'enseignement.

Le consensus le plus marqué se trouve au niveau de l'ancrage de l'ETLV dans la pratique professionnelle, lors de la conduite de travaux pratiques (TP). S'il n'y a pas de remise en question générale des cours en salle de classe pour l'acquisition des notions professionnelles en anglais « *une fois de temps en temps pour se poser* » (**P1**), professeurs et élèves -de tous niveaux- souhaitent de concert intensifier les moments de « *mise en situation* » (**P1**, **P2**, **E6F+**, **E2G+**, **E3G-**, **E1G+**, **E6F+**, **E8F-**). La mise en pratique de cette proposition nécessite cependant une plage horaire dépassant de loin l'heure hebdomadaire attribuée à l'ETLV : les ateliers de TP durent quatre heures. **P2** évoque comme solution le développement d'**heures globalisées**²⁴, qui permettrait ainsi d'intervenir sur des horaires étendus, appuyée par **P1** « *le mercredi matin où ils sont en TP, que mon heure soit comprise dedans* ». Pour **P2**, il serait « *probant d'avoir des heures qu'on utilise à loisir et qu'on groupe, ou pas, sur deux heures, trois heures, quatre heures* ». Il est évident que ces horaires modulables représentent un effort organisationnel important, et impliquent des emplois du temps des parties concernées relativement flexibles. Rappelons aussi le souhait des élèves d'alterner les notions de cuisine et de service, ce qui serait possible dans le cadre des heures globalisées.

Le second axe d'amélioration concerne les **stages à l'étranger**. **P2** évoque des « *mini-stages* », par analogie à la section euro de la filière professionnelle en partenariat avec le lycée de Norwich. En immersion linguistique pendant les trois semaines d'échange, les lycéens de « bac pro » reçoivent tout d'abord un enseignement en anglais dans le lycée d'accueil pendant deux semaines, puis effectuent un stage d'une semaine en entreprise (salle et cuisine). Les élèves plébiscitent ce concept, tels **E7F-** qui pense que « *le mieux, c'est qu'on parte en Angleterre* » et **E4G-** « *pour un stage, oui* ». La pratique actuelle de l'établissement conditionne les stages à l'étranger au degré de pratique de la langue vivante (**E5F+** : « *le stage, si on connaît la langue (...), on peut aller dans le pays qu'on veut* » et **E8F-** : « *Si on connaît pas la langue, on peut pas partir, ils nous autorisent pas* »), ce qui est perçu comme

²⁴ Le programme attribue 4 heures de STS et 4 heures de STC, que Lycée hôtelier Quercy Périgord a réparti sur l'année. Un supplément horaire de 3 heures en STS et STC a pu être dégagé de la dotation horaire globale. Les enseignements de STS et STC représentent donc 7 heures hebdomadaires chacun.

un frein par les élèves de faible niveau, qui souvent déclarent souhaiter aller à l'étranger (**E7F-**, **E4G-**, **E8F-**) ainsi que par ceux à bon niveau en anglais (**E6F+**, **E5F+**), mais de façon moins véhémente. Il serait intéressant d'analyser la part de l'imaginaire dans ce souhait. L'immersion est perçue comme un remède tout-puissant à leur faible niveau en anglais, qui, comme par un « coup de baguette magique », ouvrirait les portes de la connaissance linguistique, en faisant abstraction de l'effort personnel nécessaire à l'apprentissage.

Le référentiel du BTS HR indique que « l'enseignement des langues vivantes étrangères en section de techniciens supérieurs hôtellerie-restauration est nécessairement orienté vers les besoins professionnels » (référentiel BTS HR, p. 60). L'anglais est obligatoirement l'une des deux langues vivantes non facultatives, avec comme première exigence l'amélioration de la compréhension de la langue parlée (compétence passive) et de la production orale (compétence active). C'est seulement en deuxième position que le référentiel évoque l'écrit : lecture de textes et revues professionnelles (compétence passive) et production écrite de lettres commerciales (compétence active), mettant en avant l'acquisition du vocabulaire professionnel (*idem* le lexique évoqué dans le programme d'ETLV de STHR). On retrouve ainsi l'ancrage professionnel vers le secteur d'activité hôtellerie-restauration, qui sous-tend la réflexion didactique du référentiel actuel. L'accent est également mis sur la **recherche personnelle** comme complément à la formation dispensée pour « permettre à l'étudiant de jouer un rôle plus actif et plus autonome dans son apprentissage des langues vivantes étrangères » (p. 60), leur permettant de plus de s'adapter à un contexte professionnel en évolution permanente. **P2** relève l'importance du vécu professionnel des étudiants : « *ils savent très bien quelle est l'importance des langues* » pour leur motivation et leurs attentes.

De façon intéressante, le ressenti des étudiants concernant l'amélioration de l'enseignement « en anglais » rejoint les axes évoqués par les élèves (mise en situation et stages à l'étranger), avec un troisième axe, que nous présenterons par la suite.

Tout d'abord, **S3F+** et **S4F-** évoquent la nécessité d'un « *cours spécialisé en anglais dans l'hôtellerie* » ainsi que des espaces de situation authentiques. **S3F+** insiste sur le fait qu'elle « arrive plus²⁵ à apprendre (...) sur le terrain qu'en cours », ainsi que **S1G+** « *quand on est sur le terrain, c'est beaucoup mieux* », d'où le souhait d'effectuer des stages à l'étranger, ou

²⁵ Lire « + »

tout au moins dans des établissements avec une forte proportion de clientèle étrangère : **S2G-** précise que « *si on a une clientèle anglaise, (...) on pourra pas se cacher* ». Chez cet étudiant à faible niveau, nous avons relevé la propension à l'évitement à plusieurs reprises, due à son appréhension à se « *sentir ridicule* ». Alors qu'en classe l'évitement est possible, bien que sanctionné en particulier lors des évaluations sommatives, il est beaucoup plus difficile en milieu professionnel. **S3F+** va même jusqu'à préconiser « *la semaine complète en anglais, la semaine complète en espagnol* », ce qui nous paraît peu compatible avec un cursus qui, fondamentalement, reste fondé sur un enseignement en français.

Le troisième axe de la réflexion des étudiants concerne les compétences des enseignants de langue vivante dans le secteur HR. Ainsi **S3F+**, appuyée par les autres étudiants (« *mm, acquiescent* ») : « *Je pense qu'en hôtellerie, il faut avoir des profs spécialisés, on va dire, ou qui ont fait beaucoup d'enseignement là-dedans, pour qu'ils nous enseignent, quoi* », même si elle ne remet absolument pas en question les compétences linguistique et pédagogique de l'enseignante « *elle parle très bien anglais, elle nous aide beaucoup, elle enseigne, voilà* ». **S1G+** et **S4F-** relèvent les enjeux liés à la préparation de l'examen « *notre dernière année, (...) c'est la plus importante* », « *pour nous aussi nous aider, parce que c'est super important quand même, là c'est notre dernière année* ». **P1** rejoint les réflexions des étudiants dans son autoévaluation : « *il me manque le vocabulaire professionnel français (...). Parce que moi, sans avoir la théorie française, construire un cours en anglais euh voilà...* ». L'importance de la formation des enseignants est donc ressentie au niveau des enseignants comme au niveau des apprenants.

Interrogé sur l'introduction possible d'un co-enseignement professionnel en langue vivante, **S2G-** relève de façon très lucide l'investissement personnel que cela représente pour les enseignants « *pas beaucoup de professeurs aujourd'hui parlent anglais, c'est un gros investissement pour eux aussi. Déjà de traduire leurs cours, et puis de communiquer à l'oral. Je pense qu'ils seraient pas à l'aise pour certains. Et puis c'est du temps supplémentaire de travail pour eux* ». Nous pouvons mettre ces réflexions en parallèle avec l'apprentissage en double boucle selon Argyris et Schön (1978). Le processus d'apprentissage des enseignants est corrélé à la perception que ceux-ci ont de la valeur de cet apprentissage dans un contexte de changement, qui les conduit à mettre en œuvre des stratégies d'action, à en apprécier les conséquences, et par un processus de prise de recul, à en dégager les valeurs directrices. Si les enseignants reconnaissent l'utilité du co-enseignement pour le développement des

compétences des étudiants, ils seront plus enclins à un investissement personnel de formation dans ce sens afin de modifier leurs pratiques pédagogiques et leur réflexion didactique. Nous reviendrons sur la formation des enseignants lors de la présentation de notre proposition.

G. Les matières envisageables pour un co-enseignement

Dans l'objectif de l'introduction d'un co-enseignement en BTS HR dans la suite logique de la réforme de la section STHR, nous avons cherché à recueillir les propositions des répondants. Nous présentons les résultats tout d'abord sous forme de schémas récapitulatifs (les matières considérées comme prioritaires sont en couleur), pour une meilleure mise en valeur des différences de perceptions chez les répondants selon leur degré d'expérience (élèves, étudiants, enseignants). Nous expliciterons les résultats par la suite, au moyen d'une analyse transversale. Rappelons ici les trois valences spécifiques à l'Hôtellerie-Restauration que sont le restaurant (le service), la cuisine, l'hébergement, diffusées au sein des différents enseignements professionnels.

Figure 3: Schéma récapitulatif élèves

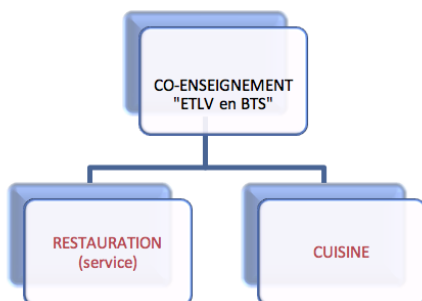


Figure 4: Schéma récapitulatif étudiants

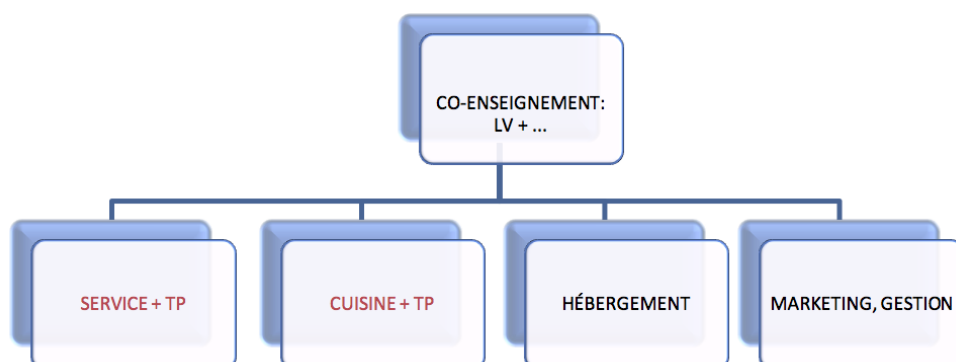
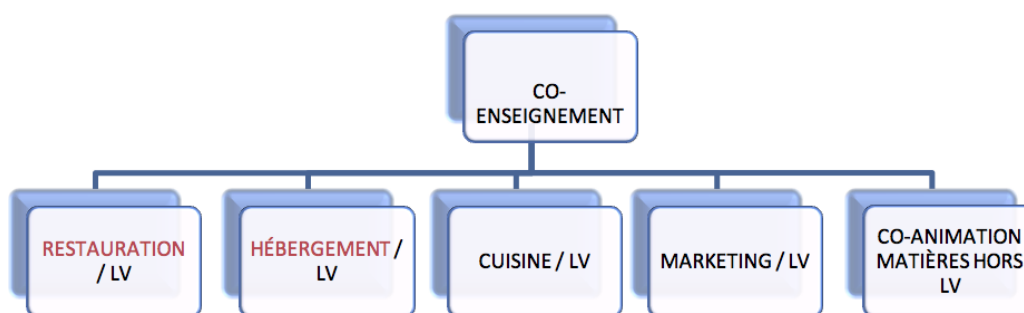


Figure 5: Schéma récapitulatif enseignants



Si **P1** insiste sur le fait qu'en BTS HR actuellement, « *la mise en situation manque clairement* », du fait de la modalité de l'examen fondé sur l'exploitation d'une vidéo, nous soulignons que nous nous fondons principalement sur les verbatim de **P2**. En effet, celle-ci intervient majoritairement sur ce thème, du fait de son expérience professionnelle de plus de vingt ans en Lycée hôtelier, au contraire de **P1**, nouvelle entrante dans cette formation. **P2** préconise prioritairement l'introduction d'un co-enseignement en langue vivante et « Restauration et connaissance des boissons »²⁶ ainsi qu'en « Hébergement et communication professionnelle »²⁷, deux matières professionnelles sur lesquelles elle intervient. De son point de vue, le « Génie culinaire »²⁸, même si « *c'est aussi important aujourd'hui* », ne lui semble pas être une priorité : « *c'est beaucoup de vocabulaire* » et **P1** souligne : « *moins de communication* ».

Comme nous l'avons vu plus haut, les étudiants comme les professeurs mettent l'accent sur la nécessité d'introduire des mises en situation en plus des heures de classe par le biais de TP ou TA. Les étudiants, quant à eux, reprennent les matières évoquées par **P2**, mais en les priorisant de façon différente : Restauration et Génie culinaire sont en tête, suivies par l'Hébergement. Cela s'explique par leur vécu professionnel, majoritairement dans le cadre de la restauration, même si dans certains cas l'établissement d'accueil proposaient une offre complémentaire d'hébergement. Notons ici qu'il existe une Section de Technicien Supérieur « Responsable d'hébergement » à référentiel commun européen, qui draine les étudiants souhaitant s'y spécialiser.

²⁶ Voir référentiel BTS HR p. 126 à 146

²⁷ Voir référentiel BTS HR p. 147 à 153

²⁸ Voir référentiel BTS HR p. 118 à 125

Les élèves de Première STHR sont particulièrement attentifs à la réforme à venir du BTS HR : la grande majorité souhaite poursuivre ses études dans cette filière, et une élève, **E7F-**, conditionne son choix à cette réforme ; seuls **E3G-** et **E5F+** hésitent. Compte tenu de leur expérience professionnelle encore limitée (stage d'initiation de quatre semaines en fin de Seconde), ils se fondent en priorité sur les matières qu'ils ont déjà appréhendées (STS et STC) et souhaitent clairement introduire des notions de « cuisine » au cœur de la co-animation. **E6F+** met en avant la servuction pour justifier ce choix : « *ça serait bien d'avoir l'ETLV cuisine pour que ça nous permette de savoir ce qu'il y a dans les plats et comment le décrire* », **E8F-** souligne : « *Parce qu'on voit pas ça en service* ». **E1G+** résume et justifie : « *Une heure de chaque par semaine (..) une heure d'ETLV cuisine, une heure d'ETLV service (...) parce que là on peut, on apprend à passer commande, en anglais pour le service, mais tout ce qui est les aliments on les connaît pas* ». Nous apportons une nuance à ces remarques : à ce stade de leur formation, les élèves n'ont pas totalement conscience qu'une partie du programme de STS reprend des notions de cuisine, en particulier dans le thème 4 : « Les produits et services créateurs de valeur » (BO no. 11, 2016). Ce thème leur permet d'acquérir des capacités telles que « caractériser les fromages utilisés dans la production de services au restaurant », « caractériser les vins utilisés dans la production de services au restaurant », « repérer les caractéristiques des produits et services permettant leur mise en valeur » (classe de première), « caractériser les produits utilisés dans la production de services au bar » (classe terminale). Il y a donc une partie « cuisine » en STS, l'optique étant d'intégrer les « éléments physiques » aux « éléments humains » dans l'interface client/entreprise propre à la servuction.

Si **S2G-** et **P2** plébiscitent un enseignement de matières générales en langue vivante, telle la mercatique ou encore la gestion, **P2** pousse la réflexion plus loin et préconise une ouverture vers une co-animation en transversalité avec des **disciplines autres** que la langue vivante. Selon ses propos, que nous reproduisons ici dans leur intégralité : « *Si on travaillait en co-animation sur des notions qui nous sont propres mais qui se regroupent dans différentes matières, les élèves comprendraient mieux pourquoi, pourquoi on est tous là quoi. Et c'est ça qui est gênant parce que c'est vrai que souvent ils comprennent pas et ils voient de la redondance, et euh et c'est compliqué pour nous de les amener vers quelque chose de global, quoi, enfin une vision globale.* » **P2** met ainsi en lumière, par le biais de l'expression « vision globale », l'une des facettes de *l'effet de synergie*, qui est l'intégration des domaines de savoir (Gajo 2007) permettant une meilleure assimilation par les apprenants. Nous pensons pouvoir

étendre l'approche de Gajo à l'intégration concomitante de savoir-faire et savoir-être, et, *in fine*, à l'acquisition de compétences professionnalisantes par les élèves et étudiants.

En conclusion de cette analyse, nous avons la confirmation que l'intégration d'un co-enseignement d'une langue vivante d'un part, en particulier l'anglais au vu de son importance internationale, et d'une matière professionnelle d'autre part, répondrait aux réalités du secteur de l'Hôtellerie-Restauration et contribuerait ainsi à mettre en adéquation les attentes des professionnels avec la formation dispensée, améliorant ainsi la professionnalisation des étudiants. Il s'agit à présent d'émettre une proposition pour un enseignement conjoint en BTS HR.

IV. PROPOSITION D'UN CO-ENSEIGNEMENT EN BTS HR REFORME

Nous avons dégagé les grands axes autour desquels nous pensons nécessaire d'organiser la réflexion sur une proposition concrète de co-enseignement dans le cadre de la réforme du BTS HR : la langue vivante, qui doit être l'anglais en priorité, si l'établissement ne dispose de capacités que pour une seule langue, ainsi qu'une discipline professionnelle.

Nous avons souligné l'importance des enseignements professionnels autour des trois valences que sont le restaurant (service), l'hébergement, ainsi que la cuisine, à des fins professionnalisantes pour les étudiants. Nous avons de plus dégagé l'importance d'inclure un volet général dans le co-enseignement, dans l'objectif de favoriser une vision globale des enseignements par la mobilisation de *l'effet de synergie*.

Comment concilier de façon opérationnelle ces objectifs de formation ?

Nous structurerons notre proposition selon deux axes :

- L'établissement d'une matière « ETLV » en BTS comprenant l'intervention d'un professeur de langue vivante et un professeur de matière professionnelle ;
- La mise en place d'un projet transversal en LV, mobilisant les savoirs généraux tels la mercatique et la gestion, ainsi que les matières professionnelles.

A. L'enseignement conjoint en BTS HR réformé

Nous fonderons notre réflexion sur le référentiel actuel de BTS HR, tout en ayant conscience des limites de cette approche : le processus de réforme est en cours, et nous ne disposons pas d'informations sur les enseignements « rénovés » qui vont en découler. Nous nous appuierons également sur les pratiques du co-enseignement en BTS CI, présentées dans la première partie de cette étude, afin de dégager des pistes pour notre proposition. A des fins de praticité pour la suite de notre développement, nous nommerons ce co-enseignement « Enseignement Professionnel en Langue Vivante » (EPLV), par analogie avec l'ETLV en STHR.

Dans la partie traitant des activités professionnelles, le référentiel actuel du BTS HR rappelle les secteurs d'activité concernés : organisations productives de biens et services hôteliers ; organisations productives d'agro-alimentaire et de services connexes, dans un **contexte d'ouverture internationale**. Les emplois concernés sont des « poste(s) évolutif(s) d'encadrement dans les services opérationnels ou fonctionnels » (p. 25), mais il est également envisageable que le titulaire du BTS HR crée sa propre entreprise.

Nous avons vu dans la première partie de ce mémoire que le titulaire du BTS HR doit être en mesure d'assumer cinq fonctions principales :

- conception et organisation (fonction transversale)
- encadrement (fonction transversale)
- production de biens et de services (fonction 1)
- commercialisation de biens et de services (fonction 2)
- gestion de l'entreprise (fonction 3)

C'est autour des fonctions 1 à 3, déclinées en sous-fonctions, que s'articulent les capacités et compétences identifiées dans le référentiel (« pôle de compétences »), qui sont reliées à des « champs de savoir » (enseignements).

Nous prendrons donc en considération les enseignements professionnels suivants (voir référentiel BTS HR, p. 118 à 153) :

- Génie culinaire (valence cuisine)
- Restauration et connaissance des boissons (valence restaurant)
- Hébergement et communication professionnelle (valence hébergement)

Dans les tableaux présentés ci-dessous, nous synthétisons les connaissances et capacités dans les différents enseignements susceptibles d'être pris en compte dans une optique de co-enseignement en langue vivante.

Nous avons intégré à notre analyse les deux options proposées après la première année de tronc commun : l'option A (à dominante mercatique et gestion hôtelière), et l'option B (à dominante art culinaire, art de la table et du service).

Tableau 8: Génie culinaire

Connaissances	Etre capable de
Première année – Total 3h (cours 0,5 h ; TP 2,5h)	
I- Recherche et développement	Construire et argumenter, en faisant référence à une culture professionnelle, des propositions simples en vue d'assurer une prestation
Deuxième année option A – Total 2h (TP 2h)	
V- Production	
	Construire et argumenter des propositions pour divers types d'activités : restauration commerciale - banquet - séminaire - buffet - réception – service traiteur Conseiller un client sur la conception de sa prestation
Deuxième année option B – Total 8h (TP 8h)	
I- Recherche et développement	Concevoir des produits personnalisés
II- Les systèmes	Négocier des marchés (approvisionnement)

Source : tableau adapté du référentiel BTS HR

Tableau 9: Restauration et connaissance des boissons

Connaissances	Etre capable de
Première année –Total 2h (cours 0,5 h ; TP 2,5h)	
5- L'animation en restauration	Créer une animation ou une prestation en fonction d'un événement particulier, d'un thème
6- Les supports commerciaux en restauration	Élaborer les supports commerciaux proposés à la clientèle et argumenter les choix
7- L'accueil et la commercialisation en restauration	Accueillir la clientèle, personnaliser les relations, vendre une prestation (Utiliser une langue étrangère)
Deuxième année – option A – Total 2h (TP 2h)	
5- L'animation en restauration	Créer une animation ou une prestation en fonction d'un événement particulier, d'un thème
6- Les supports commerciaux en restauration	Élaborer les supports commerciaux proposés à la clientèle et argumenter les choix
8- L'accueil et la commercialisation en restauration	Accueillir la clientèle, personnaliser les relations, vendre une prestation (Utiliser une langue étrangère)

Deuxième année – option B - Total 4h (cours 1 h ; TP 3h)	
4- L'animation en restauration	Créer une animation ou une prestation en fonction d'un événement particulier, d'un thème
5- Les supports commerciaux en restauration	Élaborer les supports commerciaux proposés à la clientèle et argumenter les choix
7- L'accueil et la commercialisation en restauration	Accueillir la clientèle, personnaliser les relations, vendre une prestation (Utiliser une langue étrangère)

Source : tableau adapté du référentiel BTS HR

Tableau 10: Hébergement et communication professionnelle

Connaissances	Etre capable de
Première année - Total 2h (cours 1 h ; TP 1h)	
1- Concept d'accueil-hébergement	Maîtriser la relation d'accueil Animer un point de vente
Deuxième année – option A - Total 3,5h (cours 0,5 h ; TP 3h)	
3- Dynamique commerciale (en liaison avec le cours de mercatique)	Appliquer, faire appliquer et adapter la politique de vente : prestations, tarifs, conditions de paiement et de vente, actions promotionnelles Élaborer les supports informations destinés aux clients: dépliants, documents promotionnels de vente, tarifs Élaborer et tenir les documents analyse de la situation; adapter son activité en conséquence
4- Communication, négociation, vente (en liaison avec le cours de mercatique)	Mettre en place les actions de recherche et de fidélisation de la clientèle : étude du fichier clients, entretien téléphonique, visite Construire un argumentaire de vente Conduire une négociation, réaliser une vente, en assurer le suivi Traiter positivement un conflit et une réclamation (client, prescripteurs)
Deuxième année – option B - Total 1h (TP 1h)	
2- Dynamique commerciale (en liaison avec le cours de mercatique)	Appliquer, faire appliquer et adapter la politique de vente : prestations, tarifs, conditions de paiement et de vente, actions promotionnelles Élaborer les supports informations destinés aux clients: dépliants, documents promotionnels de vente, tarifs Élaborer et tenir les documents analyse de la situation; adapter son activité en conséquence

Source : tableau adapté du référentiel BTS HR

Nous relevons d'emblée que le **Génie culinaire** paraît moins adapté à la mise en place d'un co-enseignement : l'accent y est mis sur la production culinaire comme fondement « produit » à la servuction, mais avec peu d'interface client/professionnel (mentionné pour « Recherche et développement » ainsi que « Production »). De plus, les notions principales qui servent de références aux capacités nécessaires à la relation avec le client sont reprises dans

l'enseignement « Restauration et connaissances des boissons ». On relève ici cependant une activité de négociation auprès de fournisseurs (« Les systèmes »), qui, a priori, pourrait être conduite en langue vivante étrangère.

C'est au niveau de la **Restauration** et de l'**Hébergement** que nous dégagons les points de contacts les plus pertinents quant à l'interface client/professionnel, ce qui rejoint l'appréciation de **P2** relevée plus haut. Nous remarquons qu'une référence explicite à l'emploi de la langue vivante est mentionnée en Restauration (« Accueil et commercialisation en restauration »), et qu'une transversalité avec la mercatique est soulignée en Hébergement (« Communication, négociation, vente » et « Dynamique commerciale »). Ces deux matières professionnelles, l'une axée sur la restauration (prise de réservation, de commande, accueil client, argumentaire de vente, service à table...) et l'autre sur l'hôtellerie (prise de réservation, accueil client, service en chambre...), ont de nombreux points de recoupement. Notamment, l'interface client/professionnel en constitue la pierre d'angle : les compétences à développer le sont dans l'optique d'optimiser la relation avec le client dans le processus de servuction.

Nous préconisons donc d'ancrer la partie enseignement professionnel de l'EPLV en « **Restauration et connaissances des boissons** », qui nous semble, des trois matières relevées, l'enseignement le plus synthétique au niveau des savoirs, savoir-faire et savoir-être de la profession. Cette préconisation sera à confirmer à l'aune des enseignements issus de la réforme du BTS à venir.

B. Le projet transversal

Nous nous référons aux réflexions des répondants sur la transversalité entre les matières. Il nous semble que l'effet de synergie pourrait se déployer de manière particulièrement efficace dans le cadre d'une conduite de projet en langue vivante, intégrant plusieurs matières, plusieurs enseignements, et permettrait en outre la mobilisation de compétences en complémentarité.

Nous proposons donc d'insérer le projet comme partie intégrante de l'enseignement d'EPLV : sur les deux années de formation, les étudiants auront à réaliser un projet de création ou de reprise d'entreprise de restauration (pouvant intégrer une proposition d'hébergement), dont nous présentons un exemple ci-dessous. Nous reprenons de manière simplifiée la trame d'un

projet en BTS HR 1ère année au Lycée hôtelier Quercy-Périgord, projet initié par le professeur de mercatique et intégrant l'ensemble de l'équipe pédagogique de cette classe.

Tableau 11: Exemple de trame pour le projet en EPLV

Etapes	Description	Matières concernées en priorité
I- Description du projet	Concept, localisation, rôle des participants ...	Mercatique / Restauration
II- Etude du marché	Diagnostic interne et externe	Economie d'entreprise
III- Analyse de la clientèle	Segmentation, ciblage, positionnement	Mercatique
IV- Plan de marchéage		
A- Produit	Les fournisseurs, la carte, l'aménagement des locaux, les services associés ...	Génie culinaire / Restauration / Hébergement / Mercatique
B- Prix	Méthodes de fixation des prix...	Mercatique / Droit / Gestion
C- Distribution	Canal de distribution, animation du point de vente...	Mercatique / Droit / Restauration / Hébergement
D- Communication	Publicité, supports commerciaux, événementiel, internet...	Mercatique / Droit / Restauration
V- Plan prévisionnel	Budget recettes et dépenses, seuil de rentabilité...	Gestion
VI- Cadre juridique et fiscal	Statut juridique	Droit
VII- Application	Test de la carte au restaurant d'application	Génie culinaire / Restauration

Préalablement à une mise en place du projet, il sera nécessaire d'affiner le descriptif : définir les objectifs, ainsi que les capacités et compétences mobilisées et établir une progression pédagogique dédiée. La participation des professeurs de français et d'économie générale et touristique peut être envisagée, ainsi que celle du professeur documentaliste dans le cadre de la veille informationnelle par exemple.

C. Les modalités

Nous proposons de positionner l'EPLV sur les deux années de formation, avec une heure hebdomadaire d'enseignement, assurée conjointement par le professeur de « Restauration et connaissances des boissons » et le professeur de langue vivante (anglais). Les enseignants interviendront conjointement en salle de classe sur les thèmes présentés plus haut (Tableau 9: Restauration et connaissance des boissons), comme cela est pratiqué actuellement en STHR ainsi qu'en BTS CI.

En nous appuyant sur le référentiel du BTS CI (BO no. 32, 2007), nous proposons une liste de capacités et compétences à développer chez les apprenants :

- Mobiliser ses connaissances en matière de restauration dans un contexte pluriculturel
- Adapter une offre de restauration à un client étranger
- Construire un argumentaire de vente
- Conduire une négociation
- Communiquer en langue étrangère

Une mise en situation au restaurant d'application doit être intégrée à l'enseignement en salle de classe ; nous avons relevé l'importance que lui accordent les enseignants et les apprenants, et son importance en termes de contribution à l'acquisition de compétences professionnalisantes. Nous proposons donc de planifier plusieurs séances de TP en LV, au cours desquelles plusieurs capacités pourront être mises en application et évaluées, par exemple :

- L'accueil du client en salle
- La présentation du menu
- La tenue du buffet / le service à table

La situation géographique du Lycée hôtelier Quercy-Périgord permet de cibler une clientèle locale étrangère, mais les enseignants peuvent aussi être mobilisés afin de jouer le rôle de clients étrangers. Le niveau B2 en langue vivante, niveau qui doit être atteint à l'issue de la formation, permettra peu à peu que ceux-ci aient un niveau de langue adapté à cette pratique.

Le dossier à construire au cours des deux années sera évalué selon l'avancée des étapes et au sein de chaque enseignement concerné. Nous proposons qu'il serve de fondement à l'épreuve d'EPLV du BTS, épreuve à conduire en CCF avec 2 situations d'évaluation en deuxième année. Suivant le modèle du BTS CI, « l'évaluation prend appui sur le dossier professionnel élaboré par le candidat au fur et à mesure de sa formation. (...) Le dossier professionnel doit couvrir les activités professionnelles de référence définie pour l'unité » (BO 32, 2007, p. 111). Il faudra donc définir les activités professionnelles de référence et établir une grille d'évaluation, en prenant en compte les enseignements rénovés du nouveau référentiel.

Cette situation spécifique d'enseignement et l'analyse du ressenti et des pratiques des répondants nous amène à une réflexion sur la formation des enseignants.

D. La formation des enseignants

Au cours de notre analyse, nous avons dégagé la problématique de l'adaptation des pratiques actuelles des enseignants, qui doivent prendre en compte un contexte en évolution : il leur faut non seulement « tolérer » un co-intervenant en face de « leurs » étudiants, au sein de « leur » salle de classe, mais aussi intégrer en un seul enseignement une langue étrangère et une matière professionnelle qui sont deux enseignements distincts à la base. Les conflits sont possibles entre ces acteurs, au niveau de la pédagogie à appliquer, des thèmes à choisir, des mises en situation par exemple.

Une pratique fluide du co-enseignement ne sera possible qu'avec des moyens mis en place au niveau de la gestion des ressources humaines par l'Institution. Ceux-ci non seulement indiqueront aux enseignants l'importance que l'Institution leur accorde, mais contribueront aussi à fournir les outils nécessaires à la pratique professionnelle « en équipe ».

Nous pensons qu'il est nécessaire de proposer une formation *ad hoc* par les ESPE, réunissant les intervenants des deux disciplines concernées. Il serait aussi important de proposer des outils via une plateforme numérique permettant l'échange de pratiques professionnelles entre pairs.

Notre proposition pour l'EPLV en BTS HR comporte ainsi trois piliers : l'enseignement d'EPLV faisant intervenir le professeur de langue vivante, prioritairement l'anglais, et celui de Restauration et connaissance des boissons, en salle de classe comme lors de mises en situation lors de TP sur plusieurs heures consécutives; l'introduction d'un projet transversal en langue vivante, mobilisant les savoirs généraux, technologiques et professionnels et nécessitant l'implication de l'équipe pédagogique dans son ensemble; la formation des enseignants au niveau de l'Institution, comme préalable à toute mise en œuvre.

CONCLUSION

Répondre à la problématique **Pourquoi la mise en place d'un co-enseignement en anglais et matière professionnelle en Section de technicien supérieur Hôtellerie-Restauration améliorerait-elle la professionnalisation des étudiants ?** représentait l'objectif premier de ce mémoire.

Apports de la recherche

Nous avons pris appui sur la notion de compétence, traitée sous l'angle des sciences de l'éducation et des sciences de gestion comme point de départ à notre réflexion. La combinaison de connaissances, savoirs et savoir-faire entraîne le développement de la performance des apprenants (Gillet 1991), qui sont en mesure de mobiliser des ressources en adéquation avec les attentes des professionnels (Gérard 2008). La dimension personnelle de l'acquisition de savoirs, savoir-faire et savoir-être (Argyris et Schön 1978) se complète par une dimension collective de la compétence (Hamel et Prahalad 1991) comme source d'avantage(s) concurrentiel(s) de l'entreprise. Suivant Wittorski (2008) qui souligne l'importance de mettre en relation les apprentissages avec le contexte professionnel en évolution constante, au travers de mises en situation réelles, et Dubar (1991), pour lequel l'évolution de la situation de travail dans les organisations nécessite une adaptation des processus d'acquisition des compétences professionnelles, nous avons pu justifier notre recherche sur une proposition ayant pour objectif d'améliorer la compétence des étudiants dans le processus de servuction inhérent au secteur Hôtellerie-Restauration.

Nous avons pu, de plus, déterminer le lien entre l'acquisition de compétences en adéquation avec les attentes des professionnels de l'Hôtellerie-Restauration et la professionnalisation des étudiants, entraînant une meilleure adaptation de ceux-ci au marché du travail, d'où une employabilité accrue de ceux-ci. L'objectif de professionnalisation du BTS est ainsi pris en compte. Le choix effectué porte sur une langue vivante, l'anglais en priorité, et la matière professionnelle Restauration et connaissance des boissons, pour sa position dominante dans ce secteur d'activité (anglais) et sa large base notionnelle (Restauration). Une attention particulière est portée sur les mises en situation, qui visent aussi à professionnaliser les étudiants en les positionnant dans un cadre d'action ; ceux-ci doivent ainsi mobiliser en situation réelle les compétences acquises.

L'interpénétration de deux enseignements au sein d'un co-enseignement d'EPLV participe du processus multiplicateur que représente *l'effet de synergie*, selon lequel l'acquisition des savoirs et savoir-faire est renforcée lorsqu'une discipline est abordée sous l'angle de plusieurs langues vivantes (Costes 2008). Notre proposition de mise en place d'un projet transversal intégrant plusieurs matières, technologiques et professionnelles, mais aussi générales, reprend *l'effet de synergie* selon Gajo (2007) : une didactique multi-intégrée conduit à l'intégration conjointe des différents domaines de savoir, et participe à proposer aux étudiants une vision globale des enseignements, plus adaptée à l'entreprise que le morcellement des savoirs par matières.

Enfin, l'accent porté sur la formation en amont des professeurs porteurs du co-enseignement se justifie par la nécessité de leur fournir les moyens nécessaires à la co-construction de leurs propres compétences didactiques et pédagogiques dans le cadre de ce nouvel enseignement. L'objectif est aussi de les former au travail en équipe et de leur permettre de réduire les zones d'incertitude (Crozier et Friedberg, 1977).

Perspectives de prolongement de la recherche

Il aurait été judicieux de conduire cette recherche en s'appuyant sur les données de l'Institution, afin d'avoir accès à la réflexion déjà engagée sur la réforme du BTS HR : les paramètres de cadrage, notamment les compétences, capacités et connaissances prises en compte, ainsi que leur ventilation au niveau des enseignements. Une révision de la proposition présentée dans ce mémoire pourrait ainsi être engagée, lorsque ces informations seront disponibles.

Notre recherche, fondée sur le contexte du Lycée hôtelier Quercy-Périgord pendant l'année scolaire 2016-2017, a été contrainte par un cadre temporel réduit. Réitérer les entretiens conduits avec les professeurs et les élèves lorsque ceux-ci disposeront d'une plus longue expérience de l'ETLV, réitérer le travail de codage (par inter codeur ou par intra codeur) serait aussi une piste à suivre.

La conduite du changement (sous sa forme adaptée au contexte des enseignements réformés) par l'introduction de l'EPLV devrait être la suite logique de cette recherche intervention, que nous avons dû ici limiter à la partie proposition. Dans un deuxième temps, il serait, de plus,

utile d'évaluer les effets de l'introduction du co-enseignement par rapport à la professionnalisation des étudiants. Une nouvelle recherche pourrait donc être proposée à ce propos dans la continuité de ces travaux.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Académie de Lyon.** (2015). *Le contexte de la réforme du baccalauréat STHR*. [En ligne]. (site consulté le 29/12/2016). Accessible à l'adresse <<http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/ecogestion/legit/spip.php?article1098>>
- Argyris, C. et Schön, D.** (1978). *Organizational learning : A theory of action perspective*. Reading, Mass. : Addison Wesley.
- Blanchet A. et Gotman A.** (2007). *L'entretien*. Paris : Armand Colin.
- Coste, D.** (2003). *Construire des savoirs en plusieurs langues : Les enjeux disciplinaires de l'enseignement bilingue*. ADEB : Association pour le Développement de l'Enseignement Bi/plurilingue. [En ligne]. (site consulté le 28/12/2016). Accessible à l'adresse <http://www.adeb.asso.fr/publications_adeb/Coste_Santiago_oct03.pdf>
- Coupry, M.** (2012). *Co-enseigner la négociation-vente en langue étrangère*. Échanger hors série n°4 – février 2012, p. 50 – 54
- Crozier, M. et Friedberg, E.** (1977). *L'acteur et le système*. Paris : Le Seuil.
- Direction générale des entreprises-DGE.** (2016). *Mémento du tourisme 2016*. [en ligne]. (site consulté le 18/04/2017). Accessible à l'adresse <http://www.entreprises.gouv.fr/files/files/directions_services/etudes-et-statistiques/stats-tourisme/memento/2016/2016-Memento-tourisme.pdf>
- Dubar C.** (1991). *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Colin. Cité par Wittorski R. (2008) in : *La professionnalisation*. Savoirs 2/2008 (n° 17) p. 9-36. [en ligne]. (site consulté le 18/12/2016). Accessible à l'adresse <<http://www.cairn.info/revue-savoirs-2008-2-page-9.htm>>
- Eiglier, P. et Langeard E.** (1987). *Servuction. Le marketing des services*. Stratégie et Management, Paris, Mc Graw-Hill, in : **Boyer A. et Nefzi A.,** (2009). *La perception de la qualité dans le domaine des services : Vers une clarification des concepts*. La Revue des Sciences de Gestion, 3/2009 (n° 237-238), p. 43-54.
- EMILANGUES.** *L'EMILE en Europe, un succès croissant*. [en ligne]. (site consulté le 18/12/2016). Accessible à l'adresse <<http://www.emilangues.education.fr/questions-essentielles/l-emile-un-succes-croissant-en-europe>>
- Gajo L.** (2007). *Enseignement d'une DNL en langue étrangère : de la clarification à la conceptualisation*. Tréma 28/2007 [En ligne]. (site consulté le 28/12/2016). Accessible à l'adresse <<http://trema.revues.org/448>>

- Gavard-Perret, M.-L., Gotteland, D., Haon, C., et Jolibert, A.** (2012). *Méthodologie de la recherche en sciences de gestion: réussir son mémoire ou sa thèse*. Montreuil : Pearson, 2^e ed.
- Gérard, F.M.** (2008). *Evaluer des compétences, Guide pratique*. Bruxelles : De Boeck.
- Gillet, P.** (1991) (sous la direction de). *Construire la formation : outils pour les enseignants et les formateurs*. Paris : ESF.
- Girod-Séville, M. et Perret, V.** (1999). *Fondements épistémologiques de la recherche*. In Tiétart, R.-A et al. *Méthodes de recherche en management*. (pp.13-33) Paris : Dunod. Cité par **Maurand-Valet, A.** (2010). Choix méthodologiques en sciences de gestion : pourquoi tant de chiffres ? Crises et nouvelles problématiques de la valeur. [en ligne]. (site consulté le 26/04/2017). Accessible à l'adresse < <https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-00479481/document>>
- Hall, E.T. et Hall, M.R.** (1990). *Guide du comportement dans les affaires internationales. Allemagne, Etats-Unis, France*. Paris : Le Seuil.
- Hamel, G. et Prahalad, C.K.** (1990). *The core competence of the corporation*. Harvard Business Review, 5/1990 (vol. 68 no. 3), p. 79-91.
- Lickert, R.** (1993). *Le gouvernement participatif de l'entreprise*. Paris : Dunod
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.** Baccalauréat technologique, série STHR. Programme des enseignements des classes de première et terminale. Bulletin officiel no. 11 du 17 mars 2016. [en ligne]. (site consulté le 29/12/2016). Accessible à l'adresse <http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=99833>
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.** Baccalauréat technologique, série STHR. Annexe 5- Programme de langues vivantes du cycle terminal de la série STHR. Bulletin officiel no. 11 du 17 mars 2016. [en ligne]. (site consulté le 29/12/2016). Accessible à l'adresse <http://cache.media.education.gouv.fr/file/11/17/0/ensel565_annexe5_550170.pdf>
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.** Baccalauréat technologique, série STHR. Annexe : Programme des enseignements de la classe de seconde. Bulletin officiel no. 14 du 2 avril 2015. (site consulté le 29/12/2016). Accessible à l'adresse<http://cache.media.education.gouv.fr/file/14/67/4/BO14_MEN_2_4_2015_407674.pdf>
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.** Baccalauréat technologique, série STHR. Annexe 9- Programme de sciences et technologies des services. Bulletin officiel no. 11 du 17 mars 2016. [en ligne]. (site consulté le

29/12/2016). Accessible à l'adresse <http://cache.media.education.gouv.fr/file/11/14/5/ensel565annexe9_551145.pdf>

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Brevet de technicien supérieur BTS « commerce international à référentiel commun européen ». Bulletin officiel no. 32 du 13 septembre 2007. [en ligne]. (site consulté le 29/12/2016). Accessible à l'adresse <<http://www.education.gouv.fr/bo/2007/32/ESRS0760610A.htm>>

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Centre de ressources nationales hôtellerie restauration. Référentiel BTS Hôtellerie Restauration. [en ligne]. (site consulté le 29/03/2016). Accessible à l'adresse <<http://www.hotellerie-restauration.ac-versailles.fr/spip.php?article11>>

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Eduscol. Glossaire. [en ligne]. (site consulté le 18/12/2016). Accessible à l'adresse <<http://eduscol.education.fr/cid48031/glossaire.html#Emile>>

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Formations et diplômes. Brevet de technicien supérieur. [en ligne]. (site consulté le 26/12/2016). Accessible à l'adresse <<http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid20183/brevet-de-technicien-superieur-b.t.s.html>>

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Repères et références statistiques 2016. [en ligne]. (site consulté le 26/12/2016). Accessible à l'adresse <http://cache.media.education.gouv.fr/file/2016/95/7/depp_rers_2016_resultats_diplomes_insertion_614957.pdf>

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Socle commun de connaissances et de compétences. Bulletin officiel no. 29 du 20 juillet 2006. [en ligne]. (site consulté le 29/12/2016). Accessible à l'adresse <<http://geolocalisation.onisep.fr/46-lot/souillac/lycee/section-d-enseignement-general-et-technologique-du-lp-hotelier-quercy-perigord.html?ou=souillac&ville=46309>>

Moisdon, J.-C. (2010). *L'évaluation du changement organisationnel par l'approche de la recherche intervention. L'exemple des impacts de la T2A*. Revue française des affaires sociales 2010/1, p. 213-226. [en ligne]. (site consulté le 09/04/2017). Accessible à l'adresse <<http://www.cairn.info/revue-francaise-des-affaires-sociales-2010-1-page-213.htm>>

ONISEP. Fiche établissement. (site consulté le 07/04/2017). Accessible à l'adresse <<http://geolocalisation.onisep.fr/46lot/souillac/lycee/lycee-des-metiers-de-l-hotellerie-restauration-quercy-perigord.html?ou=souillac&ville=46309>>

Straus, A. L. et Corbin, J. (2004). *Les fondements de la recherche qualitative. Techniques et procédures de développement de la procédure de la théorie enracinée*. Academic Press Fribourg : Fribourg.

Wittorski R. (2008). *La professionnalisation*. Savoirs 2/2008 (n° 17) p. 9-36. [en ligne]. (site consulté le 18/12/2016). Accessible à l'adresse <<http://www.cairn.info/revue-savoirs-2008-2-page-9.htm>>

ANNEXES

Annexe 1 : Données chiffrées du Lycée hôtelier Quercy-Périgord

Annexe 2 : Guide d'entretien professeurs

Annexe 3 : Guide d'entretien élèves

Annexe 4 : Guide d'entretien étudiants

Annexe 5 : Autorisation parentale pour élèves mineurs

Annexe 6 : Tableau d'analyse thématique des résultats

Annexe 1 : Données chiffrées du Lycée hôtelier Quercy-Périgord

Annexe 1a : Effectifs stabilisés année scolaire 2016-2017

LP HÔTELIER SOUILLAC 2016-2017			EFFECTIFS AU Mardi 8 novembre 2016
NIVEAUX	CLASSES	CAPACITES	
1 CAP	CUISINE	24	22
	RESTAURANT	12	9
TOTAL 1 CAP		36	31
Term CAP	CUISINE	24	17
	RESTAURANT	12	9
TOTAL Term CAP		36	26
2 PRO	CUISINE	36	36
	SERVICE	36	35
	BOULANGER	12	14
TOTAL SECONDES PRO		84	85
1 PRO	CUISINE	36	28
	SERVICE	36	20
	BOULANGER	12	13
TOTAL 1 PRO		84	61
Term PRO	CUISINE	36	42
	SERVICE	36	27
	BOULANGER	0	0
TOTAL Term PRO		72	69
BAC TECHNO	2 H	24	20
	1 H	24	21
	T H	24	23
TOTAL BAC TECHNO		72	64
	BTS 1ère année	18	14
	BTS 2ème année	18	18
	MC	15	11
	BAC 54	12	7
TOTAL LYCEE		447	386
DIMA	DIMA	8	0
APPRENTIS	1 SA	12	8
	TSA	12	10
TOTAL CFA		32	18

Annexe 1b : Origine des élèves

ORIGINES DES ELEVES AFFECTES AU LYCEE QUERCY-PERIGORD	
ORIGINES DES ELEVES AFFECTES EN JUIN 2016	
DEPARTEMENTS D'ORIGINE	% D'AFFECTES EN JUIN 2016
ARIEGE	1,2
AVEYRON	8,1
CORREZE	4,3
DORDOGNE	8,2
Hte GARONNE	11,2
GERS	0,6
LOT	57,5
LOT et GARONNE	1,9
TARN	1,6
TARN et GARONNE	5,4

PAR FORMATIONS	
FORMATIONS	DEPARTEMENT D'ORIGINE DOMINANT
1 CAP CUISINE	LOT
1 CAP RESTAURANT	LOT - DORDOGNE
2 PRO CUISINE	LOT - Hte GARONNE
2 PRO SERVICE	LOT - Hte GARONNE
2 BAC TECHNO	LOT - DORDOGNE
2 BOULPAT	LOT - TARN et GARONNE

GERMANISTES	
ALLEMAND LV1	1 élève en 2H
ALLEMAND LV2	4 en Bac Pro Cuisine
	1 en Bac Pro Service
	1 en CAP Cuisine
	3 en BOULPAT
	2 en 2H

A la date du 24 juin 2016

Le Proviseur



Annexe 2 : Guide d'entretien professeurs

GUIDE D'ENTRETIEN : PROJET DE RECHERCHE SUR LE CO-ENSEIGNEMENT LV ET MATIÈRE PROFESSIONNELLE EN BTS HR

NOM	Professeur de :	Matières enseignées :	Expérience au sein de l'Education nationale

Rappel du sujet du mémoire et de l'anonymisation des données.

Thème 1- ATTENTES DES PROFESSIONNELS

Objectif : Explorer les représentations et le ressenti des répondant-experts quant aux compétences professionnelles à développer²⁹.

1.1- Selon vous, quelles sont les attentes des professionnels ?

1.2- De quelle manière le co-enseignement pourrait-il répondre aux attentes des professionnels ?

Thème 2- ANALYSE DE LA SITUATION ACTUELLE EN STHR

Objectif : Etudier la mise en œuvre actuelle, les points forts et les difficultés rencontrées.

2.1 Mise en œuvre actuelle :

Quelles matières exactement sont concernées par le co-enseignement ?

Comment est effectuée l'organisation du temps en co-enseignement sur l'emploi du temps des élèves ?

Comment les thèmes du co-enseignement sont-ils sélectionnés ?

Organisation de la répartition entre vous 2 : qui fait quoi et comment ?

2.2 Points positifs :

Quels points positifs avez-vous observés ?

-Disciplinaires

-Organisationnels, de coordination...

-Personnels

-Réactions des élèves

2.3 Difficultés rencontrées :

A quelles difficultés devez-vous faire face ?

-Disciplinaires

-Organisationnelles, de coordination...

-Personnelles

-Réactions des élèves

²⁹ Note de l'enquêtrice : les phrases en bleu sont explicatives et n'ont pas été communiquées aux répondants.

2.4- Pistes d'amélioration

Quelles pistes d'amélioration proposeriez-vous pour le co-enseignement ?

Thème 3- PROPOSITION(S) POUR LE BTS HR

Objectif : Recueillir des pistes des répondants-experts pour une proposition de co-enseignement dans le cadre d'une réforme du BTS HR.

3.1-Matière(s) à retenir pour le co-enseignement en BTS HR

Quelles seraient la ou les matières à retenir pour le co-enseignement en BTS HR ?

3.2 Comment mettre en œuvre le co-enseignement en BTS HR ?

Quels thèmes retenir ?

Comment organiser le co-enseignement ?

3.3 Comment être en adéquation avec les attentes des professionnels ?

Thème 4- CHOIX DES ÉLÈVES / ÉTUDIANTS POUR ENTRETIENS DE GROUPE

- Groupe 1 : 8 à 10 élèves Première STHR
- Groupe 2 : 8 à 10 élèves BTS (1^{ère} et 2^{ème} année confondues)

Objectif : Il s'agit de mixer filles/garçons et bons élèves/ élèves avec difficultés en langue vivante afin de confronter les opinions et les ressentis pour les entretiens 2 et 3.

En vue de cadrer avec les contraintes de niveau (bon niveau / niveau faible) et de sexe (fille / garçon), quels élèves / étudiants proposeriez-vous pour chacun des groupes ?

CONCLUSION

Faire résumer l'entretien (ne pas terminer de manière abrupte)

Annexe 3 : Guide d'entretien élèves

GUIDE D'ENTRETIEN : PROJET DE RECHERCHE SUR LE CO-ENSEIGNEMENT LV ET MATIÈRE PROFESSIONNELLE EN BTS HR

Elèves	Nom	Prénom	Niveau d'anglais
			Communiqué par le professeur d'anglais ³⁰

Rappel du cadre du mémoire (sans nommer le sujet) et de l'anonymisation des données.

Thème 1- ANALYSE DE LA SITUATION ACTUELLE EN STHR

Objectif : Etudier la mise en œuvre actuelle, les points forts et les difficultés rencontrées du point de vue des répondants-apprenants.

1.1 Mise en œuvre actuelle :

Comment est organisé actuellement l'ETLV ?

1.2 Points positifs :

Quels points positifs avez-vous observés ?

1.3 Difficultés rencontrées :

A quelles difficultés devez-vous faire face ?

1.4- Pistes d'amélioration

Quelles pistes d'amélioration proposeriez-vous pour le co-enseignement en ETLV ?

Thème 2- ATTENTES DES PROFESSIONNELS

Objectif : Explorer les représentations et le ressenti des répondants-apprenants quant aux compétences professionnelles à développer.

2.1- Selon vous, quel sont les attentes des professionnels ?

2.2- De quelle manière le co-enseignement pourrait-il répondre aux attentes des professionnels ?

Thème 3- PROPOSITION(S) POUR LE BTS HR

Objectif : Recueillir des pistes des répondants-apprenants pour une proposition de co-enseignement dans le cadre d'une réforme du BTS HR.

3.1-Matière(s) à retenir pour le co-enseignement en BTS HR

Quelles seraient la ou les matières à retenir pour le co-enseignement en BTS HR ?

CONCLUSION

Faire résumer l'entretien (ne pas terminer de manière abrupte)

³⁰ Note de l'enquêtrice : les phrases en bleu sont explicatives et n'ont pas été communiquées aux répondants.

Annexe 4 : Guide d'entretien étudiants

GUIDE D'ENTRETIEN : PROJET DE RECHERCHE SUR LE CO-ENSEIGNEMENT LV ET MATIÈRE PROFESSIONNELLE EN BTS HR

ETUDIANT	Nom	Prénom	Niveau d'anglais
			Communiqué par le professeur d'anglais ³¹

Rappel du sujet du mémoire et de l'anonymisation des données.

Thème 1- ATTENTES DES PROFESSIONNELS

Objectif : Explorer le ressenti des répondants-apprenants « seniors » et leur vécu quant aux compétences professionnelles à développer.

1.1- Selon vous, quel sont les attentes des professionnels en LV?

1.2- Quelles situations avez-vous vécues en entreprise ?

Thème 2- ANALYSE DE LA SITUATION ACTUELLE EN BTS HR

Objectif : Etudier la mise en œuvre actuelle, les points forts et les difficultés rencontrées du point de vue des répondants-apprenants « seniors ».

2.1 Mise en œuvre actuelle

Comment est organisé actuellement l'enseignement de LV ?

2.2- Pistes d'amélioration

Quelles pistes d'amélioration proposeriez-vous pour l'enseignement en LV pour faire face aux attentes des professionnels ?

Thème 3- PROPOSITION(S) POUR LE BTS HR

Objectif : Recueillir des pistes des répondants-apprenants « seniors » pour une proposition de co-enseignement dans le cadre d'une réforme du BTS HR.

3.1-Matière(s) à retenir pour le co-enseignement en BTS HR

Quelles seraient la ou les matières à retenir pour le co-enseignement en BTS HR ?

CONCLUSION

Faire résumer l'entretien (ne pas terminer de manière abrupte)

³¹ Note de l'enquêtrice : les phrases en bleu sont explicatives et n'ont pas été communiquées aux répondants.

Annexe 5 : Autorisation parentale pour élèves mineurs

Nom et prénom : **ROUSSET-DESCHAMPS, STÉPHANIE**
Professeur d'économie-gestion au LP Quercy-Périgord

Aux parents d'élèves de la classe de **Première STHR**, Lycée hôtelier Quercy Périgord, Souillac (46)

Madame, Monsieur

Des enregistrements audio (son) seront réalisés dans la classe de **Première STHR de Mme Montero**. Ils s'inscrivent dans le cadre d'un travail de recherche mené à l'ESPE¹ Toulouse Midi-Pyrénées sous la direction de Mme Maumon. (professeur, ESPE Université Toulouse Jean Jaurès). Même s'il n'est pas le sujet principal de ces enregistrements, votre enfant peut éventuellement y être reconnu.

La loi fait obligation, avant toute fixation ou utilisation de l'image ou de la parole d'une personne, de recueillir son accord explicite ou celui de ses représentants légaux.

C'est pourquoi nous nous permettons de solliciter cet accord, en vous demandant de bien vouloir compléter l'autorisation ci-contre.

Les données recueillies seront analysées exclusivement à des fins de recherche, dans un cadre restreint à celui de la formation des enseignants à l'ESPE Toulouse Midi-Pyrénées. Vous noterez qu'elles seront anonymées.

Le dispositif d'archivage prévu pour ces données répond aux obligations légales en vigueur. Vous pouvez, à tout moment exercer votre droit d'accès, de modification, de rectification, et de suppression des données concernant votre enfant, conformément à la loi n° 78-17 du 6 janvier 1978 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés, modifiée par la loi du 6 août 2004.

Avec nos remerciements et bien cordialement,

Date 16/1/2017
Signature

¹ École Supérieure du Professorat et de l'Éducation

AUTORISATION

Je soussigné-e

responsable légal-e de l'élève,

autorise / n'autorise pas (rayer la mention inutile) l'enregistrement de la parole de ce dernier effectué en enregistrement audio dans la classe de

Première STHR, Lycée hôtelier Quercy-Périgord, par Mme Stéphanie

Rousset-Deschamps (professeur d'économie-gestion) en janvier-février

2017, ainsi que l'usage de cet enregistrement aux conditions suivantes :

Les enregistrements ainsi produits pourront être conservés sans limitation de durée, et utilisés sur tous supports (électronique, papier, ...) ; ils seront

strictement réservés à la recherche sur l'éducation dans le cadre de la formation des enseignants de l'ESPE Toulouse Midi-Pyrénées.

Merci d'indiquer la mention manuscrite « lu et approuvé »

.....

Date :/...../.....

Signature :

1 exemplaire à conserver par le-la représentant-e légal-e de l'élève.

1 exemplaire à conserver par le demandeur de l'autorisation.

Annexe 6 : Tableau d'analyse thématique des entretiens

THÈMES	Individus répondant
1. Motivations dans le choix de la filière pour les élèves et étudiants	
1.1 Raisons d'affinité (ou non-affinité) avec les domaines	STHR
<i>Affinité cuisine ou service</i>	E6F+, E1G+, E5F+
<i>Affinité avec les deux domaines</i>	E8F-, E7F-, E3G-, E2G+, E4G-
<i>Développer une compétence aussi bien en service qu'en cuisine</i>	E6F+, E2G+, E4G-, E5F+
1.2 Poursuite d'études	STHR ; BTS
<i>STHR : Poursuite d'études en BTS HR (STHR) souhaitée</i>	E8F-, E6F+, E1G+, E2G+, E4G-
<i>STHR : Hésitant sur la poursuite d'étude en BTS HR</i>	E5F+, E3G-, E7F-
<i>BTS : Problématique des entretiens de recrutement en anglais pour certaines écoles</i>	S4F- ; S2G-
<i>BTS : changement de filière</i>	S1G+
1.3 Employabilité / entrepreneuriat	BTS
<i>Bac +2 plus recherché sur le marché du travail que bac pro seul</i>	S4F-, S2G-, S3F+
<i>BTS permet une évolution de carrière plus rapide</i>	S4F-,
<i>Acquérir des connaissances et compétences pour monter son entreprise</i>	S2G-
2. Les compétences professionnelles	
2.1 Attentes des professionnels en LV	Professeurs ; STHR ; BTS
<i>Maîtrise des bases des pratiques professionnelles du secteur HR</i>	P2 (P1 ne sait pas)
<i>Aisance en LV</i>	P2, P1, E6F+, E2G+, E5F+, E3G-, S2G-
<i>Maîtrise du vocabulaire professionnel</i>	E1G+, E7F-
<i>Maîtrise de la communication en LV avec le client (argumenter, conseiller...)</i>	E1G+, E5F+, S3F+, S2G-, S1G+
<i>Anglais langue principale</i>	S4F-, S2G-, S3F+
<i>Toute autre LV un plus</i>	S1G+, S3F+
<i>Dépend du positionnement de l'établissement (les attentes sont plus fortes en HDG)</i>	S1G+, S3F+, S2G-, S4F-
2.2 Pratique de la LV en situation professionnelle (Annonce menus etc.)	BTS
<i>Savoir développer un argumentaire de vente en LV</i>	S3F+, S2G-
<i>Aide avec cartes traduites, lexiques, briefings</i>	S3F+, S2G-
<i>Vocabulaire revient souvent (+ phrases types)</i>	S1G+, S3F+, S2G-, S4F-
<i>Ecrit en LV réservé aux supérieurs hiérarchiques</i>	S2G-
<i>Niveau de langue demandé : courant, pas soutenu</i>	S1G+, S3F+, S2G-, S4F-
<i>Personnaliser l'argumentaire de vente par des recherches personnelles</i>	S3F+
<i>Estime de soi négative en cas de difficulté de communication en LV</i>	S2G-
2.3 La procédure de contrôle par les supérieurs hiérarchiques	BTS
<i>Vérification pendant les briefings (avec chef de salle et ou de cuisine) avant</i>	S1G+, S2G-

<i>le service</i>	
<i>Vérification par le chef de salle durant le service</i>	S3F+
<i>Vérification pendant les débriefings (avec chef de salle et ou de cuisine) après le service</i>	S3F+
<i>Sanctions (retenue des pourboires)</i>	S1G+
2.4 Incidence sur l'organisation de la prestation de service	BTS
<i>Recours à l'aide du supérieur hiérarchique nécessaire</i>	S2G- ; S4F-
<i>Provoque un retard dans la chaîne de production</i>	S2G-
2.5 L'entretien de recrutement tenu en LV	BTS
<i>Redoute l'entretien par manque de connaissances linguistiques : déstabilisation</i>	S4F- ; S2G-
<i>Pas d'appréhension</i>	S1G+
3. La servuction et la satisfaction client	
3.1 Les clients, co-acteurs de la prestation	STHR ; BTS
<i>Nécessité de la fluidité de la communication en LV</i>	E6F+ ; E8F-, E4G-
<i>Un niveau de LV « basique » suffit à la communication avec le client</i>	E1G+, E3G-
<i>Rôle du professionnel dans sa relation avec le client : argumenter, conseiller, aider, « être utile » / satisfaire le client</i>	S3F+ ; S2G- ; S1G+
- <i>Ne pas mettre le client en situation difficile</i>	
<i>Attitude du client dans sa relation avec le professionnel : aider, faire des efforts, être compréhensif</i>	E1G+ ; E3G- ; S3F+ ; S4F- ; S1G+ ;
- <i>Etre exigeant, ne fera pas d'efforts</i>	E3G-
- <i>Attentes des clients vis-à-vis de l'argumentaire de vente</i>	S4F-
- <i>Clientèle française plus exigeante que clientèle étrangère</i>	S3F+
3.2 La problématique des allergènes	BTS
<i>Risque sanitaire si mal-compréhension due à une déficience de communication</i>	S2G- ; S3F+ ; S1G+
3.3 Impact sur l'image de l'entreprise	BTS
<i>Le manque de compétence langagière rejaillit négativement sur l'image de l'entreprise</i>	S1G+ ; S4F-
<i>Rôle des réseaux sociaux et des sites de comparaison</i>	S2G- ; S4F-
<i>Attentes des clients différentes suivant le niveau de gamme de l'entreprise</i>	S1G+, S3F+, S2G-, S4F-
4. Pratiques actuelles d'enseignement	
4.1 Auto-évaluation sur le niveau actuel en LV	STHR ; BTS
<i>N'a pas l'impression de faire des progrès (ou pas vraiment)</i>	E8F- ; E3G-, S4F-
<i>A l'impression de faire des progrès</i>	E1G+
<i>Est à l'aise en anglais</i>	S3F+ ; S1G+
<i>Se juge de niveau faible</i>	S2G- ; S4F-
<i>Appréhension</i>	S2G- ; S4F-
4.2 Organisation actuelle de l'enseignement	Professeurs ; STHR ; BTS
<i>Matières concernées STHR : 1h hebdomadaire d'ETLV en salle de classe avec prof d'anglais et prof de STS</i>	P1 ; P2 ; E1G+

<i>Pédagogie de projet : choix des thèmes par les enseignantes selon le programme de STS</i>	P1, P2 ; E6F+
<i>Elaboration d'un lexique enrichi tout au long de l'année</i>	P1, P2
<i>Variation des supports (vidéos, photos, textes)</i>	P1
<i>Evaluation sur un TP (mise en situation : le brunch)</i>	P1, P2
<i>Séance débute en anglais, repassent très souvent au français</i>	P1, P2
<i>Nombre de séances effectuées</i>	P1, P2 ; E4G-, E3G-, E2G+, E6F+ ; E7F-, E8F-
<i>BTS : 2 h d'anglais LV ressenti comme insuffisant ; pas de co-enseignement</i>	S1G+
4.3 Ressenti élèves STHR sur l'ETLV	STHR
<i>Beaucoup de vocabulaire</i>	E1G+ ; E2G+ ; E3G-
<i>plus « utile » que l'anglais général</i>	E4G- ; E6F+, E7F-, E3G-, E5F+ (+brouhaha oui)
<i>Axé sur le service, manque cuisine</i>	E7F- ; E8F-
<i>Anglais général utile aussi pour la culture générale</i>	E5F+ ; E1G+
<i>Ressenti d'un effet de synergie induit par le co-enseignement</i>	
- Oui	E5F+ ; E2G+
- Non	E3G-, E7F-, E1G+
<i>Espagnol manque</i>	E7F- ; E4G-
4.4 L'épreuve actuelle de BTS HR/ Bac STHR	Professeurs ; STHR ; BTS
<i>Modalités de l'épreuve d'ETLV non précisées à ce jour</i>	P1 ; P2, E4G-, E1G+, E7F-, E2G+
<i>BTS : Vidéo + oral (sur vidéo et sur dossier professionnel)</i>	S2G-, S3F+, S4F-
<i>Attentes des examinateurs de BTS : fluidité, spontanéité</i>	S4F- ; S2G-
4.5 Propositions d'amélioration du niveau en LV	Professeurs ; STHR ; BTS
<i>Stages à l'étranger</i>	P2 ; E4G- ; E5F+ ; E8F-, E2G+ ; S2G- ; S4F-, E7F-
<i>Niveau de langue requis pour partir en stage à l'étranger</i>	E6F+, E8F-, E5F+
<i>Section européenne des bac pro fermée aux STHR</i>	E6F+, E7F-
<i>Mise en situation en LV / jeux de rôle</i>	S2G-, S1G+
- Problème du manque de spontanéité	S4F-
- Ne préparer que les points clés	S3F+
<i>Travail personnel (regarder films en VO, livres...)</i>	S3F+
4.6 Propositions d'amélioration du cours d'ETLV	Professeurs ; STHR
<i>Compléter les cours en salle par des cours en TP / TA avec mise en situation</i>	P2, P1 ; E6F+, E2G+, E3G-, E1G+, E6F+, E8F-
<i>Mini-stage à l'étranger</i>	P2 ; E7F-
<i>Développement d'heures globalisées (pour projets de pratique professionnelle sur l'année)</i>	P2
<i>Evaluation plus ouverte (sur plusieurs compétences)</i>	P2
<i>Travailler les notions en parallèle (matières pro ; ETLV)</i>	P1
<i>S'obliger à communiquer en LV sans retomber dans le français</i>	E5F+
<i>Augmenter les heures d'ETLV au détriment de celles d'anglais LV</i>	E1G+, E8F-, E7F-
<i>ETLV aussi en cuisine</i>	E7F-, E1G+

5. Les compétences des enseignants	
5.1 Auto-évaluation des enseignants (les ressentis)	<i>Professeurs</i>
<i>Déficit de connaissances en anglais</i>	<i>P2</i>
<i>Déficit de connaissances et d'expérience dans le secteur HR</i>	<i>P1</i>
<i>Nécessité d'une formation complémentaire</i>	<i>P1 ; P2</i>
<i>Manque de directives claires pour la réforme (Ressenti d'une grande liberté pédagogique qui confine à l'abandon de la part de l'Institution)</i>	<i>P1 ; P2</i>
5.2 Modalités des échanges entre professeurs	<i>Professeurs</i>
<i>Nécessité d'échanges fréquents en amont des cours pour construire les supports (même pendant les vacances scolaires)</i>	<i>P1 ; P2</i>
<i>Très bonne entente entre les acteurs</i>	<i>P1 ; P2</i>
5.3 Attentes des apprenants	<i>STHR ; BTS</i>
<i>Demandent qu'on leur « apprenne comme il faut »</i>	<i>E8F- ;</i>
<i>Impression d'être pris pour des collégiens</i>	<i>E6F+ ; E1G+ ;</i>
<i>Attendent des compétences spécifiques :</i>	
- Connaissance du secteur HR pour le prof de LV indispensable	<i>S3F+ ; S2G- ; S1G+ ; S4F-</i>
- Connaissance de l'anglais pour le professeur de matière professionnelle	<i>S2G-</i>
<i>Reconnaissent la difficulté pour les enseignants d'être des spécialistes dans les deux domaines (investissement en temps et travail « ça leur demande beaucoup »)</i>	<i>S2G- ; S4F-</i>
<i>Les enseignants de matières professionnelles sont plus à l'aise en LV que ceux de matières générales</i>	<i>S4F-</i>
6. Organisation d'un co-enseignement en BTS	
6.1 Justification de l'introduction d'un co-enseignement en BTS	<i>Professeurs, STHR, BTS</i>
<i>Introduire un co-enseignement LV / matière pro en BTS</i>	
- répondrait aux attentes des professionnels	<i>P1 ; P2</i>
- répondrait aux attentes des apprenants	<i>E1G+ ; S4F- ; S3F+</i>
6.2 Proposition d'organisation	<i>Professeurs, STHR, BTS</i>
<i>Intégrant les matières professionnelles :</i>	
- service	<i>P2 ; E1G+ ; S2G-</i>
- hébergement	<i>P2 ; S2G- ;</i>
- cuisine	<i>P2 ; E1G+ ; E6F+ ; S2G-</i>
<i>Avec mise en situation (TP, TA) en plus des heures en salles de classe (espaces de situation authentiques)</i>	<i>P1, P2 ; S2G- ; S3F+ ; S4F-</i>
<i>Intégrant des matières générales :</i>	
- marketing	<i>P2 ; S2G-</i>
- gestion	<i>S2G-</i>
<i>Autre LV (espagnol)</i>	<i>E7F-, E3G- ; S2G-</i>
<i>Cours en anglais puis en espagnol sur une semaine....</i>	<i>S3F+</i>
<i>Plus d'heures de LV</i>	<i>S3F+</i>
<i>Ouverture vers une co-animation en transversalité avec d'autres disciplines (vision globale)</i>	<i>P2</i>

TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS	1
SOMMAIRE	2
INTRODUCTION	3
PARTIE I : LE CADRE CONCEPTUEL	5
I. LA COMPETENCE	5
A. La compétence en sciences de l'éducation	5
B. La compétence en sciences de gestion	6
C. La compétence en tant que facteur de professionnalisation	7
II. L'EMPLOYABILITE DES ETUDIANTS ISSUS DE BTS HR	8
III. L'APPRENTISSAGE CROISE : LANGUE VIVANTE ET DISCIPLINE PROFESSIONNELLE	11
IV. LES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE PAR RAPPORT A LA COMPETENCE PROFESSIONNELLE : LE CAS DU BTS COMMERCE INTERNATIONAL	13
A. Les modalités du co-enseignement	13
B. Objectifs de l'épreuve et compétences professionnelles évaluées	13
C. Transposition au cas du BTS HR	14
V. LE CO-ENSEIGNEMENT EN CYCLE TERMINAL STHR	15
A. L'enseignement technologique en langue vivante, partie intégrante de la réforme de la série STHR	15
B. Poursuite en BTS HR	18
PARTIE II : LA DÉMARCHE DE RECHERCHE INTERVENTION	20
I. POSITIONNEMENT EPISTEMOLOGIQUE ET METHODOLOGIE	20
II. LE PROTOCOLE DE RECHERCHE	21
A. Le terrain de recherche	21
B. Interview des enseignants : l'entretien conjoint	22
C. Interviews des apprenants : entretiens de groupe	24
D. Limites de la technique de recueil de données retenue	26
III. ANALYSE DES RESULTATS	27
A. La méthode d'analyse des données	27
B. La communication comme élément fondateur de la servuction	29
C. La communication comme pierre d'angle du processus de production	31
D. Une particularité de la servuction en restauration : l'impact sanitaire	32
E. Les pratiques d'enseignement	33
F. Les propositions d'amélioration de l'enseignement actuel	36
G. Les matières envisageables pour un co-enseignement	39
IV. PROPOSITION D'UN CO-ENSEIGNEMENT EN BTS HR REFORME	42
A. L'enseignement conjoint en BTS HR réformé	43
B. Le projet transversal	46

C.	Les modalités	47
D.	La formation des enseignants	49
CONCLUSION		50
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES		53
ANNEXES		57
TABLE DES MATIERES		69
TABLE DES ILLUSTRATIONS		71

TABLE DES ILLUSTRATIONS

Figures :

Figure 1: Blocs de compétences appliqués au référentiel BTS HR (exemple)	7
Figure 2: De la reformulation à la conceptualisation	11
Figure 3: Schéma récapitulatif élèves.....	39
Figure 4: Schéma récapitulatif étudiants	39
Figure 5: Schéma récapitulatif enseignants	40

Tableaux :

Tableau 1 : Taux de réussite au BTS	9
Tableau 2 : Taux d'emploi de la classe de sortie en hôtellerie, restauration, tourisme	9
Tableau 3: Plus haut diplôme obtenu des bacheliers du panel 2008	10
Tableau 4: Horaires des enseignements obligatoires de la série STHR	17
Tableau 5: Principales caractéristiques du paradigme constructiviste	20
Tableau 6 : Les caractéristiques des répondants.....	25
Tableau 7 : Extrait du tableau d'analyse thématique des entretiens (thème 1.1)	28
Tableau 8: Génie culinaire.....	44
Tableau 9: Restauration et connaissance des boissons.....	44
Tableau 10: Hébergement et communication professionnelle	45
Tableau 11: Exemple de trame pour le projet en EPLV	47