**APPROCHE PÉDAGOGIQUE**

**Élaboration d’une situation de formation**

Si un des fondements de la voie professionnelle repose sur sa capacité à former des techniciens employables, le caractère professionnel de la formation est essentiel pour définir des activités. C’est pourquoi chaque équipe doit concevoir des scénarii de formation qui soient représentatifs d’une **situation authentique**. Il lui revient également le soin de **définir une progressivité des apprentissages** en tenant compte de la durée du cycle complet de formation.

Conséquences pour l’apprenant

Il doit percevoir les intérêts du scénario grâce à une problématique réelle basée sur des tâches professionnelles qu’il rencontrera en entreprise. La dimension scolaire de l’activité se trouve minimisée au profit d’un scénario le plus réaliste possible.

À travers les tâches mises en œuvre, il doit peu à peu percevoir son objectif d’acquisition de compétences métiers liées au diplôme. Cette implication concourt à sa motivation et à son investissement dans son parcours de formation.

Conséquences pour l’équipe pédagogique

L’authenticité de la situation doit conduire à mettre à disposition des apprenants des ressources de « qualité professionnelle », c’est-à-dire issues de sources réelles ou réalistes, à travers la constitution des dossiers 1, 2 et 3 (cf. pages 28 et 29 du référentiel MELEC).

**Stratégie pour bâtir une séquence pédagogique**

Dans chaque séquence, il y a lieu de proposer aux apprenants une activité professionnelle qui permet un geste professionnel authentique.

Les apprenants doivent effectuer des tâches dans le secteur des bâtiments, le secteur de l’industrie et dans au moins un autre des six secteurs d’activités (cf. page 10 du référentiel MELEC).

Principales étapes de conception d’une situation de formation :

* sélectionner une (des) tâche(s) à réaliser dans le référentiel des activités professionnelles,
* choisir une situation réelle ou simulée sur tout ou partie d’une installation,
* poser une problématique et fixer un cadre précis au regard d’un contexte professionnel authentique,
* identifier les compétences (en lien avec les tâches) que l’on souhaite évaluer (cf. page 32 référentiel MELEC),
* retenir les critères d’évaluation des compétences choisies
* définir si besoin les indicateurs de réussite spécifiques à la situation,
* prévoir les moyens pour réaliser l’activité,
* prévoir toutes les ressources dont les apprenants auront besoin pour résoudre le problème posé.

*Nota : l’apport de connaissance doit être directement lié à la situation problème dans son contexte professionnel afin de donner du sens aux enseignements.*

Afin de réguler les enseignements, il y a lieu de visualiser et de recenser périodiquement les compétences insuffisamment mobilisées afin de proposer de nouvelles situations d’apprentissage qui permettent de les mettre en œuvre.

**Il ne s’agit pas d’amasser des connaissances mais d’acquérir des compétences.**

*Exemple : Il ne s’agit pas de connaître tous les schémas pour être électricien, mais d’être capable de décoder un schéma pour s’adapter à chaque situation.*

**Questions à partager en équipe pédagogique avec le directeur délégué aux formations professionnelles et technologiques**

* répartition des heures d’enseignement professionnel en classe entière et en effectif réduit.

Le volume horaire de 1 152 heures d’enseignement professionnel doit être réparti sur le cycle de trois ans. La répartition horaire en classe entière et en effectif réduit appartient à chaque établissement en fonction de la nature des activités menées et afin d’optimiser la dotation horaire. Toutefois, pour donner la priorité aux activités professionnelles sur le plateau technique et ainsi assurer la professionnalisation, le nombre d’heures en classe entière sera limitée.

* nature des espaces pédagogiques prévus à l’emploi du temps des élèves (atelier, salle spécialisée à proximité des ateliers, salle banalisée…)

Le type d’espace pédagogique fléché dans les emplois du temps élèves influe sur la nature des activités qui pourront leur être proposées. Les choix opérés ne doivent pas se limiter à reproduire les situations des années antérieures sans réflexion préalable et doivent permettre une souplesse dans l’utilisation des espaces.

* volume horaire dédié au professeur de construction en classe entière ou en effectif réduit et répartition sur le cycle de formation

Le volume horaire consacré à la construction n’est pas fixé réglementairement. Il est compris dans les 1 152 heures d’enseignement professionnel sur le cycle. Le nombre d’heures et les modalités de répartition (effectifs réduits ou non, enseignement sur deux ou trois ans, …) seront arrêtés dans chaque établissement en fonction du plan de formation et en fonction des choix qui seront faits au sein de l’équipe pédagogique. Le volume horaire sera modulé selon les compétences et les connaissances qui, dans le cadre du référentiel, seront « pris en charge » par l’enseignant de construction (exemples : décoder un plan bâtiment, respecter les normes d’efficacité énergétique, connaître les propriétés des matériaux de construction, respecter les procédures qualité, respecter les normes environnementales, trier les déchets sur le chantier, …). Il peut aller jusqu’à un maximum de 84 heures sur le cycle de formation.

* libellé des plages horaires dans les emplois du temps des élèves (enseignement professionnel, AP, EGLS)

Préconisation : un seul intitulé « enseignements professionnels » dans l’emploi du temps des élèves. Les créneaux d’accompagnement personnalisé et d’enseignement généraux liés à la spécialité seront identifiés.

* libellé des disciplines dans les bulletins des élèves

Préconisation : une seule discipline intitulée « enseignement professionnel » incluant les résultats en génie électrique et construction.