

TRAVAIL DE CANDIDATURE

Le projet COACH à l'Atert-Lycée Redange

Comment optimiser le projet *coach* pour les classes du cycle inférieur de l'enseignement post-
primaire ?

Madame Martine KLEES

Professeur-candidate à l'Atert-Lycée Redange, 2016

Par la présente, je déclare avoir réalisé ce travail de candidature par mes propres moyens, sous la direction de Monsieur Gene BINDELS.

Martine KLEES

Martine KLEES

Professeur-candidate à l'Atert-Lycée Redange, 2016

Le projet COACH à l'Atert-Lycée Redange

Comment optimiser le projet *coach* pour les classes du cycle inférieur de l'enseignement post-
primaire ?

Redange-sur-Attert, 2016

Résumé

Objectifs

Définition

Depuis son ouverture en 2008, l'Atert-Lycée Redange propose à ses élèves du cycle inférieur une séance *coach* hebdomadaire intégrée dans l'horaire scolaire régulier. Il s'agit d'une séance de 45 minutes, gérée par trois titulaires enseignants de la classe, appelés communément *coach*, dont chacun accompagne un groupe restreint de 6-8 élèves. L'objectif principal des séances *coach* est d'aider les élèves à gérer de manière autonome leur parcours d'apprentissage scolaire et à développer une attitude responsable face au travail.

Objectifs de la recherche

Le premier objectif de la présente recherche consiste à l'aboutissement à un historique du projet initial *coach*, illustrant à la fois son évolution et mettant en évidence les atouts bénéficiés ainsi que les difficultés rencontrées.

Ensuite, il s'agit de mettre au point un projet *coach* remanié pour le cycle inférieur, incluant cette fois les analyses et conclusions du projet initial. Ce deuxième objectif mettra l'accent sur la proposition d'un projet *coach* pour la classe de 9^e axé sur l'orientation scolaire et professionnelle

Méthodologie

Méthodes à mettre en œuvre

Méthodologie qualitative :

- collecte d'informations générales sur le sujet du *coach*
- retracement de l'historique du projet initial
- analyses et conclusions à partir des changements et ajustements opérés
- élaboration d'un modèle *coach* pour la classe de 9^e
- mise en œuvre de ce modèle dans une classe de 9^e STP

Méthodologie quantitative :

- élaboration et évaluation des questionnaires soumis aux enseignants *coach*

Conclusions

Résultats escomptés

Notre travail de recherche devrait à la fois permettre d'illustrer et d'expliquer l'évolution du projet initial pour ensuite contribuer à l'élaboration et la mise en œuvre d'un modèle *coach* optimisé pour les classes du cycle inférieur de l'enseignement post-primaire.

Table des matières

I.	Introduction	p.7
I.1.	Naissance du projet d'écriture	p.9
I.2.	Repères du projet d'écriture	p.11
I.3.	Définitions et références théoriques	p.11
I.4.	Pourquoi faudrait-il un « coach » à l'école ?	p.14
II.	Historique du projet COACH à l'Atert-Lycée Redange	p.19
II.1.	Projet initial	p.21
II.2.	Problèmes rencontrés	p.33
II.3.	Premières adaptations du projet initial	p.42
II.4.	Premières conclusions	p.45
III.	Nouveautés du coach- rentrée 2014/2015	p.51
III.1.	Changements initiés par la direction	p.53
III.2.	Projet COACH <i>orientation</i> en classe de 9STP	p.58
III.3.	Appréciations personnelles	p.75
IV.	Conclusion	p.79
V.	Bibliographie	p.87
VI.	Annexes	p.91

I. Introduction

« Je suis né par curiosité. Y a-t-il une meilleure raison de naître ? »

Daniel Pennac

extrait de *Monsieur Malaussène*, Gallimard, 2000.

I.1. Naissance du projet d'écriture

L'idée d'orienter le sujet de mon travail de candidature sur la pédagogie du « coach » à l'école, trouve son origine en septembre 2008 à l'occasion de la première rentrée à l'Atert-Lycée Redange. Déjà l'opportunité extraordinaire de participer à l'ouverture d'un nouveau lycée avec un projet d'établissement¹ ambitieux allait, sans aucun doute, enrichir de manière considérable mon parcours professionnel grâce aux nombreuses expériences intéressantes à vivre. Cependant, c'est le concept du *coach* qui a principalement suscité mon intérêt, étant donné que j'étais curieuse de découvrir de quelle façon un enseignant allait pouvoir *coacher* ses élèves dans le cadre de leur parcours d'apprentissage au sein de la communauté scolaire du lycée. À quoi ces « leçons² » ressembleront-elles ? Quelles réactions les élèves auront-ils ? D'ailleurs, seront-ils prêts à accepter cette forme d'échange ? En tant qu'enseignante de français, je constate souvent que les élèves ressentent un blocage envers la langue de Molière. Il ne convient pas d'en élucider les différentes raisons ici, toutefois, je voyais dans ces leçons coach une occasion d'aborder cette question de manière plus détaillée avec les élèves. Comme les programmes fixés par les Horaires et Programmes du MEN³ sont assez chargés, rares sont les moments où l'on peut discuter avec les élèves de leur parcours personnel et de leurs difficultés rencontrées dans les cours hebdomadaires.

Dès lors, l'équipe du personnel enseignant, dirigée par la direction de l'Atert-Lycée, s'est donc engagée dans une voie pédagogique où l'on consacre une grande importance à l'autonomie de l'élève. Ainsi, les échanges réguliers entre l'élève et l'enseignant sont destinés à encourager chaque apprenant à trouver son propre rythme de travail ainsi qu'à découvrir ses talents et ses faiblesses ou encore à développer sa compétence de l'autonomie. Pour favoriser

¹ www.alr.lu

² Nous emploierons le terme *leçon*, même si le coach ne fait pas partie des branches citées dans l'horaire et programme prévu par le *Ministère de l'Éducation nationale*.

³ Abréviation : *Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse*.

ces échanges, les membres du groupe de pilotage⁴ de l'ALR ont ainsi mis en place un modèle à la fois original et ambitieux : le *coaching* des élèves. À priori, ceci peut paraître contradictoire si l'on considère que les discussions entre l'apprenant et l'enseignant coach⁵ enlèvent partiellement l'autonomie aux enfants. Cependant ne pourrait-on pas aussi bien y voir une préparation à une autonomie à longue durée ? Ainsi, bien que les contenus des leçons coach soient variés, ils demeurent néanmoins axés sur l'autonomie de l'élève. En effet, on veut fournir à l'apprenant une panoplie d'outils pédagogiques efficaces, toutefois faut-il aussi qu'il soit capable de les utiliser à bon escient dans son parcours personnel. C'est à ce moment-là qu'apparaît la forme d'autonomie de l'élève visée par le projet.

Le climat d'apprentissage constitue un autre critère important dans l'encadrement scolaire. J'accorde beaucoup d'importance à l'atmosphère de travail créée avec mes élèves, étant donné qu'il est primordial qu'ils se sentent à l'aise à l'école et jouissent des meilleures conditions d'apprentissage pendant les leçons afin de favoriser au mieux la réussite scolaire. Plusieurs facteurs y jouent un rôle essentiel : l'hétérogénéité des groupes d'élèves, la variation des méthodes d'enseignement, l'aménagement de la salle de classe et la communication, voire l'interaction entre l'enseignant et les élèves. Malheureusement, suite à l'augmentation des effectifs de classe ces dernières années, l'enseignant dispose de moins en moins de temps. Ce temps, il serait néanmoins important de pouvoir le consacrer à un suivi rapproché du progrès individuel de chaque élève. En tant qu'enseignant, il ne suffit pas de transmettre un savoir, il faut surtout être à l'écoute des élèves, de leurs difficultés, de leurs talents et de leurs intérêts. Je pense que cette écoute devrait être complétée aussi par un feedback régulier de la part de l'enseignant afin de proposer à l'apprenant un soutien actif et un accompagnement dans son processus d'apprentissage. En somme, c'est dans cette voie que se présente le modèle coach de l'ALR.

⁴ Groupe de travail composé des membres de la direction, accompagnés par une groupe d'enseignants, se consacrant au développement du concept pédagogique de l'ALR.

⁵ Dorénavant nous désignerons l'enseignant par le terme *coach*.

I.2. Repères du projet d'écriture

L'intérêt que je porte au concept coach, constitue donc le moteur principal du présent travail de candidature. Afin de faciliter la structure des idées, j'ai décidé de retenir trois points d'intérêt principaux :

- historique et évolution du modèle coach développé et mis en pratique à l'ALR
- mise au point d'un modèle coach⁶ pour la classe de 9^e STP
- mise en pratique du modèle coach optimisé, ciblé sur la classe de 9^e STP à l'ALR

Dans un premier volet, il s'agit de tracer un historique du concept coach allant de 2008 à 2014, avec une mise au point des étapes significatives de l'évolution du modèle initial. Il est intéressant de voir les limites et les atouts qui se sont révélés au fil des années au cours de la mise en pratique avec les élèves sur le terrain.

Un second volet sera consacré à l'élaboration d'un modèle coach optimisé pour les classes de 9^eSTP, adapté en fonction des conclusions tirées auparavant.

Le dernier volet, exposera la mise en pratique du concept coach adapté et ciblé sur la classe de 9^eSTP à l'ALR avant de s'orienter vers l'avenir du coach. En effet, les résultats obtenus grâce aux recherches et analyses effectuées dans le cadre de ce travail de candidature serviront peut-être à relancer les réflexions à ce sujet et même à proposer d'autres perspectives pour le concept coach, au-delà des limites du cycle inférieur pour la classe de 9^e.

I.3. Définitions et références théoriques

« L'élève et son apprentissage sont au centre de nos préoccupations. Nous l'encourageons à travailler de manière autonome ainsi qu'à développer ses talents⁷. » Voilà comment est introduit le concept pédagogique propre à l'ALR sur le site Internet du lycée. En

⁶ Ce modèle coach est fondé sur l'expérience des premières années, sur les témoignages des intervenants, ainsi que sur des appréciations personnelles.

⁷ Ces propos sont traduits de l'allemand, www.alr.lu, Pädagogisches Konzept.

fait, le crédo pédagogique évoque trois piliers essentiels de l'enseignement : l'apprentissage, l'accompagnement et l'évaluation.

Etant donné que le présent travail de candidature est ciblé sur le concept du coach, je vais surtout m'intéresser à l'accompagnement des élèves. Dans ce contexte, il est prévu que chaque élève du cycle inférieur reçoive un accompagnement individualisé grâce à la mise en œuvre de différents dispositifs pédagogiques présentés ci-dessous.

Tout d'abord, il y a les leçons de tutorat, intégrées dans l'horaire régulier des cours. Le régent-tuteur « *travaille sur différents thèmes avec la classe comme par exemple, l'orientation scolaire, les méthodes d'apprentissage, les compétences sociales ou encore l'éducation à la santé*⁸. » Afin de confier une certaine autonomie au régent-tuteur, on émet des propositions de thèmes à traiter, sans que cela ne représente un programme fixe qu'il faille suivre à la lettre. Le régent-tuteur peut ainsi répondre aux besoins individuels des élèves, favorisant non seulement la cohésion de la classe en tant que groupe mais aussi le développement des ressources utiles au processus d'apprentissage des élèves.

Ensuite, on propose aussi les activités parascolaires⁹ pendant les leçons de midi ou après l'horaire régulier, permettant aux élèves de développer leurs talents ou bien de découvrir de nouveaux centres d'intérêt. L'élève est amené à choisir parmi un large éventail d'activités. Chaque semestre, les élèves du cycle inférieur suivent une à deux activités par semestre et obtiennent un diplôme de participation à la fin de chaque cursus, s'ils l'ont accompli en bonne et due forme. Au cours de ces activités, l'enseignant assure un encadrement individualisé aux élèves, tout en leur permettant d'évoluer dans des domaines qui ne font pas forcément partie intégrante des branches enseignées dans le cadre des horaires et programmes fixés par le MEN.

Quant à l'orientation professionnelle des élèves, elle est prise en charge par des enseignants dits *orienteurs* et des membres du SPOS. Sachant que le choix professionnel pour les élèves est une tâche importante et difficile à la fois, tout est mis en œuvre pour préparer au mieux les adolescents scolarisés à leur avenir professionnel, autrement dit à trouver une place dans la vie active. D'abord, il s'agit d'être à l'écoute de leurs idées et de les amener à prendre

⁸ ALR Vademecum, Atert-Lycée Redange, 2011-2012, p.47

⁹ Liste des activités proposées 2011-2012

conscience de leurs propres qualités et talents. C'est grâce aux entretiens avec des représentants du monde du travail¹⁰, ainsi qu'aux stages en entreprise¹¹ et aux sorties pédagogiques¹² que se fait cet accompagnement, avant tout dans le régime technique, étant donné qu'après la classe de 9^e les élèves sont amenés à choisir leur voie d'orientation spécifique. En même temps, l'équipe d'orientation s'efforce de rappeler régulièrement aux élèves les conditions d'accès aux différentes voies pédagogiques afin de les responsabiliser davantage par rapport à leur parcours personnel et de les encourager à fournir les efforts nécessaires pour atteindre les objectifs qu'ils se sont fixés auparavant. De cette manière, on essaie d'éviter que des résultats scolaires médiocres ne placent l'élève devant un simple fait accompli au moment crucial du choix de l'orientation et l'empêchent ainsi de poursuivre des études dans une voie adaptée à leurs talents et intérêts. L'élève doit donc prendre ses responsabilités par rapport à son apprentissage, c'est-à-dire réfléchir à l'avance quels sont ses points forts, pour ensuite travailler de manière assidue afin d'atteindre l'objectif fixé.

Les leçons *fola*¹³ constituent un autre élément du modèle de l'accompagnement des élèves de l'ALR. Il s'agit de leçons formant des unités d'apprentissage, intégrées dans l'horaire régulier de l'élève, et destinées à offrir aux apprenants l'opportunité de faire les travaux imposés par le plan de travail hebdomadaire¹⁴. En effet, lorsqu'un élève rencontre des difficultés au cours de ses travaux, il a un enseignant à ses côtés, qui prend le rôle d'une personne ressource guidant l'élève dans sa recherche d'une solution. En effet, il l'encourage à trouver lui-même des solutions en développant ses propres démarches. Dès lors, il ne s'agit pas d'une unité d'études surveillées, mais d'un accompagnement actif de l'élève dans son travail.

C'est dans ce contexte de l'accompagnement que s'ajoute le dispositif du *coaching*. Sur la page d'accueil du site Internet du lycée, on définit le concept comme suit : « *Le coach accompagne le processus d'apprentissage individuel d'un groupe restreint d'élèves (6-8)* »

¹⁰ Modèle **OSNA** : simulations d'entretien d'embauche avec des patrons d'entreprise. **Jobday** (géré par Madame H. Eberwein) : des représentants issus des différents secteurs du monde du travail proposant leur aide et leur expérience aux adolescents à la recherche d'un travail ainsi qu'aux élèves en pleine orientation professionnelle.

¹¹ Stage obligatoire pour les classes de l'enseignement secondaire technique (9^e-12^e) et facultatif pour celles de l'enseignement secondaire classique

¹² Exemples de visites organisées par l'ALR : l'Armée luxembourgeoise, le Lycée hôtelier de Diekirch, l'Ecole de Police, le Centre hospitalier de Wiltz, etc.

¹³ Abréviation : *Following up Learning activities*

¹⁴ Plan de travail (WP) : outil implanté dans le concept pédagogique de l'ALR, destiné à favoriser l'autonomie de l'élève. L'élève reçoit un relevé hebdomadaire avec toutes les tâches et tous les travaux à faire pour la semaine suivante, toutes branches confondues. Il est prévu qu'une partie du travail soit effectué durant les leçons FOLA et l'autre partie à domicile. C'est alors à l'élève de gérer son travail et de s'organiser de sorte à respecter les délais de la remise des travaux.

d'une même classe. Il aide l'élève à gérer de manière autonome son parcours scolaire et à développer une attitude responsable face au travail. Le journal d'apprentissage¹⁵ et les documents (cahiers, dossiers, tests, devoirs,...) des élèves constituent la base des discussions entre le coach et ses élèves. Ces discussions portent principalement sur les difficultés et les progrès de l'élève dans son apprentissage. En complément, le coach tente de mettre en œuvre un processus d'entraide chez les élèves, appelé le peer-learning¹⁶. L'idée est d'amener un ou plusieurs élèves forts dans une matière, à l'expliquer à d'autres élèves, ayant des difficultés dans ce domaine. » Dans le fascicule *Coaching handbook*¹⁷, les leçons coach sont définies comme « *des relations d'entre-aide en petits groupes, facilitées et gérées par un coach.*¹⁸ » Plus loin, il est précisé que l'intérêt du peer-learning « *tient notamment au fait que, selon les dispositifs, l'élève en difficulté est tantôt celui qui reçoit une aide, tantôt celui qui apporte une aide.*¹⁹ » On retrouve ainsi l'idée d'amener les élèves vers plus d'autonomie et de responsabilité dans leur processus d'apprentissage car l'individualité des apprenants constitue un élément essentiel du dispositif des leçons coach. Ainsi on peut affirmer que l'élève n'est pas réduit à ses lacunes, bien au contraire, il est valorisé grâce à ses talents. En même temps, son savoir trouve un ancrage beaucoup plus solide vu que le fait d'expliquer à autrui une matière étudiée, permet à celui qui explique, d'activer ses savoirs de manière autonome dans un nouveau contexte, ce qui fixe le savoir et développe les compétences relatives.

Toutefois, on peut se poser la question de la nécessité d'intégrer un tel dispositif dans l'horaire scolaire normal. Quel intérêt y a-t-il à proposer régulièrement des leçons coach à l'école ? Pourquoi introduire un coach dans les établissements scolaires ?

I.4. Pourquoi faudrait-il un « coach » à l'école ?

La réponse à la question se trouve en partie dans l'évolution de notre mode de vie. Nos habitudes de consommation ont considérablement changé ces dernières années à cause de certains facteurs responsables, notamment le progrès des technologies et des médias,

¹⁵ Journal d'apprentissage : il s'agit d'une sorte de carnet de bord, tenu par chaque élève, dans lequel sont inscrites les difficultés liées à la matière étudiée dans le cours de la semaine. L'objectif étant d'amener l'apprenant à effectuer une analyse des pratiques mises en route dans leur processus d'apprentissage (cf. annexe 1, p.96).

¹⁶ *angl* : apprentissage entre pairs

¹⁷ Fascicule élaboré par Luc TANDEL, professeur d'anglais, membre du groupe de pilotage initial de l'ALR.

¹⁸ ALR *COACHING HANDBOOK*, p.1 Définitions

¹⁹ ALR *COACHING HANDBOOK*, p.1 Définitions

l'omniprésence de la publicité, l'incitation permanente à la consommation, l'augmentation de la pression de réussir. Il est vrai que les élèves sont aussi touchés par cette évolution, ce qui se manifeste surtout dans leur processus d'apprentissage.

Aujourd'hui les attentes envers les élèves sont énormes. Dès le plus jeune âge, les enfants sont confrontés à d'importantes situations de stress. Que ce soit à l'école, à la maison, ou au club de sport, chaque partie réclame la plus haute attention et met la pression à l'élève de réussir. Il est compréhensible que les jeunes adolescents ne soient pas toujours en mesure de gérer ce stress, d'ailleurs même les adultes se sentent de plus en plus démunis face à l'augmentation de la fréquence des situations de stress au quotidien. Dans ce contexte, les jeunes se retrouvent alors souvent en position d'échec, provoquant des conséquences négatives, qui se font remarquer lorsqu'il s'agit de fournir des résultats concrets et satisfaisants à des moments précis. Il arrive que les élèves apprennent une matière étudiée pour une évaluation sans vraiment essayer de la comprendre, soit parce qu'ils ne savent pas comment s'y prendre, soit parce que c'est leur façon de gérer l'exécution des différentes tâches dans un espace de temps limité. De plus, le savoir étudié en classe n'est pas mis en route de manière autonome par l'apprenant, voilà pourquoi l'ancrage du savoir est restreint. Il s'agit là d'un véritable engrenage avec des répercussions considérables sur l'avenir professionnel de nos élèves. D'ailleurs, les patrons d'entreprise déplorent régulièrement le niveau en baisse de nos élèves et réclament des changements et des réformes à haut niveau. Bien qu'il y ait eu des tentatives de réformes, on constate néanmoins que la situation ne s'est pas amélioré à la base.

Rappelons que dans un contexte idéal, l'élève assemble d'abord un savoir déterminé, qu'il solidifiera par la suite de manière autonome, afin de pouvoir l'employer à bon escient dans une situation quelconque à l'avenir.

À présent, il faut réfléchir de quelle façon on pourrait améliorer la situation à l'école et contrecarrer les influences externes, citées au début de ce chapitre. Sachant que la société dans laquelle nous vivons est marquée par le phénomène de surconsommation, il est d'autant plus important de cultiver des élèves avisés et éclairés. Afin d'acquérir une préparation propice en vue d'un départ dans la vie active, il est alors essentiel pour les apprenants de se constituer un bagage intellectuel développé avec des bases solides.

Il est possible de tenir compte de l'influence des facteurs externes dans le but de s'en servir à des fins utiles pour soutenir le processus d'apprentissage des élèves. Ainsi est-il par exemple intéressant d'intégrer les médias dans les cours afin de susciter un plus grand intérêt chez les jeunes pour la matière enseignée. Concrètement, pour contextualiser une analyse de texte en littérature française, on pourrait envisager une accroche d'introduction sous forme d'une présentation Powerpoint avec des représentations de tableaux d'artistes de l'époque par exemple, ou encore le visionnage d'un ou plusieurs extraits de film en relation avec le sujet à étudier. En effet, on se rend compte que les élèves « accrochent » mieux au sujet lorsqu'ils arrivent à associer du concret (comme par exemple l'image) à l'abstrait.

Toutefois, pour stimuler davantage le processus d'apprentissage des élèves, il est indispensable d'apporter régulièrement un feedback critique par rapport à leurs résultats scolaires aux apprenants. En effet, il est indispensable qu'ils soient conscients de leur situation scolaire à tout moment, même si ce n'est probablement pas toujours le cas dans le quotidien réel des élèves et les raisons sont les mêmes que celles exposées pour les difficultés liées à l'ancrage du savoir²⁰ chez les élèves. Il ne suffit pas de se limiter uniquement aux moments d'évaluation certificative et formative prévus par les horaires et programmes, vu qu'une note, même avec un commentaire rédigé sur une copie d'un devoir, ne renseigne l'élève que sur sa situation à un moment précis de son parcours d'apprentissage. De plus, le laps de temps séparant les différents moments d'évaluation, vient s'ajouter à la nature variée des évaluations²¹ ce qui conduit finalement au fait que l'élève ne sait pas où se situent ses capacités réelles. Ainsi faudrait-il que le feedback soit individualisé et ciblé davantage sur l'évolution permanente des talents et des lacunes de l'élève. La question du comment s'impose d'emblée, surtout dans un contexte scolaire où la contrainte du temps persiste. Dans un premier temps, des entretiens individuels entre l'enseignant et l'élève renseigneraient par exemple sur les difficultés rencontrées dans une matière donnée, puis, dans un deuxième temps, il s'agirait d'encourager l'apprenant dans sa propre recherche d'une solution aux problèmes rencontrés. En effet, l'enseignant peut suggérer des solutions, néanmoins c'est l'apprenant qui prend ses propres décisions et choisit la voie à suivre. D'un autre côté, on constate que le feedback nourrit la motivation de l'élève, lequel se rend compte de la valeur

²⁰ Il s'agit d'une part des difficultés liées à la gestion du temps et des tâches, et d'autre part d'un certain manque d'autonomie chez l'élève.

²¹ La branche du français s'inscrit dans le cadre d'un enseignement par compétences. Ainsi les évaluations portent-elles sur : la compréhension de l'écrit, la compréhension de l'oral, l'expression de l'écrit, l'expression de l'oral. La nature des moments d'évaluation dépend aussi des formes : devoir en classe (volume important de préparation de matière), production notée (volume modéré de préparation de matière), test ponctuel (volume réduit de préparation de matière).

de son processus d'apprentissage grâce à l'intérêt qu'on lui apporte. En fin de compte, il s'agit d'un facteur essentiel qui encourage l'élève à s'orienter vers de nouvelles méthodes d'apprentissage²².

Néanmoins, la mise en place de ce dispositif se trouve confrontée à des difficultés indéniables. D'abord, il y a les effectifs de classe importants réduisant considérablement le temps dont dispose l'enseignant pour proposer un feedback régulier à chacun des élèves de la classe. Ensuite, le volume chargé des programmes d'études imposés par le MEN, ainsi que les moments d'évaluation sous forme de devoirs en classe sur table, des tests écrits ponctuels ou encore des exposés oraux, demandent beaucoup de temps. Dès lors la question se pose si le concept coach constitue une réponse réaliste aux difficultés liées au système scolaire actuel.

Le *coaching*, relevant avant tout du domaine des sports d'équipe, a dorénavant atteint les salles de classe des écoles et lycées en faisant un détour par le monde de l'entreprise. En effet, le phénomène connaît un véritable essor dans la société actuelle, ce qui peut s'expliquer par le besoin grandissant d'aide et de soutien des individus. En fait, si l'on y regarde de plus près, on se rend compte que la recherche continue de solutions adaptées au contexte de la gestion du stress et de l'organisation de la vie professionnelle ou privée, est devenue une tâche quasi intégrée dans le quotidien des individus. Que ce soit dans le domaine du sport, de l'éducation ou encore celui du monde des entreprises, les individus connaissent tous le même sort et se retrouvent dans la même situation de détresse²³. Aujourd'hui, il faut répondre minutieusement aux exigences des instances supérieures, quelles qu'elles soient. Si l'on échoue, on court le risque d'être remplacé rapidement. Alors compte tenu de ces réalités, le coach envisage de préparer et d'augmenter l'efficacité de son « *coachee*²⁴ », en agissant directement sur les méthodes d'entraînement et d'organisation, sans oublier la concentration. De cette façon, il offre des moyens concrets aux apprenants en vue de gérer leur quotidien de manière plus efficace.

Rappelons encore une fois que dans ce contexte, l'instauration d'une séance *coach* hebdomadaire à l'école constitue un projet indispensable, surtout si l'on conçoit que les

²² Cela signifie : si les méthodes employées par l'élève ont mené vers un échec dans la situation d'apprentissage, il sera nécessaire de développer et d'essayer d'autres méthodes pour accéder à un résultat différent.

²³ Exemples de manifestations liées aux situations de détresse : syndrome du *burn-out*, dépression nerveuse, crise d'anxiété, trouble du sommeil, etc.

²⁴ Personne qui demande à un coach de l'entraîner et de l'accompagner.

jeunes d'aujourd'hui sont confrontés aux mêmes exigences élevées que les adultes, avec des emplois du temps surchargés, des entraînements de sport épuisants, des devoirs à domicile à terminer, ainsi que toute autre activité pouvant varier d'un jeune à l'autre.

Vu sous cet angle, le coach représenterait une personne ressource importante à l'école, et constituerait une aide utile pour les élèves. Il accompagnerait les jeunes dans leur processus d'apprentissage tout en les munissant d'outils essentiels pour la gestion de leur quotidien (méthodes d'apprentissage et de concentration, gestion du stress, préparation pour les devoirs, etc.) En somme, il s'agit de promouvoir les compétences transversales²⁵ de sorte à encourager les jeunes à gérer de manière plus autonome leur processus d'apprentissage dans des situations complexes et diversifiées. Pour ceux qui perçoivent une incompatibilité entre le *coaching* et l'autonomie, on pourrait lancer une réflexion autour de la question si savoir où chercher de l'aide à ses problèmes, ne constitue pas non plus une forme d'autonomie.

²⁵ Ici on fait référence aux compétences dites de base, indispensables pour participer à la vie sociale ordinaire.

II. Historique du projet COACH à l'Atert-Lycée Redange

« On ne peut rien enseigner à autrui. On ne peut que l'aider à le découvrir lui-même. »

Galilée

II.1. Projet initial

Le projet initial attribuait une importance non négligeable à l'idée des leçons coach. Concernant l'objectif principal d'accompagner et d'encourager les élèves dans leur apprentissage, Luc TANDEL²⁶ précise à l'occasion d'une interview²⁷ *« qu'au lieu de placer l'élève au centre des préoccupations, c'est son apprentissage qu'il faut mettre en évidence. »* En effet, rappelons que le concept pédagogique de l'ALR ciblé sur l'autonomie des élèves tente de l'institutionnaliser par le biais de pratiques pédagogiques innovantes comme le coach, le plan de travail hebdomadaire ou encore les leçons fola. C'est aussi dans ce contexte que Monsieur Luc TANDEL insiste sur le fait que *« les différentes pratiques ne sont en aucun cas destinées à être isolées les unes des autres, au contraire, qu'il faut les voir comme des éléments complémentaires, formant un dispositif global, efficace dans l'accompagnement pédagogique des élèves dans leur apprentissage. »*

Il est alors intéressant de s'interroger sur le fonctionnement de ces pratiques pédagogiques pour découvrir, par la suite, leur mise en œuvre sur le terrain. Cependant, précisons d'abord le cadre et les conditions dans lesquelles le lycée a ouvert ses portes aux apprenants provenant prioritairement du canton de Redange en septembre 2008. En fait, les classes proposées à l'époque se limitaient aux classes de 7^e, 8^e, et 10^e pour l'EST et VII^e pour l'ES. Il faut donc garder à l'esprit que le public concerné était très jeune, ce qui a probablement engendré des répercussions sur la pratique ainsi que sur l'évolution du projet coach. Au départ, les jeunes paraissaient partiellement désorientés face à l'envergure du projet, d'où la nécessité d'une période d'adaptation. Pour les plus jeunes parmi la communauté scolaire des élèves, s'ajoute l'impact marquant le passage de l'enseignement fondamental vers l'enseignement secondaire, avec tous les changements corrélés: une multitude de nouvelles règles de vie scolaires au quotidien, de nombreuses dénominations singulières telles que « coach », « fola » ou encore « plan de travail », de nouveaux enseignants, d'autres camarades de classe, un effectif de classe plus élevé, un horaire hebdomadaire plus chargé ainsi qu'une communauté scolaire plus âgée. Alors même s'ils

²⁶ Propos recueillis dans le cadre d'un entretien avec Luc TANDEL, professeur d'anglais et membre du groupe de pilotage initial qui a participé à l'élaboration du concept pédagogique du coach à l'ALR.

²⁷ Il s'agit d'entretiens que j'ai effectués dans le cadre de mes recherches pour le présent travail de candidature.

arrivent peu à peu à mieux s'organiser, il ne faut surtout pas sous-estimer les efforts considérables demandés aux élèves dès leur arrivée au lycée. C'est dans ce contexte que les leçons coach démarrent en septembre 2008 à l'ALR.

Chaque semaine, les élèves reçoivent un plan de travail hebdomadaire, imprimé sur une fiche bleue, présentant les différentes tâches à effectuer pour les cours de la semaine suivante, toutes branches confondues. Chaque titulaire inscrit donc les tâches imposées à la classe, grâce à la boîte à outils interne « ALR Toolbox²⁸ », ce qui lui demande à la fois une préparation minutieuse des séquences d'apprentissage ainsi qu'une réflexion anticipée sur les tâches à effectuer par les élèves, y compris les éventuels problèmes rencontrés. Précisons qu'il n'est pas prévu d'ajouter des devoirs à domicile en dehors de ceux imposés par le plan de travail hebdomadaire. Ces tâches peuvent varier de court à moyen, voire long terme, et cela d'une branche à l'autre. Éviter une surcharge de devoirs à domicile, dits « classiques²⁹ », voilà l'idée. Comme le plan de travail est distribué une fois par semaine, les élèves disposent d'une plus grande flexibilité dans l'organisation et la gestion des différentes tâches. En règle générale, l'élève dispose d'un délai de sept jours pour effectuer ses devoirs, contrairement au système classique, où il faut encore terminer ses devoirs à la maison, le soir après une longue journée de cours.

L'horaire hebdomadaire des cours prévoit aussi des plages horaires réservées pour effectuer les tâches du plan de travail à l'école. Il s'agit des leçons fola qui sont organisées dans une salle de classe ordinaire. Elles sont gérées par un enseignant titulaire de la classe dont un des rôles est de veiller à ce que les élèves puissent profiter au mieux de ces leçons pour y effectuer une bonne partie du travail hebdomadaire, surtout les devoirs qui posent davantage de problèmes, comme nous allons l'expliquer un peu plus loin. L'atmosphère de la classe étant très importante, l'enseignant doit veiller à ce qu'elle soit propice au travail afin de permettre aux élèves de se concentrer et de faire des réflexions personnelles de manière posée. Ce n'est pas toujours évident, si l'on pense au fait qu'il y a en moyenne 25 élèves par classe au cycle inférieur, avec des natures et humeurs différant d'un élève à l'autre. Il est évident que cela risque de susciter occasionnellement des difficultés au niveau du silence ou de la gestion de l'atmosphère de travail. Il revient donc au titulaire de faire preuve d'un certain doigté dans

²⁸ Il s'agit d'un outil informatique faisant partie intégrante du fonctionnement du système scolaire de l'ALR. Cet outil a été développé dans le cadre d'un projet d'établissement de l'ALR.

²⁹ Il s'agit des devoirs que chaque titulaire peut imposer à ses élèves pour la leçon suivante.

sa façon de gérer sa classe lors du travail. Cependant, au-delà de sa responsabilité relative au bon déroulement de la leçon, l'enseignant acquiert aussi le statut de personne ressource, épaulant l'élève dans la recherche de solutions aux problèmes et obstacles rencontrés au cours de son processus d'apprentissage. Il ne s'agit pas de donner une solution prête à l'emploi, mais plutôt d'orienter l'élève vers les pistes à exploiter, pour l'amener ainsi à trouver lui-même la clé au problème. Une fois les devoirs terminés, les élèves sont invités à les classer pour qu'ils puissent à tout moment montrer le travail effectué aux titulaires respectifs. Pour aller plus loin, l'élève peut aussi retenir les méthodes de travail et de recherche les plus efficaces pour effectuer le travail et résoudre les problèmes rencontrés dans le processus d'apprentissage.

Voici comment le concept du coach a été présenté aux enseignants en juillet 2008³⁰ :



Pour faciliter l'accès à un aperçu global de l'évolution du processus d'apprentissage de l'apprenant au coach, le projet initial prévoit une sorte de journal d'apprentissage où l'élève note de manière autonome et régulière le temps utilisé pour effectuer les différentes tâches du plan de travail, avec les difficultés scolaires rencontrées au cours de la semaine (p.ex. : degré de difficulté des exercices, densité de la matière étudiée en classe, etc.). Le coach contrôle régulièrement le journal et encourage ses élèves à optimiser leur apprentissage en leur proposant par exemple des solutions sous forme de nouvelles méthodes et techniques d'apprentissage.

Comme nous allons l'expliquer plus loin, ce journal d'apprentissage constitue néanmoins un instrument intéressant pour le coach et marque en même temps un troisième élément clé de la chaîne d'apprentissage propre à l'ALR. Le coach, étant aussi un enseignant-titulaire de la classe, offre aux élèves d'un groupe restreint d'au maximum 6 à 8 élèves, la

³⁰ Source : A. TRAUSCH, Présentation Powerpoint pour la communauté de l'ALR, 2008

possibilité de réfléchir à leur processus d'apprentissage, en les interrogeant sur les techniques et méthodes d'apprentissage utilisées. Cependant bien qu'il soit indispensable, le questionnement doit être complété par l'écoute et l'établissement d'une relation de confiance entre le coach et ses élèves.

Pour chaque leçon coach, les élèves tiennent leur journal d'apprentissage (mis à jour) à portée de main, avec le plan de travail actuel (fiche bleue), ainsi que les tests, les productions notées et les devoirs en classe remis au cours de la semaine, de même que les exercices ayant posé problème dans un des cours hebdomadaires. Il convient de souligner d'emblée que le bon déroulement et l'efficacité d'une séance coach dépendent indiscutablement de la responsabilité et de la motivation des élèves. C'est un véritable défi à relever par le coach s'il compte favoriser l'évolution de ses élèves dans leur processus d'apprentissage. Pour progresser, l'élève doit impérativement s'interroger sur ses méthodes d'apprentissage, ses techniques, ses points forts et faibles. Ce n'est qu'à travers l'autoréflexion que l'élève se rendra lui-même compte de l'existence du problème. Par la suite, il pourra se mettre à la recherche de solutions, seul ou avec son groupe d'élèves. Le journal d'apprentissage forme alors une sorte d'aide-mémoire ou de recueil des traces du parcours d'apprentissage de l'élève, permettant de retracer plus facilement l'évolution de l'élève dans son parcours d'apprentissage. Le coach détient ainsi un moyen qui lui facilite la visualisation des difficultés de l'élève pour ensuite guider ce dernier, le soutenir et l'assister dans ses propres démarches didactiques. Toutefois, il faut noter que les élèves rencontrent surtout des problèmes à verbaliser leurs difficultés scolaires, et c'est là que le journal peut aider et faciliter la communication des idées et réflexions.

En même temps, le coach tient à son tour un journal de bord où il note ses propres remarques et observations au sujet des discussions menées avec son groupe d'élèves. À la fin de chaque semestre, au moment de la préparation des annexes au bulletin³¹ des élèves, ce journal constitue un outil intéressant pour le coach lorsqu'il est amené à rédiger une remarque portant sur le processus d'apprentissage de chaque élève de son groupe.

³¹ Avec l'envoi du bulletin scolaire semestriel, l'élève reçoit une « Annexe au bulletin » propre au concept pédagogique à l'ALR. L'annexe renseigne les parents d'une part sur l'attitude de l'élève face au travail et d'autre part sur son comportement social. Dans ce contexte, il est prévu aussi que chaque coach rédige une remarque pertinente sur l'évolution du parcours d'apprentissage de l'élève.

Le travail du coach avec les élèves est très complexe, comme en témoigne la diversité de ses fonctions. Discernons tout d'abord quatre principaux domaines relationnels dans lesquels évoluent les rôles de l'enseignant-coach :

- relation entre le coach et ses élèves
- relation entre les trois coachs d'une même classe
- relation entre le coach et le régent-tuteur
- relation entre le coach et les parents

Le coach et ses protégés

La relation entre le coach et son groupe d'élèves peut être considérée comme étant très diversifiée, dans le sens où le travail, l'échange ainsi que la communication s'établissent à différents niveaux. La richesse des informations obtenues peut néanmoins varier d'un groupe à l'autre, étant donné que les groupes coach préservent d'abord à chacun des membres son originalité, puis il ne faut pas non plus oublier que ces groupes sont confrontés à des cas et des difficultés différentes au cours de l'année scolaire.

1. *Auditeur* : le coach est à l'écoute de ses élèves et de leurs questions et crée un climat de confiance au sein du groupe afin de favoriser l'échange et la communication entre pairs.
2. *Guide-Assistant* : le coach soutient aussi l'élève dans sa recherche autonome de solutions face à ses difficultés.
3. *Observateur* : le coach observe l'apprentissage des élèves (« observing learning³² ») pour en tirer des conclusions intéressantes afin d'aider l'élève à avancer dans son processus d'apprentissage.
4. *Conseiller* : le coach fait découvrir aux élèves de nouvelles pistes leur permettant de développer de nouvelles stratégies d'apprentissage.
5. *Interlocuteur* : il communique avec les élèves et les incite à partager leurs réflexions avec le groupe afin de thématiser les problèmes et difficultés susceptibles de concerner d'autres membres du groupe.

³² cf. Interview avec Luc TANDEL dans le cadre du présent travail de candidature.

Les coachs : concertation indispensable ?

Afin de garantir une certaine transparence dans le déroulement des leçons coach à travers les différentes classes, il s'avère indispensable que les trois coachs d'une même classe s'engagent à se concerter de manière régulière.

1. Pour optimiser l'échange d'informations entre les coachs, il faut favoriser l'esprit d'entraide. En effet, il ne peut qu'être bénéfique de coopérer au sein d'un même groupe, vu que cela permet de compléter ou encore d'échanger ses idées et réflexions relatives aux leçons coach. En même temps, on dispose ainsi des ressources multiples servant à élargir le pool d'activités et d'exercices à utiliser sur le terrain avec les élèves.
2. Il est aussi important que les concertations se déroulent à des intervalles réguliers, ce qui permet de fixer une sorte d'historique de ce qui a été fait dans les différentes équipes pédagogiques de différents niveaux de classe.
3. Au cas où des ajustements s'avèrent nécessaires, les concertations entre les coachs permettent alors de réagir de manière ciblée et transparente en adaptant le contenu des séances aux besoins et demandes réelles des élèves. Il est aussi envisageable que des facteurs externes engendrent des répercussions sur le contenu des séances, par exemple des événements liés à l'actualité ou bien des événements fixés dans le calendrier scolaire.

En fin de compte, on peut affirmer que ces concertations régulières contribuent d'un côté, à maintenir une certaine transparence au niveau du contenu des leçons coach, tout en préservant, d'un autre côté, l'originalité, le caractère ainsi que la personnalité de chaque enseignant coach.

Echanges utiles entre les coachs et le régent-tuteur

Comparable aux échanges entre coachs, la communication entre le coach et le régent-tuteur s'avère fondamentale puisqu'elle facilite au régent l'accès aux informations importantes concernant l'apprentissage et l'attitude face au travail des élèves de sa classe. Compte tenu des effectifs de classe pouvant aller, dans des cas exceptionnels, jusqu'à une trentaine d'élèves par classe, le régent se trouve face à un véritable défi d'obtenir un aperçu global de l'évolution des élèves dans leur propre apprentissage. Il est alors essentiel pour le

régent de disposer de ressources auxiliaires comme par exemple le coach, offrant des informations utiles pour le régent. Cependant les effectifs de classe ne constituent pas le seul obstacle pour les régents en ce qui concerne l'accès aux informations en question, comme en témoigne aussi la kyrielle de tâches et de responsabilités relatives à la gestion d'une classe, demandant beaucoup de temps au régent, surtout pour les classes de 7^e/VIIe et 9^e.

1. Le régent obtient de la part des coachs un feedback sérieux et fondé sur l'apprentissage des élèves. Vu qu'un coach dispose d'un avantage considérant le nombre limité d'élèves par groupe, il peut obtenir davantage d'informations sur l'évolution des élèves dans leur processus d'apprentissage que le régent.
2. Le coach informe le régent d'éventuels problèmes dépassant le cadre des leçons coach par la nature de leur contenu. Il s'agit par exemple de problèmes liés à la communication entre l'élève et un titulaire de la classe, ou avec des camarades de classe.
3. Le coach peut aussi donner au régent des informations d'ordre général concernant l'apprentissage des élèves, lesquelles se montrent intéressantes à traiter avec l'ensemble du groupe classe.
4. Pour le régent, il est surtout important d'être constamment au courant de ce qui se passe durant les leçons coach parce que c'est à lui qu'advient finalement la tâche d'indiquer le chemin à entamer et de préciser les points à travailler avec la classe, y compris des consignes ponctuelles liées à des contraintes externes.

Le régent reste finalement la personne de référence au sein de l'équipe pédagogique, néanmoins il serait inopportun de négliger l'importance du rôle du coach. En d'autres termes, le coach fait partie intégrante de l'équipe pédagogique et il détient la fonction essentielle d'auxiliaire pour le régent.

Communication avec les parents

À l'ALR, l'échange régulier avec les parents est entretenu grâce aux différents moments prévus dans le calendrier scolaire de l'ALR³³.

1. Même si le coach n'est pas la première personne de contact pour les parents, il détient néanmoins des informations importantes sur le parcours d'apprentissage des élèves, qu'il peut par la suite partager avec les parents. L'objectif visé par ce type de communication est d'optimiser l'évolution des apprenants dans leur parcours.
2. Lors des « Elternsprechtage³⁴ », il peut en même temps soutenir le régent, lorsque celui-ci est pris par les nombreux rendez-vous. Le régent doit pouvoir compter sur l'aide de ses coaches.

Voici un cas de figure idéal, néanmoins la question est justifiée, si les parents profitent réellement de ces offres. En effet, il faut faire la part des choses entre la vision souvent idéalisée des outils et la mise en place sur le terrain. En effet, il arrive parfois que la réalité apporte des contraintes auxquelles on n'avait probablement pas pensé au moment d'élaborer le concept.

D'ailleurs, le destin du journal d'apprentissage évoqué précédemment³⁵ constitue un bon exemple pour illustrer l'existence d'un décalage entre *l'idéal* et le *réel*. En effet, cet outil n'a jamais vraiment réussi à s'ancrer dans les habitudes pratiques des élèves, ni dans celles des coaches d'ailleurs. Peut-être cela demandait-il trop de temps à l'enseignant de contrôler à chaque fois les journaux des élèves, ou peut-être que l'effort administratif était trop important par rapport au résultat obtenu.

³³ Il s'agit d'un calendrier scolaire interne dans lequel sont exposés les événements importants du cours de l'année : réunions avec les parents d'élèves, réunions d'informations générales par classe, etc. (cf. annexe 2, p.97).

³⁴ Il s'agit d'une période de rencontre entre les enseignants et les parents d'élèves, s'étendant sur deux demi-journées, durant lesquelles les enseignants sont disponibles pour des entretiens individuels avec les parents d'élèves. Les entretiens durent 15 minutes chacun et permettent aux parents de se renseigner sur l'évolution de leur enfant par rapport à son parcours d'apprentissage.

³⁵ cf. page 23

La leçon coach initiale organisée autour de deux centres d'intérêts pédagogiques :



1) Peer-learning

Le *peer-learning* constitue une sorte d'aide réciproque qu'entretiennent les élèves d'un même groupe coach en matière de soutien scolaire. Si les devoirs à effectuer posent problème à un ou à plusieurs élèves du groupe, on demande alors à un élève *expert*³⁶, de prendre le rôle de celui qui explique le fonctionnement des exercices à ceux ayant rencontré des difficultés. Le rôle du coach est secondaire, dans le sens où il n'intervient pas directement dans les échanges parmi les élèves. En effet, le coach reste en retrait, supervisant la communication, limitant ses interventions au strict minimum. D'une part, il doit veiller à ce que les élèves ne s'aventurent pas dans des réflexions erronées menant ainsi à des raisonnements inexacts. D'autre part, il doit quand même suggérer des pistes de réflexion au cas où le groupe se trouve face à un blocage et n'arrive plus à surmonter les obstacles de manière autonome. L'intervention du coach vise alors à relancer le processus de réflexion chez les élèves.

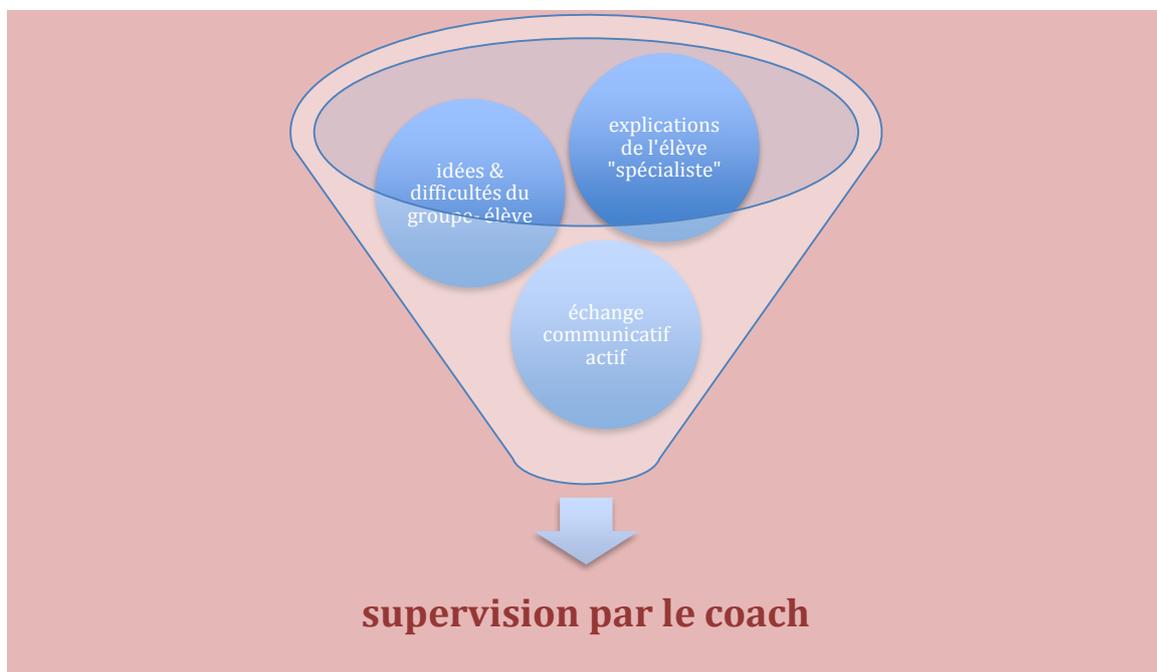
³⁶ Il s'agit d'un élève maîtrisant la matière en question.

Illustrations représentant le fonctionnement du « peer-learning » :

I. Rôle actif des élèves



II. Rôle *passif* du coach



2) Accompagnement de l'apprentissage

L'accompagnement de l'apprentissage prévu par le modèle coach initial sert à encourager l'élève à développer ses compétences au niveau de l'autoréflexion et de l'autogestion par rapport à son apprentissage. Dans ce contexte, le rôle du coach est plus actif, même si l'objectif primaire reste toujours de mettre en avant l'apprentissage et les réflexions de l'élève. Idéalement, ce sont les élèves qui manifestent un intérêt particulier pour un sujet traité en cours, et qu'ils aimeraient approfondir en petit groupe avec leur coach. Un autre cas de figure prévoit que les leçons coach soient sollicitées par les élèves ou même par un titulaire de la classe, afin de travailler sur des méthodes didactiques pratiquées dans les cours. On peut considérer alors l'entraînement aux différentes méthodes pendant les leçons coach comme un avantage puisqu'on travaille de manière très ciblée sur les méthodes alors qu'en cours l'accent est plutôt mis sur la matière enseignée. Le rôle du coach est alors de guider et de canaliser les idées et réflexions des apprenants afin de leur permettre d'avancer, de progresser dans leur apprentissage grâce à leurs propres moyens.

Aussi doit-il inciter les membres du groupe à s'interroger sur leur propre apprentissage, sur leurs points forts et leurs points faibles, même s'il est encore très difficile pour les plus jeunes à faire ce genre de réflexion. Il est vrai que beaucoup d'élèves de 7^e n'ont pas encore l'habitude de formuler, de verbaliser les problèmes scolaires, ni les difficultés rencontrées dans leur parcours d'apprentissage, vu qu'ils n'ont pas eu besoin de le faire auparavant. D'un côté, ils n'ont pas encore développé les capacités cognitives nécessaires à cette démarche et de l'autre, ils ne prennent pas forcément conscience de l'intérêt et de l'apport positif de cette activité par rapport à leur propre parcours. Le coach peut alors intervenir et proposer aux élèves certaines techniques ou pistes de réflexion pour les amener peu à peu vers plus d'autonomie dans l'autoréflexion.

Pour ce faire, rappelons que le projet initial prévoyait un journal d'apprentissage³⁷, qui devait permettre de garder une trace écrite du processus d'apprentissage de l'élève.

³⁷ cf. note 15 page 14

En théorie, le déroulement d'une leçon coach ciblée sur l'accompagnement de l'apprentissage se constitue de la façon suivante :

- **Avant la séance coach**

L'élève inscrit brièvement les principaux titres de la matière étudiée en classe au cours de la semaine précédente dans son journal, y compris celle des devoirs en classe et productions notées. Ensuite, il note les difficultés qu'il a rencontrées avant de réfléchir à des pistes qui susceptibles de mener vers de possibles solutions aux problèmes.

- **Pendant la leçon coach**

Le coach demande à chacun des élèves du groupe de présenter oralement ses notes du journal d'apprentissage et décide en fonction des demandes et besoins des élèves, de la démarche à suivre.

- a) Dans le cas d'un problème commun à tous les élèves, le coach propose au groupe de travailler ensemble pour trouver une solution.
- b) Dans le cas de plusieurs problèmes isolés, le coach propose alors aux élèves de travailler en sous-groupes dits *peer groups*. Ainsi y a-t-il à chaque fois un ou deux élèves *experts* qui expliquent la matière en question aux autres élèves du groupe afin de les aider.

- **Après la leçon coach**

Le bilan de la leçon coach est réalisé par le coach lui-même. C'est à ce moment-là qu'il peut inciter les élèves à organiser des entrevues avec les enseignants titulaires de la classe³⁸ pour éventuellement approfondir des sujets et résoudre des problèmes qui n'ont pas pu être traités en classe, faute de temps. Il est également important de rappeler les points essentiels sur lesquels les élèves ont travaillé durant la leçon coach. On peut aussi envisager que le coach donne un travail pour la séance suivante, par exemple sous forme de recherche, de rédaction d'idées, etc.

³⁸ L'élève entreprend lui-même les démarches nécessaires pour obtenir les informations et explications relatives aux contenus des cours, en parlant par exemple au titulaire de la branche concernée, ou encore à une personne ressource, externe à la communauté scolaire.

II. 2. Problèmes rencontrés

Pourtant sur le terrain, la mise en œuvre concrète du concept coach s'est avérée alambiquée pour de multiples raisons. En effet, il ne faut pas oublier qu'entre la phase d'élaboration théorique d'un projet et la phase de réalisation finale, on risque probablement de rencontrer des imprévus de types différents, qu'il faudra affronter de manière adéquate afin de ne pas mettre en péril la réussite globale dudit projet. Dans le contexte du projet coach, les facteurs des ressources humaines et des contraintes logistiques interviennent en tant que premiers obstacles auxquels le concept coach s'est heurté.

Il est évident qu'un historique précis et complet constituerait une aide considérable pour retracer et analyser l'évolution du projet depuis sa naissance jusqu'à aujourd'hui. Toutefois, un tel historique n'existe pas. S'agit-il d'un simple oubli ? N'y avait-il tout simplement pas assez de ressources (humaines) pour recueillir et gérer les informations nécessaires ? Interrogeons-nous quelques instants sur cette énigme.

Comment alors expliquer cette *absence* de l'historique ? Même s'il est difficile de reconstituer de manière précise et vérifiée cette absence d'un historique, on peut mettre en évidence plusieurs facteurs clé qui expliquent en partie cette évolution.

- ❖ Au départ, il a été omis de désigner une personne responsable du feedback, censée veiller à ce qu'il y ait une trace écrite des expériences concrètes sur le terrain et des ajustements faits suite à ces expériences.
- ❖ Ensuite, il n'y a pas non plus de trace écrite de ce qui a été fait dans chaque classe, dans chaque groupe coach. Vu qu'il n'existe aucun plan de progression détaillé, ni de matériel prêt à l'emploi, il est très difficile de vérifier si les leçons coach des différents titulaires suivaient, et suivent d'ailleurs, toutes une même ligne de conduite. Comment pourrait-on l'examiner ? En instaurant un outil informatique qui permettrait d'inscrire les contenus considérés comme « obligatoires » ? En vérifiant systématiquement les livres de classe ? Cela représenterait certes une entreprise assez envahissante, cependant, peut-être qu'on devrait reconsidérer certains de ces aspects dans la recherche de solutions d'optimisation du projet coach.

- ❖ L'hétérogénéité des leçons coach constitue un autre facteur entravant de manière considérable la possibilité de retracer *a posteriori* un historique précis et exhaustif. Considérant la diversité des personnalités, on peut en déduire qu'il existe autant de types de leçons coach qu'on rencontre d'enseignants coach. En effet, chaque coach dispose de sa propre méthode de travail ainsi que de son interprétation individuelle du projet.

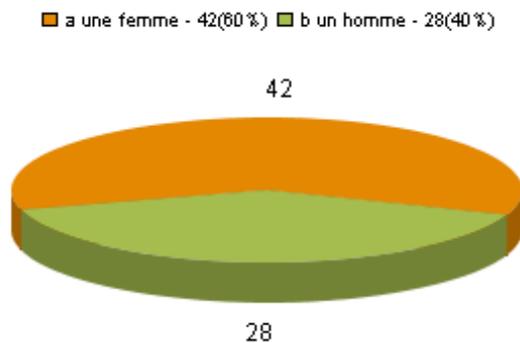
On remarque alors les difficultés de donner un aperçu global de ce qui a été réalisé durant les leçons coach sans disposer de traces écrites à l'appui. Dès lors il a fallu trouver un autre moyen pour accéder aux contenus réels des séances ainsi qu'aux appréciations critiques des différents acteurs du concept coach.

C'est alors dans ce contexte que j'ai lancé une première approche, datée de juin 2011, en menant des interviews individuels, selon un horaire³⁹ fixé au préalable, avec des enseignants et des élèves de l'ALR. Au cours de ces entretiens, chaque intervenant a présenté les remarques relatives à son expérience personnelle avec le projet coach. Les informations orales ainsi récoltées m'ont aidée par la suite dans mes propres réflexions sur l'optimisation du concept coach. En plus de ces témoignages verbaux, les enseignants ont répondu à un questionnaire⁴⁰ en ligne, fournissant là aussi des informations intéressantes pour l'appréciation du coach. Déjà le taux de participation élevé⁴¹ confirme l'idée que le concept coach constitue un sujet controversé, qui attire l'attention des enseignants et anime les débats. La répartition des genres au sein du groupe de participants est marquée par une légère tendance féminine (cf. graphique A). Cette disproportion est néanmoins principalement due au fait qu'en 2011, l'ALR occupait un taux plus élevé de personnel enseignant féminin que de personnel masculin.

³⁹ cf. annexe 3, p.99

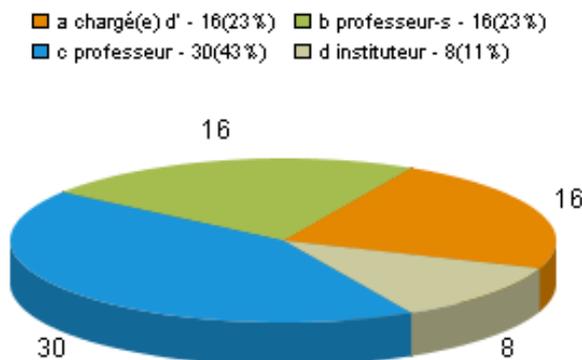
⁴⁰ Intégralité des résultats du sondage (cf. annexe 4, p.101)

⁴¹ Au total il y a eu 70 questionnaires validés sur un nombre total de 108 enseignants occupés à l'ALR en 2011.



graphique A

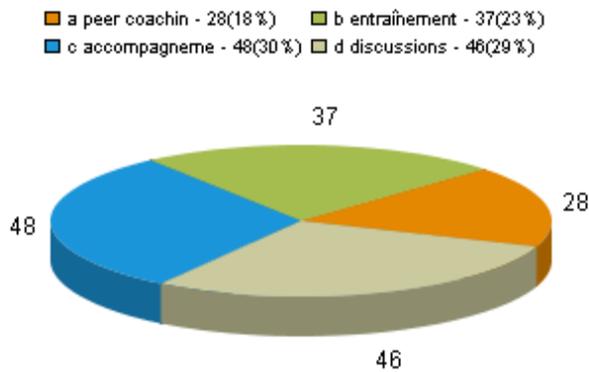
Ensuite, il est encore intéressant de relever les statuts variés des enseignants participant aux questionnaires : instituteurs, professeurs, professeurs-stagiaires et chargés d'éducation. Ainsi cela m'a-t-il permis d'obtenir des réflexions plus nuancées sur le coach, étant donné que cette diversification prend en compte différents facteurs relatifs aux statuts des enseignants et de leurs élèves (graphique B).



graphique B

Maintenant si l'on se fie aux résultats obtenus du sondage effectué, on peut dire globalement que l'idée du coach n'est appréciée que sur le plan théorique, étant donné que sa complexité dans la mise en pratique tend à décourager les enseignants sur le terrain. Dans la même voie s'inscrivent les réponses aux questions 11 et 12 : 71% contre 14% des participants considèrent la pédagogie du coach comme étant utile alors que 41 % contre 30% des participants sont d'avis que les leçons coach ne sont pas efficaces. À nouveau, il semble y avoir un certain décalage entre la théorie et la pratique. Ensuite, lorsqu'on a demandé aux enseignants s'ils étaient prêts à reprendre un groupe coach pour l'année scolaire 2011-2012, 47% des participants ont répondu par NON contre 53% OUI.

Le malaise du coach se traduit en partie par une attitude hésitante face au coach. Il n'est pas satisfait de son travail, il ne connaît qu'un descriptif sommaire de ce qui est attendu de lui et il ignore les objectifs à viser. D'ailleurs, les réponses des participants concernant la question portant sur le choix du contenu des leçons coach, confirme l'idée que les enseignants se tournent plutôt vers les contenus auxquels ils sont habitués, comme par exemple l'accompagnement de l'apprentissage ou encore les discussions en petits groupes (graphique C).



graphique C

En fin de compte, on pouvait y voir un signe précurseur d'un mouvement de distanciation progressif par rapport au projet coach à l'ALR. Pour approfondir l'analyse de l'évolution du coach, j'ai essayé d'illustrer la situation telle qu'elle s'est présentée en 2011 en m'appuyant sur les propos recueillis lors des entretiens avec les élèves et les enseignants évoqués un peu plus tôt, ainsi que sur les remarques et résultats obtenus à travers les questionnaires en ligne.

A) Les aspects négatifs

❖ *Les enseignants*

Doutes et flou :

Pour les membres du G17⁴², qui ont été à la fois témoins de l'évolution et participants de l'élaboration du concept, les idées et objectifs du projet ont pu paraître clairs et transparents. En revanche, pour les « nouveaux », notamment les enseignants chargés d'un groupe coach dès la rentrée 2008, le concept laissait place à de nombreux doutes et interrogations. Les informations dont disposaient les enseignants du terrain étaient incomplètes ou imprécises comme par exemple celles par rapport aux objectifs visés ou encore aux méthodes à employer. Il faut dire aussi qu'il restait par moment difficile de comprendre le lien entre les différents concepts du projet de l'ALR et de garder en tête le fil conducteur. Dans ces conditions, il n'était pas évident de revêtir le rôle d'un coach alors qu'on ne disposait ni de l'expérience, ni du savoir-faire nécessaire en la matière.

Incertitudes :

Une des conséquences issues du flou évoqué à l'instant consistait dans un sentiment d'incertitude chez le coach. Ne sachant pas concrètement vers quels objectifs se diriger avec les élèves, il était difficile pour le coach de mettre en place des séances présentant une ligne de conduite précise. Quand on a posé la question s'il était facile d'organiser les leçons coach, 55 % des personnes interrogées⁴³ ont répondu par NON. D'abord il fallait définir ces « lignes de conduite » avant de constituer une base de données avec du matériel qu'on pouvait ensuite mettre en œuvre avec les élèves. Rappelons que l'ensemble du projet pédagogique constituait un véritable défi avec sa panoplie de concepts satellites qui débutaient tous au même moment, chacun censé fonctionner de manière idéale afin de minimiser les risques d'un échec. En fin de compte, l'envergure de ce projet a montré qu'on a accordé davantage de temps et de travail à certains concepts, comme par exemple celui du plan de travail hebdomadaire, vu qu'ils étaient considérés comme prioritaires à l'ALR. Ceci étant dit, la hiérarchie des concepts liés au projet a été mise en place par le groupe de pilotage. Précisons qu'il n'était pas question de favoriser tel ou tel concept par rapport à un autre. En effet, il s'agissait plutôt de veiller à

⁴² Abréviation : groupe de pilotage composé de 17 membres (cf. note 4 p.10).

⁴³ Question 7 du questionnaire en ligne (cf. annexe 4, p.104).

encourager l'évolution et la progression optimale de l'ensemble du projet. En d'autres termes, le concept du coach n'était pas prioritaire à ce moment-là.

Mise en question :

Parallèlement aux incertitudes s'est instaurée une sorte de frustration parmi les coachs. Il manquait des résultats, en d'autres termes des preuves concrètes de l'impact des leçons coach sur l'apprentissage des élèves. Ainsi l'évaluation de l'efficacité des séances coach s'avère difficile à mettre en place sans indicateurs. Rappelons encore une fois que 71% des enseignants coach interrogés pensaient que le coach était bel et bien utile alors que 30 % seulement le considéraient comme efficace. Les premières remarques critiques face au concept coach voyaient le jour ; il était mis en question.

❖ *Les élèves*

Réticence :

Les élèves aussi ont eu du mal à comprendre les objectifs concrets des leçons coach, ce qui a engendré des conséquences non négligeables pour l'avenir du concept. Si un élève ne voit pas l'intérêt personnel que lui apportera une réflexion sur son apprentissage, il risque d'être démotivé assez vite par le concept. Dès lors on peut considérer deux types d'élèves.

D'un côté, il y a l'élève qui ne rencontre pas de véritables difficultés dans son parcours d'apprentissage. Il est assez autonome et souvent, ce type d'élève est bien encadré à domicile avec à ses côtés au moins une personne ressource à disposition. L'élève ne voit pas forcément l'intérêt du coach, puisqu'il dispose d'autres moyens pour gérer son apprentissage. Pour lui, la leçon coach est parfois considérée comme une « perte de temps », qu'il pourrait par exemple plutôt investir dans une leçon folle pour faire ses devoirs et gagner ainsi de précieux moments pour ses loisirs.

De l'autre côté, il y a le type d'élève qui rencontre de nombreuses difficultés dans son parcours d'apprentissage. Lui aussi a tendance à s'opposer au coach. Il est possible que l'apprenant ne sache tout simplement pas participer activement aux discussions concernant son propre apprentissage parce qu'il lui manque les moyens sur le plan verbal. Jusque-là, la métaréflexion ne fait pas partie de la pratique des apprenants, étant donné qu'ils n'ont pas

encore développé les stratégies relatives aux fonctions cognitives en question. La verbalisation des difficultés et problèmes rencontrés en matière d'apprentissage consiste un problème complexe à part. Voilà pourquoi les groupes d'élèves hétérogènes rencontrent des problèmes lorsqu'il s'agit de comprendre et de suivre l'objectif visé des réflexions que le coach leur demande de mener.

Conséquences :

Certains élèves commencent à déranger les cours, soit parce qu'ils ne voient aucun intérêt dans les leçons, soit parce qu'ils ne disposent pas d'assez de motivation pour faire évoluer leur processus d'apprentissage. Ces élèves cherchent à évoquer des excuses pour ne pas parler de leur apprentissage, optant ainsi pour la stratégie « de toutes façons cela ne sert à rien ». Il est intéressant aussi de relever que les apprenants évoquent souvent qu'ils sont frustrés de ne pas voir de résultat concret à l'issue des réflexions menées en groupe.

Quant au coach, il risque de ressentir par la suite une sorte de malaise, s'il ne dispose pas d'objectif concret à atteindre. Dans les interviews, on a pu comprendre clairement que les élèves appréciaient quand même que le coach leur propose aussi des objectifs concrets et compréhensibles. Dans ce cas, il y a moins de réticence puisque les apprenants voient un véritable intérêt à participer activement dans le groupe. Seulement, ils continuent à s'opposer à l'exercice de métaréflexion et aux discussions. Alors, il incombe au coach de veiller à ce qu'il suive avec son groupe une ligne de conduite claire et transparente pour inciter ses élèves à la participation active. Sinon le risque persiste que les discussions, initialement destinées à encourager le processus d'apprentissage et à stimuler la métacognition de la part des élèves, ne se métamorphosent en une séance de doléances ou pire encore, en une séance d'attaques verbales voire diffamatoires contre des professeurs ou des camarades de classe. À cause de ce phénomène, les professeurs se retrouvent parfois dans des situations pénibles comme par exemple si malgré eux, ils ont entendu des critiques par rapport à des collègues de travail. En effet, il est inapproprié d'évaluer voire de juger des collègues de travail sur la base de commentaires provenant des élèves, sans oublier que cela mène inévitablement à des conflits entre les enseignants. Il s'agit là d'une véritable source de détérioration de l'atmosphère de travail.

Maintenant si l'on considère globalement les informations recueillies à l'occasion des interviews, on peut discerner certaines tendances qui se confirment puisqu'elles ont déjà été évoquées à un autre moment d'évaluation du projet coach, notamment lors de la journée

pédagogique au *Château de Fischbach* à Clervaux en 2010. Néanmoins, mis à part les tendances négatives évoquées dans les paragraphes précédents, on a aussi souligné les effets positifs du concept coach, comme par exemple l'existence d'un rapport privilégié entre le coach et ses apprenants, ou encore la taille réduite des groupes coach.

Alors pour avancer dans la recherche d'éléments susceptibles de contribuer à la reconstruction de l'évolution du projet coach, voyons de plus près les réflexions faites à Clervaux.

Cette journée pédagogique marquait l'occasion de sonder le terrain afin d'établir une première tentative d'évaluation du concept général de l'ALR, sous forme d'une séance de feedback. L'ensemble du personnel enseignant a été réparti en plusieurs groupes de +/- 8 personnes pour favoriser l'échange des idées et expériences faites à l'Atert-Lycée Redange au cours des premiers mois. Les discussions portaient surtout sur les différents concepts pédagogiques : fola, coach, le plan de travail hebdomadaire, etc. Les membres du G17 ont profité de l'occasion pour exposer et réexpliquer les visions initiales, les attentes placées dans les différents concepts, ce qui a permis à la fin du compte de générer des discussions intéressantes avec un échange de points de vue entre les *anciens* et les *nouveaux*.

À cette époque-là, l'appréhension des enseignants face au concept du coach, qui se traduisait d'ailleurs par des réflexions pointant surtout du doigt ce qui n'allait pas, les amenait à demander davantage de précisions. Il s'est avéré une fois de plus qu'il restait beaucoup trop de questions sans réponse, surtout en ce qui concernait les fonctions et les tâches du coach ainsi que le rôle des élèves. Néanmoins, malgré ces voix critiques, le coach a aussi fait ses preuves, comme en témoignent les propos évoqués ci-après.

B) Les aspects positifs

Un atout indiscutable du coach reste la relation de confiance qui s'établit entre le coach et son groupe restreint d'élèves (6-8). Au départ, l'on s'est interrogé sur la stratégie à adopter pour constituer les différents groupes coach afin de favoriser le bon fonctionnement de ces groupes. On voulait créer une atmosphère propice à la création de liens de confiance entre les différents membres du groupe et le coach. Cependant, on s'est assez vite rendu compte que constituer des groupes efficaces n'était pas chose facile. Fallait-il opter pour des groupes fixes ou flexibles, devait-on former des groupes en considérant les profils des élèves ou organiserait-on les groupes selon l'ordre alphabétique ? Tant de questions qu'à la fin du compte, la plupart des coaches se sont orientés vers la seconde option. La tentative de dégager les profils des élèves s'est avérée beaucoup trop complexe, étant donné qu'il n'y avait pas de véritable apport positif perceptible à court terme, alors que l'ordre alphabétique permettait de constituer les groupes de manière beaucoup plus simple et rapide. Le fait de former des groupes fixes permettent d'ailleurs au coach de mieux connaître ses élèves et de suivre l'évolution de leur processus d'apprentissage de plus près, que s'il ne les voit à l'œuvre que dans le cadre des leçons habituelles⁴⁴.

⁴⁴ Rappelons que le coach est en même temps titulaire de la classe dans une des spécialités figurant dans les horaires et programmes.

II.3. Premières adaptations du projet

En raison des réflexions critiques émises par les principaux acteurs concernés sur la mise en œuvre du projet coach dans le cadre du sondage effectué⁴⁵, il a été décidé d'introduire une sorte de programme pour le cycle inférieur ES/EST à base de modules pour la rentrée scolaire 2011-2012⁴⁶. Grâce à ces modules, le coach disposerait d'une sorte de ligne de conduite fixe, en d'autres termes d'un *fil rouge*, avec des objectifs concrets ainsi que du matériel accessible sur la plateforme de l'« ALR Toolbox » tout en réservant une part d'autonomie à l'enseignant coach pour individualiser ses leçons selon les besoins et attentes de son groupe d'élèves. De cette manière, les élèves y verraient plus clair, étant donné que dorénavant le flou durant les moments d'autoréflexion ou de discussion seraient complétés par des activités pédagogiques concrètes, ciblées sur les méthodes d'apprentissage et des objectifs plus transparents.

Dès lors, le nouveau programme coach prévoyait un dispositif non plus construit à base de deux⁴⁷ mais de trois centres d'intérêts pédagogiques:

Coach		
peer-learning (1)	accompagnement de l'apprentissage (2)	Nouveau ! variation des méthodes (3)

Comme le « peer-learning » et « l'accompagnement de l'apprentissage » ont déjà été présentés dans le chapitre I.1.⁴⁸, nous allons nous concentrer à présent sur le point de « la variation des méthodes » initié par Madame Liana KANG et Monsieur Gene BINDELS, tous les deux enseignants à l'ALR depuis 2008. À partir de l'année scolaire 2010, les deux enseignants ont tenté d'élaborer un outil de remédiation pour relancer le concept et augmenter la motivation des enseignants coach. Dans ce contexte, un volet intitulé

⁴⁵ cf. annexe 4, p.101

⁴⁶ Preprint (cf. annexe 5, p.109)

⁴⁷ p.29

⁴⁸ pp.29-32

« Methodentraining ⁴⁹ » a été introduit. Aider les enseignants à « affronter » le défi des leçons-coach dans de meilleures conditions en leur fournissant des idées et du matériel, voilà l'objectif visé par l'adaptation du dispositif initial. Vu que le coach dispose d'une unité hebdomadaire de 45 minutes, l'idée de consacrer ce temps à l'entraînement de différentes méthodes d'apprentissage comme par exemple apprendre à faire une recherche pour un exposé, ou à réaliser une affiche thématique sur un sujet traité en classe paraissait intéressante. En outre, il s'agissait de s'exercer aux techniques de présentation courantes au cycle inférieur ES/EST, comme par exemple la présentation d'un exposé oral ou encore la conception d'une présentation PowerPoint. De cette façon, les titulaires des branches pouvaient déléguer au coach les tâches liées à l'entraînement des compétences transversales, et cibler leur propre enseignement sur les compétences spécifiques liées à la branche enseignée.

Or, le groupe de travail⁵⁰ en charge de l'élaboration d'un programme ainsi que d'une banque de données, complétée par du matériel didactique prêt à l'emploi, était pris de court. Il ne faut pas oublier que ces enseignants ne disposaient que des deux mois de congé d'été pour effectuer ce travail d'envergure et que leur investissement était strictement bénévole. Voilà pourquoi il n'a pas pu fournir toutes les aides attendues par les enseignants coach pour la rentrée scolaire 2011. Néanmoins, même si le contenu de la banque de données restait sommaire, on disposait au moins d'une base de données susceptible d'être complétée par les enseignants coach avec leurs propres activités et idées pour les séances coach.

Toutefois, il faut préciser que les changements effectués dans le contexte de la campagne de revalorisation du coach ne se limitent pas uniquement aux plans didactique et pédagogique. En effet, en 2011, le ministre de l'Éducation nationale de l'époque a donné son accord pour élever le coefficient de l'indice de rémunération des leçons coach de 0,45 à 0,90 par unité prestée. Il est évident que cette initiative a trouvé un accueil favorable auprès des enseignants, enfin satisfaits que leur travail et leur engagement soient reconnus et honorés à juste titre.

⁴⁹ Il s'agit de la variation des méthodes.

⁵⁰ Ce groupe de travail bénévole était constitué de trois enseignants de l'ALR : Gene BINDELS, Liana KANG et Martine KLEES.

En résumé, les premières adaptations du dispositif initial ont mené à deux principales améliorations, non seulement pour les élèves mais aussi pour les enseignants.

D'un côté, grâce à l'introduction du troisième pilier pédagogique, les élèves parviennent maintenant à développer leurs compétences transversales dans un environnement plus calme que dans leur classe, vu qu'il n'y a qu'un tiers du groupe classe, ce qui réduit considérablement les situations de stress pour les apprenants. En plus de cela, chaque élève dispose ainsi de l'occasion de s'entraîner aux différentes méthodes didactiques de manière exclusive, c'est-à-dire sans devoir affronter la difficulté supplémentaire de suivre et d'assimiler la matière et le contenu liés à la branche enseignée des leçons dans l'horaire normal. Il peut par ailleurs profiter des talents et compétences de ses camarades de classe, dans le sens où il détient la possibilité de les solliciter lorsqu'il rencontre des difficultés ponctuelles dans un exercice précis ou des questions d'ordre général dans une branche fondamentale ou complémentaire de l'horaire. Dans ce cas, les élèves du groupe coach forment une cellule de soutien et d'entraide qui encourage et fait progresser un camarade en difficulté, ce qui constitue un véritable apport positif.

Du côté des enseignants des branches intégrées dans les horaires et programmes de l'enseignement secondaire luxembourgeois, les ajustements effectués au niveau du concept coach contribuent à améliorer le bon déroulement des cours spécifiques. En effet, la mise en œuvre des méthodes didactiques est considérablement simplifiée, vu que les élèves ont l'occasion de s'entraîner et de se familiariser avec ces méthodes de manière ciblée pendant les séances coach. De cette façon, les enseignants des branches fondamentales et complémentaires peuvent se consacrer principalement à l'enseignement spécifique de leur branche. De cette façon, les enseignants peuvent approfondir les sujets abordés dans leurs cours, au lieu d'investir la majeure partie de leur temps à l'enseignement des méthodes. Ceci constitue un avantage pour les enseignants de manière générale, surtout pour ceux qui ne disposent que d'un nombre limité d'unités hebdomadaires.

Retenons alors que, malgré le caractère incomplet des ajustements effectués en 2011-2012, il s'agit ici d'une première étape essentielle du processus d'optimisation du concept coach. En d'autres mots, il est primordial d'investir encore davantage de travail, de moyens, de temps et surtout d'énergie dans ce projet.

II.4. Premières conclusions

Avant de passer à l'étape suivante au cours de laquelle seront présentés les changements effectués au sujet de la mise en œuvre des séances coach pour la rentrée scolaire 2014-2015, récapitulons les principaux points qui se sont avérés intéressants jusqu'à présent:

- **La relation entre l'élève et le coach est renforcée** pour les raisons évidentes exposées dans les pages précédentes. Vu le nombre limité d'élèves par groupe coach, le coach dispose davantage de temps à consacrer à chacun de ses élèves. De même, on peut retenir qu'il peut à la fois organiser les 45 minutes d'une séance de manière optimale pour être à l'écoute de ses élèves ainsi que pour leur donner un retour critique relatif à leur travail scolaire. En plus, il les guide dans leur parcours d'apprentissage afin d'encourager une évolution positive dans les démarches et le développement de stratégies, il tente de motiver continuellement les élèves à persévérer dans leurs efforts et à rechercher des pistes nouvelles à exploiter pour atteindre les objectifs scolaires qu'ils se sont fixés. Cette démarche contribue entre autres à renforcer non seulement la confiance des élèves par rapport au petit groupe mais aussi la confiance en soi de chacun des membres du groupe. Voici donc déjà des arguments essentiels à prendre en compte pour maintenir l'intégration du coach dans l'horaire au cycle inférieur à l'ALR. Il serait risqué de les sous-estimer étant donné qu'ils constituent des éléments indispensables dans le combat de la prévention du décrochage scolaire, désigné comme prioritaire par le ministère de l'Éducation nationale depuis 2003⁵¹.

- **Le coach dispose de moyens divers pour encadrer les élèves** : mis à part les discussions en grand groupe, il détient la possibilité d'engager des entretiens individuels ou encore d'organiser des sous-groupes parmi lesquels seront discutés les problèmes et obstacles rencontrés dans le parcours d'apprentissage. L'objectif pédagogique principal étant à chaque fois le même : la recherche active de solutions aux problèmes liés au processus d'apprentissage. De cette façon, la qualité des discussions est nettement améliorée, le contenu des débats se focalisant dès à présent sur des réflexions dans le domaine de la métacognition, motivant ainsi les apprenants à s'interroger sur leur propre processus du savoir. Cet aspect permet finalement au coach d'obtenir une meilleure vue d'ensemble de l'évolution de ses

⁵¹ www.men.public.lu/fr/actualités/grands-dossiers/enseignement-secondaire-secondaire-technique/prevention-decrochage/index.html

apprenants, étant donné que les idées et remarques faites pendant ces moments d'échange sont continuellement mises en question, puis approfondies par le groupe. Le rapport temps-élève a tout simplement été optimisé.

- Parallèlement à cet effet, **une double base de confiance est créée** : une fois la relation de confiance instaurée entre l'apprenant et le coach, elle est renforcée petit à petit, au fil des séances. Après la première prise de contact, des liens se créent entre les différents acteurs du groupe coach, on apprend à se connaître. Dès lors, le travail régulier et continu au sein du groupe coach encourage et nourrit de façon permanente cette relation. L'approfondissement de la relation de confiance entre les élèves constitue un avantage supplémentaire. En effet, les apprenants sont moins réticents à faire part de leurs difficultés scolaires et des problèmes rencontrés dès qu'ils se sentent à l'aise dans le groupe. Ils ont tendance à s'ouvrir davantage, ce qui simplifie ensuite la recherche de solutions adaptées à leurs besoins parce qu'en se rendant compte de leurs lacunes, ils sont plus motivés à découvrir des méthodes, des moyens pour surmonter leurs difficultés. N'oublions pas que pour ces jeunes adolescents, il s'agit là d'un véritable défi, que certains affrontent avec beaucoup de respect, parfois même de l'anxiété. En effet, il n'est pas évident pour eux d'avouer leurs faiblesses face à la pression de réussir, surtout par rapport au système d'évaluation luxembourgeois, invitant les apprenants malgré eux à comparer leurs performances scolaires à travers les notes obtenues lors des moments d'évaluation certificative. Il se peut alors que l'esprit de compétition positif et motivant entre les apprenants vire rapidement à une sorte d'esprit de rivalité, défavorable au développement social de la cohésion du groupe classe. À nouveau, rappelons que les petits groupes du coach constituent clairement un avantage par rapport au groupe classe intégral, favorisant ainsi le maintien de la relation de confiance entre les élèves.

- Depuis les premiers ajustements effectués, on peut aussi constater certaines **améliorations au niveau du déroulement des leçons coach**. Leur préparation a été facilitée dans la mesure où l'on a mis à la disposition du coach du matériel didactique, des propositions de séquences à effectuer avec les apprenants sur la « Toolbox » de l'ALR, dans la rubrique *Coach*. De cette façon, le temps de préparation peut être réduit, étant donné que l'accès au matériel adapté est simple et rapide. En plus de cela, chaque coach peut télécharger ses propres idées de cours ainsi que le matériel qu'il a élaboré lui-même pour ses cours, ce qui permet de compléter en permanence la collection d'exercices et de fiches de travail pour l'ensemble des coaches.

- Grâce à cette évolution du concept coach, **la philosophie ainsi que les objectifs sont devenus plus évidents** pour les enseignants ayant soutenu le concept en dépit des nombreux doutes et voix critiques des collègues de travail. La concrétisation des objectifs pédagogiques grâce au programme modulaire a contribué au fait que les enseignants ne se sont en aucun cas laissé décourager par les obstacles rencontrés au cours des années précédentes. Par ailleurs, malgré l'absence de résultats concrets, mesurables à court terme, on peut constater les premiers signes d'un changement. En effet, étant donné que l'organisation des modules prévoit de développer entre autres les compétences transversales des apprenants, cela permet aux enseignants des branches de profiter immédiatement du travail préliminaire effectué lors des séances coach et d'investir aussitôt plus de temps à l'enseignement de leur spécialité.

En revanche, il faut dire qu'il reste encore des obstacles persistants à surmonter afin d'optimiser le coach.

- Tout d'abord, **l'absence d'un programme coach unique** pose problème à plusieurs niveaux. D'abord l'enseignant investit beaucoup de temps dans l'organisation de ses propres séquences et unités. Ensuite, il doit se mettre d'accord avec les deux autres coachs du même groupe classe afin de synchroniser leurs contenus. Ceci pose problème au niveau de la gestion et de l'organisation pour fixer des réunions régulières. Puis il y a encore les répercussions négatives pour les élèves, étant donné que sans programme unique valable pour toutes les classes d'un même niveau, ils ont tendance à comparer les contenus de leçons coach parmi les différentes classes et risquent de se sentir désavantagés par rapport aux élèves d'un autre groupe.

- À partir de ce moment, il arrive que **les apprenants perdent de vue le sens et surtout les avantages du coach par rapport à leur parcours d'apprentissage individuel**. Par conséquent, ils prennent le coach à la légère et ne s'investissent pas assez dans leur travail de réflexion pour pouvoir profiter des bienfaits.

Ainsi on voit apparaître les limites réelles de ce concept pédagogique ambitieux, dont la mise en place s'avère finalement plus difficile que l'on aurait pu le croire au départ. Il est vrai que l'esprit optimiste du début a peut-être contribué au fait que les voix critiques ainsi que les limites n'ont pas été prises assez au sérieux. Non pas par désintérêt, mais plutôt par

manque de temps, vu que l'on considérait d'autres éléments du concept de l'ALR comme prioritaires à ce moment-là.

- Tout d'abord, il est vrai que **certains enseignants ne sont tout simplement pas faits pour le rôle du coach**. Même si chaque enseignant a suivi une formation pédagogique pour apprendre son « métier », le coach requiert encore des aptitudes particulières, comme par exemple être à l'écoute des difficultés scolaires des apprenants ou encore être capable d'amener les élèves à s'ouvrir, de les motiver à réfléchir sur leurs propres processus d'apprentissage. Bien que l'enseignant titulaire d'une spécialité dispose aussi de ces qualités dans une certaine mesure, il faut dire que le rôle du coach demande encore plus de doigté. Il s'agit précisément du centre d'intérêt principal de la séance, contrairement aux leçons portant sur une spécialité dans le cadre de l'horaire normal.

Cette prise de conscience nous conduit à la conclusion que pour dispenser une séance coach optimale, il faudrait d'abord disposer d'un coach idéal et pour cela, il me paraît important **d'établir une sorte de profil du coach**. Retenir en grandes lignes les qualités et compétences essentielles, voilà une des premières choses à faire pour améliorer la mise en œuvre du coach et j'y reviendrai plus tard dans la partie consacrée à la conclusion et aux perspectives⁵².

Maintenant il y a toute une série de problèmes qui entravent le bon déroulement des séances que l'on pourra éviter dès à présent :

- éviter les séquences aux contenus trop vagues grâce à un programme clair et précis,
- éviter le désintérêt des élèves en leur montrant avec continuité l'apport positif du coach pour chacun d'entre eux à condition qu'ils acceptent aussi de s'investir,
- éviter de divaguer ou de s'éloigner trop du programme annoncé au début,
- rejeter de manière intransigeante toute discussion sans rapport direct avec le processus d'apprentissage.

⁵² Chapitre V. *Conclusion*, pp.79-86

Ensuite, pour faire évoluer le concept coach et le rendre plus efficace encore, il serait intéressant d'élaborer des projets adaptés pour chaque niveau de classe, fondés sur des idées nouvelles, à mettre en place dans les leçons coach.

Finalement, vu l'ensemble des mesures d'ajustement du coach qu'il reste encore à exploiter, il est important de revaloriser le projet. En effet, jusqu'à présent nous avons mis en évidence les points faibles du concept ainsi que des propositions d'amélioration. Maintenant il s'agit de fournir des arguments valables plaidant en faveur du coach afin de justifier sa continuité au sein de l'ALR.

Dans ce contexte, retenons que le coach en tant que personne:

- aide et soutient les élèves présentant des difficultés scolaires,
- motive les élèves à réfléchir sur leur processus d'apprentissage,
- développe des stratégies d'apprentissage chez les élèves,
- prévient le décrochage scolaire dans une certaine mesure,
- incarne le rôle d'une personne ressource supplémentaire.

En fin de compte, gardons en tête que le concept du coach, avec sa place fixe intégrée dans l'horaire normal, offre les moyens nécessaires d'encadrer les élèves dans les circonstances idéales. Parallèlement à cet encadrement ponctuel, le coach permet aussi d'établir le suivi rigoureux de l'évolution de l'apprentissage des élèves. Les avantages de ce facteur apparaissent surtout au moment où il s'agit de décider de l'orientation scolaire des élèves. En effet, souvent le profil pris en compte pour l'orientation proposée, est strictement fondé sur les résultats scolaires obtenus au cours de l'année scolaire. Néanmoins, ce type de profil demeure incomplet, vu qu'il ne prend pas en compte les facteurs externes qui ont conduit aux résultats obtenus. C'est alors que le coach peut intervenir avec des informations importantes recueillies au fil des séances de réflexion et de discussion sur le parcours d'apprentissage de l'élève et contribuer ainsi à l'établissement d'un profil d'élève plus complet. Dans le contexte des conseils de classe, ce profil répond mieux aux capacités réelles de l'apprenant et permet de proposer une voie pédagogique mieux adaptée à l'élève en question.

III. Nouveautés du coach à partir de la rentrée 2014-2015

« La folie c'est de se comporter de la même manière et de s'attendre à un résultat différent. »

Albert Einstein

III.1 Changements initiés par la direction de l'ALR

De manière générale, pour ajuster un concept pédagogique et tenter de le faire évoluer, des changements appropriés doivent être opérés au niveau de sa mise en place, de son organisation et de son contenu. Néanmoins, il y a aussi d'autres facteurs qui entrent en jeu dans le contexte scolaire, comme par exemple la gestion optimale du contingent des ressources humaines, essentielle pour le bon fonctionnement de l'établissement scolaire. C'est en effet cette tâche complexe qui revient aux membres de la direction de l'ALR. En effet, il est de leur ressort de maintenir le rendement optimal entre les unités disponibles dans le cadre de l'horaire normal et les enseignants prêts à dispenser les différentes leçons.

C'est ainsi qu'au cours de la séance plénière à la rentrée des classes 2014, le corps enseignant a été informé par les membres de la direction de l'époque que la décision avait été prise d'effacer les leçons coach du cadre de l'horaire normal à plusieurs niveaux de classe. Rapidement, cette décision a suscité des critiques auprès des enseignants, étant donné que les raisons ne paraissaient pas évidentes aux yeux de tous. Dès lors, se pose la question quels ont finalement été les facteurs ayant influencé cette décision.

En premier lieu, Monsieur Aly TRAUSCH, directeur adjoint de l'ALR à l'époque, a déclaré dans un entretien individuel accordé dans le cadre du présent travail, qu'il arrive de temps à autre que des décisions de ce genre soient prises à base d'informations erronées. Voilà précisément ce qui s'est passé pour le coach selon lui. En effet, en juillet 2014, au moment de planifier l'organisation de l'année scolaire suivante avec la distribution des leçons relatives aux différents horaires des classes, les membres de la direction se sont retrouvés face à la question s'il fallait préserver ou abandonner les séances coach au profit ou au détriment d'autres spécialités ou projets pédagogiques. Dès lors, comme il n'y avait pas de personne de référence désignée initialement pour le concept coach, les ressources fiables manquaient pour prendre ce genre de décisions importantes en toute connaissance de cause. Voilà pourquoi la décision d'abandonner le coach dans les classes de 6^e et 8^e ainsi qu'en 5^e est tombée de manière plutôt subjective, c'est-à-dire sur base d'avis personnels d'un ou deux enseignants

présents au moment des préparatifs de la rentrée. Ainsi est-il compréhensible que parfois des décisions soient prises de manière hiérarchique, puisqu'il est tout simplement impossible de consulter à chaque fois l'ensemble du personnel enseignant de l'ALR. Néanmoins, il faut avouer que cela mène inévitablement à des conséquences importantes pour l'évolution d'un projet, comme il a été le cas ici pour le coach.

Cela explique pourquoi à partir de la rentrée 2014-2015 le coach existait encore en classe de 7^e et 9^e des régimes secondaire et secondaire technique, alors qu'en 6^e, 8^e et 5^e, le coach avait disparu complètement de l'horaire normal.

Tableau synoptique valable à partir 2014-2015 - *cycle inférieur ES/EST*

Régime secondaire		Régime secondaire technique	
7^e	<i>1 leçon coach hebdomadaire</i>	7^e	<i>1 leçon coach hebdomadaire</i>
	<i>3 enseignants coach</i>		<i>3 enseignants coach</i>
	<i>pas de programme détaillé</i>		<i>pas de programme détaillé</i>
6^e	<i>fola</i>	8^e	<i>1 séance fola/appui</i>
			<i>2 enseignants/ 2 salles de classe</i>
			<i>groupe classe divisé en 2 groupes flexibles</i>
5e	<i>1 séance fola/entraînement aux méthodes (L.Kang, G.Bindels)</i>	9e	<i>1 séance coach hebdomadaire</i>
	<i>2 enseignants/ groupe classe divisé en 2 groupes flexibles</i>		<i>3 enseignants-coach</i>

Quelques réflexions générales sur les changements effectués:

Afin de mieux comprendre la décision d'écarter le coach de l'horaire normal de ces classes, voyons de plus près les arguments retenus par les membres de la direction:

Tout d'abord, on a affirmé que le besoin d'accompagnement dans l'apprentissage chez les élèves était devenu imperceptible. Malgré les propositions et la motivation des coachs dans l'optique d'amener les apprenants vers plus d'autonomie, les élèves ne semblaient pas vraiment intéressés par ce soutien pédagogique, considérant qu'ils avaient déjà acquis l'autonomie nécessaire pour affronter leur parcours d'apprentissage. S'il est vrai qu'en 5^e les élèves sont en partie responsables et autonomes, capables aussi de mettre en œuvre de nouvelles techniques et pratiques de manière autonome, il faut quand même préciser que pour les jeunes des classes de 6^e et surtout de 8^e, l'autonomie nécessaire est encore loin d'être acquise. Même s'il est vrai que le travail tout au long de la classe de 7^e a en partie contribué à une amélioration de leurs habitudes organisationnelles, on doit quand même affirmer qu'un bon nombre d'élèves ont toujours du mal à surmonter de manière efficace leurs difficultés. Souvent, les apprenants manquent de persévérance dans leurs efforts dans la pratique.

Ensuite, à partir de la classe de 6^e et 8^e, on peut considérer que la phase d'adaptation de la classe de 7^e, avec les difficultés relatives, est révolue en grande partie. L'établissement scolaire, ainsi que le fonctionnement de la vie scolaire ne constituent plus de véritable difficulté pour les élèves. Les séances coach sont plutôt ressenties comme une perte de temps, une sorte de « gaspillage » de temps d'étude que les élèves préféreraient investir dans une leçon fola. Bien entendu il faut toujours garder à l'esprit que parfois leur motif est d'ordre purement stratégique, surtout lorsqu'ils espèrent pouvoir se cacher dans une leçon fola pour se reposer au lieu d'être obligés de participer activement dans le contexte d'une réflexion sur leur propre apprentissage dans une séance coach. Néanmoins, on peut tout de même admettre qu'ils se sont maintenant habitués plus ou moins au rythme scolaire, ainsi qu'au système d'évaluation de l'enseignement secondaire avec le bilan intermédiaire⁵³ et les bulletins semestriels, et qu'à ce niveau-là, le coach n'est plus indispensable dans ces classes.

⁵³ Le bulletin intermédiaire est destiné à informer les élèves ainsi que les parents d'élèves sur les performances scolaires atteintes après les deux premiers mois de l'année scolaire en cours. L'envoi du bulletin intermédiaire se fait par voie postale pendant la période de début à mi-décembre.

Un autre facteur décisif pour la suppression partielle du coach a été la gestion des finances dans le contexte de l'autonomie des établissements scolaires. Comme il a déjà été évoqué au début du présent chapitre, le fait que les séances coach n'aient plus représenté suffisamment d'avantages aux yeux des personnes responsables de la gestion du budget et du contingent des ressources humaines, a été une raison valable pour économiser les ressources de ces leçons au profit de nouveaux projets pédagogiques, considérés prioritaires à ce moment-là.

C'est ainsi qu'en classe de 8^e, la séance coach a été remplacée par une séance de fola/appui. Pour présenter rapidement ce concept, le groupe classe est divisé en deux groupes plus ou moins équitables, appelés A et B. Ces groupes restent semi-flexibles, dans le sens où les élèves choisissent librement d'intégrer le cours d'appui, toujours dans la mesure où le nombre d'élèves par groupe n'est pas disproportionné par rapport à l'autre groupe. Précisons que l'offre du cours d'appui dans le cadre de ce projet dépend toujours de l'enseignant et de sa spécialité (mathématiques, français ou anglais). Tout au long de l'année scolaire, il n'y a qu'une seule spécialité par classe qui est proposée dans le cours d'appui : les mathématiques ou le français ou l'anglais. Les élèves n'ont donc pas la possibilité de choisir la spécialité dans laquelle le cours d'appui est dispensé. En d'autres mots, les élèves ont le choix entre une leçon Fola ordinaire pour effectuer les travaux imposés plan de travail hebdomadaire, et d'une unité de cours d'appui fixe, les deux séances se déroulant évidemment en parallèle.

Le manque de motivation et de responsabilité de l'élève de 8^e face à son apprentissage montre alors qu'il n'existe pas vraiment d'intérêt réel pour le coach de la part des élèves, ce qui met aussi en cause son efficacité. Par contre, il existe un réel besoin de temps supplémentaire pour effectuer les devoirs imposés du plan de travail, étant donné qu'il est malheureusement vrai que les élèves consacrent trop peu de temps à leurs études en dehors des heures de cours. Il existe diverses raisons : les activités sportives ou culturelles, ou encore les échanges avec des amis. Dans ce contexte, l'idée de fola/appui offre la possibilité aux élèves de choisir de manière flexible à quoi ils veulent consacrer la séance.

Les premières expériences ont montré néanmoins que l'organisation des deux séances s'avère plus complexe qu'on ne l'avait imaginé. Le fait de laisser aux élèves l'opportunité de décider spontanément ce qu'ils veulent faire, rend difficile la tâche de préparation à l'enseignant. En plus de cela, trop de liberté peut avoir aussi des conséquences négatives sur

l'attitude face au travail des élèves, surtout si les niveaux adéquats d'autonomie et de responsabilité ne sont pas encore atteints.

Donc on peut retenir que ce concept est certes intéressant, qu'il est néanmoins nécessaire d'optimiser encore l'organisation de ces leçons, garantissant aussi la même offre pour **toutes** les classes du cycle inférieur. Il s'agit en effet d'une tâche importante qui peut constituer une aide considérable pour les élèves rencontrant des difficultés dans une ou plusieurs branches, à condition qu'ils détiennent la volonté et la motivation de progresser là où ça ne va pas, et qu'ils prennent en compte le surplus de devoirs (p.ex. : travail s'ajoutant aux devoirs imposés dans le cadre du plan régulier). Toutefois, nous ne développerons pas davantage ces réflexions, vu qu'elles dépassent le cadre de notre sujet.

III.2 Projet COACH *orientation en classe de 9^e STP*

Compte tenu à la fois des réflexions menées jusqu'ici dans le présent mémoire ainsi que des modifications opérées sur le modèle coach pour l'année scolaire 2014-2015 par les membres de la direction de l'Atert-Lycée Redange, il serait judicieux de se recentrer dorénavant sur l'avenir du coach. Autrement dit, il est important à ce stade de proposer de nouvelles idées pour réactiver le processus d'évolution du projet coach de l'ALR pour le cycle inférieur.

C'est ainsi que j'aborderai dans les pages suivantes, le second objectif visé par le présent travail, à savoir la mise au point ainsi que la mise en œuvre concrète d'un projet COACH pour le cycle inférieur. Il paraît évident qu'il tienne compte des analyses et conclusions tirées après les premières années d'expérience du projet initial. Précisons encore que ce projet vise uniquement la classe de 9^e, mettant l'accent principalement sur l'orientation scolaire et professionnelle des élèves.

D'abord, il a fallu définir de nouveaux objectifs cohérents et accessibles, à la fois pour les élèves et les coaches. Il est important que ces objectifs soient adaptés aux besoins et correspondent aux capacités réelles des élèves afin d'éviter une démotivation chez les apprenants. En effet, si un élève qui ne comprend pas ce que l'on attend de lui, ni à quoi cela lui servira concrètement, il ne mettra probablement pas en œuvre ses capacités de manière optimale et se désintéressera rapidement du sujet. Alors, étant donné que l'objectif principal du projet est d'amener les apprenants à développer des stratégies personnelles pour résoudre des problèmes et relever des défis scolaires, on considère comme prioritaires, les objectifs visés par le coach en 9^e. Néanmoins, il faut aussi communiquer des objectifs cohérents aux enseignants. Rappelons que leur tâche de soutenir et de guider les élèves dans leurs stratégies et démarches par rapport à leur parcours scolaire personnel reste primordiale. Dès lors, il faudra fournir d'emblée un programme précis qui corresponde aux besoins des élèves tout en étant adapté aux moyens dont disposent les coaches.

Phase de préparation

L'orientation scolaire et professionnelle joue un rôle central en classe de 9^e. Le système scolaire PROCIF⁵⁴, tel qu'il est appliqué à l'ALR, prévoit que l'élève est accompagné, dans la mesure du possible, par la même équipe pédagogique tout au long du cycle inférieur. De cette façon, on compte faciliter l'orientation scolaire et professionnelle des élèves, vu qu'il est plus simple pour les enseignants d'établir un profil précis d'un élève qu'ils connaissent déjà depuis trois ans. À cela s'ajoute que les enseignants sont témoins de l'évolution de leurs élèves dans leur parcours scolaire et peuvent en tirer profit au moment de l'orientation à la fin de la classe de 9^e. Voilà pourquoi le projet COACH tel qu'il sera présenté ici, s'inscrit dans le contexte de l'orientation en classe de 9^e, mettant l'accent sur l'orientation dans le parcours scolaire individualisé de l'élève.

De manière simplifiée, on peut affirmer qu'il s'agit en fin de compte d'un projet coach à double objectif par rapport aux élèves et aux coaches. D'un côté, on tâchera d'aider le coach concernant la préparation ainsi que l'organisation des leçons et de l'autre, il s'agira d'aider les élèves dans leurs démarches du parcours scolaire et professionnel. Voilà d'où provient l'idée d'élaborer un dossier coach pour la classe de 9^e ⁵⁵ comprenant du matériel didactique prêt à l'emploi ainsi que des informations utiles pour l'orientation.

Concrètement, nous allons d'abord présenter et expliquer l'organisation du dossier, pour ensuite passer aux réflexions portant sur les effets positifs attendus grâce à la mise en œuvre du projet avec une classe de 9^e à l'ALR.

Il existe deux versions du dossier : d'une part la version originale pour les élèves avec du matériel didactique et des informations pratiques concernant l'orientation et la vie professionnelle, et d'autre part une version destinée aux coaches. En fait, cette version-ci comporte en supplément des informations spécifiques sur le profil scolaire des élèves de la classe ainsi que des informations sur les procédures de l'orientation à l'ALR appliquées à la fin de la 9^e pendant les conseils de classe. Pour des raisons évidentes, je n'ai pas inclus ces informations personnelles dans la version des élèves.

⁵⁴ Projet d'innovation pédagogique lancé par le Ministère de l'Éducation nationale luxembourgeois en 2003. Le but principal a été d'améliorer la qualité de l'enseignement en garantissant une meilleure orientation des élèves à la fin du cycle inférieur.

⁵⁵ cf. annexe 6, p.115.

Le dossier (version de l'élève)

Le dossier comporte quatre chapitres principaux :

I.0. Informations

- I.1. Calendrier scolaire
- I.2. Projets de stage des élèves

II.0. Demandes

- II.1. Lettre de motivation (fr/all)
- II.2. Curriculum vitae (fr/all)
- II.3. Bilan de contrôle

III.0. Entretien d'embauche

- III.1. Astuces pour commencer
- III.2. Questions importantes
- III.3. Communication
- III.4. Préparation

IV.0. Rapports de stage

- IV.1. Rapport préliminaire
- IV.2. Rapport d'activité pendant le stage
- IV.3. Rapport de stage final

Avant d'approfondir l'organisation du contenu des différents chapitres, relevons et justifions d'abord l'importance du sujet du stage dans ce dossier. Il faut savoir qu'à l'ALR, les élèves des classes de 9^e sont censés effectuer un stage d'une semaine au cours de l'année scolaire, afin de découvrir à quoi pourrait ressembler leur avenir dans la vie professionnelle. Les élèves ont aussi la possibilité d'effectuer un deuxième stage, facultatif cette fois-ci. Il s'agit d'amener ainsi les apprenants à découvrir leurs talents et leurs points forts mais aussi à tester leurs limites en dehors de l'école. En d'autres termes, l'élève a l'occasion de vérifier ses intérêts professionnels avant de s'engager définitivement dans une voie d'apprentissage spécifique dès la 10^e. Pour la plupart des élèves, il s'agit là d'une première prise de contact

réelle avec le monde du travail, mis à part les visites en entreprises organisées par le SPOS au cours de la classe de 8^e.

Dès lors, la décision de cibler le dossier de 9^e sur le stage en entreprise s'inscrit parfaitement dans la priorité évoquée précédemment, à savoir que les séances doivent impérativement offrir aux élèves un contenu lié à leur propre réalité, ancré dans le contexte du parcours d'apprentissage individuel. Ainsi l'élève concevra-t-il l'intérêt à tirer des séances coach dans le cadre de la recherche active d'un stage en entreprise, activant et développant ses capacités dans différents domaines comme par exemple la communication ainsi que l'organisation. Par conséquent, le coach aussi se sent plus à l'aise, étant donné qu'il revalorise son rôle en poursuivant à moyen terme un objectif clair et cohérent avec ses élèves, ce qui non seulement donne lieu à moins de réticence de leur part, mais encore constitue pour eux une aide concrète et utile dans leur recherche de stage.

Concrètement, le dossier en question comporte quatre chapitres se succédant de manière logique. Pourtant le coach peut décider librement de la démarche à suivre, prenant en compte les compétences acquises, les capacités réelles ainsi que les besoins concrets des élèves. Voilà pourquoi les coaches d'une même classe ne se voient pas obligés de suivre le même parcours des séances, même s'il serait souhaitable que tous les élèves aient abordé l'intégralité du dossier à la fin de l'année scolaire.

Ainsi le **chapitre I** représente-t-il probablement plus d'importance pour les enseignants que pour les élèves étant donné que dans la version pour les enseignants, ce chapitre comporte surtout des informations spécifiques sur le profil scolaire des élèves de la classe, comme par exemple leurs niveaux en cours de langue et en mathématiques⁵⁶ ainsi que des informations sur les procédures d'orientation à l'ALR. Ces données sont facilement accessibles pour le coach, ce qui constitue un avantage lorsqu'il s'agit de discuter avec un élève de son parcours scolaire et des options de voie d'orientation ouvertes avec son profil d'élève. D'ailleurs, le coach peut ainsi encourager l'élève à faire un choix de stage en fonction de son profil. De cette façon, l'élève découvrira probablement si la voie professionnelle visée correspond réellement à ses attentes, et ce, *avant* de s'engager définitivement dans cette voie. Quant aux élèves, ils trouveront dans leur version du dossier, un calendrier scolaire avec une

⁵⁶ Selon le système PROCi à l'ALR, les élèves de 9^e sont répartis en cours avancé (niveau fort) et cours de base (niveau faible) dans les trois spécialités suivantes : anglais, mathématiques et français. Dans ces spécialités, les cours sont dispensés par auditoire, et non par classe.

représentation claire des dates importantes (p.ex. : envoi du bulletin intermédiaire, stages, semestres, vacances scolaires, etc.).

Le **chapitre II** est alors consacré aux démarches à suivre dans le cadre des demandes de stage en entreprise. Une fois que l'élève a trouvé la voie dans laquelle il souhaite faire un stage, il faut se mettre à la recherche d'entreprises (régionales) offrant des propositions de stage dans ce domaine et prêtes à encadrer des élèves-stagiaires. Ensuite vient l'étape de la rédaction où il faudra rédiger une, voire plusieurs demandes de stage. Alors en vue d'aider l'élève dans sa démarche, le dossier propose dans ce chapitre des modèles concrets de lettres de motivation en français et en allemand ainsi que des modèles *de curriculum vitae* dans les deux langues. En outre, l'élève trouvera dans ce chapitre des outils intéressants concernant l'expression de la langue, des formulations à éviter ou encore des astuces utiles pour présenter sa demande de manière convenable. Bien que l'élève soit amené à rédiger lui-même sa demande (donc de manière autonome), il est essentiel que le coach, fidèle à son rôle, soutienne activement l'élève dans son travail en lui proposant des améliorations ou de simples corrections de sorte qu'il puisse envoyer au patron d'entreprise une demande complète et conforme.

Le **chapitre III** du dossier se construit autour de l'entretien d'embauche, un autre élément important dans le contexte du stage en entreprise. Il s'agit ici de sensibiliser les élèves de 9^e à l'importance de la présentation, de la préparation ainsi que de la communication avec un patron de stage. Les séances coach seront consacrées à une préparation approfondie des différents entretiens, afin de permettre aux élèves de gagner en confiance et assurance au moment crucial de se présenter au patron. Souvent les élèves sous-estiment les émotions ressenties dans ce genre de situation, et c'est dans ces moments-là que des phases de préparation comme celles proposées dans le dossier, peuvent s'avérer utiles, qu'il s'agisse de la communication verbale ou non verbale. D'abord, il s'agit d'aborder les différentes règles de conduite à respecter, de sorte que l'élève puisse se familiariser d'avance avec l'attitude à adopter lors de l'entretien. Ensuite, il en est de même avec les séances consacrées au déroulement général de l'entretien ainsi qu'à la préparation des questions qui seront probablement posées durant l'entretien. De cette façon, les élèves comprendront qu'on peut se préparer minutieusement à ce genre de situation et augmenter de cette manière ses chances de réussir et décrocher le stage visé.

Le **chapitre IV** se consacre finalement en trois étapes au stage proprement dit. En premier lieu, les élèves sont invités à réfléchir à leurs attentes personnelles par rapport au stage qu'ils effectueront sous peu. De cette manière, l'élève est amené à s'interroger d'avance sur ce qui l'attendra probablement (contact avec employés et clients, tâches à effectuer, obstacles à surmonter, etc.). En second lieu, c'est l'expérience du stage proprement dit qui est pris pour sujet, à l'aide de discussions portant sur l'attitude des élèves à adopter pendant toute la durée du stage, avec les différents acteurs de l'entreprise. Il est aussi indispensable que les stagiaires se rendent compte de l'importance de cette expérience pour leur propre parcours d'apprentissage, étant donné qu'ils devront faire leur choix d'orientation à la fin de l'année scolaire et que cette expérience peut alors constituer une aide considérable. Dès lors nous arrivons à la troisième et dernière étape du chapitre, à savoir le rapport de stage à effectuer par les élèves *après* le stage. D'un côté, l'élève apprend à rédiger un rapport structuré dans un contexte réel, et de l'autre, l'expérience du stage s'inscrit dans la continuité du sujet traité dans le dossier et forme en sorte la conclusion du coach à la fin de la 9^e.

Enfin, avant de passer à la phase concrète de la mise en pratique du dossier sur le terrain avec une classe de 9eSTP, il est important de s'interroger quelques instants sur nos attentes par rapport à ce dossier. Comme nous avons déjà longuement traité le sujet des objectifs, nous allons à présent regarder de plus près quels sont les avantages et améliorations que nous comptons atteindre grâce à ce dossier.

D'abord faisons un relevé des acteurs concernés par la procédure d'orientation scolaire à l'ALR : le régent, le coach, le conseil de classe, le professeur-orienteur ou un autre membre du SPOS, l'élève ainsi que les parents d'élève.

Acteur	Fonction	
régent-tuteur :	<i>suivre l'évolution du profil d'orientation des élèves et accompagner l'élève dans son parcours personnel</i>	groupe classe (+/- 24 élèves)
coach :	<i>suivre l'évolution du profil de l'élève et l'accompagner dans son parcours personnel</i>	groupe coach (+/-7 élèves)
professeur-orienteur :	<i>accompagner l'élève dans les démarches liées à son parcours personnel (p.ex informations pratiques, offres de stage, contacts, etc.)</i>	plusieurs classes
élève	<i>réfléchir à ses projets, fixer des objectifs et faire évoluer son parcours personnel d'apprentissage de manière à atteindre les objectifs fixés</i>	-
parents d'élèves	<i>encourager l'enfant dans ses choix et son projet personnel</i>	-
conseil de classe	<i>décider de l'orientation de chaque élève de la classe à base du profil établi au cours de l'année scolaire</i>	classe (+/- 24 élèves)

Chacun de ces acteurs dispose d'un rôle important dans la procédure de l'orientation, voilà pourquoi il est essentiel d'optimiser la communication de chacun de ces canaux, afin de contribuer ainsi au fait que le travail d'orientation de 9^e se déroule finalement dans les meilleures conditions. En effet, si l'on prend en compte tous les facteurs évoqués dans ce mémoire jusqu'à présent, contribuant ou bien à la réussite ou bien l'échec du concept COACH dans une classe de manière générale, il est indéniable que l'impact du facteur de la communication est un, si ce n'est le point clé de la réussite. Voilà pourquoi nous allons établir dès lors quelques réflexions fondamentales destinées à faciliter la prise de conscience et son enjeu essentiel dans le cadre de la réussite du projet COACH *orientation 9^e*.

La communication est un sujet très complexe, qui déjà de par sa nature, englobe différents aspects : communication verbale ou non-verbale, communication professionnelle ou encore interactions humaines, etc. Dès lors, il faudrait se concentrer sur les principales relations communicatives nécessaires pour créer un cadre favorable au projet. Toutefois, il faut préciser que le projet lui-même est sur le point de redéfinir les rôles des différents acteurs responsables de l'orientation, ce qui constitue aussi un changement majeur dans l'évolution du système d'orientation à l'ALR. Autrement dit, on se rendra probablement compte que les relations communicatives ainsi que les rôles des acteurs tels qu'ils sont exposés ici, varient de leur état initial, étant donné qu'ils sont étroitement liés à la mise en œuvre du projet en 9^e et s'ancrent dans le dispositif tel que nous l'avons mis au point grâce à notre propre vision, à notre expérience ainsi qu'à nos appréciations personnelles.

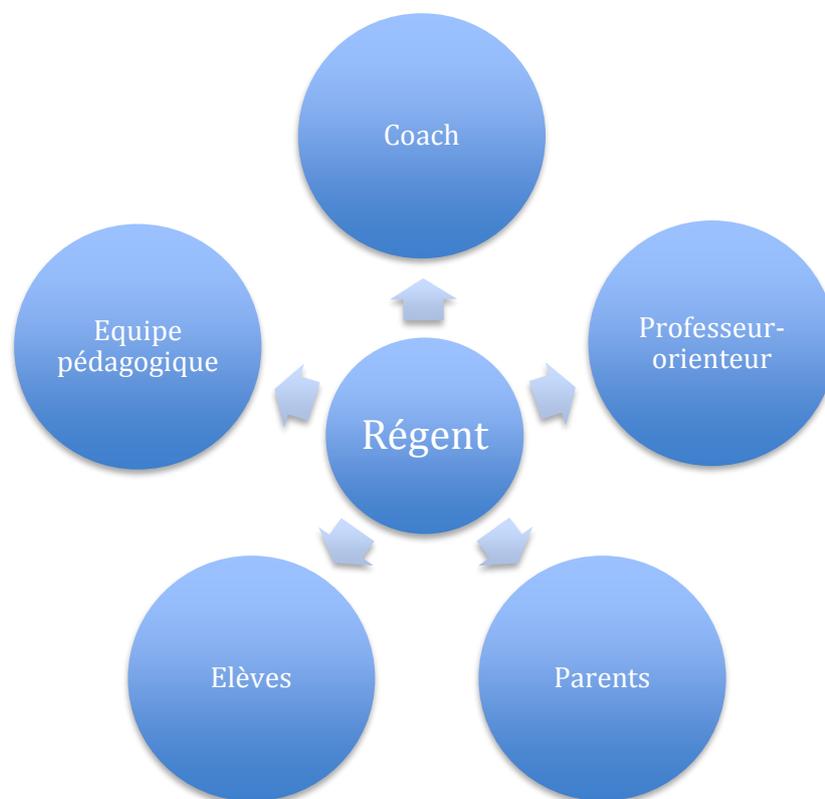
Pour commencer, il faut souligner que le système d'orientation à l'ALR demande un énorme effort de temps et d'engagement à chacun des acteurs concernés. Dans ce contexte, il est d'autant plus important de s'assurer que les efforts fournis aboutissent aussi à un résultat optimal, c'est là tout l'enjeu de la communication.

Concrètement, il faudrait alors encourager les coachs d'une même classe à communiquer de façon régulière afin de gérer ensemble et de manière cohérente le groupe classe. De cette façon, on optimise la collaboration entre les coachs vu qu'ils sont amenés à se concerter sur la progression des séances à dispenser, ou encore à discuter de l'évolution de leur groupe, etc. Cette démarche nécessite, certes, un effort considérable de rigueur de la part des coachs, étant donné qu'il faut aussi trouver le temps de se concerter régulièrement, ce qui n'est pas toujours évident avec les horaires déjà très chargés des enseignants. En revanche, cette démarche demeure indispensable au bon fonctionnement du projet. D'ailleurs, sans cette communication, la réussite du concept coach est mis en jeu de manière considérable, étant donné que c'est elle qui garantit, ou du moins encourage les élèves à se rendre compte eux-mêmes que les séances coach marquent non seulement un véritable fil rouge dans le contexte de leur orientation scolaire individuelle, mais constituent aussi un élément d'aide qui s'avère probablement d'un grand secours à certaines étapes de leur parcours, par exemple au moment de préparer concrètement les demandes des stages, etc.

Ensuite, l'importance de la communication entre le régent-tuteur et les différents acteurs de l'orientation apparaît clairement du moment où l'on considère le régent comme

personne de référence pour tout ce qui concerne le profil d'orientation de l'élève. C'est le régent qui cherche à construire le profil d'orientation de l'élève optimal, c'est-à-dire un profil qui correspond réellement aux capacités de l'apprenant, fondé ainsi sur les informations recueillies auprès des autres acteurs. De cette façon, l'importance de la communication professionnelle interne au système d'orientation à l'ALR est confirmée.

Passons à présent aux principaux cas de figure requérant, selon moi, les capacités communicatives et relationnelles du régent dans le contexte de notre projet:



Communication : régent ↔ coach

Le régent se concerte régulièrement avec les coachs sur l'évolution des projets personnels des élèves dans le contexte de l'orientation ainsi que sur l'attitude des apprenants face à leurs propres responsabilités dans leur parcours d'apprentissage. Au cas où un ou plusieurs élèves rencontreraient davantage d'obstacles dans l'élaboration de leur projet personnel, le coach en informe le régent, qui réagit en proposant une alternative aux élèves, par exemple un entretien individuel avec un professeur-orienteur.

Le régent peut aussi demander aux coachs des précisions sur l'organisation ainsi que le contenu des leçons coach afin de détenir des informations supplémentaires dont il aura besoin au moment de planifier ses séances de tutorat. En effet, il est important d'éviter que trop de sujets ne soient traités à plusieurs reprises, même si on puisse considérer que parfois une répétition ne fait pas de mal.

Communication : régent ↔ professeur-orienteur (SPOS)

Le professeur-orienteur de la classe soutient le régent dans sa tâche d'orienteur, dans la mesure où il détient par exemple des informations spécifiques sur les différentes voies d'orientation disponibles et accessibles pour les élèves. Au moment de la rédaction de l'avis d'orientation (provisoire et définitif) en classe de 9^e, le régent a ainsi la possibilité d'émettre cet avis avec l'aide du professeur-orienteur. Il ne faut pas sous-estimer ce travail, étant donné qu'il cache des subtilités qu'il faut minutieusement prendre en compte pour l'accès aux différentes voies de formation.

Communication : régent ↔ équipe pédagogique

L'importance et la nécessité d'une communication efficace entre le régent et son équipe pédagogique est évidente. Dans le contexte de l'orientation en 9^e, on peut dès lors souligner que le flux des informations relatives à l'orientation doit être garanti, si l'on compte suivre de près l'évolution des élèves dans leur parcours scolaire. D'un côté, le régent obtient les résultats scolaires, ainsi que les appréciations des enseignants titulaires sur l'attitude face au travail des élèves de la classe, et de l'autre, les enseignants sont maintenus au courant (du

moins de manière générale) des différents projets de leurs élèves. Ainsi chacun des acteurs peut-il encourager les élèves dans leurs démarches de manière plus ciblée et moins anonyme.

Communication : régent ↔ élève et parents d'élèves

Comme l'élève est placé au centre du projet d'orientation, la communication entre le régent et l'élève avec ses parents joue aussi un rôle essentiel. Ainsi le régent discute dans un premier temps avec les parents du projet individuel de l'élève, il précise aussi les conditions à respecter pour accéder à la formation souhaitée. Dans un deuxième temps, au moment de l'envoi de l'avis d'orientation provisoire, il rappelle aux élèves de garder en tête les objectifs qu'ils se sont fixés et d'adapter leur travail et leur engagement en fonction des objectifs à atteindre, à savoir la formation visée à la fin de l'année scolaire. Dans les cas particuliers, par exemple lorsque l'élève ne remplit pas encore les conditions demandées et que l'accès à la formation visée n'est pas encore garanti, le régent encourage l'élève à optimiser son travail. Il est important que les parents soient impliqués activement dans le processus d'orientation, et marquent un soutien capital dans le projet de leur enfant. S'ils respectent et confortent l'enfant dans ses choix professionnels, l'apport en soutien positif augmente de manière considérable chez l'apprenant, ce qui tend à relancer la motivation ainsi que la volonté de réussir. En fin de compte, le régent, l'élève ainsi que ses parents poursuivent le même objectif, c'est-à-dire trouver le profil d'orientation qui correspond le mieux aux attentes et capacités réelles de l'élève. Plus la communication est optimale entre ces trois acteurs, plus les chances de réussite de l'élève augmentent sur le plan de l'orientation.

Dès lors, après avoir exposé et justifié l'importance capitale de la communication dans la réussite du projet, relevons à présent les facteurs susceptibles d'altérer les relations communicatives, risquant de mettre en péril cette réussite. En effet, au cas où le coach échoue, cela signifie que les élèves ont perdu confiance et ne soutiennent plus le projet, ni même le concept en général. Alors qu'en est-il des responsabilités ?

En premier lieu, on peut considérer que la direction du lycée assume la responsabilité de fournir un cadre optimal au travail ainsi qu'à la communication entre les différents acteurs en question. Qu'il s'agisse de la mise à disposition d'un nombre suffisant de salles de classes, de la gestion optimale des ressources humaines avec la constitution des équipes pédagogiques, ou encore de l'élaboration des horaires susceptibles de stimuler une communication favorable,

en fin de compte, il est indispensable que le cadre soit garanti afin de permettre au projet d'évoluer de manière idéale.

En deuxième lieu, il faut mettre en évidence la responsabilité propre à l'enseignant. C'est-à-dire que pour permettre au concept coach de fonctionner et de porter ses fruits, les coachs doivent remplir les conditions suivantes :

- **La conscience professionnelle**

Le coach prend au sérieux son travail d'enseignant et s'y engage de façon à représenter pour les deux autres coachs de la classe, un collaborateur fiable, qui contribue de manière positive à la préparation ainsi qu'au bon déroulement des séances sur le terrain. Il est évident que des absences répétées pour les cours, ou encore un manque de participation (active) aux concertations régulières, voire même un désintérêt pour le concept coach, entraînent inévitablement l'échec de la collaboration entre les trois enseignants.

- **Les affinités professionnelles**

Dans la même ligne s'inscrit le poids du facteur des affinités professionnelles autour des émotions et traits de caractère de chaque enseignant. Même s'il s'agit ici d'un facteur évident pour tout enseignant, qu'il soit coach ou non, il faut néanmoins souligner que dans le cas du coach il relève d'encre plus d'importance de bien s'entendre afin de former une véritable équipe de travail. En effet, le concept sollicite de la part des trois coachs une collaboration étroite dans le cadre d'un travail d'équipe, qui ne peut fonctionner qu'à condition que de réelles affinités professionnelles existent entre les trois enseignants.

Sans aller plus loin, nous retiendrons donc qu'établir une relation de confiance avec les élèves dans le contexte du coach va de pair avec l'instauration d'une relation professionnelle entre les trois coachs, fondée à la fois sur la *confiance*, la *fiabilité* et les *affinités professionnelles*.

Phase de mise en pratique

Dans la mesure où l'élaboration du dossier COACH *orientation* est achevée et compte tenu des réflexions menées auparavant, je pense qu'à ce stade, le cadre est donné pour enfin

mettre en œuvre le projet sur le terrain. Alors pour se faire une idée à quoi ressemble ce « terrain », précisons d'abord qu'il s'agit d'une classe de 9^eSTP à l'ALR, accompagnée durant les deux années scolaires précédentes par une équipe pédagogique en principe stable, après les quelques changements opérés au niveau des titulaires en classe de 7^eSTP. Rappelons que cette stabilité de l'équipe des enseignants d'une même classe joue un rôle important, surtout si l'on considère que les élèves ont besoin de certains points de repères chez leurs professeurs. En outre, ces modifications sur le plan du personnel enseignant représentent un facteur interrompant la continuité dans lequel s'inscrit le processus de l'instauration d'une relation de confiance entre l'élève et l'enseignant. Néanmoins, même si les responsables de la gestion des ressources humaines essaient de former des équipes pédagogiques optimales⁵⁷, il faut se rendre à l'évidence que ce n'est pas toujours possible, compte tenu de nombreux facteurs externes (p.ex. : congé de maladie, congé de maternité, mutations, etc.).

Cependant, revenons dès à présent à la classe participant au projet. En effet, il s'agit de ma propre classe de 9^e, pour laquelle je remplissais la fonction de régente, ce qui signifie que j'étais amenée à aborder de manière concrète le sujet de l'orientation avec mes élèves au cours de l'année scolaire 2014-2015 et je comptais optimiser l'orientation de mes propres élèves grâce au projet.

Dans un souci de transparence par rapport aux conditions dans lesquelles le projet s'est déroulé, il faut dès lors préciser que j'ai non seulement bénéficié d'une équipe pédagogique motivée et professionnelle, mais aussi d'une équipe d'enseignants coach, composée de façon idéale, répondant exactement aux conditions évoquées à la page précédente. D'un côté, je m'entendais parfaitement avec les coachs en tant que régente, je leur faisais confiance et je pouvais compter sur leur collaboration dans la mise en pratique du projet. En somme, il s'agissait d'enseignants motivés, engagés et surtout fiables. Ensuite, les coachs aussi s'entendaient bien, formant ainsi une équipe idéale pour se lancer dans le travail avec les élèves. D'ailleurs, les coachs entretenaient de bonnes relations avec les élèves, fondées sur la confiance et le respect mutuels. Ainsi l'ensemble de ces éléments a certainement été favorable à la réalisation du projet, et il faut garder à l'esprit qu'il existe aussi des cas où ces conditions le sont peut-être moins.

⁵⁷ Une équipe composée d'enseignants avec des affinités professionnelles facilite la collaboration et optimise le travail effectué.

En vue de lancer le projet à la rentrée en septembre 2014, j'ai remis aux trois coachs de notre 9^e un exemplaire du dossier *coach* pour leur propre besoin. D'abord je leur ai exposé mes idées et ma vision personnelle du projet, avant de planifier en collaboration avec les coachs le plan de progression des premières semaines en grandes lignes. En même temps, j'ai défini les tâches du régent par rapport à celles des coachs afin d'éviter un double emploi de la matière. Ceci a été important pour nous en tant qu'enseignants ainsi que pour les élèves. Cela signifie par exemple que le régent veille à garder une vue d'ensemble des objectifs fixés par les élèves dans le cadre de leur orientation et de leur avenir professionnel, alors que les coachs s'occupent de la tâche d'encourager les élèves à approfondir leurs réflexions par rapport à ces objectifs. Ensuite les apprenants sont amenés à établir une sorte de « plan d'action » concret, avec les étapes à franchir pour atteindre leurs objectifs. De cette façon, les élèves se rendent compte aussi de la cohérence entre le travail fait au cours des leçons de tutorat et celui des séances coach. Il est en de même pour la collaboration étroite entre le régent et les coachs.

Dès lors, j'ai consacré les leçons de tutorat des quatre premières semaines aux tâches administratives relatives à la rentrée scolaire. J'ai aussi pris le soin de transmettre aux élèves des informations générales, notamment sur les dates importantes du calendrier scolaire (p.ex. : réunion parents d'élève, bilan intermédiaire, stages en entreprise, etc.). Je leur ai rappelé l'assiduité au travail (WP/fofa), en insistant sur l'autonomie du travail, essentielle pour leur projet personnel. En outre, leur responsabilité par rapport à l'évolution de leur propre parcours d'apprentissage a été soulignée. J'ai évidemment aussi parlé des deux stages en entreprise (facultatif et obligatoire) à effectuer au cours de l'année scolaire, ce qui m'a permis de faire une transition vers les objectifs personnels des élèves. En effet, je leur ai demandé de verbaliser trois objectifs personnels (court terme, moyen terme et long terme) dans le cadre de leur parcours d'apprentissage, afin d'amorcer ainsi leur processus de réflexion sur l'orientation et créer un point d'ancrage avec lequel les coachs pourraient renouer par la suite.

En effet, après la première prise de contact de l'année scolaire avec la classe ainsi que la définition des groupes coach, les coachs ont rapidement enchaîné sur ces objectifs personnels des apprenants. Ils ont demandé aux élèves de réfléchir sur l'orientation qu'ils souhaiteraient donner à leur parcours d'apprentissage et comment ils comptaient atteindre leurs objectifs personnels fixés au préalable dans le tutorat. À ce stade, les coachs approfondissent toujours le travail effectué, puisque les élèves sont obligés d'associer leurs objectifs à leurs capacités réelles, leurs points forts et leurs points faibles. Dans ce contexte

s'inscrit aussi l'idée centrale de notre projet, qui prévoit que le choix du stage en entreprise soit étroitement lié à la formation visée, aux intérêts de l'élève ainsi qu'à ses capacités réelles. Ainsi je compte éviter que cette semaine de stage ne soit considérée comme une sorte d'excursion ou pause intérimaire de l'horaire normal des cours. En effet, les élèves sont véritablement sensibilisés à l'enjeu de ces stages pour leur avenir scolaire et professionnel. Ils comprennent qu'il s'agit là d'un moyen d'augmenter leur expérience dans les domaines visés par la formation qu'ils aimeraient poursuivre. Voilà pourquoi je les ai aussi encouragés à effectuer deux stages (facultatif et obligatoire !). De cette façon, un élève peut aussi se rendre compte que la voie de formation visée ne correspond pas du tout à ses attentes, suite à quoi il va s'orienter plutôt vers un second choix de formation. Voilà comment je justifie ma décision d'encourager vivement mes élèves à effectuer les deux stages.

Ensuite, afin de suivre l'évolution de l'apprentissage de leurs élèves, les coachs effectuent des contrôles réguliers du « Notebook⁵⁸ », rappelant continuellement l'importance de cet outil, que ce soit pour y inscrire consciencieusement les notes obtenues lors de moments d'évaluation certificatives, ou encore y noter les dates importantes de délais, de tests, de tâches supplémentaires, etc. Cette gestion relève donc de la tâche de l'élève alors que le coach assure le suivi individuel de l'apprentissage de chaque élève de son groupe. De cette façon, le régent est déchargé de son travail par le coach, qui lui transmet les informations importantes à l'occasion des réunions de l'équipe pédagogique ou encore sur demande du régent.

Vers la mi-octobre, les trois coachs, le professeur-orienteur et moi-même en tant que régente de la classe, nous nous sommes réunis avec l'ensemble de la classe pour présenter le dossier avec lequel les élèves allaient travailler pour la plupart du temps. Le choix de cette méthode se justifie encore une fois par le souci de transparence et de cohérence que je comptais transmettre aux élèves. De plus, nous avons mis en évidence ainsi l'esprit de cohésion existant au sein de l'équipe et le projet pouvait se dérouler dans un climat de confiance, instauré entre les différents acteurs.

Nous avons donc distribué les dossiers *élève* à l'ensemble de la classe, tout en leur expliquant d'abord notre projet en grandes lignes, en insistant à la fois sur le rôle du coach par

⁵⁸ Il s'agit d'une sorte de journal multifonctionnel, propre à l'ALR dont les deux fonctions principales sont : l'inscription des devoirs et des tâches à effectuer et l'inscription des notes obtenus dans les tests d'évaluation.

rapport à celui du régent, et sur l'importance de la communication entre le régent, les coachs et les élèves. Concrètement, le projet est ensuite présenté de manière plus précise au niveau du contenu du dossier, en soulignant les étapes à franchir au cours des deux semestres de l'année scolaire toujours dans le contexte de l'orientation.

Voici un tableau synoptique qui visualise de manière simplifiée la progression des séances coach du projet, tel qu'il a été mis en pratique avec les élèves.

1	septembre-octobre <i>Semestre 1</i>	<ul style="list-style-type: none"> - définir les objectifs personnel - recherche et découverte des centres d'intérêts - choix concret de type de stages à effectuer <i>support : salle informatique ; internet</i>
2	novembre-décembre	<ul style="list-style-type: none"> - gestion des demandes - recherche de patrons de stage - rédaction des lettres, CV,... - envoi des demandes (pour les deux stages !)
3	janvier-février	<ul style="list-style-type: none"> - évaluation des réponses des patrons - préparation des stages (comportement,...) - entretien d'embauche (entraînement)
4	mars-avril <i>Semestre 2</i>	<ul style="list-style-type: none"> - bilan de l'expérience des deux stages - discussion sur l'avis d'orientation provisoire (émis par le conseil de classe) - rédaction d'un rapport de stage
5	mai-juin	<ul style="list-style-type: none"> - suivi de l'apprentissage - travail sur le parcours individuel en vue d'atteindre les objectifs (formation visée) à la fin de l'année

III.3. Appréciations personnelles

Après la mise en œuvre du projet achevée, passons à présent à l'étape suivante, en présentant les expériences intéressantes faites dans ce contexte. Précisons encore qu'il s'agit d'appréciations personnelles, fondées sur les réactions des différents intervenants du projet, recueillies lors d'entretiens informels dans le contexte de la communication professionnelle quotidienne.

De manière générale, j'ai constaté que le projet a été un succès dans la mesure où la plupart de mes attentes se sont concrétisées sur le terrain.

Comme l'idée initiale de relancer le concept coach a surtout été marquée par le besoin d'augmenter le niveau de motivation à la fois chez les élèves et les enseignants coach, le résultat ainsi que les réactions des intervenants viennent confirmer ces perspectives. En effet, le dossier employé a permis aux coachs de préparer plus facilement leurs leçons, étant donné qu'ils disposaient ainsi du matériel prêt à l'emploi. Les témoignages des collègues enseignants confirment entre autres, que l'organisation et le déroulement des séances ont été simplifiés grâce aussi au programme du dossier. Donc l'idée de construire le programme de l'orientation autour d'objectifs concrets, adaptés aux besoins réels des élèves, a représenté le fil rouge à la fois pour les élèves et pour les coachs. Il s'est avéré que le rapprochement entre le contenu des leçons et la réalité des élèves a redonné un élan positif à la motivation générale. Les élèves ont été encouragés à se montrer persévérant au niveau de la pratique et de leurs efforts par rapport à leur projet (p.ex. : stage d'orientation). D'ailleurs ils ont aussi travaillé leur autonomie en développant par exemple des stratégies pour franchir les différentes étapes de leur parcours. Le fait qu'à une exception près, l'ensemble des élèves de la classe ait effectué deux stages d'orientation au cours de l'année (le stage facultatif et le stage obligatoire), confirme dès lors aussi l'évolution du sentiment de responsabilité chez les élèves. Ils ont pris conscience de l'importance de ces expériences, de l'enjeu pour leur parcours scolaire et professionnel, comme en témoigne l'exemple suivant.

En effet, une de mes élèves avait opté pour un stage facultatif dans une crèche pour découvrir le métier d'éducatrice. Ce choix a été la conséquence d'un rêve d'enfance, que l'élève en question avait révélé en classe à plusieurs reprises durant les deux années précédentes. Toutefois, l'expérience du stage lui a finalement montré que ce métier ne

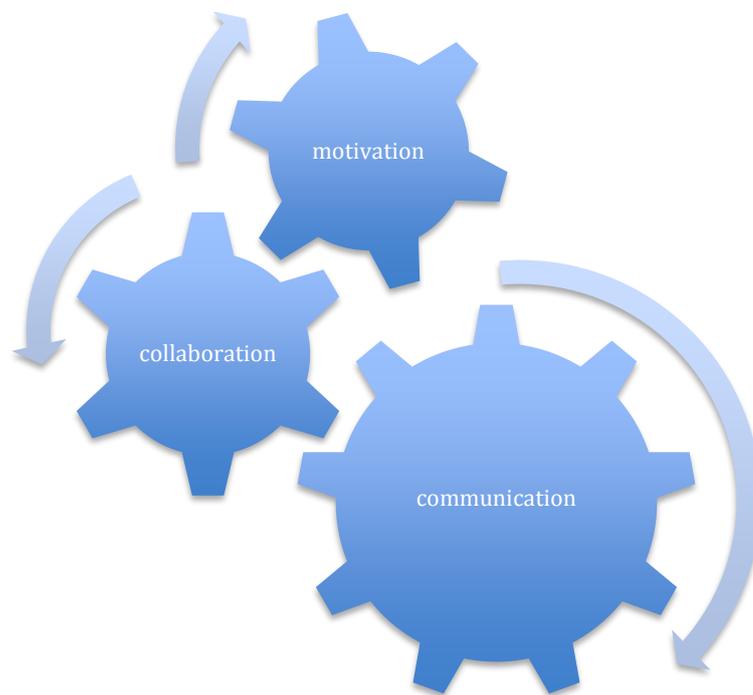
correspondait pas du tout à ses attentes. Ainsi, l'élève a profité de l'occasion de pouvoir faire un second stage en entreprise, afin de découvrir une autre voie professionnelle, qu'elle n'avait pas encore prise en compte jusque-là, vu qu'elle s'était fixée sur le métier d'éducatrice. Finalement, elle a fait son stage obligatoire dans le domaine du secrétariat où elle a trouvé la voie dans laquelle elle s'est engagée en fin de compte. En 2016, elle poursuit ses études dans une classe de 10^e technicien du régime commerce à l'ALR, et ne regrette pas son choix selon ses propres mots.

Ensuite, pour un autre élève de la même classe, l'expérience du stage effectué a permis en revanche de confirmer son choix d'orientation, étant donné qu'il a vraiment trouvé sa vocation dans le domaine de l'informatique et des mathématiques. Le rapport rédigé par le responsable de l'entreprise dans laquelle l'élève a effectué le stage, a confirmé cette expérience positive en soulignant même la capacité exemplaire de l'apprenant à s'intégrer dans l'équipe de l'entreprise. Il a aussi mis en avant l'aisance de l'élève dans la communication avec les employés, surtout lorsqu'il s'agissait de passer d'une langue à l'autre (anglais, français, allemand et luxembourgeois). Ensuite, lors d'un entretien formel⁵⁹, les parents de l'élève m'ont appris qu'eux-aussi s'étaient rendu compte que l'expérience du stage avait aussi aidé leur fils à développer la compétence de l'autonomie. En effet, les parents étaient étonnés de voir à quel point leur fils avait fait des progrès à ce niveau. Comme le domicile de l'élève était assez éloigné du lieu de travail, ses parents avaient décidé de loger leur fils dans une auberge de jeunesse proche de son travail, pendant la période du stage. Dès lors, l'élève s'est lui-même chargé d'organiser son transport entre l'hébergement et le travail, en recourant aux transports publics. En classe, cet élève plutôt discret et réservé, ne risquait pas de prendre l'initiative alors que pendant son stage, il s'est dépassé pour s'épanouir pleinement dans cette expérience. Il a progressé à la fois au niveau de la responsabilité et de l'autonomie, ce que je pense pouvoir considérer comme une réussite sur toute la ligne.

Cependant, en plus des avantages pour les élèves et les coaches, le projet constitue aussi un apport positif pour le régent de la classe. Ainsi, j'ai pu faire le constat que la définition transparente des rôles de chacun des acteurs de l'orientation avait considérablement facilité l'établissement d'un profil plus précis des élèves de ma classe. Dans la mesure où le système de communication a été optimisé à l'aide de la cohérence dans la distribution des tâches, et la

⁵⁹ L'entretien s'est déroulé à l'occasion des « Elternsprechtage ».

collaboration entre le régent, les coachs et le professeur orienteur, j'ai créé ainsi un moyen d'optimiser le transfert d'informations relatives à l'orientation. Dès lors, il faudra veiller à l'avenir de garantir cette transparence en communiquant clairement l'évolution des rôles des acteurs à l'intérieur du système d'orientation, afin de permettre aux intervenants de travailler de manière efficace, voire même de manière efficiente, si l'on considère aussi le facteur du temps.



IV. Conclusion

À présent arrive le moment intéressant de tirer les conclusions du travail de recherche sur le coach à l'ALR. Vérifions dans quelle mesure les réflexions menées, de même que le travail d'élaboration du projet ont finalement conduit vers une optimisation du concept coach.

Dès lors puis-je affirmer que je suis en fin de compte parvenue à atteindre les objectifs visés initialement avec ma recherche ? Qu'en est-il des méthodes mises en œuvre ? Rappelons que je comptais illustrer et expliquer l'évolution du concept coach depuis son lancement en 2008 jusqu'en 2014, pour ensuite élaborer un projet destiné à optimiser le modèle coach du cycle inférieur de l'enseignement secondaire.

Avec la seconde partie de mon travail de recherche, consacrée entièrement à l'élaboration d'un historique détaillé du coach pour la période 2008 à 2014, j'ai créé ainsi un moyen permettant de faire réellement le point sur l'évolution du concept, en partant de l'état initial, passant ensuite par les obstacles rencontrés avec les conclusions et adaptations correspondantes, avant d'aboutir logiquement à l'élaboration du projet dans le cadre de l'orientation en 9^e. En fait, au moment de procéder à cet *état des lieux* du coach, j'ai pris conscience à quel point le suivi de cet élément du concept pédagogique de l'ALR avait été négligé jusque-là. En réalité, l'initiative de reconstituer l'historique du coach m'a rappelé à certains moments le jeu du puzzle dont le but est de trouver les pièces manquantes et cette entreprise n'a pas toujours été facile. La réticence des élèves face au concept coach, le malaise des enseignants face au rôle de coach, voilà des exemples de conséquences engendrées, ayant contribué par la suite à un désintérêt progressif envers le concept. Dans ce contexte, nous pouvons considérer que les efforts fournis dans le présent travail, y compris les arguments, les analyses de même que les conclusions, ont permis de relancer le coach, en répondant par des propositions concrètes, offrant ainsi des idées pour agir sur le terrain avec les élèves.

Alors, le projet en 9^e représente-t-il une réussite ? Selon moi, pour que ce projet devienne un véritable succès, il faut en tirer un maximum d'enseignements susceptibles de contribuer par la suite à une optimisation du coach à l'ALR. Il est indéniable qu'il s'agit d'un processus continu, lequel il faudra stimuler régulièrement en poursuivant le travail sur le terrain. Dès lors, je retiendrais que mon projet constitue une première étape vers un nouveau cap à atteindre, un cap pour lequel il faudra développer d'autres stratagèmes et méthodes afin d'intégrer de manière optimale, les leçons tirées des expériences du passé. On construit sur une base solide, qui fonctionne avant tout grâce à un système de communication combiné à

une gestion des tâches transparente et efficiente pour chacun des intervenants du dispositif d'orientation. Cette transparence est essentielle si l'on veut éviter que les élèves ne décrochent avant même d'avoir pu découvrir les avantages et bénéfices que le coach peut leur offrir. Il en est de même pour les enseignants coach, qui ont besoin de points de repère concrets, intégrés dans un programme adapté aux besoins des élèves, tout en leur laissant toujours la liberté d'adapter le déroulement de leurs propres séances au contexte de leur groupe d'élèves.

À l'issue de ce projet, il me paraît néanmoins important de consacrer aussi des séances coach en 9^e à d'autres sujets que celui de l'orientation. En effet, suite aux réactions des élèves et des coaches, je me rends compte effectivement de l'omniprésence du sujet de l'orientation et de son poids dans notre programme coach en 9^e. En effet, il serait utile d'envisager quelques moments de détente, où l'on pourrait éventuellement lancer de petits projets de moindre envergure, reliés néanmoins à la réalité des élèves. Il faudrait aussi que ces projets engagent un apport positif chez l'élève, lui offrant d'autres perspectives. Concrètement, on pourrait lancer un projet impliquant les élèves de toute la classe, en vue par exemple d'un voyage scolaire. Un des objectifs serait alors d'appliquer dans un nouveau contexte, ce qu'ils auront appris au cours des séances coach, par exemple la rédaction de lettres, les conversations téléphoniques, etc.

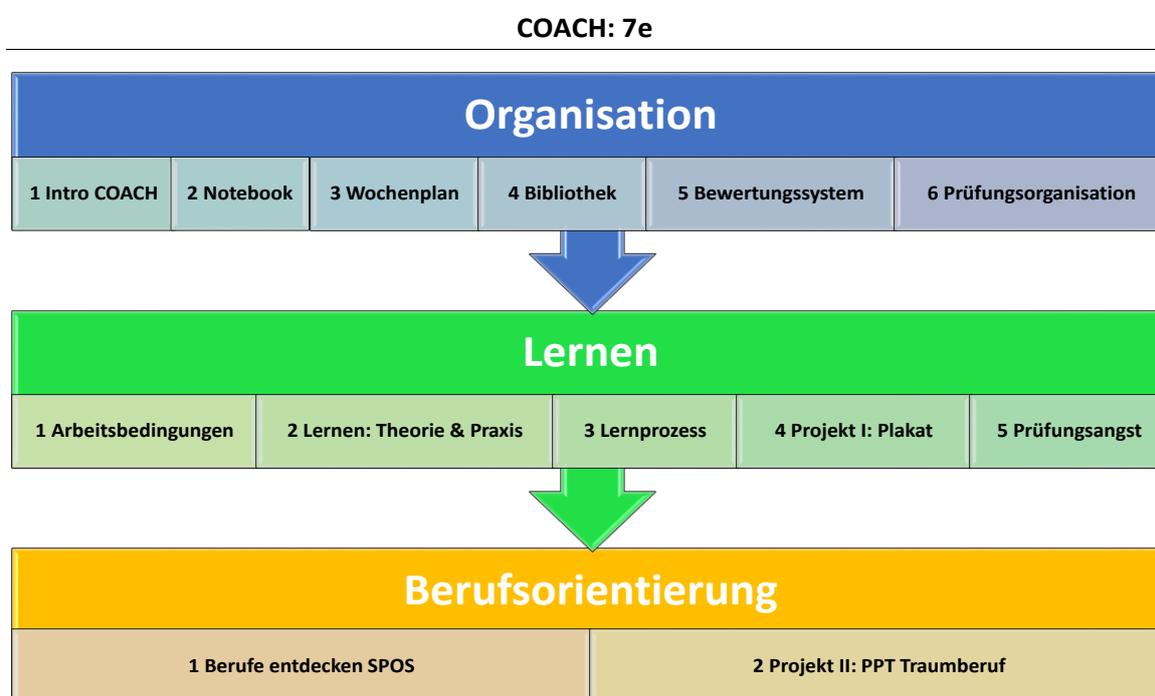
En fin de compte l'intérêt de conserver et de soutenir le concept coach en vue d'une revalorisation est-il justifié ? Je pense que oui, étant donné l'apport positif que j'ai pu constater à travers les expériences décrites dans ce mémoire, y compris celles des autres acteurs sur le terrain. J'ai démontré aussi qu'il était surtout important de préserver le coach pour le cycle inférieur, étant donné qu'un réel besoin y demeure. Donc retenons ici, que le coach doit absolument rester intégré dans le cadre de l'horaire fixe du cycle inférieur à l'ALR, même si bien entendu, il faudra nuancer en considérant aussi les différents niveaux (p.ex. :7^e, 9^e) et ordres d'enseignement (ES/EST).

D'ailleurs, initialement j'avais prévu de présenter ici de simples perspectives, destinées à relancer les réflexions nuancées sur d'éventuelles pistes à exploiter en vue de l'optimisation du concept. Néanmoins, ces perspectives sont à présent sur le point d'être mises en pratique dans le cadre d'un nouveau projet, que je suis en train d'élaborer avec un groupe de travail créé au cours de l'année scolaire 2015-2016. En effet, comme mes recherches dans le domaine du coach ont suscité de l'intérêt auprès des membres de la

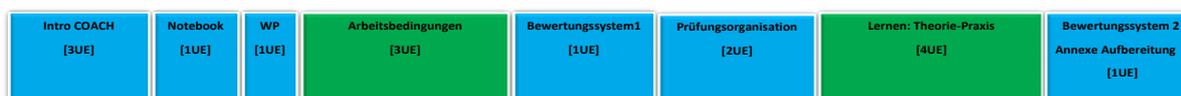
direction dans le cadre du développement scolaire à l'ALR, on m'a demandé de créer ce groupe de travail, destiné à faire évoluer le concept coach. Mes recherches ont ainsi contribué à la relance du processus de développement du concept coach. Ceci marque une étape essentielle, et surtout un signe important en faveur du maintien du coach à l'ALR.

Voici un aperçu simplifié de ce nouveau projet coach en 7^e, tel que nous comptons le mettre en pratique dès la rentrée 2016-2017. En fait, il s'agit de lancer un projet du portfolio COACH dans les classes de 7^e du régime secondaire et secondaire technique à l'ALR. Le portfolio est construit sur un programme précis qui a été adapté en fonction des besoins réels des élèves en 7^e. Une fois le programme établi, nous sommes passés à la seconde phase, à savoir l'élaboration de matériel concret, prêt à l'emploi. Ce matériel est actuellement accessible sur une plateforme en ligne, réservée pour l'instant aux enseignants titulaires d'un groupe coach à l'ALR pour des raisons techniques.

Voici le programme avec le plan de progression proposés en 7^e 2016-2017 :



1. Semester



2. Semester



Grâce à ce travail, j'ai finalement pris conscience que le travail du coach, son profil et sa motivation étaient essentiels pour la réussite du concept de manière générale. La communication ainsi que la motivation du coach sont deux atouts dont dépend l'avenir du concept COACH. Voilà pourquoi je tends à penser que l'idée initiale d'attribuer exclusivement des coachs à une même classe, qui sont aussi titulaires d'une autre branche pour la classe en question, devrait probablement être revue. Comme la réussite du concept dépend surtout de la manière dont le coach communique avec ses élèves et les autres intervenants, tout en préservant sa motivation pour le concept coach en général, je pense qu'il serait intéressant d'envisager à l'avenir d'attribuer aussi des coachs à une classe, qui ne sont pas forcément titulaires de cette classe dans une autre branche. Jusqu'à présent, *être coach* dans une classe, signifiait automatiquement que l'on était aussi titulaire dans une autre branche. Néanmoins, suite aux réflexions issues du présent travail, j'ai constaté qu'il était essentiel pour la réussite que le coach soutienne à 100 pour cent le concept, qu'il soit motivé et croit en l'idée du coach. Être titulaire d'une seconde branche dans la classe est une véritable contrainte, qui complique probablement la tâche de la direction de la constituer les équipes pédagogiques. De cette façon, des enseignants sont obligés de revêtir le rôle du coach, non parce qu'ils sont motivés à le faire mais simplement parce qu'ils sont titulaires de la classe et qu'il n'y a pas d'autre choix. Par ailleurs, ce même procédé empêche d'autres enseignants motivés de devenir coach, étant donné qu'ils n'enseignent pas dans une classe prévoyant des leçons coach hebdomadaires. Par conséquent, il est probable qu'un coach peu intéressé par ce concept soit obligé de guider et d'accompagner un groupe d'élèves, alors qu'un autre enseignant, véritablement motivé par le concept, ne puisse pas en faire profiter les élèves, simplement parce qu'il n'est pas titulaire de la classe. Si l'on enlevait cette contrainte, le pool des coachs motivés augmenterait probablement et les contraintes imposées par les horaires deviendraient peut-être moins pesantes. En tous cas, cela ne pourrait qu'être bénéfique au concept coach de manière générale et favoriser une évolution positive à l'avenir.

Enfin, il est peut-être intéressant encore de regarder rapidement à quoi cet avenir pourrait ressembler à l'aide de quelques perspectives envisagées par le groupe de travail. Il s'agit bien entendu d'une esquisse qu'il adviendra d'ajuster et d'affiner au fur et à mesure.

Perspectives

Phase 1 : 2016-2017

- *En classe de 7^e ES/EST, il faut soutenir activement les élèves pour qu'ils puissent gagner en autonomie dans leur organisation scolaire quotidienne. Il ne faut pas sous-estimer l'impact des nouvelles impressions et tâches auxquelles les élèves doivent tout à coup faire face après le passage de l'enseignement fondamental à l'enseignement secondaire.*
- *Phase test du portfolio COACH avec les classes de 7^e.*

Phase 2 : 2017-2018

- *Sur la base du feedback obtenu par les coaches et les élèves après la phase 1 du portfolio COACH 7^e, il est prévu d'ajuster et d'adapter le portfolio afin d'optimiser cet outil. Il est évident qu'il s'agit d'un processus, donc le projet évoluera en permanence.*
- *Adapter le dossier 9^e COACH orientation (élaboré dans le cadre de mon travail de candidature)*
- *En ce qui concerne l'évolution du projet, il serait important de construire un programme progressif, qui s'étendrait éventuellement de 7^e en 9^e pour l'EST et de 7^e en 6^e pour l'ES.*

Phase 3 : 2018-2019

Etendre le lancer du portfolio COACH à d'autres classes :

- *8^e, 6^e : On pourrait réintroduire les séances coach en les combinant aux leçons FOLA. L'objectif serait de favoriser le peer-learning pendant les séances coach afin de permettre ainsi aux élèves de travailler en petits groupes sur d'éventuels problèmes qui se posent dans le plan de travail hebdomadaire. Quant aux élèves ne ressentant pas de difficultés avec les tâches imposées par le plan de travail, ils auraient par exemple l'option d'intégrer une leçon du type fola-étude/silence.*
- *Peut-être pourrait-on même offrir des leçons coach pour les élèves des cycles moyens et supérieur, inspirés des modèles de tutorat fonctionnant dans les universités.*

V. Bibliographie

Ouvrages et références pédagogiques et théoriques

- M.ESCHELMÜLLER, *Lerncoaching, Vom Wissensvermittler zum Lernbegleiter. Grundlagen und Praxishilfen.*, Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr, 2008
- J. HATTIE, *Influences on student learning*, Auckland, 1999 (article universitaire)
- J.HATTIE, *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*, Taylor&Francis Ltd, London, 2013

Documents de support

- *ALR Vademecum, Atert-Lycée Redange*, Redange, ALR, 2011
- *COACHING HANDBOOK*, L.TANDEL, ALR, 2008 (fascicule destiné au personnel enseignant de l'ALR)

Sources Internet

- <http://www.alr.lu/alr/concept>
- <http://visible-learning.org/hattie-ranking-influences-effect-sizes-learning-achievement/>
- www.men.public.lu/fr/actualités/grands-dossiers/enseignement-secondaire-secondaire-technique/prevention-decrochage/index.html

VI. Annexes

Table des annexes

Annexe 1 : Journal de bord et d'apprentissage	p.95
Annexe 2 : Calendrier scolaire	p.97
Annexe 3 : Horaire et planification des interviews COACH	p.99
Annexe 4 : Résultats du sondage effectué auprès des enseignants de l'ALR	p.101
Annexe 5 : <i>Preprint</i> - programme modulaire 7 ^e	p.109
Annexe 6 : Dossier COACH orientation 9 ^e	p.115

Annexe 1



Journal de bord du COACH

Date : _____

Difficultés détectées : _____

Peer-groups : _____

Activités : _____

Remarques : _____

Après-coach : _____



Journal d'apprentissage

👉 Cette fiche est à remplir au plus tard la veille de la leçon coach!!!

Semaine du _____

Difficultés détectées dans la semaine :

Solutions:

Remarques :

Après-coach :

ALR-KALENNER 2016/2017



Annexe 2

SEPTEMBRE	OCTOBRE 2016	NOVEMBRE 2016	DÉCEMBRE 2016	JANVIER 2017	FÉVRIER 2017	MARS 2017	AVRIL 2017	MAI 2017	JUIN 2017	JUILLET 2017	AÔUT 2017
1 J	1 S	1 M Toussaint	1 J	1 D Nouvel An	1 M	1 M	1 S	1 L Fête du travail	1 J	1 S	1 M
2 V	2 D	2 M	2 V	2 L	2 J	2 J	2 D	2 M	2 V	2 D	2 M
3 S	3 L	3 J	3 S	3 M	3 V	3 V	3 L	3 M	3 S	3 L	3 J
4 D	4 M	4 V	4 D	4 M	4 S	4 S	4 M	4 J	4 D Pentecôte	4 M	4 V
5 L	5 M	5 S	5 L	5 J	5 D	5 D	5 M	5 V	5 L Lundi de Pen- tecôte	5 M	5 S
6 M	6 J	6 D	6 M Kleeschchen	6 V	6 L	6 L	6 J	6 S Portes ouvertes	6 M	6 J	6 D
7 M	7 V	7 L	7 M	7 S	7 M	7 M	7 V	7 D	7 M	7 V	7 L
8 J	8 S	8 M	8 J	8 D	8 M	8 M	8 S	8 L	8 J	8 S	8 M
9 V	9 D	9 M	9 V	9 L	9 J Stage facultatif	9 J	9 D	9 M	9 V	9 D	9 M
10 S	10 L	10 J	10 S	10 M	10 V Fin 1er Semestre	10 V Journée d'orientation	10 L	10 M	10 S	10 L	10 J
11 D	11 M	11 V	11 D	11 M	11 S	11 S	11 M	11 J	11 D	11 M Fin 2e Semestre	11 V
12 L	12 M	12 S	12 L	12 J	12 D	12 D	12 M	12 V	12 L	12 M	12 S
13 M	13 J	13 D	13 M	13 V	13 L	13 L	13 J	13 S	13 M	13 J	13 D
14 M	14 V	14 L	14 M	14 S	14 M	14 M	14 V	14 D	14 M	14 V	14 L
15 J Ajournelements	15 S	15 M	15 J	15 D	15 M	15 M	15 S	15 L	15 J	15 S	15 M
16 V Rentrée 7e	16 D	16 M	16 V	16 L	16 J	16 J	16 D Pâques	16 M	16 V ALR on Stage	16 D	16 M
17 S	17 L	17 J	17 S	17 M	17 V	17 V Eiternsprechttag	17 L Lundi de Pâques	17 M	17 S	17 L	17 J
18 D	18 M	18 V	18 D	18 M	18 S	18 S Eiternsprechttag	18 M	18 J	18 D	18 M	18 V
19 L Rentrée	19 M	19 S	19 L	19 J	19 D	19 D	19 M	19 V	19 L	19 M	19 S
20 M	20 J Daycare	20 D	20 M	20 V	20 L	20 L	20 J	20 S	20 M	20 J	20 D
21 M	21 V	21 L	21 M	21 S	21 M	21 M	21 V	21 D	21 M	21 V	21 L
22 J	22 S	22 M	22 J Chrÿschtmaart	22 D	22 M	22 M	22 S	22 L	22 J	22 S	22 M
23 V	23 D	23 M	23 V	23 L	23 J	23 J	23 D	23 M	23 V Fête nationale	23 D	23 M
24 S	24 L	24 J	24 S	24 M	24 V	24 V	24 L	24 M	24 S	24 L	24 J
25 D	25 M	25 V	25 D Noël	25 M	25 S	25 S	25 M	25 J Ascension	25 D	25 M	25 V
26 L	26 M	26 S	26 L	26 J	26 D	26 D	26 M	26 V	26 L	26 M	26 S
27 M	27 J	27 D	27 M	27 V	27 L Ze Semestre	27 L	27 J	27 S	27 M	27 J	27 D
28 M	28 V	28 L	28 M	28 S	28 M	28 M	28 V	28 D	28 M	28 V	28 L
29 J	29 S	29 M	29 J	29 D		29 M	29 S	29 L	29 J	29 S	29 M
30 V	30 D	30 M	30 V	30 L		30 J	30 D	30 M	30 V	30 D	30 M
	31 L		31 S	31 M		31 V		31 M		31 L	31 J

Planification des interviews 2010/2011

	27.6.2011	28.6.2011	29.6.2011	30.6.2011	1.7.2011
8:00 - 8:45			6MC2 A204/A001/B009		
8:45 - 9:30		Reinesch L. 9.15h	Harslem Y.		
9:50 - 10:35	6MC3 A203/A201/A205	Meyer A. 9.50h	Quintus M. 10h	Lepage M.- L . 9.50h Adams A. 10.15h	Kang L. 10H
10:40 - 11:25	8STP3 A207/A210 Bernard A.-S. 11.15h	Schintgen E. 10.50h	Marcus J. 10.45h Hilger L. 11.10h	Da Silva A. 10.45h	Bissen M. 10.40h
11:30 - 12:15		8STP1 A205	9STP2 A001 B011 B012	7STP1 B006 A006 A008	Schloesser A. 11.35h
12:15 - 13:05		Mousty M. 12.30h	Hebbert S. 12.20h Steffes G. 12.55h		
13:05 - 13:50	702 B010 /B007 /B011	7STP3 B007-B009-B005			
13:55 - 14:40	Angelsberg N.				
14:45 - 15:30	5M1 A105 /A101/A103	5M2 A108		7MO2 A104	

Annexe 4

Résultats du sondage effectué auprès des enseignants de l'ALR

28959 - TC - Le Coach à l'ALR

Statistik

Häufigkeitsverteilung

100% werden hier fragespezifisch berechnet als Probanden, welche eine Antwort bei der jeweiligen Frage abgegeben haben (also ohne missing).

Kontakte:	77, haben den Fragebogen geöffnet
Probanden mit Antworten:	70 (91%), haben mindestens eine Frage beantwortet

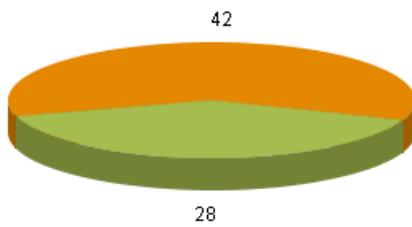
Frage 1

Je suis

Total Probanden: 70 für diese Frage

→	42	(60%)	une femme
→	28	(40%)	un homme

■ a une femme - 42(60%) ■ b un homme - 28(40%)



28959 - TC - Le Coach à l'ALR

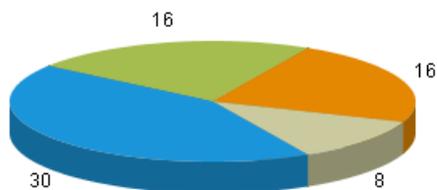
Frage 2

Je suis

Total Probanden: 70 für diese Frage

→	16	(23%)	chargé(e) d'éducation
→	16	(23%)	professeur-stagiaire
→	30	(43%)	professeur
→	8	(11%)	instituteur

■ a chargé(e) d' - 16(23%) ■ b professeur-s - 16(23%)
■ c professeur - 30(43%) ■ d instituteur - 8(11%)



28959 - TC - Le Coach à l'ALR

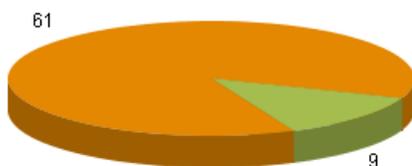
Frage 3

Je suis ou j'étais coach à l'ALR.

Total Probanden: 70 für diese Frage

→	61	(87%)		oui
→	9	(13%)		non

■ a oui - 61(87%) ■ b non - 9(13%)



28959 - TC - Le Coach à l'ALR

Frage 4

Je suis actuellement (2010/2011) coach dans une classe de

Total Probanden: 51 für diese Frage - Total Antworten (ohne weiss nicht): 66 -

→	20	(39%)		(30%)	7e
→	20	(39%)		(30%)	6e / 8e
→	26	(51%)		(39%)	5e / 9e

■ a 7e - 20(30%) ■ b 6e / 8e - 20(30%) ■ c 5e / 9e - 26(39%)



28959 - TC - Le Coach à l'ALR

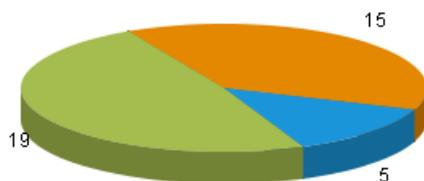
Frage 5

L'année dernière j'étais coach dans une classe de

Total Probanden: 35 für diese Frage - Total Antworten (ohne weiss nicht): 39 -

→	15	(43%)		(38%)	7e
→	19	(54%)		(49%)	6e / 8e
→	5	(14%)		(13%)	5e / 9e

■ a 7e - 15(38%) ■ b 6e / 8e - 19(49%) ■ c 5e / 9e - 5(13%)



Frage 6

L'année prochaine (2011/2012) je voudrais être coach. Pour quels motifs?

Total Probanden: 70 für diese Frage

→ 37 (53%)

- oui
- Ich bin noch immer von der Bedeutung und der Wichtigkeit dieses Konzeptes überzeugt. |
 - autre approche- nouvelle situation pédagogique-contact avec les élèves |
 - |
 - Fir de coach muss een verschidden Eegenschaften hunn, an ech denken dat ech daat net souschlecht machen. Et as eng speziell Relatioun mat de Schüler, ech mengen dat ech am coach zesummen mat hinnen eppes errechen wat positiv fir hiren parcours scolaire as. |
 - -sentiment de participer à qch. d'utile et même de nécessaire -vouloir aider les élèves -être une personne ressource pour les élèves -"enseigner" qch. d'autre que ma propre branche |
 - J'aime travailler plus près (ZPD) des élèves. |
 - -l'importance du coaching -j'aime le faire si le groupe participe (aime participer) |
 - |
 - Ich fühle mich in dieser Rolle wohl und denke, dass ich in einer kleinen Gruppe eine grosse Hebelwirkung haben kann. |
 - |
 - parce que je trouve que ce volet est très important et permet un échange plus personnel (petit groupe) avec les élèves |
 - Je pense que beaucoup d'élèves bénéficient de ces leçons, mais j'aimerais bien avoir un programme plus précis avec des sujets à aborder. |
 - Je m'intéresse à l'évolution et l'apprentissage des élèves. |
 - -travail intéressant -proche de l'élève-> bonne connaissance -possibilité d'influence |
 - orientation 9stp (que faire après la 9e?) |
 - Cette année j'ai fait une très bonne expérience avec mon groupe coach. |
 - Pour mieux connaître, comprendre les élèves et pouvoir les aider dans leur apprentissage. |
 - -intéressant pour mieux connaître les élèves -coacher différentes problématiques et trouver des solutions=> stimulant |
 - -contact plus libre et direct avec les élèves -possibilité de vérifier les efforts d'apprentissage des élèves |
 - pour mieux connaître leurs difficultés et ainsi réagir dans les meilleurs délais |
 - |
 - mais dans une classe de 7/6e ou 8e motif: aider, soutenir |
 - -eng Relatioun zu deenen mei schwierege Schüler opbauen |
 - -avoir une relation plus personnelle avec les élèves -aperçu de leur façon de penser et d'apprendre -feedback plus direct de son propre cours |
 - Schüler zu helfen wie man lernt, wie man sich am besten organisiert und aus seinen Niederlagen lernt |
 - il est intéressant de suivre une partie de la classe de plus "près" |
 - |
 - mais en 6e |
 - Le fait d'aider les élèves et leur reconnaissance est un sentiment agréable. Dans mes classes, les leçons coach étaient efficaces. |
 - A mon avis, il s'agit d'un moyen intéressant pour encadrer les élèves dans la gestion de leurs tâches. |
 - pour soutenir/aider les élèves dans leur travail, leur apprendre les techniques d'apprentissage,etc. et leur donner le soutien psychologique dont ils ont besoin. |
 - le rapport privilégié avec les élèves |
 - Coach ist ein wichtiges Instrument unseres Schul-Projektes |
 - aider les élèves à surmonter leurs peurs, résoudre leurs problèmes, choisir leur orientation, prendre des décisions, et les écouter |
 - il est passionnant pour moi de travailler avec les élèves les astuces et tuyaux, de leur montrer certaines méthodes de travail pour la mémorisation, l'auto-analyse, la recherche |
 - |

→ 32 (46%)

- non
- |Je suis un mauvais coach.
 - |Je ne suis pas satisfait de mon travail de coach l'année dernière. Je n'ai pas le sentiment que cela me réussisse, je ne m'y sens pas à l'aise.
 - |Je donne seulement un cours à l'ALR.
 - |Hun just 10e - 13e Klassen, an dei hun kee coach mei.
 - |Ich bin der Meinung, dass diese Stunde nach dem aktuellen Modell nichts bringt.
 - |Je n'enseigne que dans des classes qui n'offrent pas de leçons coach
 - |pas d'expérience -aucune idée de ce qu'il s'agit
 - |Je n'enseigne que dans des classes qui n'offrent pas de leçons coach
 - |j'ai l'impression que les élèves pourraient profiter plus des leçons coach en ayant un coach avec une plus grande expérience
 - |période probatoire
 - |horaire personnel déjà complet
 - |J'enseigne uniquement dans des classes du cycle supérieur et moyen.
 - |Le cadre du coach est encore un peu flou. On ne sait pas toujours que faire avec les élèves pour ne pas être trop moralisateur, semaine par semaine. P.ex.: en classe de 8e, ils connaissent déjà le fonctionnement du système et ne s'intéressent pas encore à

- leur orientation après la 9e. Donc la matière à traiter s'épuise assez rapidement.
- |"coaching" as eppes wat mech, esou ewei et am moment ofgehal get, net interesseiert an net motiveiert.
- |-d'Schüler zeihen net emmer hieren Notzen draus an erkennen oder verstin net emmer den Serio an d'Absichten -Schüler dei de coach net ze valoriseiere wessen, steieren dei aner an dei fillen sech gehemmt
- |je ne suis pas convaincue du sens de ces leçons
- |je préfère enseigner ma branche, d'ailleurs il n'y a pas assez d'enseignant pour couvrir toutes les leçons
- |-leçon pénible: les problèmes entre les élèves et les autres professeurs ne m'intéressent pas -perte de temps: les résultats obtenus ne me contentent pas -je ne suis ni prof de maths, ni prof de biologie,...
- |je serai dans un autre lycée
- |difficultés à organiser un cours efficace pour les classes modulaires
- |pas de disponibilité
- |manque de temps (TC)
- |après avoir fait quelques activités (affiches, oraux, annexes) on ne sait plus vraiment que faire
- |trop de difficultés à transmettre les valeurs pédagogiques requises des leçons coach
- |difficultés à trouver des activités qui sensibilisent les élèves (élèves ne savent pas profiter de cet outil mis à leur disposition)
- |manque de motivation des élèves, puisque cette leçon n'est pas évaluée -j'ai trop peu d'expérience
- |manque de conviction face au modèle coach -les élèves ne comprennent pas ce que je veux et moi je manque parfois d'inspiration
- |je n'ai que des classes du cycle supérieur
- |pas de programme précis
- |je n'en vois pas l'utilité
- |régime préparatoire=> Coach schwer umzusetzen
- |je ne suis pas comment "emplir" mes leçons coach
- |

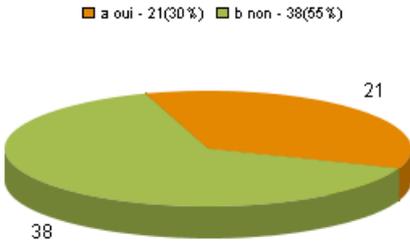
28959 - TC - Le Coach à l'ALR

Frage 7

Est-il facile pour vous d'organiser vos leçons coach?

Total Probanden: 69 für diese Frage

→	21	(30%)		oui
→	38	(55%)		non



Frage 8

A combien de minutes estimez-vous le temps de préparation pour vos leçons coach?

Total Probanden: 69 für diese Frage

→	0 (12)	17%	
	5 (1)	1%	
	8 (2)	3%	
	10 (10)	14%	
	13 (1)	1%	
	15 (10)	14%	
	18 (3)	4%	
	20 (8)	12%	
	25 (3)	4%	
	30 (7)	10%	
	35 (3)	4%	
	40 (2)	3%	
	45 (2)	3%	
	50 (1)	1%	
	60 (2)	3%	
	75 (1)	1%	
	90 (1)	1%	

Werte: 69 - Summe: 1393 - Mittelwert: 20.18

28959 - TC - Le Coach à l'ALR

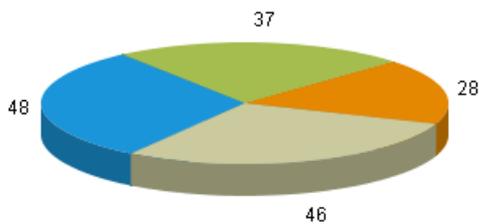
Frage 9

Sur quels contenus ciblez-vous vos leçons coach?

Total Probanden: 69 für diese Frage - Total Antworten (ohne weiss nicht): 159 - 4 Antworten möglich

→	28	(41%)		(18%) peer coaching
→	37	(54%)		(23%) entraînement méthodique
→	48	(70%)		(30%) accompagnement dans l'apprentissage
→	46	(67%)		(29%) discussions

a peer coachin	- 28(18%)	b entraînement	- 37(23%)
c accompagneme	- 48(30%)	d discussions	- 46(29%)



Frage 10

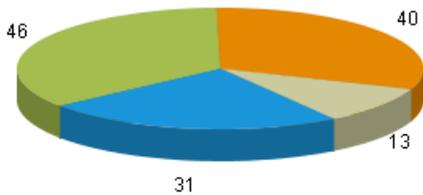
Quels sont les aspects de la pédagogie du coach qui vous plaisent? (plusieurs réponses possibles)

Total Probanden: 69 für diese Frage - Total Antworten (ohne weiss nicht): 130 - 4 Antworten möglich - % der Probanden in dieser Frage

- ➔ 40 (58%) (31%) Le coach devient apprenant.
- ➔ 46 (67%) (35%) Le coach a une vue élargie sur ce que les élèves apprennent en cours.
- ➔ 31 (45%) (24%) Le coach favorise l'esprit d'équipe et la confiance en soi chez l'élève.
- ➔ 13 (19%) (10%) Autres:

- Et leiert een d'Schüler besser kennen a verstoen.
- Les leçons coach permettent un apprentissage de méthodes plus ciblé sur l'élève.
- -more authentic relationships -detection of problem areas
- rapport de confiance avec l'élève
- détecter les problèmes des élèves (apprentissage)
- développer une relation plus personnelle avec les élèves
- il y a moyen de faire des exercices qu'on n'a pas le temps de faire dans d'autres cours
- le coach parvient à mieux connaître ses élèves /(complicité qui favorise l'interaction en classe)
- Le coach devient une personne de référence
- connaître les élèves sous un autre angle
- le coach augmente la collégialité en classe
- Man kann Dinge trainieren oder besprechen, die in einer großen Gruppe unmöglich sind.
- fait voir le problème sous un autre angle et responsabilise l'élève pour ses actes et paroles

■ a Le coach dev - 40(31%)
 ■ b Le coach a u - 46(35%)
■ c Le coach fav - 31(24%)
 ■ d Autres: !!TE - 13(10%)



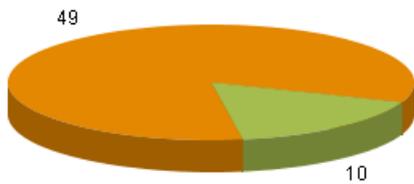
Frage 11

Je trouve la pédagogie du coach utile.

Total Probanden: 69 für diese Frage

- ➔ 49 (71%) oui
- ➔ 10 (14%) non

■ a oui - 49(71%)
 ■ b non - 10(14%)



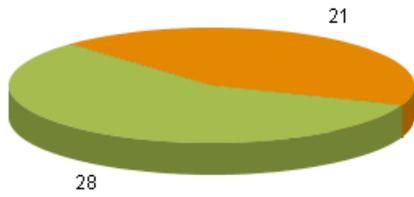
Frage 12

Je trouve que les leçons coach sont efficaces.

Total Probanden: 69 für diese Frage

→	21	(30%)		oui
→	28	(41%)		non

■ a oui - 21(30%) ■ b non - 28(41%)



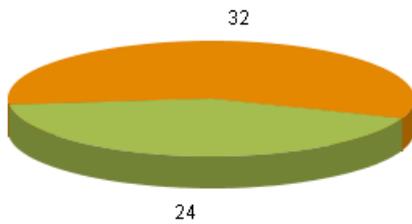
Frage 13

Je me sens à l'aise dans le rôle du coach.

Total Probanden: 69 für diese Frage

→	32	(46%)		oui
→	24	(35%)		non

■ a oui - 32(46%) ■ b non - 24(35%)



Frage 14

Quels sont les aspects de la pédagogie du coach qui vous plaisent moins?

Total Probanden: 52 für diese Frage

→ 52 (100%)

- - Et get een heiersdo mei Sache gewuer wei een wellt, an dann as et schweier neutral Positionen ze behaalen. D'Konzept mecht och net op all Klassen Sënn. Wichtig op 7e (organisatioun), 6e/8e (methoden), 9e (orientatioun). Op 5e an am cycle moyen a supérieur, as d'Konzept net onbedingt sënnvoll.
 - Une leçon coach par semaine, c'est trop. Mieux vaudrait être disponible pour l'élève à une heure fixe, de manière à ce que ce soit l'élève qui se rend chez le coach en cas de besoin.
 - L'aspect qui me plaît le moins est celui repris dans la question 6: l'efficacité! Non pas que les leçons soient inefficaces, mais il est très difficile de mesurer l'impact des leçons coach sur le développement scolaire de l'élève.
 - Je doute de l'efficacité de ces leçons. A l'ALR nous perdons 5 minutes de cours à chaque leçon (en français, pour une classe du cycle inférieur, cela fait +/- 30 minutes par semaine). Je ne pense pas qu'une leçon coach puisse aider à rattraper ce temps en rendant les élèves plus autonomes, plus responsables, proactif etc. A cela s'ajoute que beaucoup d'enseignants ayant suivi une formation (et diplômés) assurent un encadrement COACH, alors qu'un grand nombre d'heures de cours sont assurées par des chargés qui n'ont pas ou guère été formés pour cela et qui, en plus, travaillent dans des conditions difficiles.
 - D'Schüler sin deelweis immens passiv, virun allem am ES! D'Motivatioun vun de Schüler as net emmer immens, fir sie as et eng "relax" Stonn, dofir huelen sie och keng Initiative.
 - "schwierig d'Schüler beim Thema ze haalen -et keint dack drop raus datt t'Schüler just meckeren -t'Schüler verstinn de Sënn vum coach net richtig.
 - pas assez de temps/motivation pour se concerter davantage avec les deux autres coach -plus de structure/aides pour les coach -on ne touche pas tous les élèves -pas assez de preuves/feedback des élèves que le coach est utile
 - le concept est beaucoup trop flou, on ne sait pas trop quoi faire dans ces leçons -ouvent il y a des difficultés à animer les élèves à participer
 - négocier l'utilité de la gestion des processus d'apprentissage avec certains élèves, collègues, parents -parfois je me sens las de discuter des objectifs du coaching et de l'école tout court. Problème de l'ALR ou de tous les lycées?
 - 1,2,3 élèves qui boycottent le coach, le font virer à la farce (expérience de l'année scolaire 2009/2010)
 - manque de coordination du programme -attitude négative de certains élèves face au coach
 - Je suis d'avis qu'une heure par semaine est parfois trop, surtout si on travaille avec un groupe ou il n'existent pas de problèmes réels. Pour pouvoir diversifier les leçons coach et travailler plus individuellement, l'idée de FOLA-coach ou FOLA+ me semble très intéressante
 - 3 coaches -> 3 méthodes d'enseignements => efficacité "différentes"
 - Je trouve qu'il est parfois difficile de motiver les élèves pour participer (dépend de la classe)
 - A l'âge de 14-15 ans, beaucoup d'élèves (surtout EST) sont "imperméables" à la pédagogie du coach.
 - L'attitude des élèves: ils considèrent le coach comme une leçon de récréation, vu qu'il n'y a pas d'évaluation par points. Ainsi, il est difficile de motiver les élèves à suivre nos conseils.
 - élèves peu motivés à travailler -désir de parler des thèmes actuels, mais les discussions ne sont pas suivies jusqu'à la fin par chacun -les élèves discutent de ce qui est fait dans les trois groupes-> tendance vers le moindre effort
 - Trop de différences entre les coaches d'une même classe.
 - L'ästerstunde iwwert aner Proffen -keng Motivatioun bei de Schüler
 - Pas de préparation commune pour les différents groupes du "coach"
 - quand les discussions n'aboutissent à rien -quand l'élève ne veut pas appliquer ce qu'il a décidé de changer, d'améliorer
 - keine Abstimmungen in Bezug auf konkrete Vermittlungsinhalte in den einzelnen Stufen (Überschneidungen) -Schwierigkeiten spezifische fächerbezogene Inhalte zu überblicken -private Probleme und Schwierigkeiten mit anderen Lehrer sollen einerseits aussenvor bleiben und andererseits werden diese Themen stets auf eine eher unobjektive Weise auszu sprechen Lösungsvorschlag: FOLA+
 - les élèves gagnent en pouvoir, la moindre difficulté est perçue comme un problème majeur -perte d'autonomie de l'élève -comme chaque coach définit son propre programme, des injustices peuvent apparaître: certains élèves sauront mieux préparer des exposés (p.ex) que d'autres
 - manque de contenus structurés -les coaches devraient davantage travailler ensemble
 - le "flou" de l'application sur le terrain
 - "coach" wird manchmal als "Plauder-" oder "Lästerstunde" missverstanden -die Beziehung zwischen Schüler und coach wird relativ eng, was sich manchmal negativ auf den Unterricht auswirkt -das Funktionieren der coach-stunden hängt stark von der Zusammensetzung der Gruppe ab.
 - les élèves profitent de ces leçons pour médire -pas de définition du rôle du coach -difficultés à trouver du matériel
 - certains élèves ne parlent pas ouvertement de leurs problèmes -l'apprentissage n'est pas une préoccupation pour certains élèves -il leur est difficile de parler de leurs difficultés et préfèrent médire de leurs camarades, ou de leurs profs
 - all Woch eng Stonn coach as zevill (besser all 2 Wochen)
 - pas de programme pour les classes (risque de répétition d'une classe à l'autre -pas vraiment un aperçu direct des progrès de l'élève
 - pas de programme précis -pas de communication entre les trois coaches -inégalité entre les différents groupes coach
 - Schüler setzen das Erlernete nicht um
 - la nécessité et le but des leçons coach ne sont pas toujours reconnus par les élèves
 - rythme trop soutenu: une leçon de coach toutes les deux semaines suffirait -structure trop artificielle -leçons de bavardage et de commérage -difficultés à faire comprendre aux élèves l'utilité de ces leçons (manque de sérieux
 - trop peu d'échange entre les différents coaches -une meilleure communication et un plus grand échange d'idées, projets, expériences, favoriseraient l'acceptance du COACH à l'ALR
 - les élèves ne comprennent pas toujours les objectifs de ces cours -ils préfèrent se taire, bavarder ou faire les devoirs à domicile ou faire des commentaires sur les enseignants
 - tend vers une leçon de bavardage -manque d'un programme précis
 - répétition des activités (en 7e, 5e...) - manque d'un programme précis
 - le peer coaching est difficile au modulaire (autres groupes, modules) -manque d'activités à faire (après 15 cours)
 - peer coaching, entraînement méthodique ou accompagnement dans l'apprentissage ass quasi onmeiglech am modulaire -et felt och un informatioun wat de coach ubelangt, soudass jiddereen en bessi mecht wat en fir richtig hält a ganz oft leeft et dann just op diskussiounen aus.
- il nous manque le savoir-faire => proposer une formation ou une journée pédagogique sur le thème de coach
-
- l'utilité des leçons coach n'est pas perçue par les élèves
 - le bon fonctionnement du COACH repose beaucoup sur la participation et la motivation des élèves
 - Le plus souvent, les élèves ne prennent pas au sérieux les leçons COACH. Ils préfèrent les discussions.
 - Les leçons COACH sont souvent considérées comme peu utiles par les élèves. Ils ont tendance à "banaliser" ce qu'ils apprennent au cours de ces leçons.
 - fördert nicht den Gruppenzusammenhalt -tendiert zu Klatsch und Tratsch Stunde
 - discussions sans fin
 - manque d'un programme -la préparation des leçons devrait se faire en équipe (3 coaches) mais ce n'est souvent pas le cas
 - Missbrauch als "Plauderstunde" von Lehrer und Schülern
 - tendance des élèves à se plaindre des profs sans se mettre en cause -il faut que le coach garde ses distances par rapports à ce genre de remarques et qu'il ne juge pas ses collègues



<http://www.onlineumfragen.com>

Support: info@onlineumfragen.com oder <http://www.onlineumfragen.com/3kontakt.cfm>

© 2011 by onlineumfragen.com GmbH - Switzerland



Les interviews⁶⁰ effectuées au cours du 3^e trimestre de l'année scolaire 2010-2011 avec bon nombre d'enseignants et d'élèves de l'ALR, ont révélé qu'il était devenu inévitable de redéfinir le modèle « COACH ». En effet, l'efficacité du modèle actuel est remise en question, même si dans l'état d'esprit général de la communauté scolaire, l'utilité d'un tel outil pédagogique reste incontestable.

La raison principale qui a mené à l'échec partiel du modèle d'origine, était la communication insuffisante entre les différents partenaires (COACHS, titulaires des autres branches, régents, etc.) . À l'origine, le modèle « COACH » élaboré par le groupe de pilotage de l'ALR, est issu de réflexions très recherchées et poussées, dans le cadre d'un projet d'école ambitieux, tenant à offrir aux élèves un meilleur encadrement scolaire. Dans cette perspective, le modèle « COACH » est un outil parmi d'autres (FOLA, WOPLA, Tutorat, SPOS, etc.), censés former un ensemble actif et efficace, ciblé sur l'apprentissage des élèves (« *observing learning* »).

Malheureusement, dès l'ouverture de l'établissement scolaire en septembre 2008, les nouveaux enseignants n'étaient pas suffisamment informés. D'une part, il y a eu peu d'échanges à ce sujet et d'autre part, il demeurait beaucoup de chantiers différents, auxquels il fallait prêter attention. Par conséquent, année après année, de nouveaux enseignants venant compléter l'équipe d'origine, le problème de la communication autour du sujet « COACH » s'est maintenu, et a contribué au résultat actuel : les enseignants ne savent pas quels sont les objectifs du « COACH » à atteindre, ni comment il faut s'y préparer. Il y a autant de modèles « COACH » qu'il y a de « COACHS » ! Evidemment, cela affecte le travail sur le terrain. Il s'agit de malentendus et d'un manque de transparence, qui font qu'un certain nombre d'enseignants ne se sentent pas à l'aise dans le rôle du « COACH ». Ce malaise a

⁶⁰ Dans le cadre de l'élaboration d'un travail de candidature portant sur le modèle « coach » à l'ALR, Martine Klees a évalué des questionnaires et mené des interviews avec des élèves et des enseignants de l'ALR. Les observations et résultats provisoires ont contribué à l'élaboration du présent document.

un impact considérable sur l'attitude des élèves face aux leçons-coach. En effet, cela s'est traduit surtout par un manque d'intérêt et de motivation de la part des élèves.

Une première tentative de remédiation a été d'ajouter un volet intitulé « Methodentraining » à celui de l'accompagnement de l'apprentissage. L'idée était d'aider les enseignants à « affronter » les leçons-coach dans de meilleures conditions en leur fournissant des idées et du matériel. Or, le groupe de travail était pris de court et faute de temps, il n'a pu fournir toutes les aides attendues.

Ainsi, il a été décidé de proposer un modèle réformé du «COACH », fondé sur les idées du projet initial, et adapté aux besoins réels des enseignants et des élèves de l'ALR.

COACH 2011

Il existe 3 grands volets qui constituent le COACH :

- 1) Accompagnement de l'apprentissage
- 2) Peer-learning
- 3) Apprendre à apprendre

Accompagnement de l'apprentissage

Ce volet sert à guider l'élève vers l'autoréflexion et l'autogestion dans son propre apprentissage. Le module *Lernjournal* est un outil important qui permet de garder une trace écrite du processus d'apprentissage de l'élève.

Avant la leçon-coach :

L'élève y inscrit brièvement les principaux titres de la matière étudiée en classe. Ensuite, il note les difficultés rencontrées dans le cadre de la matière étudiée et propose lui-même des solutions à ses problèmes. Les devoirs en classe font aussi partie de la matière étudiée.

Pendant la leçon-coach :

L'enseignant-coach demande à chacun de ses élèves de présenter oralement ses notes du journal d'apprentissage et décide en fonction des demandes des élèves, de la démarche à suivre :

- c) dans le cas d'un problème commun à tous les élèves, l'enseignant-coach propose au groupe de travailler ensemble, pour trouver une solution au problème
- d) dans le cas de plusieurs problèmes isolés, l'enseignant-coach propose aux élèves de travailler en petits groupes (peer learning) dans lesquels il y a chaque fois un ou deux élèves qui expliquent aux autres élèves du groupe

Bilan de la leçon-coach :

Avant la fin de la leçon, l'enseignant-coach fait un bilan de la séance et incite les élèves à organiser des rendez-vous⁶¹ dans la semaine pour éventuellement résoudre des problèmes qui ne l'ont pas été, faute de temps.

Peer-learning

Ce deuxième volet, ciblé sur l'entraide entre pairs, offre aux élèves l'occasion de demander de l'aide à leurs pairs au lieu de demander de l'aide à un enseignant. Ainsi, les problèmes détectés et inscrits dans le journal d'apprentissage peuvent être discutés, examinés, approfondis entre pairs. Dans ce cas, l'enseignant-coach joue principalement le rôle d'observateur, même s'il peut intervenir occasionnellement dans les explications d'un élève.

A long terme, cette pratique du peer-learning favorise la prise de confiance en soi chez les élèves et les pousse vers plus d'autonomie dans leur apprentissage. Voilà pourquoi l'enseignant-coach tente d'inciter ses élèves à se concerter en peer-groups, même en dehors des leçons-coach.

Il va de soi qu'au début, il faut soutenir les élèves dans le peer-learning jusqu'à ce qu'ils aient acquis les compétences nécessaires au fonctionnement autonome des peer-groups.

⁶¹ Rdv p.ex. avec un titulaire d'une branche, un élève, un enseignant Fola, une personne ressource externe à l'ALR, etc.

Apprendre à apprendre

Ce troisième volet vient compléter les deux premiers en offrant aux élèves un éventail de méthodes et d'activités qui leur permettront de renforcer, voire faciliter leur apprentissage de manière autonome. D'une part, il s'agit de découvrir et d'appliquer différentes méthodes d'apprentissage et d'autre part, de développer des compétences transversales. Le détail des différentes méthodes figure dans le programme élaboré pour les différentes classes (voir **Vademecum**).

Pour la rentrée 2011-2012, il a été décidé de:

1. Proposer un programme précis et obligatoire pour tous les niveaux de classe du cycle inférieur, ainsi qu'en classe de 4^e.
2. Différencier les programmes entre ES-EST et MO.
3. Intégrer les trois volets du COACH dans différents modules.
4. Introduire l'évaluation des leçons-coach par modules.
5. Introduire un portfolio (7^e-5^e/9^e) avec les certificats des modules appris.
6. Introduire un journal de bord obligatoire pour les enseignants-coach.
7. Instaurer une séance d'information « COACH » obligatoire pour tous les enseignants de l'ALR susceptibles d'être « COACH ».
8. Instaurer des réunions régulières entre les « COACHS » d'une même classe.
9. Instaurer une réunion ouverte par trimestre adressée à tous les enseignants pour favoriser l'échange autour du « COACH »

Programm Coach 2011 - 2012

7e ES/EST

Modul 1: Zeitmanagement (4 Wochen)

1. Zeitproblem-Freizeitstress
2. Einfluss der Tageszeiten
3. Pausen
4. Zeitdruck
5. Balance zwischen Arbeit und Freizeit
6. Zeitpläne erstellen
7. Prüfungsvorbereitung

Einschub: Konzentrationsübungen

Modul 2: Konzentration (4 Wochen)

Konzentration

1. Was ist Konzentration?
2. Konzentrationshindernisse vermeiden und Konzentration steigern
3. Konzentrationsfördernde Lernmethoden mit Konzentrationsübungen
4. Prüfungsangst
5. Lernen mit System

Modul 3: Motivation (4 Wochen)

Motivation

1. Was ist Motivation?
2. Motivation steigern
3. Vorbehalte gegenüber bestimmten Fächern abbauen
4. Think positive
5. Lernen lernen

Einschub: Konzentrationsübungen

Modul 4.1: Peer-learning (I) (4 Wochen)

Einschub: Konzentrationsübungen

Modul 5: Lernjournal (4 Wochen)

Einschub: Konzentrationsübungen

Modul 6.1: Methodentraining (10 Wochen)

Einschub: Konzentrationsübungen

Methoden:

- Freies Reden / Sprechdenken (I)

- PowerPoint Präsentation (I)
- Mnemotechniken vorstellen
- Plakate erstellen (I)
- Mindmap (I)
- Wissenschaftliches Arbeiten (I)

8e EST/ 6e ES

Modul 1:	Zeitmanagement Einschübe: Konzentrationsübungen Prüfungsvorbereitung	(4 Wochen)
Modul 2:	Konzentration Mit Konzentrationsübungen	(4 Wochen)
Modul 3:	Motivation Einschub: Konzentrationsübungen	(4 Wochen)
Modul 4.2:	Peer-learning (I+II) Einschub: Konzentrationsübungen	(4 Wochen)
Modul 5:	Lernjournal Einschub: Konzentrationsübungen	(4 Wochen)
Modul 6.2:	Methodentraining Einschub: Konzentrationsübungen Methoden: <ul style="list-style-type: none"> - Freies Reden / Sprechdenken (II) (Ziel: Freies Reden + Körpersprache) - PowerPoint Präsentation (II) - Plakate erstellen (II) - Mindmap (II) - Wissenschaftliches Arbeiten (II) 	(10 Wochen)

9e EST/ 5e ES

Modul 4.3:	Peer-learning (III) Einschub: Konzentrationsübungen	(n Wochen)
Modul 6.3:	Methodentraining Einschub: Konzentrationsübungen Methoden: <ul style="list-style-type: none"> - Freies Reden / Sprechdenken (III) - PowerPoint Präsentation (III) - Plakate erstellen (III) - Mindmap (III) 	(32-n Wochen)

Annexe 6

ORIENTATION
9STP

INHALT

I. Informationen

1. *Kalender* _____ S.118

II. Bewerbung

1. *Bewerbungsbrief (DE/FR)* _____ S.120
2. *Lebenslauf (DE/FR)* _____ S.128
3. *Checkliste* _____ S.131

III. Vorstellungsgespräch

1. *Vorbereitungstipps* _____ S.134
2. *Wichtige Fragen* _____ S.136
3. *Kommunikation* _____ S.138
4. *Vorbereitung* _____ S.140

IV. Praktikum

1. *Vor dem Praktikum* _____ S.142
2. *Während des Praktikums* _____ S.143
3. *Nach dem Praktikum* _____ S.144

I. Informationen

ALR-KALENNER 2016/2017



SEPTEMBRE	OCTOBRE 2016	NOVEMBRE 2016	DÉCEMBRE 2016	JANVIER 2017	FÉVRIER 2017	MARS 2017	AVRIL 2017	MAI 2017	JUIN 2017	JUILLET 2017	AÔÛT 2017
1 J	1 S	1 M Toussaint	1 J	1 D Nouvel An	1 M	1 M	1 S	1 L Fête du travail	1 J	1 S	1 M
2 V	2 D	2 M	2 V	2 L	2 J	2 J	2 D	2 M	2 V	2 D	2 M
3 S	3 L	3 J	3 S	3 M	3 V	3 V	3 L	3 M	3 S	3 L	3 J
4 D	4 M	4 V	4 D	4 M	4 S	4 S	4 M	4 J	4 D Pentecôte	4 M	4 V
5 L	5 M	5 S	5 L	5 J	5 D	5 D	5 M	5 V	5 L Lundi de Pentecôte	5 M	5 S
6 M	6 J	6 D	6 M Kleeschchen	6 V	6 L	6 L	6 J	6 S Portes ouvertes	6 M	6 J	6 D
7 M	7 V	7 L	7 M	7 S	7 M	7 M	7 V	7 D	7 M	7 V	7 L
8 J	8 S	8 M	8 J	8 D	8 M	8 M	8 S	8 L	8 J	8 S	8 M
9 V	9 D	9 M	9 V	9 L	9 J Stage facultatif	9 J	9 D	9 M	9 V	9 D	9 M
10 S	10 L	10 J	10 S	10 M	10 V Fin 1er Semestre	10 V Journée d'orientation	10 L	10 M	10 S	10 L	10 J
11 D	11 M	11 V	11 D	11 M	11 S	11 S	11 M	11 J	11 D	11 M Fin 2e Semestre	11 V
12 L	12 M	12 S	12 L	12 J	12 D	12 D	12 M	12 V	12 L	12 M	12 S
13 M	13 J	13 D	13 M	13 V	13 L	13 L	13 J	13 S	13 M	13 J	13 D
14 M	14 V	14 L	14 M	14 S	14 M	14 M	14 V	14 D	14 M	14 V	14 L
15 J Ajournelements	15 S	15 M	15 J	15 D	15 M	15 M	15 S	15 L	15 J	15 S	15 M
16 V Rentrée 7e	16 D	16 M	16 V	16 L	16 J	16 J	16 D Pâques	16 M	16 V ALR on Stage	16 D	16 M
17 S	17 L	17 J	17 S	17 M	17 V	17 V Elternsprechtage	17 L Lundi de Pâques	17 M	17 S	17 L	17 J
18 D	18 M	18 V	18 D	18 M	18 S	18 S Elternsprechtage	18 M	18 J	18 D	18 M	18 V
19 L Rentrée	19 M	19 S	19 L	19 J	19 D	19 D	19 M	19 V	19 L	19 M	19 S
20 M	20 J Daycare	20 D	20 M	20 V	20 L	20 L	20 J	20 S	20 M	20 J	20 D
21 M	21 V	21 L	21 M	21 S	21 M	21 M	21 V	21 D	21 M	21 V	21 L
22 J	22 S	22 M	22 J Chrëschtmaart	22 D	22 M	22 M	22 S	22 L	22 J	22 S	22 M
23 V	23 D	23 M	23 V	23 L	23 J	23 J	23 D	23 M	23 V Fête nationale	23 D	23 M
24 S	24 L	24 J	24 S Noël	24 M	24 V	24 V	24 L	24 M	24 S	24 L	24 J
25 D	25 M	25 V	25 D Noël	25 M	25 S	25 S	25 M	25 J Ascension	25 D	25 M	25 V
26 L	26 M	26 S	26 L	26 J	26 D	26 D	26 M	26 V	26 L	26 M	26 S
27 M	27 J	27 D	27 M	27 V	27 L 2e Semestre	27 L	27 J	27 S	27 M	27 J	27 D
28 M	28 V	28 L	28 M	28 S	28 M	28 M	28 V	28 D	28 M	28 V	28 L
29 J	29 S	29 M	29 J	29 D		29 M	29 S	29 L	29 J	29 S	29 M
30 V	30 D	30 M	30 V	30 L		30 J	30 D	30 M	30 V	30 D	30 M
	31 L		31 S	31 M		31 V		31 M		31 L	31 J

II. Bewerbung

II.1 Bewerbungsbrief

Die 12 Gebote:

1. Benutze weiße Blätter, ohne Zeilen und nicht kariert, Format DIN-A4!
2. Deine Bewerbung sollte nicht länger sein als **eine** Seite.
3. Vergiss nicht deine Personalien oben links zu schreiben!

Beispiel: Pol FOXI
16, rue du Moulin
L-5617 Beckerich
Telefonnummer : 23 00 00 01
GSM: 691 00 00 01
E-mail: pol.foxi@email.lu

4. Achte darauf keine Fehler im Brief oder im Lebenslauf stehen zu lassen!
5. Das Datum sollst du immer ganz schreiben.

Richtig : Luxemburg, den 16. April 2007

Falsch: Luxemburg, den 16.04.2007

6. Radierungen, Verbesserungen, Streichungen, Flecken und Eselsohren sind zu vermeiden.

7. Achte auf Rechtschreibung, Grammatik und Zeichensetzung!
8. Benutze in allen Dokumenten dieselbe Schriftart. Bevorzuge **Times New Roman** oder **Georgia**.
9. Fehlende Angaben (z.Bsp. Telefonnummer) oder unpassende/unseriöse Angaben (z.Bsp. decoolen@email.lu) sind unbedingt zu vermeiden!
10. Benutze kurze und klare Sätze sowie positive Verben!
11. Wortwiederholungen und Abkürzungen sind zu vermeiden.
12. Vergiss nicht deinen Brief zu unterschreiben!

Pol Foxi
16, rue du Moulin
L-6530 Beckerich
Telefon : 55 66 77
E-mail : pol.foxi@email.lu

Blummeland
31, Grand-rue
L-8007 Redange

Beckerich, den 27. September 2014

Bewerbung um einen Praktikumsplatz als Gärtner

Sehr geehrte Damen und Herren,

da ich dieses Jahr ein Praktikum absolvieren will um meine Berufswahl bewusster zu treffen, bewerbe mich hiermit gern bei Ihnen.

Ich arbeite sehr gern an der frischen Luft und bin körperlich belastbar. Da mir die Arbeit mit Blumen und Pflanzen viel Spaß bereitet, habe ich mich für den Beruf des Landschaftsgärtners entschieden. Ich verfüge außerdem über gute Sprachkenntnisse in Deutsch, Französisch und Luxemburgisch und beherrsche den sicheren Umgang im EDV-Bereich, speziell mit den Programmen Word, Excel, PowerPoint, Internet / Outlook.

Motivation, Flexibilität, Teamgeist, Selbstständigkeit und Anpassungsfähigkeit sind weitere Eigenschaften, die mich in meiner bisherigen Schulzeit ausgezeichnet haben.

Aufgrund unseres Schulkalenders könnte ich meine Tätigkeit frühestens am 5. Februar 2015 bei Ihnen aufnehmen.

Ich wäre Ihnen dankbar, wenn ich mich bei Ihnen vorstellen dürfte.

Mit freundlichen Grüßen
(Unterschrift)

Anlagen

- Lebenslauf mit Foto
- Zeugniskopien

Mögliche Satzformulierungen die du benutzen kannst:

Darstellung der eigenen Qualifikation

Dieser Abschnitt ist der **wichtigste Teil Ihres Bewerbungsschreibens**.

- Schulausbildung / Studium / Diplom(e)
- Praktika
- Fachliche Kompetenzen: EDV, Sprachen usw.
- Soziale Fähigkeiten: *Teamgeist, Selbstständigkeit, Anpassungsfähigkeit, Kontaktfreudigkeit, Organisationstalent, Dialogbereitschaft, Verantwortungsgefühl, Gewissenhaftigkeit, Flexibilität, Innovationsgeist, Kommunikationsfähigkeit, Überzeugungskraft, Motivationsfähigkeit, Initiativegeist, Einsatzwille, Lernwille, positive Lebenseinstellung, Polyvalenz, Ehrlichkeit u.a.*

Vorstellungsgespräche

- Darf ich Sie zu einer persönlichen Vorstellung aufsuchen? Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.
- Ich wäre Ihnen dankbar, wenn ich mich bei Ihnen vorstellen dürfte.
- Ich würde mich freuen, wenn Sie mir Gelegenheit zu einem persönlichen Gespräch gäben.
- Über die Einladung zu einem Vorstellungsgespräch würde ich mich sehr freuen.

Grußformel

- Mit freundlichen Grüßen
- Mit freundlichem Gruß
- Mit besten Grüßen
- Freundliche Grüße

Auswahl von wichtigen Sozialkompetenzen

- Organisationstalent
- Kontaktfreudigkeit
- freundlicher Umgang mit Kunden
- Offenheit
- Beziehungsfähigkeit
- Selbstständigkeit
- Teamgeist
- Führungsqualität
- Kommunikationsfähigkeit
- Dialogbereitschaft
- Anpassungsfähigkeit
- Verantwortungsbewusstsein
- Berufliche Gewissenhaftigkeit
- Vertraulichkeit
- Pünktlichkeit
- Kreativität
- Innovationsgeist
- Überzeugungskraft
- Verhandlungsgeschick
- Initiative
- Einsatzwille
- Eigenmotivation
- Motivationsfähigkeit
- Belastbarkeit
- Fähigkeit zuzuhören
- Denkvermögen
- Lernbereitschaft
- Analysefähigkeit
- Vielseitigkeit
- Zuverlässigkeit
- Ehrlichkeit
- Durchsetzungsvermögen
- Entscheidungsfähigkeit
- Selbstkritik
- Zielstrebigkeit

Sylvie Schmit
16, rue des Sources
L-5555 Reichlange
Tél. : 22 11 00 33
Courriel. : sylvie.schmit@email.lu

Lux-Pneus s.à.r.l.
à l'attention de M.Dubois
60, Grand-rue
L-8518 REDANGE/ATTERT

Reichlange, le 12 octobre 2014

Objet : candidature spontanée pour un poste de stagiaire

Monsieur,

Désireux de prendre en main mon avenir professionnel de manière sérieuse, j'ai le plaisir de vous proposer mes services pour un stage volontaire en tant que magasinier auprès de votre entreprise.

Actuellement, je suis inscrite en classe de 9eSTP à l'Atert-Lycée Redange. Dans le cadre de l'orientation professionnelle, il est important et intéressant pour moi de faire mes premières expériences dans le monde du travail. Mon dynamisme, mon esprit d'équipe et ma précision dans l'exécution des tâches sont entre autres des atouts dont j'ai fait preuve durant mon parcours scolaire et dont je peux faire profiter votre entreprise. Par ailleurs, je sais facilement m'adapter à un nouvel environnement.

Dû aux contraintes du calendrier scolaire, je serai disponible pour un stage volontaire à partir du 5 février 2015.

Je reste à votre disposition pour un premier entretien et vous prie d'agréer, Monsieur, l'expression de mes salutations distinguées.

Signature

Annexe :

- curriculum vitae
- bulletins scolaires

Phrases d'introduction

- Votre annonce citée en référence a retenu toute mon attention.
- Le poste de.....que vous recherchez m'intéresse fortement.
- Votre site Internet a attiré mon attention pour deux raisons : la bonne structure de votre entreprise et la qualité des produits que vous offrez.
- Passionné des matériaux de construction, et plus particulièrement des portes et fenêtres, j'ai le plaisir de vous offrir mes services pour le poste d'agent technico-commercial.

Formulations concernant la motivation

- Comme, depuis mon enfance, les voitures automobiles m'intéressent fortement et qu'au fil des années je suis devenu un bricoleur fervent dans ce domaine, je vous propose mes services pour le poste d'ouvrier-magasinier décrit.
- Très attirée par le secteur des voyages et du tourisme, je me suis décidée à vous proposer mes services pour le poste d'agent de voyages.

Formulations concernant les compétences

- Ayant le sens de l'écoute, de la communication et de la négociation, je souhaite mettre ces aptitudes ainsi que mes compétences techniques acquises durant les dernières cinq années au profit de votre entreprise. (poste de vendeur)
- Les qualités demandées pour ce poste, telles que sens de responsabilité, précision, esprit d'équipe, sens de l'organisation, autonomie sont des atouts que je possède et qui me permettraient de mener à bien les missions liées au poste. (modèle pouvant être utilisé en cas d'annonce dans un journal)

La formule de politesse

- Je me ferais un plaisir de vous communiquer de plus amples détails lors d'un prochain entretien et, dans cette attente, je vous prie d'agréer, Monsieur, l'assurance de mes salutations distinguées.
- Je reste à votre disposition pour un premier entretien et vous prie d'agréer, Madame, l'assurance de mes salutations distinguées.

- Dans l'attente d'une réponse favorable, je vous présente, Monsieur, l'expression de mes salutations distinguées.
- En vous remerciant de l'attention que vous porterez à ma candidature, je vous prie d'agréer, Madame, l'expression de mes salutations distinguées.

Autres expressions pouvant être intégrées dans une lettre de motivation :

- Parlant couramment anglais, je...
- C'est avec grand intérêt que j'ai pris connaissance de votre annonce...
- Je joins à la présente mon curriculum vitae afin de vous permettre de mieux apprécier mon parcours professionnel.
- Je souhaite renforcer mes connaissances et compétences dans ce domaine.
- Je maîtrise l'outil informatique, et plus particulièrement les programmes Word, Excel...

Compétences sociales

- esprit organisateur
- honnêteté
- facilité de contact / contact aisé avec la clientèle
- ouverture d'esprit
- autonomie
- esprit d'équipe
- précision et rapidité dans l'exécution des tâches
- dynamisme
- conscience professionnelle
- sens des responsabilités
- disponibilité
- flexibilité
- ponctualité
- créativité
- volonté d'engagement
- bon sens de l'écoute
- facilité de compréhension
- capacité de mémorisation
- volonté d'apprendre
- esprit positif
- bonnes capacités d'analyse
- fiabilité

II.2 Lebenslauf

Wichtige Infos

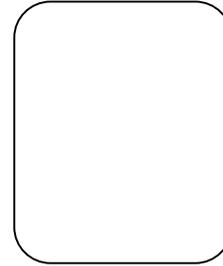
Er sollte:

- den Leser überzeugen, dass du die richtige Person bist
- mit einer EDV-Textverarbeitung geschrieben sein
- eine bis maximal zwei Seiten betragen
- mit Ort, Datum und Unterschrift versehen sein
- in tabellarischer Form, also stichwortartig präsentiert sein
- übersichtlich gegliedert, vollständig, lückenlos und gut lesbar sein

Inhalt:

- Persönliche Daten
- Schulausbildung
- Praktika / Ferienjobs
- Sprachkenntnisse
- EDV-Kenntnisse
- Rezenties Foto von guter Bildqualität (keine Urlaubsfotos!!!)
- Sonstiges (soziales Engagement, Führerschein, Auto usw.)

Christine Hoffmann
 10, rue de la Chapelle
 L-6419 Bettborn
 Telefon: 22 33 66
 E-mail: chrishoff@email.lu
 geboren am 17. April 2000 in Wiltz



Schulbildung :

2004 – 2011:	Grundschuler, Bettborn
2011 –2014:	Atert-Lyzeum Redingen

Sprachkenntnisse :

Deutsch:	fließend in Wort und Schrift
Englisch :	fließend in Wort und Schrift
Luxemburgisch :	fließend in Wort
Französisch :	gute Kenntnisse in Wort und Schrift

EDV-Kenntnisse :

Outlook,	Word, Excel, Access, PowerPoint,
	Internet

Hobbys :

Lesen, Musik, Schwimmen, Jogging

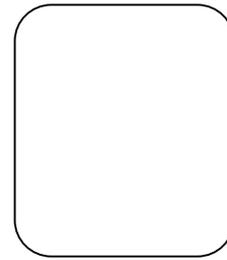
Sonstiges :

erste Hilfe Kurs

Bettborn, den 30. September 2014

Unterschrift

Sylvie Schmit
16, rue des Sources
L-5555 Reichlange
Tél. : 22 11 00 33
Courriel : sylvie.schmit@email.lu
née le 16 avril 2000 à Clervaux
luxembourgeoise



Etudes:

Ecole fondamentale, Reichlange
2011-2014

Atert-Lycée Redange

Connaissances linguistiques :

Luxembourgeois :

langue maternelle

Français :

très bonne maîtrise

Allemand :

très bonne maîtrise

Anglais :

bonnes connaissances

Connaissances informatiques :

Bonne maîtrise des logiciels Word, Excel, Access, PowerPoint

Loisirs:

Lecture, tennis de table, guitare, cinéma

Divers :

Certificat de premiers secours

Source: Copyright / ADEM

Name _____

Klasse _____ Lehrer _____

Datum _____

Bewerbungs-Checkliste

Bevor du deine Bewerbungen abschickst, sollst du noch einmal überprüfen, ob du auch **nichts vergessen** hast. Nach Überprüfung oder Erledigung gleich ankreuzen!!!

1. Welche Unterlagen wurden angefordert?
2. Enthält deine Bewerbung alle gewünschten Unterlagen:
 - Anschreiben
 - Lebenslauf
 - Foto aus neuerer Zeit
 - Zeugnisse
 - Ärztliche Bescheinigung (falls angefordert)
 - Sonstige Unterlagen
3. Wurden die Unterlagen in der richtigen Reihenfolge eingeheftet?
4. Machen alle Unterlagen einen sauberen, ordentlichen Eindruck?
(keine Kleckse, Eselsohren usw.)
5. Sind alle Unterlagen gut lesbar?
6. Stimmt die Firmenanschrift auf dem Anschreiben?
7. Steht dein Absender auf dem Anschreiben?
8. Hast du ein aktuelles Foto mit Adresse auf der Rückseite angeheftet?
9. Hast du einen sauberen Hefter für die Unterlagen verwendet?
10. Ist der Umschlag neu und stabil?
11. Stimmt die Firmenanschrift auf dem Umschlag?
12. Ist dein Absender auf dem Umschlag?
13. Reicht das Porto aus?

Quelle: www.schule-beruf.de

III. Vorstellungsgespräch

III.1. Vorbereitungstipps

(Quelle: BO-Koordination Tirol, 8. Schulstufe)

Du hast es geschafft! Eine Einladung zu einem Vorstellungsgespräch bietet dir die Gelegenheit, den positiven Eindruck deiner schriftlichen Bewerbung zu untermauern.

Aufgepasst! Was du unbedingt beachten solltest

- Über den Betrieb, den Lehrberuf und den Ausbildungsplatz solltest du gut Bescheid wissen, damit dein zukünftiger Arbeitgeber dein Interesse an der freien Lehrstelle sieht.
- Sei **unbedingt pünktlich** und plane den Weg zum Betrieb. Mach dich 5 Minuten früher als notwendig auf den Weg!
- Lass **Kaugummi und Baseballcap/Mütze** zu Hause.
- Kleide dich dem Umstand entsprechend an. **Nicht zu elegant und nicht zu leger** (keine Jogginghose), aber **sauber!**
- Sei natürlich, spiele keine „Rolle“.
- Stell dich **höflich** vor und gib dem Gesprächspartner die Hand.
- Setz dich erst, wenn du dazu aufgefordert wirst.
- Sei aufmerksam und antworte auf Fragen konzentriert, sachlich und genau.
- Behalte Augenkontakt mit deinem Gesprächspartner.
- Wenn du Interesse an der Stelle hast, sage das auch klar und deutlich.

So läuft ein Vorstellungsgespräch meistens ab

- Begrüßung
- Warum bewirbst du dich für diese Stelle? *Der Personalchef stellt dir nun Fragen.*
- Informationen zum Unternehmen und zum Arbeitsplatz von deinem zukünftigen Arbeitgeber
- Dann kommst du! *Das ist deine Chance! Du kannst mit deinen Fragen demonstrieren, dass du dich vorbereitet hast und dass dich das Unternehmen wirklich interessiert.*

Solche Fragen könntest Du stellen:

- Mit welchen Erwartungen an mich ist der Ausbildungsplatz verbunden?
- Gibt es für Auszubildende besondere Regeln, die ich beachten muss?
- Wie sind die Regelarbeitszeiten in Ihrem Unternehmen?
- Verabschiedung: *Du verabschiedest dich und bedankst dich für das Gespräch und die Einladung.*

Checkliste möglicher Fragen beim Vorstellungsgespräch

- Warum möchtest du gerade bei uns anfangen?
- Was weißt du über unser Unternehmen?
- Was machst du in deiner Freizeit?
- Was sind deine Stärken? Was sind deine Schwächen?
- Welche Ziele möchtest du in 5 Jahren erreicht haben.
- Arbeitest du lieber alleine oder im Team?
- Wie bist du gerade auf diesen Beruf gekommen?
- Wie stellst du dir die Arbeit (Aufgaben und Tätigkeiten) in diesem Beruf vor?
- Was sind deine Lieblingsfächer in der Schule?

Auch auf solche Fragen sollst du vorbereitet sein

- Warum hast du eine Ungenügende in diesem Fach?
- Bist du in der Schule oft zu spät gekommen?
- Welche Aufgabe bereitet dir am meisten Schwierigkeiten?
- Warum sollen wir gerade dich in unserem Betrieb einstellen?

III.2. Wichtige Fragen

Einige Antworten darauf gibt dir diese Grafik. Verbinde die passenden Felder durch Linien miteinander. Ein Tipp: Wenn du in Ruhe überlegst, wie du – im Ernstfall – auf diese Frage antworten wirst, kannst du viel gelassener ins Vorstellungsgespräch gehen.

Diese Fragen werden häufig gestellt:		Das will der Betrieb damit erfahren:
Warum hast du gerade diesen Beruf gewählt? Welche anderen Berufe hattest du noch im Blick?	1	A Ob du deine Stärken und Schwächen einschätzen kannst.
Warum bewirbst du dich gerade bei uns?	2	B Wofür du dich interessierst und ob du dich für etwas engagierst.
Welche Vorteile hat der Beruf in deinen Augen? Was ist eher ein Nachteil?	3	C Ob du dir Gedanken über deine berufliche Zukunft machst.
Welche Schulfächer liegen dir, welche Schulfächer bereiten dir Probleme? Und warum?	4	D Ob du dich über die Praxis in deinem Wunschberuf informiert hast.
Was hast du nach deiner Ausbildung beruflich vor?	5	E Ob du dir Gedanken gemacht hast, welche Berufe zu dir passen. Und warum sie zu dir passen.
Was machst du in deiner Freizeit am liebsten? Bist du in einem Verein oder in einer Gruppe?	6	F Ob du dich über den Betrieb informiert hast.

Der nützliche Fragenkatalog

Persönlicher Bereich

Erzähl uns etwas über dich!
Was sind deine Stärken? Was sind deine Schwächen?
Macht es dir etwas aus, morgens früh aufzustehen?
Hast du einen kleinen oder großen Freundeskreis?
Welche Teile der Tageszeitung liest du?
Arbeitest du lieber alleine oder im Team?
Wie kommst du mit deinen Eltern aus?
Wie viele Geschwister hast du?
Wohnst du noch bei deinen Eltern?

Schule/Ausbildung

Gehst du gern zur Schule? Warum?
Bist du mit deinen Zeugnisnoten zufrieden?
Welches sind deine Lieblingsfächer in der Schule? Warum?
Welche Fächer gefallen dir überhaupt nicht? Warum?
Welche Freifächer hast du besucht?
Welche Schulfächer scheinen dir für deinen künftigen Beruf besonders wichtig?
Warum hast du einen Vierer in diesem Fach?
Bist du in der Schule oft zu spät gekommen?
Welche Aufgabe bereitet dir am meisten Schwierigkeiten?

Beruf/Firma

Wie bist du gerade auf diesen Beruf gekommen?
Was weißt du über unser Unternehmen?
Wie stellst du dir die Arbeit (Aufgaben und Tätigkeiten) in diesem Beruf vor?
Warum hast du dich für diese Berufswahl entschieden?
Hast du dich schon über einen alternativen Beruf informiert?
Wo siehst du Vorteile und Nachteile dieses Berufes?
Wo hast du dich sonst noch beworben?
Warum sollen wir gerade dich in unseren Betrieb einstellen?
Was erwartest du dir von uns / von deinem zukünftigen Beruf?
Hast du eine bestimmte Gehaltsvorstellung?

Zukunftsperspektive

Welche Aufstiegsmöglichkeiten bietet dir deiner Meinung nach dieser Beruf?
Was möchtest du in 3, 5, 10 Jahren erreicht haben / Berufsziele?

Freizeit

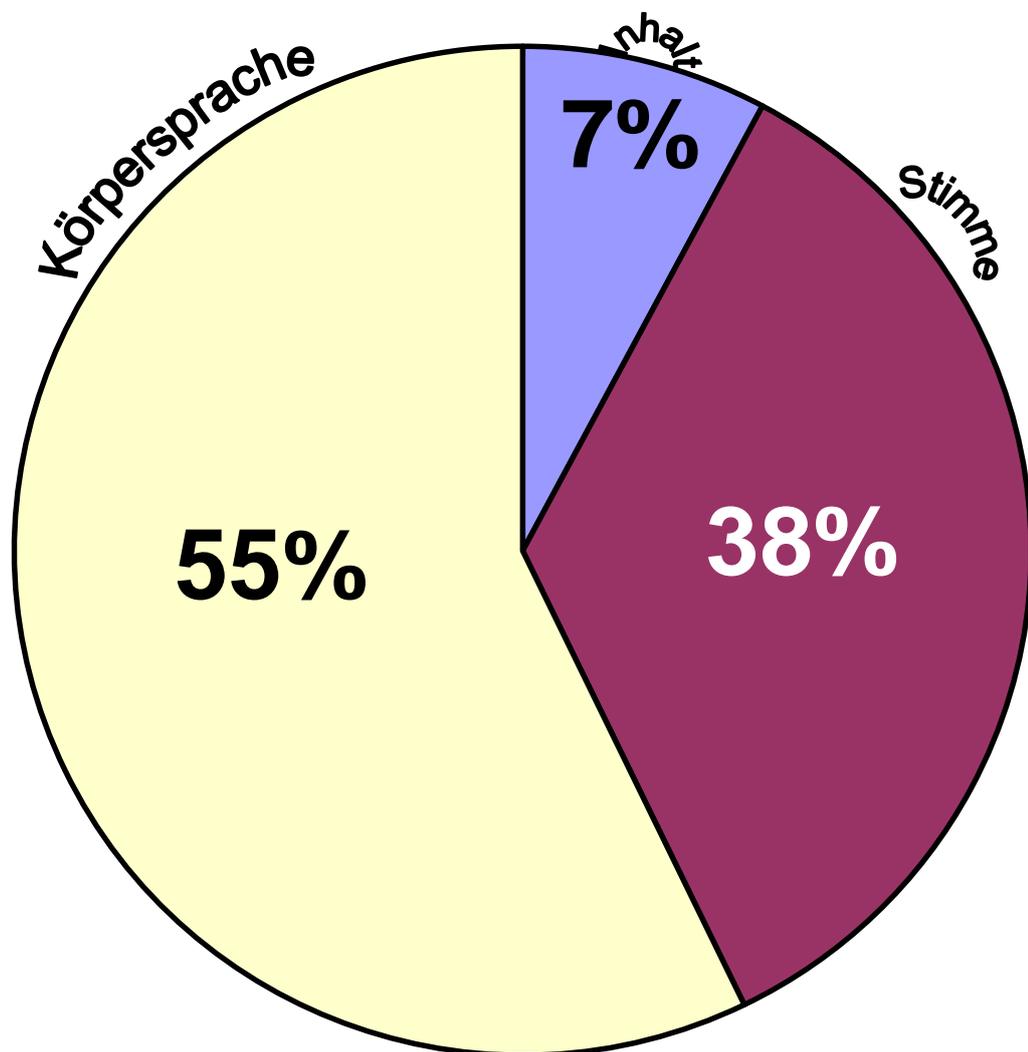
In welchen Vereinen/Gruppen bist du Mitglied?
Wie verbringst du deine Freizeit nach der Schule, an den Wochenenden?

Schlussfrage

Welche Fragen hast du an uns?

III.3. Kommunikation

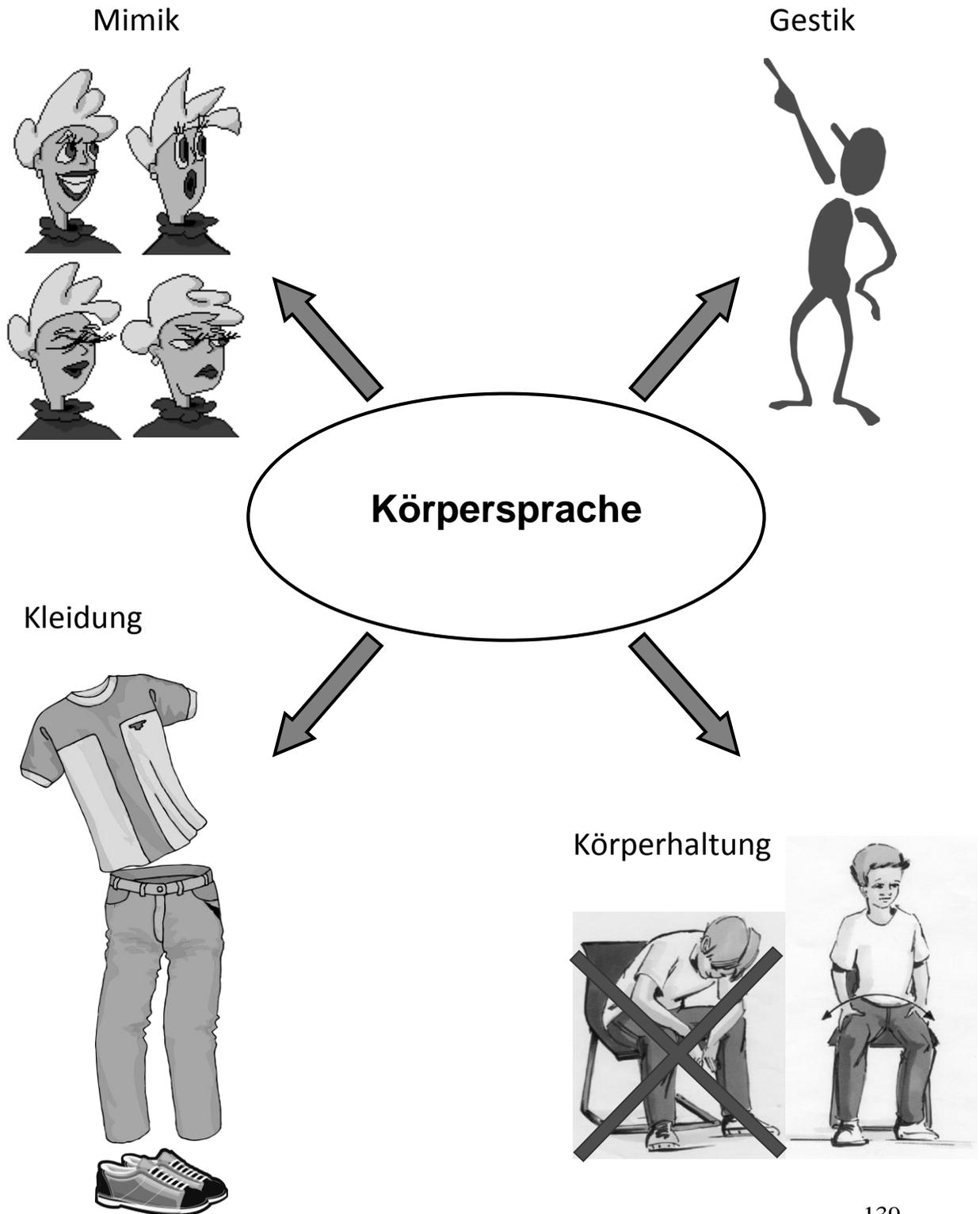
Die Wirkung



Quelle: BO-Koordination Tirol, 8. Schulstufe

Körpersprache

Auch wenn wir schweigen, sprechen wir!



III.4. Vorbereitung

1. **Nimm dir Zeit und notiere dir zu jeder Frage zwei gute Antworten, sodass du ein interessantes und informatives Gespräch führen kannst!**

Fragestellungen an dich als Bewerber/in:

Warum bewirbst du dich bei uns?

Was weißt du über unser Unternehmen?

Was sind deine Stärken?

Wie gehst du mit Konflikten um?

Was machst du in deiner Freizeit? Hast du Hobbys?

Welches Fach ist dein Lieblingsfach?

Hast du viele Freunde?

Warum sollen wir gerade dich bei uns einstellen?

2. **Überlege dir 2 Fragen, die du deinem zukünftigen Chef stellen möchtest!**

Nicht nur deine Gesprächspartner stellen dir Fragen, auch du kannst dich über das Unternehmen und deinen möglichen Ausbildungsplatz mit gezielten Fragen informieren. Du solltest sogar Fragen stellen, das zeigt Interesse und macht einen guten Eindruck! Warte aber bis zum Ende des Gesprächs, bevor du deine Fragen stellst. Oft wirst du sogar danach gefragt: "Haben Sie noch Fragen?" Das ist deine Chance: du kannst mit deinen Fragen demonstrieren, dass du dich vorbereitet hast und dass dich das Unternehmen wirklich interessiert.

a)

b)

Sei von dir überzeugt!

Glaube an dich und sei optimistisch, dann wirst du beim Vorstellungsgespräch selbstsicher auftreten. Tipps, um souverän zu wirken: Achte auf deine Stimme. Sprich bestimmt und sicher. Atme tief durch und sprich laut und deutlich. Achte auf deine Haltung und deinen Gang: Ein fester gerader Schritt macht einen selbstbewussten Eindruck.

(Quelle: BO-Koordination Tirol, 8. Schulstufe)

IV. Praktikum

IV.1. Vor dem Praktikum

Name _____

Klasse _____ Lehrer _____

Datum _____

Deine Erwartungen an das Praktikum

Schildere in Stichworten, was du dir vom Betriebspraktikum erwartest!

Was weißt du schon über den Betrieb, in dem du dein Praktikum absolvieren wirst?

Überlege dir einen wichtigen Punkt, über den du unbedingt etwas erfahren möchtest!

Quelle: www.schule-beruf.de

IV.2. Während des Praktikums

Kurzbericht Berufspraktikum

Durchgeführt bei der Firma

Ausgeführte Arbeiten	Stunden gesamt
<u>1. Tag</u>	
<u>2. Tag</u>	
<u>3. Tag</u>	
<u>4. Tag</u>	
<u>5. Tag</u>	

Unterschrift



Quelle: www.schule-beruf.de

IV.3 Nach dem Praktikum

Name _____

Klasse _____ Lehrer _____

Datum _____

Fragebogen nach Beendigung des Betriebspraktikums

Betrieb: _____

Welchen Beruf konntest du im Praktikum kennen lernen?

Hast du einen guten Einblick in diesen Beruf gewinnen können?

ja nur zum Teil nein, fast gar nicht

Wenn nein, woran lag das deiner Meinung nach?

Worüber hättest du im Praktikum gern mehr erfahren?

Fiel dir die Umstellung von der Schule auf das Praktikum schwer?

ja es ging nein, überhaupt nicht

Wenn ja, woran lag das?



Fragebogen Seite 2

Entsprach das Praktikum deinen Erwartungen?

ja nur zum Teil nein, überhaupt nicht

Wenn "nur zum Teil" oder "überhaupt nicht", was hast du dir anders vorgestellt?

Wurde bei der Praktikumsvorbereitung in der Schule alles ausreichend berücksichtigt, was für dich im Praktikum wichtig war?

ja nein, wenn nein, für welche Dinge hättest du dir eine Vorbereitung gewünscht?

Welche Fertigkeiten hast du während deines Praktikums erlernt?

Hast du bei deinem Praktikum bemerkt, dass in deinem Schulwissen noch Lücken bestehen, die du unbedingt noch beseitigen musst?

ja nein

Wenn ja, welche Wissenslücken sind dir aufgefallen?

Würdest du deinen Praktikumsberuf nach deinen Erfahrungen im Praktikum in deine engere Berufswahl einbeziehen?

ja nein

Wenn ja, hast du im Hinblick auf deine Berufsausbildung in deinem Praktikumsbetrieb schon Vorgespräche geführt? Welche?



Fragebogen Seite 3

Wurdest du im Praktikum sinnvoll beschäftigt?

ja, immer meistens nur gelegentlich fast nie

Wenn "eigentlich" oder "fast nie", woran lag das deiner Meinung nach?

Wie beurteilst du die Betreuung durch deine/n Lehrer/in?

gut nicht so gut

Wenn "nicht so gut", was hätte besser sein müssen?

Meinst du, dass das Praktikum für dich nützlich war?

ja nur zum Teil überhaupt nicht

Begründe kurz deine Meinung:

Bist du – insgesamt gesehen – mit dem Ablauf deines Praktikums zufrieden?

ja nein, wenn nein, warum nicht? Was hätte anders sein müssen?

Kreuze an, was für dich zutrifft!

- das Betriebspraktikum hat mich darin bestätigt, dass ich diesen Beruf ergreifen möchte.
- Das Betriebspraktikum hat mir gezeigt, dass dieser Beruf nichts für mich ist.
- Das Betriebspraktikum hat mir für meine Berufswahl eigentlich nichts gebracht.



Abschlussaufgabe:

Und nun verfasse einen ausführlichen Bericht über dein Praktikum und dokumentiere ihn mit einigen Fotos. Dieser Bericht solltest du deinem Arbeitgeber nach dem Praktikum zuschicken oder persönlich übergeben.

Inhalt:

1. *Erwartungen*
2. *Ablauf*
3. *Neue Eindrücke*
4. *Positive Erfahrungen*
5. *Negative Erfahrungen*
6. *Schlussfolgerung*