



CHAMBRE DES DEPUTES

Session ordinaire 2009-2010

CH/AF

Commission de l'Education nationale, de la Formation professionnelle et des Sports

Procès-verbal de la réunion du 15 juillet 2010

ORDRE DU JOUR :

1. Présentation des initiatives « anti-mobbing » et de lutte contre la violence dans les écoles
2. Présentation d'une étude réalisée par le MENFP sur les nouvelles méthodes d'évaluation appliquées dans l'enseignement fondamental (demande de mise à l'ordre du jour du 7 juillet 2010 du groupe politique DP)
3. Divers

*

Présents : M. Claude Adam, Mme Sylvie Andrich-Duval, M. André Bauler, M. Eugène Berger, M. Fernand Diederich, M. Emile Eicher, M. Ben Fayot, M. Claude Haagen, M. Fernand Kartheiser, M. Mill Majerus, M. Gilles Roth, M. Jean-Paul Schaaf

Mme Mady Delvaux-Stehres, Ministre de l'Education nationale et de la Formation professionnelle

M. Jos Bertemes, Mme Amina Kafai et Mme Flore Schank, Ministère de l'Education nationale et de la Formation professionnelle
Mme Christiane Huberty, Administration parlementaire

*

Présidence : M. Ben Fayot, Président de la Commission

*

1. Présentation des initiatives « anti-mobbing » et de lutte contre la violence dans les écoles

M. le Président rappelle que suite à l'heure d'actualité demandée par le groupe politique DP sur le phénomène du harcèlement moral (« mobbing ») dans notre société, sujet ayant figuré à l'ordre du jour de la séance publique du 29 juin 2010, il a été estimé utile que la Commission se penche plus particulièrement sur le phénomène du harcèlement moral et de la violence dans les écoles (cf. procès-verbal de la réunion du 8 juillet 2010).

Le représentant gouvernemental établit, à l'aide d'un document *PowerPoint*, un état des lieux des initiatives « anti-mobbing » et de lutte contre la violence dans les écoles, tout en les situant dans le contexte plus global du climat et de la culture scolaires. A cet effet, il est renvoyé à l'annexe 1 du présent procès-verbal.

Echange de vues

De l'échange de vues subséquent, il y a lieu de retenir succinctement les éléments suivants :

- Tout en reconnaissant l'importance de la prévention, plusieurs intervenants soulignent la nécessité de compléter l'approche préventive par une approche réactive. De fait, il n'est guère indiqué de refouler ou de nier certains problèmes. Ainsi, un membre de la Commission se demande s'il ne serait pas opportun de faire appel à des services de sécurité dans les écoles. Un autre membre donne à penser que le recours systématique à de tels services reviendrait en fin de compte à confier des tâches pédagogiques complexes aux employés de ces services, ce qui ne semble guère approprié. Un troisième intervenant estime qu'il faut faire la distinction entre les actes de violence et de « mobbing » émanant des élèves mêmes et la violence provenant de l'extérieur.

Mme la Ministre estime qu'il est indispensable de combiner les deux approches susmentionnées. Elle fait valoir qu'en vue de garantir la sécurité dans les écoles, il serait indiqué que chaque école dispose d'un concierge ou d'une autre personne de référence qui règle l'accès à l'établissement. De même, en matière de trafic et de consommation de drogues, il importe que les écoles réagissent de suite en faisant appel à la police.

- Or, force est de constater que les réactions ponctuelles et ciblées ne suffisent pas pour faire face au problème de la violence. Selon les responsables gouvernementaux, il s'agit de fait d'adopter une approche globale en se fixant des objectifs durables. A cet effet, les écoles doivent être prêtes à s'engager dans un processus de réflexion et d'évolution. Pour y parvenir, la communication avec les acteurs engagés sur le terrain, ainsi que les échanges et la concertation entre tous les partenaires, internes et externes, impliqués dans l'éducation des enfants et des jeunes, sont indispensables. Il importe aussi de mettre des outils adéquats à la disposition des intervenants.

En général, le représentant gouvernemental constate que les acteurs sur le terrain font preuve d'une sensibilité et d'une prise de conscience renforcées face aux problèmes de violence et de « mobbing ». Dans cette optique, un membre de la Commission relève qu'il est aussi important que tous les enseignants d'un établissement scolaire adoptent une démarche uniforme et cohérente lorsqu'ils sont amenés à réagir à des actes de violence ou de harcèlement. L'orateur enchaîne en mettant en exergue la fonction modèle des enseignants.

Un instrument important dans la démarche décrite ci-dessus est fourni par les Plans de réussite scolaire (PRS) que toutes les écoles fondamentales sont amenées à élaborer. En effet, parmi les 43 écoles qui ont d'ores et déjà déposé leur PRS auprès de l'Agence pour le

développement de la qualité scolaire, 34 ont défini le climat scolaire comme un des objectifs visés pour les quatre prochaines années. Cinq de ces écoles se sont proposé, pour l'année scolaire à venir, de travailler sur l'élaboration d'un concept commun pour faire face à la violence, concept qui devrait être mis en vigueur au cours des années suivantes.

Un membre de la Commission ayant signalé, outre la nécessité de la communication et de la coordination, l'importance de se doter de mécanismes de contrôle, il est expliqué que dans le cadre des PRS, les écoles sont amenées à faire régulièrement rapport à l'Agence pour le développement de la qualité scolaire qui les accompagne dans leur démarche. En outre, lorsque des mesures impliquant des partenaires externes sont financées par le MENFP, il va sans dire que celui-ci exige des « feedbacks » qualitatifs.

- Plusieurs membres de la Commission attirent l'attention sur le fait que la taille des bâtiments scolaires et le nombre des élèves qui les fréquentent sont à considérer comme facteurs générateurs de violence. Sans perdre de vue l'idéal d'une école de petite ou moyenne dimension à l'architecture accueillante, il faudrait se doter de moyens qui permettent d'agir de façon préventive également dans les grandes communautés scolaires telles qu'elles existent actuellement.

Il est rappelé qu'il appartient finalement aussi aux responsables politiques de veiller à prévoir, dès la phase de planification et de conception d'un nouvel établissement scolaire, des bâtiments aux dimensions réduites, tout en y associant des considérations relatives à la sécurité du chemin d'école. Ne faudrait-il pas dans cette optique chercher à définir l'entité « école », telle que prévue dans les lois scolaires du 6 février 2009, également en termes de dimensions et de nombre d'élèves ?

- Il se pose en outre la question de la prise en charge des victimes d'actes de violence ou de harcèlement. Y est liée celle du suiti des responsables de tels actes.

Dans cette optique, le représentant gouvernemental souligne que de nombreux efforts sont entrepris non seulement en amont des actes de violence ou de harcèlement, mais également en aval.

- Il est encore annoncé que l'unité de recherche INSIDE-CESIJE de l'Université du Luxembourg élabore actuellement, sur commande du MENFP, un rapport qui est censé donner suite au fait que dans le cadre de l'étude PIRLS, bon nombre d'élèves ont dénoncé le mauvais climat scolaire. Il s'agit ainsi d'identifier à la fois les pratiques des écoles qui se voient attester l'existence d'un bon climat et celles des écoles où le climat serait moins bon. En temps utile, cette étude sera présentée aux membres de la Commission.

2. Présentation d'une étude réalisée par le MENFP sur les nouvelles méthodes d'évaluation appliquées dans l'enseignement fondamental (demande de mise à l'ordre du jour du 7 juillet 2010 du groupe politique DP)

La représentante gouvernementale présente, à l'aide d'un document *PowerPoint*, les objectifs et les principaux résultats de la première enquête sur les bilans intermédiaires réalisée auprès des enseignants et des parents des élèves des cycles 1 et 2. A cet effet, il est renvoyé à l'annexe 3 du présent projet-verbal, ainsi qu'aux dossiers de presse *ad hoc* mis à la disposition des membres de la Commission (cf. annexes 4 et 5). Signalons encore que le rapport final de cette première enquête a été transmis aux membres par courrier électronique en date du 15 juillet 2010.

Echange de vues

Suite à cette présentation, les membres de la Commission procèdent à un échange de vues dont il y a lieu de retenir succinctement les éléments suivants :

- Un membre de la Commission s'interroge sur les raisons du faible taux de participation du personnel enseignant, dans la mesure où seulement 447 des 2.153 enseignants concernés par l'enquête ont rempli le questionnaire, soit quelque 21%. Même si d'un point de vue statistique, l'enquête peut être qualifiée de représentative, il aurait été souhaitable de disposer d'un retour plus large de la part des enseignants, afin de pouvoir en tirer des conclusions plus précises. Le moment de l'étude aurait-il été mal choisi ?

Mme la Ministre regrette aussi ce faible taux de participation, mais explique qu'il n'était pas envisagé de rendre la participation obligatoire pour les enseignants. Il s'agissait plutôt d'une offre en vue d'être à l'écoute des enseignants aussi bien que des parents, afin de pouvoir optimiser, le cas échéant, la conception et l'utilisation des bilans sur base des avis recueillis.

- Dans ce contexte, il est précisé que les mêmes questions seront posées aux enseignants et aux parents dans le cadre d'une nouvelle enquête qui sera réalisée après le premier trimestre de l'année scolaire 2010-2011, donc au même moment du calendrier scolaire où a été menée l'enquête de 2009-2010. Mme la Ministre souligne que de toute façon, il ne saurait être question de tirer d'ores et déjà des conclusions de cette première enquête. L'intérêt de l'initiative réside plutôt dans le fait que cette enquête sera désormais réalisée à intervalles réguliers, ce qui permettra de comparer les réponses fournies au fil du temps et d'en analyser l'évolution. Par ailleurs, cette enquête s'inscrit dans le contexte de la collecte des données et du matériel qui seront nécessaires pour dresser un premier bilan de la réforme de l'enseignement fondamental au bout de trois ans de fonctionnement.

- Un redressement qui a toutefois été opéré suite à l'analyse des réponses fournies dans le cadre de la première enquête consiste dans le fait qu'au niveau de l'enseignement précoce, le nombre des échanges avec les parents a été réduit de trois à deux par année scolaire. Cette mesure correspond aux suggestions faites par de nombreux sondés. De fait, tous les enfants ne fréquentent pas quotidiennement l'enseignement précoce, si bien que les intervenants sont amenés à encadrer des groupes à composition variable, pouvant comprendre au total jusqu'à cinquante enfants. Le suivi régulier et précis de chaque enfant ne peut par conséquent se faire que sur un laps de temps plus important.

- A noter qu'aussi bien les questionnaires destinés aux enseignants que ceux destinés aux parents comportaient une partie réservée aux commentaires, réflexions et suggestions des sondés. 40% des parents participants ont rédigé un commentaire personnel. Il en ressort que même les parents qui sont plutôt critiques à l'égard du nouveau système d'évaluation et qui établissent des comparaisons avec l'ancienne méthode de notation, se montrent assez nuancés dans leur jugement, en appréciant par exemple les échanges réguliers avec le personnel enseignant au sujet des bilans.

- Suite à une question y relative, il est expliqué que le questionnaire destiné aux parents a été rédigé dans les quatre langues suivantes : français, allemand, portugais et anglais. Un membre de la Commission constate que deux de ces langues n'ont pas de statut officiel au Luxembourg.

- En réponse à une intervention afférente, les responsables gouvernementaux précisent que dans le cadre des formations, aucune consigne n'a été donnée aux enseignants selon laquelle ils devraient éviter de certifier d'emblée un niveau de compétence avancé à un élève. Si au cours d'un cycle, un élève a atteint assez tôt un socle de compétences visé, les enseignants sont censés le retenir dès ce moment dans le bilan intermédiaire. Cependant, il ne faut pas perdre de vue que les bilans intermédiaires s'inscrivent dans la perspective continue de la durée d'un cycle qui correspond en principe à deux années scolaires, soit à six trimestres. Ils ont une vocation formative : indiquant à chaque fois où se trouve l'élève à

ce moment dans sa progression par rapport aux socles de compétences, ils devraient permettre à l'élève et à ses parents de prendre conscience des progrès accomplis et des difficultés encore à surmonter en vue d'atteindre les socles de compétences.

Il est retenu que les résultats des prochaines enquêtes seront également présentés à la Commission.

3. Divers

Interrogée sur l'avenir du **baccalauréat en ligne (projet « eBac »)**, sujet récemment thématiqué par les médias, Mme la Ministre tient à souligner qu'elle n'a nullement l'intention d'abolir ce projet. Elle considère en effet qu'il s'agit d'une initiative importante qui permet aux intéressés de rattraper le baccalauréat dans des conditions flexibles.

Or, dans le contexte de la révision générale des dépenses du MENFP, et plus particulièrement du poste des décharges, il a été envisagé entre autres de réduire les décharges accordées dans le cadre du « eBac ». De fait, la phase de conception étant achevée, ce projet est dès lors passé en phase de gestion. Cette dernière phase requiert en règle générale la mobilisation de ressources moins considérables. Pour cette raison, il est prévu de définir clairement le volume de travail administratif et gestionnaire qu'implique encore et toujours le projet, afin d'y adapter le volume des décharges.

En ce qui concerne la formation même, rappelons que le projet est fondé sur une organisation modulaire, un module correspondant à une durée de huit semaines. Chaque module équivaut à une tâche d'enseignement de 0,5 heure pour l'enseignant titulaire. Certains de ces modules sont subséquents, alors que d'autres ne doivent pas être suivis dans un ordre préétabli. Actuellement, tous les modules sont offerts deux fois par année scolaire. Dans le contexte évoqué ci-dessus, il a été envisagé de n'offrir plus qu'une fois par année des modules qui ne sont pas continus et consécutifs, c'est-à-dire ceux qui ne peuvent pas être uniquement suivis en cas de réussite du module précédent. Cette disposition ne serait donc pas susceptible de freiner outre mesure la progression des 105 inscrits.

Mme la Ministre estime qu'il s'agit en fin de compte de veiller à un emploi rationnel des ressources dont dispose le MENFP.

Luxembourg, le 22 juillet 2010

La Secrétaire,
Christiane Huberty

Le Président,
Ben Fayot

Annexes :

1. Présentation *PowerPoint* « Mobbing / Gewaltprävention – Schulklima / Schulkultur »
2. Demande de mise à l'ordre du jour du groupe politique DP (7 juillet 2010)
3. Présentation *PowerPoint* « Résultats de la première enquête sur l'utilisation des bilans intermédiaires »

4. Dossier de presse « La nouvelle évaluation à l'Ecole fondamentale – Les bilans de cycle » (6 juillet 2010)
5. Dossier de presse « La nouvelle évaluation à l'Ecole fondamentale – Résultats de la première enquête sur l'utilisation des bilans intermédiaires réalisée auprès des enseignants et des parents des élèves des cycles 1 et 2 » (6 juillet 2010)



Mobbing / Gewaltprävention

Schulklima / Schulkultur

Stand der Dinge

- 44 Weiterbildungen / 936 Einschreibungen
- Wachsende Anfrage zu Interventionsmaßnahmen
- Vielzahl der Aktionsfelder
- Vielzahl der Akteure
 - CPOS
 - SNJ
 - SCRIPT
 - Police
 - CEPT
 - ONE
 - Centre de Médiation
 - Uni.lu

Beispiel : Coolness-Training

Ziel: Coolness-Training ist Anleitung zum Umgang mit schwierigen Situationen.

Inhalte:

- Reflexion eigener Verhaltensmuster
- eigene und fremde Gefühle und Grenzen kennen, erkennen und respektieren
- Kompetenz im Umgang mit aggressiven Menschen (Deeskalationstechniken)
- Entwickeln eines individuellen "Werkzeugkastens für brenzlige Situationen"

Beispiel: Ech an déi aner

Ziele

das Wohlbefinden des einzelnen Kindes sowie das Zusammenleben in der Gruppe optimieren durch Förderung

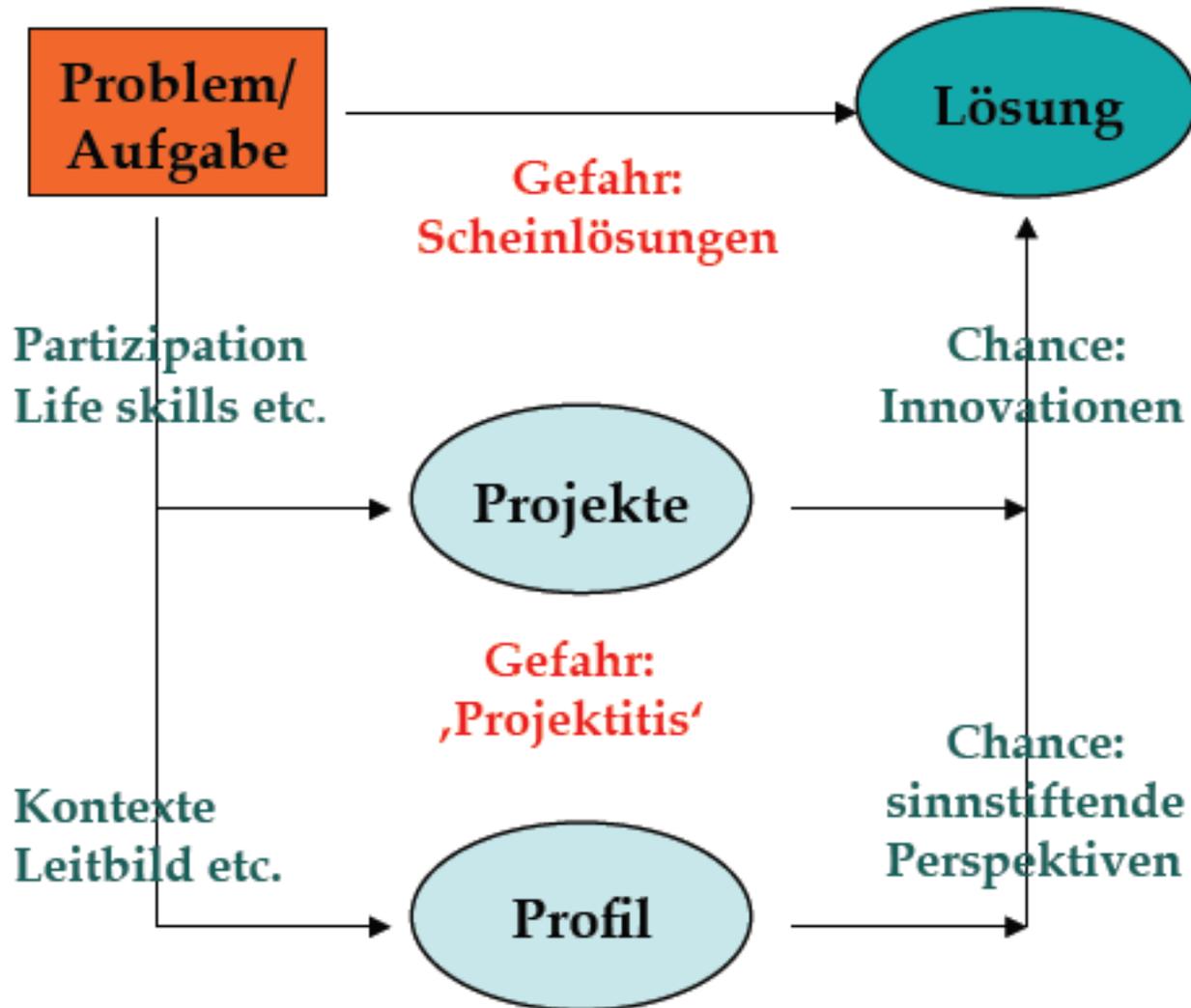
- der Fähigkeit gute Beziehungen mit den anderen zu pflegen
- der Fähigkeit zum gemeinsamen Handeln
- die Fähigkeit soziale Probleme zu erkennen und zu lösen

Zielpublikum :

- Kinder im Alter von 6 bis 10 Jahren
- ihre Erzieher, Lehrer, Eltern

aktuell haben 300 Kinder teilgenommen und die ersten Rückmeldungen sind sehr positiv

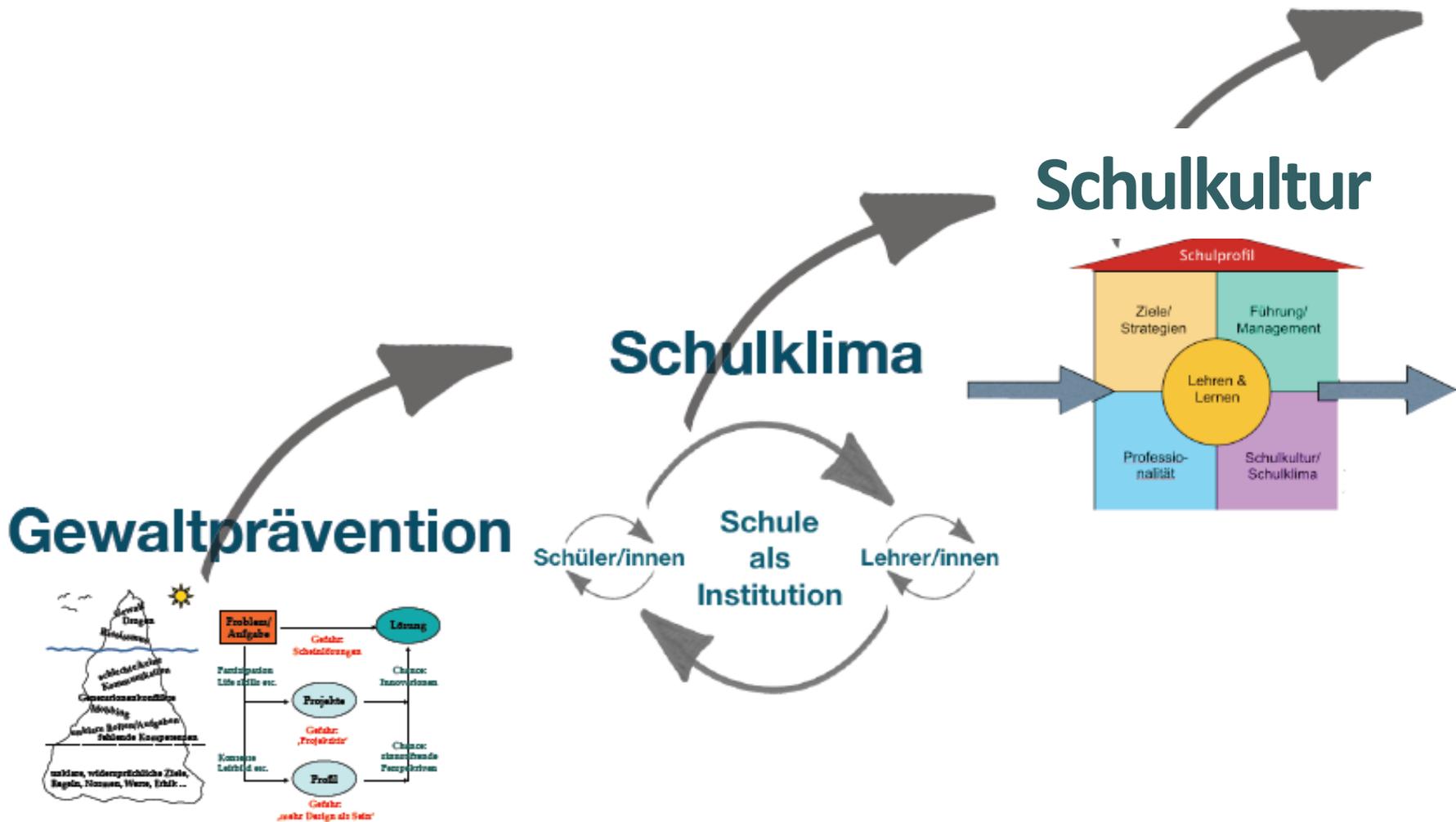
Journée pédagogique avril 2010

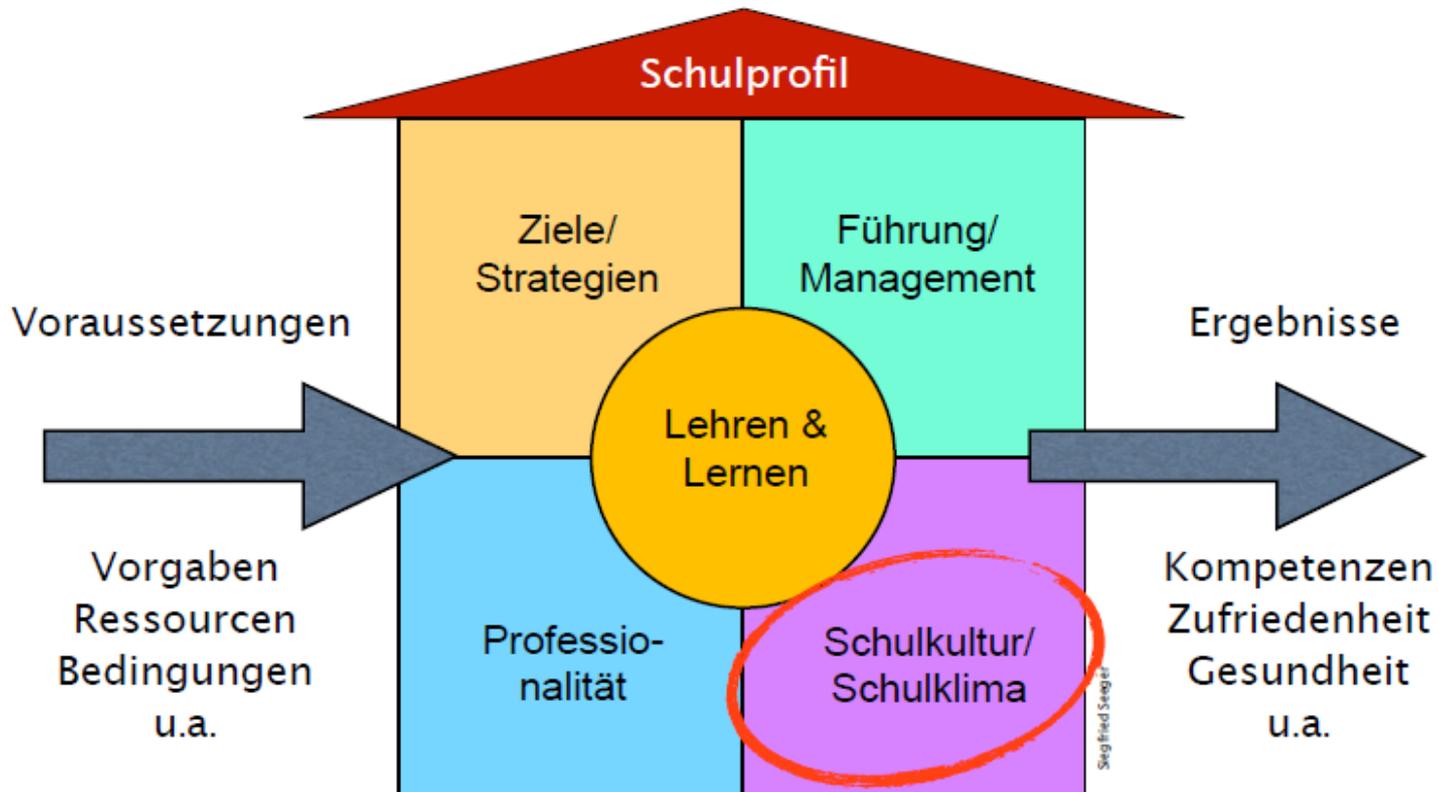


Gewaltprävention...

- **ist kein Zusatzprogramm, sondern integrale Voraussetzung für erfolgreiches Lehren und Lernen**
- **ist keine Eintagsfliege, sondern wirkt nur als integrales Element des sozialen Schulklimas**
- **ist keine Einzelmaßnahme, sondern erfordert eine kontinuierliche Entwicklung in allen Ebenen der Schulqualität.**

Gewaltprävention im Kontexte





Schulkultur



Wahrung der
humanistischen
Tradition



Gestaltung der
schulischen
Umwelt



Modernisierung
& Veränderung



Schulklima

- Rohdiamant
- 6 Facetten
 - Individuum
 - Gemeinschaft
 - Strukturen
 - Lehren/Lernen
 - Partnerschaften
 - Gesundheit



Gesamtkonzept Schulklima

Schulklimakonzept
beschreiben



Analysetool zur Verfügung
stellen



Angepasste Lösungsvorschläge
anbieten



Schuleigene Vorgehensweise
festlegen

Planning

September
2010

- Konzept & Analysetool

Mai 2011

- 3. Journée pédagogique & Vorgehensweise

Oktober 2010

- 2. Journée pédagogique





CHAMBRE DES DÉPUTÉS
GROUPE PARLEMENTAIRE
DU PARTI DÉMOCRATIQUE

9, rue du St. Esprit
B.P. 510
L-2015 Luxembourg

Tel. : 22 41 84 - 1
Fax : 47 10 07

dp@dp.lu
www.dp.lu

Luxembourg, le 7 juillet 2010



Monsieur Laurent MOSAR
Président de la Chambre
des Députés

LUXEMBOURG

Monsieur le Président,

Le Ministère de l'Education nationale et de la Formation professionnelle vient de publier les résultats d'une étude sur les nouvelles méthodes d'évaluation appliquées dans l'enseignement fondamental.

Afin de présenter l'étude et d'analyser ses résultats, le Groupe parlementaire du DP estime qu'il serait opportun d'inviter Madame la Ministre de l'Education nationale et de la Formation professionnelle à une prochaine réunion de la commission parlementaire compétente.

Nous vous saurions donc gré de bien vouloir demander au président de la Commission de l'Education nationale et de la Formation professionnelle de convoquer dans les meilleurs délais une réunion de la commission et de mettre ce point à l'ordre du jour de cette même réunion.

Croyez, nous vous prions, Monsieur le Président, à l'assurance de notre très haute considération.


Eugène BERGER
Député


André BAULER
Député

Transmis en copie pour information
- aux Membres de la Commission de l'Education nationale, de la
Formation professionnelle et des Sports
- à Mme la Ministre de l'Education nationale et de la Formation
professionnelle
- à Mme la Ministre aux Relations avec le Parlement
- aux Membres de la Conférence des Présidents
Luxembourg, le 7 juillet 2010.
Le Secrétaire général de la Chambre des Députés,



WËSSEN
KËNNEN
WËLLEN
ÉCOLE
FONDAMENTALE



Résultats de la 1^{ère} enquête sur l'utilisation des bilans intermédiaires

Taux de participation à l'enquête

Taux de réponse enseignants / éducateurs: 447 sur 2 153, soit 21%

Enseignants - cycle 1	254 sur 447	57 %
Enseignants- cycle 2	193 sur 447	43 %

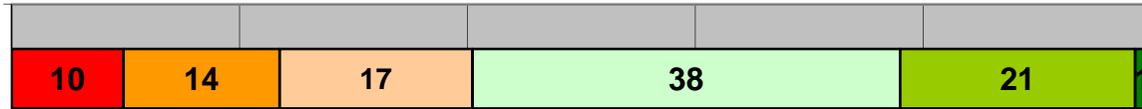
Taux de réponse parents: 13 135 sur 24 800 , soit 53%

Parents- cycle 1	7369 sur 13135	56 %
Parents- cycle 2	5430 sur 13135	41 %
Sans indication	336 sur 13135	3%

Réponses enseignants et éducateurs



B2. Les bilans intermédiaires me permettent d'adapter mon enseignement aux besoins des élèves de ma classe



B3. Les échanges sur les bilans intermédiaires me permettent de réfléchir avec les parents sur les progrès de leur enfant



B4. Les bilans intermédiaires suscitent des réactions positives auprès des parents



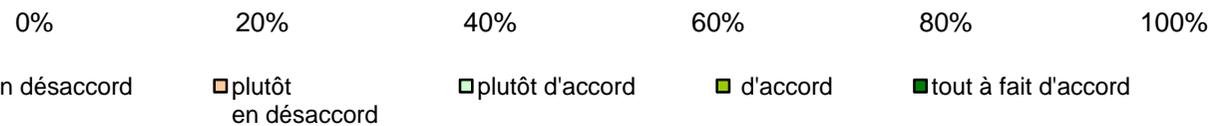
B6. Une évaluation centrée sur les progrès accomplis est un facteur de motivation pour les élèves



B7. Les bilans intermédiaires sont des instruments utiles pour documenter les apprentissages des élèves de ma classe



B8. Je me sens à l'aise avec l'utilisation des bilans intermédiaires



Réponses parents



B1. Les bilans intermédiaires sont compréhensibles pour moi



B3. Les bilans intermédiaires me permettent de connaître les forces et les points faibles de mon enfant



B4. Les bilans intermédiaires me permettent d'avoir un échange avec les enseignants et/ ou les éducateurs de mon enfant sur ses apprentissages



B5. Les bilans intermédiaires me permettent de savoir ce que mon enfant doit avoir appris au plus tard à la fin du cycle



B8. Les échanges sur les bilans me valorisent dans mon rôle de partenaire de l'école



B9. Les échanges sur les bilans intermédiaires constituent pour moi jusqu'ici une expérience positive



0% 20% 40% 60% 80% 100%

■ tout à fait en désaccord
 ■ en désaccord
 ■ plutôt en désaccord
 ■ plutôt d'accord
 ■ d'accord
 ■ tout à fait d'accord





LE GOUVERNEMENT
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG
Ministère de l'Éducation nationale
et de la Formation professionnelle

Dossier de presse

La nouvelle évaluation à l'École fondamentale

LES BILANS DE FIN DE CYCLE

6 juillet 2010

En bref ...

Les bilans : une approche plus motivante, une image plus exacte des compétences

Le bilan de fin de cycle, 2^e outil de la nouvelle évaluation, est introduit dès 2009-2010 dans les quatre cycles de l'enseignement fondamental.

Les enseignants sont donc actuellement en train de saisir les données qui vont figurer sur ces bilans et de les remettre aux parents des élèves de la 2^e année de chaque cycle (anciennement la 2^e année de l'éducation préscolaire et les 2^e, 4^e et 6^e années d'études).

L'évaluation des apprentissages et progrès des élèves est en effet un des aspects majeurs de la réforme de l'École fondamentale, en œuvre depuis la rentrée scolaire 2009-2010.

Ses objectifs sont ambitieux :

- motiver davantage l'élève en documentant la progression de ses apprentissages;
- donner aux parents et à l'élève une image précise de ce qu'il sait réellement faire ;
- situer l'élève par rapport aux socles de compétences et fixer les étapes pour les atteindre ;
- impliquer davantage les parents.

Pour réaliser ces objectifs, la réforme a mis en place deux types de bilans :

- **le bilan intermédiaire du développement des compétences**, établi à la fin de chaque trimestre. Sa vocation est formative : il indique où en est l'élève dans sa progression par rapport aux socles de compétences et permet à l'élève et ses parents de prendre conscience des progrès accomplis et des difficultés à surmonter en vue d'atteindre le socle de compétences.
- **le bilan de fin de cycle**, établi à la fin de chacun des 4 cycles de deux ans. L'équipe se concerta pour porter un jugement sur les niveaux de compétence acquis par l'élève dans les différents domaines de développement et d'apprentissage en les comparant aux objectifs (socles) fixés. La vocation du bilan de fin de cycle est certificative : il atteste que l'élève a acquis les compétences nécessaires à son passage au cycle suivant.

L'un et l'autre bilans se fondent sur les différents niveaux de compétence (socle atteint sous réserve, socle atteint, niveau avancé et niveau d'excellence) qui peuvent être atteints en fin de cycle¹, et non plus sur des moyennes de notes, qui ne renseignent guère sur ce qu'un élève sait effectivement faire.

L'enseignant remet chaque bilan intermédiaire et le bilan de fin de cycle aux parents lors d'un entretien individuel.

¹ Les socles de compétences sont des objectifs minimaux à atteindre en fin de cycle dans chaque domaine de compétences. Par exemple, en fin de cycle 2, en mathématiques, pour espaces et formes, l'élève devra être capable de représenter des surfaces sur du papier quadrillé. En allemand, pour la production orale, l'élève à la fin du cycle 3 devra être capable d'utiliser des phrases courtes et simples pour décrire des personnes ou des objets familiers.

1. L'INTRODUCTION DES NOUVEAUX OUTILS D'ÉVALUATION

L'introduction des nouveaux outils d'évaluation se fait de manière progressive.

En 2010-2011, les bilans intermédiaires seront utilisés aux cycles 1, 2 et 3. Au cycle 4, le bulletin traditionnel est maintenu en 2010-2011.

Le bilan de fin de cycle est utilisé dès 2009-2010 pour les 4 cycles de l'enseignement fondamental.

Les outils d'évaluation en 2010-2011 :

	À la fin de chaque trimestre	À la fin du cycle
Cycle 1	bilan intermédiaire (sans notes)	bilan de fin de cycle (sans notes)
Cycle 2	bilan intermédiaire (sans notes)	bilan de fin de cycle (sans notes)
Cycle 3	bilan intermédiaire (sans notes)	bilan de fin de cycle (sans notes)
Cycle 4	bulletin traditionnel avec notes	bilan de fin de cycle (sans notes)

2. LES SPÉCIFICITÉS DU BILAN DE FIN DE CYCLE

Aux cycles 1 et 2, les bilans de fin de cycle sont remis ensemble avec le dernier bilan intermédiaire. Aux cycles 3 et 4, ils sont remis avec le dernier bulletin traditionnel.

Leur fonction est de certifier que l'élève est prêt à passer au cycle suivant.

Le bilan de fin de cycle au cycle 1

À la différence des autres cycles, le bilan de fin du cycle 1 dresse un portrait global du développement des compétences de l'enfant et n'indique pas de niveau de certification (socle atteint, socle atteint sous réserve, niveau avancé). L'équipe pédagogique décide si l'élève a acquis ou non les compétences qui lui permettent de poursuivre sa scolarité au cycle 2.

Comme ce sont surtout les domaines du langage (compréhension et production orales) et du raisonnement logique et mathématique qui importent pour passer au cycle 2, seuls les socles définis dans ces deux domaines sont pris en compte pour la décision de promotion sans pour autant oublier les apprentissages et les progrès dans les autres domaines de développement et d'apprentissage.

Pour compléter le bilan de fin de cycle, l'équipe pédagogique utilise des sources différentes: les bilans intermédiaires mais aussi les productions de l'élève (dessins, enregistrements, photographies, etc.).

Domaines de développement et d'apprentissage	
Langage, langue luxembourgeoise et éveil aux langues	
Compréhension de l'oral	
Production orale	
Premiers pas vers la compréhension de l'écrit	
Premiers pas vers l'expression écrite	
Raisonnement logique et mathématique	
Représenter Communiquer Argumenter Modéliser Résoudre des problèmes	Espace et formes
	Nombres et opérations
	Grandeurs et mesures
	Situations-problèmes
Découverte du monde par tous les sens	
Psychomotricité, expression corporelle et santé	
Expression créatrice, éveil à l'esthétique et à la culture	
Vie en commun et valeurs	

- a passé trimestres au cycle 1 et a atteint les niveaux de compétence qui lui permettent de poursuivre ses apprentissages au cycle 2.
- a passé trimestres au cycle 1 et poursuit ses apprentissages au cycle 2 moyennant un plan de prise en charge individualisé.

Titulaire

....., le

pour l'équipe pédagogique

signature des parents

Le bilan de fin de cycle aux cycles 2-4

Pour le passage du cycle 2 au cycle 3, seuls les socles définis pour l'allemand et les mathématiques sont pris en compte. Pour le passage du cycle 3 au cycle 4, s'y ajoute le français.

Pour chaque branche et chaque domaine d'apprentissage, le bilan de fin de cycle certifie le niveau atteint :

- pour les cycles 2 à 4 : socle atteint sous réserve, socle atteint, niveau avancé
- pour les cycles 3 et 4 : niveau d'excellence

Le bilan est complété par une annexe qui détaille les descripteurs des niveaux atteints par l'élève pour chaque domaine de développement et d'apprentissage. Ils décrivent sous la forme « L'élève est capable de... » les caractéristiques concrètes d'une performance attendue ou bien des tâches concrètes à réaliser pour faire preuve d'un certain niveau de compétence.

CYCLE 1	
Domaines de développement et d'apprentissage	
Certification	
Allemand	
Production orale	<i>socle atteint</i>
Compréhension de l'oral	<i>niveau avancé</i>
Production écrite	<i>socle atteint</i>
Compréhension de l'écrit	<i>niveau avancé</i>
Français	
Production orale	<i>socle atteint sous réserve</i>
Compréhension de l'oral	<i>niveau avancé</i>
Production écrite	<i>socle atteint</i>
Compréhension de l'écrit	<i>socle atteint</i>
L'anglais	
Production orale	<i>niveau d'excellence</i>
Compréhension de l'écrit	<i>niveau d'excellence</i>

Français
 Production orale : socle atteint sous réserve
 L'élève est capable

- de s'exprimer de manière très simple et très brève, souvent encore à l'aide de mots

Annexe – Descripteurs des niveaux de compétences atteints

Allemand
 Production orale : socle atteint
 L'élève est capable

- de s'exprimer simplement lorsque l'interlocuteur est disposé à répéter plus lentement et à l'aider à formuler sa pensée ;
- d'utiliser des phrases courtes et simples pour décrire des personnes ou des objets familiers ;
- de réagir en termes simples à des invitations au dialogue, et commencer à alimenter volontairement la conversation ;
- d'utiliser des structures de syntaxe élémentaires qui proviennent d'un répertoire étendu.

Compréhension de l'oral : Niveau avancé
 L'élève est capable

Bilan de fin de cycle

Annexe avec descripteurs de niveau

Socle atteint sous réserve : l'élève répond en principe aux attentes de fin de cycle bien qu'il puisse encore manifester de légères difficultés. Cependant, il dispose d'un niveau de compétence suffisant qui lui permet de poursuivre ses apprentissages au cycle suivant. Sur l'annexe figureront tous les descripteurs du niveau « socle atteint ». L'équipe a en outre la possibilité de préciser sur l'annexe les mesures qui seront à prendre au cycle suivant pour aider l'élève à consolider ses apprentissages.

Socle atteint : l'élève répond aux attentes de fin de cycle ; sur l'annexe figureront tous les descripteurs du niveau socle.

Niveau avancé : l'élève dépasse les attentes de fin de cycle ; sur l'annexe figureront tous les descripteurs du niveau avancé.

Niveau d'excellence (uniquement pour les cycles 3 et 4) : l'élève a atteint un niveau de développement exceptionnel d'une ou de plusieurs compétences. Sur l'annexe figureront les descripteurs du niveau d'excellence que l'équipe aura jugés comme correspondants aux compétences de l'élève.

La saisie électronique des bilans de fin de cycle

La saisie des descripteurs de l'annexe se fait par voie électronique dans l'application Scolaria-élèves. Les descripteurs des niveaux atteints dans les différentes branches et domaines d'apprentissage sont imprimés et insérés dans le bilan de fin de cycle. Pour chaque domaine, il est également possible de saisir une remarque. Le système de saisie des bilans de fin de cycle est fortement apparenté à celui des avis d'orientation au cycle 4.2.

Les élèves en difficulté

Un élève, qui à la fin de la durée normale de deux ans n'a pas atteint les objectifs de fin de cycle, ne reçoit pas encore de bilan. Il le recevra lorsqu'il aura accompli son cycle allongé d'une 3^e année.

Pour les élèves qui, en dépit d'une 3^e année dans le cycle, n'ont pas atteint les socles de compétences à la fin du cycle, un plan de prise en charge individualisé est élaboré par la Commission d'inclusion scolaire. L'enfant avance au cycle suivant, mais bénéficie d'aides spécifiques qui peuvent prendre différentes formes en fonction du diagnostic des besoins. Cette mesure est consignée sur le bilan.



LE GOUVERNEMENT
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG
Ministère de l'Éducation nationale
et de la Formation professionnelle

Dossier de presse

La nouvelle évaluation à l'École fondamentale

**RÉSULTATS DE LA 1^{RE} ENQUÊTE SUR
L'UTILISATION DES BILANS INTERMÉDIAIRES**

**réalisée auprès des enseignants et des parents
des élèves des cycles 1 et 2**

6 juillet 2010

RÉSULTATS DE LA 1^{re} ENQUÊTE SUR LES BILANS INTERMÉDIAIRES RÉALISÉE AUPRÈS DES ENSEIGNANTS ET DES PARENTS DES ÉLÈVES DES CYCLES 1 ET 2

En 2009-2010, les bilans intermédiaires du développement des compétences ont été introduits aux cycles 1 et 2. Ils sont établis à la fin de chaque trimestre et remis aux parents lors d'une rencontre individuelle avec l'enseignant.

Au cycle 2, les bilans intermédiaires ont remplacé les bulletins traditionnels et ont marqué le passage de l'École fondamentale à une évaluation sans notes. Les bilans intermédiaires ne se fondent plus sur le calcul de moyennes, mais décrivent les compétences attendues à la fin du cycle. Ils indiquent, pour chaque compétence visée, la progression individuelle de l'élève au cours des 6 trimestres du cycle.

Au cycle 1, le bilan intermédiaire constitue une innovation dans le sens où le personnel enseignant et éducatif ne disposait, avant la réforme, pas d'un d'outil de documentation formalisé pour consigner les apprentissages et le développement de l'enfant.

Accompagner la mise en place des nouveaux outils dès le début

En février et en mars 2010, le ministère a sollicité l'avis du personnel enseignant et éducatif des cycles 1 et 2 ainsi que des parents sur les bilans intermédiaires utilisés pour la toute première fois au premier trimestre 2009-2010. Dès les premières expériences, il importait au ministère

- de savoir si les fonctions principales des bilans intermédiaires étaient comprises, et
- d'être à l'écoute des enseignants et des parents,
- d'optimiser la conception et l'utilisation des bilans sur la base des avis recueillis.

L'enquête a été réalisée par voie de questionnaire. Le questionnaire destiné au personnel enseignant et éducatif a pu être rempli en ligne. Aux parents, un questionnaire-papier, rédigé en 4 langues, a été distribué par les écoles.

La participation à l'enquête a été facultative et s'est faite dans l'anonymat.

Pour recueillir des informations valables sur le travail et les expériences vécues avec les nouveaux outils, l'enquête sera réalisée à intervalles réguliers. La prochaine enquête est prévue au début du 2^e trimestre de l'année scolaire 2010-2011.

Les taux de réponse

Quelque 24 800 questionnaires ont été remis aux parents. 13 135 ont été retournés au ministère, soit un taux de 53%.

Côté personnel, sur 2 153 personnes concernées (1 325 au cycle 1 et 828 au cycle 2), 447 ont rempli le questionnaire, soit presque 21%. Sur ces 447 retours, 254, soit presque 57%, viennent de personnel du cycle 1.

L'enquête peut être qualifiée de représentative aussi bien pour les parents que pour les enseignants puisque les répondants reflètent la distribution normale dans la population de référence (répartition par cycles et par arrondissements, langues parlées à la maison, etc.).

LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Ce dossier de presse reprend un échantillon des graphiques présentés dans le rapport complet des résultats de l'enquête, téléchargeable sur le site Internet du ministère (www.men.lu).

Des nuances sont apparues entre les réponses des enseignants/ parents des cycles 1 et 2. Elles ne sont pas reprises dans les graphiques ci-dessous mais elles figurent dans le rapport.

Les graphiques montrent la répartition des réponses sur une échelle à 6 niveaux : tout à fait en désaccord, en désaccord, plutôt en désaccord, plutôt d'accord, d'accord, tout à fait d'accord. Ils permettent donc de distinguer plusieurs catégories de répondants :

- ceux qui ont une attitude positive, c.-à-d. qui ont coché les cases « plutôt d'accord », « d'accord » ou « tout à fait d'accord »,
- ceux qui ont une attitude négative, c.-à-d. qui ont coché les cases « plutôt en désaccord », « en désaccord » ou « tout à fait en désaccord ».

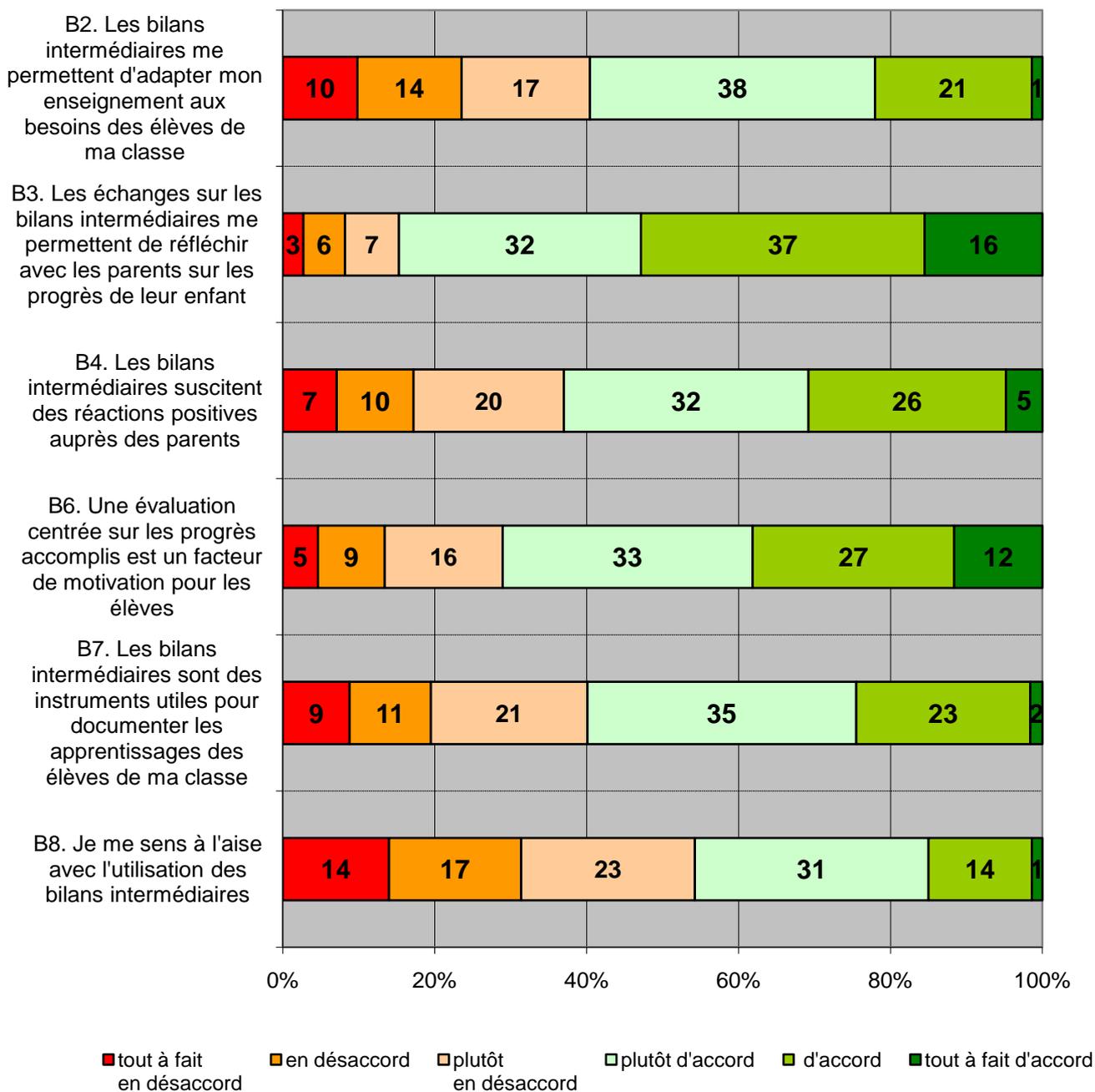
On constate qu'un pourcentage élevé d'enseignants ont exprimé un avis mitigé en cochant les cases « plutôt d'accord » ou « plutôt en désaccord ». Le rapport complet, en tant que premier rapport d'une étude longitudinale, donne plus de précisions sur ces taux de réponses.

LA SYNTHÈSE DES RÉSULTATS

Un outil utile mais complexe aux yeux des enseignants

Sur l'ensemble des affirmations du questionnaire destiné aux enseignants et aux éducateurs, les avis positifs (plutôt d'accord, d'accord, tout à fait d'accord) prédominent.

La majorité des enseignants ont cependant exprimé une vue mitigée (plutôt d'accord, plutôt en désaccord). Parmi ceux-ci, les avis mitigés à tendance positive (plutôt d'accord) prévalent.



60% des enseignants sont d'avis que les bilans intermédiaires leur permettent d'adapter leur enseignement aux besoins des élèves de leur classe.

Ce résultat confirme une des fonctions essentielles des bilans intermédiaires. Ils permettent à l'enseignant d'ajuster son enseignement pour placer chaque élève dans une situation d'apprentissage optimale en fonction de ses forces et de ses faiblesses. Une telle approche est importante pour les élèves en difficultés, mais tout autant pour les élèves forts.

85% des enseignants estiment que les bilans leur permettent de réfléchir avec les parents sur le progrès de leur enfant. 64% sont d'avis que les bilans suscitent des réactions positives auprès des parents.

Ce résultat souligne le rôle du partenariat entre l'école et les parents comme pilier important de la nouvelle évaluation à l'École fondamentale. Dès la première expérience, l'utilité des bilans en tant qu'outil de communication avec les parents est confirmée.

Pour 60% des enseignants, les bilans intermédiaires sont des instruments utiles pour documenter les apprentissages des élèves. 72% sont d'avis qu'une évaluation centrée sur les progrès accomplis est un facteur de motivation des élèves.

Un des objectifs prioritaires des bilans intermédiaires est d'aider l'élève à prendre conscience de ses apprentissages et des progrès qu'il accomplit d'un trimestre à l'autre. L'élève qui voit ce dont il est déjà capable est plus motivé à se rattraper dans les domaines où il présente des lacunes. Les bilans semblent donc effectivement bien remplir les fonctions de documentation des apprentissages et de motivation d'apprendre.

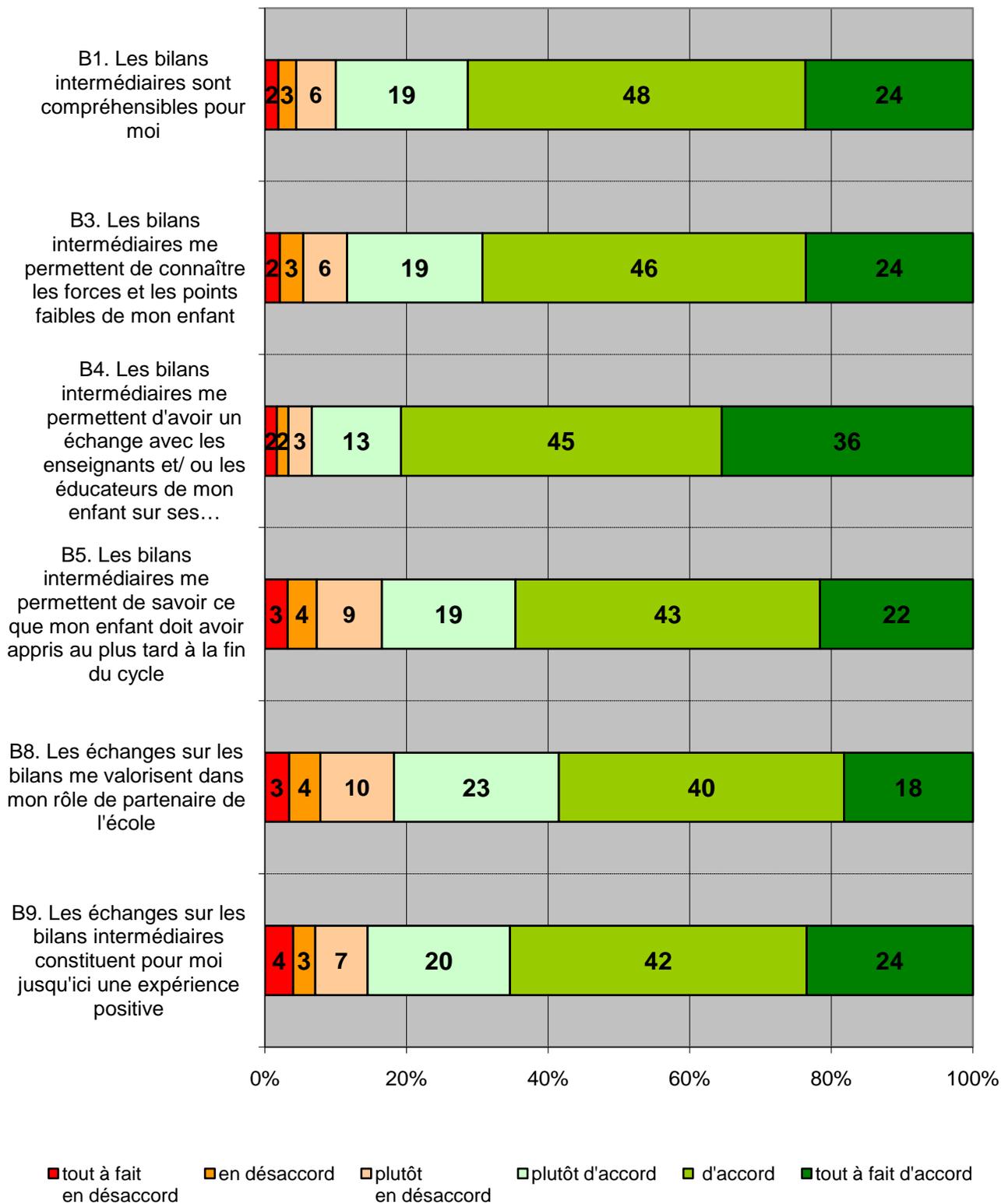
46% des enseignants se sentent à l'aise avec l'utilisation des bilans intermédiaires.

À un moment où les toutes premières expériences avec le nouvel outil venaient d'avoir lieu, il ne surprend guère que le taux d'approbation à cette affirmation est moins élevé. Le résultat peut être mis en relation avec le temps moyen que les enseignants disent passer à remplir les différentes rubriques du bilan intermédiaires: 61% des enseignants au cycle 1 et 74% au cycle 2 consacrent plus de 30 minutes par élève à remplir les différentes rubriques du bilan intermédiaire (graphique non repris dans ce dossier de presse).

Un outil de suivi et d'échanges fortement apprécié par les parents

Pour chacune des affirmations du questionnaire destiné aux parents, les réponses positives (plutôt d'accord, d'accord, tout à fait d'accord) prévalent largement.

La majorité des parents sont d'accord et tout à fait d'accord. Parmi ceux qui ont exprimé une vue mitigée (plutôt d'accord, plutôt en désaccord), les avis mitigés à tendance positive (plutôt d'accord) sont largement dominants.



Les bilans intermédiaires sont compréhensibles pour 91 % des parents.

Une des conditions essentielles pour l'utilisation efficace des nouveaux outils est remplie : les parents comprennent bien les informations sur les apprentissages et les progrès de leur enfant qui sont reprises dans les bilans intermédiaires.

89% des parents estiment que les bilans intermédiaires leur permettent de connaître les forces et les faiblesses de leur enfant. 84% admettent qu'ils renseignent sur ce que l'enfant devra avoir appris au plus tard à la fin du cycle.

Dès le début, les parents confirment que les bilans remplissent la double fonction d'information qui leur est assignée : donner un profil nuancé des compétences de l'enfant à un moment précis (la fin du trimestre) et renseigner sur les compétences visées pour la fin du cycle.

94% des parents estiment que les échanges sur les bilans leur permettent d'avoir un échange avec les enseignants et/ou les éducateurs sur les apprentissages de leur enfant. 81% se trouvent valorisés dans leur rôle de partenaire de l'école. Pour 86% des parents, les échanges sur les bilans intermédiaires constituent jusqu'ici une expérience positive.

Cette approbation très élevée confirme que les bilans et l'entretien qui accompagne leur remise accentuent et valorisent le partenariat entre l'école et la famille. Ce bilan est d'autant plus positif que 96% des parents disent avoir participé à l'échange sur le bilan intermédiaire de leur enfant (graphique non repris dans ce dossier de presse).

Des conclusions très encourageantes

Les premières expériences avec les bilans intermédiaires sont très encourageantes : les enseignants tant que les parents adhèrent en grande partie à ce changement majeur dans le système scolaire luxembourgeois. En effet, du côté des deux partenaires, les avis positifs (plutôt d'accord, d'accord, tout à fait d'accord) prédominent.

La majorité des parents affichent une vue explicitement positive (d'accord, tout à fait d'accord) et approuvent donc largement les fonctions des nouveaux outils d'évaluation.

Les enseignants estiment globalement que le bilan intermédiaire répond assez bien à ses principales fonctions. Cependant, ils ont une attitude plus mitigée que les parents: la plupart ont choisi les cases « plutôt d'accord » et « plutôt en désaccord ». Toutefois, les avis mitigés à tendance positive (plutôt d'accord) prédominent.

Le constat que l'acceptation est supérieure chez les parents que chez les enseignants ne surprend guère. En tant qu'utilisateurs du bilan, les parents ont plus de facilités à s'identifier avec le nouvel outil que les enseignants, pour lesquels il se traduit en premier lieu par un surcroît de travail non négligeable.

Le taux élevé de réponses mitigées chez les enseignants révèle un certain sentiment d'insécurité que le ministère prend au sérieux et qu'il devra prendre en compte dans l'accompagnement de la réforme. Le suivi de ce taux lors des prochaines enquêtes donnera des informations précieuses sur l'évolution des incertitudes qu'une partie des enseignants manifestent au début de la phase de mise en œuvre.

Enfin, l'approbation très élevée chez les parents montre que les enseignants et éducateurs des cycles 1 et 2, malgré les difficultés qu'ils expriment, ont réalisé un formidable travail d'évaluation et de communication largement reconnu par les parents.