



CHAMBRE DES DÉPUTÉS

Session ordinaire 2009-2010

CH/AF

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

Procès-verbal de la réunion du 29 septembre 2010

ORDRE DU JOUR :

1. Approbation du projet de procès-verbal de la réunion du 16 septembre 2010
2. Présentation du Document-cadre pour l'organisation des classes du cycle inférieur de l'enseignement secondaire et secondaire technique
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. Jean-Paul Schaaf

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

M. Jos Bertemes, Mme Liz Kremer et M. Michel Lanners, Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle

Mme Christiane Huberty, Administration parlementaire

Excusé : M. Gilles Roth

*

Présidence : M. Ben Fayot, Président de la Commission

*

1. Approbation du projet de procès-verbal de la réunion du 16 septembre 2010

Le projet de procès-verbal susmentionné est approuvé.

Suite à une intervention afférente du représentant du groupe politique « déi gréng », il est rappelé que les positions des groupes politiques sont identifiées en tant que telles dans les procès-verbaux à la demande expresse d'un membre ou d'un groupe politique.

2. Présentation du Document-cadre pour l'organisation des classes du cycle inférieur de l'enseignement secondaire et secondaire technique

• Présentation du Document-cadre

Mme la Ministre expose les lignes directrices du document sous rubrique à l'aide d'une présentation *PowerPoint*. A cet effet, il est renvoyé aux annexes du présent procès-verbal qui reprennent le Document-cadre intitulé « La réforme des classes inférieures de l'enseignement secondaire et secondaire technique » (annexe 1), le dossier de presse afférent (annexe 2), ainsi que la présentation *PowerPoint* évoquée ci-dessus.

• 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 :

o Historique

En réponse à une question afférente, Mme la Ministre explique que le présent Document-cadre s'inscrit dans le contexte d'une réflexion de longue haleine en vue de renforcer l'efficacité de l'école luxembourgeoise. Si de nombreux élèves obtiennent de bons résultats, il ne faut en effet pas perdre de vue qu'au Luxembourg, les taux de redoublement, d'échec et de décrochage scolaire sont élevés. S'y ajoute la nécessité de revoir à des intervalles réguliers les objectifs poursuivis et le bagage transmis par l'école, en tenant compte des évolutions sociétales et technologiques.

C'est dans le cadre de l'élaboration du Plan d'action pour le réajustement de l'enseignement des langues qu'a été ressenti le besoin de définir et de décrire de façon plus précise les exigences dans les différentes matières. Dans le contexte de l'adoption d'une approche fondée sur le développement des compétences a été engagée, pour les classes inférieures de l'enseignement secondaire (ES) et secondaire technique (EST), une réflexion sur la finalité de l'enseignement et de l'apprentissage dans toutes les branches.

Cette réflexion a abouti à l'élaboration des socles ainsi qu'à la révision des programmes et des pratiques pédagogiques, méthodologiques et évaluatives. Pour chaque branche a été instauré à cet effet un groupe de travail. Ces groupes accomplissent leurs missions en étroite collaboration avec les Commissions nationales pour les programmes. Compte tenu de la situation linguistique spécifique du Luxembourg, la définition des socles est une tâche assez complexe qui ne saurait se réduire à une simple reprise de modèles étrangers en place. De plus, pour les branches principales ont été élaborés à chaque fois deux niveaux de socles : les socles de base que tous les élèves doivent atteindre et les socles avancés qu'un maximum d'élèves doivent viser. C'est ainsi que peuvent être établis, en vue de l'orientation des élèves, des profils d'accès aux différentes voies de formation des classes supérieures.

Le chantier des socles sera clôturé en juillet 2011 pour les classes inférieures de l'ES et de l'EST, si bien que la réforme visée pourra dès lors être mise en œuvre.

- *Critères de promotion et épreuves d'ajournement*

Certains membres de la Commission s'interrogent sur le cas des élèves qui n'atteignent pas les socles au bout du cycle. L'échec est-il encore prévu ? Le système préconisé ne revient-il pas à une simple prolongation du temps accordé à l'élève pour atteindre les buts ? Et de signaler le risque que certains élèves développent ainsi de nouvelles stratégies du moindre effort.

Mme la Ministre explique qu'il est prévu d'abolir le système de compensation tel qu'il existe actuellement. Pour chaque branche, le socle définit le niveau que l'élève doit obligatoirement atteindre. Le cycle regroupant les classes de 7^e et de 8^e de la voie technique s'étend sur une durée de deux années, un prolongement n'étant pas prévu. S'il se révèle qu'un élève n'arrive pas à progresser de façon à atteindre les socles à l'issue de la classe de 8^e, il peut être réorienté vers les classes de la voie préparatoire sur recommandation du conseil de classe et uniquement avec un plan de prise en charge individuel. Cette réorientation peut être temporaire ou définitive. Dans l'optique de la multiplication des passerelles entre les cycles regroupant les classes de 7^e et de 8^e respectivement de la voie technique et de la voie préparatoire, il est ainsi envisageable qu'un élève réorienté vers la voie préparatoire retourne à la voie technique après avoir rattrapé ses lacunes en suivant des modules adéquats. Par contre, un élève qui ne progresse pas non plus dans la voie préparatoire est temporairement pris en charge dans une classe « Mosaik » où un encadrement et un programme spécifiques sont censés motiver cet élève à fournir les efforts nécessaires pour qu'il puisse rejoindre de nouveau sa classe d'origine.

Tant que les élèves n'ont pas dépassé l'âge de l'obligation scolaire, l'école doit en effet veiller par tous les moyens à ce qu'ils fassent des efforts et des progrès. Il s'agit précisément d'exclure désormais que des élèves passent de nombreuses années dans des classes sans fournir le moindre effort.

Si un allongement est prévu en classe de 9^e, c'est pour permettre à un élève de rattraper ses lacunes au cours d'une seconde année, lorsqu'il se révèle à la fin de la première année de 9^e que cet élève ne satisfait pas aux exigences du profil d'accès à la voie de formation de son choix.

Répondant à une question y relative, Mme la Ministre estime qu'il convient de se demander si les épreuves d'ajournement telles qu'elles existent actuellement constituent toujours une deuxième chance pour l'élève concerné. De fait, comment un élève qui connaît d'office une faiblesse dans une matière donnée peut-il progresser pendant les vacances d'été, s'il ne bénéficie à ce moment d'aucun encadrement ?

Dans le cadre du système réformé, il est envisageable d'offrir aux élèves la possibilité de passer, à certaines étapes du parcours, une épreuve de recours par laquelle ils pourraient montrer qu'ils ont quand même atteint les socles. Il faudra sans doute mettre au point à cet effet une nouvelle forme d'épreuve.

- *Cours de base et cours avancés*

Il est précisé qu'en classe de 9^e technique, il est tout à fait possible de suivre le cours avancé dans certaines branches et le cours de base dans d'autres. Il faudra par conséquent faire preuve d'une plus grande flexibilité dans l'organisation des horaires (cf. *infra*).

- *Voie préparatoire*

La durée prévue du cycle regroupant les classes de 7^e et de 8^e de la voie préparatoire est de trois années. En classe de 9^e de cette même voie existe la possibilité d'un allongement d'une année.

Cette durée assez longue s'explique par le fait que la voie préparatoire est désormais destinée a priori aux élèves qui n'ont pas atteint les socles de compétences du cycle 4 de l'enseignement fondamental et qui se trouvent donc au niveau de la 4^e ou 5^e année d'études primaires. Il est évident qu'il faut accorder à ces élèves un laps de temps suffisamment long pour rattraper leur retard. Afin de renforcer l'efficacité de cet enseignement, un plan de prise en charge individualisé doit d'ailleurs être établi pour chaque élève.

Le but visé consiste à amener ces élèves à un niveau où ils puissent entamer l'apprentissage correspondant le mieux à leur profil.

○ *Passerelles*

En général, la réforme des classes inférieures vise à multiplier les passerelles à la fois entre l'ES et l'EST et, à l'intérieur de l'EST, entre la voie technique et la voie préparatoire.

Plusieurs membres de la Commission estiment qu'il faudra mettre à profit ces passerelles pour inciter et motiver les élèves à redoubler d'efforts en vue de passer dans une voie ou un ordre d'enseignement plus exigeants.

Dans cette optique, il serait opportun que tous les établissements scolaires offrent les deux ordres d'enseignement (ES et EST). L'expérience montre en effet que les passages d'un ordre d'enseignement vers l'autre sont plus nombreux dans les bâtiments qui peuvent d'ores et déjà se prévaloir de cette offre. Mme la Ministre signale qu'un moyen de favoriser la généralisation de ce principe consisterait à disposer que les élèves qui sont réorientés en cours de route doivent pouvoir poursuivre leur parcours dans le même établissement.

Tout compte fait, il s'agit de renforcer l'équité du système scolaire par des aménagements à l'intérieur des structures existantes (cf. regroupement des deux ordres d'enseignement dans un même établissement, définition claire et précise des socles à atteindre, mise en place de passerelles réalistes entre les différents ordres et voies d'enseignement).

○ *Enseignement des langues*

Mme la Ministre expose que selon le système préconisé pour les classes inférieures, chaque élève devra avoir atteint un certain niveau dans les trois langues enseignées (français, allemand et anglais) à la fin de la classe de 5^e ou de 9^e. Il va sans dire qu'en fonction de leur orientation, les élèves ne pourront et ne devront pas tous atteindre le même niveau dans toutes les langues.

Un cas à part est celui des primo-arrivants âgés de plus de douze ans et encore concernés par l'obligation scolaire qui ne maîtrisent aucune des langues enseignées. Il s'agit annuellement de quelque 800 adolescents qui se trouvent dans cette situation. Pour ces élèves, la qualification doit être prioritaire par rapport aux compétences linguistiques.

En ce qui concerne l'enseignement du luxembourgeois, aucun groupe de travail n'avait été instauré en vue de l'élaboration des socles, étant donné que cet enseignement se limite actuellement aux classes de 7^e. Jusqu'à présent, le luxembourgeois n'a pas été enseigné comme langue étrangère. Or, au vu des données évoquées ci-dessus, il serait de plus en plus important de prévoir un tel enseignement, dans la mesure où, contrairement aux enfants en bas âge, les adolescents n'apprennent pas forcément cette langue par simple immersion. En résultent des défis d'ordre méthodologique.

- *Epreuves nationales*

Il est vrai que les épreuves nationales impliquent des efforts financiers et organisationnels considérables. Dans cette optique, Mme la Ministre concède, en réponse à une intervention afférente, que les épreuves communes standardisées telles qu'elles existent à l'heure actuelle seraient peut-être mieux acceptées par les écoles si leurs résultats étaient pris en compte dans le cadre de la promotion des élèves.

Dans l'optique de la réforme des classes inférieures, les épreuves communes nationales constituent un important outil à dimension orientative, dans la mesure où elles permettent d'évaluer la progression de l'élève par rapport à ses objectifs visés. Cet outil revêt également une fonction diagnostique, étant donné qu'il permet à l'élève de se situer par rapport aux socles. Est ainsi prévue une épreuve commune en classe de 8^e. Elle est censée témoigner de la maîtrise des socles et constitue en même temps un élément pour l'orientation de l'élève vers la classe de 9^e.

Les responsables du MENFP analysent actuellement l'opportunité d'introduire des épreuves nationales en guise d'épreuves d'ajournement ou d'épreuves complémentaires dans le cas où un élève est en désaccord avec la décision d'orientation. Suite à la mise en place de socles clairement définis, une telle démarche devrait en effet être envisageable.

Tout compte fait, il existe à ce moment encore une série d'interrogations relatives à la problématique des épreuves communes nationales. Il est retenu d'en faire le point lors d'une réunion ultérieure de la Commission.

- *Tutorat*

Répondant à une question afférente, Mme la Ministre confirme que des formations spéciales sont prévues afin de préparer les enseignants à la fonction de tuteur.

Au cours de l'année scolaire 2010-2011, il s'agira de définir la notion de tutorat, en tenant compte des modèles déjà en place dans certains établissements. Il faudra aussi concevoir un *vade-mecum* pour les tuteurs.

Dans ce contexte, un membre de la Commission estime que le développement et l'épanouissement de la personnalité devront faire partie intégrante du tutorat.

- *Horaires*

Il est relevé qu'« [a]u lycée, l'élève, libéré de ses cours en début d'après-midi, ne sait souvent pas assumer les contraintes nécessaires à un apprentissage réussi » (Préambule du Document-cadre, p. 7).

Mme la Ministre rappelle que dans le cadre de l'autonomie scolaire, la très grande majorité des établissements d'enseignement postprimaire ont opté pour le système de l'horaire aménagé. L'oratrice n'est guère favorable à cet horaire comprimé qui n'est pas propice à un enseignement et un apprentissage efficaces. Il lui semble toutefois peu probable que les établissements renoncent à ce système, à moins qu'il n'y ait contrainte.

Il est toutefois indéniable que dans le contexte de l'évolution vers un système qui laisse plus de choix aux élèves, les établissements devront faire preuve d'une plus grande flexibilité dans l'organisation des horaires.

Il est retenu que la Commission reviendra sur cette problématique, éventuellement aussi dans le cadre d'un échange de vues avec des directeurs d'établissements scolaires.

- *Aspects qualitatifs*

Au nom du groupe politique DP, il est fait valoir qu'il faudra veiller, à l'intérieur de la structure telle que préconisée par le Document-cadre sous rubrique, à mettre un accent qualitatif sur les domaines de la méthodologie, de l'encadrement et de l'orientation.

Quant à la question d'un éventuel nivellement vers le bas, Mme la Ministre affirme que si l'enseignant en charge d'un groupe hétérogène (cf. PROCI) ne change pas ses méthodes d'enseignement, l'on ne pourra pas s'attendre à une amélioration des résultats.

M. le Président ajoute que les enseignants, plutôt que de dénoncer un nivellement vers le bas, sont appelés à faire preuve de rigueur dans l'exercice de leur profession et, dans ce contexte précis, dans l'application des socles définis pour leur branche.

- *Evaluation et relations avec les parents*

Suite à des observations relatives à la complexité croissante du système scolaire, Mme la Ministre concède que le système actuellement en place au niveau de l'enseignement postprimaire est effectivement assez compliqué. Voilà pourquoi il y a lieu de prendre soin, dans le cadre de la réforme préconisée, de doter les nouvelles structures de dénominations simples, aisément compréhensibles pour les parents d'élèves.

En ce qui concerne les éventuelles difficultés des parents à comprendre les évaluations formatives et les décisions d'orientation en résultant, il est signalé que dans l'enseignement postprimaire, le bulletin trimestriel prévoit actuellement une note moyenne unique par branche, note dont la valeur est variable en fonction de l'enseignant. C'est le complément au bulletin qui décline cette note unique par domaines de compétences. Il ne saura être question d'abolir la notation chiffrée. Il est plutôt prévu de fusionner le bulletin et le complément au bulletin en un seul instrument : une notation chiffrée témoignera de l'étape trimestrielle en tenant compte des domaines de compétences des différentes branches. Le défi réside dans la mise en place d'une évaluation qui se fasse partout selon les mêmes critères de correction et de notation.

- *Egalité des chances*

En matière d'égalité des chances, il s'agit de veiller à une amélioration des résultats scolaires des garçons, d'une part, et à une orientation professionnelle plus diversifiée des filles, d'autre part.

- *Position des directeurs par rapport à la réforme préconisée*

Mme la Ministre précise qu'un certain nombre de directeurs d'établissements d'enseignement postprimaire font partie du comité de pilotage de la réforme (cf. Document-cadre, p. 44). Les directions des lycées sont encore appelées à s'engager dans une réflexion relative au volet de l'encadrement et de l'orientation et à faire des propositions qui tiennent compte des particularités des classes inférieures de l'ES.

Un rôle clé revient évidemment aussi aux enseignants qui ont été nombreux à s'engager dans les différents groupes de travail.

3. Divers

- M. le Président note que le **7 octobre 2010** aura lieu la journée parlementaire du groupe politique DP. Or il se trouve que ce même jour, la Commission rencontrera une délégation du Parlement des Flamands de Bruxelles. Il s'agit d'une visite internationale prévue de longue date, la Commission n'ayant eu aucune influence sur le choix de cette date. L'orateur tient toutefois à s'excuser de cette interférence auprès du groupe politique en question.

- Il est rappelé que le Président du Conseil d'administration de l'**Institut de Formation Sectoriel du Bâtiment** a proposé à la Commission de visiter ledit Institut situé dans la Zone d'Activités Economiques Krakelshaff, à Bettembourg. Cette visite aura lieu le **jeudi 21 octobre 2010, à partir de 10.30 heures**.

- Le calendrier prévisionnel des prochaines réunions de la Commission se présente comme suit :

- **mercredi 6 octobre 2010, à 14.30 heures :**
préparation du débat de consultation demandé par Mme la Ministre de l'Education nationale et de la Formation professionnelle au sujet des lignes directrices de la réforme des classes supérieures de l'enseignement secondaire et secondaire technique – échange de vues avec Mme la Ministre
- **jeudi 7 octobre 2010, à 10.45 heures :**
échange de vues avec une délégation du Parlement des Flamands de Bruxelles
- **jeudi 14 octobre 2010, à 10.30 heures :**
préparation du débat de consultation demandé par Mme la Ministre de l'Education nationale et de la Formation professionnelle au sujet des lignes directrices de la réforme des classes supérieures de l'enseignement secondaire et secondaire technique – échange de vues avec le Comité de pilotage
- **jeudi 21 octobre 2010, à 10.30 heures :**
visite de l'IFSB (Institut de Formation Sectoriel du Bâtiment), 5, Zone d'activités économiques Krakelshaff, L-3920 Bettembourg.

Luxembourg, le 4 octobre 2010

La Secrétaire,
Christiane Huberty

Le Président,
Ben Fayot

Annexes :

1. Document-cadre « La réforme des classes inférieures de l'enseignement secondaire et secondaire technique » (version septembre 2010)
2. Dossier de presse « La réforme des classes inférieures de l'enseignement secondaire et secondaire technique » (29 septembre 2010)

3. Présentation *PowerPoint* « La réforme des classes inférieures de l'ES et de l'EST »
(septembre 2010)

Version septembre 2010

LA RÉFORME
DES CLASSES INFÉRIEURES
DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE
ET
SECONDAIRE TECHNIQUE



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



TABLE DES MATIÈRES

Préambule	7
I. Historique	9
Le cycle inférieur de l'enseignement secondaire technique (EST)	9
Le régime préparatoire de l'EST	10
La division inférieure de l'enseignement secondaire (ES)	11
II. L'organisation des classes inférieures	12
II. A. La structure organisationnelle	13
II. B. Les trois volets d'intervention	14
1. Préparer et outiller les élèves	17
Objectifs	17
Mesure: mise en place d'un cadre didactique	18
Perspectives 2010 - 2011	19
2. Évaluer au service de l'apprentissage	23
Objectifs	23
Mesure: mise en place d'un cadre d'évaluation	24
Perspectives 2010 - 2011	25
3. Encadrer, accompagner et orienter les élèves	29
Objectifs	30
Mesure: mise en place d'un parcours d'orientation à l'EST	31
Les éléments du parcours	32
a. Les acteurs	32
b. Le cadre	32
b.1 La promotion	32
b.2 L'organisation scolaire	34
c. La mise en oeuvre	37
Perspectives 2010 - 2011	38
Calendrier de la mise en oeuvre de la réforme	38
III. Annexes	41
Les conclusions du Forum Orientation	42
La gestion de la réforme des classes inférieures : structure du projet et groupes de travail (2009-2010)	44
Le passage des classes inférieures de l'enseignement secondaire technique vers les voies de formation des classes supérieures	49
Les profils d'accès	51
Le profil d'orientation de l'élève	57

Quelques chiffres de l'École luxembourgeoise :	
Les échecs dans les classes inférieures de l'enseignement secondaire et secondaire technique..	58
Coup d'œil sur la rentrée 2010 - 2011 .	61
Tableaux des classes concernées par l'approche par compétences et le complément au bulletin .	63
Les compléments au bulletin, version 2010 - 2011 .	65
L'évaluation en classe de langue : la pondération de la note trimestrielle .	82
Circulaire sur l'utilisation de la langue véhiculaire .	83
Échantillon de quelques formations continues pour l'année 2010 - 2011 .	92
Bibliographie..	97

PRÉAMBULE

Les classes inférieures de l'enseignement secondaire et secondaire technique sont les classes charnières entre l'École fondamentale, point de départ de l'apprentissage formel, et les classes supérieures avec leur mission de qualification pour la vie professionnelle ou l'accès aux études supérieures.

Les classes inférieures ont pour visées de:

- consolider et d'approfondir les acquis de l'École fondamentale;
- alimenter le parcours des élèves par l'introduction de nouvelles matières;
- renforcer la capacité des élèves à prendre des responsabilités;
- les éduquer à l'autonomie des choix dans leur parcours scolaire et professionnel;
- les préparer à l'apprentissage dans les classes supérieures.

Ces visées ont suscité de nombreuses réflexions et réformes qui ont toutes laissé leur empreinte dans notre système éducatif, depuis l'introduction en 1979 de deux ordres d'enseignement, « classique » et « technique ».

Il est toujours vrai que l'élève qui entre au lycée se retrouve dans une structure qui lui paraît insolite, dans une école dont la dimension n'a plus rien à voir avec celle qu'il vient de quitter, dans une logique d'enseignement et d'apprentissage autrement rythmée, imposée dans chaque branche par un titulaire différent.

La fragilité de l'adolescent et le défi de l'orientation vers les classes supérieures sont des facteurs d'instabilité qui risquent de compromettre l'apprentissage de l'élève, notamment s'il n'est pas épaulé par un milieu familial solide et averti. S'ajoute à cela qu'à l'École fondamentale, de nombreux enfants sont pris en charge tout au long de la journée par l'école et les maisons-relais. Au lycée, l'élève, libéré de ses cours en début d'après-midi, ne sait souvent pas assumer les contraintes nécessaires à un apprentissage réussi: il risque l'échec. Par conséquent, les classes inférieures de l'École secondaire doivent viser autant l'éducation, l'accompagnement et l'encadrement de l'élève que son enseignement et son apprentissage.

En premier lieu, la réussite doit être l'ambition de l'élève lui-même et le résultat de son investissement. Les enseignants doivent l'accompagner pour qu'il comprenne l'enjeu de ces années de scolarisation et ses parents l'appuyer dans la mesure de leurs possibilités. Il faut le motiver et l'inciter à fournir les efforts qui lui permettent d'accéder à la formation de son choix et au-delà, à l'apprentissage tout au long de la vie et à devenir un adulte capable d'exercer pleinement ses droits citoyens.

La réussite des élèves exige aussi une grande réactivité du système éducatif aux changements de la société et de ses enfants. Assurer la continuité et la cohérence dans l'approche éducative, construire sur la base des réflexions et réformes antérieures et s'adapter à l'évolution constante de la société, tels sont les défis pour l'organisation des classes inférieures.

Au cours de la dernière décennie beaucoup de projets ont été réalisés tant au niveau national dans le cadre du projet cycle inférieur (PROCI) qu'au niveau des établissements (projets d'établissement et autres projets au sein des établissements, ...). Le temps est venu de tirer les enseignements de ces projets et de proposer un cadre général qui fixe les objectifs et les structures s'imposant à tous les lycées, tout en leur laissant l'autonomie nécessaire pour un fonctionnement adapté à leur population scolaire.

Le travail sur la définition des socles et des socles avancés pour les classes inférieures est pratiquement achevé : pour toutes les branches, le cas échéant dans les différents domaines, sont définis des niveaux de compétence (donc des savoirs, des savoir-faire et des attitudes) que l'élève doit avoir acquis pour passer à l'étape suivante de son parcours scolaire. Désormais il sera possible d'utiliser ces socles de façon généralisée, tant pour l'enseignement que pour l'évaluation et l'orientation, même s'il ne faut pas perdre de vue que l'enseignement et l'apprentissage en classe visent - dans le cadre d'une approche différenciée - un niveau de compétence plus élevé et des savoirs plus diversifiés que ce qui est retenu dans les socles et les socles avancés.

Pour l'enseignement et l'apprentissage, l'utilisation de socles implique que l'organisation des classes se fera par cycle, même si le cycle au post-primaire fonctionne de manière différente que les cycles à l'enseignement fondamental.

Pour l'évaluation, la prise en compte des socles signifie que les critères de promotion seront modifiés et que le système des compensations sera aboli. Il sera remplacé par la prise en compte des capacités de l'élève dans les différents domaines de compétences d'une branche.

Pour l'orientation, les profils d'accès à la formation précisent quels pré requis les élèves doivent remplir pour pouvoir aborder avec de grandes chances de réussite la filière ou la section de leur choix.

Les pages qui suivent présentent les perspectives pour les classes inférieures à moyen terme, et à court terme pour l'année scolaire 2010-2011. Elles résultent des actions menées au niveau didactique et pédagogique par les lycées et leurs équipes pédagogiques, les Commissions nationales pour les programmes et les groupes de travail.



Alors que le document d'orientation pour une réforme des classes supérieures, présenté en mars 2010, soumet à une large consultation les orientations possibles pour une réorganisation de ces classes, le document cadre pour les classes inférieures présente des propositions à transposer à court et à moyen terme :

- une structuration des classes inférieures en voies pédagogiques, dont les missions « instruire, socialiser, qualifier » sont déclinées en fonction de l'âge et de la maturité des élèves;
- les passerelles entre ces voies;
- les instruments à mettre en œuvre, à savoir une organisation en cycle, un nouveau mode d'évaluation et l'organisation d'un parcours d'orientation pour les élèves qui entrent en 7^e et doivent s'orienter en vue d'accéder à une qualification.

Ce document cadre ne traite pas de la question de l'orientation depuis le cycle 4 de l'École fondamentale vers la classe de 7^e. La procédure actuellement en vigueur devra être réformée au plus tard dans deux ans, au moment où les premiers élèves, qui auront été évalués à l'aide des bilans intermédiaires et des bilans de fin de cycle, sortiront du cycle 4.

La réforme des classes inférieures est un processus en cours ; nombreux sont ceux et celles qui se sont engagés depuis des années dans ce travail que ce soit au sein de leurs lycées ou dans les groupes de travail qui élaborent les documents. Pour être pleinement effective, elle a besoin de l'engagement de tous: voilà le véritable défi de la réussite de nos ambitions.

Mady Delvaux-Stehres

Ministre de l'Éducation nationale et de la Formation
professionnelle

I. HISTORIQUE

Avant de parler de l'organisation des classes inférieures telle qu'elle se présente à la rentrée 2010-2011¹, et telle qu'elle sera conçue à l'entrée en vigueur de la réforme, il convient de jeter un regard en arrière pour bien comprendre le cheminement des réflexions depuis les années 1960 à nos jours.

LE CYCLE INFÉRIEUR DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE TECHNIQUE (EST)

C'est en 1965 que fut créé un nouvel ordre d'études, dénommé « moyen », conçu comme un enseignement post-primaire allégé et écourté par rapport au secondaire. La durée des études moyennes était de trois à cinq ans ; ces études ne qualifiaient pas aux études supérieures, mais préparaient à une activité professionnelle. La création des collèges d'enseignement moyen entraîna la fermeture des anciennes écoles primaires supérieures. L'enseignement moyen fut absorbé dans l'enseignement secondaire technique par la loi du 21 mai 1979 qui créa le lycée technique et organisa l'enseignement en trois cycles, à savoir un cycle d'observation et d'orientation de trois ans, un cycle moyen de deux ans et un cycle supérieur de deux ans qui conférait une formation professionnelle approfondie et préparait à des études supérieures techniques.

La loi du 4 septembre 1990, actuellement en vigueur au régime de la formation de technicien et au régime technique, stipule un cycle moyen de deux ans qui prépare au cycle supérieur sanctionné par un diplôme certifiant l'accès aux études supérieures, générales au régime technique, spécifiques au régime de technicien. Au régime professionnel, le cycle moyen de trois ans vise à munir l'élève des compétences professionnelles nécessaires à la vie active.

Ces réformes de l'enseignement secondaire technique ont mis en place un système scolaire bien organisé et suffisamment uniforme à travers le pays pour permettre aux élèves de changer d'établissement après la classe de 9^e. Cependant, le taux d'échec dans les classes de 10^e et les classes suivantes étant dramatique (20 à 30 pour cent d'échecs²), il est indispensable de réfléchir sur l'amélioration de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'orientation dans les classes du cycle inférieur.

Quelle solution faut-il envisager pour remédier à cette situation : changer les structures de l'EST ? Changer les critères de promotion ? Au fil des années, les différentes réformes ont eu recours à des recettes plus ou moins novatrices. Certaines ne fonctionnent plus, d'autres ont pavé la voie à nos réflexions d'aujourd'hui.

L'historique du cycle inférieur de l'EST depuis sa création en 1979 permet de souligner quelques moments clés :

- 1979 : extension du cycle inférieur à 3 années;
- 1981 : introduction des filières I, II et III ; enseignement des branches principales par niveaux a, b et c;
- 1990 : création d'une classe d'adaptation intermédiaire entre la classe de 9^e filière III et la classe de 10^e du régime professionnel ; à l'heure actuelle, cette classe n'existe plus.
- 1991 : réforme des critères de promotion : abolition des niveaux a, b, c. Instauration des filières technique, polyvalente et professionnelle ; introduction du système de promotion A et B ; introduction de la compensation et de coefficients pour les branches;
- 1996 : réforme des critères de promotion. Introduction des voies pédagogiques théorique, polyvalente et pratique ; abolition des coefficients et du système de promotion A et B ; introduction de la note profil , du travail de vacances et du travail de répétition;
- 2003 : réforme des critères de promotion, notamment des conditions d'accès à la classe de 10^e;
- Rentrée 2003-2004 : mise en oeuvre du projet pilote « cycle inférieur ».

En réponse au choc du résultat dévastateur de la première étude PISA, le projet pilote « cycle inférieur » débuta en 2003-2004 dans quatre lycées.

Il fonctionne actuellement dans huit établissements et l'expérience a permis de conclure à l'utilité d'une nouvelle démarche qui se fonde sur :

- un enseignement fondé sur l'application des savoirs;
- un encadrement continu par une équipe restreinte d'enseignants;
- une évaluation plus nuancée (une note séparée pour l'écrit, l'oral et la compréhension);
- une procédure d'orientation concertée et reposant sur les points forts de l'élève.

¹ Voir en annexe : coup d'œil sur la rentrée 2010-2011

² Voir en annexe : quelques chiffres de l'École luxembourgeoise

Cette nouvelle approche de l'enseignement et de l'apprentissage impose de définir autrement l'évaluation, de la fonder sur l'acquisition de compétences et d'en arrêter les objectifs en tant que socles de compétences au terme de chaque cycle scolaire.

- 2005 : réforme des critères de promotion : uniformisation des sept systèmes différents des diverses parties du post-primaire, abolition de la note profil, accentuation de la compensation, nouvelle définition du travail de répétition appelé dorénavant travail de révision;
- 2007 : régularisation des classes COIP/IPDM³ dans le cadre de la création des CNFPC⁴. Ces classes accueillent des élèves de 15 ans accomplis qui n'ont pas réussi à trouver une place d'apprenti auprès d'une entreprise ou d'un patron. Les cours alternent avec des stages en entreprise ; l'année scolaire se trouve clôturée par un certificat d'orientation qui dirige l'élève vers une formation professionnelle. Ce type de classe constitue une voie spéciale qui - en cas de réussite - donne accès à la formation professionnelle.
- 2008-2009 : généralisation de l'approche par compétences dans toutes les classes de 7^e (élaboration des socles de compétences dans les différentes branches, réajustement des programmes, réflexion sur l'approche didactique, méthodologique et évaluative).



LE RÉGIME PRÉPARATOIRE DE L'EST

Créé en 1963, l'enseignement complémentaire poursuivait un triple objectif: parfaire l'instruction primaire, initier une formation pratique, orienter les élèves dans leur choix professionnel.

En 1980, le ministère de l'Education nationale établit une collaboration pédagogique étroite entre les enseignants du complémentaire et ceux du lycée technique par la création d'une classe de 7^e préparatoire. Cette collaboration fut étendue en 1981 et 1982 aux classes de 8^e et 9^e dans l'enseignement complémentaire.

La loi du 3 juin 1994 porta création du régime préparatoire comme partie intégrante de l'EST, voie parallèle au cycle inférieur. Cette loi prévoyait notamment la prise en charge psychosociale de l'élève, la définition pour chaque élève d'un profil d'éducation et d'orientation individuel ainsi que le suivi individuel de l'élève au cours de la scolarité et lors du processus de transition de l'école à la vie active.

Les démarches décrites par l'exposé des motifs gardent toute leur actualité même s'il faut constater que leur mise en œuvre a été imparfaite :

« Les différentes fonctions éducatives à assumer par l'ensemble d'une équipe éducative peuvent être esquissées de la manière suivante:

- la formation générale;
- la formation pratique dans des ateliers suffisamment polyvalents pour les besoins de cet âge, mais assez spécialisés pour permettre une formation de type propédeutique. Les élèves du régime préparatoire profiteront à chaque fois que les besoins l'exigent des infrastructures des lycées techniques.
- Les stages en entreprise ont pour objectif de soutenir le choix professionnel de l'élève par la possibilité de vivre la pratique professionnelle d'un ou de plusieurs métiers en entreprise, de renforcer l'action pédagogique en mettant l'accent sur les aspects fonctionnels des apprentissages scolaires, de favoriser l'intégration des jeunes en apprentissage ou sur le marché de l'emploi.

Dans cette optique, l'école renforcera la collaboration avec les entreprises. Les intervenants seront les enseignants et le service de psychologie et d'orientation scolaire (SPOS) en collaboration avec l'action locale pour jeunes (ALJ), l'administration de l'emploi (Adem) et les conseillers à l'apprentissage.

La prise en charge des élèves se fera d'après le principe de la journée continue, du lundi au vendredi, de 8.00 à 16.00 heures, avec possibilité d'extension jusqu'à 18.00 heures. Des sujets d'études à vocation prioritairement éducative,

³ COIP - cours d'orientation et d'initiation professionnelles / IPDM - initiation professionnelle divers métiers

⁴ CNFPC - Centre national de formation professionnelle continue

présentés sous forme d'options et valorisant les élèves en leur permettant d'articuler leurs intérêts et de développer leurs compétences sociales, pourront de cette façon être facilement intégrés dans l'horaire. Il en va de même avec les mesures d'appui spécifique qui seront intégrées dans l'horaire.

De plus, les jeunes devront avoir la possibilité de prendre le repas de midi dans l'enceinte de l'école, étant donné que, dans de nombreux cas, ces enfants sont laissés à leur seule responsabilité pendant la pause de midi.

Partant du profil des élèves, l'organisation pédagogique suivante sera mise en œuvre:

Pour les élèves visant le passage rapide vers le cycle inférieur, la classe sera la forme d'organisation habituelle mais pas nécessairement exclusive. Le nombre d'intervenants dans une classe est réduit au minimum pour permettre d'assurer un meilleur suivi des élèves. Les programmes seront calqués sur ceux du cycle inférieur afin que les transferts d'un régime à un autre soient facilités. Afin de maintenir l'encadrement spécifique à ces élèves, la possibilité de poursuivre une classe de 8^e polyvalente ou de 9^e professionnelle au sein du régime préparatoire leur sera offerte. »

Il est intéressant de noter qu'à l'époque, les classes complémentaires accueillirent la majorité des élèves de 6^e primaire et que ce taux a fortement diminué au fil des années. Avant 1967, la part des élèves de la 6^e année d'études primaires entrant en 7^e complémentaire approchait les 50%, depuis les années 90, cette proportion est descendue à 15%, à l'heure actuelle elle avoisine les 12%. Face à cette évolution, il convient de noter que l'enseignement dans ces classes a pris une toute autre finalité, à savoir l'intégration de l'apprenant dans les classes régulières de l'enseignement secondaire technique et/ou dans les classes de la formation professionnelle.

Conformément aux résultats obtenus en recherche éducationnelle, il n'est pas étonnant de constater que les trois quarts des élèves du régime préparatoire sont issus de milieux ouvriers. L'impossibilité du milieu parental de fournir une guidance et un appui éducatifs dans la carrière scolaire de leur enfant est bien souvent encore renforcée par la barrière linguistique: de 50% en 1983, la proportion des élèves du régime préparatoire de nationalité étrangère atteignit 60% dans les années 90 contre 36% au niveau de l'enseignement primaire ; elle est restée inchangée au régime préparatoire bien que la population étrangère à l'enseignement primaire atteigne actuellement 45%.

Lors de la création des classes préparatoires en 1994, il fut souligné au cours des discussions à la Chambre des Députés que les classes préparatoires devraient intégrer l'enseignement secondaire technique en tant que classes « normales ». Mais dès sa création, le régime préparatoire fut scindé du reste de l'enseignement secondaire technique.

La loi du 3 juin 1994 stipule en effet, contrairement à ce que la logique de l'intégration dans l'enseignement secondaire technique laisserait présager que le régime préparatoire n'est pas partie intégrante du cycle inférieur. L'intégration dans un espace scolaire commun ne s'est pas faite et, dans nombre de lycées, les classes modulaires restent confinées jusqu'à ce jour dans une structure à part.

Le régime préparatoire a néanmoins bien rempli sa mission: donner aux élèves en difficulté la perspective d'un apprentissage réussi. Tout élève y orienté est en échec scolaire puisqu'il n'a pas atteint les objectifs de l'école primaire. Or, la moitié d'entre eux réussissent à accéder à une formation du cycle moyen et ont de bons résultats scolaires dans la poursuite de leurs études.

L'un des objectifs de la présente réforme est de veiller à l'intégration du régime préparatoire aux classes inférieures de l'enseignement secondaire technique, de faciliter le passage entre ces classes, et de préserver voire d'améliorer les atouts des classes de la voie préparatoire.

LA DIVISION INFÉRIEURE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE (ES)

La division en deux ordres d'enseignement, l'enseignement secondaire et l'enseignement secondaire technique, remonte à 1979. La distinction entre un enseignement secondaire « général » préparant « sur la base d'une formation générale approfondie, essentiellement aux études supérieures de niveau universitaire » et un enseignement secondaire technique préparant « en collaboration avec le monde économique et social, à la vie professionnelle en assurant aux élèves une formation générale, sociale, technique et professionnelle » et permettant aussi « d'accéder à l'enseignement supérieur » est demeurée une réalité de notre paysage scolaire.

La réforme de mai 1968 a posé les fondements de notre système actuel avec la création des sections à partir de la classe de 4^e. La loi a été modifiée en 1989 avec une restructuration de l'enseignement secondaire créant un cycle polyvalent en 4^e et 3^e et un cycle de spécialisation en 2^e et 1^{re}. Avec la loi du 12 juillet 2002 le cycle de spécialisation est passé à 3 années.

Pour les classes de la division inférieure, il n'y a pas eu de changement depuis que la loi de 1968 a introduit une classe de 7^e commune à l'enseignement classique et à l'enseignement moderne et que l'enseignement du latin et de l'anglais ne commence plus en 7^e mais en 6^e.

II. L'ORGANISATION DES CLASSES INFÉRIEURES

Quelles sont les leçons à retenir des initiatives entreprises, quelles sont les conclusions à tirer compte tenu de cet historique riche en réflexions et en propositions?

Force est de constater que les préoccupations des responsables demeurent la réussite des élèves : mieux réussir dans une société en mutation permanente. Ce qui diffère cependant au fil des années sont les moyens pour y arriver, et ce qui est fondamentalement nouveau depuis le début des années 2000, c'est l'instauration de l'approche par compétences généralisée en classe de 7e depuis la rentrée 2008-2009. Cette approche porte un regard nouveau sur l'apprentissage, mais également sur l'enseignement et l'évaluation.

- L'apprentissage se fait certes à l'école, mais se poursuit tout au long de la vie et donc au-delà de la sortie de l'école. Ainsi s'ajoute une nouvelle finalité à l'École : préparer l'élève à s'adapter, par ses propres moyens, à des situations souvent complexes et largement évolutives¹.

- Au niveau de l'évaluation, l'élaboration des socles de compétences qui va de pair avec l'approche par compétences permet aux apprenants de connaître les objectifs d'apprentissage et aux enseignants de cibler leur enseignement par rapport à ces socles. La définition des domaines de compétences dans les différentes branches entraîne une vue plus nuancée de l'élève, une meilleure identification de ses forces et de ses faiblesses, un meilleur ciblage de ses apprentissages, et par ce fait une meilleure orientation vers les classes supérieures compte tenu de ses capacités dans les différents domaines de compétences.

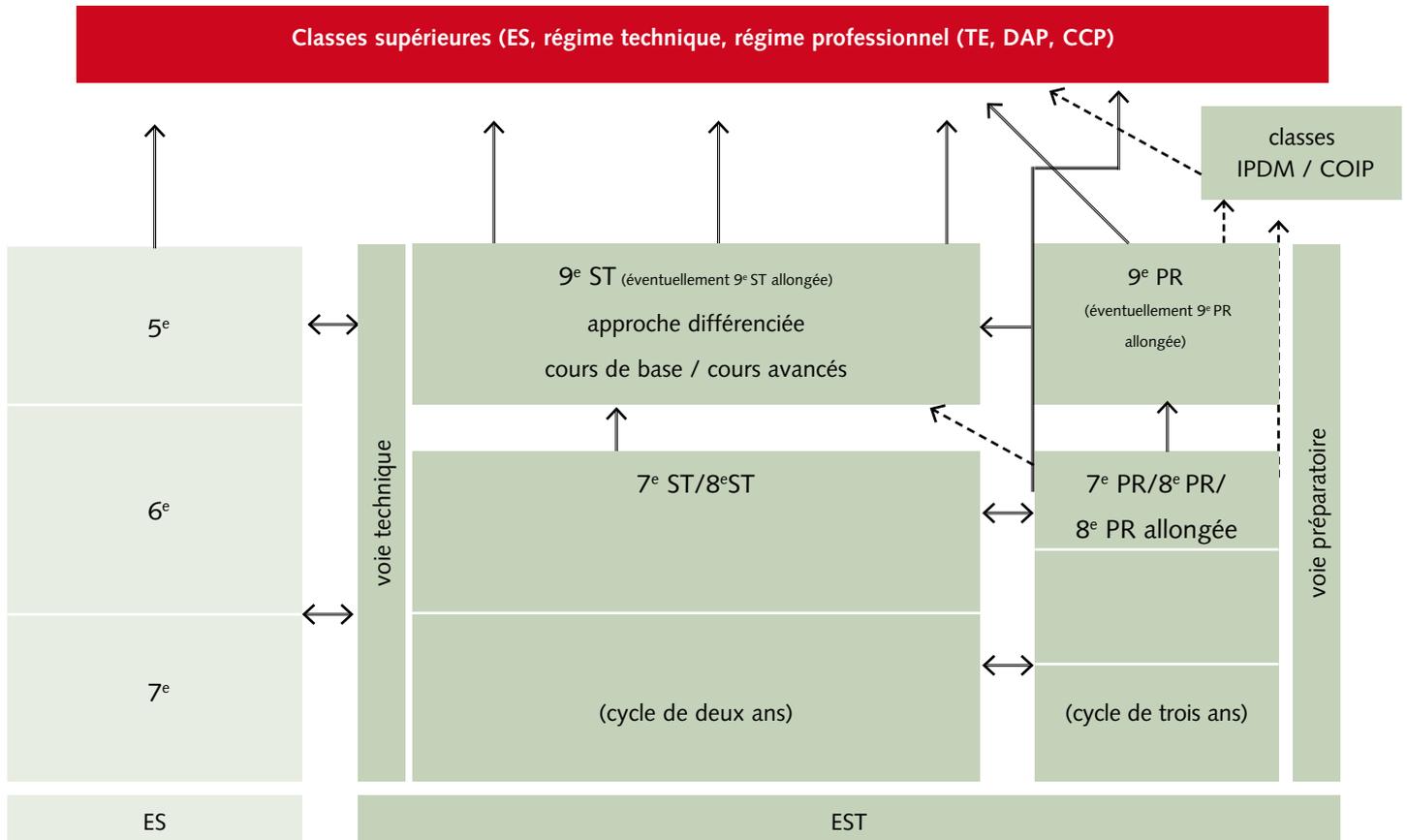
Pour la mise en œuvre de l'approche par compétences, le ministère mise sur la collaboration des acteurs du terrain. La rédaction des socles, les réflexions didactiques et pédagogiques pour y arriver, et l'élaboration de méthodes d'évaluation adaptées ont été confiées à des groupes de travail composés d'enseignants ; cette démarche a été dictée par la conviction qu'il faut tenir compte de la réalité scolaire luxembourgeoise et que l'ampleur de la charge nécessite la concertation et l'implication de tous les acteurs.



¹ Voir en annexe les conclusions du Forum Orientation

II. A. LA STRUCTURE ORGANISATIONNELLE

La structure organisationnelle proposée pour les 3 premières années de lycée est la suivante :



Enseignement secondaire technique

Pour les classes de la voie technique, les deux premières années seront organisées en cycle ; on parlera des classes de 7^e et de 8^e ST.

Le cycle se fera en deux ans, une troisième année ne sera prévue que dans des cas exceptionnels. Des socles clôtureront le cycle et en fonction de son travail, l'élève aura accès à une classe de 9^e ST qui sera différenciée en cours de base et en cours avancés en mathématiques et en langues.

La classe de 9^e ST pourra se faire en deux ans selon certaines conditions à fixer au cas par cas.

Pour les classes de la voie préparatoire, les trois premières années seront organisées en cycle. Le cycle se fera en principe en trois ans, certains élèves pourront le faire en deux ans. Pour l'année scolaire 2010/2011 l'enseignement modulaire, jusqu'alors pratiqué en mathématiques et en langues, sera étendu aux branches « culture générale » et « ateliers », qui feront désormais partie des branches

de promotion. Des socles clôtureront le cycle et donneront accès à la classe de 9^e PR qui pourra également se faire en deux ans. Une attention particulière sera portée aux socles de compétences minimaux à atteindre pour accéder à la formation CCP, en particulier dans une optique de la définition de compétences de base indispensables.

Enseignement secondaire

L'organisation structurelle des classes inférieures de l'enseignement secondaire est tributaire de la réforme des classes supérieures. Elle pourra être organisée à l'instar des classes de l'enseignement secondaire technique ; les directions des établissements secondaires ont été invitées à s'engager dans la réflexion et à faire des propositions qui tiennent compte des particularités de l'enseignement dans ces classes.

II.B. LES TROIS VOILETS D'INTERVENTION

Pour l'organisation de la réforme des classes inférieures, le ministère s'est engagé dans une logique de gestion de projet². Il a mis en place des responsables de projet (un chef de projet, un comité de pilotage et des groupes de travail) et a défini trois volets d'intervention qui sont les suivants :

1. Préparer et outiller les élèves
2. Évaluer au service de l'apprentissage
3. Encadrer, accompagner et orienter les élèves

Ces trois volets s'articulent à tous les niveaux : au niveau ministériel, au niveau des établissements scolaires et au niveau des classes et des élèves dans la mesure où tous les acteurs scolaires ont leur rôle à jouer dans leur mise en œuvre ; pour chaque volet d'intervention, des mesures concrètes sont proposées qui sont assorties d'un calendrier.

Les deux premiers volets s'appliquent aux classes inférieures de l'enseignement secondaire et secondaire technique, le dernier volet ne s'applique - à l'heure actuelle - qu'aux classes inférieures de l'enseignement secondaire technique.

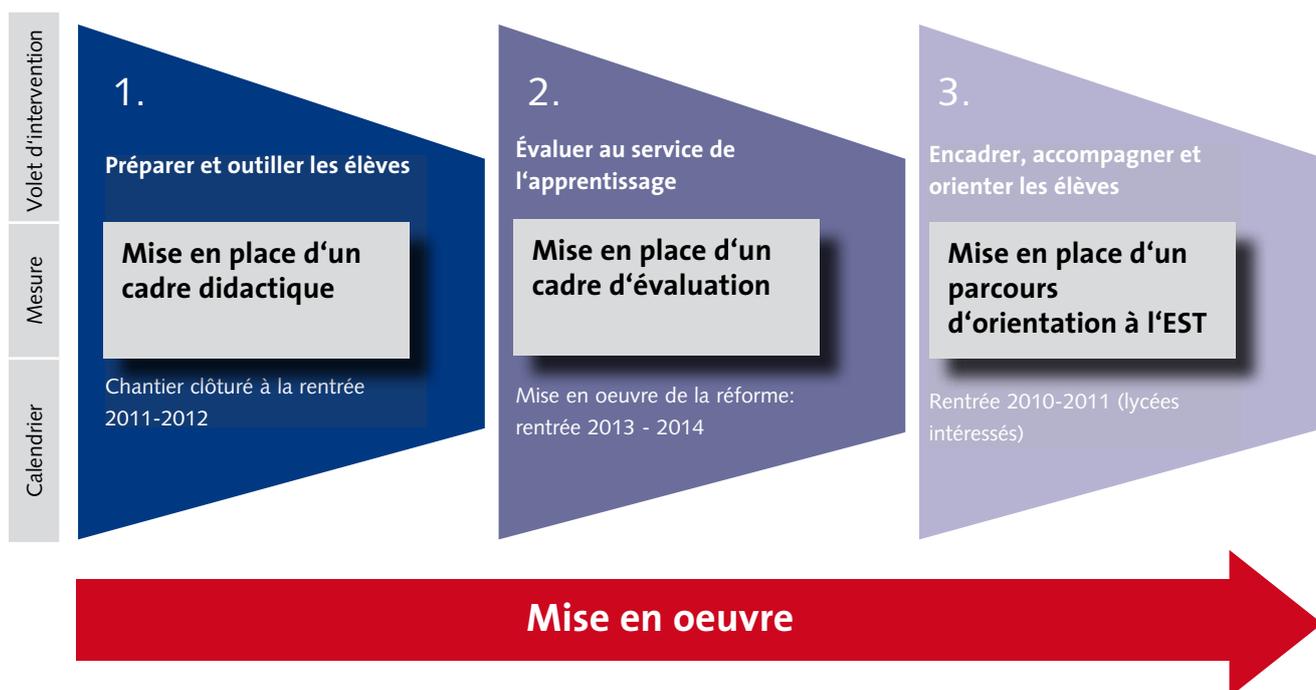
Les directions des lycées techniques ont été invitées à participer au troisième volet. À moyen terme et parallèlement à l'avancement des travaux au niveau de la réforme des classes supérieures, le troisième volet sera également adapté aux particularités des classes inférieures de l'enseignement secondaire. Cette adaptation se fera dans une démarche de concertation étroite avec les acteurs concernés.

Un des éléments clés de la réforme des classes inférieures est l'importance accordée à la participation et à la concertation de tous les acteurs : fonctionnaires du ministère, directeurs des établissements scolaires, présidents des Commissions nationales pour les programmes, membres des groupes de travail, coordinateurs et enseignants au sein des établissements. Gérée par le ministère, la réforme est le fruit d'une large collaboration et ne pourra se concrétiser sur le terrain que si tous les acteurs scolaires s'associent pour lui donner sa forme et son impact sur le terrain.

² L'organigramme du projet « réforme des classes inférieures » se trouve en annexe

Principaux objectifs de la réforme

- Augmenter la réussite scolaire des élèves de 12 à 15 ans
- Favoriser une orientation pertinente vers les voies de formation des classes supérieures





1. PRÉPARER ET OUTILLER LES ÉLÈVES

Volet d'intervention

Mesure

Calendrier

1.

Préparer et outiller les élèves

**Mise en place d'un
cadre didactique**

Chantier clôturé à la rentrée
2011-2012

1. PRÉPARER ET OUTILLER LES ÉLÈVES

Si la mission de l'École luxembourgeoise consiste à instruire les jeunes pour les préparer à s'insérer dans une société du savoir, à les socialiser pour prendre une part active dans une communauté de plus en plus hétérogène et à les qualifier vers la voie qui convient à leurs aspirations et à leur potentiel, les deux premiers éléments de cette mission éducative illustrent l'importance que l'École doit accorder aux apprentissages disciplinaires, méthodologiques et sociaux. Ce faisant, elle aide les jeunes à prendre leur place dans leur environnement familial, dans la société et, ultérieurement, sur le marché du travail.

Dans un monde complexe où les savoirs évoluent rapidement, les jeunes ne peuvent se contenter d'accumuler des connaissances qu'ils mémorisent le temps de passer une situation de test et qu'ils oublient tout de suite après. Il convient plutôt de les stimuler à partir de situations d'apprentissage complexes, variées, empreintes de sens afin de leur donner les moyens de faire des apprentissages durables et significatifs pour eux.

Être compétent pour l'élève signifie d'une part qu'il doit maîtriser des connaissances et des méthodes jugées nécessaires voire indispensables pour la suite de ses apprentissages, et d'autre part qu'il est capable de les utiliser à bon escient, à l'école comme dans la vie de tous les jours. Dans une optique d'apprentissage durable, il faut que l'École permette à l'apprenant de poser les bases pour l'amener à acquérir l'aptitude à apprendre tout au long de la vie.

Le cadre didactique

Le cadre didactique est l'ensemble des mesures entreprises par le ministère pour adapter le quotidien pédagogique aux exigences de l'approche par compétences.

Il s'agit de toutes les actions engagées au niveau de l'ensemble des branches des classes inférieures telles que

- l'élaboration des socles de compétences;
- l'adaptation des programmes pour atteindre ces socles;
- la sélection du matériel didactique adapté aux nouvelles exigences.

S'ajoutent à toutes ces actions, les réflexions engagées au niveau des pratiques pédagogiques, méthodologiques et évaluatives tant au niveau disciplinaire que transdisciplinaire.

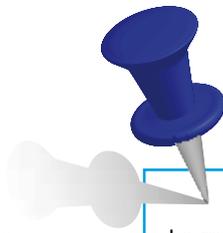
Objectifs

Le premier volet d'intervention vise à préparer et outiller les **élèves** pour qu'ils soient capables de

- construire de nouveaux savoirs disciplinaires;
- développer des compétences méthodologiques et sociales;
- s'engager davantage dans leurs apprentissages;
- s'ouvrir sur le monde et se construire une vision cohérente de ce dernier;
- exprimer leurs perceptions, opinions, idées et les argumenter.

Pour atteindre ces objectifs, l'**École** doit

- créer des situations d'apprentissage qui permettent à l'élève d'acquérir les connaissances et les compétences nécessaires à une progression continue tout au long de son parcours scolaire;
- assurer la continuité des apprentissages des élèves, de l'École fondamentale aux classes supérieures, afin de garantir une suite logique d'apprentissages progressifs;
- se donner les moyens pour motiver les équipes pédagogiques des lycées à s'engager dans un travail coopératif et à s'inscrire dans une démarche de formation continue.



Mesure:

Mise en place d'un cadre didactique

La mesure mise en place pour atteindre ces objectifs est l'élaboration **d'un cadre didactique: il s'agit des socles de compétences qui définissent ce que l'élève doit savoir et maîtriser à la fin d'une période d'études.**

En 2006, le ministère a adopté une approche fondée sur le développement des compétences afin de permettre aux élèves d'acquérir un ensemble cohérent de compétences de base. **Au niveau des classes inférieures, la priorité est la consolidation et l'extension de la formation de base acquise à l'École fondamentale.**

Pour les classes inférieures, une réflexion sur la finalité de l'enseignement et de l'apprentissage a été engagée dans toutes les branches. Cette réflexion a abouti à l'élaboration des socles ainsi qu'à la révision des programmes et des pratiques pédagogiques, méthodologiques et évaluatives. Pour chaque branche un groupe de travail a été instauré ; les groupes de travail ont tous la même mission et œuvrent en étroite collaboration avec les Commissions nationales pour les programmes (CNP) dans la mesure où ils leur soumettent pour avis tous leurs travaux¹.

La mise en œuvre des socles et des programmes révisés repose sur la responsabilisation des acteurs scolaires et la clarification de leur rôle. Les groupes de travail opèrent au niveau des socles, des programmes et des approches didactiques et méthodologiques ; les documents qui sont élaborés par ces groupes sont soumis aux CNP ; les membres-délégués des CNP discutent les propositions au sein de leur établissement et donnent leur avis ; les propositions sont retravaillées par les groupes de travail sur base des avis récoltés, puis avisés par la Commission nationale compétente. La dernière proposition est soumise pour validation à la ministre ; après cette validation les travaux sont publiés dans « Horaires et Programmes ».

Afin de garantir le fonctionnement optimal des Commissions nationales et améliorer l'efficacité de leur travail, le ministère proposera un nouveau règlement au premier trimestre 2010-2011 et le présentera pour avis aux acteurs clés. Ce règlement réunira en un seul texte l'enseignement secondaire et l'enseignement secondaire technique, se basera sur les règlements de 1985 (ES) et 2009 (EST), mais sera adapté aux évolutions de la politique éducative, en décrivant le mode de fonctionnement des Commissions nationales et en soulignant l'importance de la mission de leurs délégués-membres et de la concertation des groupes disciplinaires au sein des établissements.

Les socles

On entend par socles un référentiel présentant de manière structurée les compétences que l'élève doit exercer à certains moments clés de sa scolarité.

Pour les branches principales il y a deux niveaux de socles :

- les socles (de base) que tous les élèves doivent atteindre;
- les socles avancés qu'un maximum d'élèves doivent viser.

Au niveau des classes inférieures, les moments clés pour la mise en place des socles sont :

- pour les classes de l'enseignement secondaire :
 - à l'issue des classes de 6^e et de 4^e
- pour les classes de l'enseignement secondaire technique :
 - à l'issue de la classe de 8^e :
 - socles et socles avancés donnant accès aux cours de base ou aux cours avancés de la classe de 9^e ST.
 - à l'issue de la classe de 9^e :
 - socles « accès CCP »
 - profils d'accès aux différentes voies de formations des classes supérieures. Ces profils d'accès sont élaborés à partir des socles et socles avancés².

¹ Voir en annexe la liste des groupes de travail

² Voir en annexe la description détaillée des profils d'accès

Les programmes

Le programme est le chemin pédagogique pour arriver aux socles.

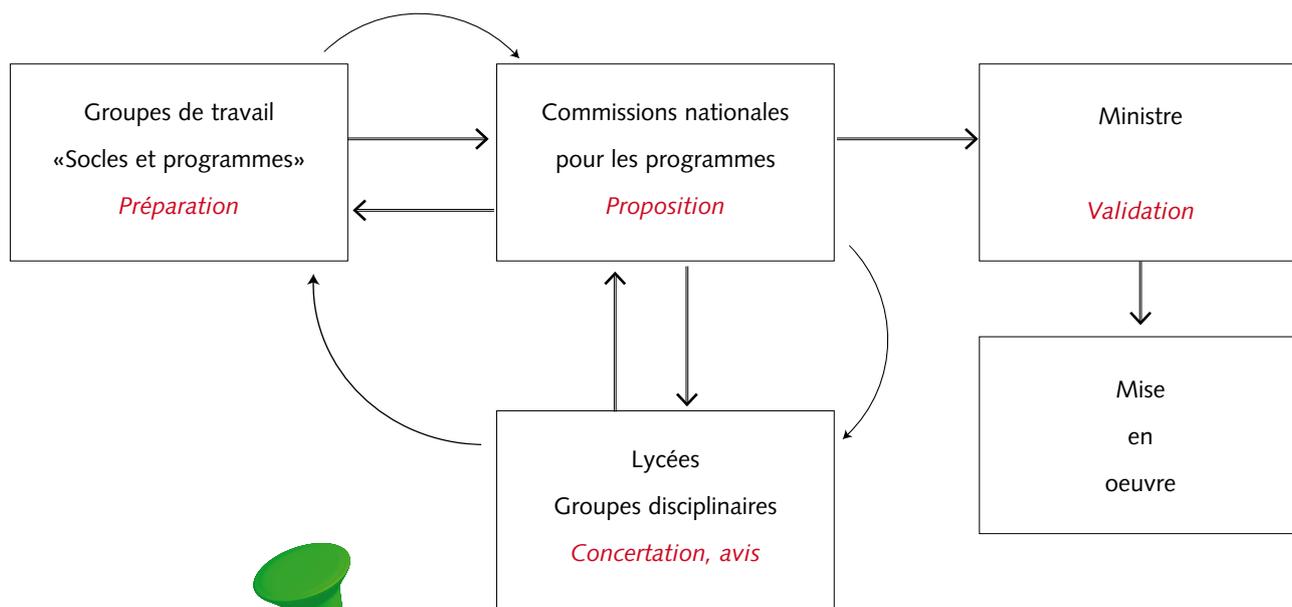
Il renvoie donc à l'ensemble des prescriptions des socles et inclut les savoirs à maîtriser, les stratégies pédagogiques et les apprentissages recherchés, ainsi que les modalités d'évaluation.

Le programme peut revêtir différentes formes (par exemple se présenter sous forme de « modules » dans les classes de la voie préparatoire) et être assorti d'activités et de tâches d'apprentissage, de conseils méthodologiques disciplinaires et transdisciplinaires et de productions d'élèves.

Pour certaines branches il y a des « programmes cadres » nationaux (*nationale Rahmenlehrpläne*) et des programmes internes à réaliser par les équipes disciplinaires des lycées à partir du « programme cadre » national (*schulinterne Lehrpläne*). D'autres branches prévoient des programmes nationaux (plus explicites que les « programmes cadres » nationaux) et donc pas de programmes spécifiques au niveau des établissements.

Les programmes des différentes branches se trouvent tous sur le site du ministère sous « Horaires et Programmes »

Interaction entre les groupes de travail, les Commissions nationales, les lycées et le ministère



Perspectives pour l'année 2010-2011

Le chantier des socles sera clôturé en juillet 2011 pour les classes inférieures de l'ES et de l'EST. D'ici là, le processus de validation aura pris fin avec en dernière instance la validation de tous les travaux par la ministre.

Les efforts de l'année scolaire 2010 - 2011 seront consacrés à

- la clôture des travaux dans les différentes branches;
- l'établissement du lien avec les classes supérieures, notamment par l'élaboration de profils d'accès qui définissent la porte d'entrée pour les voies de formation de l'enseignement secondaire technique.



2. ÉVALUER AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE

Volet d'intervention

Évaluer au service de
l'apprentissage

Mesure

**Mise en place d'un
cadre d'évaluation**

Calendrier

Mise en oeuvre de la réforme:
rentrée 2013 - 2014

2. ÉVALUER AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE



L'évaluation des élèves ne constitue pas une fin en soi, elle est en premier lieu au service des apprentissages; dans cette optique, l'élève n'apprend pas pour être évalué, mais il est évalué pour mieux apprendre.

De cette visée découle l'adoption d'une nouvelle politique d'évaluation. Au cours des classes inférieures l'évaluation doit être à la fois formative et certificative :

- En cours de cycle ou d'année, elle est un levier permettant d'aider l'élève à apprendre et un outil pour l'enseignant afin de détecter les acquis et les déficits de l'apprenant et en diagnostiquer les causes. Dans cet ordre d'idées, l'évaluation sert à recueillir des données sur les apprentissages réalisés et à cibler les actions et décisions qui régulent les apprentissages de l'élève pour mieux l'orienter vers les voies de formation des classes supérieures. Il convient de noter qu'ici s'ajoute une troisième dimension de l'évaluation, la dimension orientative qui prend toute son importance à cette période clé de la scolarité.
- En fin de cycle ou d'année, l'évaluation est certificative dans la mesure où elle est appelée à sanctionner la fin du cycle ou de l'année.

Objectifs

Le volet d'intervention qui est celui de l'évaluation vise à préparer les **élèves** pour qu'ils soient capables de

- comprendre leur évaluation et le cas échéant, y participer;
- se rendre compte des savoirs qu'ils acquièrent, des compétences qu'ils construisent ainsi que des contextes dans lesquels ils les utilisent et les transfèrent;
- reconnaître leurs forces et leurs faiblesses et travailler de façon maximale leur potentiel afin de faire un choix pertinent d'orientation vers les classes supérieures.

Pour atteindre ces objectifs, l'**École** doit

- définir des conditions d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation;
- favoriser l'implication des élèves dans leur apprentissage et leur évaluation;
- communiquer régulièrement et de manière nuancée avec les élèves et leurs parents;
- documenter le processus d'apprentissage de l'élève et certifier ses connaissances et compétences acquises.



Mesure:

Mise en place d'un cadre d'évaluation

Pour réaliser ces objectifs, l'École propose des outils d'évaluation dont la dimension varie au cours de la scolarité.

- Les outils à **dimension formative** : le bulletin trimestriel et le complément au bulletin

En cours d'apprentissage l'évaluation formative permet de situer la progression de l'élève par rapport aux objectifs donnés et indique à l'élève les étapes qu'il a franchies et les difficultés qu'il rencontre.

Les outils dont se sert l'École sont le bulletin trimestriel et le complément au bulletin. À l'heure actuelle, le bulletin trimestriel prévoit une note moyenne unique par branche (à l'exception des lycées anciennement PROCI où les branches langues prévoient trois notes: production écrite, production orale, compréhension écrite et orale) alors que le complément au bulletin décline la note unique du bulletin trimestriel par domaine de compétences pour les différentes branches. Il offre ainsi une vue nuancée des performances de l'élève au cours du trimestre et permet un travail plus ciblé de l'apprenant en fonction de ses forces et de ses faiblesses ainsi qu'une orientation plus pertinente vers les voies de formation des classes supérieures.

Lors de l'entrée en vigueur de la réforme, le bulletin et le complément au bulletin fusionneront en un seul instrument: une notation chiffrée témoignera de l'étape trimestrielle en tenant compte des domaines de compétences des différentes branches.

- L'outil à **dimension certificative** : l'introduction d'un bilan à la fin du cycle

La dimension certificative intervient au terme d'un cycle d'apprentissage et sert à déterminer, par la référence à des critères, si l'élève a atteint les objectifs visés, et s'il est en mesure de passer aux apprentissages ultérieurs.

La réforme prévoit qu'une attestation sanctionnera l'atteinte des socles à la fin du cycle; ce sera un outil d'évaluation certificative.

Pour les classes inférieures de l'enseignement secondaire technique, les deux (respectivement trois) premières années seront organisées en cycle. Ce changement structurel donnera à l'élève le temps de s'adapter à son nouvel environnement scolaire.

- Dans les classes de la voie technique, le cycle se fera en deux ans, une troisième année ne sera prévue que dans des cas exceptionnels ; en revanche, la classe de 9^e ST pourra se faire en deux ans selon certaines conditions à fixer au cas par cas.
- Dans les classes de la voie préparatoire, le cycle se fera en trois ans (dans des cas exceptionnels, il pourra également se faire en deux ans) ; la classe de 9^e PR pourra également se faire en deux ans.

Le conseil de classe décidera de la promotion de l'élève. L'élève qui n'a pas atteint les socles devra se soumettre à une épreuve nationale de recours.

Pour les classes inférieures de l'enseignement secondaire, les directions ont été appelées à se prononcer sur l'organisation structurelle de leurs classes.

- L'outil à **dimension orientative** : l'épreuve commune nationale

Pour les classes inférieures, la dimension orientative de l'évaluation est particulièrement importante. Ainsi, à l'enseignement secondaire technique, les trois premières années de lycée sont placées sous le signe du développement personnel de l'élève et de l'orientation scolaire et professionnelle.

Un des outils dont se sert l'École pour évaluer la progression de l'élève par rapport à ses objectifs visés, est l'épreuve commune qui dès la mise en oeuvre de la réforme, sera organisée en fin de cycle. Cet outil à caractère orientatif revêt également une fonction diagnostique dans la mesure où il permet à l'élève de se situer par rapport aux socles.

Les situations d'apprentissage et d'évaluation en salle de classe

Pour situer les savoirs et le développement des compétences de l'élève, l'enseignant se sert de situations d'évaluation qui peuvent revêtir différentes formes et pour lesquelles il fait appel à différents outils qui permettent de rendre compte de la progression des apprentissages: il s'agit de devoirs à domicile, de travaux effectués en classe, de devoirs en classe ou de tests, d'épreuves communes, de projets, ...

Les nouveaux programmes prévoient des situations d'apprentissage et d'évaluation constituées de tâches complexes et d'activités d'apprentissage liées aux connaissances ainsi qu'au développement des compétences.

Face à ces situations d'apprentissage et à la différenciation des domaines de compétences, les groupes de travail des différentes branches réfléchissent sur les critères de notation reposant sur les principes de l'approche par compétences et servant de balises auxquelles les enseignants doivent se référer pour prendre des décisions quant à la réussite disciplinaire de l'élève.

Épreuves communes

Les épreuves communes sont des épreuves nationales avec un questionnaire commun au niveau national et un corrigé modèle contraignant. La correction est effectuée par l'enseignant. Ce type d'épreuve vise à

- constituer un élément à considérer lors de la décision d'orientation de l'élève;
- harmoniser la démarche évaluative des enseignants;
- illustrer les socles;
- servir de base pour établir un plan de mise à niveau adapté à chaque élève.



Perspectives pour l'année 2010-2011

• Le bulletin trimestriel et le complément au bulletin¹

Comme le nom l'indique, le complément au bulletin fournit un renseignement complémentaire par rapport au bulletin trimestriel : il renseigne sur les performances trimestrielles de l'élève (et non sur ses performances par rapport aux socles de 8^eEST ou de 6^eES) et décline la note unique du bulletin trimestriel sur les différents domaines de compétences des différentes branches.

• Les situations d'apprentissage en salle de classe

Les nouveaux programmes, les situations d'apprentissage et d'évaluation, les critères de notation et la pondération des différents domaines de compétences en classe de langue se trouvent sur le site du ministère sous « Horaires et Programmes ». Les travaux de l'année scolaire 2010-2011 seront consacrés dans la plupart des branches à l'illustration des socles par des exemples de tests ou de devoirs et par des productions d'élèves.

¹ Voir en annexe tous les compléments au bulletin des classes inférieures, version 2010-2011



3. ENCADRER, ACCOMPAGNER ET ORIENTER LES ÉLÈVES

Volet d'intervention

Encadrer, accompagner et orienter les élèves

Mesure

Mise en place d'un parcours d'orientation à l'EST

Calendrier

Rentrée 2010-2011 (lycées intéressés)

3. ENCADRER, ACCOMPAGNER ET ORIENTER LES ÉLÈVES

Le troisième et dernier volet d'intervention illustre l'importance que l'école accorde à l'encadrement, à l'accompagnement, à l'information et à l'orientation des élèves pour leur permettre de découvrir et de développer leurs talents, de clarifier leurs aspirations et de construire avec eux des projets de formation positifs et adaptés à leurs besoins.

Si l'encadrement, la stimulation, l'information et l'orientation des jeunes sont importants pour tous les élèves des classes inférieures du post-primaire, il faut néanmoins accorder une attention particulière à l'accompagnement des élèves de l'enseignement secondaire technique pour lesquels l'orientation après la classe de 9^e est à la fois complexe et contraignante. Ceci dit, le Forum Orientation relativise l'importance de l'orientation à cet âge, dans la mesure où il conclut que l'apprentissage et l'orientation ne se font pas uniquement à l'école, mais qu'elles se poursuivent tout au long de la vie¹.

Il reste cependant indispensable qu'au cours des trois premières années de l'enseignement secondaire technique, l'École se doit de développer au mieux les compétences des élèves dans toutes les matières et les amener à connaître leurs points forts, à s'autoévaluer, à s'engager dans une dynamique de confrontation de leurs aspirations et de leurs possibilités réelles.

Pour les élèves des classes de l'enseignement secondaire, le besoin d'orientation est moins pressant à ce moment de la scolarité dans la mesure où l'ambition des classes supérieures de l'enseignement secondaire est avant tout la préparation aux études supérieures. Les directions des établissements ont été invitées à réfléchir à la transposition et l'adaptation du modèle proposé pour l'enseignement secondaire technique.

L'orientation à l'enseignement secondaire technique: une mission délicate, source de tensions et d'émotions

Faire un bon choix d'orientation est une décision cruciale et très complexe pour les élèves de l'enseignement secondaire technique qui accueille 60% des élèves sortis du cycle 4 de l'École fondamentale. En effet, à l'issue de la classe de 9^e, les élèves s'orientent en fonction de leurs résultats obtenus,

- soit vers le régime technique qui leur permet d'obtenir un diplôme de fin d'études techniques avec l'accès aux études universitaires;
- soit vers le régime de la formation de technicien qui s'achève avec l'obtention du diplôme de technicien. La formation de technicien prépare essentiellement à la vie active, mais en réussissant certains modules complémentaires, le diplômé peut accéder à des études supérieures dans un domaine déterminé;

¹ « L'orientation ne peut plus être pensée comme l'opération simple du choix initial de formation engageant pour la vie entière. Il s'agit plutôt d'un processus qui sera continuellement réactivé au cours de la vie et qui doit générer un (re)apprentissage, peut-être de façon récurrente ». Voir les conclusions du Forum Orientation en annexe.



- soit vers le régime professionnel qui mène au diplôme d'aptitude professionnel dans une profession ou un métier précis. C'est la formation professionnalisante par excellence, même si les détenteurs du DAP (anciennement CATP) sont vivement encouragés à s'engager dans les formations du « life long learning » pour se qualifier à un niveau supérieur.
- que les élèves étaient de plus en plus confrontés à des problèmes tels que le manque de motivation et de persévérance dans les études, l'absence de projets d'avenir et l'indécision vocationnelle.

Historique: de la « proposition pour une procédure d'orientation en classe de 9^e » à une nouvelle démarche d'orientation

Au cours de l'année scolaire 2008-2009, le ministère avait élaboré une proposition pour une procédure d'orientation en classe de 9^e qui avait été motivée par les considérations

- que l'introduction de l'approche par compétences permettait une appréciation plus différenciée des acquis des élèves par rapport aux différents domaines de compétences définis par les branches, et par ce fait une orientation plus ciblée du jeune vers la formation visée ;
- que la démarche d'orientation en vigueur pâtissait d'une certaine marge d'erreur et menait à des échecs dans les classes de 10^e2 ;

Soumise à consultation au cours de l'année scolaire 2009 - 2010, cette proposition a été remaniée en fonction des avis récoltés en mai 2009 (Collège des Directeurs, Commissions nationales pour les programmes, groupes de travail du ministère, FAPEL, ...) et de l'avancement des travaux des groupes de travail en charge de l'élaboration des socles de 8^e et de 9^e.

Une des critiques majeures adressée à la proposition du ministère fut qu'elle se restreignait à des conditions d'admissibilité en classe de 10^e et que l'idée de l'orientation de l'élève était absente. Tenant compte de cette critique, le ministère propose de ne plus se concentrer sur la seule classe de 9^e pour la préparation de l'élève à l'orientation vers les différentes voies de formation des classes supérieures, mais d'instaurer un parcours d'orientation dès la classe de 7^e qui prévoit de multiples outils pour encadrer les élèves dès leur entrée au lycée, et pour les amener progressivement vers un choix de formation pertinent qui met en relation leurs aspirations et leurs compétences.

Objectifs



Ainsi, le troisième volet d'intervention vise à préparer les **élèves** pour qu'ils soient capables de

- découvrir, développer et mettre en valeur leurs talents;
- concevoir et formuler un projet (de formation) personnel;
- juger leurs forces et leurs faiblesses;
- faire des choix pertinents.

Pour atteindre ces objectifs, l'**École** doit s'engager à

- accompagner les élèves;
- leur permettre de découvrir, développer et mettre en valeur leurs talents et leurs aptitudes de façon à contribuer à forger leur identité;
- informer les élèves sur les liens entre leurs apprentissages scolaires et le monde du travail;
- améliorer la procédure et les critères d'orientation vers les voies de formation des classes supérieures;
- assurer un encadrement personnalisé à chaque élève.

2 Voir en annexe : les chiffres de l'École luxembourgeoise

Mesure:
Le parcours
d'orientation
à l'enseignement se-
condaire technique

S Y N T H È S E

Le ministère propose l'instauration du parcours d'orientation qui s'étend sur l'ensemble des classes inférieures de l'enseignement secondaire technique.

L'orientation cristallise de nombreuses tensions. Elle mobilise les élèves, les parents, l'équipe pédagogique et les acteurs institutionnels car la réussite scolaire est vectrice de promotion sociale, et par ce fait elle a une emprise forte sur les destinées individuelles. L'école oriente en ce sens qu'elle induit des parcours de formation débouchant sur des certifications censées donner accès à un métier, un statut social, un niveau de rémunération. Pour que l'orientation ne rime pas avec « sélection/élimination », elle ne peut se limiter aux seuls critères de réussite scolaire et d'admissibilité aux différentes voies de formations des classes supérieures, mais doit s'appuyer sur tout un concept de prise en charge de l'élève dès son entrée au lycée.

C'est donc dès la 7^e que commence le processus d'orientation. L'organisation des classes inférieures suit un parcours d'orientation dont les objectifs pédagogiques et les approches orientantes varient au fil du cheminement de l'élève dans ces classes. Alors qu'en 7^e l'accent sera surtout mis sur l'accueil et l'encadrement de l'élève, les classes de 8^e et de 9^e visent à l'accompagner dans la formulation de son projet (de formation) personnel et à forger son profil pour qu'il puisse s'engager sans difficulté dans les voies de formation des classes supérieures.

Chaque lycée doit se conformer au cadre organisationnel proposé par le ministère, et à l'intérieur de ce cadre il est invité à organiser et structurer son parcours d'orientation en fonction de sa population d'élèves, de son équipe pédagogique, de sa vision éducative. Pour ce faire, le ministère l'accompagne dans sa démarche.

Un premier groupe composé de lycées intéressés fonctionnera dès la rentrée 2010-2011 ; les objectifs de ce groupe sont de :

- s'approprier le cadre et les outils définis par le ministère;
- s'engager dans une logique de gestion de projet au sein du groupe et au sein de chaque établissement;
- dessiner des pistes individualisées pour l'application du parcours d'orientation dans chaque établissement;
- arrêter un plan de mise en œuvre du parcours d'orientation dans chaque établissement;
- garantir un échange permanent entre les lycées qui font partie du groupe.



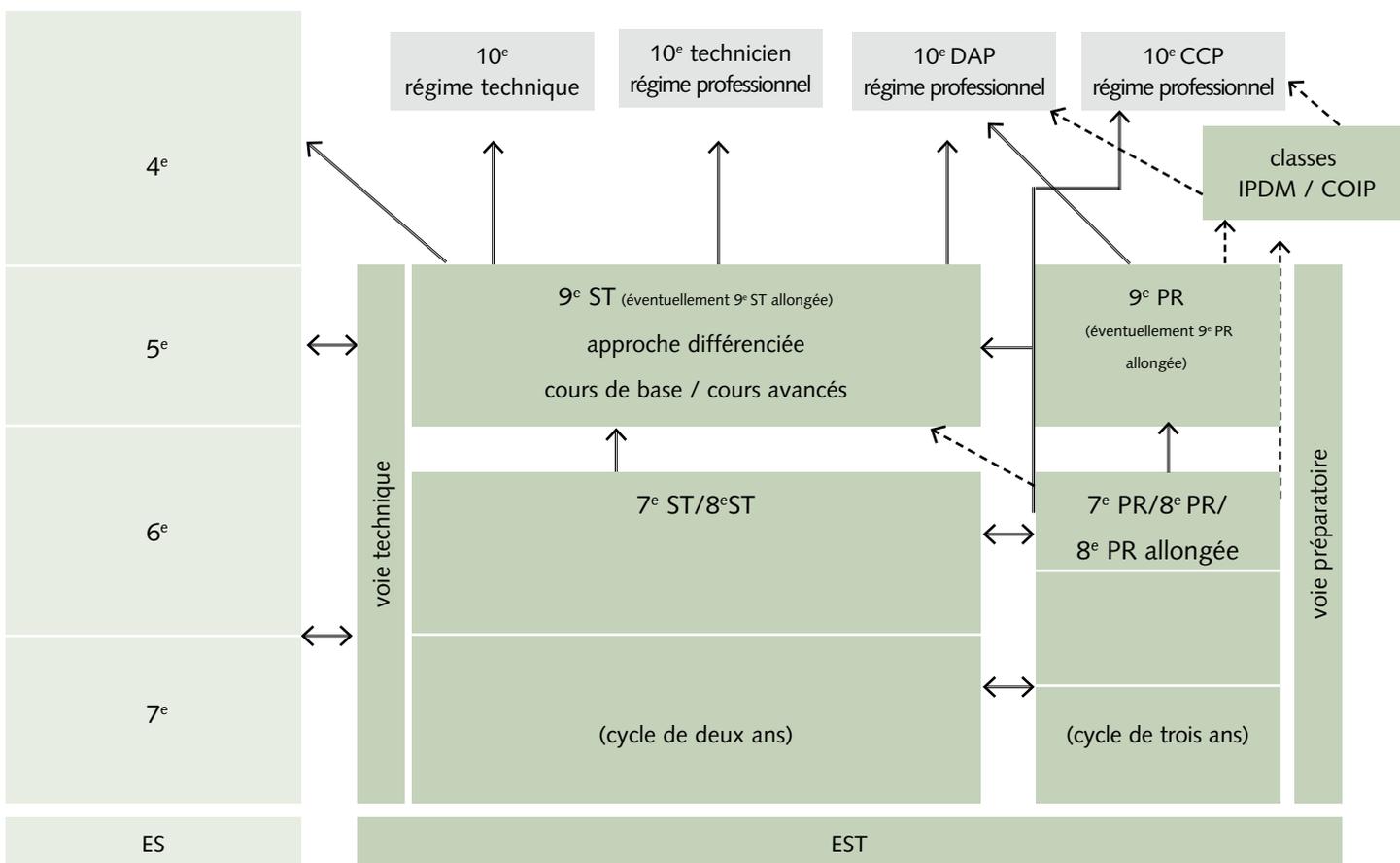
Les éléments du parcours d'orientation

a. Les acteurs

- l'élève;
- les parents, responsables de l'éducation de leur enfant et partenaires de l'école ;
- l'équipe enseignante qui soutient l'élève dans son processus d'apprentissage et l'aide à forger son identité ;
- les autres professionnels (SPOS, ADEM, BIZ, ...) qui fournissent les informations et éventuellement des aides individuelles, et qui proposent des activités d'orientation particulières intégrées à la vie scolaire ;
- la direction et le Conseil d'éducation du lycée qui sont responsables du projet éducatif de l'école ;
- la communauté extrascolaire qui soutient l'école, par exemple en recevant des jeunes dans les milieux de travail ou en collaborant à des présentations de métiers et de professions.

b. Le cadre

b.1 La promotion



La promotion à l'enseignement secondaire technique

Les classes de la voie technique

Après la classe de 7^e ST

En principe promotion automatique vers la classe de 8^e, sauf cas de « force majeure » (maladie, ...).

En cas d'excellents résultats l'élève peut être réorienté vers les classes de l'enseignement secondaire sur recommandation du conseil de classe.

Restrictions :

L'élève qui n'arrive pas à progresser de façon à atteindre les socles de 8^e

- peut être tenu à faire un travail de révision;
- peut être réorienté (de façon temporaire ou définitive) vers les classes de la voie préparatoire sur recommandation du conseil de classe et uniquement avec un plan de prise en charge individualisé.

Après la classe de 8^eST

La promotion se fait par rapport aux socles de 8^e (sur décision du conseil de classe)

- vers une classe de 9^e ST « cours de base » ou « cours avancés » (en allemand, français et mathématiques), avec un travail de révision possible;
- vers une classe de 9^e PR si les socles de 8^e n'ont pas été atteints;
- vers l'ES si l'élève a atteint les socles de 6^e en langues et en mathématiques.

Après la classe de 9^eST et 9^ePR

La promotion se fait par rapport aux profils d'accès sur décision du conseil de classe.

En cas de désaccord avec la décision d'orientation, l'élève a la possibilité de faire une épreuve complémentaire d'admission nationale pour accéder à la voie de formation de son choix.

Les classes de la voie préparatoire

Dans les classes de la voie préparatoire la progression est modulaire.

Le système modulaire prévoit 9 modules pour les branches allemand, français, mathématiques, culture générale et ateliers, donc 45 modules en tout.

La promotion est la suivante :

Il est à noter que l'élève peut être réorienté vers les classes de l'enseignement secondaire technique à tout moment et sur recommandation du conseil de classe.

- Si l'élève a réussi moins de 18 modules, il est orienté vers les classes COIP/IPDM.
- Si l'élève a réussi 18 modules, il est admis dans une classe de 10^e du régime professionnel (CCP) selon les socles CCP et sur décision du conseil de classe.
- Si l'élève a réussi 30 modules, il est admis en 9^e PR.
- Si l'élève a réussi 42 modules, il est admis dans une classe de 10^e du régime professionnel (DAP) selon les profils d'accès et sur décision du conseil de classe.

En cas de désaccord avec la décision d'orientation, l'élève a la possibilité de faire une épreuve complémentaire d'admission nationale pour accéder à la voie de formation de son choix.

La promotion à l'enseignement secondaire

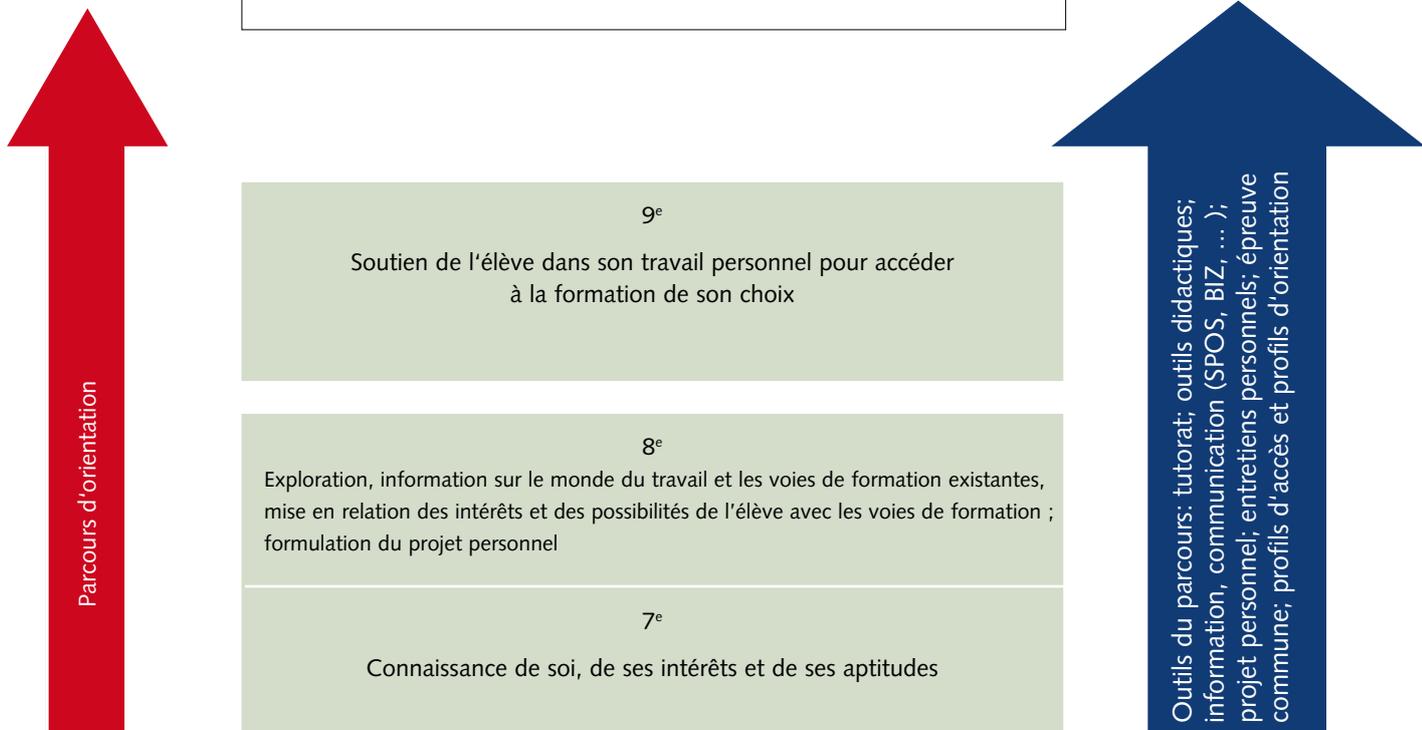
La démarche adoptée pour l'enseignement secondaire sera discutée avec les directeurs de ces établissements au cours de l'année scolaire 2010-2011.



b.2 L'organisation scolaire

Objectifs du parcours d'orientation à l'enseignement secondaire technique:

- découvrir et promouvoir les talents des élèves
- augmenter la réussite scolaire
- favoriser une orientation pertinente



Le parcours d'orientation se concrétisera dès la classe de 7^e (en prolongement de l'École fondamentale) par des activités permettant l'acquisition ou le perfectionnement de méthodes de travail et la progression vers l'apprentissage autonome, mais également des activités axées sur la connaissance de soi et la clarification de choix professionnels pertinents et réalistes. Cette idée de parcours d'orientation avec ses éléments de construction d'identité et de clarification de choix professionnels devient encore plus évidente lorsque l'on considère les élèves à risque chez lesquels on retrouve souvent un retard marqué dans le développement de leur identité et une faible estime de soi. Les outils proposés sont précieux pour contrer l'échec et l'abandon scolaire dans la mesure où ils œuvrent à améliorer cette estime de soi, à motiver tous les élèves à poursuivre leurs études et donner un sens à leur cheminement scolaire.

Les deux premières années de lycée à l'enseignement secondaire technique: la mise en place d'une structure d'encadrement et d'accompagnement de l'élève

Une équipe réduite d'enseignants sera chargée de l'enseignement dans ces classes, ce qui facilite la concertation entre les enseignants et permet surtout à ces derniers de bien connaître les élèves dont ils ont la charge et de réagir au plus vite si des difficultés surgissent ou si un élève montre des dispositions lui permettant de changer de type d'enseignement. L'équipe réduite implique naturellement que certains enseignants pourront être chargés d'un enseignement dans une branche qui n'est pas leur spécialité.

Dès son entrée en 7^e, la prise en charge de l'élève se fera par l'instauration du tutorat. Le tuteur, qui sera un membre de l'équipe réduite, aura en charge un nombre réduit d'élèves auxquels il se dédiera plus particulièrement, alors que le régent encadre le groupe classe et est en charge de la gestion de la classe (gestion administrative et pédagogique). Le tuteur verra les élèves individuellement ou en petits groupes selon les besoins.

La question, si le tuteur accompagne l'élève pendant tout son séjour dans les classes inférieures ou s'il change chaque année, n'est pas tranchée à ce stade et trouvera sa réponse au vu des expériences faites dans les lycées qui pratiquent déjà le tutorat. En tout état de cause un changement de tuteur devra être possible pour raison d'incompatibilité, tant à la demande du tuteur que de l'élève.

En première année, le tuteur veillera surtout à l'intégration de l'élève dans son milieu scolaire, il l'accompagnera dans son travail personnel en le conseillant sur ses méthodes de travailler et de s'organiser et l'aidera à prendre conscience de ses capacités et de ses aspirations. Par la suite, le tuteur verra son rôle évoluer progressivement ; sans négliger le conseil méthodologique, il assistera l'élève dans l'élaboration de son projet personnel et le conseillera en vue de son orientation.

Le tutorat s'exercera de manière concertée avec l'équipe enseignante et ses partenaires (SPOS, ADEM, BIZ, ...) afin de fixer des objectifs communs et de mettre en place des services, des outils et des activités pédagogiques qui accompagnent l'élève dans son parcours scolaire, dans le développement de son identité et la construction de son avenir professionnel.

En classe de 7^e, une attention particulière sera portée à l'accueil, au suivi scolaire et au développement identitaire (qui suis-je, quelles sont mes valeurs, mes forces, mes intérêts ?, ...) et social de l'élève (comment fonctionner en groupe, élaboration et acceptation de règles, ...)

La classe de 8^e aura pour objectifs de développer les acquis scolaires de l'élève, mais également d'explorer les possibilités de formations et de carrières, et d'aider les jeunes à préciser leur projet personnel c.-à-d. leur projet de formation. Il est primordial qu'à ce stade l'élève apprenne à prendre conscience de ses propres capacités et qu'il les mette en relation avec ses intérêts, ses aspirations, les réalités scolaires et ses moyens personnels. L'attention des enseignants devra se porter sur les productions de l'élève dans les différents domaines de l'apprentissage, ses capacités en langues, la résolution de problèmes mathématiques ou scientifiques, ses capacités et intérêts artistiques, mais également son endurance, sa capacité à s'intégrer dans un groupe, son attitude critique, sa créativité, sa motricité, sa dextérité. La prise en compte de toutes ces facettes permettra d'apprécier l'aptitude de l'élève à aborder telle ou telle formation et de formuler un projet positif et réaliste.



L'école proposera à l'élève une épreuve commune nationale qui aura lieu au 2^e trimestre et qui sera calibrée sur les socles de 8^e ; cet outil, ainsi que les autres documents d'évaluation (bulletins, compléments au bulletin, ...) et les entretiens individuels avec l'élève et ses parents serviront de base pour fixer les objectifs de l'élève par rapport au profil de la formation à laquelle il veut accéder. L'épreuve commune sera également à dimension diagnostique dans le sens où elle permettra de situer le travail de l'élève par rapport aux socles, lui esquissera le chemin qui lui reste à faire pour atteindre les socles et lui fournira un programme de mise à niveau adapté à ses besoins. Elle sera orientative dans le sens où elle sera un des éléments qui servira de base pour fonder son projet de formation et le guidera vers un cours de base ou un cours avancé en classe de 9^e.

Des entretiens individuels avec les apprenants et leurs parents clarifieront les objectifs visés et aboutiront à la formulation du projet personnel de l'élève qui déterminera la formation visée ou les formations visées, ainsi que les objectifs qu'il devra réaliser en classe de 9^e afin d'être admissible dans la formation de son choix.

À l'issue de la classe de 8^e, le conseil de classe décide de la promotion de l'élève et de son orientation vers les cours de base et les cours avancés de la classe de 9^e. Pour ce faire, il se base sur des pièces et des observations significatives (bulletins, compléments au bulletin, attitude au travail, épreuve commune, ...). En cas de désaccord de l'élève avec l'orientation, le conseil de classe fixe les conditions pour un éventuel changement d'orientation.

C'est également à ce moment, c.-à-d. à l'issue de la classe de 8^e que le passage vers un autre ordre d'enseignement est encore plus facile du point de vue institutionnel.

La classe de 9^e : une classe différenciée, organisée en cours de base et en cours avancés

Pour être admissible en classe de 9^e, l'élève devra atteindre le socle requis par son projet de formation.

La classe de 9^e sera une classe à parcours diversifiés, organisée en cours de base et en cours avancés en mathématiques et en langues afin de permettre à chaque élève d'atteindre le niveau requis en fonction de ses objectifs. L'élève y travaillera sur ses objectifs fixés en classe de 8^e pour accéder à la voie de formation qu'il souhaite suivre ; il dispose d'une ou de deux années pour les atteindre.

À l'issue de la classe de 9^e, le conseil de classe décide de l'atteinte des objectifs et de l'admission à la formation visée ou, en cas d'échec, de l'admission à une autre formation. Pour ce faire, il se fondera sur les bulletins, les compléments au bulletin, le profil d'orientation de l'élève et sur les pièces dont les éléments retracent le travail de l'élève par rapport au profil de la formation à laquelle il veut accéder, mais également par rapport aux objectifs fixés lors des entretiens individuels d'orientation.

Le profil d'orientation de l'élève

Le profil d'orientation de l'élève est un bilan nuancé en fin de 9^e en fonction duquel il sera orienté vers une voie de formation des classes supérieures. C'est en quelque sorte la clé pour ouvrir la porte de son avenir professionnel.

Un exemple provisoire du profil d'orientation de l'élève se trouve en annexe.

Les profils d'accès

Les profils d'accès définissent le niveau de compétence attendu dans certaines branches et domaines de compétences pour avoir accès aux différentes filières du régime technique, du régime de technicien et du régime professionnel.

Des exemples provisoires de profils d'accès à une formation pour le régime technique et le régime professionnel (technicien et DAP) se trouvent en annexe.

Les outils du parcours

Le tutorat: concept qui se concrétisera suite aux réflexions du groupe des lycées pionniers.

Le matériel didactique : le ministère a publié une série de documents axés tout particulièrement sur le développement identitaire de l'élève et à l'éducation aux choix. Il appartient aux équipes des lycées de les mettre en œuvre à bon escient, de manière concertée et de préférence transdisciplinaire. Par ailleurs, les travaux de refonte des programmes disciplinaires prévoient l'acquisition d'habilités et de méthodes de travail, indispensables au développement de l'identité personnelle et du parcours scolaire. Le travail méthodologique devra se faire dans une approche interdisciplinaire au sein des équipes pédagogiques dans les lycées.

L'information sur le monde du travail, l'orientation, les stages et les dossiers de stage : soutenir l'élève dans son cheminement scolaire et personnel est de la responsabilité de nombreux intervenants depuis l'accompagnement du jeune dans l'acquisition de bonnes méthodes de travail et les activités axées sur la connaissance de soi jusqu'à la conseillances et à l'information sur les carrières et les possibilités de faire des stages. Ce dernier volet de l'orientation relève de la responsabilité de professionnels tels que le SPOS, le BIZ, l'ALJ, la structure ANELO, ... qui opèrent en concertation étroite avec l'équipe pédagogique. Des activités éducatives diversifiées en dehors des classes, telles que les stages en entreprise, permettent de compléter le parcours d'orientation. Les dossiers de stage permettront aux élèves de garder des traces de leur séjour en entreprise et aux équipes pédagogiques et professionnelles de juger de leur parcours.

L'épreuve commune en classe de 8^e

Les entretiens individuels et la formulation du projet personnel

Les profils d'accès

Le profil d'orientation de l'élève

c. La mise en œuvre au niveau des lycées

Il appartient aux lycées d'établir un plan de mise en œuvre du parcours d'orientation dans leur établissement ; à cet effet, l'équipe du lycée concevra une démarche commune et concertée afin de mettre en œuvre les outils, et de prendre toutes les mesures pour que l'information et l'orientation scolaires et professionnelles soient intégrées à l'ensemble des activités de l'école.

Ce plan de mise en œuvre doit être porté par la communauté scolaire et validé par le Conseil d'éducation du lycée ; il fera partie intégrante du plan de réussite scolaire du lycée.

Le ministère accompagne les lycées pionniers dans l'élaboration de leur plan de mise en œuvre du parcours d'orientation. Dès la rentrée 2010-2011 un groupe de réflexion réunira les responsables de ces lycées ; le travail de ce groupe débouchera sur l'élaboration du plan de mise en œuvre du parcours d'orientation dans chacun de ces lycées.

Perspectives pour l'année 2010-2011

→ 1^{er} trimestre 2010 - 2011

- identification des lycées intéressés à entrer dans une année de réflexion ; création du groupe des « lycées pionniers » ;
- année de réflexion à l'issue de laquelle sera élaboré le programme de mise en œuvre du parcours d'orientation par les lycées pionniers,
- concertation des Commissions nationales pour les programmes de l'enseignement général et des Commissions nationales de formation (CNF) sur les profils d'accès.

→ Mai 2011

- finalisation des profils d'accès, ajustement des niveaux par rapport aux avis des CNP et CNF;
- mise à l'essai des profils d'accès par les conseils de classe des lycées pionniers (la promotion sera toujours décidée en fonction du règlement grand-ducal modifié du 14 juillet 2005, mais les conseils de classes examineront la pertinence des profils d'accès proposés).

→ Juin 2011

- proposition du plan de mise en œuvre du parcours d'orientation par les lycées pionniers.

Calendrier de la mise en oeuvre de la réforme

2010 - 2011	14 lycées pionniers s'engagent dans une année de réflexion sur la mise en oeuvre du parcours d'orientation dans leur établissement; élaboration des outils par les groupes de travail;
2011 - 2012	tous les lycées EST démarrent la réflexion sur la mise en oeuvre du parcours d'orientation dans leur établissement; test des outils dans les lycées pionniers; préparation de la procédure légale;
2012 - 2013	préparatifs dans tous les lycées; finalisation des outils; finalisation de la procédure législative;
2013 - 2014	mise en oeuvre du système réformé (7 ^e / 8 ^e)





III. ANNEXES

III. ANNEXES

- Les conclusions du Forum Orientation
- La gestion de la réforme des classes inférieures : structure du projet et groupes de travail (2009-2010)
- Le passage des classes inférieures de l'enseignement secondaire technique vers les voies de formation des classes supérieures
 - Les profils d'accès
 - Le profil d'orientation de l'élève
- Quelques chiffres de l'École luxembourgeoise : Les échecs dans les classes inférieures de l'enseignement secondaire et secondaire technique
- Coup d'œil sur la rentrée 2010 - 2011
 - Tableaux des classes concernées par l'approche par compétences et le complément au bulletin
 - Les compléments au bulletin, version 2010 - 2011
 - L'évaluation en classe de langue : la pondération de la note trimestrielle
 - Circulaire sur l'utilisation de la langue véhiculaire
 - Échantillon de quelques formations continues pour l'année 2010 - 2011
- Bibliographie

LES CONCLUSIONS DU FORUM ORIENTATION

Dans le cadre des développements européens en la matière, la Ministre de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle a chargé en novembre 2007 le Forum national de proposer un concept et une stratégie nationaux de l'information et de l'orientation scolaire et professionnelle tout au long de la vie et de les remettre aux ministres concernés, à savoir le ministre de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle, le ministre du Travail et de l'Emploi, le ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, le ministre de la Famille et de l'Intégration.

Parmi les conclusions issues des travaux du Forum, citons-en quelques-unes.

Le concept de la formation tout au long de la vie et les conséquences qui en découlent nous disent qu'il est devenu indispensable de miser sur la capacité des individus à s'adapter, par leurs propres moyens, à des situations évolutives souvent largement imprévisibles. Autrement dit, si la préparation à l'apprentissage tout au long de la vie est visée, la première orientation devrait être moins décisive. En effet, l'individu doit être capable de changer de poste de travail voire de profession, le demandeur d'emploi doit se décider pour un travail, les deux doivent s'adapter à des situations nouvelles.

L'orientation ne peut plus être pensée comme l'opération simple du choix initial de formation engageant pour la vie entière. Il s'agit plutôt d'un processus qui sera continuellement réactivé au cours de la vie et qui doit générer un (re)apprentissage, peut-être de façon récurrente.

L'Association internationale de l'orientation scolaire et professionnelle (AIOSEP) a retenu lors de sa conférence à Paris en 2001, que :

« L'orientation accompagne et met en valeur une éducation tout au long de la vie et aide les individus à éviter ou à raccourcir les périodes de chômage. Une orientation scolaire et professionnelle de haute qualité ne se contente pas d'aider seulement au développement personnel et aux chances d'obtention d'un emploi d'un individu, elle contribue dans son ensemble à un développement social et économique plus large et plus soutenu. »¹

Un tel système d'orientation tout au long de la vie² doit comprendre, comme le préconise le rapport de l'OCDE sur l'examen de la politique du Luxembourg en matière d'information, de conseil et d'orientation professionnels de juin 2003 : « un concept de conseil d'orientation plus moderne fondé sur le développement individuel et non sur la sélection, ni la séparation, ni l'appariement »

[...]

En tenant compte de ces exigences, le FORUM s'est en premier lieu mis d'accord sur une définition de l'orientation. Cette définition qui reprend les récents concepts européens et les considérations de l'UNESCO de 1970³ se décline comme suit :

« L'orientation se réfère à une série d'activités qui permettent au citoyen, à tout moment de sa vie, d'identifier ses capacités, ses compétences et ses intérêts, de prendre des décisions éclairées en vue du choix de ses études et formations ainsi que de ses activités professionnelles et ceci avec le souci conjoint de servir l'épanouissement de sa personne et le développement de la société. »

Pour rendre la personne acteur de ses choix, il est nécessaire de définir les compétences qu'elle doit acquérir.

Pour arriver à réaliser cette démarche, la transition vers l'enseignement supérieur comprise, il faut impérativement que :

1 Déclaration de Paris de l'AIOSEP sur l'orientation scolaire et professionnelle , 17 septembre 2001

2 Le terme orientation est employé tout au long du texte pour désigner l'ensemble des prestations possibles notamment information et conseil, consultations, évaluation des compétences, enseignement des compétences nécessaires à la prise de décision et à la gestion d'une carrière.

3 700 mots-clés pour l'éducation : 500 ouvrages recensés, Francis Danvers ; Presses Universitaires Lille 1992

→ les enseignants y soient impliqués activement. Il importe dès lors que ces derniers soient familiarisés avec non seulement la démarche pédagogique de l'orientation, mais également avec les réalités du monde du travail.

Pour concrétiser ceci, il faut

- que cette mission soit clairement énoncée dans le travail quotidien de l'enseignant ;
- que ce dernier soit préparé à ce travail soit par sa formation initiale soit par la formation continue ; il faut rendre compétent l'enseignant pour cette tâche ;
- accompagner l'enseignant dans son travail en particulier en diffusant et en mettant des outils à sa disposition sur la façon de susciter, à travers son enseignement et ses actions, le développement chez l'élève de l'autonomie et ensuite la capacité de s'orienter.

→ les élèves en grande difficulté soient accompagnés dans la construction de leur autonomie, c'est-à-dire qu'il faut mettre en place un dispositif qui leur redonne confiance en eux et qui leur montre l'utilité d'apprendre.

[...]

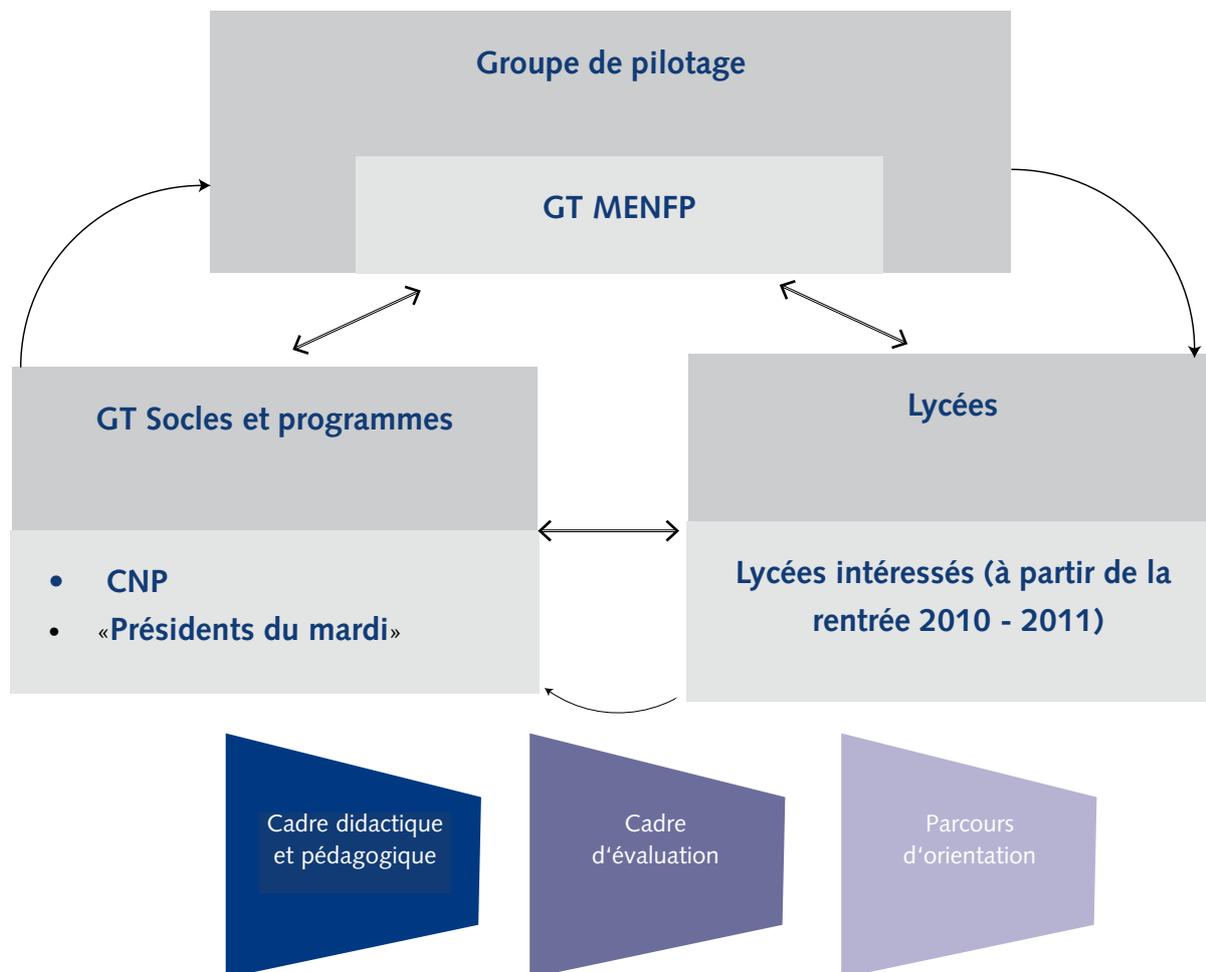
Pour définir ce type d'approche le FORUM a opté pour l'approche orientante qui est définie comme suit :

« Une approche orientante est en fait une démarche concertée entre une équipe - école et ses partenaires, dans le cadre de laquelle on fixe des objectifs et met en place des services (individuels et collectifs), des outils et des activités pédagogiques visant à accompagner l'élève dans le développement de son identité et dans son cheminement vocationnel. »⁴

LA GESTION DE LA RÉFORME DES CLASSES INFÉRIEURES

2009-2010

1. La structure organisationnelle



2. Le comité de pilotage (2009 - 2010)

Madame la Ministre, Myriam Bamberg, Marc Barthelemy, Robi Brachmond, Jean-Claude Delagardelle, Michel Lanners, Jeanne Letsch, Camille Peping, Véronique Schaber, Henri Trauffler, Luc Weis, Jean-Marie Wirtgen

- **Groupe de travail du ministère (GT MENFP)**

Edmée Besch, Jos Britz, Amina Kafaï, Romain Kieffer, Marguerite Krier, Caroline Lentz, Georges Paulus, Ed Ries, Elisabeth Reisen, Romy Schmit, Claude Schock, Gérard Zens

Chef de projet

Liz Kremer-Rauchs

3. Les GT « Socles et programmes » (2009-2010)

Les GT ont tous les mêmes missions :

- élaboration des socles;
- élaboration des programmes (ou modules au régime préparatoire);
- réflexion sur l'évaluation;
 - élaboration des critères d'évaluation;
 - illustration des socles;
 - élaboration d'épreuves, éventuellement assorties de productions d'élèves;
 - réflexion sur la pondération des domaines de compétences en classe de langue;
- réflexions sur la mise en œuvre;
 - proposition pour les formations continues des enseignants;
 - réalisation de formations illustrant le travail des groupes.

Les GT « Socles et Programmes » travaillent en étroite collaboration avec les Commissions nationales pour les programmes dans la mesure où ils leur soumettent pour avis tous leurs travaux. Les membres-délégués des Commissions discutent les propositions au sein de leur établissement et donnent leur avis ; les propositions sont retravaillées par les groupes de travail sur base des avis récoltés. La dernière proposition est soumise pour validation à la Ministre ; après cette validation les travaux figurent sur le site officiel du ministère sous « Horaires et programmes ».

Les GT par ordre alphabétique:

Education artistique	<p>ES / EST : coordinatrice Danielle Stammel Membres : Séverine Bauer, Carole Chaine, Danielle Dickes, Patricia Huijnen</p> <p>Commission nationale pour les programmes ES : Thierry Lutz (président) Commission nationale pour les programmes EST : Carole Chaine (présidente)</p>
Education physique	<p>ES/EST : coordinateur Cary Michels Membres : Neil Pattison, Claude Scheuer, Claude Schumacher, Yann Schneider</p> <p>Commission nationale pour les programmes ES : Rob Thillen (président) Commission nationale pour les programmes EST : Cary Michels (président)</p>
Formation morale et sociale	<p>Membres : Claude Grasser, Thierry Holtzem, Manette Kayser, Sarah Panthegini, Gilles Retter, Jutta Ruhmann, Nathalie Wegener Commission nationale pour les programmes ES/ EST: Patricia Pettinger</p>
Géographie	<p>ES: coordinateur Claude Schock Membres : Georges Hengesch, Simone Ney, Guy Schmit Commission nationale pour les programmes ES : Claude Schock (président)</p>
Histoire	<p>ES: coordinateur Luc Reinesch Membres : Rolf Hobbold, Carole Regenwetter, Yves Wunsch Commission nationale pour les programmes ES : Rita Brücher (présidente)</p>

Langues

Allemand

ES : coordinatrice Christiane Schmitz
Membres : Anne Beckius, Carole Capus, Roger Huss
Commission nationale pour les programmes ES : Isabelle Blondelot (présidente)

EST : coordinateur Luc Weis
Membres : Manuel Bissen, Marguerite Kill
Commission nationale pour les programmes EST : Stéphanie Altwies (présidente)

Anglais

ES/EST : coordinatrice Romy Schmit
Membres : Halldor Halldorsson, Tom Hengen, Michel Fandel, Hermine Koster, Josiane Weis
Commission nationale pour les programmes ES : Josiane Weis (présidente)
Commission nationale pour les programmes EST : Patrick Straus (président)

Français

ES : coordinatrice Doris Feiereisen
Membres : Yves Loose , Jos Marcus , Myriam Sunnen
Commission nationale pour les programmes ES : Romy Diederich (présidente)

EST : coordinatrice Carole Pletschette
Membres : Pascal Dussaussaye , Catherine Elvinger, Khaled Mehdaoui, Chantal Serres, Sophie Stelet, Nathalie Wurth
Commission nationale pour les programmes EST : Catherine Elvinger (présidente)

Mathématiques

Il n'y a pas eu de groupes de travail pour l'année 2009-2010 ; les travaux ont été clôturés en 2008-2009.

Membres du groupe de travail de l'époque qui a élaboré les socles: Jos Bertemes, Jean-Claude Delagardelle, Jerry Kreins, René Lommel, Niki Muller

Membres du groupe de travail 2010 - 2011: Marie Degee, Alexandra Reinert, Jeff Wampach, Claude Wangen

Commission nationale pour les programmes ES : Jean-Claude Delagardelle (président)
Commission nationale pour les programmes EST : Jeff Wampach (président)

Sciences informatiques

EST : coordinateur Sylvain Piren
Membres : Frédéric Faber, Georges Kugener, David Mancini, Xavier Nicolay
Commission nationale pour les programmes EST : Roger Meyrath (président)

Sciences naturelles

ES - coordinateur Jeff Kohnen
Carol Eicher, Charles Even, Pit Kuffer, Jean-Marie Mangen, André Mousset, Jacques Pir

Commission nationale pour les programmes de biologie (ES) : Danièle Atten (présidente)

Commission nationale pour les programmes de chimie (ES) : Jean-Claude Krack (président)

Commission nationale pour les programmes de physique (ES) Pascal Daman (président)

EST - coordinateur Claude Christnach

Membres : André Bauer, Claudine Cillien, Annick Halsdorf, Iris May, Pascal Meyers, Pierre Schiltz, Sandrino Savini, Sandra Tanson

Commission nationale pour les programmes de sciences naturelles (EST) : Claude Christnach (président)

Sciences sociales

EST : coordinateur Paul Hessé

Membres : Benita Kayser, Gisèle Coner, Maximilienne Hilger, Claude Schock

Commission nationale pour les programmes EST : Paul Hessé (président)

Classes du régime préparatoire

Français Coordinatrice : Tanja Gaasch
Membres : Jeffrey Bischel, Eric Cilien

Ateliers Coordinateur: Claude Müller
Membres: Cathy Lehmann, Albert Pütz, Birgit Thalau, Romain Weiler, Ernest Wolter

Culture générale Coordinateur: Eric Erpelding
Membres: Martine Bourgraff, Pascale Herschbach, Daniel Michels, Aline Weber

Commission nationale pour les programmes : Dirk Bordignon (président)

Classes d' Accueil

Coordinateur : Marco de Oliveira (français et mathématiques)

Français Membres : Helena De Matos, Christiane Geiben, Dani Kneip, Joëlle Stillemans

Mathématiques Membres : Malou Cloos, Brigitte Conter, Christiane Geiben, Dani Kneip, Cristina Rodrigues, Yves Zimmer

Commission nationale pour les programmes : Marco de Oliveira (président)

4. Les « présidents du mardi » (2009-2010)

Les « présidents du mardi » sont les présidents des CNP qui travaillent selon l'approche par compétences. Ils se réunissent deux fois par trimestre sous la coordination du ministère.

Missions du groupe:

- s'informer sur l'état d'avancement des travaux dans toutes les branches qui travaillent selon l'approche par compétences,
- se concerter entre les différentes Commissions nationales afin de garantir la cohérence dans les visions et les objectifs.

Liste des membres

Branche	Nom	Lycée
Mathématiques	ES : Jean-Claude Delagardelle EST: Jeff Wampach	AL LAML
Allemand	ES: Isabelle Blondelot EST: Stéphanie Altwies	AL LTML
Anglais	ES: Josiane Weis EST: Patrick Straus	LMRL LTE
Français	ES: Romy Diederich EST: Catherine Elvinger	LMRL LTAM
Sciences naturelles	ES: Danièle Atten EST: Claude Christnach	AL LJBM
Géographie	Claude Schock (ES)	LGL - MENFP
Histoire	Rita Brücher (ES)	AL
Sciences sociales	Paul Hessé (EST)	LN
Education artistique	Carole Chaine	LAML
Education physique	Cary Michels	LTA
Régime préparatoire	Dirk Bordignon	LJBM
Classes d'insertion	Marguerite Krier	MENFP
MENFP	Marc Barthelemy Jos Bertemes (SCRIPT) Edmée Besch Caroline Lentz Georges Paulus Ed Ries Romy Schmit Coordination: Liz Kremer-Rauchs (SCRIPT)	

LE PASSAGE DES CLASSES INFÉRIEURES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE TECHNIQUE VERS LES VOIES DE FORMATION DES CLASSES SUPÉRIEURES

Les profils d'accès et le profil d'orientation de l'élève

Les profils d'accès et le profil d'orientation de l'élève : pour l'orientation de l'élève vers les classes supérieures, il est utile de disposer de deux outils, certes distincts mais complémentaires : les profils d'accès et le profil d'orientation de l'élève. Alors que les profils d'accès définissent la porte d'entrée pour les différentes voies de formation des classes supérieures, le profil d'orientation de l'élève est la clé qui permet à ce dernier d'ouvrir la porte de la formation de son choix.

Les profils d'accès

Les profils d'accès définissent le niveau de compétence attendu dans certaines branches et domaines de compétences pour avoir accès aux différentes voies du régime technique, du régime du technicien et du régime professionnel. Les profils d'accès résultent des « socles » et des « socles avancés » que l'élève doit atteindre à l'issue de la classe de 9^e. Les niveaux proposés constituent des conditions minimales d'accès à remplir ; ils ne sont pas à confondre avec les objectifs d'enseignement qui les dépassent. Les niveaux définissent les compétences indispensables pour que l'élève qui s'engage dans cette formation ait une chance de réussite ; il n'y aura donc pas de critères de compensation autres que ceux déjà retenus par la définition de ces niveaux.

Pour être admissible à la classe de 10^e d'une formation des classes supérieures, l'élève doit faire preuve de la maîtrise des compétences requises. À cet effet, la *loi du 4 septembre 1990 portant réforme de l'enseignement secondaire technique et de la formation professionnelle continue* prévoit à l'article 25 :

«Le passage du cycle inférieur au cycle moyen se fait sur la base d'un profil d'orientation. Il indique les régimes, divisions et sections auxquels l'élève est admis compte tenu de ses capacités et des exigences des études ultérieures.»

Les modalités de l'établissement et de l'application du profil d'orientation ainsi que les modalités de recours sont déterminées par règlement grand-ducal.»

Alors que le règlement de promotion actuellement en vigueur fonde la décision de promotion en classe de 9^e essentiellement sur les notes de fin d'année des différentes branches, les profils d'accès proposent des niveaux fixés spécifiquement en fonction des domaines de compétences des différentes branches pour chacune des formations des classes supérieures de l'enseignement secondaire technique.

De manière générale, si l'élève atteint les niveaux définis pour une formation déterminée, ou s'il obtient de meilleurs résultats, la décision du conseil de classe au terme de la 9^e exprimera l'admissibilité à la classe de 10^e de cette formation. Si tel n'est pas le cas, les parents pourront demander l'autorisation pour leur enfant de passer une épreuve complémentaire d'admission à la voie de formation convoitée.

Pour illustrer le concept du profil d'accès, nous avons dressé - de façon provisoire - six profils pour deux types de formation, les formations administratives et commerciales d'une part, et les formations informatiques d'autre part.

Les profils des deux divisions sont conjugués sur les trois régimes, à savoir le régime technique, le régime du technicien et le régime professionnel préparant le DAP. Les deux divisions ont été sélectionnées pour leurs exigences différentes dans les branches « langues » et « mathématiques », l'une étant spécialisée en langues, l'autre en mathématiques.

Force est de constater qu'au niveau de la porte d'accès à une voie de formation, il y a une distinction dans la maîtrise de la langue 1, de la langue 2 et, le cas échéant, de la langue 3. Pour faire cette distinction les groupes de travail des trois langues concernées ont dû se concerter et se mettre d'accord sur les niveaux d'accès requis, bien que les « socles » et les « socles avancés » des trois langues diffèrent à l'issue de la classe de 9^e en raison du degré d'acquisition différent à ce moment de la scolarité.

Il convient également de noter que pour des raisons de simplification et de lisibilité des profils, les domaines de compétences en langue « compréhension de l'écrit » et « compréhension de l'oral » ont été contractés en un seul domaine dénommé « compréhension de l'écrit et de l'oral » étant donné qu'il s'agit d'un niveau de compréhension global – dans le sens le plus large du mot - dont l'élève doit faire preuve à l'entrée d'une voie de formation.

Exemples

- Pour la division administrative et commerciale du régime technique, le français est la langue 1 .

Pour être admis en classe de 10^e de la division administrative et commerciale du régime technique, l'élève doit avoir atteint le « socle avancé » dans tous les domaines de compétences en français, pour les deux autres langues, le niveau de langue doit également être soutenu bien que pour le domaine « production et interaction orales » l'atteinte du niveau « socle » suffise.

En revanche en mathématiques, l'élève doit avoir atteint le « socle » dans les domaines « résoudre des problèmes – modéliser », « argumenter – communiquer » et « figures du plan et de l'espace », alors qu'il lui faut un « socle avancé » dans les domaines « nombres et opérations » et « données – processus aléatoires ».

Si l'élève atteint ces objectifs ou s'il fait mieux, la décision du conseil de classe comprend l'admissibilité vers la classe de 10^e CM. Si tel n'est pas le cas, les parents de l'élève peuvent demander qu'il passe une épreuve d'admission en fin d'année.

- Pour être admis en classe de 10^e de la division technique générale qui mène à la section informatique en 12^e, l'élève doit avoir un niveau soutenu en mathématiques, c.-à-d. avoir atteint le « socle avancé » dans les domaines « résoudre des problèmes – modéliser », « argumenter – communiquer », « figures du plan et de l'espace » et « nombre et opérations – dépendance et variation » et le niveau « socle » dans le domaine « données – processus aléatoires ». En langue 1, qui peut être l'allemand ou le français au choix de l'élève, il lui faut un « socle avancé » en « production écrite » et en « compréhension de l'écrit et de l'oral » et un niveau « socle » en « production et interaction orales », en langues 2 et 3 le niveau « socle » suffit pour les 3 domaines de compétences.

Tableau des profils d'accès

Il convient de noter qu'il s'agit d'un premier jet réalisé par les groupes de travail qui n'a pas encore été soumis pour avis aux Commissions nationales. Les profils seront finalisés et illustrés au cours de l'année scolaire 2010-2011, d'autres profils pour d'autres voies de formation et indiquant le niveau requis dans d'autres branches (anglais, éducation artistique, sciences naturelles, ...) vont s'ajouter.

Les niveaux « socles » et « socles avancés » ont été élaborés par les groupes de travail et résultent des socles que l'élève doit atteindre à l'issue de la classe de 9^e. Ils ont été soumis pour avis aux Commissions nationales ou vont être soumis pour avis au courant de l'année 2010-2011.

Régime technique : Division administrative et commerciale CM¹

Langue 1 : français	Socle atteint sous réserve	Socle 9e	Socle avancé 9e
Production écrite			
Compréhension écrite et orale			
Production et interaction orales			
Langues 2 et 3 : allemand et anglais	Socle atteint sous réserve	Socle 9e	Socle avancé 9e
Production écrite			
Compréhension écrite et orale			
Production et interaction orales			
Mathématiques	Socle atteint sous réserve	Socle 9e	Socle avancé 9e
Résoudre des problèmes - Modéliser			
Argumenter - Communiquer			
Figures du plan et de l'espace			
Nombres et opérations – Dépendance et variation			
Données – Processus aléatoires			

¹ Les cases en gris signifient que l'atteinte de ce niveau de compétence est une condition requise pour avoir accès à la formation

Régime de la formation de technicien: Division administrative et commerciale TCM

Langue 1 : français	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Production écrite			
Compréhension de l'écrit et de l'oral			
Production et interaction orales			
Langues 2 et 3 : allemand et anglais	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Production écrite			
Compréhension de l'écrit et de l'oral			
Production et interaction orales			
Mathématiques	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Résoudre des problèmes - Modéliser			
Argumenter - Communiquer			
Figures du plan et de l'espace			
Nombres et opérations – Dépendance et variation			
Données – Processus aléatoires			

Régime professionnel: Division de l'apprentissage commercial DAP

Langue 1 : français	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Production écrite			
Compréhension de l'écrit et de l'oral			
Production et interaction orales			
Langues 2 et/ou 3 : allemand et/ou anglais	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Production écrite			
Compréhension de l'écrit et de l'oral			
Production et interaction orales			
Mathématiques	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Résoudre des problèmes - Modéliser			
Argumenter - Communiquer			
Figures du plan et de l'espace			
Nombres et opérations – Dépendance et variation			
Données – Processus aléatoires			

Régime technique: Division technique générale

Langue 1 : allemand et français	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Production écrite			
Compréhension de l'écrit et de l'oral			
Production et interaction orales			
Langues 2 et 3: anglais, allemand ou français	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Production écrite			
Compréhension de l'écrit et de l'oral			
Production et interaction orales			
Mathématiques	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Résoudre des problèmes - Modéliser			
Argumenter - Communiquer			
Figures du plan et de l'espace			
Nombres et opérations – Dépendance et variation			
Données – Processus aléatoires			

Régime de la formation du technicien: Division informatique

Langue 1 : allemand et français	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Production écrite			
Compréhension de l'écrit et de l'oral			
Production et interaction orales			
Langue 2 : anglais, allemand ou français	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Production écrite			
Compréhension de l'écrit et de l'oral			
Production et interaction orales			
Mathématiques	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Résoudre des problèmes - Modéliser			
Argumenter - Communiquer			
Figures du plan et de l'espace			
Nombres et opérations – Dépendance et variation			
Données – Processus aléatoires			

Régime professionnel: Division de l'apprentissage industriel, section des informaticiens qualifiés (CATP, à partir de la rentrée 2011: DAP)

Langue allemand ou français	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Production écrite			
Compréhension de l'écrit et de l'oral			
Production et interaction orales			
Mathématiques	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Résoudre des problèmes - Modéliser			
Argumenter - Communiquer			
Figures du plan et de l'espace			
Nombres et opérations – Dépendance et variation			
Données – Processus aléatoires			

Document en cours d'élaboration

Les socles et les socles avancés (version française)

SOCLES DE COMPÉTENCES

Remarque : Les socles sont définis plus précisément dans le « Référentiel pour les classes de 7^e, 8^e et 9^e ».

Expression écrite

Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
	L'élève est capable d'écrire des textes variés simples et de les retravailler en fonction de corrections et/ou d'indications données par l'enseignant. Il/Elle est capable de se positionner de façon simple par rapport à un texte ou une écoute. Il/Elle sait s'exprimer de façon compréhensible en employant un vocabulaire de base et sait contrôler la correction de la langue afin de produire des phrases simples et acceptables au niveau de la grammaire et de l'orthographe.	L'élève est capable d'écrire des textes variés et de les retravailler en fonction de corrections et/ou d'indications données par l'enseignant. Il/Elle est capable de se positionner par rapport aux opinions exprimées dans un texte ou une écoute. Il/Elle sait s'exprimer de façon compréhensible et structurée en employant un vocabulaire courant et plus varié et sait contrôler la correction de la langue afin de produire des phrases plus complexes et largement correctes au niveau de la grammaire et de l'orthographe.

Compréhension de l'écrit

Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
	L'élève est capable de comprendre différents types de textes qui présentent un sujet familier et un lexique courant. Il/Elle connaît différentes stratégies de lecture (lecture globale, sélective et détaillée) afin de trouver et de comprendre des informations spécifiques et générales. Il/Elle est capable de comprendre l'implicite au niveau linguistique et lexical. Il/Elle sait se positionner de façon simple par rapport à un texte lu.	L'élève est capable de comprendre différents types de textes plus complexes de par leur sujet et leur niveau de langue. Il/Elle maîtrise différentes stratégies de lecture (lecture globale, sélective et détaillée) afin de trouver et de comprendre des informations spécifiques et générales. Il/Elle est capable de comprendre l'implicite au niveau linguistique, lexical et socioculturel. Il/Elle sait se positionner par rapport aux opinions exprimées dans un texte lu.

Compréhension de l'oral

Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
	L'élève comprend des instructions et des consignes simples. Il/Elle est capable de comprendre des informations ou de suivre une conversation et une discussion dans les grandes lignes. Il/Elle est capable de comprendre ces messages à condition que le débit soit moyen, que l'articulation soit claire et que l'accent soit courant. Il/Elle sait se positionner de façon simple par rapport à un texte entendu.	L'élève comprend des instructions et des consignes même si elles sont complexes. Il/Elle est capable de comprendre des informations plus complexes ou de suivre une conversation et une discussion. Il/Elle est capable de comprendre ces messages à condition que l'articulation soit claire et que l'accent soit courant, même si le débit est plus rapide. Il/Elle sait se positionner par rapport aux opinions exprimées dans un texte entendu.

Expression et interaction orale

Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
	L'élève est capable de parler en interaction et en continu de sujets qui sont proches de son vécu ou sur lesquels il/elle s'est renseigné/e. Il/Elle sait se positionner de façon simple par rapport à un texte lu ou entendu. Il/Elle sait s'exprimer de façon compréhensible en employant un vocabulaire de base et sait contrôler la correction de la langue afin de produire des phrases simples et acceptables au niveau de la grammaire.	L'élève est capable de parler en interaction et en continu de sujets qui sont proches de son vécu ou sur des sujets plus complexes sur lesquels il/elle s'est renseigné/e. Il/Elle sait se positionner par rapport aux opinions exprimées dans un texte lu ou entendu. Il/Elle sait s'exprimer de façon compréhensible et structurée en employant un vocabulaire courant et plus varié et sait contrôler la correction de la langue afin de produire des phrases plus complexes et largement correctes au niveau de la grammaire.

Les socles et les socles avancés (version allemande)

TEXTVERSTEHEN¹

Socle	Socle avancé
Der Schüler ¹ kann sprachlich, thematisch und strukturell einfache Sach-, Gebrauchs-, Medien- und literarische Texte global verstehen und einordnen. Er kann in diesen Texten Informationen auffinden und einfache Bezüge zwischen Textstellen herstellen, sowie zu diesen Texten einfache Schlussfolgerungen ziehen und rudimentäre Bewertungen abgeben.	Der Schüler kann sprachlich, thematisch und strukturell komplexere Texte global verstehen und einordnen. Er wendet Lese-/Hörtechniken selbstständig an, um in diesen Texten Informationen aufzufinden und Bezüge zwischen Textstellen herzustellen. Zudem kann er zu diesen Texten komplexere Schlussfolgerungen ziehen, diese begründen und das Gelesene kommentieren.

TEXTE SCHREIBEN

Socle	Socle avancé
Der Schüler kann in Ansätzen eigene Texte planen, gestalten und überarbeiten, wobei er sich vor allem auf formale Kriterien bezieht. Mit Hilfsmitteln (z. B. Checkliste, Wörterbuch) kann er Methoden anwenden, einen eigenen Text auf Orthografie und Syntax hin zu überarbeiten. So kann er zu bekannten und vertrauten Themen Texte (z. B. Beschreibung, Tagebucheintrag) verfassen, in denen er Informationen wiedergibt oder über Eigenes oder Fremdes schriftlich erzählt. Dabei wendet er Regeln der Grammatik textsortengemäß und in einfachen Sätzen mehrheitlich korrekt an.	Der Schüler kann und ist dazu bereit, eigene Texte zu planen, zu gestalten und zu überarbeiten. Dabei wendet er Methoden an, den eigenen Text auf Orthografie und Syntax hin zu überarbeiten. So kann er angemessen gegliederte und thematisch zusammenhängende Texte (z. B. Beschreibung, Bericht, Argumentation) verfassen. Dabei verwendet er Regeln der Grammatik textsortengemäß und weitgehend korrekt in einfachen und komplexen Sätzen.

SPRECHEN, REDEN & ZUHÖREN

Socle	Socle avancé
Der Schüler kann in kurzen, einfachen Sätzen sprechen. Er reproduziert eingeübte Rede- und Erzählmuster (z.B. freier Vortrag zu einem einfachen Thema mit einem Stichwortzettel). Er kann in einfacher Sprache an alltäglichen Gesprächssituationen teilnehmen und darin Meinungen und Gefühle zum Ausdruck bringen.	Der Schüler kann fließend und weitgehend standard-sprachlich sprechen. Er kann und ist auch dazu bereit, vorbereitete, längere Redebeiträge fließend, verständlich und z. T. medial unterstützt zu leisten. In komplexen Gesprächssituationen kann er flexibel zu agieren, eigene und fremde Ansichten darzulegen und zu begründen.

(Footnotes)

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit gelten Personenbezeichnungen für beide Geschlechter.

Le profil d'orientation de l'élève à l'issue de la classe de 9^e

Le profil d'orientation de l'élève élaboré à l'issue de la classe de 9^e renseigne sur les capacités de l'élève dans les différents domaines de compétences des différentes branches. Il s'agit d'un bilan nuancé en fin d'année en fonction duquel l'élève sera orienté vers une voie de formation des classes supérieures. Le profil de l'élève est en quelque sorte la clé pour ouvrir la porte de son avenir professionnel.

Nom de l'élève: XY

	Socle non atteint	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Allemand				
Production écrite				X
Compréhension de l'écrit et de l'oral				X
Production et interaction orales			X	
Français	Socle non atteint	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Production écrite				X
Compréhension de l'écrit et de l'oral				X
Production et interaction orales				X
Mathématiques	Socle non atteint	Socle atteint sous réserve	Socle	Socle avancé
Résoudre des problèmes - Modéliser			X	
Argumenter - Communiquer			X	
Figures du plan et de l'espace			X	
Nombres et opérations – Dépendance et variation				X
Données – Processus aléatoires				X

Avec ce profil, l'élève XY aura accès à la division administrative et commerciale (CM) du régime technique, mais n'aura pas accès à la division technique générale (TG) du régime technique puisqu'il n'a pas le profil requis en mathématiques. En revanche, il pourra accéder à la division informatique du régime de la formation du technicien.

QUELQUES CHIFFRES DE L'ÉCOLE LUXEMBOURGEOISE : LES ÉCHECS AU NIVEAU DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET SECONDAIRE TECHNIQUE

Les échecs au cycle moyen de l'EST, en 2008-2009

Le régime technique

Dans les classes de 10 ^e du régime technique, sur 1.264 élèves			
76% ont réussi la classe	45% admis directement	20% avec compensation	11% avec un travail de vacances ou un travail de révision
24% ont été refusés	14% directement en juillet		10% après le travail de vacances

Dans les classes de 11 ^e du régime technique, sur 1.137 élèves :			
81% ont réussi la classe	52% admis directement	18% avec compensation	11% avec un travail de vacances ou un travail de révision
19% ont été refusés	9% directement en juillet		10% après le travail de vacances

Le régime de la formation de technicien

Dans les classes de 10 ^e du régime de la formation de technicien, sur 1.054 élèves			
65% ont réussi la classe	34% admis directement	20% avec compensation	11% avec un travail de vacances ou un travail de révision
35% ont été refusés	24% directement en juillet		11% après le travail de vacances

Dans les classes de 11 ^e du régime de la formation de technicien, sur 1.264 élèves			
76% ont réussi la classe	44% admis directement	19% avec compensation	13% avec un travail de vacances ou un travail de révision
24% ont été refusés	13% directement en juillet		11% après le travail de vacances

Les classes à plein temps du régime professionnel

Dans les classes de 10 ^e du régime professionnel à plein temps	
63 % des élèves ont réussi	27% ont échoué

Dans les classes de 11 ^e du régime professionnel à plein temps	
77 % des élèves ont réussi	23% ont échoué

Les classes concomitantes

Dans les classes concomitantes de 10 ^e du régime professionnel	
79% des élèves ont réussi	21% ont échoué

Dans les classes concomitantes de 11 ^e du régime professionnel	
84% des élèves ont réussi	16% ont échoué

Le parcours scolaire des élèves admis en 2005-2006 aux classes inférieures

En été 2005, 4.828 élèves avaient été admis en classes de 7^e de l'enseignement secondaire et secondaire technique :

- 1.917 (40%) à l'enseignement secondaire
- 2.354 (49%) à l'enseignement secondaire technique
- 557 (12%) au régime préparatoire

Quatre années plus tard, 451 élèves (9%) ont quitté notre système scolaire, c.-à-d. les lycées publics et les écoles privées appliquant les programmes officiels.

Parmi les 4.277 qui restent :

→ 37% sont dans les classes de 3^e et de 4^e de l'enseignement secondaire :

- 31% en 3^e, 6% en 4^e

→ 56% sont dans les classes de 10^e et de 11^e de l'enseignement secondaire technique :

- 23% au régime technique
 - 12% en 11^e
 - 11% en 10^e
- 15% au régime de la formation de technicien
 - 6% en 11^e
 - 9% en 10^e
- 18% au régime professionnel
 - 6% en 11^e
 - 12% en 10^e

→ 7% restent dans les classes inférieures ou les classes IPDM

→ 55% ont suivi un parcours régulier, sans redoublement

→ 38% comptent un redoublement

→ 7% comptent au moins deux redoublements

7^e secondaire

En été 2005, 1.917 élèves avaient été admis en classe de 7^e de l'enseignement secondaire pour l'année scolaire 2005-2006. Trois ans plus tard, ils se retrouvent dans les classes suivantes :

→ 83% à l'enseignement secondaire

- 68% en classe de 3^e (parcours régulier)
- 14% en classe de 4^e (un redoublement)
- 1% en classe de 5^e (deux redoublements)

- 14% à l'enseignement secondaire technique
- 10% en classe de 10^e ou 11^e du régime technique
- 2,5% en classe de 10^e ou 11^e du régime de la formation de technicien
- 0,5% en classe de 10^e ou 11^e du régime professionnel
- 0,7% au cycle inférieur
- 3% ont quitté le système scolaire du pays

7^e secondaire technique

En été 2005, 2.354 élèves avaient été admis en classe de 7^e du cycle inférieur de l'enseignement secondaire technique pour l'année scolaire 2005-2006. Trois ans plus tard, ils se retrouvent dans les classes suivantes :

- 3% à l'enseignement secondaire, les deux tiers en 3^e
- 87% à l'enseignement secondaire technique
- 33% au régime technique
 - 18% en classe de 11^e (parcours régulier)
 - 15% en classe de 10^e (un redoublement)
- 26% au régime de la formation de technicien
 - 10% en classe de 11^e (parcours régulier)
 - 16% en classe de 10^e (un redoublement)
- 23% au régime professionnel
 - 8% en classe de 11^e (parcours régulier)
 - 15% en classe de 10^e (un redoublement)
- 4% au cycle inférieur
- 1% dans une classe IPDM
- 10% ont quitté le système scolaire du pays

7^e préparatoire

En été 2005, 557 élèves avaient été admis en classe de 7^e dite « modulaire » du régime préparatoire de l'enseignement secondaire technique pour l'année scolaire 2005-2006. Trois ans plus tard, ils se retrouvent dans les classes suivantes :

- Un élève est en classe de 4^e de l'enseignement secondaire,
- 71% à l'enseignement secondaire technique
- 1% au régime technique
- 3% au régime de la formation de technicien
- 42% au régime professionnel
 - 10% en classe de 11^e
 - 32% en classe de 10^e
- 12% au cycle inférieur
- 14% dans une classe IPDM ou au régime préparatoire
- 29% ont quitté le système scolaire du pays



COUP D'ŒIL SUR LA RENTRÉE 2010-2011

- Tableaux des classes concernées par l'approche par compétences et le complément au bulletin à la rentrée 2010-2011
- Les compléments au bulletin, version 2010-2011
- L'évaluation en classe de langue : la pondération de la note trimestrielle
- Circulaire sur l'utilisation de la langue véhiculaire
- Échantillon de quelques formations continues pour la rentrée 2010-2011

Tableaux des classes concernées par l'approche par compétences et le complément au bulletin à la rentrée 2010-2011

Enseignement secondaire

	7 ^e	6 ^e	5 ^e	4 ^e	3 ^e	2 ^e	1 ^{re}
mathématiques	AC / CB	AC/CB	AC/CB	AC	AC		
allemand	AC/CB	AC/CB	AC/CB				
anglais		AC/CB	AC/CB				
français	AC/CB	AC/CB	AC/CB				
sciences naturelles	AC/CB	AC/CB					
éducation physique	AC/CB	AC/CB	AC/CB	AC	AC	AC	AC
éducation artistique	AC/CB	AC/CB					
géographie							
histoire							
formation morale et sociale	AC/CB						

Enseignement secondaire technique

	7 ^e	8 ^e	9 ^e	10 ^e	11 ^e	12 ^e	13 ^e
mathématiques	AC / CB	AC/CB	AC/CB	AC			
allemand	AC/CB	AC/CB	AC/CB				
anglais		AC/CB	AC/CB				
français	AC/CB	AC/CB	AC/CB				
sciences naturelles	AC/CB	AC/CB	AC/CB				
sciences sociales	AC/CB						
éducation physique	AC/CB	AC/CB	AC/CB	AC	AC	AC	AC
éducation artistique	AC/CB	AC/CB	AC				
formation morale et sociale	AC/CB						

Classes du régime préparatoire de l'enseignement secondaire technique

AC = approche par compétences

CB = complément au bulletin

	7e	8e	9e
mathématiques	AC /CB	AC / CB	AC / CB
allemand	AC /CB	AC /CB	AC /CB
français	AC /CB	AC /CB	AC /CB
culture générale	AC /CB	AC / CB	AC / CB
ateliers	AC /CB	AC /CB	AC /CB

Compléments au bulletin, version 2010/2011

Complément au bulletin 5 ^e					
Le complément au bulletin renseigne sur les performances trimestrielles de l'élève et décline la note unique du bulletin sur les différents domaines de compétence des branches.					
Domaines de compétence		Appréciation			
	domaine non évalué	insuffisant	satisfaisant	bien	très bien
ALLEMAND					
Texte schreiben + Sprachgebrauch					
	Texte schreiben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Rechtschreibung / Grammatik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Ausdruck / Wortschatz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leseverstehen		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hörverstehen		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sprechen, reden, zuhören		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ANGLAIS					
Production écrite (Written Production)		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compréhension de l'écrit (Reading)		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compréhension de l'oral (Listening)		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Production (et interaction) orale (Speaking: oral production - spoken interaction)		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FRANÇAIS					
Production écrite					
	Écrire des textes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Orthographe / Grammaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Expression / Vocabulaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compréhension de l'écrit		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compréhension de l'oral		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Production orale					
	Parler, communiquer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
MATHÉMATIQUES					
Résoudre des problèmes - Modéliser		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Argumenter - Communiquer		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Figures du plan et de l'espace		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nombres et opérations - Dépendance et variation		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Données – Processus aléatoires		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE					
Agir	<input type="checkbox"/>				
Interagir et coopérer	<input type="checkbox"/>				
Adopter une attitude positive et engagée	<input type="checkbox"/>				
FORMATION MORALE ET SOCIALE					
Personale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
Soziale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
Sachkompetenz	<input type="checkbox"/>				
Methodenkompetenz	<input type="checkbox"/>				

Complément au bulletin 6^e

Le complément au bulletin renseigne sur les performances trimestrielles de l'élève et décline la note unique du bulletin sur les différents domaines de compétence des branches.

Domaines de compétence		Appréciation			
	domaine non évalué	insuffisant	satisfaisant	bien	très bien
ALLEMAND					
Texte schreiben + Sprachgebrauch					
Texte schreiben	<input type="checkbox"/>				
Rechtschreibung / Grammatik	<input type="checkbox"/>				
Ausdruck / Wortschatz	<input type="checkbox"/>				
Leseverstehen	<input type="checkbox"/>				
Hörverstehen	<input type="checkbox"/>				
Sprechen, reden, zuhören	<input type="checkbox"/>				
ANGLAIS					
Production écrite (Written Production)	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'écrit (Reading)	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'oral (Listening)	<input type="checkbox"/>				
Production (et interaction) orale (Speaking: oral production - spoken interaction)	<input type="checkbox"/>				
FRANÇAIS					
Production écrite					
Écrire des textes	<input type="checkbox"/>				
Orthographe / Grammaire	<input type="checkbox"/>				
Expression / Vocabulaire	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'écrit	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'oral	<input type="checkbox"/>				
Production orale Parler, communiquer	<input type="checkbox"/>				
MATHÉMATIQUES					
Résoudre des problèmes - Modéliser	<input type="checkbox"/>				
Argumenter - Communiquer	<input type="checkbox"/>				
Figures du plan et de l'espace	<input type="checkbox"/>				
Nombres et opérations - Dépendance et variation	<input type="checkbox"/>				
Données – Processus aléatoires	<input type="checkbox"/>				

SCIENCES NATURELLES					
AAuf wissenschaftliche Weise vorgehen	<input type="checkbox"/>				
Fachwissen anwenden	<input type="checkbox"/>				
Naturwissenschaftliche Arbeitstechniken anwenden	<input type="checkbox"/>				
Argumentieren und kommunizieren	<input type="checkbox"/>				
Mit Modellen arbeiten	<input type="checkbox"/>				
ÉDUCATION ARTISTIQUE					
Wahrnehmen und Deuten: Bildnerische Eigenschaften und deren Wirkungen wahrnehmen und deuten (Bildverständnis)	<input type="checkbox"/>				
Gestalten: Eigene Ideen bildnerisch mitteilen können (Gestaltungsprozess)	<input type="checkbox"/>				
Über technische Fertigkeiten verfügen (Gestaltungsergebnisse)	<input type="checkbox"/>				
Reflektieren Sich mündlich und/oder schriftlich mitteilen können (nachdenken über den Gestaltungsprozess)	<input type="checkbox"/>				
ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE					
Agir	<input type="checkbox"/>				
Interagir et coopérer	<input type="checkbox"/>				
Adopter une attitude positive et engagée	<input type="checkbox"/>				
FORMATION MORALE ET SOCIALE					
Personale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
Soziale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
Sachkompetenz	<input type="checkbox"/>				
Methodenkompetenz	<input type="checkbox"/>				

Complément au bulletin 7^e

Le complément au bulletin renseigne sur les performances trimestrielles de l'élève et décline la note unique du bulletin sur les différents domaines de compétence des branches.

Domaines de compétence		Appréciation			
	domaine non évalué	insuffisant	satisfaisant	bien	très bien
ALLEMAND					
Texte schreiben + Sprachgebrauch					
Texte schreiben	<input type="checkbox"/>				
Rechtschreibung / Grammatik	<input type="checkbox"/>				
Ausdruck / Wortschatz	<input type="checkbox"/>				
Leseverstehen	<input type="checkbox"/>				
Hörverstehen	<input type="checkbox"/>				
Sprechen, reden, zuhören	<input type="checkbox"/>				
FRANÇAIS					
Production écrite					
Écrire des textes	<input type="checkbox"/>				
Orthographe / Grammaire	<input type="checkbox"/>				
Expression / Vocabulaire	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'écrit	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'oral	<input type="checkbox"/>				
Production orale					
Parler, communiquer	<input type="checkbox"/>				
MATHÉMATIQUES					
Résoudre des problèmes - Modéliser	<input type="checkbox"/>				
Argumenter - Communiquer	<input type="checkbox"/>				
Figures du plan et de l'espace	<input type="checkbox"/>				
Nombres et opérations - Dépendance et variation	<input type="checkbox"/>				
Données – Processus aléatoires	<input type="checkbox"/>				
SCIENCES NATURELLES					
Auf wissenschaftliche Weise vorgehen	<input type="checkbox"/>				
Fachwissen anwenden	<input type="checkbox"/>				
Naturwissenschaftliche Arbeitstechniken anwenden	<input type="checkbox"/>				
Argumentieren und kommunizieren	<input type="checkbox"/>				
Mit Modellen arbeiten	<input type="checkbox"/>				

ÉDUCATION ARTISTIQUE					
Wahrnehmen und Deuten: Bildnerische Eigenschaften und deren Wirkungen wahrnehmen und deuten (Bildverständnis)	<input type="checkbox"/>				
Gestalten: Eigene Ideen bildnerisch mitteilen können (Gestaltungsprozess)	<input type="checkbox"/>				
Über technische Fertigkeiten verfügen (Gestaltungsergebnisse)	<input type="checkbox"/>				
Reflektieren Sich mündlich und/oder schriftlich mitteilen können (nachdenken über den Gestaltungsprozess)	<input type="checkbox"/>				
ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE					
Agir	<input type="checkbox"/>				
Interagir et coopérer	<input type="checkbox"/>				
Adopter une attitude positive et engagée	<input type="checkbox"/>				
FORMATION MORALE ET SOCIALE					
Personale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
Soziale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
Sachkompetenz	<input type="checkbox"/>				
Methodenkompetenz	<input type="checkbox"/>				

Complément au bulletin 9^e EST

Le complément au bulletin renseigne sur les performances trimestrielles de l'élève et décline la note unique du bulletin sur les différents domaines de compétence des branches.

Domaines de compétence		Appréciation			
	domaine non évalué	insuffisant	satisfaisant	bien	très bien
ALLEMAND					
Texte schreiben + Sprachgebrauch					
Texte schreiben	<input type="checkbox"/>				
Rechtschreibung / Grammatik	<input type="checkbox"/>				
Ausdruck / Wortschatz	<input type="checkbox"/>				
Leseverstehen	<input type="checkbox"/>				
Hörverstehen	<input type="checkbox"/>				
Sprechen, reden, zuhören	<input type="checkbox"/>				
ANGLAIS					
Production écrite (Written Production)	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'écrit (Reading)	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'oral (Listening)	<input type="checkbox"/>				
Production (et interaction) orale (Speaking: oral production - spoken interaction)	<input type="checkbox"/>				
FRANÇAIS					
Production écrite					
Écrire des textes	<input type="checkbox"/>				
Orthographe / Grammaire	<input type="checkbox"/>				
Expression / Vocabulaire	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'écrit	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'oral	<input type="checkbox"/>				
Production orale					
Parler, communiquer	<input type="checkbox"/>				
MATHÉMATIQUES					
Résoudre des problèmes - Modéliser	<input type="checkbox"/>				
Argumenter - Communiquer	<input type="checkbox"/>				
Figures du plan et de l'espace	<input type="checkbox"/>				
Nombres et opérations - Dépendance et variation	<input type="checkbox"/>				
Données – Processus aléatoires	<input type="checkbox"/>				

ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE					
Agir	<input type="checkbox"/>				
Interagir et coopérer	<input type="checkbox"/>				
Adopter une attitude positive et engagée	<input type="checkbox"/>				
FORMATION MORALE ET SOCIALE					
Personale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
Soziale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
Sachkompetenz	<input type="checkbox"/>				
Methodenkompetenz	<input type="checkbox"/>				

Complément au bulletin 8^e EST

Le complément au bulletin renseigne sur les performances trimestrielles de l'élève et décline la note unique du bulletin sur les différents domaines de compétence des branches.

Domaines de compétence		Appréciation			
	domaine non évalué	insuffisant	satisfaisant	bien	très bien
ALLEMAND					
Texte schreiben + Sprachgebrauch					
Texte schreiben	<input type="checkbox"/>				
Rechtschreibung / Grammatik	<input type="checkbox"/>				
Ausdruck / Wortschatz	<input type="checkbox"/>				
Leseverstehen	<input type="checkbox"/>				
Hörverstehen	<input type="checkbox"/>				
Sprechen, reden, zuhören	<input type="checkbox"/>				
ANGLAIS					
Production écrite (Written Production)	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'écrit (Reading)	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'oral (Listening)	<input type="checkbox"/>				
Production (et interaction) orale (Speaking: oral production - spoken interaction)	<input type="checkbox"/>				
FRANÇAIS					
Production écrite					
Écrire des textes	<input type="checkbox"/>				
Orthographe / Grammaire	<input type="checkbox"/>				
Expression / Vocabulaire	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'écrit	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'oral	<input type="checkbox"/>				
Production orale					
Parler, communiquer	<input type="checkbox"/>				
MATHÉMATIQUES					
Résoudre des problèmes - Modéliser	<input type="checkbox"/>				
Argumenter - Communiquer	<input type="checkbox"/>				
Figures du plan et de l'espace	<input type="checkbox"/>				
Nombres et opérations - Dépendance et variation	<input type="checkbox"/>				

ÉDUCATION ARTISTIQUE					
Wahrnehmen und Deuten: Bildnerische Eigenschaften und deren Wirkungen wahrnehmen und deuten (Bildverständnis)	<input type="checkbox"/>				
Gestalten: Eigene Ideen bildnerisch mitteilen können (Gestaltungsprozess)	<input type="checkbox"/>				
Über technische Fertigkeiten verfügen (Gestaltungsergebnisse)	<input type="checkbox"/>				
Reflektieren Sich mündlich und/oder schriftlich mitteilen können (nachdenken über den Gestaltungsprozess)	<input type="checkbox"/>				
ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE					
Agir	<input type="checkbox"/>				
Interagir et coopérer	<input type="checkbox"/>				
Adopter une attitude positive et engagée	<input type="checkbox"/>				
FORMATION MORALE ET SOCIALE					
Personale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
Soziale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
Sachkompetenz	<input type="checkbox"/>				
Methodenkompetenz	<input type="checkbox"/>				

Complément au bulletin 7^e EST

Le complément au bulletin renseigne sur les performances trimestrielles de l'élève et décline la note unique du bulletin sur les différents domaines de compétence des branches.

Domaines de compétence		Appréciation			
	domaine non évalué	insuffisant	satisfaisant	bien	très bien
ALLEMAND					
Texte schreiben + Sprachgebrauch					
Texte schreiben	<input type="checkbox"/>				
Rechtschreibung / Grammatik	<input type="checkbox"/>				
Ausdruck / Wortschatz	<input type="checkbox"/>				
Leseverstehen	<input type="checkbox"/>				
Hörverstehen	<input type="checkbox"/>				
Sprechen, reden, zuhören	<input type="checkbox"/>				
FRANÇAIS					
Production écrite					
Écrire des textes	<input type="checkbox"/>				
Orthographe / Grammaire	<input type="checkbox"/>				
Expression / Vocabulaire	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'écrit	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'oral	<input type="checkbox"/>				
Production orale					
Parler, communiquer	<input type="checkbox"/>				
MATHÉMATIQUES					
Résoudre des problèmes - Modéliser	<input type="checkbox"/>				
Argumenter - Communiquer	<input type="checkbox"/>				
Figures du plan et de l'espace	<input type="checkbox"/>				
Nombres et opérations - Dépendance et variation	<input type="checkbox"/>				
SCIENCES NATURELLES					
Auf wissenschaftliche Weise vorgehen	<input type="checkbox"/>				
Fachwissen anwenden	<input type="checkbox"/>				
Naturwissenschaftliche Arbeitstechniken anwenden	<input type="checkbox"/>				
Argumentieren und kommunizieren	<input type="checkbox"/>				

SCIENCES SOCIALES					
Fachkompetenz	<input type="checkbox"/>				
Methodenkompetenz	<input type="checkbox"/>				
Orientierung in Zeit und Raum	<input type="checkbox"/>				
Kommunikationskompetenz	<input type="checkbox"/>				
ÉDUCATION ARTISTIQUE					
Wahrnehmen und Deuten: Bildnerische Eigenschaften und deren Wirkungen wahrnehmen und deuten (Bildverständnis)	<input type="checkbox"/>				
Gestalten: Eigene Ideen bildnerisch mitteilen können (Gestaltungsprozess)	<input type="checkbox"/>				
Über technische Fertigkeiten verfügen (Gestaltungsergebnisse)	<input type="checkbox"/>				
Reflektieren Sich mündlich und/oder schriftlich mitteilen können (nachdenken über den Gestaltungsprozess)	<input type="checkbox"/>				
ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE					
Agir	<input type="checkbox"/>				
Interagir et coopérer	<input type="checkbox"/>				
Adopter une attitude positive et engagée	<input type="checkbox"/>				
FORMATION MORALE ET SOCIALE					
Personale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
Soziale Kompetenzen	<input type="checkbox"/>				
Sachkompetenz	<input type="checkbox"/>				
Methodenkompetenz	<input type="checkbox"/>				

Complément au bulletin - régime préparatoire 7^e, 8^e, 9^e

Le complément au bulletin renseigne sur les performances trimestrielles de l'élève et décline la note unique du bulletin sur les différents domaines de compétence des branches.

Domaines de compétence		Appréciation			
	domaine non évalué	insuffisant	satisfaisant	bien	très bien
FRANÇAIS MODULE ...					
Production écrite	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'écrit	<input type="checkbox"/>				
Compréhension de l'oral	<input type="checkbox"/>				
Production orale	<input type="checkbox"/>				
ALLEMAND MODULE ..					
Texte schreiben + Sprachgebrauch	<input type="checkbox"/>				
Leseverstehen	<input type="checkbox"/>				
Hörverstehen	<input type="checkbox"/>				
Sprechen, reden, zuhören	<input type="checkbox"/>				
MATHÉMATIQUES MODULE ..					
Résoudre des problèmes - Modéliser	<input type="checkbox"/>				
Argumenter - Communiquer	<input type="checkbox"/>				
Figures du plan et de l'espace	<input type="checkbox"/>				
Nombres et opérations - Dépendance et variation	<input type="checkbox"/>				
ATELIERS MODULE ..					
Réaliser une production en utilisant les outils et les matériaux adéquats en interprétant une fiche technique et en utilisant les opérations de mesures	<input type="checkbox"/>				
Travailler de manière autonome en faisant preuve d'initiative, de créativité et d'esprit d'équipe	<input type="checkbox"/>				
Développer une attitude professionnelle et citoyenne (respect, communication)	<input type="checkbox"/>				
Emettre des hypothèses de travail en proposant des solutions efficaces et avoir un regard critique sur le travail réalisé	<input type="checkbox"/>				
CULTURE GÉNÉRALE MODULE ..					
Faire preuve de respect et de sens de la responsabilité	<input type="checkbox"/>				
Faire preuve d'autonomie, d'esprit d'initiative et d'esprit critique	<input type="checkbox"/>				
Se repérer dans le temps, l'espace et comprendre les règles de la société	<input type="checkbox"/>				
Observer et comprendre le monde réel, l'homme et les techniques	<input type="checkbox"/>				
Maîtriser les techniques usuelles de l'information et de la communication	<input type="checkbox"/>				



Lycée : Classe d'accueil : ACCU

Nom de l'élève :

Matricule : Date d'arrivée :

SOCLE DE COMPÉTENCES 2009-2010

Français Langue Étrangère - cours pour débutants

Ce document* renseigne sur les compétences atteintes par les élèves.

Pour pouvoir passer en 8^e polyvalente, toutes les compétences doivent être acquises ou être en cours d'acquisition.

A) <i>COMPRENDRE L'ORAL</i> L'élève est capable de :	1 ^{er} trimestre			2 ^e trimestre			3 ^e trimestre		
	A	CA	NA	A	CA	NA	A	CA	NA NT
comprendre les questions, les consignes et les explications de l'enseignant ;									
comprendre un document sonore en rapport avec le cours ;									
saisir l'essentiel d'un message, le sujet d'une histoire racontée ;									
suivre une conversation sur un sujet familier, à condition que les interlocuteurs parlent lentement.									

B) <i>PARLER</i> L'élève est capable de :	1 ^{er} trimestre			2 ^e trimestre			3 ^e trimestre		
	A	CA	NA	A	CA	NA	A	CA	NA NT
se présenter, parler de son quotidien, de ses centres d'intérêt et demander le même type d'information à son interlocuteur ;									
demander de l'aide ou des renseignements dans des situations de la vie quotidienne en utilisant les formules de politesse courantes et en respectant les règles de la communication ;									
décrire un lieu, des personnes. Décrire des objets et les situer dans l'espace ;									
participer activement à une conversation sur des sujets familiers ;									
donner son avis sur quelque chose, fournir des explications et des justifications, exprimer ses sentiments ;									
raconter une expérience personnelle, une anecdote, rapporter un fait, un incident ;									
faire un bref exposé sur un sujet familier, un livre, etc., en s'appuyant sur un texte préparé, et répondre à un nombre limité de questions sur le sujet de l'exposé.									

* Ce document comprend 4 pages. À joindre au bulletin de la classe ACCU.

Abréviations : A : acquis ; CA : en cours d'acquisition ; NA : non acquis ; NT : non traité en classe

C) COMPRENDRE L'ÉCRIT	1^{er} trimestre	2^e trimestre	3^e trimestre
L'élève est capable de :	A CA NA	A CA NA	A CA NA NT
identifier le type de texte et saisir de manière globale le sujet et le but d'un texte explicatif, narratif ou fonctionnel (texte d'une page: dialogue, article de magazine pour jeunes, récit, fait divers, etc.) en rapport avec des sujets familiers tels que l'école, les loisirs, la famille, etc. ;			
sélectionner et comprendre des informations détaillées ;			
trouver la signification d'un mot à partir du contexte ;			
lire de manière autonome et comprendre les grandes lignes d'un texte long : récit, roman pour la jeunesse ;			
dégager des informations implicites, des sentiments, des souhaits.			

D) ÉCRIRE	1^{er} trimestre	2^e trimestre	3^e trimestre
<i>Les compétences suivantes visent la production de textes courts et généralement compréhensibles, portant sur des sujets adaptés à l'âge de l'élève et à ses intérêts. L'aspect contenu prime sur l'aspect forme. Des erreurs de syntaxe ou d'orthographe peuvent subsister.</i>	A CA NA	A CA NA	A CA NA NT
L'élève est capable de :			
compléter un formulaire, un questionnaire, etc. ;			
répondre à des questions simples portant sur un texte ;			
se présenter, décrire son quotidien, ses centres d'intérêt et fournir le même type d'informations sur d'autres personnes ;			
rédiger des textes courts (+/- 100 mots) descriptifs, narratifs ou informatifs : lettre personnelle, récit relatant une expérience vécue, une histoire inventée, un projet ,... ;			
formuler et justifier son opinion personnelle, formuler ses attentes, exprimer ses sentiments ;			
écrire le compte-rendu d'un voyage, d'une fête, d'un fait divers, etc., en indiquant la chronologie des événements ;			
rédiger un texte informatif basé sur une recherche guidée dans le but de préparer un exposé.			

E) COMPÉTENCES TRANSVERSALES	1^{er} trimestre	2^e trimestre	3^e trimestre
L'élève est capable de :	A CA NA	A CA NA	A CA NA
faire preuve de motivation, poser des questions et effectuer des recherches de manière autonome ;			
analyser les informations recherchées en les raccordant à des éléments connus, déjà étudiés, ou appartenant à son expérience personnelle ;			
construire un projet, formuler ses intentions et faire des choix ;			
faire preuve d'exactitude, de soin et d'assiduité.			

GRAMMAIRE / VOCABULAIRE

La grammaire et le vocabulaire s'intègrent dans des contextes de communication. Ils constituent l'outil pour apprendre la langue, mais pas une fin en soi.

	<i>1^{er} trimestre</i> A CA NA	<i>2^e trimestre</i> A CA NA	<i>3^e trimestre</i> A CA NA NT
Les verbes réguliers à l'indicatif présent, au passé composé, à l'imparfait et au futur simple.			
Les verbes irréguliers usuels et les verbes pronominaux à l'indicatif présent, au passé composé, à l'imparfait et au futur simple.			
Le conditionnel présent (forme de politesse).			
Le pluriel et le féminin des noms et adjectifs usuels.			
Les déterminants définis, indéfinis, possessifs, démonstratifs et partitifs.			
Il faut + infinitif / impératif.			
La négation simple : <i>ne...pas, personne, rien, jamais.</i>			
Le futur proche et le passé récent.			
L'interrogation : est-ce que, qu'est-ce que, qui, comment, quand, quel, où, pourquoi, comment, quand, quel et l'inversion simple.			
Les prépositions de lieu : sur, sous, devant, derrière, chez, ...			
La comparaison : <i>plus/moins/aussi/mieux/meilleur.</i>			
Les superlatifs.			
Les pronoms complément : COD / COI.			
L'expression de la condition et de l'hypothèse : si + présent + futur simple / si + imparfait + conditionnel présent.			
L'expression de la cause : car, parce que.			
L'expression du but : pour + infinitif.			
L'accord du participe passé et de l'adjectif après les verbes conjugués avec être.			
Les adverbes en <i>-ment.</i>			
Les indéfinis : chacun, aucun, tout, tous, certains, la plupart, ...			

ATTITUDE AU TRAVAIL ET COMPORTEMENT SOCIAL

1^{er} trimestre

2^e trimestre

3^e trimestre

Date	Signature du titulaire	Date	Signature des parents

La pondération de la note trimestrielle en classe de langue

		Schreiben Writing Production écrite	Sprechen, reden & zuhören Speaking Production orale	Leseverstehen Reading Compréhension de l' écrit	Hörverstehen Listening Compréhension de l' oral
EST	Allemand	50%	50%		
	Français	50%	50%		
	Anglais	50%	50%		
	Régime préparatoire	50%		50%	
ES	Allemand	66%	33%		
	Français	66%	33%		
	Anglais	40%	20%	20%	20%



Luxembourg, le 10 septembre 2010

Instruction ministérielle sur l'utilisation de la langue véhiculaire dans l'enseignement luxembourgeois

INTRODUCTION

À l'occasion de la rentrée scolaire, je souhaite attirer l'attention des membres du corps enseignant sur l'emploi des langues véhiculaires dans l'enseignement des différentes branches de l'enseignement secondaire et de l'enseignement secondaire technique tel qu'il a été défini par *l'instruction ministérielle du 10 septembre 2001 concernant l'utilisation de la langue véhiculaire dans l'enseignement secondaire et secondaire technique*. Je voudrais souligner que je tiens à ce que cette instruction soit respectée et je voudrais y apporter des précisions.

L'avant-projet de la présente instruction ministérielle a été envoyé pour avis aux représentants de l'enseignement secondaire et supérieur et a été légèrement modifié suite aux réflexions recueillies au cours de cette consultation.

La langue véhiculaire

Pour de multiples raisons, tant historiques que culturelles, le Luxembourg a décidé en 1912 d'alphabétiser les enfants en langue allemande, de garder l'allemand comme langue d'enseignement tout au long des années d'études au primaire et au cours du cycle inférieur de l'enseignement secondaire, sauf en mathématiques, et de passer ensuite à l'enseignement en français de toutes les matières au cycle supérieur de l'enseignement secondaire. Ce système n'a guère été remis en cause et il a permis à des générations de bacheliers luxembourgeois de trouver leur place dans la société et de faire des études dans les pays de leur choix. On peut également affirmer que l'enseignement des matières non linguistiques en langue seconde ou langue étrangère est une des clés du plurilinguisme que l'on nous envie tant sur la scène internationale.

Les langues au domicile

Le luxembourgeois est la langue maternelle de la majorité des enfants dans l'école luxembourgeoise, mais l'immigration a fait évoluer cette situation radicalement. Au premier cycle de l'enseignement fondamental il n'y a plus que 42 pour cent des enfants pour qui le luxembourgeois est encore la première langue parlée au domicile. Un très grand nombre des enfants scolarisés au Luxembourg parlent donc en famille une autre langue, langue qu'ils continuent souvent à utiliser avec leurs amis et qui, dans la plupart des cas, n'apparaît pas à l'école.

Le Luxembourg, pays multilingue et plurilingue¹

Le Luxembourg est loin d'être le seul pays à connaître le phénomène de l'hétérogénéité linguistique dans les classes. Le nombre d'enfants qui parlent au domicile une autre langue que celle de l'école est en augmentation dans tous les pays. Le Luxembourg par contre est une société multilingue, car plusieurs langues s'y côtoient, sans que celles-ci soient toutes représentées à l'école, et tous les habitants sont plurilingues, car ils parlent une sinon plusieurs langues différentes de leur langue maternelle.

Cependant, il faut souligner que ce qui rend pour notre pays la situation plus complexe, c'est que dans nos pays voisins par exemple, la langue nationale est en règle générale également langue officielle et langue seconde. Elle est présente partout dans la société, et à l'école elle est la langue d'enseignement de toutes les matières. Tout comme au Luxembourg, vient s'ajouter ensuite l'apprentissage d'une ou de plusieurs langues étrangères qui, selon le contexte, sont au choix de l'élève et qui peuvent aussi, dans certains pays et sous certaines conditions, devenir langue d'enseignement des autres matières non linguistiques. Or, au Luxembourg, étant donné l'exiguïté de son territoire, sa situation géographique et l'hétérogénéité de sa population, l'apprentissage des matières dans une autre langue que celle qui est parlée à la maison n'est pas un choix, mais une nécessité.

Le luxembourgeois

Le luxembourgeois, en tant que langue nationale, permet de rapprocher tous ceux qui vivent à Luxembourg et parlent une autre langue maternelle, et de créer ainsi une base de communication et de convivialité. On observe couramment que les enfants qui parlent une ou deux autres langues avec leurs proches passent naturellement au luxembourgeois, dès qu'ils retrouvent leurs copains de classe. Dans certaines situations au sein de l'école, surtout dans les classes où il y a un nombre élevé de jeunes issus de l'immigration qui ne maîtrisent pas suffisamment le luxembourgeois, le professeur et les camarades de classe les aident à acquérir les compétences et l'aisance qui leur permettront de devenir un membre à part entière de la société luxembourgeoise. Je suis bien consciente de cet enjeu et je ne voudrais en aucun cas introduire une ségrégation entre ceux qui maîtrisent notre langue et ceux qui sont encore en train de l'apprendre. Or le luxembourgeois n'étant en général pas la langue véhiculaire officielle dans l'enseignement luxembourgeois, la présente instruction ministérielle n'entend pas réglementer son emploi ou les conditions de son apprentissage. Étant donné que les situations d'usage alterné du luxembourgeois et de la langue véhiculaire sont assez fréquentes dans l'enseignement luxembourgeois, je veux donner des repères aux enseignants afin qu'ils soient conscients dans quelle situation le recours au luxembourgeois est une véritable aide pour les élèves, et dans quelles situations le recours à la traduction est contreproductif.

¹ - le «**multilinguisme**» renvoie à la présence, dans une zone géographique déterminée – quelle que soit sa taille – à plus d'une «variété de langues», c'est-à-dire de façons de parler d'un groupe social, que celles-ci soient officiellement reconnues en tant que langues ou non. À l'intérieur d'une telle zone géographique, chaque individu peut être monolingue et ne parler que sa propre variété de langue ;

- le «**plurilinguisme**» se rapporte au répertoire de langues utilisées par un individu ; il est donc, en un sens, le contraire du multilinguisme. Ce répertoire englobe la variété de langue considérée comme «langue maternelle» ou «première langue», ainsi que toute autre langue ou variété de langue, dont le nombre peut être illimité. Ainsi, certaines zones géographiques multilingues peuvent être peuplées à la fois de personnes monolingues et de personnes plurilingues."

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/division_fr.asp

Les langues à l'école

L'allemand et le français sont au Luxembourg les langues de l'école, les langues d'enseignement, les langues avec lesquelles les enfants construisent leurs savoirs. Ils doivent développer dans ces langues des compétences qui vont au-delà de la simple compétence de communication. C'est en allemand d'abord et en français ensuite qu'ils développent cette capacité à comprendre et à raisonner que Jim Cummings² appelle : « *Cognitive Academic Language Proficiency* » (CALP), par opposition à la capacité à communiquer : « *Basic Interpersonal Communicative Skills* » (BICS), la première étant indispensable pour comprendre et apprendre les matières enseignées à l'école. Or c'est à travers la langue véhiculaire que ces compétences se développent.

a. Le multilinguisme à l'école luxembourgeoise

Le ministère a encouragé et continue à soutenir de nombreux dispositifs facilitant l'accès au savoir pour les enfants qui ne maîtrisent pas ou pas assez les langues de l'école luxembourgeoise. Des classes à régime linguistique spécifique ont été créées, deux lycées offrent l'accès à deux baccalauréats internationaux, l'un en langue française, l'autre en langue anglaise, une école binationale germano-luxembourgeoise a vu le jour et, pour certaines classes, des manuels bilingues ont été élaborés par des professeurs luxembourgeois sous l'égide des commissions nationales des programmes et en collaboration avec des experts.

Si, pour certaines professions, les élèves doivent être préparés à avoir de bonnes compétences de communication en langue luxembourgeoise, il faudra le faire de manière réfléchiée et structurée afin qu'un véritable apprentissage puisse avoir lieu. Pour les cours en atelier pratique et en éducation physique, le recours au luxembourgeois dans des situations de communication intense et spontanée est sans aucun doute naturel et peut être bénéfique. Il facilite la compréhension et permet de cimenter la cohésion du groupe. J'aimerais cependant attirer l'attention sur le fait que l'utilisation de la langue véhiculaire dans les ateliers et dans la salle de sport peut instaurer une sorte de rituel codifié très propice à l'enseignement. Par ailleurs les élèves ont ainsi l'occasion d'utiliser les langues de l'école dans des situations plus informelles et d'apprendre à les manier avec plus d'aisance.

b. La langue comme matière³

Le Conseil de l'Europe distingue entre *langue comme matière*, *langue des autres matières et langues étrangères (vivantes et classiques)*. Dans les cours de langue comme matière, donc les cours d'allemand, de français ou d'anglais à l'école luxembourgeoise, les élèves apprennent à communiquer dans cette langue. Ils en apprennent le maniement et ils en étudient le fonctionnement, mais ils apprennent aussi les contenus culturels intimement liés à toute langue vivante : la littérature et la civilisation.

c. La langue comme langue d'enseignement

Au Luxembourg l'allemand et le français sont d'abord appris comme matières, mais ces langues servent également de support pour apprendre *toutes les autres matières*.

² Cummings J. (1979) Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence,(...) Working papers on Bilingualism, N° 19, 121-129

³ Terminologie utilisée par le Conseil de l'Europe dans sa réflexion sur les langues présentes à l'école. Cf. www.coe.int/lang/fr

Cependant, on ne peut passer sans transition d'une **compétence communicative et de connaissances linguistiques** dans une langue à l'apprentissage d'une autre matière à travers une langue que l'on ne maîtrise que partiellement. À cela s'ajoute que chaque matière a son lexique nouveau et inconnu, souvent très complexe et parfois en contradiction avec les mots appris jusque là. En plus, les textes auxquels les élèves sont confrontés dans les autres matières, que ce soit en sciences naturelles et sociales, en mathématiques ou en économie, ont, en plus du choix des mots, une disposition graphique, une structure et une syntaxe différentes sous maints aspects de celles auxquelles les a habitués le travail dans le cours de langue comme matière.

Pour ne donner que quelques exemples :

- Les mathématiques ont un **autre langage**, utilisant parfois des mots du vocabulaire courant derrière lesquels se cachent cependant des significations différentes.
- Les sciences recourent à des tableaux, des graphiques, des cartes, etc., donc des **textes multimodaux** qu'il faut lire et interpréter autrement qu'un texte linéaire.
- Un texte scientifique ou vulgarisateur a une **structure plus concise qu'un texte narratif**.
- Dans les manuels scientifiques, les instructions technologiques ou la théorie professionnelle, les textes utilisent un **lexique spécialisé et des structures syntaxiques plus ramassées** qui sont difficiles à déchiffrer par un néophyte. Par exemple appelle-t-on les pluies "précipitations" dans un texte de géographie. Or le terme précipitation, pour autant que les élèves le connaissent, a une tout autre signification dans un texte informatif ou littéraire.
- **Textes théoriques et textes narratifs** ont des structures complètement différentes. Par exemple, un roman qui parle de l'émigration raconte les transformations de la société, la pauvreté et la misère à travers les yeux des protagonistes en développant longuement des détails. Un texte sur le même sujet en cours d'Histoire résume tout un pan de l'histoire avec une densité qui souvent laisse les élèves pantois.

Au cours de *langue comme matière* les élèves lisent principalement des textes descriptifs, explicatifs et narratifs (ou poétiques). Ils ne sont donc pas prêts à comprendre sans préparation spécifique des textes scientifiques ou de vulgarisation scientifique, des résumés ou des rapports, **ni à en produire eux-mêmes**. Les tâches exigées en sciences naturelles, économiques ou sociales, par exemple, n'ont que peu de rapport avec le type de production de textes auxquels ils ont été préparés en classe de langue : répondre à des questions sur un texte, raconter une aventure, écrire une rédaction, une dissertation ou un commentaire.

Pour produire des textes dans les matières non linguistiques, les élèves doivent se servir d'un lexique et de structures spécifiques. Ils doivent être entraînés à travailler avec ces types de texte et à **en rédiger eux-mêmes**, si on veut éviter qu'ils produisent des textes décousus et incompréhensibles ou qu'ils mémorisent les textes des manuels pour les reproduire sans en avoir compris le sens. **L'enseignement par compétences** renforce cette nécessité de rendre les élèves aptes à se servir de leurs connaissances, non pas pour en faire l'étalage, mais pour produire un discours d'analyse et d'étude scientifique.

d. Langue véhiculaire et "code-switching"⁴

Le luxembourgeois n'est pas complètement banni de la salle de classe. Dans des situations exceptionnelles, l'enseignant pourra adopter une stratégie subtile d'usage alterné des deux langues, c'est-à-dire pratiquer une alternance codique (code-switching) raisonnée qui rassure les élèves tout en leur fournissant les outils dont ils ont besoin pour entrer dans la matière et développer leurs compétences. Le professeur peut également faire appel à l'interaction entre pairs lors de travaux en groupes ou dans une situation d'enseignement différencié, où les élèves qui ont bien compris la matière l'expliquent en leurs termes et dans la langue qu'ils maîtrisent le mieux à ceux qui ont plus de mal à suivre, et ce dans un esprit d'ouverture aux langues⁵ par exemple.

Le **recours explicite et raisonné au luxembourgeois**, doit cependant se limiter à des situations exceptionnelles, clairement délimitées et justifiées, où l'enseignant répond à une demande des élèves ou à un besoin ponctuel. Une fois cette intervention terminée, l'enseignant veillera à ce que les éléments essentiels de la thématique expliquée en luxembourgeois soient **repris et explicités par lui-même et par les élèves dans la langue véhiculaire**. Il serait en effet un leurre de croire que les élèves, une fois qu'ils ont compris le problème, seraient capables d'en rendre compte automatiquement dans la langue véhiculaire.

Le rôle des enseignants

Le professeur de langue veille à établir les bases des compétences langagières des élèves dans tous les domaines, à savoir comprendre les textes à l'oral et à l'écrit, communiquer à l'oral et à l'écrit. Il s'engage également à varier les types de textes soumis aux élèves et veille à en diversifier les approches. Il encourage les élèves à l'autonomie dans l'utilisation de dictionnaires et d'outils pour mieux comprendre les textes inconnus et le fonctionnement de la langue. Il met en place également les compétences langagières dont les élèves doivent se servir pour analyser des textes, les comparer, faire des comptes rendus et écrire des rapports.

Les professeurs des matières non linguistiques sont chargés des spécificités du langage scientifique, technique ou relatif aux formations professionnelles présentes dans les textes de leur matière. Ils élaborent, avec la classe, des glossaires et des exercices transformationnels permettant aux élèves de s'approprier graduellement le langage de la branche en question.

Ici apparaît clairement le rôle essentiel que joue l'utilisation de la langue véhiculaire dans la salle de classe. Un texte, qui pourrait paraître illisible à l'élève qui y est confronté pour la première fois, qui est truffé de notions et de concepts nouveaux qu'il doit assimiler en très peu de temps, est explicité par le professeur en interaction avec la classe, dans la même langue, mais dans un langage plus simple que tous les élèves comprennent.

À titre d'exemple : "*L'industrialisation a entraîné le dépeuplement des campagnes suite à l'exode rural*" devient '*Les paysans quittaient leurs terres pour s'installer dans les villes où ils trouvaient du travail dans les usines*'.

⁴ « Code-switching » ou alternance codée. Le "code" étant la langue appartenant à un domaine spécifique. On considère ici la langue véhiculaire comme le code qui appartient à la matière enseignée, le luxembourgeois étant le code de l'échange communicatif informel à un niveau plus personnel.

⁵ Ouverture aux langues à l'école. *Vers des compétences plurilingues et pluriculturelles*, MENFP 2010

Les enseignants qui pensent aider les élèves en fournissant les explications en luxembourgeois les **privent du discours simplificateur et explicatif** qui permet de les doter du bagage langagier nécessaire à comprendre le manuel et à pouvoir s'exprimer dans leurs travaux. Les explications données en luxembourgeois doivent être laborieusement retraduites par l'élève une fois qu'il se retrouve seul devant son manuel ou devant sa copie de devoir en classe, sans parler des opportunités manquées de développer en classe, avec l'aide du professeur, sa capacité à s'exprimer de manière cohérente et correcte sur un sujet factuel concret.

CLIL/EMILE – Content and Language Integrated Learning

La recherche scientifique désigne sous l'appellation CLIL/EMILE⁶ l'enseignement et l'apprentissage d'une matière non linguistique par l'intermédiaire d'une langue autre que la première langue de l'école. Cette démarche doit être réfléchie et progressive, surtout aux débuts, quand la langue d'enseignement change (ce qui est le cas au Luxembourg pour les mathématiques en 7^e), et a fortiori, quand des matières nouvelles sont abordées dans une langue que les élèves ne maîtrisent pas encore dans toutes ses finesses (comme, respectivement en 4^e et en 10^e, l'économie, la chimie, la physique, la technologie ou la théorie professionnelle, etc.). L'apprentissage des matières non linguistiques à travers une langue étrangère ou seconde constitue un enrichissement extraordinaire des compétences langagières, une des clés du plurilinguisme luxembourgeois. Cela signifie sans aucun doute une lourde responsabilité pour les professeurs. Mais si les CNP définissent clairement les exigences langagières de leur branche, les professeurs et les élèves sauront quels objectifs viser et les productions gagneront en qualité. Certaines CNP de matières non linguistiques ont déjà donné des indications sur le niveau de langue attendu dans leur branche. Pour l'allemand et le français, les Socles de compétences tels qu'ils ont été définis⁷ par les commissions compétentes mettent également l'accent sur les domaines langagiers et les types de textes, en vue de préparer les élèves à plus d'autonomie dans la compréhension et la production de textes.

En règle générale, les élèves comprennent les langues véhiculaires s'ils se trouvent dans une situation de communication informelle dans et autour de la salle de classe. Pour les encourager à pratiquer les langues vivantes, les enseignants pourraient faire spontanément **tous les échanges concernant l'accueil des élèves, les salutations, le contrôle des absences, la vérification des devoirs à domicile, etc., en langue véhiculaire**. Ces échanges très simples créent un bain de langue rassurant qui permettra plus facilement d'entrer dans la matière. Ainsi l'utilisation de la langue véhiculaire ne sera-t-elle pas ressentie comme une barrière qui délimite le domaine de la convivialité du travail sérieux.

Ces précisions illustrent et expliquent l'importance de l'Instruction ministérielle du 10 septembre 2010 concernant l'utilisation de la langue véhiculaire dans l'enseignement au Luxembourg.

L'utilisation conséquente de la langue véhiculaire par les professeurs des branches non linguistiques est primordiale dans le contexte du plurilinguisme et de l'apprentissage

⁶ 'Content and Language Integrated Learning / Enseignement d'une Matière par l'Intégration de la Langue Étrangère', projet de recherche pédagogique international coordonné par le département FLSHASE de l'Université du Luxembourg, 2006-2009.

⁷ Cf. Horaires et Programmes ;

http://www.men.public.lu/publications/postprimaire/socles_de_compétences/index.html

des langues, que ce soit à l'école ou dans une démarche d'apprentissage tout au long de la vie.

Instruction ministérielle du 10 septembre 2010 concernant la langue véhiculaire

La situation géographique et la tradition trilingue de notre pays imposent à notre système scolaire des défis particuliers en matière d'enseignement des langues. Si le plurilinguisme représente un des atouts majeurs de l'école luxembourgeoise, la bonne maîtrise de nos trois langues nationales par tous les élèves constitue en même temps une nécessité absolue pour leur développement personnel et professionnel, ainsi que pour une intégration sociale et culturelle réussie.

Or, force est de constater que de plus en plus d'élèves éprouvent des difficultés à s'exprimer correctement à l'oral comme à l'écrit dans les deux langues d'enseignement, l'allemand et le français. Face à cette situation des enseignants, quoique bien intentionnés, ont souvent recours à la langue luxembourgeoise au détriment de la langue véhiculaire. C'est rendre mauvais service à la fois aux élèves de langue maternelle luxembourgeoise et aux élèves de langue maternelle non-luxembourgeoise.

Je souhaite rappeler que le développement des facultés langagières ne relève pas de la seule responsabilité des enseignants de langues ; tous les titulaires sont appelés à offrir aux élèves, dans le cadre de leurs cours respectifs, l'occasion d'acquérir une bonne faculté d'expression. En respectant l'emploi des langues véhiculaires prescrites dans les programmes et en encourageant les élèves à faire des efforts pour bien comprendre et s'exprimer clairement en français et en allemand, les enseignants de toutes les branches contribuent à améliorer les compétences langagières.

La Chambre des députés a par ailleurs souligné cette nécessité lors du débat d'orientation du 29 novembre 2000 sur l'école de l'intégration en adoptant une motion invitant le ministre de l'Éducation nationale à "sensibiliser les enseignants à l'importance d'utiliser l'allemand et le français comme langues véhiculaires, tel que prévu dans les différentes disciplines".

Par conséquent les commissions nationales ont été appelées à définir, pour chaque branche et chaque classe, outre le programme, l'emploi de la langue véhiculaire qu'il importe de respecter.

L'instruction ministérielle du 10 septembre 2010 stipule que dans l'enseignement luxembourgeois les explications et les directives données aux élèves se font toujours en langue véhiculaire. Le professeur aide les élèves à comprendre, soit en leur fournissant les mots et les structures sur lesquels ils butent, soit en explicitant la langue de sa discipline en interaction avec eux.

Le **recours explicite au luxembourgeois** est autorisé dans des situations clairement délimitées et justifiées :

- Comme **langue de médiation** dans une interaction avec un élève en difficulté, mais seulement après que l'explication donnée et répétée en langue véhiculaire n'a pas été comprise. Ainsi le professeur répondra en luxembourgeois ou dans la langue que l'élève comprend le mieux, dans la mesure où l'enseignant la maîtrise, à l'élève qui vient le trouver pour une explication.
- Comme **moyen de communication facilitateur** dans des situations où un élève n'arrive pas à formuler clairement le fond de sa pensée. Le professeur

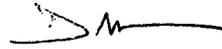
retraduit l'intervention de l'élève dans la langue véhiculaire ou aide un autre élève de la classe à le faire.

- Comme **coup de projecteur** dans des situations particulières où le professeur se rend compte que des aspects essentiels d'un problème de société ou les conséquences d'un débat scientifique, politique ou moral n'ont pas été compris. Une fois cette interaction terminée, l'enseignant reprendra les éléments essentiels des explications données en luxembourgeois dans la langue véhiculaire et veille à ce qu'ils soient explicités par les élèves.
- Comme **langue de communication entre les élèves** lorsque ceux-ci travaillent en groupes ou dans des ateliers pratiques; ou comme langue de communication entre l'enseignant et l'élève individuel lors d'un travail pratique en atelier.

La législation confère aux directeurs la surveillance générale sur l'enseignement, le personnel et les élèves, ainsi que l'inspection des cours. Je leur demande de veiller à ce que l'emploi des langues véhiculaires soit respecté par tous les enseignants.

Je suis consciente du fait qu'un enseignement de haute qualité demande des efforts et une rigueur soutenus de la part de tous, des directeurs, des enseignants et des élèves.

Luxembourg, le 10 septembre 2010



Mady Delvaux-Stehres

Ministre de l'Éducation nationale
et de la Formation professionnelle

Échantillon de quelques formations continues pour l'année 2010 - 2011

Voici un échantillon de formations continues. Le programme complet peut être consulté sur www.formation-continue.lu

Code	Titre	Début
Orienter les élèves		
B2-c-06	Schüler-Coaching	04/11/2010
B2-c-01	Comment aider les élèves et étudiant/e/s à se préparer au monde du travail?	19/10/2010
B2-c-03	Bewerbungstraining mit Rollenspielen, gruppodynamischen Übungen und Videofeedback	28/01/2011
Encadrer et accompagner les élèves		
C-b-05	Begabungen und Kompetenzen fördern durch ein gutes Unterrichtsklima und effiziente Klassen-/Kursführung	11/02/2011
B2-d-27	Développer l'estime de soi chez les enfants	04/04/2011
B2-d-26	Adolescents : prévention et gestion de conflits	04/03/2011
B2-d-16	Konfliktlösung an der Schule: authentisch - souverän - konstruktiv	29/04/2011
A-c-09	Lehrer und Eltern - Ein Klassenkampf?	03/03/2011
A-c-04	Les entretiens avec les parents dans le cadre d'une école	à la demande
A-c-03	Elterngespräche erfolgreich führen	13/11/2010
Outiller les élèves		
C-a-10	Mehr und besser lernen!	12/11/2010
C-a-11	Basis des Lernens - Wie unsere Kinder in der Schule mehr Erfolg haben können	10/02/2011
C-a-04	Comment aider un/e étudiant/e du secondaire à travailler de manière efficace et autonome?	30/09/2010
C-a-08	Der Schüler/Die Schülerin muss Methode haben! Das Lernen lernen!	05/03/2011
C-a-14	Les cartes arborescentes©, le GPS de l'enseignant/e et de l'étudiant/e	à la demande
Approche par compétences Changement de paradigme		
A-b-06	L'école change, la société change, la profession change aussi ...	à la demande
C-c-48	Introduction générale à l'approche par compétences et à l'évaluation par compétences	à la demande
C-c-52	Favoriser un apprentissage de base démocratique - L'approche par compétences - La pédagogie de l'intégration	à la demande
C-c-17	De la construction des savoirs à l'acquisition de compétences en s'appuyant sur des situations-problèmes	à la demande
C-c-01	Die Kraft von Zielen	20/01/2011

Code	Titre	Début
Approche méthodologique		
C-c-37	Schlüsselqualifikationen fördern mit aktivierenden Methoden	03/02/2011
C-c-25	Kooperatives Lernen ist mehr als eine Methode	01/04/2011
C-c-26	Kooperatives Lernen in heterogenen Gruppen	à la demande
C-c-21	Projektarbeit und projektorientierte Unterrichtsverfahren	21/10/2010
C-c-50	Mettre les élèves en situation d'apprentissage autonome	à la demande
C-c-13	Unterrichtsentwicklung - Baustein 5 - Leistungen messen und bewerten	21/05/2011
Gestion de l'hétérogénéité		
C-c-03	Gestion de l'hétérogénéité	20/11/2010
C-c-14	Unterrichtsentwicklung - Baustein 6 - Differenzierung im Unterricht - Arbeiten in heterogenen Lerngruppen	11/06/2011
C-c-31	Apprenez à différencier en classe dans une approche par compétences	15/02/2011
C-c-32	Différencier au lycée : mission impossible ?	à la demande
C-c-49	Des pratiques de pédagogie différenciée au service des apprentissages et de la réussite de chacun/e des élèves	à la demande
C-c-11	Unterrichtsentwicklung - Baustein 3 - individuelles Fördern	30/04/2011
C-c-02	Pistes pour une remédiation efficace	20/10/2010
Evaluation au service de l'apprentissage		
C-d-20	Was ist "guter" Unterricht? Bewertungskriterien und Messbarkeit von Leistungen	12/11/2010
C-d-10	Utiliser les compétences pour évaluer les élèves... sans les dévaluer	à la demande
C-d-02	Usage pratique de l'évaluation : savoirs et compétences	05/02/2011
C-d-12	Portfolios für eine neue Lernkultur - Konferenz	27/10/2010
Didactique des branches : approche par compétences et évaluation		
Langues		
D1-a-24	Sprachliche Voraussetzungen und Schulerfolg	29/11/2010
D1-a-17	Fremdsprachen lernen mit Lust?!	28/01/2011
Allemand		
D1-a-34	Oasen in der Bleiwüste schaffen - Lesekompetenz und Textverstehen im Deutschunterricht	04/11/2010
D1-a-36	Die Angst vor dem leeren Blatt - Zur Förderung der Schreibfähigkeit durch Generatives Schreiben mit Schüler/-innen von 12 bis 16 Jahren	28/01/2011
D1-a-15	Aufgemerkt und zugehört!	07/01/2011

Code	Titre	Début
D1-a-19	Sehen Sie ständig rot? - Ressourcenorientierte Sprachdiagnose und alternative Formen der Fehlerkorrektur	04/03/2011
D1-c-06	"Beim Wort genommen" - Sprachdiagnose und Lernbegleitung für Schüler und Schülerinnen mit den Herkunftssprachen Portugiesisch/Spanisch	14/01/2011
Français		
D1-a-43	Améliorer et renforcer la maîtrise fonctionnelle de la langue française	à la demande
D1-a-30	Travail par compétences en français et évaluation	20/11/2010
D1-a-32	Enseigner l'oral au secondaire	23/05/2011
D1-a-37	L'enseignement de l'oral à l'école fondamentale et secondaire : avancées de la recherche et pistes didactiques	25/05/2011
D1-b-10	Atelier d'écriture: création et mise en place	01/10/2010
D1-a-23	Simulation globale en classe de langue (activités d'expression écrite et orale en langue française et anglaise)	01/03/2011
Anglais		
D1-a-39	Test design : receptive skills	16/11/2010
D1-a-40	Test design : productive skills	17/11/2010
D1-a-53	English Teachers' Day 2010 – A forum for discussion and debate	22/09/2010
Langue d'enseignement		
D1-a-16	Fachsprache: Merkmale - Schwierigkeiten - Vermittlungsstrategien	18/03/2011
D1-b-12	Hilfe, ich kapiere das nicht! - Textarbeit und Vermittlung von Lesekompetenz im Fachunterricht mit Schüler/-innen von 12 bis 18 Jahren	09/10/2010
D5-a-01	Leseförderung mit didaktisierten Texten	22/10/2010
Mathématiques		
D2-a-22	Variablen, Terme und Gleichungen - über handlungs- und kompetenzorientierte Einstiege in die Algebra tragfähige Vorstellungen entwickeln	04/03/2011
D2-a-21	Comment accompagner l'élève dans la compréhension d'une notion mathématique ?	03/05/2011
D2-a-05	Veränderte Aufgabenkultur zur Kompetenzentwicklung im Mathematikunterricht	12/11/2010
D2-a-06	Kompetenzorientierte Diagnose im Mathematikunterricht	03/12/2010
D2-a-07	Kooperatives Lernen im Mathematikunterricht	05/03/2011
D2-a-08	Selbstreguliertes Lernen im Mathematikunterricht	à la demande
D2-a-09	(Binnen)differenzierende Arbeitsformen im Mathematikunterricht	04/02/2011

Code	Titre	Début
D2-a-11	Abschlussbezogenes Lehren und Lernen im Mathematikunterricht	à la demande
D2-a-12	Sprachliches Lernen im Mathematikunterricht in der Sekundarschule	04/02/2011
D2-a-13	Les casse-têtes comme stimulation à la réflexion en 2 et 3 dimensions	26/10/2010
D2-a-14	Dynamische Mathematik mit GeoGebra	à la demande
D2-a-15	Enseigner les dérivées et les intégrales en s'inspirant de l'histoire des mathématiques	15/11/2010
Sciences naturelles		
D2-b-07	Motiver en faisant vivre de véritables démarches scientifiques	à la demande
D2-b-08	L'évaluation en sciences naturelles : un problème délicat	11/01/2011
D2-b-14	Le raisonnement scientifique et son évaluation	28/10/2010
D2-b-01	Naturwissenschaftliche Arbeitstechniken kennen lernen: Einführung in die Mikroskopie	19/10/2010
D2-b-02	Mit Modellen arbeiten: Biologie der Früchte und Samen - die Vielfalt der Früchte und Samen im Pflanzenreich	05/10/2010
D2-b-03	Anwendungen rund um die Zoologie	28/09/2010
D2-b-05	Anwendungen rund um Stoffe und ihre Eigenschaften	12/10/2010
D2-b-09	Sexualkunde - nicht nur "funktions-biologisch" unterrichtet!	à la demande
D2-b-06	Das drehende und das rollende Rad	02/12/2010
Histoire - Géographie		
D2-d-08	Kompetenzorientierte Arbeit in den sozialwissenschaftlichen Fächern (Geschichte und Geografie) unter Berücksichtigung von schüleraktivierenden Unterrichtsformen	19/10/2010
D2-d-03	Images et histoire	12/05/2011
Éducation artistique		
D3-a-15	Neue Perspektiven in der Kunstpädagogik - Konferenz	28/10/2010
D3-a-16	Neue Perspektiven in der Kunstpädagogik - Konferenz und Workshops	28/10/2010
D3-a-08	Punkt - Linie - Ornament	11/04/2011
D3-a-09	Schön ? Schön !	14/04/2011

Code	Titre	Début
Éducation physique		
D3-c-04	Bewegungsfreudige Schule: Möglichkeiten zur Verwirklichung von bewegtem Unterricht durch kompetenzorientierte Unterrichtsformen	13/11/2010
D3-c-20	Parcours im Sportunterricht - Integration von erlebnis- und wagnisorientierten Bewegungshandlungen im Rahmen des neuen Lehrplans	23/10/2010
D3-c-11	Fitnesssportarten als Inhalt zur Umsetzung von Kompetenzerwartungen im Bereich "Gestaltende und darstellende Bewegungshandlungen" im Rahmen des neuen Lehrplans für den Sportunterricht	12/03/2011
D3-c-10	Säbel und Florett als Inhalt zur Umsetzung von Kompetenzerwartungen im Bereich "Soziale und integrative Bewegungshandlungen" im Rahmen des neuen Lehrplans für den Sportunterricht	22/01/2011
D3-c-19	Klettern als Inhalt zur Umsetzung von Kompetenzerwartungen im Bereich "erlebnis und wagnisorientierte Bewegungshandlungen" im Rahmen des neuen Lehrplans für den Sportunterricht	04/12/2010
D3-c-07	Leichtathletik für Halle und Platz: Laufen-Springen-Werfen ab Klasse 7	09/10/2010
D3-c-17	"Turn 10" - Integration von "könnens- und leistungsorientierten Bewegungshandlungen" im Kontext des neuen Lehrplans und Einsetzen einheitlicher Evaluationskriterien im Sportunterricht	14/05/2011
Philosophie		
D4-a-05	" Wenn du nur zwei Möglichkeiten hast ... " - Werteorientierung durch Dilemmageschichten	25/09/2010
D4-a-04	" No sports !? " - Zur Philosophie des Sports	04/12/2010
D4-a-03	Eine neue sexuelle Revolution? - Philosophie und sexuelle Erziehung	05/02/2011
D4-a-02	Das optimierte Gehirn - Neuro-Enhancement und Neuroethik	30/04/2011



BIBLIOGRAPHIE

Publications générales

- **Die Steuerung des Luxemburger Schulwesens (Courier de l'Education Nationale; n° spécial)**
MENFP -SCRIPT, 2007
http://www.men.public.lu/publications/periodiques/cen_numeros_speciaux/071015_steuerung_lux_schulwesen/071015_steuerung_lux_schul_sreen.pdf

- **Consultation nationale „Votre école et vous“ : rapport de synthèse d'une enquête quantitative et qualitative menée auprès des enseignants et directeurs des lycées et lycées techniques au Luxembourg**
MENFP-SCRIPT, 2004
http://www.men.public.lu/publications/etudes_statistiques/etudes_nationales/votre_ecole_vous/rapport_votre_ecole_vous.pdf

- **Projet pilote cycle inférieur PROCI 2003 - 2007 : rapport d'évaluation mars 2007**
MENFP, 2007
http://www.men.public.lu/publications/etudes_statistiques/etudes_nationales/votre_ecole_vous/rapport_votre_ecole_vous.pdf

Orientation

- **Le chemin de l'orientation : élaboration d'un projet professionnel et d'études : manuel destiné aux élèves de l'enseignement secondaire et secondaire technique**
Editeur : MENFP- CPOS, 2009
http://www.men.public.lu/publications/post-primaire/orientation_scolaire/090921_chemin_orientation/090921_chemin_orientation.pdf

- **Le profil d'orientation après la classe de 9^e : le passage du cycle inférieur au cycle moyen, proposition pour une procédure d'orientation en classe de 9^e**
MENFP, mars 2009
Document martyr élaboré par le ministère

Socles

- **Bildungsstandards Sprachen : Leitfaden für den kompetenzorientierten Sprachunterricht an Luxemburger Schulen**
MENFP, 2008
http://www.men.public.lu/publications/syst_educatif_luxbg/langues/080611_bildungsstandards_sprachen/080606_bildungsstandards_sprachen.pdf

- **Naturwissenschaften : kompetenzorientierte Bildungsstandards : niveau fin 6e ES : niveau fin 8e EST / MENFP, 2009**
ES : http://www.men.public.lu/publications/post-primaire/socles_de_competences/090729_sciences_6e/090729_sciences_6e_es.pdf
EST : http://www.men.public.lu/publications/post-primaire/socles_de_competences/090729_sciences_8e/090729_sciences_8e_est.pdf

→ **Éducation physique et sportive : Standards und Kompetenzen für den Sportunterricht**
MENFP, 2009
http://www.men.public.lu/publications/post-primaire/socles_de_competences/090729_ed_physique/090729_ed_physique_cut.pdf

→ **Éducation artistique : kompetenzorientierte Bildungsstandards : niveau fin 6e ES, fin 4e ES : niveau fin 8e EST, fin 9e EST /**
MENFP, 2010
ES: http://www.men.public.lu/publications/postprimaire/socles_de_competences/100921_ed_artistique_es/100921_art_es.pdf
EST: http://www.men.public.lu/publications/postprimaire/socles_de_competences/100921_ed_artistique_est/100921_art_est.pdf

Mathématiques : division inférieure de l'enseignement secondaire : compétences disciplinaires attendues à la fin de la classe de 6e et à la fin de la classe de 4e, avec compétences élargies pour l'accès aux sections B, C et D = cycle inférieur de l'enseignement secondaire : compétences disciplinaires attendues à la fin de la classe de 8eTE et à la fin de la classe de 9eTE, avec compétences élargies pour la classe de 10eTE

MENFP, 2008
ES : http://www.men.public.lu/publications/post-primaire/socles_de_competences/080729_mathematiques/080729_sec_2008.pdf
EST : http://www.men.public.lu/publications/post-primaire/socles_de_competences/080729_mathematiques1/080729_sec_techn_2008.pdf

Formation identitaire de l'élève, information sur les professions

- **Éducation des choix : guide de l'animateur /**
MENFP-CPOS, 2009
- **Éducation des choix : livret de l'élève : niveau 7e/VIIe**
MENFP-CPOS, 2003
- **Éducation des choix : livret de l'élève : niveau 8e/VIe**
MENFP-CPOS, 2003
- **Éducation des choix : livret de l'élève : niveau 9e/Ve**
MENFP-CPOS, 2003
- **Mein Privatleben = Ma vie privée**
MENFP, 2009

- **Mein Berufsleben : die ersten Schritte ins Berufsleben = Ma vie professionnelle : les premiers pas vers le monde du travail**
MENFP, 2009
- **Mein soziales Umfeld : das tägliche Leben in unserer Gesellschaft = Ma vie sociale : la vie quotidienne dans notre société**
MENFP, 2009

Classes de la voie préparatoire

- **Enseignement modulaire, régime préparatoire : dossier d'information**
MENFP, 2009
http://www.men.public.lu/publications/post-primaire/brochures_information/090518_modulaire/090518_modulaire_fullfieder.pdf
- **Ein neuer Anfang : deine Zukunft liegt in deiner Hand / version allemande**
MENFP, 2009
Dépliant sur le régime préparatoire
http://www.men.public.lu/publications/post-primaire/brochures_information/090506_nouv_depart_d/090507_nouv_depart_d_web.pdf
- **Un nouveau départ pour prendre ton avenir en mains / version française**
MENFP, 2008
Dépliant sur le régime préparatoire
http://www.men.public.lu/publications/post-primaire/brochures_information/090506_nouv_depart_fr/090406_nouv_depart_fr_web.pdf
- **Um novo arranque para teres o futuro nas tuas mãos / version portugaise**
MENFP, 2009
Dépliant sur le régime préparatoire
http://www.men.public.lu/publications/post-primaire/brochures_information/090506_nouv_depart_p/090507_nouv_depart_p_web.pdf
- **Deutsch : kompetenzorientierte Bildungsstandards für den Modularunterricht : enseignement secondaire technique, régime préparatoire**
MENFP, 2009
http://www.men.public.lu/publications/post-primaire/socles_de_competences/091028_modulaire_allemand/091028_competences_all_modulaire.pdf

- **Mathématiques : socles de compétences pour l'enseignement modulaire : enseignement secondaire technique, régime préparatoire**

MENFP, 2009

http://www.men.public.lu/publications/post-primaire/socles_de_compétences/091028_modulaire_mathematiques/091028_compétences_mathe_modulaire.pdf

Classes pour élèves nouveaux arrivants

- **Bienvenue à l'école luxembourgeoise! : informations pour parents et élèves étrangers**

MENFP, 2008

http://www.men.public.lu/publications/enfants_etrangers/pub_francais/080908_casna_informations_parents/081015_casna_fr.pdf

- **Willkommen in der Luxemburger Schule! : Informationen für ausländische Eltern und Schüler**

MENFP, 2008

http://www.men.public.lu/publications/enfants_etrangers/pub_francais/081021_casna_allemand/081021_casna_de_web.pdf

- **Bienvenue à l'école luxembourgeoise! Cellule d'accueil scolaire pour élèves nouveaux arrivants (CASNA)**

Dépliant pour élèves nouveaux arrivants (CASNA), version française

MENFP, 2008

http://www.men.public.lu/publications/enfants_etrangers/pub_francais/081209_depliant_casna_fr/080312_cellule_fancais_casna.pdf

- **Médiateurs interculturels**

Dépliant sur la mise à disposition du service de médiateurs interculturels, parlant entre autres le serbo-croate, l'albanais, le russe, le portugais, le cap-verdien ou le chinois

MENFP, 2005

http://www.men.public.lu/publications/enfants_etrangers/pub_francais/mediateurs_fr/mediateurs.pdf



© Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle, 2010

Layout: MENFP, Coordination générale

<http://www.men.public.lu>

ISBN: 978-2-87995-046-4



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

Dossier de presse

La réforme des classes inférieures de l'enseignement secondaire et secondaire technique

29 septembre 2010

CONTENU

I	LA REFORME DES CLASSES INFERIEURES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET SECONDAIRE TECHNIQUE	3
I.1	L'approche par compétences au coeur de la réforme.....	3
I.2	Le document cadre	4
II	PREPARER ET OUTILLER LES ÉLEVES.....	5
II.1	Un cadre didactique fondé sur les compétences	5
III	ÉVALUER AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE.....	6
III.1	Des nouveaux outils pour une information plus nuancée.....	6
III.2	La fin du système de compensation fondé sur le calcul des notes	6
IV	ENCADRER, ACCOMPAGNER ET ORIENTER LES ELEVES.....	7
IV.1	Un parcours d'orientation progressif à l'enseignement secondaire technique.....	7
V	LA NOUVELLE STRUCTURE DES CLASSES INFERIEURES	8
V.1	Enseignement secondaire technique.....	8
V.1.1	La voie technique	9
V.1.2	La voie préparatoire	10
V.2	Enseignement secondaire.....	10
VI	LE CALENDRIER DE LA RÉFORME.....	10

I LA RÉFORME DES CLASSES INFÉRIEURES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET SECONDAIRE TECHNIQUE

Les classes inférieures de l'enseignement secondaire (7^e-5^e ES) et secondaire technique (7^e-9^e EST) occupent une place importante dans le système scolaire luxembourgeois. Entre l'École fondamentale, qui jette les bases de tous les apprentissages ultérieurs, et les classes supérieures, avec leur objectif de qualification pour la vie professionnelle ou l'accès aux études supérieures, les classes inférieures assument une fonction charnière dans les apprentissages et un rôle-clé dans l'orientation.

La mission qui s'en dégage est ambitieuse : encadrer le jeune adolescent, souvent fragile, et développer au mieux ses compétences pour lui permettre de faire un choix d'orientation pertinent et de réussir la formation dans laquelle il s'engage.

La réforme permettra aux classes inférieures de mieux répondre à cette mission. Elle s'inscrit dans la cohérence de la réforme de l'enseignement fondamental, de la réforme de la formation professionnelle et de la réforme projetée pour les classes supérieures.

Des apprentissages durables, une orientation plus efficace

La réforme des classes inférieures a pour objectifs :

- **d'améliorer la réussite des élèves**, en insistant sur des apprentissages durables, concrets et actifs,
- **de garantir une orientation plus pertinente**, fondée sur une prise en compte plus nuancée des capacités réelles des élèves, qui se substituera à la logique d'une sélection par l'échec,
- **de mettre en place un cadre général** qui fixe les objectifs et les structures pour l'ensemble des lycées, tout en laissant à ceux-ci l'autonomie nécessaire pour adapter leur fonctionnement à leur population scolaire.

I.1 L'approche par compétences au coeur de la réforme

Tout comme dans les autres ordres d'enseignement, l'approche par compétences est au cœur de la réforme des classes inférieures. Être compétent signifie que l'élève doit acquérir les connaissances et compétences indispensables pour poursuivre ses apprentissages et être capable de les utiliser concrètement dans des situations complexes, à l'école comme dans la vie de tous les jours.

Les travaux préparatifs à ce renouveau pédagogique ont démarré en 2006. Aujourd'hui, ils sont en passe d'être achevés : pour toutes les matières sont définies les connaissances et compétences que l'élève doit avoir acquises à la fin de la 6^e ES / 8^e EST.

Désormais, il sera possible d'utiliser ces socles de façon généralisée, tant pour l'enseignement que pour l'évaluation et l'orientation (voir chapitres suivants).

1.2 Le document cadre

Fin septembre 2010, le ministère a publié un document cadre qui explique comment les travaux initiés en 2006 seront généralisés et la structure organisationnelle adaptée. Le document a été présenté aux membres des directions des lycées, aux groupes de travail, aux Commissions nationales pour les programmes, et aux inspecteurs de l'enseignement fondamental. Il a été diffusé à tous les enseignants de l'enseignement secondaire et secondaire technique.

Le document cadre pour l'organisation des classes inférieures présente les mesures qui seront mises en œuvre à court et à moyen terme. Elles résultent des actions didactiques et pédagogiques menées ces dernières années par les équipes pédagogiques dans les lycées, les Commissions nationales pour les programmes et les groupes de travail (voir encadré).

Les mesures présentées dans le document cadre s'articulent autour de 3 volets d'intervention qui correspondent aux missions prioritaires des classes inférieures, à savoir :

1. préparer et outiller les élèves,
2. évaluer au service de l'apprentissage,
3. encadrer, accompagner et orienter les élèves.

**Les acteurs de la réforme:
une priorité accordée à la participation et à la concertation**

Les enseignants et groupes de travail

Au cours de la dernière décennie, nombre de projets d'innovation pédagogique ont été réalisés au niveau national (projet cycle inférieur - PROCi) et au niveau des lycées (projets d'établissement et autres) pour améliorer la réussite des élèves. La réforme s'appuie sur ces expériences.

La définition des socles de compétences, la révision des programmes et l'élaboration de méthodes d'évaluation adaptées ont été prises en charge par des enseignants. Au total, quelque 200 personnes (membres de groupes de travail et des Commissions nationales pour les programmes, coordinateurs de branches dans les lycées) sont engagées dans ces travaux.

Le ministère

Au niveau du ministère, la réforme est coordonnée par un comité de pilotage.

Les lycées pionniers

Tous les lycées ont été invités à s'associer à un groupe de préparation qui est mis en place au 1^{er} trimestre 2010-2011. Ce groupe s'engage dans une phase de réflexion qui portera sur le cadre organisationnel des classes inférieures, les outils proposés dans le document cadre et la mise en œuvre au sein de chaque lycée. Le groupe est accompagné et encadré par le ministère et ses travaux aboutiront à un plan de mise en œuvre du parcours d'orientation dans chaque établissement.

II PRÉPARER ET OUTILLER LES ÉLÈVES

II.1 Un cadre didactique fondé sur les compétences

Amener l'élève à consolider et à approfondir les connaissances et compétences acquises à l'École fondamentale, renforcer sa capacité de travailler de manière autonome et de prendre des responsabilités : telle est la mission prioritaire des classes inférieures. Dans notre monde où les savoirs évoluent rapidement, l'École ne peut se contenter de transmettre des connaissances que les jeunes accumulent et puis oublient. Au-delà des connaissances, elle doit préparer les élèves à s'adapter, par leurs propres moyens, à des situations complexes et des contextes sans cesse changeants.

Le cadre didactique

Pour permettre aux classes inférieures de mieux préparer et outiller les élèves, un cadre didactique, qui servira de référence à tous les enseignants, est élaboré.

Ce cadre définira :

1. les socles de compétences

Pour chaque branche sont définis les socles que l'élève doit avoir acquis à la fin de la classe de 6^e ES / 8^e EST. Il s'agit des connaissances et compétences indispensables pour réussir ses apprentissages à l'étape suivante du parcours scolaire.

Pour les branches principales (mathématiques et langues) sont définis, outre les socles que tous les élèves doivent atteindre, les socles avancés qu'un maximum d'élèves doivent viser.

La plupart des branches (mathématiques, langues, sciences naturelles,...) ont été déclinées en domaines de compétences. Par exemple, en français, on distingue les domaines compréhension orale, compréhension écrite, production orale et production écrite. Cette distinction permet d'avoir une vue plus nuancée des capacités réelles de l'élève, de mieux identifier ses forces et ses faiblesses et donc d'aboutir à une orientation plus pertinente vers une formation des classes supérieures.

2. les **programmes** qui mènent aux socles,
3. le **matériel didactique** adapté,
4. les méthodes **d'enseignement et d'évaluation**.

Les travaux d'élaboration du cadre didactique ont démarré en 2006. Au total, quelque 200 enseignants et acteurs de l'école sont engagés dans ces travaux (voir page précédente). Les documents sont élaborés par des groupes de travail et soumis pour avis aux Commissions nationales pour les programmes. Le cas échéant, ils sont remaniés en fonction des avis recueillis.

III ÉVALUER AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE

III.1 Des nouveaux outils pour une information plus nuancée

L'élève n'apprend pas pour être évalué, mais il est évalué pour mieux apprendre. Aux classes inférieures, l'évaluation remplit plusieurs missions. Elle doit :

- aider l'élève à prendre conscience de ses forces et de ses faiblesses et documenter son processus d'apprentissage (évaluation formative),
- certifier ses connaissances et compétences à la fin d'une période d'apprentissage (fonction certificative),
- servir de base pour orienter l'élève vers une formation qui corresponde à ses capacités réelles (fonction orientative).

Les outils d'évaluation aux classes inférieures

Le bulletin trimestriel et le complément au bulletin

À l'heure actuelle, les bulletins trimestriels s'accompagnent d'un complément au bulletin. Le bulletin trimestriel comporte une note moyenne unique par branche. Le complément au bulletin, quant à lui, donne une appréciation complémentaire (insuffisant, satisfaisant, bien, très bien) des capacités de l'élève dans les différents domaines de compétences qui composent une branche.

À la mise en vigueur de la réforme, le bulletin et le complément au bulletin fusionneront en un seul document. Une note chiffrée renseignera sur les capacités de l'élève dans chaque domaine de compétences.

Le bilan de fin de cycle

Un nouvel outil d'évaluation sera introduit avec la réforme : le bilan de fin de cycle, dressé à la fin de la classe de 6^e ES / 8^e EST. Il indiquera, pour chaque domaine de compétences, si l'élève a atteint ou dépassé les socles.

L'épreuve commune nationale

Une épreuve commune nationale, qui porte sur les socles de compétences à atteindre à la fin de la 6^e ES / 8^e EST, sera réalisée au 2^e trimestre. Elle permettra de situer le travail de l'élève par rapport aux socles visés et de montrer quels progrès lui restent à faire (fonction diagnostique). L'épreuve commune servira également de base pour formuler le projet de formation personnel de l'élève (fonction orientative).

III.2 La fin du système de compensation fondé sur le calcul de notes moyennes

L'évaluation fondée sur les socles de compétences implique que les critères de promotion seront modifiés. Le système de compensation fondé sur le calcul arithmétique de notes moyennes sera aboli au profit d'une prise en compte plus nuancée des capacités de l'élève dans chaque domaine de compétence.

IV ENCADRER, ACCOMPAGNER ET ORIENTER LES ÉLÈVES

IV.1 Un parcours d'orientation progressif à l'enseignement secondaire technique

Faire le bon choix d'orientation est une décision cruciale. L'encadrement, l'information et l'orientation sont importants pour tous les élèves des classes inférieures de l'enseignement post-primaire. Toutefois, une attention particulière doit être portée aux besoins des élèves de l'enseignement secondaire technique, dont le choix de formation en 9^e est plus complexe et plus déterminant qu'il ne l'est pour les jeunes de l'enseignement secondaire général.

Une orientation fondée sur les capacités réelles des élèves

À la fin de la 9^e, les élèves sont orientés soit vers le régime technique, soit vers le régime de la formation de technicien, soit vers le régime professionnel.

Actuellement, cette orientation se fonde sur les résultats de l'élève en 9^e, donc sur le calcul des notes obtenues dans les différentes matières. Or, il s'avère que bon nombre d'élèves se dirigent vers des formations dont les exigences dépassent leurs capacités et se voient confrontés à des échecs en classe de 10^e.

La réforme a pour objectif d'améliorer l'efficacité de l'orientation en la fondant sur les socles de compétences définis pour chaque matière. Au cours des trois premières années de l'enseignement secondaire technique, l'École doit amener chaque élève à connaître ses forces, ses faiblesses et ses aspirations, mais aussi à les confronter à ses possibilités réelles.

L'orientation à l'enseignement secondaire général

Pour les élèves des classes de l'enseignement secondaire, le besoin d'orientation est moins pressant dans la mesure où l'ambition des classes supérieures de l'enseignement secondaire est avant tout la préparation aux études supérieures.

Les directions des lycées de l'enseignement secondaire général ont été invitées à réfléchir sur la transposition du modèle proposé pour l'enseignement secondaire technique et à son adaptation aux exigences et aux particularités de ces classes.

L'orientation à l'enseignement secondaire technique

Le parcours d'orientation

Un parcours d'orientation qui s'étend sur l'ensemble des classes inférieures est mis en place. Le processus d'orientation ne se fondera donc plus sur la seule classe de 9^e, mais débutera en classe de 7^e pour amener l'élève progressivement à un choix de formation pertinent en 9^e. Alors qu'en 7^e l'accent sera mis sur l'accueil et l'encadrement de l'élève, les classes de 8^e et de 9^e viseront à accompagner l'élève dans la formulation de son projet personnel.

Le projet de formation personnel en 8^e

Au terme de la 8^e, un projet de formation personnel est formulé pour chaque élève : il détermine les formations visées ainsi que les objectifs sur lesquels l'élève doit travailler en 9^e pour être admissible à la formation de son choix.

Le profil d'accès

Pour chaque voie de formation est défini un profil d'accès : il s'agit des connaissances et compétences indispensables dont doit se prévaloir l'élève pour avoir une réelle chance de réussite dans la formation visée.

Le profil d'orientation en 9^e

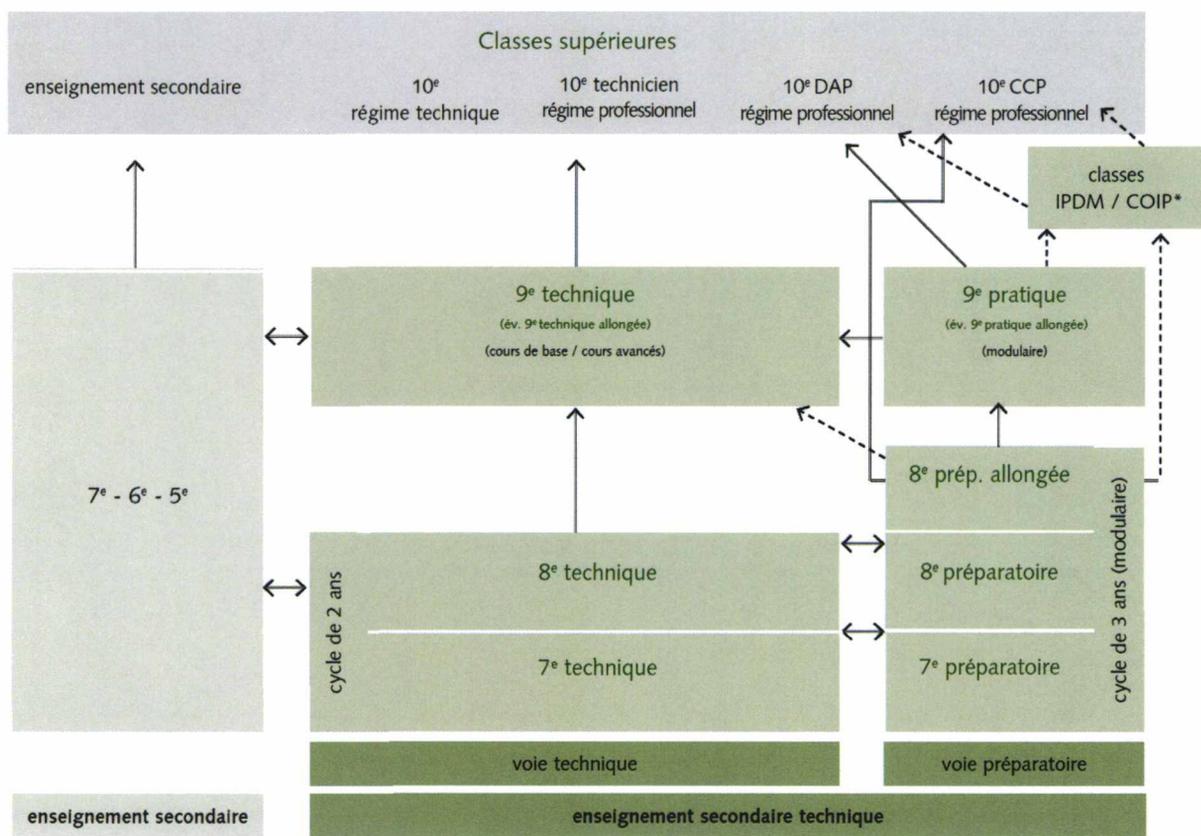
L'orientation ne se fondera plus sur le seul calcul arithmétique des notes, mais sur un profil d'orientation, élaboré pour chaque élève à la fin de la 9^e. Le profil d'orientation renseigne sur les capacités de l'élève dans chaque domaine de compétences. Il s'agit d'un bilan nuancé en fonction duquel le conseil de classe oriente l'élève vers une formation des classes supérieures.

Le ministère définit le cadre organisationnel auquel les lycées devront se conformer. À l'intérieur de ce cadre, chaque lycée est autonome pour s'organiser et pour structurer son parcours d'orientation en fonction de sa population d'élèves, de son équipe pédagogique, de sa vision éducative. Le ministère accompagne les lycées dans cette mise en place.

Pour plus de détails, voir le chapitre suivant.

V LA NOUVELLE STRUCTURE DES CLASSES INFÉRIEURES

V.1 Schéma organisationnel



* IPDM: Initiation professionnelle divers métiers
COIP: Cours d'orientation et d'initiation professionnelle

V.2 Enseignement secondaire technique

Les classes inférieures de l'EST sont organisées en parcours d'orientation. Le parcours d'orientation comporte deux voies de formation : la voie technique et la voie préparatoire.

Toutes les classes de ces deux voies sont prises en charge par une équipe réduite d'enseignants et un tuteur.

L'équipe réduite d'enseignants

Le travail en équipe réduite permet aux enseignants de mieux connaître les élèves et de réagir plus vite à leurs besoins ou leurs difficultés. La concertation entre les enseignants se trouve facilitée.

Le tuteur

Le tuteur a à charge un nombre réduit d'élèves auquel il se dédie plus particulièrement. En 7^e, il veille à l'intégration de l'élève dans son nouveau milieu scolaire, le conseille dans ses méthodes de travail et d'organisation. En 8^e et 9^e, il l'assiste dans l'élaboration de son projet de formation personnel et le conseille en vue de son orientation.

V.2.1 La voie technique

V.2.1.1 Les deux premières années organisées en cycle

Les deux premières années de la voie technique (7^e et 8^e technique) sont organisées en cycle. La promotion de 7^e en 8^e se fait de manière automatique. Pour chaque matière sont définies les connaissances et compétences (socles) que l'élève doit avoir acquises à la fin de la 8^e. Ce changement structurel donnera au jeune le temps de mieux s'adapter à son nouvel environnement scolaire et de trouver ses repères.

À la fin de la 8^e, la promotion de l'élève est décidée par le conseil de classe, en fonction de l'atteinte des socles. L'élève est admis

- à une classe de 9^e technique s'il a atteint les socles de 8^e (voir aussi page suivante : cours de base et cours avancés) ;
- à une classe de 9^e pratique s'il n'a pas atteint les socles de 8^e ;
- à l'enseignement secondaire général s'il a atteint les socles de la 6^e ES dans les branches langues et mathématiques.

V.2.1.2 La classe de 7^e

La classe de 7^e amène l'élève à consolider et à développer les connaissances et compétences acquises à l'École fondamentale, à perfectionner ses méthodes de travail et à progresser vers l'apprentissage autonome. Elle propose également des activités axées sur la connaissance de soi et la clarification de choix professionnels pertinents et réalistes.

V.2.1.3 La classe de 8^e

La classe de 8^e prépare l'orientation de l'élève et l'aide à préciser un projet de formation personnel et réaliste. Les résultats de l'élève en langues, en mathématiques et en sciences, mais également ses attitudes et ses intérêts, permettent à l'équipe enseignante d'apprécier sa capacité de suivre telle ou telle formation.

L'épreuve commune

Aux fins de cette orientation, une épreuve commune nationale, qui porte sur les socles de compétences à atteindre à la fin de 8^e, sera réalisée au 2^e trimestre. Elle permettra de situer le travail de l'élève par rapport aux socles visés et de montrer quels progrès lui restent à faire. L'épreuve commune servira également de base pour formuler le projet de formation de l'élève et pour l'orienter soit vers un cours de base ou un cours avancé en classe de 9^e (voir plus loin).

Le projet personnel

Au terme de la 8^e, un projet de formation personnel est formulé pour chaque élève : il détermine la ou les formation(s) visée(s) ainsi que les objectifs sur lesquels l'élève doit travailler en 9^e pour être admissible à la formation de son choix. Le projet est discuté et clarifié lors d'entretiens individuels avec l'élève et ses parents.

V.2.1.4 La classe de 9^e

En classe de 9^e, l'élève travaille pour atteindre les objectifs fixés dans son projet personnel. Dans des cas exceptionnels, l'élève dispose de deux années (9^e allongée) pour atteindre ces objectifs.

Cours de base et cours avancés

Les cours de mathématiques et de langues seront offerts à deux niveaux (cours de base et cours avancés) pour permettre à chaque élève d'atteindre le niveau requis pour son choix de formation. L'admission respectivement aux cours de base et cours avancés est décidée par le conseil de classe.

À la fin de la 9^e, le conseil de classe juge si l'élève a atteint les objectifs fixés dans son projet de formation et s'il est admis à la formation visée.

V.2.2 La voie préparatoire

Un cycle de 3 ans

La voie préparatoire est organisée en cycle de 3 ans. Dans des cas exceptionnels, l'élève peut faire le cycle en 2 ans.

L'enseignement modulaire

L'enseignement modulaire, jusqu'ici pratiqué en mathématiques et en langues, sera étendu aux branches "culture générale" et "ateliers", qui feront désormais partie des branches de promotion.

V.3 Enseignement secondaire

L'organisation structurelle des classes inférieures de l'enseignement secondaire est tributaire de la réforme des classes supérieures. Elle pourra être organisée à l'instar des classes de l'enseignement secondaire technique ; les directions des lycées ont été invitées à s'engager dans une réflexion et à faire des propositions qui tiennent compte des particularités de l'enseignement dans ces classes.

VI LE CALENDRIER DE LA RÉFORME

La réforme des classes inférieures est un processus en cours.

Le calendrier des travaux préparatifs se présente comme suit :

2010-2011

- 14 lycées pionniers s'engagent dans la réflexion sur la mise en œuvre du parcours d'orientation,
- élaboration des outils.

2011-2012

- Tous les lycées démarrent la réflexion sur la mise en œuvre du parcours d'orientation dans leur lycée ;
- test des outils d'orientation dans les lycées pionniers,
- préparation de la procédure légale.

2012-2013

- préparatifs dans tous les lycées,
- finalisation des outils d'orientation,
- finalisation de la procédure légale.

2013-2014

- système réformé.



La réforme des classes inférieures de l'ES et de l'EST



Septembre 2010



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

**WESSEN
KÄNNEN
WËLLEN**
APPROCHE PAR
COMPÉTENCES

Etat des lieux



Réforme classes supérieures

au plus tôt 2013-2014

Réforme formation professionnelle

2010 : 19 professions

2011 : 118 professions

modules

Réforme classes inférieures

Démarrage

2013-2014

Réforme école fondamentale

Démarrage 2009 :
cycles 1 & 2

2012-2013 :
cycle 4

Mondialisation

Explosion
des savoirs

**Tendances
internationales**

Progrès
technologique

Complexification
de la société



Accès à l'Internet

2010 | 16. Shell Jugendstudie



2006 | 15. Shell Jugendstudie



2002 | 14. Shell Jugendstudie



 Männlich
 Weiblich

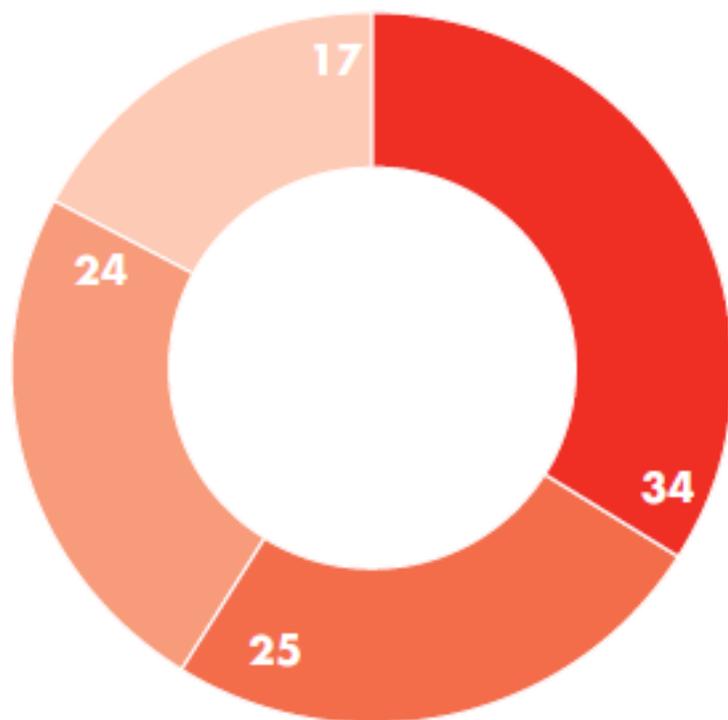
Shell-Studie 2010



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

**WESSEN
KÖNNEN
WELLEN**
APPROCHE PAR
COMPÉTENCES

Utilisation de l'Internet



- Multi-User: „Internet-Kompetenz“**
Eher ältere und häufiger männliche Jugendliche aus den oberen Herkunftsschichten
- Digitale Netzwerker: „Social Web“**
Eher jüngere und häufiger weibliche Jugendliche aus allen Schichten
- Gamer: „Medienkonsum“**
Eher jüngere und häufiger männliche Jugendliche aus sozial benachteiligten Schichten
- Funktions-User: „Mittel zum Zweck“**
Eher ältere und häufiger weibliche Jugendliche aus allen Schichten

Shell-Studie 2010



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

**WESSEN
KÉNNEN
WÉLLEN**
APPROCHE PAR
COMPÉTENCES

Satisfaction personnelle

Oberste Herkunftsschicht



Obere Mittelschicht



Mittelschicht



Untere Mittelschicht



Unterste Herkunftsschicht



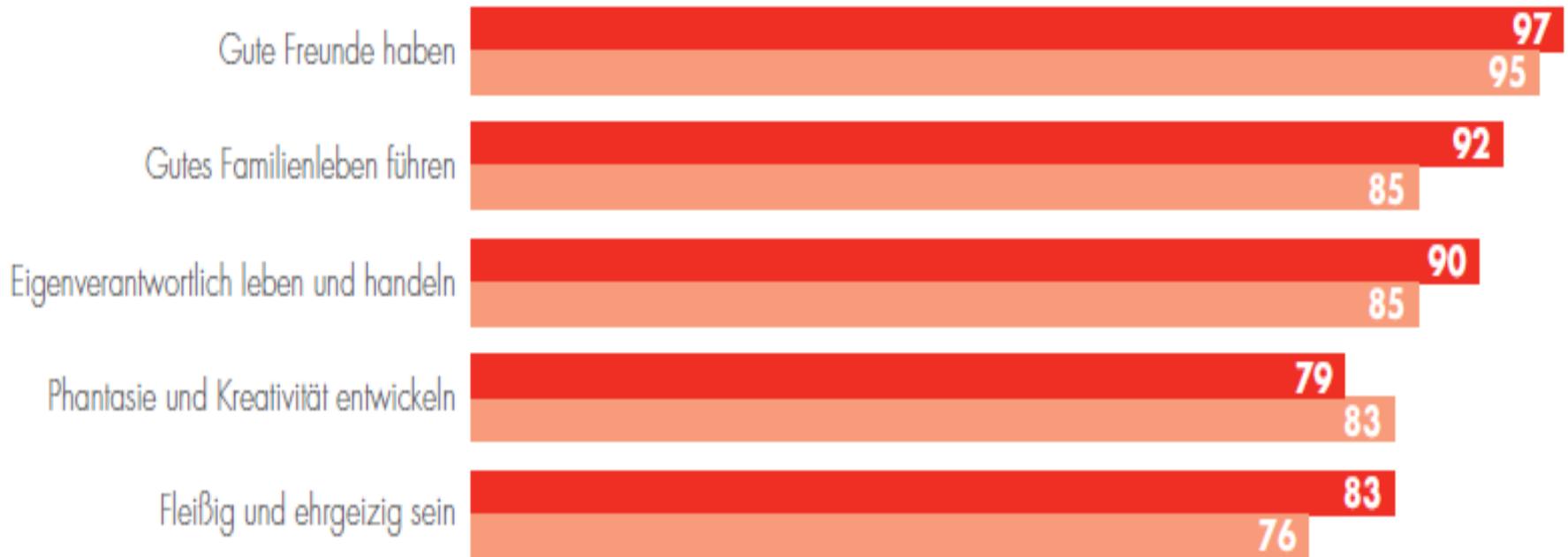
Shell-Studie 2010



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

WESSEN
KÄNNEN
WELLEN
APPROCHE PAR
COMPÉTENCES

Valeurs des jeunes



■ 2010
■ 2006

Shell-Studie 2010



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

WESSEN
KÖNNEN
WELLEN
APPROCHE PAR
COMPÉTENCES

Les missions de l'école

Instruire

Socialiser

Qualifier

L'homme

Le citoyen

Le
professionnel



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

WESSEN
KËNNEN
WËLLEN
APPROCHE PAR
COMPÉTENCES

L'école fondamentale



Instruire



Socialiser



Qualifier



Les classes supérieures



Instruire



Socialiser



Qualifier



Les classes inférieures



Instruire



Socialiser



(Pré)Qualifier



Préparer et outiller les élèves

APC

- Donner du sens et une durabilité

Cycle

- Donner du temps

Socle

- Assurer l'essentiel
- Viser l'ambition



Evaluer et être évalué au service de l'apprentissage

Nuancer

- Rendre l'élève conscient de ses forces et ses faiblesses

Valoriser

- Prendre en compte le processus et non seulement le résultat final

Exiger

- Être ferme sur les principes



Accompagner, encadrer et orienter

Motiver

- Soutenir l'élève dans ses efforts pour mieux faire

Stimuler

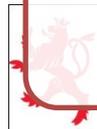
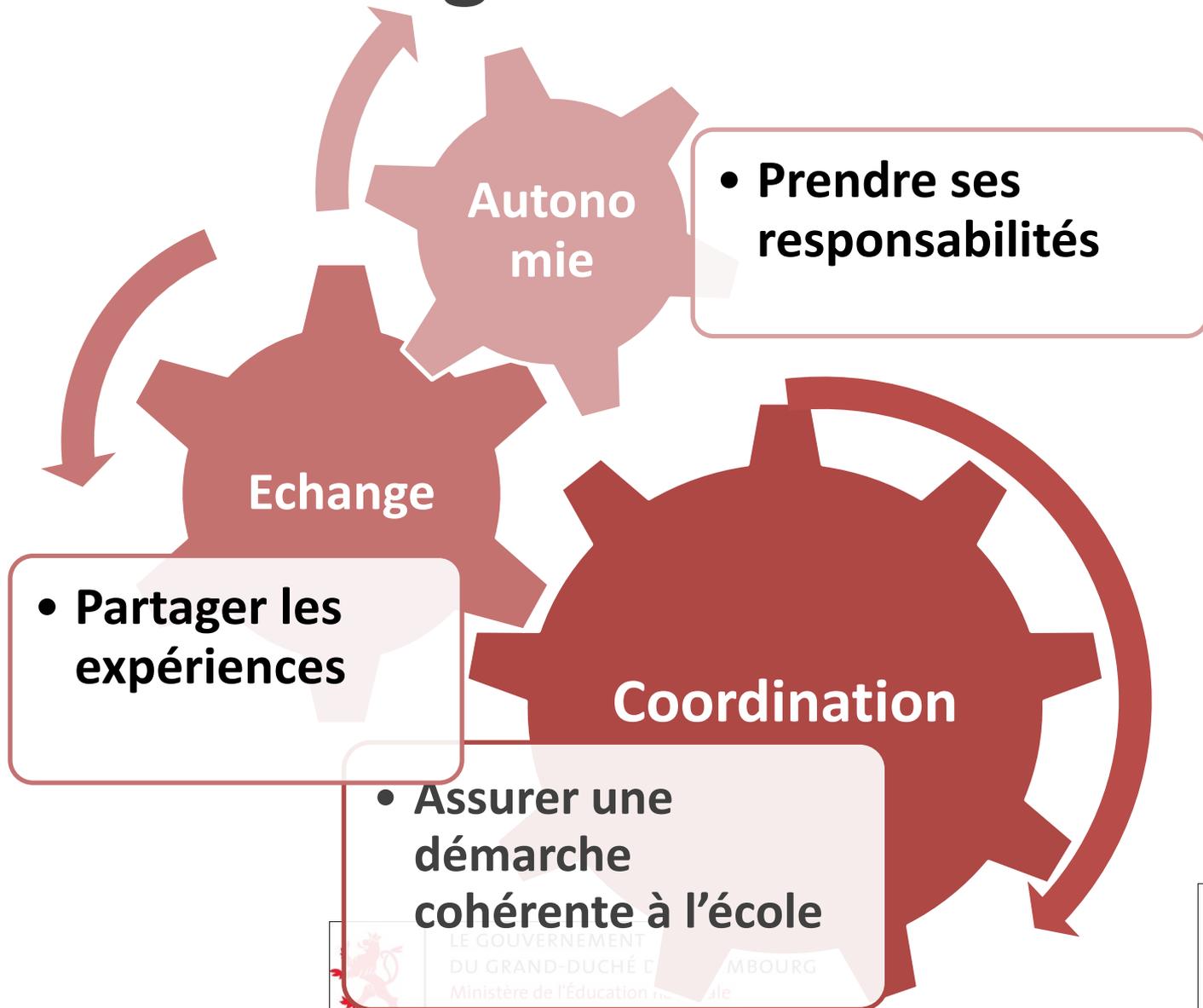
- Faire découvrir et développer son potentiel

Responsabiliser

- Aider à se construire un projet personnel



Une autre organisation de l'école



	Hier	Demain	Moyens
Préparer et outiller les élèves	accumulation de savoirs (Oberflächenlernen)	acquisition de compétences sélection des savoirs essentiels (Tiefenlernen)	socles programmes méthodes
Évaluer pour mieux apprendre	note globale calcul de moyennes / compensation	différenciation des notes atteinte des socles / Compensation ciblée	bulletin formatif bulletin certificatif
Accompagner, encadrer et orienter	redoublement choix / sélection par défaut	parcours différencié responsabilisation de l'élève	cours de base / avancés parcours d'orientation

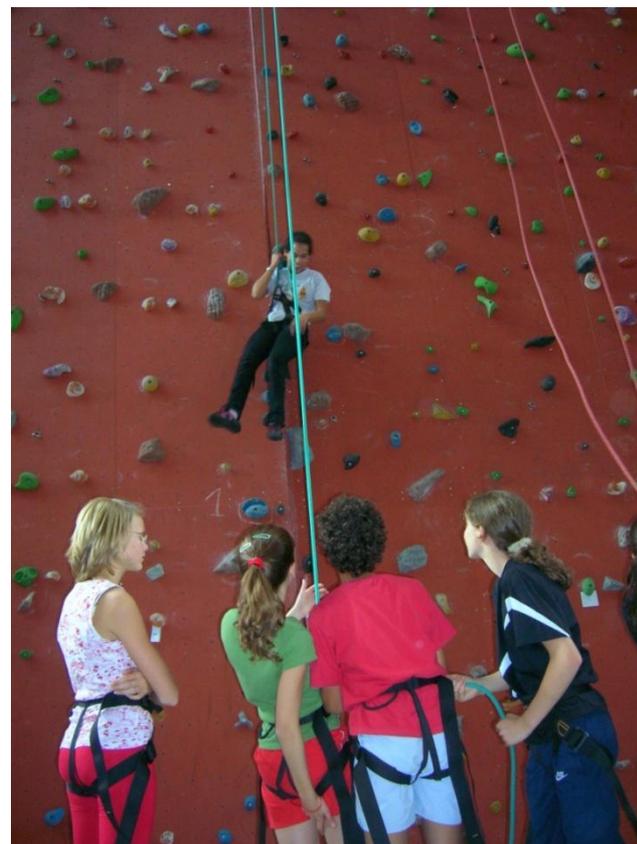


Les classes inférieures de l'ES/EST

= classes charnières entre
l'école fondamentale et les
classes supérieures

Assurer la cohérence dans la démarche
pédagogique en respectant les
particularités des classes inférieures

- cohérence avec l'école fondamentale
- cohérence avec les classes supérieures



Particularités des classes inférieures

- au niveau de la scolarité
 - répartition des élèves en deux ordres d'enseignement
 - structure et encadrement
 - grandes structures
 - corps enseignant composé de plusieurs enseignants
 - introduction progressive de nouvelles matières
 - demande d'orientation vers les classes supérieures
- au niveau du développement identitaire
 - recherche identitaire et vocationnelle
 - adolescence



Les volets d'intervention des classes inférieures en un coup d'œil

- Instruire, Socialiser, Qualifier -

OBJECTIFS

- Découvrir, développer et promouvoir les talents
- Augmenter la réussite scolaire des élèves de 12 à 15 ans
- Favoriser une orientation pertinente vers les voies de formation des classes supérieures

Volet d'intervention

Mesure

Calendrier

Instruire, Socialiser

1.

Préparer et outiller les élèves

Mise en place d'un cadre didactique et pédagogique

Chantier clôturé à la rentrée 2011-2012

2.

Evaluer au service de l'apprentissage

Mise en place d'un cadre d'évaluation

Mise en œuvre de la réforme: rentrée 2013-2014

3.

Qualifier

Encadrer, accompagner et orienter les élèves

Mise en place d'un parcours d'orientation en EST

Rentrée 2010-2011 (lycées intéressés)

Mise en œuvre

Le métier d'élève et la culture générale

Septembre 2010

En référence à la réforme des classes supérieures



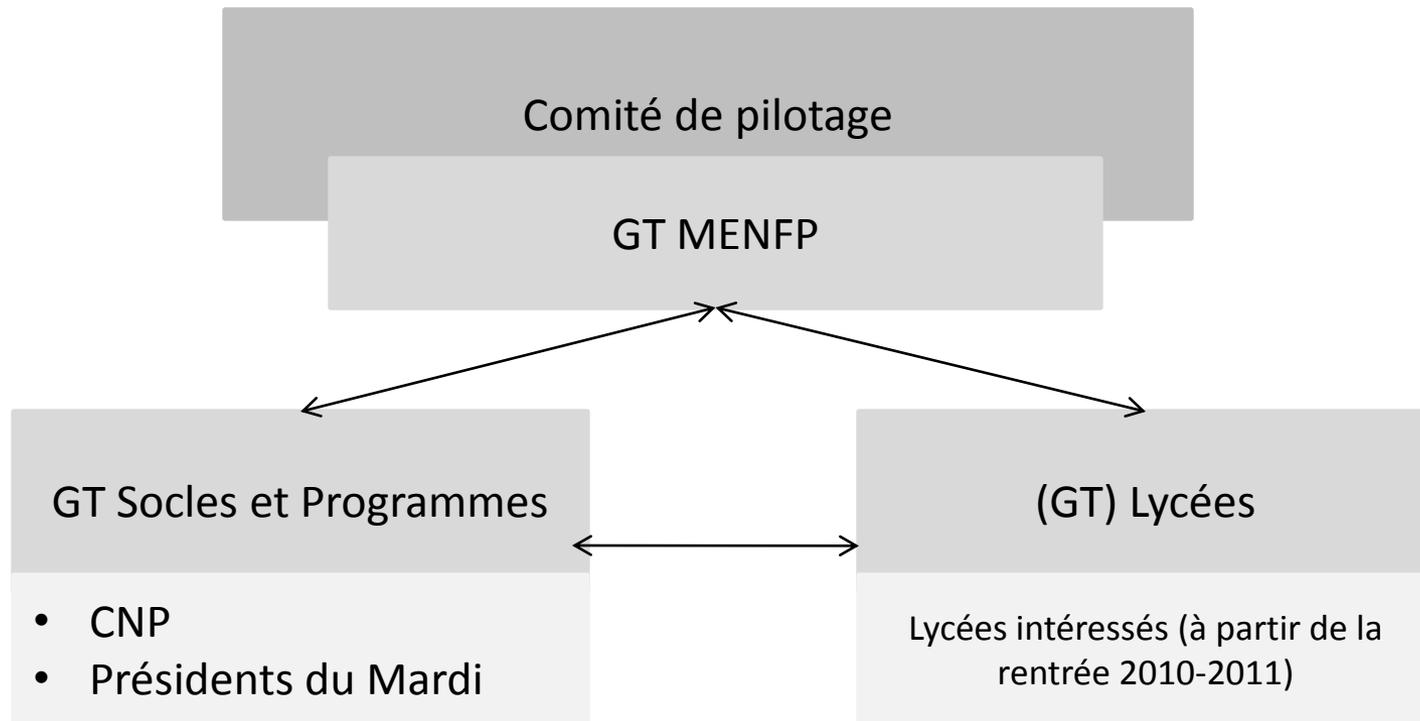
LE GOUVERNEMENT
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG
Ministère de l'Éducation nationale
et de la Formation professionnelle

La spécialisation ou la pré-qualification

**ESSEN
NNEN
LLEN**
ROCHE PAR
PÉTENCES

La gestion de la réforme des classes inférieures

Structure du projet et groupes de travail



1. Préparer et outiller les élèves

- **Mesure:** Mise en place d'un cadre didactique

Volet d'intervention
Mesure
Calendrier



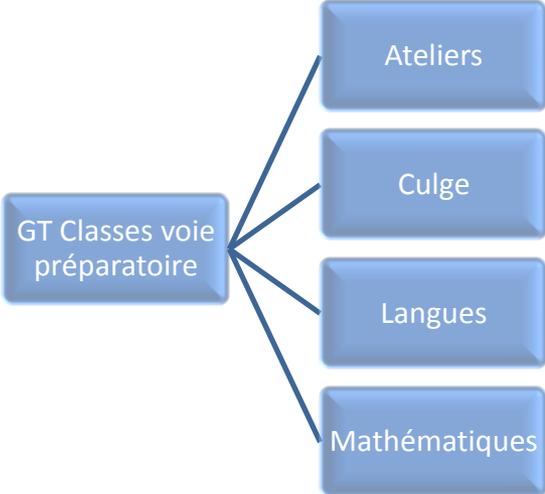
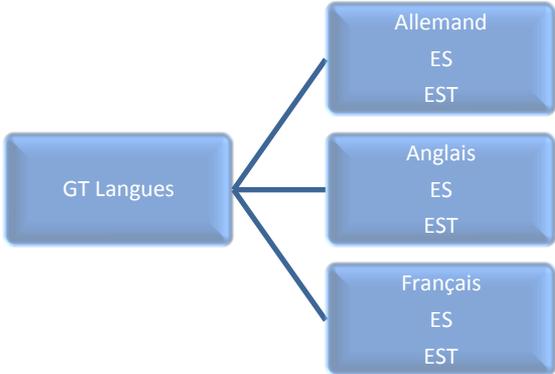
- **APC** : donner du sens et une durabilité aux apprentissages
 - **Cycle** – donner du temps
 - **Socles** – assurer l'essentiel, viser l'ambitieux



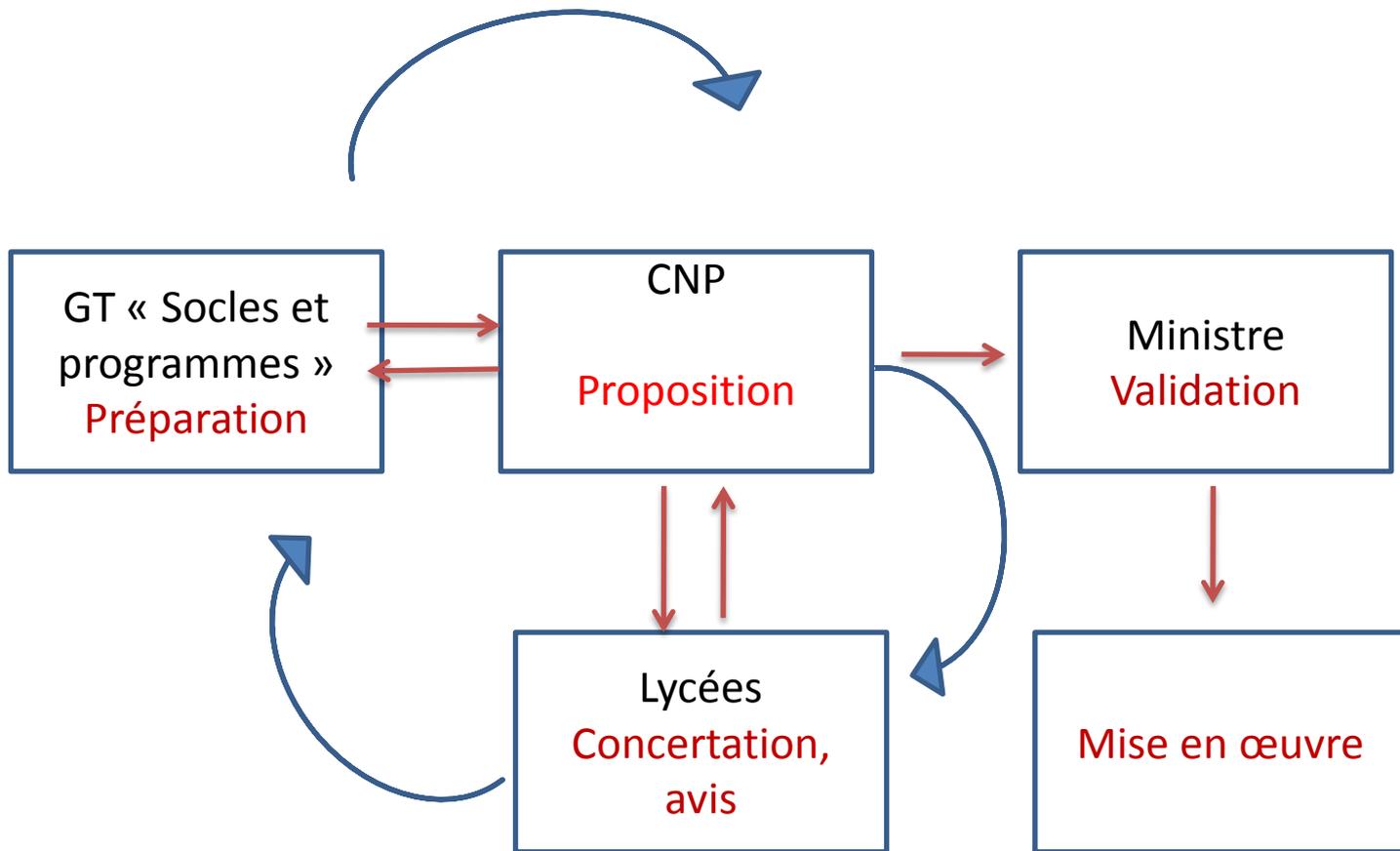
Les GT Socles et Programmes 2010-2011

GT Socles et programmes 2010-2011

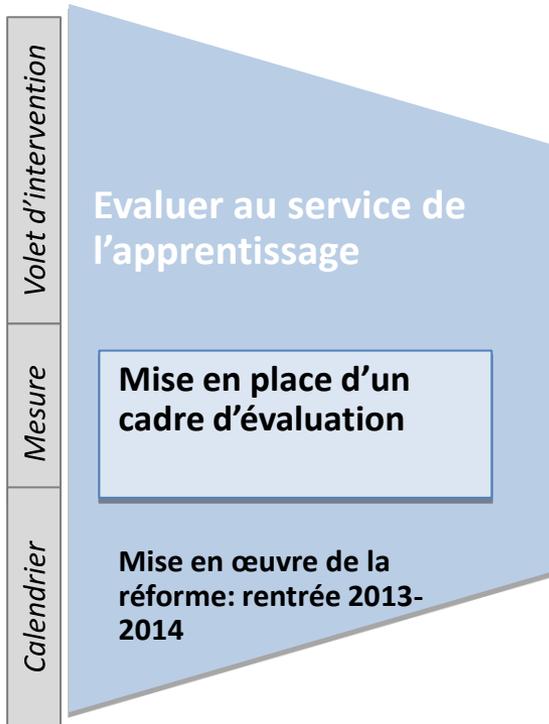
- Education artistique ES/ EST
- Education physique ES/ EST
- Formation morale et sociale ES/ EST
- Géographie ES
- Histoire ES
- Langues ES, EST**
- Mathématiques
- Sciences informatiques EST
- Sciences naturelles ES, EST
- Sciences sociales EST
- Classes de la voie préparatoire**
- Classes d'Accueil



Interaction groupes de travail, CNP, lycées, ministère



2. Evaluer pour mieux apprendre



Mesure: mise en place d'un cadre d'évaluation

- Outils à dimension formative: bulletin et complément au bulletin
- Outil à dimension certificative: bilan de fin de cycle
- Outil à dimension orientative: épreuve commune



3. Encadrer, accompagner et orienter les élèves

Mesure : le parcours d'orientation à l'enseignement secondaire technique

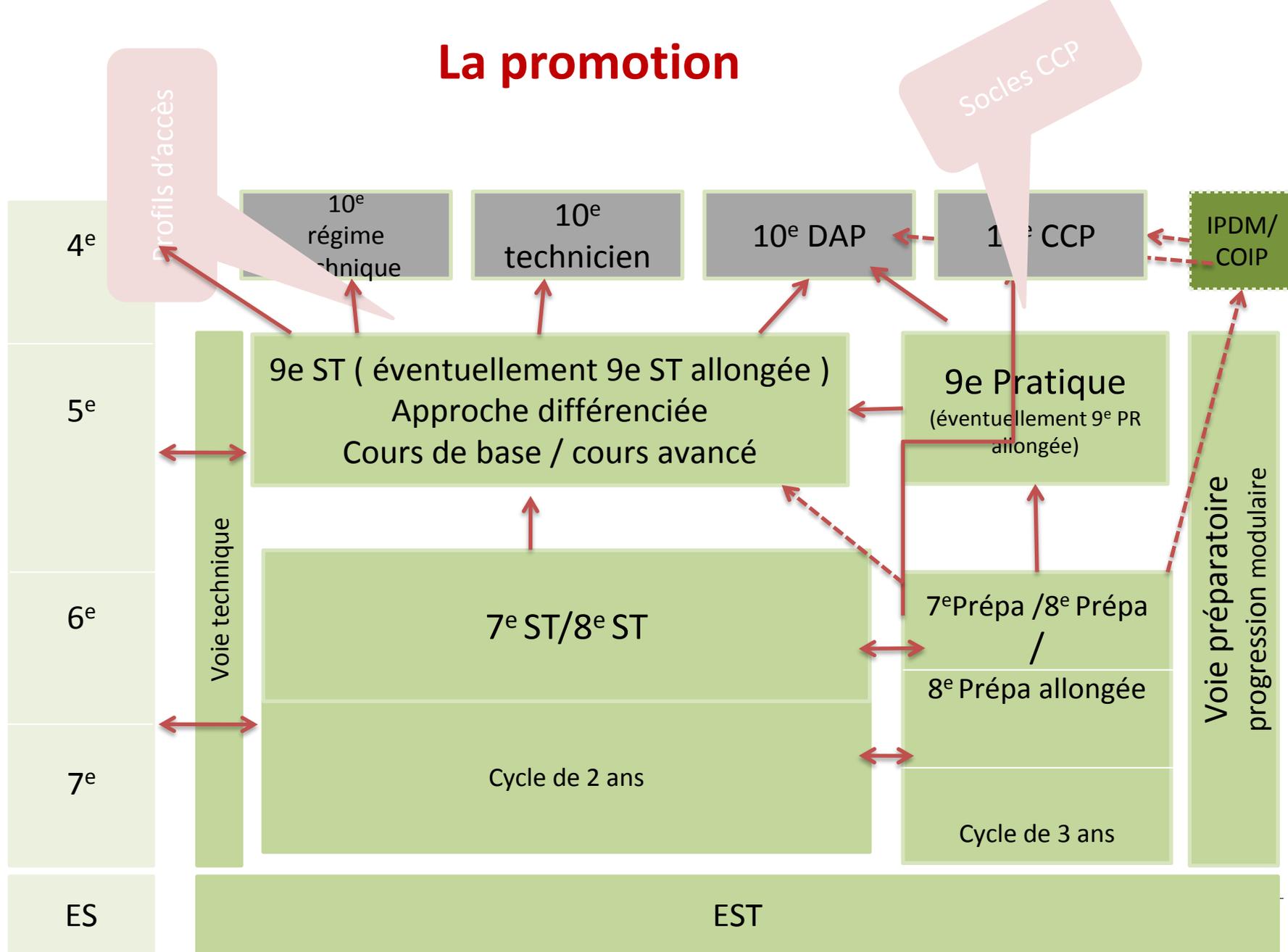
Encadrer,
accompagner et
orienter les
élèves

Mise en place d'un
parcours d'orientation
en EST

Rentrée 2010-2011 (lycées
intéressés)



La promotion



Le parcours d'orientation à l'EST en un coup d'œil

Objectifs:

- découvrir les talents des élèves;
- développer leur potentiel;
- augmenter la réussite scolaire;
- favoriser une orientation pertinente.

9^e

Soutien de l'élève dans son travail personnel pour arriver à la voie de formation de son choix

8^e

Exploration, informations sur le monde du travail et les voies de formation existantes
Mise en relation des intérêts et possibilités de l'élève avec les voies de formation
Formulation d'un projet de formation

7^e

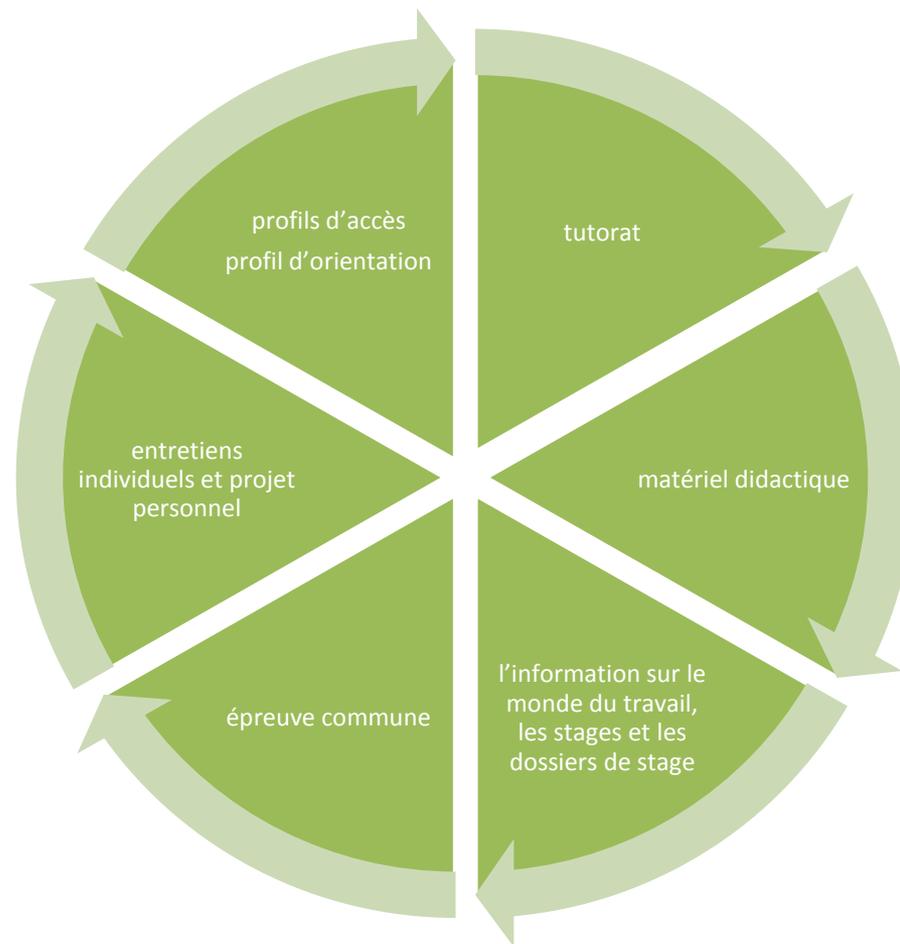
Connaissance de soi, de ses intérêts et de ses aptitudes

Outils: tutorat, outils didactiques, information et communication (SPOS, BIZ, ALU), projet de formation, entretiens individuels, test diagnostic et programme de mise à niveau, profils de formation, profil d'orientation de l'élève.

Parcours d'orientation



Les outils du parcours du parcours d'orientation



Septembre 2010



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



Les outils du parcours du parcours d'orientation

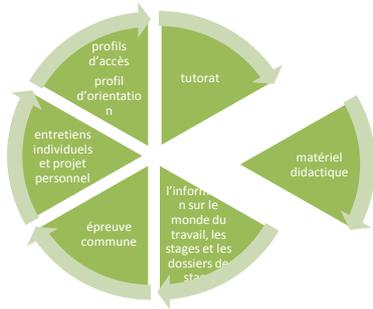


Le tutorat

- Le régent encadre le groupe classe
- Le tuteur encadre un groupe restreint d'élèves



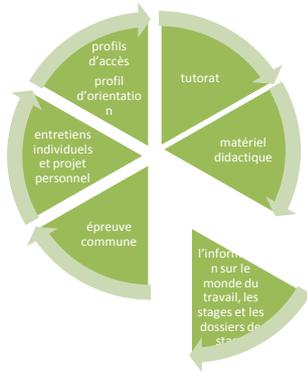
Les outils du parcours du parcours d'orientation



Le matériel didactique

Série de documents publiés par le ministère axés sur le développement identitaire de l'élève et l'éducation des choix

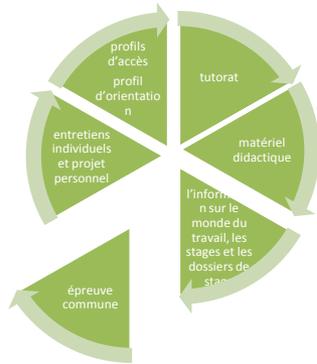
Les outils du parcours du parcours d'orientation



L'information sur le monde du travail, les stages et les dossiers de stage

Concertation étroite entre l'équipe enseignante et les professionnels de l'orientation (SPOS, BIZ, ALJ, ...)

Les outils du parcours du parcours d'orientation

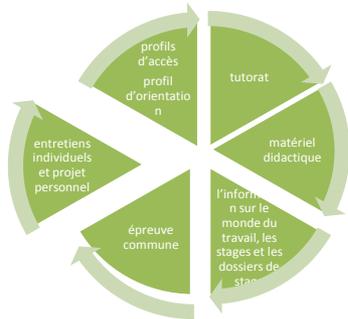


L'épreuve commune en classe de 8^e

Élément national externe qui témoigne de l'atteinte des socles et qui constitue un élément pour l'orientation de l'élève vers la classe de 9^e



Les outils du parcours du parcours d'orientation



Les entretiens individuels et le projet personnel

Élément capital dans le parcours d'orientation de l'élève; concertation avec les parents et formulation du projet de formation par l'élève



Les outils du parcours d'orientation



Les profils d'accès

= serrures, pré requis pour l'entrée dans les différentes voies de formation

Le profil d'orientation de l'élève

= la clé de l'élève qui donne accès aux différentes voies de formation des classes supérieures

Le planning de la réforme

2010-2011

14 lycées pionniers s'engagent dans la réflexion sur la mise en œuvre du parcours d'orientation; élaboration des outils;

2011-2012

tous les lycées démarrent la réflexion sur la mise en œuvre du parcours d'orientation dans leur lycée; test des outils dans les lycées pionniers; préparation de la procédure légale;

2012-2013

préparatifs dans tous les lycées; finalisation des outils, finalisation de la procédure légale;

2013-2014

mise en œuvre du système réformé.

