



L'enseignement fondamental

Descriptif détaillé

I.	Inscription	2
II.	Les cycles d'apprentissage	3
1	- Les avantages de l'organisation en cycles	3
2	- Les formes d'organisation en cycles	4
III.	Le travail en équipe	5
IV.	Les apprentissages	6
1	- Apprentissages au cycle 1	6
2	- Apprentissages aux cycles 2 à 4	6
V.	L'évaluation à l'École fondamentale	9
1	- Pourquoi une nouvelle approche d'évaluation?	9
2	- Au cycle 1	10
3	- Aux cycles 2 à 4	11
4	- Le portfolio	13
VI.	Les élèves en difficultés	15
VII.	Le Plan de réussite scolaire	16
VIII.	L'autonomie	17
IX.	La différenciation	18
X.	Les structures de l'École fondamentale	19
XI.	Le partenariat avec les parents	21
XII.	La répartition des leçons d'enseignement	22
1	- La composition du contingent	22
2	- Le coefficient pondérateur: clé d'une redistribution équitable des leçons	23
3	- Une mise en œuvre progressive (2010-2019)	23

I. Inscription

La formation scolaire des enfants de 3 à 11 ans s'accomplit en principe dans les écoles fondamentales publiques. Elle peut également être suivie dans une école privée, une école européenne ou à l'étranger. Elle peut aussi se faire à domicile dans des cas exceptionnels.

Selon la loi, tout enfant habitant le Luxembourg âgé de quatre ans révolus avant le 1er septembre doit fréquenter l'école fondamentale. La commune inscrit d'office l'enfant à l'école qui correspond à son lieu de résidence.

Les enfants âgés de trois ans avant le 1er septembre peuvent, si les parents le souhaitent, fréquenter une classe de l'éducation précoce. Toutes les communes offrent cette année facultative. L'admission se fait en principe au début de l'année scolaire. Certaines communes acceptent des admissions aux débuts des deuxième et troisième trimestres. Les parents reçoivent de l'administration communale un formulaire de demande pour une inscription éventuelle. Les parents arrivés dans la commune en cours d'année doivent contacter directement leur commune de résidence. Les parents désirant scolariser leur enfant dans une autre école de leur commune doivent adresser une demande écrite et motivée au bourgmestre.

Les parents désirant inscrire leur enfant dans l'école d'une autre commune adressent leur demande au bourgmestre de cette commune avant le 1er mai de l'année précédant la rentrée scolaire. Ils doivent présenter des motifs valables tels que :

- la garde de l'enfant par un membre de la famille (jusqu'au 3e degré inclus, à savoir les grands-parents et les oncles et tantes) ;
- la garde de l'enfant par une tierce personne exerçant une activité d'assistance parentale agréée par l'Etat ;
- la garde de l'enfant par un organisme actif dans le domaine socio-éducatif et agréé par l'Etat ;
- la situation du lieu de travail d'un des parents.

Selon leur âge d'arrivée au Grand-Duché, les enfants étrangers sont intégrés dans le cycle 1, où ils apprennent le luxembourgeois, ou dans les classes des cycles 2 à 4, où ils apprennent le luxembourgeois, l'allemand et le français. L'âge de l'enfant, ses connaissances, sa langue maternelle sont pris en compte dans le choix des langues à enseigner dans les cours d'accueil.

Pour les enfants à besoins éducatifs spécifiques, des mesures spécifiques sont proposées, allant de l'adaptation de l'enseignement et de l'appui à la scolarisation dans un Centre de l'Éducation différenciée, qui fait partie intégrante de l'enseignement fondamental.

II. Les cycles d'apprentissage

Depuis la rentrée scolaire 2009-2010, toutes les écoles fondamentales sont organisées en cycles d'apprentissage. Les cycles remplacent les années d'études.

- cycle 1: éducation précoce (année facultative) et éducation préscolaire
- cycle 2: 1^{re} et 2^e année d'études
- cycle 3: 3^e et 4^e année d'études
- cycle 4: 5^e et 6^e année d'études

La durée normale d'un cycle est de deux ans. L'élève passe au cycle suivant s'il a acquis les connaissances et développé les compétences exigées (socles) pour la fin du cycle.

Lorsque l'enfant progresse de manière exceptionnelle, l'équipe pédagogique peut recommander son admission au cycle suivant après une seule année.

En revanche, si l'élève a des difficultés à atteindre les socles fixés, l'équipe peut décider, au cours du cycle, qu'une 3^e année au cycle lui donnera le temps nécessaire pour développer les compétences exigées. Il ne s'agit pas d'un redoublement classique. Redoubler revient à répéter le programme d'une année d'études de la même façon. Or, ce n'est pas parce qu'un élève n'a pas atteint le socle de compétences dans une branche qu'il a tout raté et n'a rien appris.

À l'intention des élèves qui n'ont pas atteint les socles de compétences après la 3^e année du cycle est élaboré un plan de prise en charge individualisé.

Les passages avancés ou retardés constituent toutefois une mesure exceptionnelle.

Au cours et à la fin du cycle, les parents sont régulièrement informés sur la progression de leur enfant.

Âge théorique de l'enfant	Enseignement secondaire (Lycée ou Lycée technique)	
	 Orientation  La procédure d'orientation reste inchangée en 2009-2010.	
	11 10	Cycle 4
	9 8	Cycle 3
	7 6	Cycle 2
	5 4	Cycle 1
	3	Éducation précoce (année facultative)

1 - Les avantages de l'organisation en cycles

Aujourd'hui, la plupart des systèmes scolaires européens sont organisés en cycles d'apprentissage. L'objectif est d'amener, en deux ans, tous les élèves à développer les compétences visées pour la fin du cycle, et un maximum d'élèves à les dépasser.

L'organisation en cycles présente de nombreux avantages. Les enfants bénéficient de deux années au lieu d'une pour développer les compétences exigées. L'école peut ainsi mieux tenir compte du fait que les enfants ne progressent pas tous au même rythme. L'équipe pédagogique peut regrouper temporairement les élèves en des groupes homogènes ou hétérogènes pour poursuivre un objectif d'apprentissage donné. Ces groupes peuvent être constitués en fonction d'un besoin d'apprentissage précis, en fonction des intérêts des élèves, en fonction d'un projet commun, etc.

L'équipe pédagogique se concerta régulièrement sur les apprentissages et les progrès des élèves, l'appui, les devoirs à domicile, etc.

2 - Les formes d'organisation en cycles

Les formes d'organisation pour fonctionner en cycles d'apprentissage sont multiples. Les équipes pédagogiques des écoles choisissent celles qui conviennent le mieux aux besoins de leurs élèves.

Exemples:

- Chaque titulaire dirige sa classe pendant 2 années. Il se concerte avec ses collègues du cycle sur des règles communes qui seront appliquées dans toutes les classes du cycle. L'équipe fixe ces règles communes et les communique aux parents et aux élèves.
- Chaque titulaire dirige sa classe pendant 2 années. L'ensemble des titulaires de toutes les classes du cycle développe un projet commun.
- L'équipe du cycle répartit l'ensemble des élèves du cycle en groupes mono-âge ou multi-âge. Il appartient à l'équipe de décider du mode de répartition des enfants. Différentes combinaisons sont possibles selon la taille de l'école.
- L'équipe pratique le «team teaching», c'est-à-dire que tous les enfants du cycle sont pris en charge par tous les membres de l'équipe. Le «team teaching» implique évidemment que toutes les activités sont planifiées et mises en œuvre par l'ensemble des membres de l'équipe. C'est la forme la plus évoluée du travail en équipe. Elle nécessite la constitution d'une équipe qui s'est mise d'accord.

III. Le travail en équipe

Les enseignants en charge des mêmes classes d'un cycle travaillent en équipe. Ce travail en équipe est un facteur clé de la nouvelle École fondamentale. Il s'avère que, dans les écoles où les équipes partagent leurs expériences se crée une dynamique collective plus motivante: au sein de l'équipe les efforts de chacun renforcent l'action commune.

L'équipe pédagogique se réunit toutes les semaines pour se concerter sur le travail des élèves, préparer les leçons, organiser l'appui et les devoirs à domicile, préparer un projet commun, etc. Elle invite périodiquement un représentant de l'équipe multiprofessionnelle et de la structure d'accueil.

Chaque équipe désigne un **coordinateur** qui propose l'ordre du jour et fait le compte rendu succinct des décisions prises lors des réunions.

Plusieurs formes de travail en équipe sont possibles. En voici quelques exemples:

- Chaque titulaire dirige sa classe pendant 2 années. Il se concerte avec ses collègues du cycle sur des règles communes qui seront appliquées dans toutes les classes du cycle. L'équipe fixe ces règles communes et les communique aux parents et aux élèves.
- Chaque titulaire dirige sa classe pendant 2 années. L'ensemble des titulaires de toutes les classes du cycle développe un projet commun.
- L'équipe du cycle répartit l'ensemble des élèves du cycle en groupes mono-âge ou multi-âge. Il appartient à l'équipe de décider du mode de répartition des enfants. Différentes combinaisons sont possibles selon la taille de l'école.
- L'équipe pratique le «team teaching», c'est-à-dire que tous les enfants du cycle sont pris en charge par tous les membres de l'équipe. Le «team teaching» implique évidemment que toutes les activités sont planifiées et mises en œuvre par l'ensemble des membres de l'équipe. C'est la forme la plus évoluée du travail en équipe. Elle nécessite la constitution d'une équipe qui s'est mise d'accord au préalable sur les différentes méthodes pédagogiques.

En 2009-2010, une des premières missions des équipes a été de définir les règles communes pour la vie à l'école. Elles ont également défini une ligne de conduite commune pour la communication avec les parents.

IV. Les apprentissages

L'enseignement est fondé sur les compétences, c'est-à-dire sur la capacité de l'enfant à utiliser ses connaissances pour produire un résultat. Il doit pouvoir mobiliser ses savoirs dans des situations concrètes et nouvelles, à l'école comme dans la vie.

Si apprendre la grammaire et les tables de multiplication demeure indispensable, l'enseignement doit mettre les savoirs en action. Cette approche motive l'enfant qui perçoit davantage le sens de ce qu'il apprend.

Des socles de compétences à atteindre à la fin de chaque cycle sont définis pour chaque domaine d'apprentissage. Ces socles regroupent les connaissances et les compétences indispensables pour passer d'un cycle à l'autre. Chaque enfant est bien sûr encouragé à dépasser ces socles minimaux dans la mesure de ses moyens.

Le plan d'études détaille pour chacune des branches :

- les socles de compétences à atteindre par tous les élèves ;
- le programme à enseigner ;
- les grilles des horaires hebdomadaires.

Les compétences s'inscrivent dans sept grands **domaines de développement et d'apprentissage** en cycle 1 et neuf dans les cycles 2 à 4

1 - Apprentissages au cycle 1

L'apprentissage de l'enfant au cycle 1 est considéré avant tout comme une expérience sociale impliquant des interactions riches de sens. Des situations diversifiées permettent à l'enfant d'interagir avec ses pairs et les personnes de son entourage ainsi que de manipuler une multitude de matériels et d'objets.

Les compétences à acquérir s'inscrivent dans les domaines de développement et d'apprentissage suivants :

- la vie en commun et les valeurs ;
- le langage, la langue luxembourgeoise et l'éveil aux langues ;
- le raisonnement logique et mathématique ;
- la découverte du monde par tous les sens ;
- la psychomotricité, l'expression corporelle et la santé ;
- l'expression créatrice, l'éveil à l'esthétique et à la culture.

2 - Apprentissages aux cycles 2 à 4

Pour chaque fin de cycle sont définies les connaissances et compétences que l'élève devra avoir acquises pour avancer au cycle suivant. L'organisation en cycles permet de certifier chaque deuxième année si l'élève possède les compétences nécessaires à la poursuite de son parcours scolaire.

Si un élève n'arrive pas à atteindre le socle de compétences en deux ans, l'équipe pédagogique met en place un programme adapté sur trois ans.

Les compétences à acquérir s'inscrivent dans les domaines de développement et d'apprentissage suivants:

- l'alphabétisation, les langues allemande, française et luxembourgeoise, ainsi que l'ouverture aux langues ;
- les mathématiques, l'éveil aux sciences et les sciences humaines et naturelles ;

- l'expression corporelle, la psychomotricité, les sports et la santé ;
- l'éveil à l'esthétique, à la création et à la culture, les arts et la musique ;
- la vie en commun et les valeurs enseignées à travers l'éducation morale et sociale ou l'instruction religieuse et morale.

Nombre de leçons

La répartition hebdomadaire des leçons est fonction de la planification de l'équipe pédagogique de cycle, dans le respect des volumes annuels et des besoins des enfants.

Programme du cycle 2

	Nombre annuel leçons	Nombre moyen de leçons par semaine
Alphabétisation, langue allemande, langue française et ouverture aux langues	360 (306 + 54)*	10
Mathématiques	216	6
Éveil aux sciences	108	3
Langue luxembourgeoise	36	1
Vie en commun et valeurs : Éducation morale et sociale ou Instruction religieuse et morale	72	2
Éveil à l'esthétique, à la création et à la culture, arts et musique	108	3
Expression corporelle, psychomotricité, sports et santé	108	3
Total	1008 leçons	28 leçons

*54 leçons de langue française pendant le deuxième semestre de la deuxième année du cycle 2.

Programme du cycle 3

	Nombre annuel leçons	Nombre moyen de leçons par semaine
Langue allemande, langue française et ouverture aux langues	432	12
Mathématiques	180	5
Éveil aux sciences	72	2
Langue luxembourgeoise	36	1
Vie en commun et valeurs : Éducation morale et sociale ou Instruction religieuse et morale	72	2
Éveil à l'esthétique, à la création et à la culture, arts et musique	108	3
Expression corporelle, psychomotricité, sports et santé	108	3
Total	1008 leçons	28 leçons

Programme du cycle 4

	Nombre annuel leçons	Nombre moyen de leçons par semaine
Langue allemande, langue française et ouverture aux langues	432	12
Mathématiques	180	5
Sciences naturelles	36	1
Sciences humaines	72	2
Langue luxembourgeoise	36	1
Vie en commun et valeurs : Éducation morale et sociale ou Instruction religieuse et morale	72	2
Éveil à l'esthétique, à la création et à la culture, arts et musique	108	3
Expression corporelle, psychomotricité, sports et santé	72	2
Total	1008 leçons	28 leçons

V. L'évaluation à l'École fondamentale

1 - Pourquoi une nouvelle approche d'évaluation?

1.1. Une évaluation plus motivante

Il est un fait que beaucoup d'élèves apprennent dans le seul but d'obtenir une note suffisante lors d'un devoir en classe ou de réussir leur année. D'une part, le système d'évaluation tel que nous le connaissons amène trop souvent l'élève à concentrer ses efforts sur le prochain devoir en classe, quitte à oublier rapidement ce qu'il a appris. D'autre part, les apprentissages ne sont pas durables si l'élève a simplement mémorisé la matière sans avoir eu l'occasion de mettre en œuvre ses connaissances et compétences dans des situations authentiques qui ont du sens pour lui.

Avec l'approche par compétences, le travail à l'école change. L'élève devient plus actif: il apprend à se servir de ses connaissances et de ses compétences dans des contextes variés, à l'école comme ailleurs. Avec les cycles d'apprentissage, il dispose désormais de deux années pour développer les niveaux de compétence exigés. Dans ce nouveau contexte, l'évaluation ne peut plus se réduire à mesurer les acquis de l'élève à des moments donnés.

Pour être vraiment utile, l'évaluation doit remplir une double fonction:

- évaluer au cours du cycle (évaluation formative)

Au cours du cycle, l'évaluation doit aider l'élève (et ses parents) à prendre conscience des progrès accomplis, de sa façon d'apprendre et des difficultés à surmonter en vue d'atteindre le socle de compétences. L'élève qui prend conscience de ses progrès sera plus motivé à se rattraper dans les domaines où il présente des lacunes. S'il voit ce dont il est déjà capable, il sera plus enclin à se dépasser. C'est un facteur essentiel de motivation d'apprendre.

- évaluer en fin de cycle (évaluation certificative)

À la fin du cycle, l'évaluation doit comparer les niveaux de compétences atteints aux objectifs (socles) fixés. Elle doit certifier si l'élève a atteint le niveau de compétences requis pour continuer ses apprentissages au cycle suivant.

La nouvelle approche d'évaluation à l'École fondamentale :

- est fondée sur les socles de compétences visés pour la fin du cycle,
- donne une image plus précise de ce que l'élève sait réellement faire,
- permet de mieux documenter la progression de l'élève vers les objectifs fixés (socles), voir au-delà,
- est plus motivante du fait que l'élève prend mieux conscience de ses progrès et des efforts qui lui restent à faire.

1.2. Une évaluation sans notes

Notre système traditionnel des notes et des moyennes présente un atout notable: les parents et les élèves y sont habitués. Toutefois, ils ne disent rien de précis sur ce que l'élève sait réellement faire. Par exemple, une note de 42 points sur le bulletin trimestriel ne dit pas si l'élève sait écrire un texte judicieux en faisant des fautes ou s'il écrit des textes moins pertinents en faisant peu de fautes.

Un élève qui a obtenu 50 points dans un premier devoir, 30 dans un 2e et 10 dans le 3e, a une moyenne trimestrielle de 30 points. Un autre élève qui a d'abord obtenu 10 points, ensuite 30 et finalement 50, a exactement la même note sur son bulletin. Dans ce cas, la moyenne ne dit strictement rien sur la progression accomplie.

Il est vrai que, sans notes, il est plus difficile de comparer les résultats d'un élève aux résultats de ses camarades de classe. Cependant, l'important, ce n'est pas de savoir où se situe l'élève par rapport à un groupe, mais de savoir ce qu'il sait réellement faire. C'est pourquoi le bilan intermédiaire prend appui sur les compétences à développer et situe la progression individuelle de chaque élève vers les objectifs fixés.

Au Luxembourg, l'expérience a déjà montré qu'une forme d'évaluation plus nuancée et transparente sans notes est possible. Depuis quelques années, plusieurs écoles, dont notamment des écoles du Nord du pays, les écoles Jean-Jaurès et Ale Lycée à Esch-sur-Alzette, l'école de recherche Eis Schoul et les 5 Écoles en mouvement, utilisent de nouvelles pratiques d'évaluation qui permettent de documenter d'une manière plus nuancée les compétences et la progression des élèves. Dans toutes les écoles concernées, les parents se sont vite habitués à l'interprétation des nouveaux outils. Les enseignants affirment que les nouveaux outils offrent une plus grande transparence et ont eu une influence positive sur la motivation des élèves: ceux-ci s'impliquent beaucoup plus dans leurs apprentissages.

2 - Au cycle 1

Le cycle 1 et les cycles 2, 3 et 4 forment un ensemble cohérent et continu. Le cycle 1 met en place des apprentissages scolaires qui se trouvent à la base de tous les apprentissages ultérieurs. Tout comme pour les cycles 2-4, les compétences que les enfants devront avoir développées à la fin du cycle 1 ont été définies sous forme de socles de compétences.

Au cycle 1, le bilan intermédiaire et le bilan de fin de cycle poursuivent exactement les mêmes objectifs qu'au cycle 2 : documenter le développement de l'enfant par rapport aux objectifs fixés et informer les parents des attentes que l'école a pour leur enfant.

Cependant, les bilans du cycle 1 varient des modèles utilisés pour les autres cycles : ils sont spécialement adaptés aux situations d'apprentissage et aux productions des enfants de 3 à 5 ans.

2.1. Deux bilans intermédiaires annuels

Le bilan intermédiaire est remis aux parents à la fin du premier et du dernier trimestre lors d'un entretien individuel avec l'équipe pédagogique. Il sert à un véritable échange entre l'équipe et les parents sur le cheminement et les apprentissages individuels de l'enfant. Un entretien a également lieu entre les deux bilans intermédiaires, à la fin du deuxième trimestre, sauf à l'éducation précoce (année facultative).

Le bilan intermédiaire au cycle 1 comporte trois rubriques:

- La rétrospective de l'équipe pédagogique

Cette rubrique est remplie par l'équipe pédagogique préalablement à l'entretien avec les parents. L'équipe y note ses réflexions et observations quant au développement de l'enfant. Des documents divers peuvent illustrer et appuyer ses propos: productions de l'enfant, photos, enregistrements, objets et jeux préférés, portfolio, etc.

- La rétrospective des parents

Cette rubrique est remplie lors de l'entretien avec les parents. L'équipe pédagogique et les parents analysent ensemble des situations d'apprentissage que l'enfant vit à la maison. Quelle évolution les parents ont-ils pu observer ? Ont-ils des informations supplémentaires qui intéressent l'équipe pédagogique?

- Les perspectives communes

Cette rubrique est remplie à la fin de l'entretien. Elle décrit les objectifs que l'équipe et les parents poursuivront en commun afin de faire progresser l'enfant.

	1er échange
Thèmes à aborder :	
Matériel et pièces à l'appui : fiches L&K1, portfolio, matériel didactique etc.	
Rétrospective de l'équipe pédagogique : Situation actuelle ; Processus de développement et d'apprentissage dans les différents domaines: progrès, changements etc. ; Informations importantes (p. ex. amitiés, insérites, etc.).	
Rétrospective des parents : Situation actuelle ; Processus de développement et d'apprentissage: progrès, changements etc. ; Informations importantes (événements familiaux etc.).	
Perspectives communes : Planification ; • Objectifs ; • Écapes suivantes ; • Mesures à envisager.	

2.2. Le bilan de fin de cycle

Au dernier trimestre du cycle 1, le bilan de fin de cycle est établi par l'équipe pédagogique et remis aux parents ensemble avec le dernier bilan intermédiaire. Il certifie que l'enfant a développé les compétences qui lui permettent de continuer son parcours scolaire au cycle 2, en se basant sur les socles définis dans le domaine langagier (production et compréhension orales) et dans le domaine du raisonnement logique et mathématique.

Lorsqu'un enfant ne répond pas aux attentes de fin de cycle dans un domaine, l'équipe pédagogique fournit aux enseignants du cycle 2 les informations qui leur seront utiles pour offrir à l'enfant les mesures d'aide ou d'enrichissement nécessaires.

2.3. Un outil complémentaire pour l'établissement des bilans: le LBK1

Le ministère recommande aux équipes pédagogiques du cycle 1 l'utilisation d'un outil extrêmement utile pour établir les bilans intermédiaires et le bilan de fin de cycle. Le LBK1 (Lëtzebuenger Beobachtungskonzept fir den 1. Cycle).

Le LBK1 prend appui sur le plan d'études et constitue une aide pour observer, suivre, comprendre et documenter les progrès des enfants. Il facilite la préparation et la structuration des échanges parentaux ainsi que l'élaboration des bilans de fin de cycle. En plus, il permet aux enseignants de concevoir des situations d'apprentissage adaptées aux besoins des élèves.

3 - Aux cycles 2 à 4

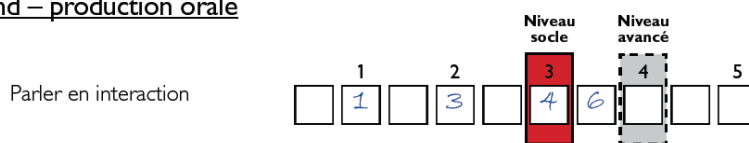
3.1. Deux bilans intermédiaires annuels :

Les progrès que fait l'enfant sont expliqués aux parents, sur base du bilan intermédiaire, lors d'un entretien individuel avec le titulaire de classe, à la fin du premier et du dernier trimestre de chaque année scolaire. Ils sont également étudiés et discutés avec l'enfant.

À la fin du deuxième trimestre les parents sont informés de manière ciblée sur les forces et les faiblesses de l'enfant, telles qu'elles ont été constatées lors du premier échange et notées dans le bilan.

Les progrès sont illustrés à l'aide d'échelles de progression. Pour les branches fondamentales (mathématiques, allemand, français), les échelles renseignent sur le développement de chaque compétence visée dans ces branches. Pour les branches secondaires, elles donnent une appréciation globale par branche.

Exemple : Allemand – production orale



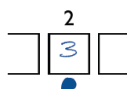
Les échelles de progression informent sur :

- le positionnement de l'enfant par rapport aux socles.

Les chiffres inscrits dans les cases correspondent aux différents trimestres. Ils indiquent, pour le trimestre en question, où en est l'enfant par rapport aux objectifs visés pour la fin du cycle (niveau socle, et, le cas échéant, niveaux avancé et d'excellence). Par exemple, le chiffre 3 indique le positionnement de l'enfant à la fin du 3^e trimestre du cycle.

- les progrès au cours du cycle

L'échelle qui se complète au fur et à mesure des trimestres permet de suivre les progrès au cours du cycle, toujours par rapport au socle. Un point en-dessous d'une case signifie que l'enfant n'a pas progressé par rapport au bilan précédent.



- les niveaux de compétence

Les compétences sont déclinées en plusieurs niveaux, que l'enfant atteint progressivement.

Dans l'échelle de progression les chiffres au-dessus des cases correspondent aux niveaux de compétence visés à différents moments du cycle. Ils sont expliqués dans le document «Les niveaux de compétence», joint au bilan intermédiaire. Pour chaque branche, le document précise ce dont l'enfant est capable au niveau atteint. Il donne également une vue d'ensemble des niveaux successifs attendus jusqu'à la fin de l'enseignement fondamental.



Langue allemande
Production orale, Cycles 2 à 4
Grille du développement des compétences

Compétences	Niveau 1 (A1.1)	Niveau 2 (A1.2)	Socle Cycle 2 Niveau 3 (A1.3)	Niveau 4	Socle Cycle 3 Niveau 5 (A2.1)	Niveau 6	Niveau 7 (A2.2)	Socle Cycle 4 Niveau 8 (A2.3)	Niveau 9	Niveau 10 (B1.1)
Parler en interaction	L'élève salue quelqu'un par des mots simples et dit « oui », « non », « pardon », « s'il vous plaît », « merci ».	L'élève demande à un autre s'il peut lui prêter puis, en échange, une gomme ou d'autres fournitures scolaires utilisées souvent.	L'élève répond par des phrases courtes et des expressions simples à des questions posées dans le contexte de la classe.	L'élève s'échange sur des faits vécus dans le cadre de la classe en respectant les règles convenues.	L'élève prend part à des échanges courts et simples, préparés en classe, portant sur des choses de la vie courante (faire des achats, fixer un rendez-vous...).	L'élève participe à des conversations portant sur des thèmes qui l'intéressent ou qui concernent la vie courante.	L'élève prend part à une conversation brève sur des thèmes courants en posant des questions et en répondant, quand ces réponses nécessitent pas d'interventions longues ou des prises de position.	L'élève communique avec aisance dans une situation habituelle, préparée en classe et ne comportant qu'un échange d'informations simple et direct.	Dans des situations familières, l'élève participe activement à une discussion et y défend et justifie ses opinions.	L'élève réagit en argumentant aux communications de ses interlocuteurs et applique des stratégies verbales, p. ex. formuler des ententes, donner des exemples, comparer.

Le bilan intermédiaire renseigne également sur :

- l'attitude au travail pour chaque branche,
- les compétences transversales, c.-à-d. les attitudes et comportements concernant toutes les branches.

Les attitudes au travail pour chaque branche et les compétences transversales sont évaluées à l'aide de 4 lettres : A = excellent ; B = bien ; C = satisfaisant ; D = à améliorer

Exemple : L'élève coopère et collabore avec ses condisciples	1 ^{er} trim.	3 ^e trim.	4 ^e trim.	6 ^e trim.
	D	B	A	B

Compétences transversales

L'élève	1 ^{er} trim.	3 ^e trim.	4 ^e trim.	6 ^e trim.	7 ^e trim.	9 ^e trim.
coopère et collabore avec ses condisciples						
agit de manière civile et responsable						
respecte les règles de la vie en commun						
travaille de façon autonome						
prend des initiatives						
participe activement en classe						
respecte les délais						
soigne la présentation de ses travaux						
soigne son écriture						

3.2. Le bilan de fin de cycle

À la fin du dernier trimestre du cycle, l'enseignant dresse le bilan des compétences que l'élève a développées dans chaque branche et dans chaque domaine d'apprentissage.

Le bilan de fin de cycle certifie que l'élève a développé les compétences qui lui permettent de continuer ses apprentissages au cycle suivant. Pour l'avancement du cycle 2 au cycle 3, les socles définis pour l'allemand et les mathématiques sont pris en compte. Pour l'avancement du cycle 3 au cycle 4, s'y ajoute le français.

Pour chaque branche et chaque domaine d'apprentissage, l'enseignant inscrit une des mentions suivantes:

- socle atteint sous réserve : l'élève répond partiellement aux attentes de fin de cycle et nécessitera un soutien particulier après son passage au cycle suivant;
- socle atteint : l'élève répond aux attentes de fin de cycle;
- niveau avancé : l'élève dépasse les attentes de fin de cycle;
- niveau d'excellence : l'élève a atteint un niveau de développement exceptionnel d'une ou de plusieurs compétences (uniquement pour les cycles 3 et 4).

Pour les élèves qui ont atteint un socle avec difficulté, le bilan précise les mesures qui seront à prendre au cycle suivant pour aider l'élève à consolider ses apprentissages. La description de ces mesures est jointe au bilan de fin de cycle sous forme d'annexe.

Pour les élèves qui n'ont pas atteint les socles de compétences à la fin du cycle, un plan de prise en charge individualisé est élaboré par la Commission d'inclusion scolaire. L'enfant reste intégré dans le processus d'apprentissage, mais bénéficie d'aides spécifiques qui peuvent prendre différentes formes en fonction du diagnostic des besoins.

4 - Le portfolio

Le portfolio est un instrument très utile qui constitue une aide pour comprendre, suivre et documenter les acquis et la progression de l'élève. Il facilite l'établissement du bilan intermédiaire et du bilan de fin de cycle, et sert dès lors à l'évaluation formative tant qu'à l'évaluation certificative.

4.1. Des travaux qui reflètent les apprentissages de l'élève

Le portfolio est une collection de travaux bien représentatifs réalisés par un élève dans un but d'apprentissage précis. Il reflète ses efforts, ses progrès et ses résultats.

Le portfolio contient essentiellement deux types d'informations : des productions concrètes de l'élève (productions orales et écrites, extraits de documents filmés, photos, ou leur transcription) et des réflexions de l'élève sur ses productions.

L'élève est associé au choix des productions, à la définition des critères et à l'appréciation de la qualité de son propre travail. Lors de l'échange avec les parents, l'enseignant peut appuyer ses explications sur les productions contenues dans le portfolio.

4.2. Introduction du portfolio

Beaucoup d'enseignants à travers le pays ont déjà recours au portfolio.

Le ministère recommande aux équipes pédagogiques d'utiliser le portfolio en complément aux bilans intermédiaires et aux bilans de fin de cycle. Des formations continues sur l'utilisation du portfolio en classe sont offertes dans le cadre des formations obligatoires.

Un document cadre complet à usage des enseignants sur l'utilisation du portfolio dans l'enseignement fondamental est en cours d'élaboration et sera publié en 2010. Il contiendra des définitions générales du portfolio, des lignes directrices quant à son utilisation en relation avec les bilans intermédiaires et de fin de cycle. On y trouvera également des conseils nécessaires pour débiter le travail avec le portfolio en classe, sa gestion au cours de l'année scolaire et des réflexions qui serviront à prendre des décisions d'ordre pratique.

VI. Les élèves en difficultés

Quelles que soient ses difficultés d'apprentissage, chaque élève est capable d'apprendre et de progresser. La mission de l'École est d'amener chaque élève au maximum de ses capacités personnelles. La nouvelle loi met en place des instruments et des ressources pour offrir des soutiens et services particuliers à ceux qui en ont besoin.

La différenciation et l'appui pédagogique

Lorsqu'un élève présente des difficultés passagères, l'instituteur différencie son enseignement et lui apporte une aide, soit pendant soit après les heures de cours.

La tâche annuelle de chaque instituteur comprend 54 heures d'appui pédagogique. Elles viennent s'ajouter aux leçons d'enseignement direct. Les heures d'appui ne sont pas exclusivement réservées aux branches principales; elles peuvent également être consacrées aux sciences, aux sports, etc. L'attribution et l'organisation des heures d'appui est décidée au sein de l'équipe pédagogique.

Le recours à l'équipe multiprofessionnelle

Si les besoins et les problèmes de l'élève s'avèrent plus graves, l'équipe pédagogique peut demander l'aide de l'équipe multiprofessionnelle de son arrondissement. Celle-ci est composée de spécialistes: psychomotriciens, psychologues, éducateurs, pédagogues curatifs, etc. L'objectif est toujours de maintenir l'élève dans sa classe et d'avoir recours à des aides cohérentes et pertinentes, assurées grâce à la concertation entre les professionnels concernés. L'information des parents est assurée par le titulaire de classe.

La prolongation du séjour au cycle d'apprentissage

Lorsque les déficits de l'élève sont considérables et l'empêcheront d'atteindre les socles de compétences pour la fin du cycle, l'élève peut avoir besoin de temps supplémentaire pour remédier à ses problèmes. Dans ce cas, l'équipe pédagogique peut décider, au cours du cycle, qu'une 3^e année dans le cycle lui permettra de développer les compétences visées et de remédier à ses difficultés. Dans ce cas, l'élève reçoit un enseignement adapté à ses besoins d'apprentissage.

Le plan de prise en charge individualisé

Pour les élèves qui ont des besoins spécifiques et qui ne progressent pas assez, un plan de prise en charge individualisé est élaboré par la Commission d'inclusion scolaire. L'enfant reste intégré dans le processus d'apprentissage, mais bénéficie d'aides spécifiques qui peuvent prendre différentes formes en fonction du diagnostic des besoins: enseignement adapté, assistance dans la classe par un membre de l'équipe multi-professionnelle (appelée auparavant «heures SREA»), séjour temporaire dans une autre classe, dans une école de l'Éducation différenciée ou dans un institut spécialisé ...

VII. Le Plan de réussite scolaire

Selon la loi, toutes les écoles fondamentales doivent élaborer et mettre en œuvre un Plan de réussite scolaire.

Tandis que le plan d'études définit, au niveau national, les socles de compétences que doivent atteindre tous les élèves, le Plan de réussite scolaire (PRS) définit les objectifs et les actions particulières qu'une école prévoit pour amener tous ses élèves vers ces socles et un maximum d'élèves au-delà. Chaque école a ainsi la possibilité de proposer des moyens de réussite adaptés aux besoins et au milieu socio-économique de sa population scolaire.

Le PRS décrit les défis que l'école veut relever, les objectifs mesurables qu'elle se fixe et les moyens qu'elle entend utiliser pour y répondre. Il doit porter sur au moins deux des domaines prioritaires suivants:

- l'organisation des apprentissages à l'intérieur des classes ou entre les différentes classes,
- l'encadrement des élèves,
- les activités périscolaires,
- le développement professionnel / la formation continue du personnel de l'école.

Le PRS est élaboré par le comité d'école en association avec les équipes pédagogiques. Il implique tous les partenaires scolaires: les représentants des parents, l'inspecteur et les autorités communales. Il doit être avisé par le conseil communal et la commission scolaire ainsi que par l'Agence pour le développement de la qualité scolaire du SCRIPT. Cette dernière assure l'accompagnement méthodologique de l'école pendant la mise en œuvre du plan.

Le PRS porte sur une durée de 4 ans et comprend une analyse de la situation de l'école, la définition des priorités et des objectifs, la mise en œuvre, l'évaluation et le bilan.

VIII. L'autonomie

La loi confère aux écoles fondamentales une certaine autonomie dans le domaine de l'organisation des apprentissages, sous réserve du respect du plan d'études.

Chaque école a la possibilité de différencier son enseignement et de prendre des initiatives propres.

Les équipes pédagogiques d'une école peuvent choisir le matériel didactique, à condition que son utilisation ait été approuvée par le comité d'école et qu'il soit conforme au plan d'études. Elles peuvent également décider des aménagements d'horaires, du type d'appui à apporter aux élèves en difficulté et des activités destinées à stimuler les plus avancés.

La cohérence des choix qui répondent aux besoins des élèves est exprimée dans le plan de réussite scolaire.

IX. La différenciation

Les élèves, même s'ils ont le même âge, diffèrent par leurs capacités personnelles, leur façon d'apprendre, leur rythme d'apprentissage, leur degré d'autonomie. S'y ajoutent les différences liées au milieu familial et socioculturel et à la langue parlée à la maison. L'École, si elle veut amener tous les élèves à réaliser leur plein potentiel, doit renoncer à un système où tous les élèves apprennent la même chose en même temps et de la même façon.

Elle doit aborder une approche plus souple et plus différenciée. Une telle approche est importante pour les élèves en difficultés, mais tout autant pour les élèves forts auxquels il faut donner la possibilité d'exceller.

La loi confère à l'École fondamentale plusieurs instruments pour une meilleure différenciation:

Des cycles d'apprentissage de deux ans

L'organisation en cycles de 2 ans chacun donne plus de temps et plus de flexibilité aux enseignants pour conduire les élèves vers les objectifs visés. Ils peuvent plus facilement adapter l'enseignement au rythme de chaque élève.

L'enseignement différencié en classe

En fonction des progressions individuelles des élèves, l'enseignant différencie son enseignement pour placer chaque élève dans une situation d'apprentissage optimale et l'amener à réaliser son plein potentiel. Il peut modifier le rythme, le niveau de difficulté des exercices, etc.

La composition des groupes

Un avantage considérable des cycles d'apprentissage est la possibilité qu'a l'équipe pédagogique de regrouper temporairement les élèves en des groupes homogènes ou hétérogènes pour poursuivre un objectif d'apprentissage donné. Ces groupes peuvent être constitués en fonction d'un besoin d'apprentissage précis, en fonction des intérêts des élèves, en fonction d'un projet commun, etc.

Le Plan de réussite scolaire

Chaque école a la possibilité de différencier son enseignement et de prendre des initiatives propres pour répondre aux besoins du milieu socio-économique de ses élèves. Elle peut choisir le matériel didactique, les aménagements d'horaires, le type d'appui à apporter aux élèves en difficulté et les activités destinées à stimuler les plus avancés. Les choix sont inscrits dans le plan de réussite scolaire que chaque école doit réaliser.

X. Les structures de l'École fondamentale

Le titulaire

Chaque classe est prise en charge par un titulaire de classe. Même si les enseignants travaillent en équipe, chaque titulaire garde sa responsabilité à l'égard des élèves de sa classe.

L'équipe pédagogique

Le personnel enseignant et le personnel éducatif en charge des mêmes classes d'un cycle travaillent en équipe. Ils se réunissent chaque semaine pour s'échanger sur des questions pédagogiques, les méthodes d'enseignement, les progrès et les difficultés individuels des élèves.

Le coordinateur de cycle

Pour chaque cycle les équipes pédagogiques ont désigné un coordinateur de cycle. Son rôle est de fixer les réunions, d'établir leur ordre du jour et de les diriger. Pour réaliser ce travail, il est partiellement déchargé de sa tâche.

L'équipe multiprofessionnelle

Dans chaque arrondissement fonctionne une équipe multiprofessionnelle, composée de spécialistes qui aident à la prise en charge des enfants ayant des besoins spécifiques: psychologues, psychomotriciens, éducateurs, ...

Le comité d'école et son président

Chaque école a un comité d'école. Il se compose de trois membres au moins et de neuf membres au plus, dont au moins deux tiers d'instituteurs. Les membres sont élus par et parmi les membres du personnel de l'école.

Le comité propose l'organisation scolaire, élabore le plan de réussite scolaire et approuve l'utilisation du matériel didactique.

Le comité d'école est dirigé par un président, élu par les enseignants de l'école pour une durée de 5 ans et nommé par le ministre. Le président veille au bon fonctionnement de l'école et assure les relations avec la commune et les parents des élèves.

Au cas où aucun comité n'est élu, la commune désigne un responsable d'école.

L'inspecteur

L'inspecteur est le chef hiérarchique des enseignants dans son arrondissement. Intermédiaire entre l'école et le ministère, il veille au respect des lois et des directives officielles. Il a également une mission de conseil pédagogique auprès des enseignants et est l'interlocuteur des parents en cas de difficultés plus graves.

Au niveau du développement des écoles, l'inspecteur coordonne les actions des présidents des comités d'école de son arrondissement et participe à la mise en œuvre des plans de réussite scolaire.

Avec la nouvelle loi, le nombre d'arrondissements a été porté à 21 pour tenir compte de l'évolution du nombre d'élèves.

L'instituteur-ressources

En cas de besoin, l'inspecteur met à disposition de l'école le conseil de l'instituteur- ressources. L'instituteur-ressources est une nouvelle fonction créée par la loi. Il s'agit d'un instituteur qui a acquis des connaissances, dans un domaine particulier des sciences de l'éducation, par l'expérience et la formation.

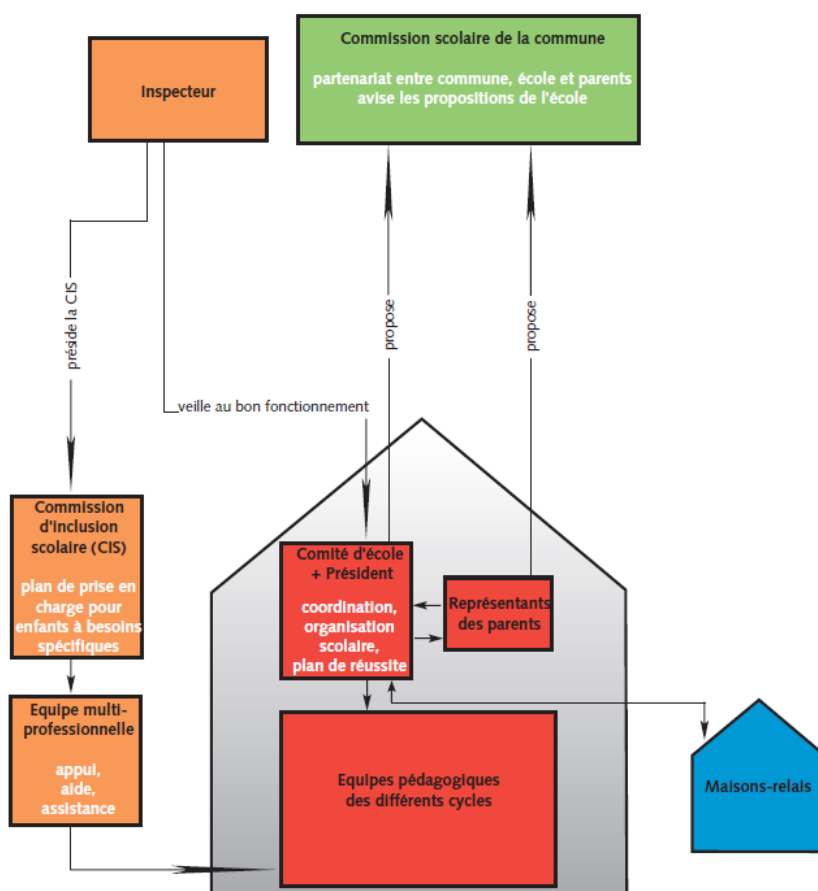
La Commission d'inclusion scolaire

Dans chaque arrondissement d'inspection fonctionne une Commission d'inclusion scolaire. Elle établit le diagnostic des besoins des élèves qui ont des difficultés pour progresser et élabore un plan de prise en charge individualisé. Ce plan propose les aides spécialisées qui peuvent être attribuées à l'élève.

La Commission d'inclusion scolaire se compose de l'inspecteur, d'un instituteur, de trois membres de l'équipe multi-professionnelle et, le cas échéant, d'un médecin et d'un assistant social. Pour chaque cas qui lui est signalé, la Commission désigne une personne de référence qui sera l'interlocuteur des parents et qui suivra le dossier de l'élève tout au long de sa prise en charge.

La Commission scolaire communale

Le partenariat entre les autorités scolaires, le personnel des écoles et les parents d'élèves s'exerce à travers la Commission scolaire communale. Elle assure notamment le suivi de la mise en œuvre de l'organisation scolaire et des plans de réussite scolaire, promeut des mesures d'encadrement périscolaire et émet un avis sur les propositions concernant le budget des écoles. La Commission scolaire se compose notamment du bourgmestre, de représentants du Conseil communal, de représentants du personnel des écoles et de représentants des parents.



XI. Le partenariat avec les parents

Une bonne collaboration entre les familles et l'école est décisive pour la réussite scolaire des enfants. La loi considère les parents comme membres de la communauté scolaire et leur confère un certain nombre de droits et de devoirs.

L'information des parents

Le titulaire de classe est le premier interlocuteur des parents. Il les informe régulièrement, lors de rencontres individuelles, sur le développement scolaire de leur enfant. Ces entretiens sont fixés à des horaires qui tiennent compte des contraintes des parents exerçant une activité professionnelle. Les parents sont tenus d'y participer.

Le président du comité d'école assure les relations avec les parents: il organise des réunions d'information, etc. Les parents peuvent le contacter pour lui demander un renseignement ou pour lui signaler un problème.

Pour signaler un problème plus grave, les parents peuvent contacter l'inspecteur au bureau régional d'inspection.

La représentation des parents

Dans chaque école, les parents élisent des représentants pour une durée de 2 ans. Ceux-ci se concertent avec le comité d'école et donnent leur avis sur le plan de réussite scolaire et sur l'organisation scolaire. Ils participent activement à la vie de l'école.

Les parents sont aussi représentés auprès de la commission scolaire communale qui s'occupe de l'organisation des écoles et dans la commission scolaire nationale qui peut faire des propositions au ministre sur tout ce qui touche à l'enseignement fondamental.

XII. La répartition des leçons d'enseignement

Depuis la réforme de l'enseignement fondamental, les instituteurs relèvent directement du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle. Auparavant la gestion du personnel des écoles appartenait aux communes. Certaines avaient la capacité financière de recruter davantage de personnel que d'autres, les salaires étant assurés à 2/3 par l'État et 1/3 par les communes.

Pour remédier à ces déséquilibres entre communes, le ministère a mis au point le concept de contingent de leçons : une clé de répartition des leçons dans l'enseignement fondamental au service de davantage d'équité.

Celle-ci passe par la redistribution des ressources disponibles. En effet, imaginons un grand sac, avec son lot de leçons et répartissons celles-ci autrement, de façon plus juste et plus pertinente.

Cet objectif peut être atteint :

- par la prise en compte d'un fait largement admis : plus une population est socialement défavorisée, plus l'encadrement de ses enfants par les instituteurs et éducateurs est important ;
- par la création et l'adaptation d'un outil qui permette d'aller dans le sens d'une correction des inégalités sociales.

La loi du 6 février 2009 portant organisation de l'enseignement fondamental (art. 38) et le règlement grand-ducal du 18 février 2010 sur les modalités d'établissement du contingent de leçons précisent l'objet et le fonctionnement de ce nouveau mode de répartition des leçons.

1 - La composition du contingent

Le ministère met à la disposition de chaque commune un contingent de leçons qui se décompose en quatre catégories :

- le **contingent "de base"** : c'est-à-dire les leçons attribuées pour assurer l'enseignement de base en tenant compte des normes pédagogiques communément admises au Grand-Duché en matière d'effectifs de classe, soit 16 élèves par classe ;
- les leçons attribuées pour répondre à des besoins en relation avec la **composition socioéconomique** de la population scolaire, calculées selon un indice socioéconomique ;
- les leçons attribuées pour la réalisation des mesures prévues par le **plan de réussite scolaire** (PRS), à partir de 2011 – 2012 (Pour plus d'informations sur le PRS, consultez le site [Internet](http://www.men.public.lu/actualites/2009/08/090806_agence_qualite/090806_prs/index.html) du ministère http://www.men.public.lu/actualites/2009/08/090806_agence_qualite/090806_prs/index.html) ;
- les deux leçons hebdomadaires d'**éducation morale et sociale** par classe.

D'autres ressources complètent le contingent de chaque commune :

- les leçons de décharge du personnel enseignant en place (pour ancienneté, travaux de groupe, engagement au sein du comité d'école, gestion de la bibliothèque ...)
- les postes nécessaires pour organiser des cours d'accueil (51 postes en 2009-2010) ;
- les postes de remplaçants permanents ;
- les postes d'éducateurs intervenant comme 2e personne dans une classe d'éducation précoce (236 postes en 2009-2010) ;
- à partir de 2010-2011, des instituteurs spécialisés et d'autres professionnels formés à la prise en charge des enfants à besoins spécifiques rejoindront les équipes multi-professionnelles déjà en place dans chaque arrondissement d'inspection du pays.

Ainsi si le nombre d'heures de cours frontal par élève va diminuer dans certaines communes, cela se fera au profit de plus d'interventions spécialisées et ponctuelles, avec l'aide entre autres des équipes multi-professionnelles.

2 - Le coefficient pondérateur: clé d'une redistribution équitable des leçons

Aujourd'hui, l'observation du terrain révèle un décalage entre l'encadrement **théorique** prévu par la loi (16 élèves par classe soit un taux d'encadrement de **1,625 leçons** hebdomadaires par élève) et l'encadrement de base **réel** : selon les communes, celui-ci varie entre 1,26 et 2,64. Jusqu'à présent, plus une commune avait de moyens, plus elle pouvait se permettre de ressources humaines. Ce qui ne faisait que renforcer les inégalités sociales.

Le coefficient pondérateur vise à corriger ces inégalités. Il se base sur **l'indice socioéconomique** calculé par le Centre d'études de populations, de pauvreté et de politiques socio-économiques (CEPS-Instead). Le calcul de cet indice inclut 21 variables (salaires, catégorie socioprofessionnelles, nombre de voitures par habitant, surface d'habitat par personne ...).

L'encadrement de base légal (1,625 leçons hebdomadaires par élève) est ajusté grâce à des leçons supplémentaires dans les communes plus faibles socialement, jusqu'à 20% des leçons de base (soit 1,95 leçons hebdomadaires par élève).

Avec la mise en place du contingent de base, trois groupes de communes vont apparaître :

- celles pour lesquelles rien ne va changer ;
- celles qui vont voir leur capital leçons augmenter ;
- celles qui vont voir leur capital leçons réduit.

Mais ceci est sans compter les leçons qui seront attribuées, en sus du contingent de base, pour le PRS ainsi que les ressources complémentaires listées plus haut (cours d'accueil, éducateurs au précoce, interventions spécialisés ...).

3 - Une mise en œuvre progressive (2010-2019)

Afin de faciliter la réorganisation scolaire, l'introduction du contingent se fera graduellement, sur 10 années, à partir de la rentrée 2010.

L'application du contingent tiendra compte des situations exceptionnelles que peut présenter l'une ou l'autre commune.

Un premier bilan sera dressé en 2012 et sera suivi des éventuels ajustements nécessaires.

17-10-2012