

La formation initiale des enseignants de l'enseignement fondamental au Grand-Duché de Luxembourg : un bachelor de quatre années au sein de l'Université du Luxembourg

Débora PONCELET, Philippe KLOOS, Gilbert BUSANA

Le texte qui suit a pour objectif de décrire la formation universitaire des enseignants du fondamental du Grand-Duché de Luxembourg. Il s'agit surtout de présenter les caractéristiques communes aux deux filières du Bachelor en Sciences de l'Éducation (BScE) sans réellement s'attarder sur les spécificités propres à ces deux voies de formation (filière classique – Track I vs filière en cours d'emploi – Track II). Ce texte aborde l'importance de la formation initiale des enseignants pour une société luxembourgeoise en évolution rapide.

Un peu d'histoire : de l'ISERP à l'UNI.LU

Suite à la loi du 12 août 2003 visant notamment la création de l'Université du Luxembourg et la réforme de l'enseignement supérieur, la formation des enseignants du fondamental luxembourgeois a été très largement modifiée. Cette nouvelle loi a aboli la loi du 11 août 1996 portant réforme de l'enseignement supérieur ainsi que la loi du 6 septembre 1983 portant création d'un Institut Supérieur d'Études et de Recherches Pédagogiques (ISERP). Deux diplômes étaient jusque-là octroyés au terme des études : le premier orienté vers le niveau maternel et le second vers l'enseignement primaire. À partir de 2003, la formation des enseignants de l'enseignement fondamental luxembourgeois, assurée jusqu'alors par l'ISERP, est désormais placée sous la responsabilité de l'Université. Un seul diplôme visant l'enseignement fondamental est aujourd'hui offert aux étudiants¹.

Les finalités de cette formation visent à favoriser à la fois le développement d'une identité enseignante, des compétences professionnelles, des connaissances disciplinaires, mais aussi l'adoption d'une posture réflexive par les futurs professionnels de l'éducation. Pour atteindre ces objectifs, il s'agit pour les formateurs comme pour les étudiants, d'explorer d'autres voies de formation basées sur une conception partagée de l'organisation du travail et des tâches à réaliser par tous les partenaires. La formation cherche à réellement placer le futur enseignant au cœur de son processus de formation et de développement professionnel.

Deux filières : des publics différents, une même approche

Les éléments communs aux deux filières

La formation des enseignants s'effectue selon deux voies, l'une accessible aux diplômés de l'enseignement secondaire (filière de plein exercice ou Track I), l'autre aux professionnels déjà en activité (filière en cours d'emploi ou Track II). Cette formation prend la forme d'un Bachelor en sciences de l'éducation (BscE) au sein de l'Université du Luxembourg.

¹ À la base de la nouvelle formation se trouve le projet de recherche *Development of Expertise in a Collaborative Open Technologically Enriched Educational Context* (DECOTEC, 2000-2004) (Gretsch, Max & Stammel, 2005).

Il s'agit d'un bachelor professionnel de quatre années (8 semestres de 30 crédits ECTS soit 240 crédits ECTS au total) au terme duquel les étudiants ont la possibilité d'opter pour l'enseignement fondamental, le régime préparatoire du secondaire technique, ou encore l'éducation différenciée. Il donne également accès à différents programmes d'études de niveau master dans les domaines de la psychologie ou des sciences de l'éducation.

Le programme de formation inclut des cours de base en éducation, psychologie de l'éducation, méthodologie générale, didactique (mathématiques, sciences, langues, arts, éducation physique et musique), une approche de la recherche en éducation et en sciences sociales ainsi que des temps de terrain où les étudiants mettent en pratique les savoirs vus théoriquement.

L'entrée au BScE est conditionnée par la réussite et le classement en rang utile à un **examen-concours d'admission**. Cet examen permet de vérifier que les futurs étudiants ont atteint un seuil minimal de connaissances dans les différentes matières qu'ils devront enseigner à l'école fondamentale ou qu'ils devront mobiliser dans le cadre des cours à l'université : les mathématiques, les sciences et quatre langues (le luxembourgeois, l'allemand, le français et l'anglais). Ce sont un maximum de 100 étudiants qui sont acceptés chaque année en première année du bachelor.

Le BScE est un bachelor **multilingue** où les enseignements peuvent être dispensés en allemand, en luxembourgeois, en français ou en anglais.

Depuis sa création en 2003, le BScE a subi **plusieurs restructurations**. Les derniers réaménagements de l'année académique 2015-2016 ont débouché sur son organisation et son format actuels.

Les compétences à développer au sein du BScE sont décrites dans le *Leitbild für den Beruf des Lehrers / der Lehrerin* (Willems, 2012). Ce document est basé sur les attentes du Ministère de l'Education nationale, de la Jeunesse et de l'Enfance (MENJE) et sur les standards professionnels internationaux. Il sert également de référence à l'organisation interne du BScE.

Ces compétences prennent corps au travers de **dix domaines de formation** qui englobent à la fois les contenus disciplinaires mais également les temps de terrain et le portfolio de développement professionnel.

Tableau 1 : Les dix domaines de formation

1. Favoriser le développement des apprentissages chez l'élèves
2. Devenir un enseignant efficace
3. La recherche en éducation
4. Enseigner et faire apprendre les langues
5. Enseigner et faire apprendre les mathématiques
6. Enseigner et faire apprendre les sciences
7. Enseigner et faire apprendre l'éducation physique
8. Enseigner et faire apprendre l'éducation esthétique
9. Enseigner et faire apprendre l'éducation aux valeurs
10. Le développement professionnel à travers les temps de terrain et le portfolio

Au travers des diverses activités proposées au sein de ces dix domaines, des modes d'apprentissage diversifiés sont proposés à travers des approches centrées sur:

- Les enseignants (e.g. cours magistraux);
- La co-construction de connaissances des étudiants (e.g. séminaires, travaux dirigés);
- Le travail autonome;

- Des ateliers dits «Lehr-Lernwerkstätten (LLW)» (avec tutorats);
- Des temps de terrain (avec tutorats);
- Des activités online.

Quelle que soit la filière envisagée, **le temps de terrain** (stage) occupe une place prépondérante au sein du BScE. Les finalités du temps de terrain sont multiples et doivent permettre aux étudiants :

- De repérer les éléments du cadre institutionnel et situationnel dans lequel l'action et l'intervention du professionnel s'insèrent;
- D'analyser des aspects et des caractéristiques spécifiques du cadre institutionnel et situationnel;
- D'entamer et de poursuivre une réflexion sur leur trajectoire de développement professionnel;
- De s'investir progressivement dans des démarches de planification et de mise en œuvre d'activités pédagogiques à complexité croissante;
- De prendre progressivement des responsabilités dans les démarches et les interactions professionnelles.

Ce sont les membres du Bureau des temps de Terrain (BTT), constitué d'enseignants déchargés totalement ou en partie de leur fonction d'instituteurs sur le terrain, qui gèrent l'organisation et la mise en œuvre des différents temps de terrain pour les étudiants. Nous reviendrons en détails sur ces stages dans la description ciblée de chacune des filières de formation actuellement offerte par l'université.

Le dernier point commun aux deux filières, et non le moindre, vise **le développement de la réflexivité** des futurs enseignants. Depuis sa création, le BScE mise sur le développement de la réflexivité chez les étudiants de la formation à travers un dispositif portfolio (Poncelet, Brendel, Bourg, Kerger, Wardavoir, Romanus, Parmentier, Arraiz-Perrez, Sabiron-Sierra, Eymard, Ladage & Vial, 2014). Dès la première année du Bachelor et tout au long des quatre années de la formation, les étudiants développent un portfolio de développement professionnel. Multiplier les moyens d'expression susceptibles de favoriser ce processus réflexif constitue un « leitmotiv » pour les responsables de ce dispositif. C'est ainsi qu'à partir de la deuxième année, les étudiants sont amenés à adopter, parallèlement à l'écriture scientifique, d'autres moyens d'expression d'ordre esthétique afin d'enrichir leurs réflexions personnelles et professionnelles à travers de nouveaux points de vue. C'est réellement à partir de la troisième et de la quatrième année, que la recherche esthétique et biographique (Kämpf-Jansen, 2001 ; Seydel, 2005) devient un des fondements de la réflexion inhérente au processus de développement professionnel des étudiants du Bachelor (Bourg & Gretsch, 2008) en occupant une place de choix dans le dispositif portfolio. Le travail sur la biographie esthétique mené par les étudiants sur des artefacts de l'enfance, sur leurs expériences professionnelles et sur leurs visions pédagogiques participe très clairement à l'enrichissement de ce processus réflexif grâce à la diversification des réalisations (Busse, 2005) et des outputs réflexifs suggérés aux étudiants dans le cadre du travail avec le portfolio de développement professionnel.

Une filière classique de plein exercice (Track I)...

Conformément à la loi du 12 août 2003, l'accès aux études de plein exercice est ouvert aux détenteurs d'un diplôme de fin d'études secondaires ou secondaires techniques, du diplôme de technicien dans une spécialité correspondant aux études ou de diplômes/certificats étrangers reconnus équivalents par le ministre ayant l'Education nationale dans ses

attributions (cf. art. 12, loi du 12 août 2003). Si 240 crédits ECTS clôturent l'obtention du BScE, 30 crédits ECTS sont obtenus à travers la mobilité. En effet, le grade de Bachelor ne peut être délivré que si l'étudiant inscrit à l'Université a poursuivi une période obligatoire d'études d'au moins un semestre auprès d'une université ou de toute autre institution d'enseignement supérieure à l'étranger (cf. art. 6, loi du 12 août 2003).

... Et une filière en cours d'emploi (track II)

A partir de la rentrée scolaire 2017-2018, un nouveau cours, intitulé « Vie et société », remplacera l'instruction religieuse et la formation morale et sociale dans les classes de l'enseignement fondamental luxembourgeois. L'Etat, suite à un accord passé avec l'Archevêché, s'est engagé à créer une offre de reprise pour les enseignants chargés jusqu'ici de l'enseignement des cours d'instruction religieuse et morale dans les classes de l'enseignement fondamental, du Centre de logopédie et de l'Éducation différenciée. En janvier 2016, une convention de collaboration a été signée entre le Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse et l'Université du Luxembourg. Cette convention porte sur la mise en place d'un Bachelor en Sciences de l'Éducation – Formation en cours d'emploi (Track II), à côté de la filière de plein exercice. Ainsi, l'Université du Luxembourg a été chargée d'organiser, à partir de septembre 2016, et pour trois années académiques successives uniquement (16-17, 17-18, 18-19), une formation académique en cours d'emploi d'une durée de deux ans permettant aux chargés de cours admis à la réserve nationale de suppléants d'obtenir un Bachelor en Sciences de l'Éducation.

Des enjeux nationaux pour la formation des enseignants de l'enseignement fondamental

L'analyse des données issues d'une vaste enquête récente menée sur l'évaluation du système scolaire luxembourgeois a mis en évidence son caractère inéquitable (Martin, Dierendonck, Meyers & Noesen, 2008) et identifié plusieurs enjeux importants quant à la formation des enseignants.

La situation plurilingue du pays (cohabitation de trois langues nationales : le luxembourgeois, le français et l'allemand), si elle peut être considérée comme un atout incontestable pour certains, représentent un défi incontournable pour les élèves du Luxembourg (Meyers, Busana, Langers, & Poncellet, 2008). A l'instar du pays, l'enseignement est plurilingue : des langues différentes sont dispensées au fur et à mesure de la progression des élèves dans le système. C'est ainsi que les enfants de l'éducation précoce (non obligatoire et où on retrouve les enfants de 3 ans) et de l'éducation préscolaire (pour les enfants de 4 à 5 ans) reçoivent un enseignement essentiellement en luxembourgeois. Pour les élèves de l'enseignement fondamental (pour les enfants de 6 à 12 ans), l'alphabetisation se fait en allemand, qui devient la langue véhiculaire de toutes les branches de l'enseignement fondamental (à l'exception du cours de français). L'apprentissage du français, quant à lui, débute durant la seconde moitié de la deuxième année d'étude. Or, depuis plusieurs années, le pays doit faire face à une augmentation croissante de sa population étrangère et corollairement à une diminution du pourcentage d'enfants dont la première langue parlée au domicile est le luxembourgeois. Le pourcentage d'élèves étrangers s'élève dans l'enseignement fondamental à 46,1% et la 1^{ère} langue parlée à domicile n'est pas le luxembourgeois pour 63,5% des enfants (MENJE, 2017). L'hétérogénéité observée au niveau des origines et des trajectoires migratoires des élèves se traduit en une hétérogénéité des acquis scolaires. Pour gérer ces disparités, les enseignants recourent en effet depuis toujours et de façon massive à certaines mesures systémiques comme l'orientation précoce dès la fin de l'enseignement fondamental, la sélection des élèves,

le choix de l'établissement scolaire et évidemment le redoublement. A la fin de l'école primaire, 20 à 25 % des élèves ont déjà redoublé une année au moins. A l'âge de 15 ans, ce sont 40 % des élèves qui sont en retard scolaire. Pour les élèves d'origine étrangère, les taux de retard scolaire atteignent des niveaux encore plus élevés.

Au vu de ces constats, il devient évident que la formation initiale des enseignants fait face à des défis de taille. Il est essentiel que le programme de formation initial, comme les programmes de formation continuée du Luxembourg, veillent à préparer effectivement les enseignants à l'exercice d'un métier qui évolue et se transforme, en les considérant comme des acteurs du changement et ouverts à une société en mutation.

1. Former des enseignants-professionnels

Pour faire face à ces changements, nos étudiants doivent donc apprendre à faire preuve d'adaptabilité et partant, à développer un certain nombre de compétences qui leur permettront de répondre favorablement aux situations nouvelles qu'ils rencontreront inévitablement au niveau, par exemple, de l'organisation, de l'animation et de l'évaluation des situations d'apprentissage, de la gestion de la progression des apprentissages, de la conception et de l'évolution des dispositifs de différenciation, de l'implication des élèves dans leurs apprentissages, du travail en équipe, de la gestion de l'école, de l'information et de l'implication des parents, de l'utilisation des nouvelles technologies, des questions d'éthique professionnelle et de gestion de leur formation continue (Perrenoud, 1999). Pour les y préparer, le programme de formation du BScE mise notamment sur le portfolio en tant qu'outil de développement professionnel.

2. Former des enseignants capables d'être acteurs du changement

Comme Mottier Lopez et Tessaro (2010) l'ont mis en évidence pour le domaine de l'évaluation, les pratiques de terrain peuvent constituer des leviers de changement et induire des transformations aux documents institutionnels jusqu'ici proposés de façon descendante. Il convient de comprendre comment les enseignants, par leurs pratiques propres et les analyses qu'ils en font, pourraient devenir de réels acteurs de changements curriculaires. Il y aurait sans doute à gagner à prendre en considération les apports du terrain, mouvement ascendant peu encore considéré jusqu'ici, pour la modélisation d'un curriculum ou ses transformations.

3. Former des enseignants plurilingues et ouverts aux autres cultures

Depuis le début du 20^e siècle, la population du Luxembourg est en croissance constante. En un peu plus d'une centaine d'année, elle a pratiquement doublé : passant d'environ 260 000 habitants en 1910 à presque 600 000 de nos jours. Cette croissance démographique est due à l'immigration et aujourd'hui plus de 46% des habitants du Luxembourg sont non luxembourgeois. Que ce soit lors des interactions avec leurs élèves ou avec les parents de ces derniers, les enseignants doivent être capables d'ouverture et d'acceptation de l'autre.

Bibliographie

- Bourg, V. & Gretsch, G. (2008). Ästhetisch-biographische Forschung der zukünftigen Lehrenden. *Aesthetic Biographies*, BScE, 5-12.
- Busse, K-P. (2005). Mapping revisited. *BDK-Mitteilungen*, 2(05), 2-5.
- Education nationale (1983). Loi du 6 septembre 1983 portant a) réforme de la formation des instituteurs; b) création d'un Institut supérieur d'études et de recherches pédagogiques; c) modification de l'organisation de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire. Disponible en ligne sur le site du Journal officiel du GDL : <http://legilux.public.lu/eli/etat/leg/loi/1983/09/06/n1/jo> (consulté en mars 2017).
- Education nationale (1996). Loi du 11 août 1996 portant réforme de l'enseignement supérieur. Disponible en ligne sur le site du Journal officiel du GDL : <http://legilux.public.lu/eli/etat/leg/loi/1996/08/11/n9/jo> (consulté en mars 2017).
- Education nationale (2003). Loi du 12 août 2003 1) portant création de l'Université du Luxembourg, 2) modifiant la loi du 31 mai 1999 portant création d'un fonds national de la recherche dans le secteur public, 3) abrogeant la loi du 11 août 1996 portant réforme de l'enseignement supérieur, 4) modifiant la loi du 6 août 1990 portant organisation des études éducatives et sociales 5) modifiant la loi modifiée du 24 mai 1989 sur le contrat de travail, 6) modifiant la loi du 6 septembre 1983 portant, a) réforme de la formation des instituteurs, b) création d'un Institut Supérieur d'Etudes et de Recherches Pédagogiques et c) modification de l'organisation de l'éducation préscolaire et primaire 7) modifiant la loi du 4 décembre 1967 concernant l'impôt sur le revenu. Disponible en ligne sur le site du Journal officiel du GDL : <http://legilux.public.lu/eli/etat/leg/loi/2003/08/12/n17/jo> (consulté en mars 2017).
- Gretsch, G., Max, C & Stammel, B. (2005). DECOTEC Synopsis 2000 – 2004. Development of Expertise in a Collaborative Open Technologically Enriched Educational Context. Disponible en ligne : dica-lab.org/files/2011/01/synopsis_2005.pdf (consulté en mars 2017).
- Kämpf-Jansen, H. (2001). *Ästhetische Forschung*. Bilder bilder ngF Forschung, München : Kopaed 2006
- Martin, R., Dierendonck, C, Meyers, C., & Noesen, M. (2008), *La place de l'école dans la société luxembourgeoise de demain* (pp. 29-72), Bruxelles : De Boeck.
- Meyers, C., Busana, G., Langers, C., & Poncelet, D. (2008). L'école luxembourgeoise aux Luxembourgeois ? In Martin, R., Dierendonck, C, Meyers, C., & Noesen, M. (eds), *La place de l'école dans la société luxembourgeoise de demain* (pp. 29-72), Bruxelles : De Boeck.
- Perrenoud, P. (1999). *Dix nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage*. Paris : ESF.
- Poncelet, D., Brendel, M., Bourg, V., Kerger, S., Wardavoir, H., Romanus, C., Parmentier, P., Arraiz-Perrez, A., Sabiron-Sierra, F., Eymard, C., Ladage, C. & Vial, M. (2014). Le portfolio de développement professionnel en formation initiale et continue : description, comparaison et mise en perspective de quatre dispositifs de formation. In Dierendonck, C., Loarer, E. & Rey, B. (Eds.). *L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel*, Bruxelles : De Boeck.

- Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse (2017). L'enseignement luxembourgeois en chiffres: année scolaire 2015-2016. Disponible en ligne : <http://www.men.public.lu/fr/actualites/publications/themes-transversaux/statistiques-analyses/ens-lux-chiffres/index.html> (consulté en juin 2017).
- Mottier Lopez, L. & Tessaro, W. (2010). Évaluation des compétences à l'école primaire genevoise : entre prescriptions et pratiques. *Mesure et évaluation en éducation*, 33 (3), 29-53.
- Seydel, F. (2005). *Biografische Entwürfe-Ästhetische Verfahren in der Lehrer/innenbildung*. Köln: Salon Verlag.
- Willems, H. (2012). *Leitbild für den Beruf des Lehrers / der Lehrerin*. Luxembourg, Université du Luxembourg, Document non publié.

Présentation des auteurs

Débora Poncelet

Professeure associée – Docteur en Sciences de l'Éducation
Directrice adjointe des études du Bachelor en Sciences de l'Éducation
debora.poncelet@uni.lu

Philippe Kloos

Instituteur déchargé M.A.
Directeur adjoint des études du Bachelor en Sciences de l'Éducation
Coordinateur du Bureau des Temps de Terrain
philippe.kloos@uni.lu

Gilbert Busana

Charge de cours
Directeur des études du Bachelor en Sciences de l'Éducation
gilbert.busana@uni.lu

Université du Luxembourg
Faculté des Lettres, des Sciences Humaines, des Arts et des Sciences de l'Éducation
Maison du Savoir (MSA)
Bachelor en Sciences de l'Éducation (BScE) (Track I & Track II)
2, Avenue de l'Université
L-4365 Esch-sur-Alzette
Luxembourg