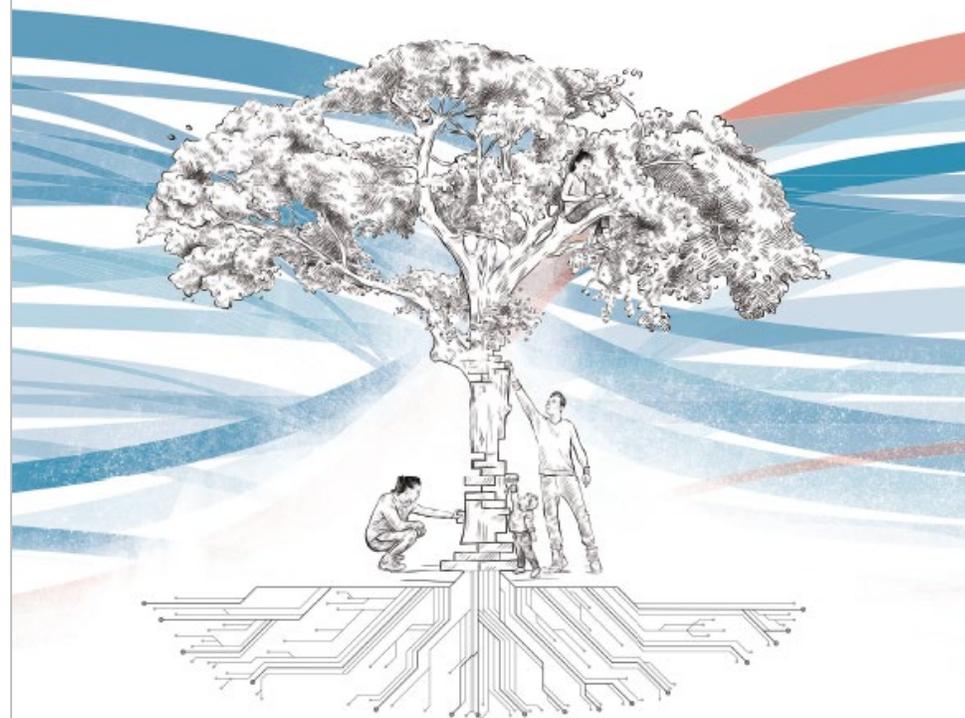


# Rapport national sur l'éducation

LUXEMBOURG 2021



UNIVERSITÉ DU LUXEMBOURG  
Luxembourg Centre for  
Educational Testing (LUCET)



SCRIPT  
Service de Coordination de la Recherche  
et de l'Innovation pédagogique et technologique

# Rapport national sur l'éducation Luxembourg 2021

LUCET  
SCRIPT

## Le rapport sur l'éducation : indépendant et interdisciplinaire

### Rapport sur l'éducation LUXEMBOURG

### Nationaler Bildungsbericht LUXEMBURG 2021



UNIVERSITÄT LUXEMBURG  
Luxembourg Centre for  
Educational Testing (LUCET)



SCRIPT  
Service de Coopération de la Recherche  
et de l'Innovation pédagogique et technologique

- Paraît tous les trois ans (2015, 2018, 2021)
- Co-édité par le SCRIPT et le LUCET
- Étude longitudinale du système scolaire et éducatif luxembourgeois
- S'adresse à un public intéressé
- Garants de l'indépendance : université, LUCET, autrices et auteurs

## Les autrices et auteurs : des chercheurs du Luxembourg, pour le Luxembourg

- 72 autrices et auteurs
- Chercheuses et chercheurs de l'université du Luxembourg et contributeurs externes
- Perspectives multiples offrant différentes voies d'accès scientifiques : approches pédagogique, psychologique, linguistique et sociologique





## Les autrices et auteurs : des chercheurs du Luxembourg, pour le Luxembourg

- Large base de données : projets quantitatifs et qualitatifs
- Données de nos propres projets de recherche et nouvelles évaluations

# Principaux axes du rapport 2021

Sélectionnés en coopération avec le  
MENJE (SCRIPT) et l'UL (LUCET)

## Prêt pour l'avenir ?

- Éducation au numérique
- Éducation au développement durable



## Rapport national sur l'éducation LUXEMBOURG 2021

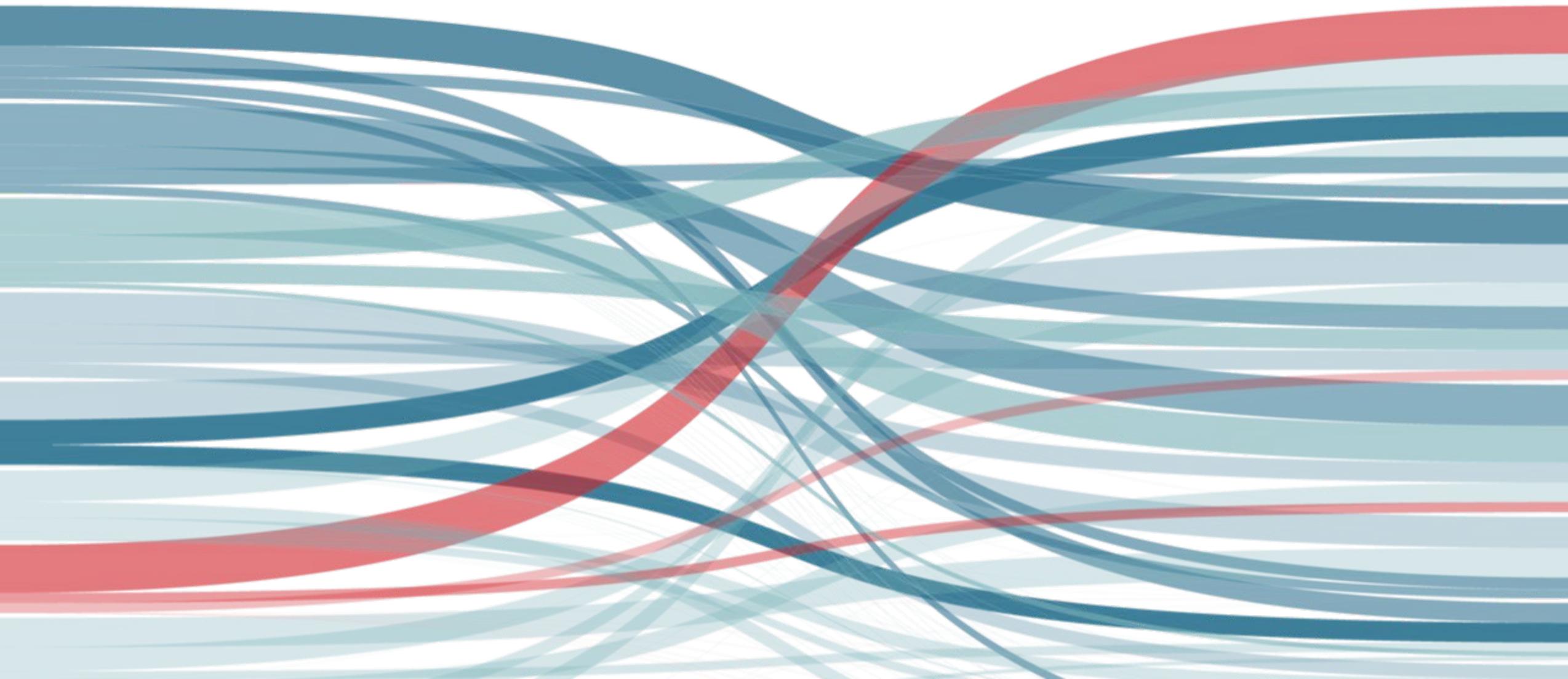


UNIVERSITÉ DU LUXEMBOURG  
Luxembourg Centre for  
Educational Testing (LUCET)



SCRIPT  
Service de Coordination de la Recherche  
et de l'Évaluation des Pratiques et des Technologies

# Coup d'œil sur le rapport



## Approches éducatives innovantes pour un développement durable au Luxembourg

### La Global Citizenship Education dans un petit État

Luc Wels & Tanja Gíbéryen

Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation pédagogiques et technologiques (SCRIPT)

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, Luxembourg

„The sun is but a morning star“

HENRI DAVID THORRAU

L'éducation au développement durable (EDD), une notion qui s'est établie dans le cadre de la Décennie des Nations Unies pour l'EDD (2005-2014), a pénétré de façon transversale tous les niveaux du système éducatif au Grand-Duché. Le concept sous-jacent, qui inclut en sus de l'éducation environnementale les dimensions sociales et économiques selon une approche holistique, a évolué vers la *Global Citizenship Education* (GCE) suite à l'Agenda 2030 des Nations Unies, auquel le Luxembourg a adhéré en 2015 (Nations Unies, 2015). Depuis lors, les 17 *Objectifs de développement durable* (ODD) de l'Agenda 2030 servent de fils conducteurs lorsqu'il s'agit d'accompagner les enfants et les jeunes sur la voie de leur développement pour devenir des citoyen(ne)s du monde fort(e)s, doté(e)s d'un esprit critique et d'un mode de pensée systémique (*Gouvernement du Luxembourg 2017, 2019a*).

Que signifie une GCE durable dans les années vingt

„We are increasingly asking if what people learn is truly relevant to their lives, if what they learn helps to ensure the survival of our planet. Education for Sustainable Development can provide the knowledge, awareness and action that empower people to transform themselves and transform societies.“

Stefania Giannini,  
Assistant Director-General for Education  
(UNESCO, 2020)

dominants changer de manière définitive ? Quelles sont les implications de ces changements pour l'enseignement public, tant dans le domaine formel que non formel ?<sup>1</sup>

Giannini souligne l'importance de l'éducation, notamment des contenus et des compétences qui contribuent à assurer la survie de la planète. Pour ce faire, il convient d'outiller les individus de manière adéquate pour qu'ils soient en mesure d'évoluer consciemment sur le plan personnel et de transformer le monde qui les entoure (UNESCO, 2020). D'où la nécessité d'offrir une éducation intrinsèquement transformatrice qui fournit aux enfants et aux jeunes les moyens de s'adapter à une société numérique, complexe et mondiale, et de faire face aux défis actuels et futurs, tant dans leur vie académique et professionnelle qu'en tant qu'êtres humains. Les jeunes sont donc résolument au centre de l'attention.

#### Les jeunes au centre de l'attention

Une politique éducative fondamentalement durable est axée sur les besoins des enfants et des jeunes dans un contexte mondialisé. Les jeunes qui, demain, quitteront l'école pour un monde encore inconnu actuellement, seront connectés et confiants, ils utiliseront leur créativité de manière proactive, ils seront ouverts aux changements de perspective, tout en étant conscients d'être des citoyen(ne)s du Luxembourg, de l'Europe et

<sup>1</sup> Pour des raisons de manque de place, le sujet de l'éducation non formelle n'est ici qu'évoqué. Il convient de souligner dans ce contexte qu'au Luxembourg, ces deux domaines de l'éducation sont déjà considérés comme un ensemble depuis 2015.

du monde. Il convient de choisir des objectifs éducatifs adaptés à notre époque et qui tiennent compte de ces exigences ; ils deviendront opérationnels par leur transposition en compétences clés et en scénarios d'apprentissage.

#### Dynamique structurelle

Les objectifs éducatifs et les plans d'études y afférents destinés à l'enseignement fondamental sont fixés de façon centralisée par règlement grand-ducal. Le cadre législatif est actuellement en cours d'analyse et fera l'objet d'une révision dans le cadre d'un vaste processus participatif d'ici le début de l'année scolaire 2024/25. La pertinence sociale, l'utilisabilité par le corps enseignant et l'imbrication avec les plans d'études subséquents dans le secondaire jouent un rôle central à cet égard.

Les objectifs éducatifs de l'enseignement secondaire sont en revanche négociés selon une logique *bottom up* par des commissions des programmes composées d'enseignant(e)s. Depuis 2018, ceux-ci sont davantage guidés par le SCRIPT, les différentes sections s'étant vu attribuer des objectifs éducatifs généraux, autour desquels les plans d'études pour les différentes matières prennent forme à leur tour (MENJE, 2018a). Depuis 2021, cinq compétences clés générales servent de ligne directrice pour l'élaboration des programmes (SCRIPT, 2021a). En outre, le SCRIPT développe des cadres de référence, comme le *Guide de référence pour l'éducation aux et par les médias*<sup>2</sup>, ainsi que d'autres outils accessibles via la plateforme *curriculum.lu*, de façon à garantir une cohésion verticale (entre les années d'études) et horizontale (entre les matières) (SCRIPT 2019, 2021b).

Par ailleurs, des instances supplémentaires, permettant à tous les acteurs concernés de participer, ont vu le jour ces dernières années : la *Représentation nationale des parents* (MENJE & MFIN, 2018), les *Commissions nationales des programmes de l'enseignement fondamental* composées d'enseignant(e)s, la *Commission du cadre de réfé-*

<sup>2</sup> : [www.edumedia.lu](http://www.edumedia.lu)



Fig. 1: Un monde complexe nécessite une réponse performante et intrinsèquement durable de la politique en matière d'éducation.

#### Le jeune est :

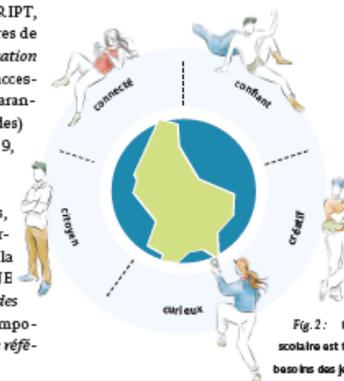
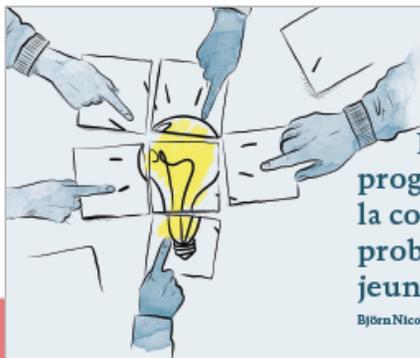


Fig. 2: L'éducation scolaire est focalisée sur les besoins des jeunes.



## Développement d'un programme d'entraînement de la compétence en résolution de problèmes complexes chez les jeunes

Björn Nicolay, Florian Krueger, Mandy Salzig & Samuel Greiff

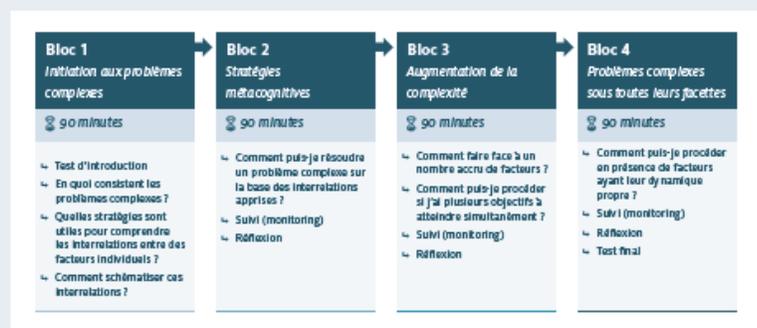
Dans notre monde globalisé du XXI<sup>e</sup> siècle, nous sommes de plus en plus souvent confrontés à des situations problématiques complexes qui évoluent rapidement. Nous rencontrons ces problèmes complexes dans notre vie quotidienne, par exemple lorsque nous nous apercevons que l'interface utilisateur de notre smartphone a radicalement changé après une mise à jour de logiciel. Par ailleurs, ces problèmes peuvent notamment se manifester dans le cadre de la gestion d'une entreprise, qui nécessite la prise en compte de facteurs dynamiques tels que l'offre et la demande, et dans un même temps, le maintien d'une politique de rapport qualité/prix appropriée par rapport à la concurrence.

Bien que plusieurs études scientifiques aient démontré l'importance de la compétence dite de résolution de problèmes complexes (RPC) tant pour la réussite scolaire que la réussite professionnelle ultérieure (Mainert et al., 2015 ; Schweitzer et al., 2013) et que l'étude PISA se soit déjà attelée à en mesurer les implications en 2012 (OECD, 2014), il n'existe pas encore d'approche rigoureuse pour l'entraînement durable de cette compétence

chez les élèves. Cette constatation est importante dans la mesure où les résultats PISA des élèves luxembourgeois étaient inférieurs à la moyenne de l'OCDE dans les branches scientifiques (Boehm et al., 2016 ; Wrobel et al., 2013) et que la RPC constitue une compétence bénéfique pour ces branches (Priemer et al., 2020). Nous vous présentons donc ici un programme d'entraînement susceptible de contribuer de façon ciblée à un renforcement de la compétence en RPC sous ses différentes facettes.

Le programme d'entraînement en question a été élaboré au cours des trois dernières années sur la base d'une vaste étude documentaire de programmes d'entraînement dans des domaines de recherche connexes (notamment le raisonnement logique et l'apprentissage autorégulé). En outre, nous avons entrepris une analyse approfondie de jeux de données existants sur la façon dont les élèves abordent de tels problèmes complexes, et avons désormais finalisé une première version de notre programme d'entraînement sur cette base. Celui-ci s'étend sur quatre blocs (pour un total de huit leçons de 45 minutes chacune) et inclut, entre autres,

Fig. 1 : Vue d'ensemble des différents contenus du programme d'entraînement développé par nos soins en vue du renforcement de la compétence de résolution de problèmes complexes (RPC) chez les élèves au Luxembourg



l'enseignement de stratégies spécifiques dont le lien avec la résolution efficace de problèmes complexes a été démontré. Un exemple éloquent d'une telle stratégie consiste à aborder systématiquement un problème complexe en se concentrant sur les facteurs individuels potentiellement concernés, et en les examinant séparément plutôt que de chercher à modifier plusieurs facteurs simultanément. Par exemple, face à un circuit électrique défaillant, l'idée serait de commencer par remplacer un composant (p. ex. l'ampoule), plutôt que d'en remplacer directement plusieurs (p. ex. l'ampoule, le câble et l'interrupteur), comme de

telles opérations peuvent s'avérer inutiles. Par ailleurs, le programme d'entraînement englobe des aspects dits métacognitifs, que des études scientifiques antérieures ont fait apparaître comme des composantes essentielles de la RPC (Howard et al., 2000 ; Rudolph et al., 2017). Un tel aspect implique, par exemple, le suivi continu de sa propre démarche pendant le traitement d'un problème complexe (*monitoring*). L'adaptation par les élèves de leur propre technique de résolution de problèmes en fonction de leurs réussites et échecs antérieurs est également considérée comme une composante métacognitive (réflexion)

de la résolution de problèmes complexes. La Figure 1 fournit une vue d'ensemble des différents contenus d'entraînement.

Sur la base de différents piliers pris en compte simultanément et dont l'importance a été prouvée pour la RPC, l'objectif est de proposer aux élèves un package complet qui leur soit le plus utile possible. À lors que le rôle crucial de la RPC dans le contexte scolaire a été démontré, ce programme d'entraînement peut s'envisager comme un modèle du genre pour une intégration à long terme de la RPC au programme scolaire (Anderson, 2014).

### Références

Anderson, J. (2014). Forging new opportunities for problem solving in Australian mathematics classrooms through the first national mathematics curriculum. Dans Y. Li & G. Lapan (Eds.), *Mathematics curriculum in school education* (p. 209–229). Dordrecht: Springer.

Boehm, B., Ugen, S., Fischbach, A., Keller, U. & Lorphalin, D. (2016). Zusammenfassung der Ergebnisse in Luxemburg. Dans SCRIPT & LUCET, PISA 2015. *Nationaler Bericht Luxemburg* (p. 4–12). Luxembourg: MENIE.

Howard, B. C., McCles, S., Hong, N. S. & Shiu, R. (2000). *The influence of Metacognitive Self-Regulation on Problem-Solving in Computer-Based Science Inquiry*. [Poster] American Educational Research Association, New Orleans.

Mainert, J., Kretschmar, A., Neubert, J. C. & Greiff, S. (2015). Linking complex problem solving and general mental ability in career advancement: Does a transversal skill reveal incremental predictive validity? *International Journal of Lifelong Education*, 34(4), 393–411.

OECD. (2014). *PISA 2012 results: Creative problem solving: Students' skills in tackling real-life problems* (Volume 7). Paris: OECD Publishing.

Priemer, B., Eilers, K., Filler, A., Fickert, N., Fikshan-Winter, F., Timmann, R. & Ze Belson, A. U. (2020). A framework to foster problem-solving in STEM and computing education. *Research in Science & Technological Education*, 38(1), 105–130.

Rudolph, J., Nispehl, C., Greiff, S., Goldhammer, F. & Krueger, S. (2017). Metacognitive confidence judgments and their link to CPS. *Intelligence*, 63, 1–8.

Schweitzer, F., Wassenberg, S. & Greiff, S. (2013). Validity of the MicroDYN approach: Complex problem solving predicts school grades beyond working memory capacity. *Learning and Individual Differences*, 24, 42–52.

Wrobel, G., Dierendonck, C., Fischbach, A., Ugen, S., Hoffmann, D., Horang, C., Gamo, S., Böhm, B. & Martin, R. (2015). Zusammenfassung der Ergebnisse von PISA 2012/Synthese des résultats de PISA 2012. Dans SCRIPT & EMACS, PISA 2012. *Nationaler Bericht Luxemburg*. (p. 123–127). Luxembourg: SCRIPT & EMACS.



# Le système scolaire luxembourgeois et ses écoles

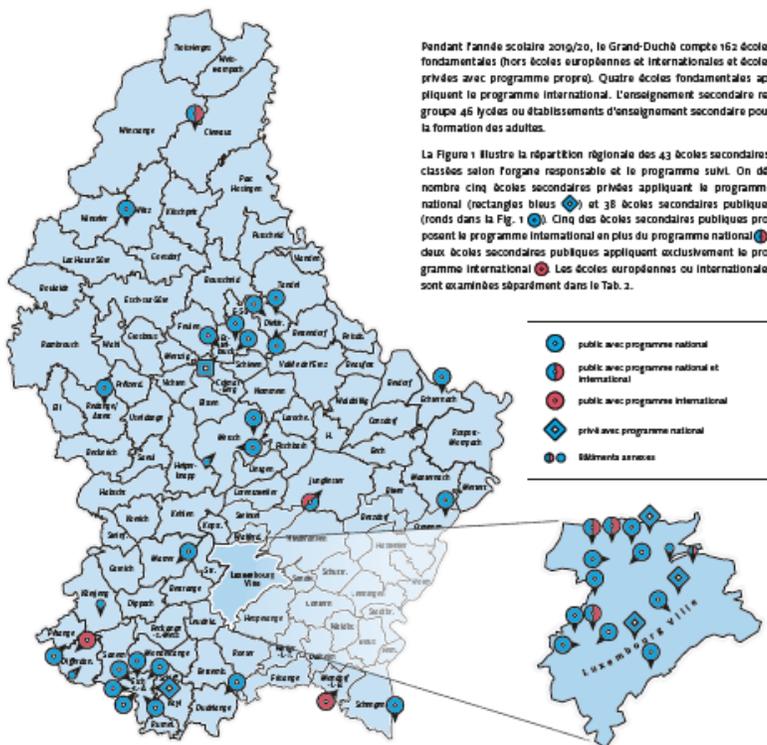
susanne adams & thomas lenz<sup>2</sup>

La présente Factsheet illustre des informations et chiffres clés concernant le système scolaire luxembourgeois. Au Luxembourg, la scolarité est obligatoire pour les enfants et adolescents de 4 à 16 ans. Par conséquent, les élèves fréquentent l'école pendant au moins 12 ans. Cette période comprend l'école fondamentale (EF) et l'enseignement secondaire (ES), lequel est lui-même subdivisé en différents ordres

d'enseignement. La majorité des écoles relèvent du secteur public. Le pays compte également quelques écoles privées. La plupart des écoles suivent le programme national. Par ailleurs, le nombre d'élèves qui intègrent des écoles proposant un programme international avec des langues d'enseignement différentes est en augmentation.<sup>3</sup>

## Écoles, organes responsables et programmes

Fig. 1 : Répartition régionale des écoles secondaires au Luxembourg selon l'organe responsable et le programme suivi



Pendant l'année scolaire 2019/20, le Grand-Duché compte 162 écoles fondamentales (hors écoles européennes et internationales et écoles privées avec programme propre). Quatre écoles fondamentales appliquent le programme international. L'enseignement secondaire regroupe 46 lycées ou établissements d'enseignement secondaire pour la formation des adultes.

La Figure 1 illustre la répartition régionale des 43 écoles secondaires, classées selon l'organe responsable et le programme suivi. On dénombre cinq écoles secondaires privées appliquant le programme national (rectangles bleus) et 38 écoles secondaires publiques (ronds dans la Fig. 1). Cinq des écoles secondaires publiques proposent le programme international en plus du programme national; deux écoles secondaires publiques appliquent exclusivement le programme international. Les écoles européennes ou internationales sont examinées séparément dans la Tab. 2.

- public avec programme national
- public avec programme national et international
- ◆ public avec programme international
- privé avec programme national
- bâtiments achevés

Note : Le placement des écoles dans la figure est uniquement basé sur les communes.

<sup>1</sup> Toutes les représentations sont basées sur des données administratives relatives aux élèves. Nous remercions le Service des statistiques et analyses du MDEC pour son aide précieuse.

<sup>2</sup> Baccalauréat international en anglais/français.

Tab. 1 : Éléves selon les phases d'enseignement (2019/20)

Année scolaire 2019/20	Écoles publiques et privées			Total
	(Les écoles européennes et internationales sont présentées au Tab. 2)			
Niveau d'enseignement <sup>3</sup>	Écoles publiques appliquant le programme national	Écoles publiques appliquant le programme international	Écoles privées appliquant le programme national	Total (en %)
Fondamental cycle 1 – précoce	4.532			4.532 (5 %)
Fondamental cycle 1 – préscolaire	11.989	59		12.048 (13 %)
Fondamental cycles 2-4	34.196	1.109	104	35.409 (38 %)
Enseignement secondaire général (ESG)	23.408	86	3.295	26.789 (29 %)
Enseignement secondaire classique (ESC)	12.591	1.703	265	14.559 (16 %)
Total (en %)	86.716 (93 %)	2.957 (3 %)	3.664 (4 %)	93.337

Comme le montre le Tableau 1, 93.332 élèves au total ont fréquenté les écoles luxembourgeoises (hors écoles européennes et internationales) au cours de l'année 2019/20. La majorité d'entre eux (93 %) ont fréquenté des écoles publiques appliquant le programme national. La répartition entre les différents niveaux d'enseignement montre que 5 % des élèves étaient inscrits dans le cycle 1 – précoce, 13 % dans le cycle 1 – préscolaire et 38 % dans les cycles 2 à 4 de l'enseignement fondamental. L'enseignement secondaire représente 44 % de la population scolaire totale. Au sein des écoles publiques, un total de 3 % des élèves suivent le programme international, lequel joue un rôle important dans l'ESC en particulier.

i

Tab. 2 : Éléves fréquentant les écoles internationales ou les écoles européennes (avec programme international ou propre)<sup>4</sup>

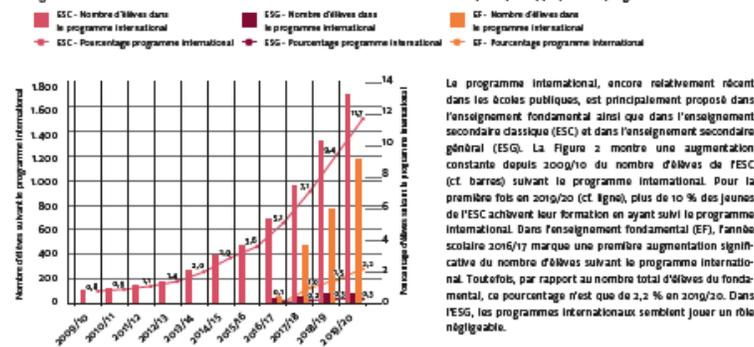
Année scolaire	Nombre d'élèves fréquentant les écoles internationales et européennes	Nombre total d'élèves scolarisés au Luxembourg
Précoce	251 (5 %) <sup>5</sup>	4.593
Préscolaire	1.578 (12 %) <sup>5</sup>	13.304
Cycles 2-4	4.632 (12 %) <sup>5</sup>	39.046
Enseignement secondaire	6.041 (13 %) <sup>5</sup>	45.817
Total	12.502 (12 %) <sup>5</sup>	103.760

Les 12 écoles internationales et les deux écoles européennes ont accueilli 12.502 élèves au cours de l'année scolaire 2018/19 (voir Tab. 2), ce qui représente un pourcentage global de 12 %, tous niveaux d'enseignement confondus. Au cours de l'année scolaire 2019/20, ce pourcentage s'élevait que de 8,5 %.<sup>5</sup> Comme les écoles internationales et européennes préparent les élèves à un diplôme comparable à celui de l'ESC, elles jouent un rôle plus important dans ce domaine. Toutes les autres analyses ne tiennent pas compte des écoles internationales et européennes.

<sup>5</sup> pourcentage par rapport au nombre total d'élèves  
<sup>4</sup> École européenne I, École européenne II, École Française, International School St George's, Waldorf Montevaux (L'Oréal), École Charlemagne, Over the Rainbow International School, École Maternelle Mini Collège, École Maternelle Les Pousins, Scuola Matera Cattolica Internazionale, École Privée Grandjean, Sainte-Sophie

## Le programme international, une offre récente

Fig. 2 : Évolution du nombre d'élèves dans les écoles fondamentales et secondaires publiques appliquant un programme international<sup>6</sup>



Le programme international, encore relativement récent dans les écoles publiques, est principalement proposé dans l'enseignement fondamental ainsi que dans l'enseignement secondaire classique (ESC) et dans l'enseignement secondaire général (ESG). La Figure 2 montre une augmentation constante depuis 2009/10 du nombre d'élèves de l'ESC (cf. barres) suivant le programme international. Pour la première fois en 2019/20 (cf. ligne), plus de 10 % des jeunes de l'ESC achèveront leur formation en ayant suivi le programme international. Dans l'enseignement fondamental (EF), l'année scolaire 2016/17 marque une première augmentation significative du nombre d'élèves suivant le programme international. Toutefois, par rapport au nombre total d'élèves du fondamental, ce pourcentage n'est que de 2,2 % en 2019/20. Dans l'ESG, les programmes internationaux semblent jouer un rôle négligeable.

<sup>2</sup> Les programmes de suivi de l'éducation différenciée, qui représentent moins de 1 % des élèves en 2019/20, ne sont pas pris en compte ici.

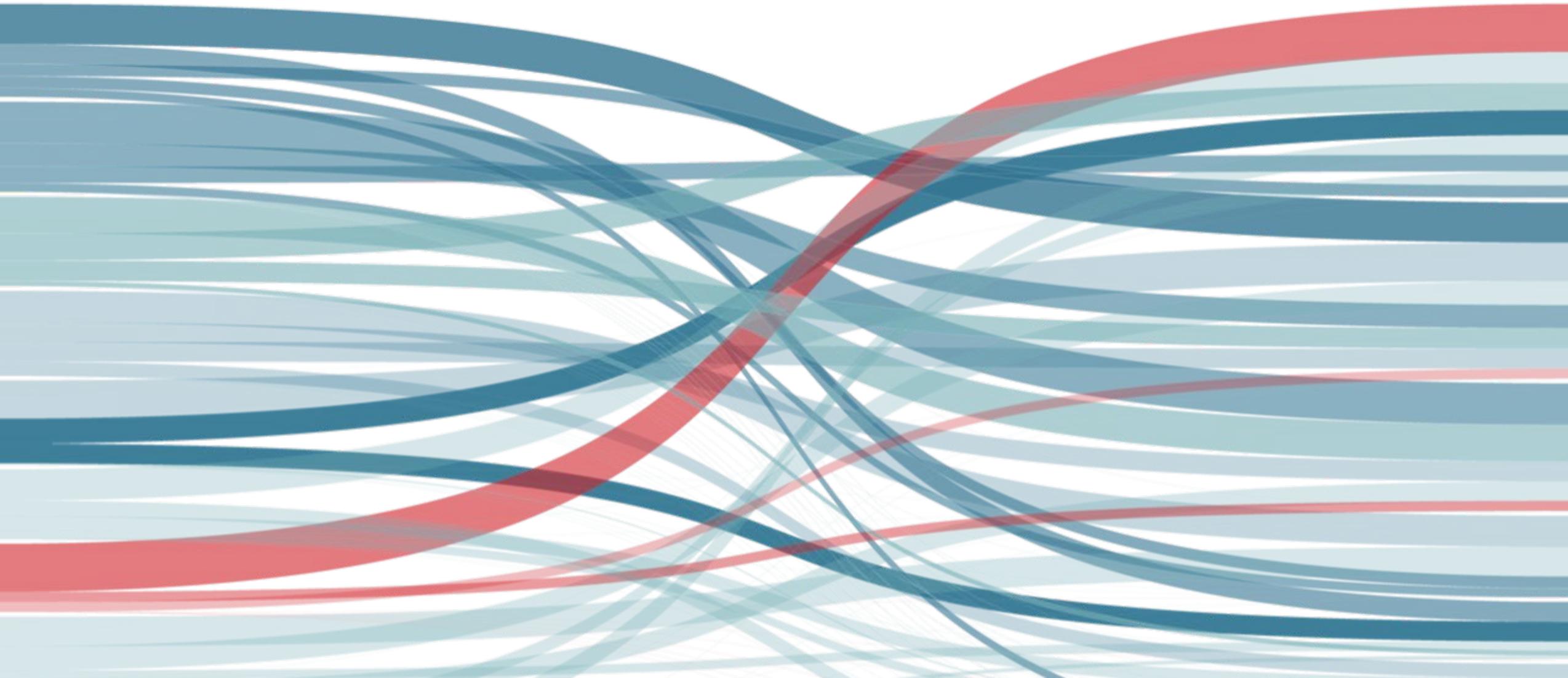
<sup>4</sup> À défaut de données disponibles relatives à la période sous revue, ces valeurs présentent les données relatives à l'année scolaire 2019/20.

<sup>3</sup> Source : MENTP. Les chiffres clés de l'éducation nationale – 2019/20.

<sup>5</sup> Ce résultat, le programme international ne présente pas d'orientation dans les différentes filières telles qu'elles existent dans le programme national. Les statistiques ESC et ESG ne sont donc utilisées qu'à des fins de comparaison.

**Factsheets**

**Indicateurs et tendances**



### Contexte du système éducatif au Luxembourg

Le système éducatif luxembourgeois est caractérisé par une forte diversité linguistique et culturelle. Il est régi par la loi sur l'éducation de 1981 et la loi sur l'enseignement supérieur de 2009.

**Langue**

Langue	Part
Allemand	40%
Français	35%
Italien	15%
Autres	10%

**États**

État	Part
Grande Région	45%
Alsace	35%
Autres	20%

**Financement**

Le financement de l'éducation est assuré par l'État, les communes et les parents. Le montant des dépenses par élève est d'environ 10 000 € par an.

### Orientations im luxemburgischen Schulsystem

Le système éducatif luxembourgeois est caractérisé par une forte diversité linguistique et culturelle. Il est régi par la loi sur l'éducation de 1981 et la loi sur l'enseignement supérieur de 2009.

**La transition de la préscolaire à l'école primaire**

Le passage de la préscolaire à l'école primaire est une étape importante de la scolarité. Les enfants commencent généralement l'école à l'âge de 6 ans.

**La transition de l'école primaire à l'école secondaire**

Le passage de l'école primaire à l'école secondaire est également une étape importante. Les élèves sont répartis dans différentes filières en fonction de leurs résultats et de leurs intérêts.

### Le programme de formation des enseignant(e)s du fondamental au Luxembourg

Le programme de formation des enseignants est conçu pour préparer les futurs enseignants à leur métier. Il comprend des cours théoriques et pratiques.

**Structure du programme**

- 1ère année: Fondamentaux de l'enseignement
- 2ème année: Méthodes pédagogiques
- 3ème année: Pratiques de classe
- 4ème année: Stage de formation

**Compétences attendues**

- Maîtriser les connaissances de base en matière de pédagogie et de didactique.
- Être capable de concevoir et de mettre en œuvre des séquences de cours.
- Être capable de gérer une classe et de favoriser l'apprentissage de tous les élèves.

### Frühkindliche Bildung in Luxemburg

La formation préscolaire est une étape importante de la scolarité. Elle vise à préparer les enfants à l'école primaire.

**Statistiques**

Le nombre d'enfants inscrits en formation préscolaire a augmenté de manière constante ces dernières années.

**Financement**

Le financement de la formation préscolaire est assuré par l'État et les communes.

### Les élèves dans le système scolaire luxembourgeois

Le système scolaire luxembourgeois est caractérisé par une forte diversité linguistique et culturelle. Il est régi par la loi sur l'éducation de 1981 et la loi sur l'enseignement supérieur de 2009.

**Repartition des élèves par nationalité**

Nationalité	Part
Natals	85%
Étrangers	15%

**Repartition des élèves par filière**

Filière	Part
Humanités	30%
Sciences	20%
Techniques	15%
Autres	35%

### Premiers pas dans la vie active

Le passage de l'école à la vie active est une étape importante. Les jeunes sont encouragés à acquérir des compétences professionnelles.

**Statistiques**

Le taux de chômage des jeunes est resté relativement stable ces dernières années.

**Formation professionnelle**

La formation professionnelle est une voie importante pour acquérir des compétences et trouver un emploi.

### Das luxemburgische Schulsystem und seine Schulen

Le système scolaire luxembourgeois est caractérisé par une forte diversité linguistique et culturelle. Il est régi par la loi sur l'éducation de 1981 et la loi sur l'enseignement supérieur de 2009.

**Statistiques**

Le nombre d'établissements scolaires a augmenté de manière constante ces dernières années.

**Financement**

Le financement de l'éducation est assuré par l'État, les communes et les parents.

### Étudiants au Luxembourg

Le système universitaire luxembourgeois est caractérisé par une forte diversité linguistique et culturelle. Il est régi par la loi sur l'enseignement supérieur de 2009.

**Statistiques**

Le nombre d'étudiants inscrits dans les universités a augmenté de manière constante ces dernières années.

**Financement**

Le financement de l'enseignement supérieur est assuré par l'État et les étudiants.

### La recherche en éducation au Luxembourg à l'aune des publications scientifiques

La recherche en éducation est un domaine important de l'enseignement supérieur. Elle vise à améliorer la qualité de l'éducation.

**Statistiques**

Le nombre de publications scientifiques en éducation a augmenté de manière constante ces dernières années.

**Financement**

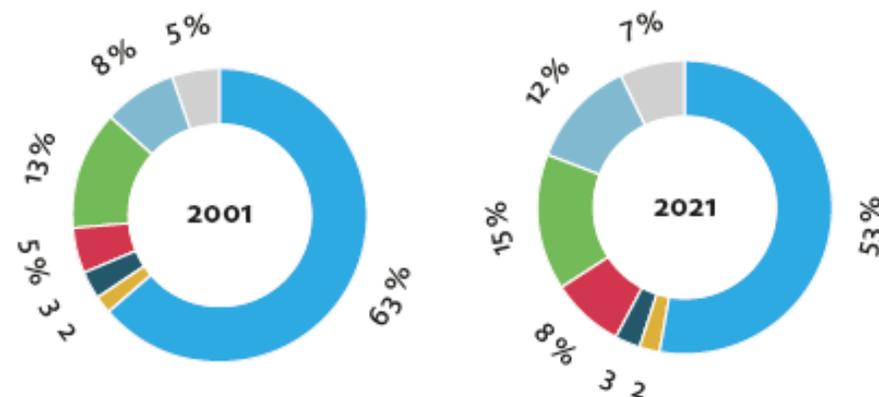
Le financement de la recherche en éducation est assuré par l'État et les universités.

## Démographie

### Répartition de la population du Grand-Duché par nationalité

Tab. 1 : Répartition de la population par nationalité

Nationalité	2001	2021
Luxembourg	277.200	335.304
Allemagne	10.052	12.785
Belgique	14.800	19.613
France	19.979	48.502
Portugal	58.657	94.335
Autre EU (incl. UK)	36.203	78.052
Autres	22.609	46.139
<b>Population totale</b>	<b>439.500</b>	<b>634.730</b>

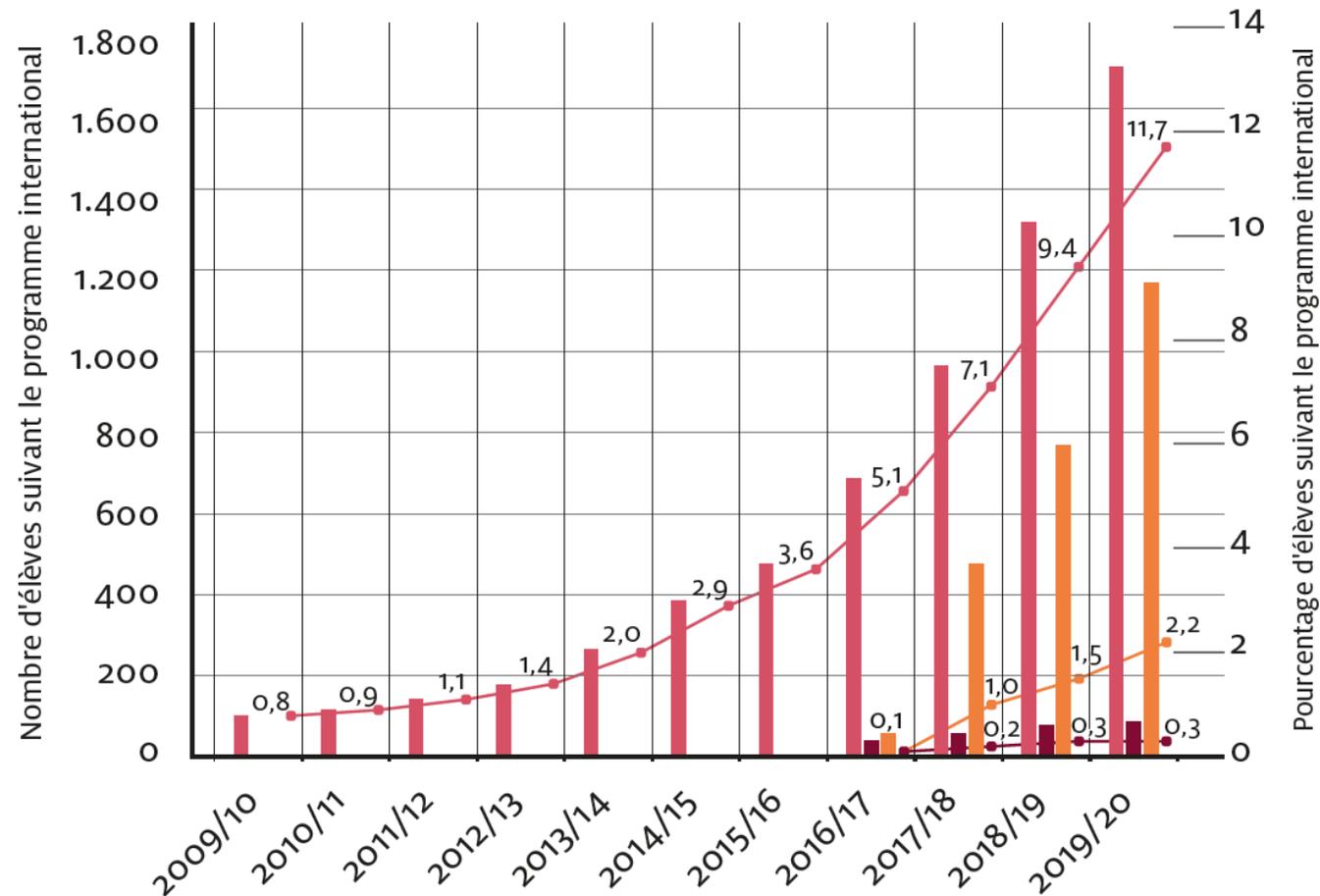


Note : Population au 1er janvier de chaque année. Source : STATEC<sup>1</sup>.

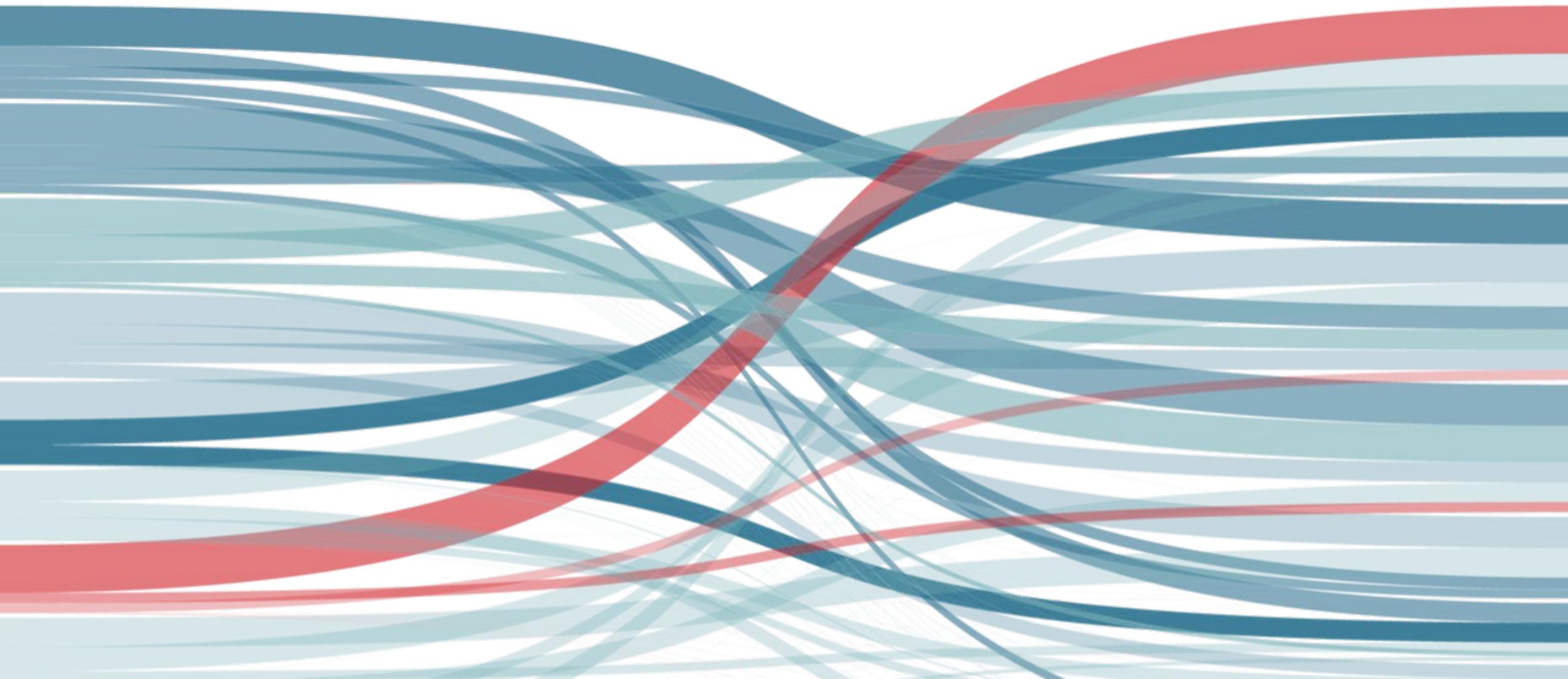
## Le programme international, une offre récente

Fig. 2 : Évolution du nombre d'élèves dans les écoles fondamentales et secondaires publiques appliquant un programme international'

- ESC - Nombre d'élèves dans le programme international
- ESG - Nombre d'élèves dans le programme international
- EF - Nombre d'élèves dans le programme international
- ESC - Pourcentage programme international
- ESG - Pourcentage programme international
- EF - Pourcentage programme international



# Principaux constats



# Rapport national sur l'éducation LUXEMBOURG 2021



UNIVERSITÉ DU LUXEMBOURG  
Luxembourg Centre for  
Educational Testing (LUCET)



SCRIPT  
Service de Coordination de la Recherche  
et de l'Évaluation des Pratiques et des Technologies

## Principaux constats du troisième rapport sur l'éducation au Luxembourg

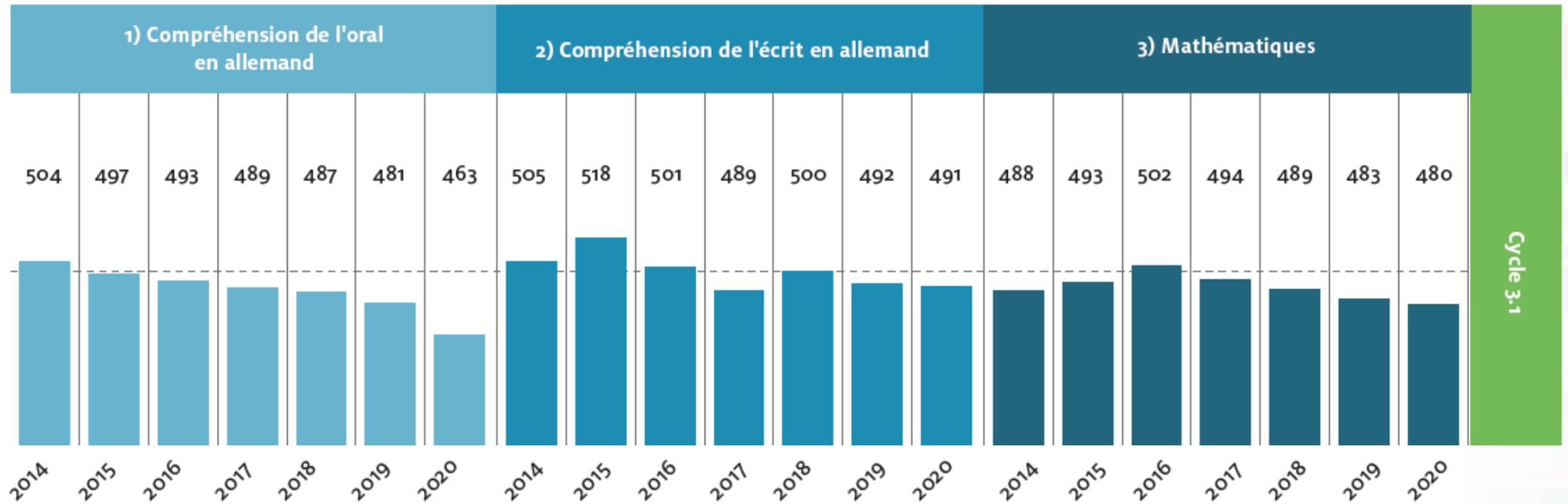
- (1) Concernant la pandémie
- (2) Concernant la numérisation
- (3) Concernant l'éducation au développement durable
- (4) Concernant les anciennes et nouvelles inégalités

## (1) Concernant la pandémie

En termes d'impact sur le système scolaire, le Luxembourg a **relativement bien** résisté aux premières phases de la pandémie, notamment grâce **au faible** **nombre de jours de fermeture des écoles** par rapport aux autres pays. Entre le 1<sup>er</sup> janvier 2020 et le 20 mai 2021, les écoles fondamentales du Luxembourg ont été fermées 48 jours, les écoles secondaires environ 34 jours. Dans les pays de l'OCDE, la moyenne des jours de fermeture était nettement plus élevée : 55 jours dans l'enseignement fondamental et entre 92 et 101 jours dans l'enseignement secondaire.

# (1) Concernant la pandémie

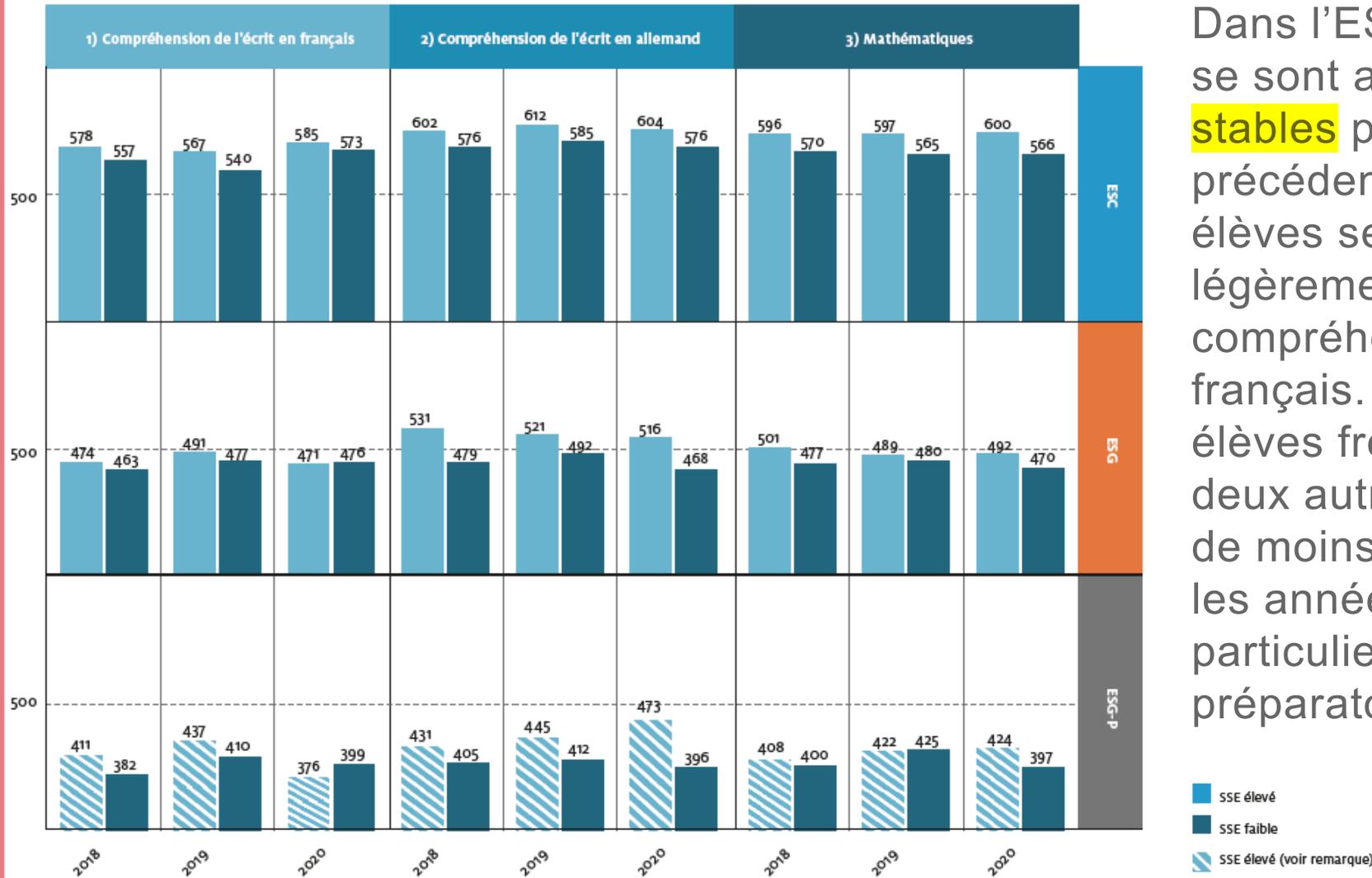
Fig. 1 : Valeurs moyennes des tests de compétence ÉpStan dans l'enseignement fondamental de 2014 à 2020



Si l'on compare l'année de la pandémie aux années précédentes, les résultats des ÉpStan des cycles C2.1 et C4.1 sont restés **stables dans une large mesure**. Toutefois, en C3.1, les performances en **compréhension orale en allemand** se sont **nettement dégradées** par rapport aux années précédentes.

# (1) Concernant la pandémie

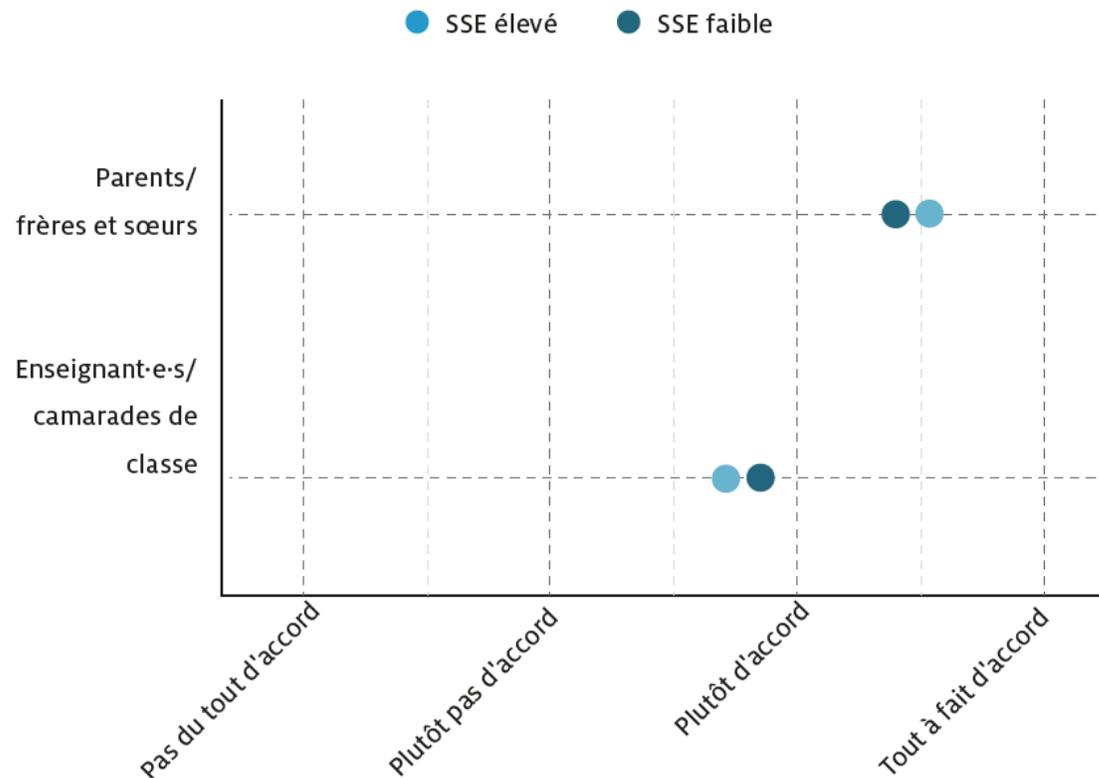
Fig. 4: Résultats des tests de performance ÉpStan dans l'enseignement secondaire, valeurs moyennes présentées par statut socioéconomique (SSE) et par type d'enseignement



Dans l'ESC, les performances se sont avérées **relativement stables** par rapport aux années précédentes ; en 2020, les élèves se sont même légèrement améliorés en compréhension écrite en français. En revanche, les élèves fréquentant l'une des deux autres filières ont obtenu de moins bons résultats que les années précédentes, en particulier celles et ceux du préparatoire.

# (1) Concernant la pandémie

Fig. 9: **Soutien supplémentaire pendant l'enseignement à distance à l'école fondamentale, valeurs moyennes représentées par statut socioéconomique (SSE)**

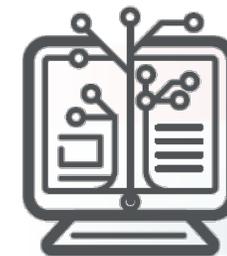


Durant la première phase de la pandémie, les élèves issus de familles **socio-économiquement favorisées** ont bénéficié d'un peu plus de soutien de la part de **leurs parents et/ou de leurs frères et sœurs** que les élèves issus de familles défavorisées.

En revanche, les élèves ayant un **SSE faible** ont été davantage soutenus par les **enseignants et/ou les camarades de classe** que les élèves ayant un SSE plus élevé.

Cela pourrait indiquer que les enseignants apportaient leur aide en fonction des besoins réels des élèves et s'adressaient en particulier à celles et ceux ayant déjà été identifiés comme de potentiels groupes à risque lors des précédentes études.

## (2) Concernant la numérisation



Le « Guide de référence pour l'éducation aux et par les médias » constitue une stratégie globale pour l'éducation aux médias dans les écoles luxembourgeoises. La « stratégie one2one » a permis de fournir des appareils numériques aux élèves du secondaire et les nouveaux grands axes des programmes s'articulent eux aussi autour du numérique. Le codage fait désormais partie du programme de l'école fondamentale et les sciences numériques ont fait leur entrée dans le secondaire. Voilà qui pose les **fondements d'une culture scolaire numérique** au Luxembourg. Il faudra toutefois encore du **temps** avant que cette stratégie ne se reflète aussi dans l'analyse des compétences des élèves.

## (2) Concernant la numérisation – Situation initiale en 2018

Fig. 1 : Scores moyens en littératie numérique par pays (UE)

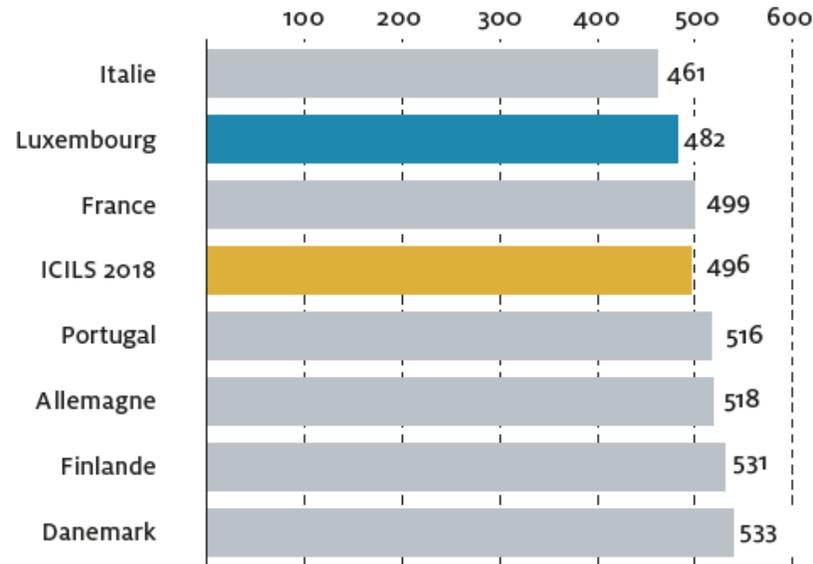
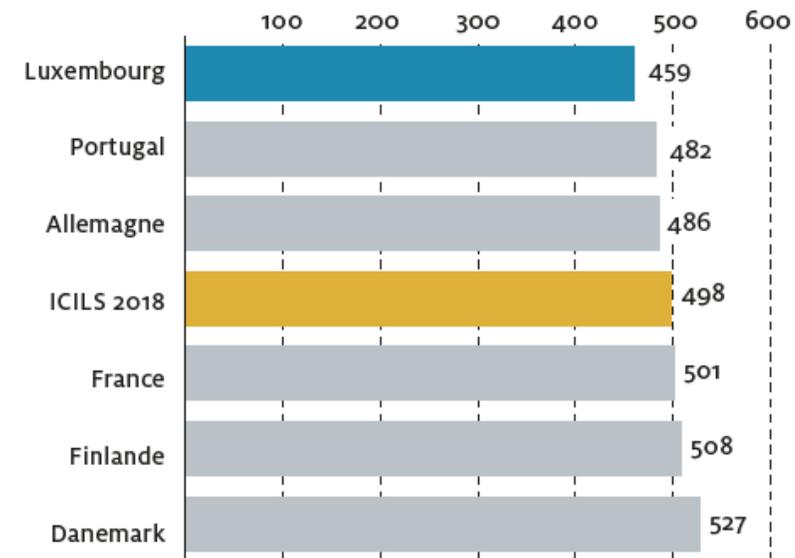


Fig. 2 : Scores moyens en pensée computationnelle par pays (UE)

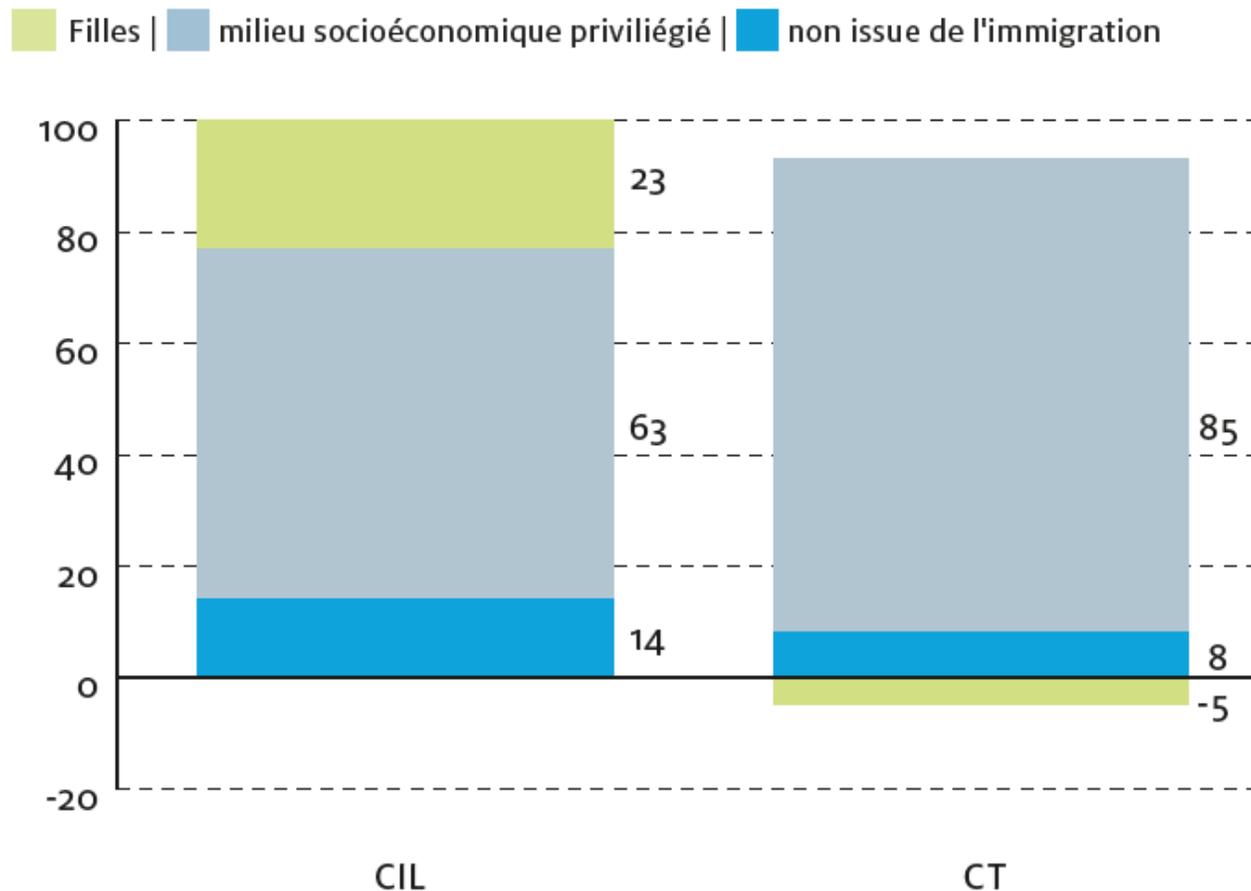


Selon l'ICILS 2018, les résultats des élèves luxembourgeois en CIL et CT se situent **en dessous de la moyenne** internationale, ce qui correspond aux conclusions de l'étude PISA ou du monitoring scolaire national, les ÉpStan, pour les compétences scolaires plus « classiques », comme les mathématiques, la lecture ou les sciences naturelles.

littératie numérique =  
computer and  
information literacy  
(CIL)  
  
pensée  
computationnelle =  
computational thinking  
(CT)

## (2) Concernant la numérisation – Situation initiale en 2018

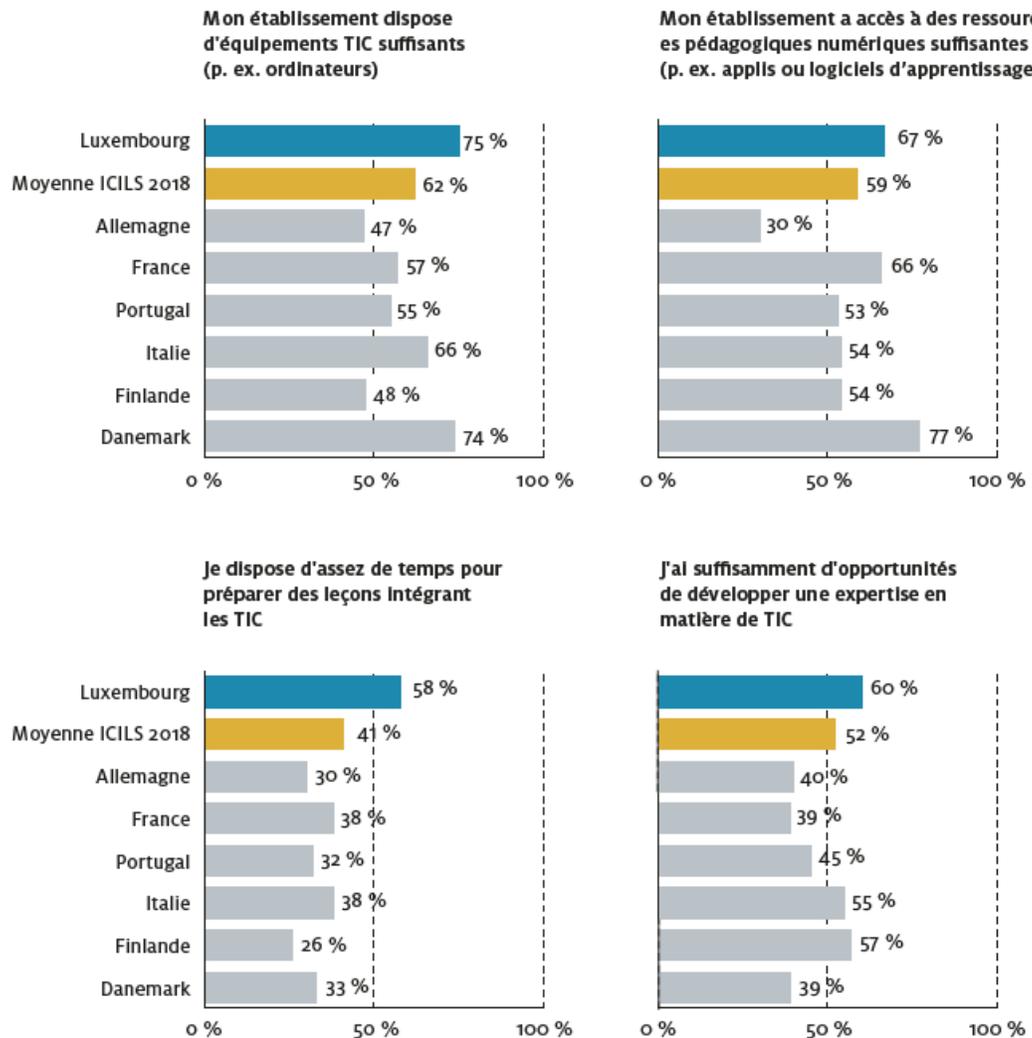
Fig. 3 : Effet cumulatif du sexe, du contexte migratoire et du milieu socioéconomique sur la littératie numérique et la pensée computationnelle



Les filles obtiennent de meilleurs résultats en CIL que les garçons. Selon l'ensemble des connaissances empiriques sur l'éducation nationale, les filles n'ont encore jamais obtenu, systématiquement, de meilleurs résultats que les garçons dans l'une des disciplines STIM.

## (2) Concernant la numérisation

Fig. 3 : Enseignant(e)s d'accord avec les affirmations sur la disponibilité des ressources TIC dans leur établissement, en % par pays



La majorité des enseignant(e)s participant à l'ICILS 2018 a indiqué **une très bonne disponibilité** des ressources en TIC dans leur école.

Une forte proportion d'enseignant(e)s souligne que les ressources (temps et occasion d'utiliser les TIC en pratique) sont importantes.

Au Luxembourg, 53 % des enseignant(e)s participant(e)s étaient d'accord avec l'affirmation selon laquelle, dans leur école, une **priorité élevée** était accordée aux TIC en cours.

Cette donnée est importante, car il existe une corrélation positive entre le fait qu'une priorité élevée est accordée aux TIC à l'école et l'utilisation des TIC, dans la pratique, par les enseignant(e)s.

### (3) Concernant l'éducation au développement durable



Dans le domaine de l'éducation au développement durable, le Luxembourg dispose **de nombreux projets, outils et approches éducatives** (ESERO, cartes conceptuelles, programmes de formation à la résolution de problèmes complexes, School futures). Toutefois, l'intégration structurelle cohérente de ces initiatives locales ou scolaires aux supports pédagogiques et aux programmes fait souvent défaut.

### (3) Concernant l'éducation au développement durable

Codesystem	Lois	Programmes	Grille de comp...	Conditions d'a...	Études/...	IFEN/Format. cont.	Profils d'école	Autres ...	SUMME
EDD									0
Éducation au développement durable						41	3		44
Éducation à la durabilité									0
EDD						29			29
Durabilité									0
Durabilité/durable	1	104	12	4		204	2		327
Développement durable	6	98				67	19	11	201
Perspectives sur et depuis l'EDD									0
Programme d'action global						12			12
WAP						12			12
Whole Institution Approach									0
Whole School Approach						3			3
SDG		10				4			14
Objectifs de développement durable/objectifs						15			15
Agenda 2030		2				18			20
Intergénérationnel						7	3		10
Génération futures		6				6	1		13
Limites planétaires									0
Approche institutionnelle globale									0
Développement global						8			8
Justice/juste		11	3	1	7	81	5		108
Concepts éducatifs proches de l'EDD									0
"Gestaltungskompetenz"						20			20
Apprentissage transformationnel									0
Éducation transformationnelle									0
Global Citizenship Education									0
Éducation au climat									0
Éducation globale/approche globale						93			93
Apprendre dans un contexte mondial									0
Éducation à la politique de développement						8			8
Éducation à l'environnement									0
Pédagogie par l'environnement						3			3
Pédagogie par la nature						16			16
Éducation à l'écologie									0
Éducation à la nature						1			1
<b>SUMME</b>	<b>7</b>	<b>231</b>	<b>15</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>648</b>	<b>33</b>	<b>11</b>	<b>957</b>

Dix ans plus tard, dans quelle mesure la stratégie pour l'EDD, formulée en 2009, se traduit-elle par un élan et un engagement fermes ?

Analyse de près de 20 000 documents (p. ex. programmes, loi sur l'école, formations proposées par l'IFEN) à l'aide de 35 mots-clés

← Tableau des codes enseignement secondaire

### (3) Concernant l'éducation au développement durable

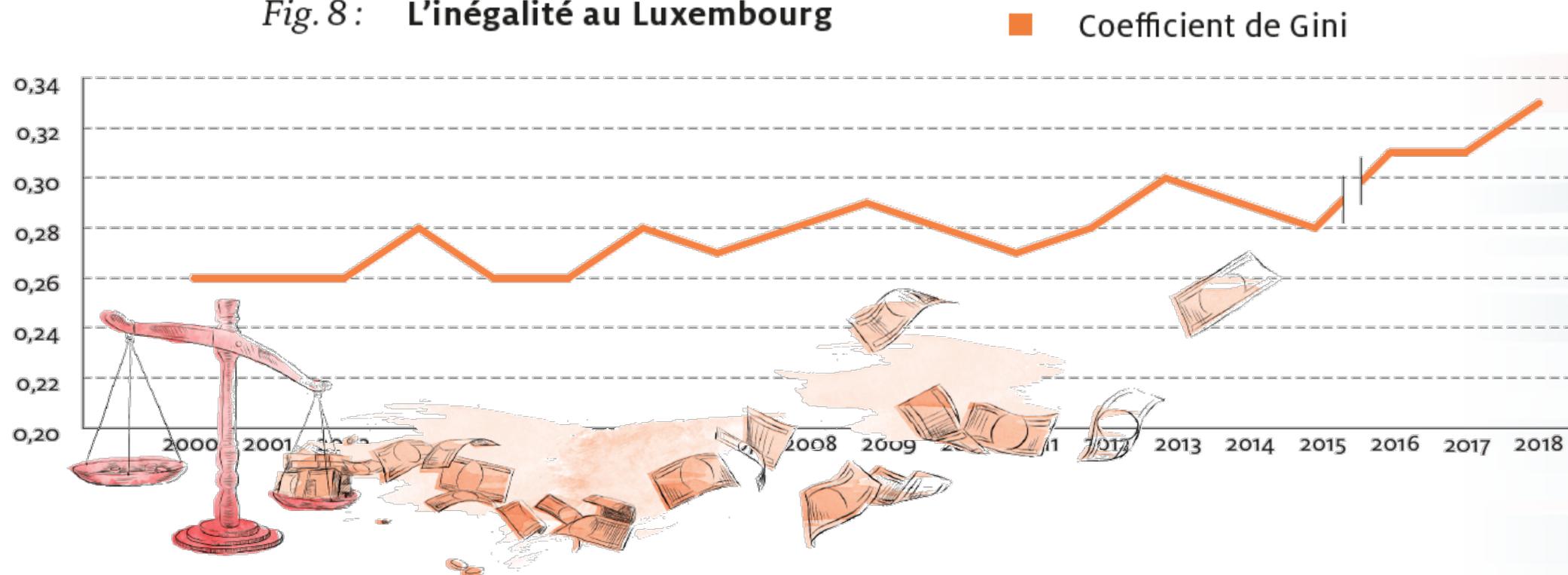
- Références très claires à l'EDD dans les offres de formation continue pour les enseignant(e)s et dans certains programmes scolaires (p. ex. biologie et VieSo), mais références à l'EDD et au développement durable **plutôt limitées** compte tenu de la profusion de programmes, autrement dit : déficit structurel de mise en œuvre.
- Dans le travail non formel avec les jeunes, le cadre de référence est exemplaire dans le domaine de l'EDD.

#### (4) Concernant les anciennes et nouvelles inégalités

Le contexte **socio-économique** et **linguistique** des élèves a encore une influence décisive sur leur parcours scolaire. Les performances des élèves qui ne parlent ni luxembourgeois ni allemand à la maison et sont issus de familles socialement défavorisées se sont **dégradées** par rapport au dernier rapport sur l'éducation, il y a trois ans.

## (4) Concernant les anciennes et nouvelles inégalités

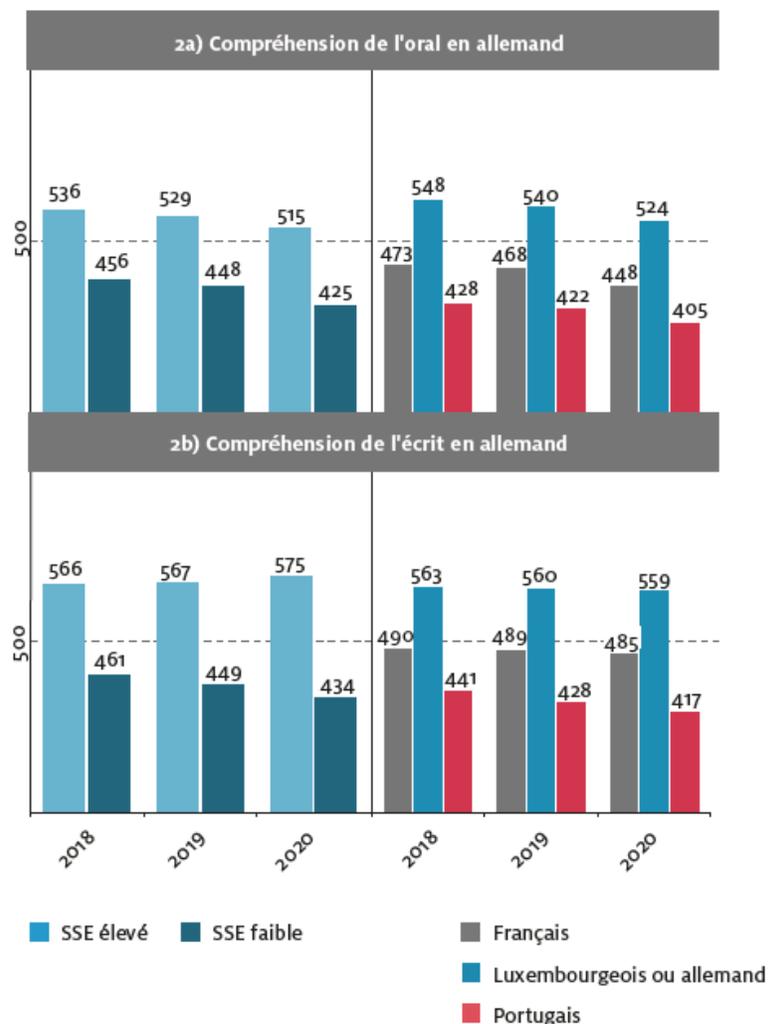
Fig. 8 : L'inégalité au Luxembourg



Si au cours des 20 dernières années, le Luxembourg est devenu culturellement et linguistiquement plus divers, il est aussi devenu plus inégalitaire d'un point de vue économique. Ces écarts grandissants ont aussi des conséquences à l'école.

## (4) Concernant les anciennes et nouvelles inégalités

Fig. 2 : Évolution de la compréhension de l'oral et de l'écrit en allemand au C3.1 en fonction du statut socioéconomique (SSE) et du contexte linguistique entre 2018 et 2020



Les enfants qui parlent **luxembourgeois** à la maison ou sont issus de foyers **favorisés** obtiennent d'**aussi bons**, voire de meilleurs résultats en compréhension écrite en allemand pendant la durée de l'étude (2018-2020). En revanche, les enfants issus de foyers **défavorisés** et les enfants qui parlent **portugais** à la maison obtiennent des résultats **inférieurs** à ceux des cohortes précédentes. Les mesures liées à la pandémie n'ont pas créé de nouvelle tendance négative, mais elles ont **accentué** les différences déjà existantes.

## En résumé :

- Par rapport aux pays voisins, le Luxembourg a bien résisté à la première phase de la pandémie, mais celle-ci a accentué les inégalités existantes. Ce sont principalement les élèves déjà défavorisés qui auront besoin d'un soutien ciblé.
- Toutefois, les inégalités scolaires existantes se sont accentuées au-delà des conséquences de la pandémie. Le prochain rapport sur l'éducation permettra de savoir si l'élargissement et la diversification de l'offre scolaire (écoles publiques, internationales) pourront infléchir cette tendance.
- Si la numérisation très avancée des écoles a amorti les conséquences de la pandémie, elle fait aussi de plus en plus partie intégrante de la vie quotidienne à l'école. Dans ce domaine, les compétences des élèves pourraient encore être améliorées.
- L'éducation au développement durable ne bénéficie pas encore d'un ancrage global dans les programmes, même s'il existe des projets et des idées de qualité.

# Merci



[www.bildungsbericht.lu](http://www.bildungsbericht.lu)

[www.epstan.lu](http://www.epstan.lu)