

2/2018  
109<sup>ème</sup> année

# SEW journal

Publication du Syndicat Éducation et Sciences dans l'OGBL  
Syndikat Erziehung a Wëssenschaft am OGBL

#echwieremech

Mir loosse  
eis net méi alles  
gefalew!

 **SEW**  
Syndikat Erziehung a Wëssenschaft am OGBL

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

 **OGB·L**

Rédaction: Direction syndicale du SEW/OGBL

Les articles signés ne reflètent pas nécessairement la position du syndicat.

Abonnement: 25 € par an

No 2/2018 - 109<sup>e</sup> année -  
Paraît jusqu'à 4 fois par an

Toute correspondance est à adresser au  
SEW/OGBL

1, rue Jean-Pierre Sauvage  
L-2514 Luxembourg

Tél. 26 09 69 1  
Fax 26 09 69 69  
courriel: sew@ogbl.lu

www.sew.lu

Editrice responsable: Danièle Nieves

Imprimeur: Reka print, Ehlerange

Publication du Syndicat Education et  
Sciences dans l'OGBL

Syndikat Erzéiung a Wëssenschaft am OGBL

Anciennement Journal des instituteurs

1, rue Jean-Pierre Sauvage  
L-2514 Luxembourg



<i>ÉDITORIAL</i>	3
<i>D'SCHOUL STEET NET ZUM VERKAF!</i>	4
<i>ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL</i>	19
<i>ENSEIGNEMENT SECONDAIRE</i>	32
<i>ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET RECHERCHE</i>	50
<i>FGIL</i>	54
<i>LIGUE LUXEMBOURGEOISE DE L'ENSEIGNEMENT</i>	59



# Le métier d'enseignant: un cas de conscience?

La mise en œuvre des réformes structurelles de l'enseignant selon les principes du « New Public Management » (NPM) ont amené des changements radicaux de la fonction et des missions de l'enseignant. L'enseignant qui a choisi son métier pour aider tous les enfants, pour soutenir surtout les enfants faibles, pour assurer une égalité des chances, doit se rendre à l'évidence que l'école publique n'est dorénavant plus en mesure d'atteindre ces objectifs. L'ascenseur social reste coincé.

La réduction massive des postes au fondamental (plus de 10 000 leçons hebdomadaires d'enseignement supprimées depuis l'introduction du contingent en 2009) a contraint les écoles à augmenter les effectifs de classe et à abolir parallèlement la quasi-totalité des mesures d'appui, destinées aux enfants les plus faibles, souvent issus de milieux moins favorisés. Les enseignants spécialisés, annoncés par le ministre comme remède miracle, sont absorbés par une bureaucratie foisonnante et ne peuvent que très peu intervenir sur le terrain. A la réduction des moyens les enseignants ont répondu dans un premier en augmentant leur temps de travail. Malheureusement, ils ont dû comprendre qu'ils ne sont plus en mesure de compenser le manque d'effectifs.

La hiérarchisation de la fonction, à l'image des nouvelles directions qui tentent à tout prix d'imposer leur autorité, n'est d'aucune aide aux enseignants. Au contraire, les enseignants se retrouvent de plus en plus déresponsabilisés ce qui entraîne une perte d'autorité par rapports aux partenaires scolaires. L'enseignant se voit de plus en plus réduit à un simple exécutant. L'objectif principal du stage d'entrée à la fonction semble devenir l'apprentissage à la soumission et l'acceptation de la dépendance face à de multiples autorités.

L'individualisme et la concurrence sont les nouveaux leitmotifs de l'enseignement selon les principes du NPM. Dès le jeune âge les enfants apprennent à se considérer comme concurrents lors d'une chasse aux diplômes. La scolarité est un projet personnel individuel où il faut obtenir plus de diplômes et des diplômes mieux réputés que tous les autres pour augmenter ses chances sur le marché du travail. L'employabilité est l'objectif principal de l'école. Les valeurs culturelles, l'éducation à la citoyenneté et les valeurs humaines ont perdu toute importance. Elles sont souvent considérées comme perte de temps.

Ainsi les enseignants sentent une aliénation, non seulement par rapport à leur activité, mais aussi par rapport aux élèves, à leurs besoins et leurs aspirations. Beaucoup d'élèves sont ainsi perçus comme menace potentielle qui à tout moment par leur comportement non conforme peuvent rendre la tâche de l'enseignant encore plus difficile voire impossible. L'enseignant est conscient que souvent il ne peut plus répondre convenablement aux besoins des enfants.

L'individualisation du parcours scolaire, considérée à tort comme une chance pour l'enfant d'apprendre à son rythme a remplacé l'apprentissage en commun. Dorénavant les enfants issus d'un milieu social aisé et mieux cultivé profiteront entièrement de leur avantage au début de leur scolarité pour devancer rapidement les enfants issus de milieux sociaux moins favorisés dans la course aux meilleurs diplômes.

Les valeurs jadis élémentaires de l'école, d'apprendre ensemble dans un projet commun où les enfants les plus forts aident les plus faibles, dans un esprit de solidarité, sont abolies.

Les enseignants prennent de plus en plus conscience qu'ils sont en train de figer les inégalités sociales parce qu'ils ne sont plus en mesure de pouvoir répondre aux besoins de tous les enfants. Ils font l'expérience qu'il y a de plus en plus d'enfants qui dès les débuts de leur scolarité n'ont aucune chance de réussir et qui ne feront qu'accumuler leurs retards au fil des années.

Malgré les discours officiels des responsables politiques, le système scolaire n'est plus à même de réduire les inégalités sociales, mais au contraire il va les accentuer et les figer davantage. Les enseignants en sont bien conscients. Les appels émanant des enseignants du terrain ne trouvent pas de réponse adéquate, au contraire on essaye par tous les moyens de les faire taire.

Est-ce que les enseignants vont accepter de devenir le rouage d'un système qui menace la cohésion sociale?

Par sa campagne contre la privatisation et pour une école publique favorisant les ascensions sociales, l'OGBL a repris une lutte qu'on avait cru gagnée par le passé, mais qui redevient aujourd'hui plus urgente que jamais.



**Patrick Arendt**  
Président du  
SEW/OGBL

# Für eine starke öffentliche Schule für alle – Privatisierungen stoppen und umkehren



Vera Dockendorf

Eine starke öffentliche Schule für alle ist ein wichtiger Schlüsselfaktor für eine solidarische und sozial gerechtere Gesellschaft. Wichtige Aufgaben der öffentlichen Schule sind neben Wissensvermittlung auch Integration und Inklusion. Hier sollen Kinder aus unterschiedlichen Herkunftsländern und sozialen Schichten mit- und voneinander lernen.

Durch den vorherrschenden neoliberalen Wirtschaftsgeist wird die öffentliche Schule als Einrichtung jedoch zunehmend bedroht. Auch in Luxemburg macht sich dieser Trend bemerkbar: Im Rahmen der schulischen Autonomie sollen Schulen sich ein spezifisches Profil geben und zueinander

in Konkurrenz treten. Hiermit droht eine Ghettoisierung der Schullandschaft, in der sich Eliteschulen und „Ghetto-Schulen“ bilden werden, deren Schülerschaft stark vom sozio-ökonomischen Hintergrund der Eltern beeinflusst werden wird.

Die schulische Autonomie hat aber auch den Privatunternehmen Tür und Tor geöffnet: Paradebeispiel für die Privatisierung der öffentlichen Schule ist die *International School Michel Lucius* in Luxemburg Stadt. Das weltweit größte Bildungsunternehmen *Pearson* mit einem Umsatz von 5,431 Milliarden Euro im vergangenen Jahr verkauft der Schule die Lehrerlaubnis, Unterrichtsmaterial sowie Examina. Diese Examina werden in Großbritannien von *Pearson*-Mitarbeitern gegen Geld korrigiert. Neben der *International School*

D'SCHOUL STEET  
NET ZUM VERKAF!

*Géint d'Privatiséierung  
vun der Bildung*



*Michel Lucius* kauft auch das hauptstädtische *Athenée de Luxembourg* seine Lehrerlaubnis sowie seine Examina für das englischsprachige „International Baccalaureate“ bei der Schweizer Stiftung *International Baccalaureate Organization* (IBO).

Das Luxemburger Bildungsministerium hat also jeglichen Einfluss auf das Bildungsangebot dieser Schulen aus der Hand gegeben. Auf die Lehrprogramme anderer internationalen Schulen, die derzeit massiv gegründet werden, hat Claude Meischs Bildungsministerium ebenfalls keinen Einfluss. Die Verantwortung für das nationale Bildungsangebot gelangt also zunehmend in private, nicht-öffentliche Hand. Diesen Trend gilt es unbedingt zu stoppen und umzukehren: Luxemburg braucht eine starke öffentliche Schule für alle Kinder, unabhängig vom sozialen, finanziellen oder kulturellen Hintergrund der Eltern. Zusammenhalt kann in einer Gesellschaft nur entstehen, wenn die öffentliche Schule als gemeinsamer öffentlicher Raum, in dem alle Kinder zusammen von- und miteinander lernen können, bestehen bleibt und politisch gefördert wird.

Internationale Bildungsangebote haben natürlich durchaus ihre Daseinsberechtigung, zum Beispiel für Kinder oder Jugendliche, die nur vorübergehend in Luxemburg leben werden oder für Schüler, die erst sehr spät nach Luxemburg eingewandert sind und sich aufgrund der hiesigen Sprachensituation nur schwer in das Luxemburger Bildungssystem einfügen können. Jedoch sollte man in diesen Fällen unbedingt auf öffentliche europäische Bildungsprogramme zurückgreifen und den profitorientierten privaten Bildungskonzernen keinen Zugriff auf die Lerninhalte der öffentlichen Schule gewähren.

Wenn internationale Schulen aber zur Standardalternative für Schüler werden, die die Luxemburger öffentliche Grundschule absolviert haben und/oder in Luxemburg geboren und aufgewachsen sind, dann zeigt dies, dass unsere Gesellschaft an einem Scheideweg steht und droht, sich immer mehr zu spalten.

40% der Schüler der *International School Michel Lucius* haben beispielsweise ihre Grundschule in der öffentlichen Luxemburger Grundschule absolviert. Dabei ist auch zu beachten, dass die Lehrprogramme der internationalen Schulen oft nicht oder kaum der spezifischen Sprachensituation in Luxemburg gerecht werden. Französisch und Deutsch werden dort auf einem sehr viel geringeren Niveau als in der öffentlichen Schule unterrichtet, was für die Schüler vielleicht kurzzeitig angenehm sein mag, aber langfristig ihre Chancen auf dem Luxemburger Arbeitsmarkt, dessen Hauptsprache immer noch Französisch ist, negativ beeinflussen wird. Eine Beamtenkarriere wird durch mangelnde Deutsch- und Französischkenntnisse kaum möglich sein.

### **Dialog statt Monolog!**

Anstatt den Privatunternehmen Tür und Tor zu öffnen, muss das Luxemburger Unterrichtsministerium in die Verbesserung und Stärkung der öffentlichen Schule investieren und den Dialog mit Schülern, Eltern, Lehrern und Gewerkschaften führen.

Das Unterrichtsministerium verschließt sich diesem Dialog jedoch immer öfters: Briefe von Gewerkschaften bleiben unbeantwortet oder werden viel zu spät beantwortet; Unterredungen mit Gewerkschaften finden immer seltener und zumeist ohne die Anwesenheit von Minister Claude Meisch statt. Zudem werden Lehrer davor gewarnt, auf Probleme im Bildungswesen öffentlich hinzuweisen. Ein konstruktiver Dialog kann somit nicht stattfinden, Probleme werden kleingeredet und dadurch nicht richtig angegangen.

WOXX 29. März 2018: Öffentliche Schulen

# „Der aktuelle Lösungsweg ist der falsche“

**Vergangene Woche startete der OGBL eine Kampagne gegen die Privatisierung Luxemburger Schulen. Wir haben mit Patrick Arendt, Präsident des SEW-OGBL, über gegenwärtige Entwicklungen und die Sinnhaftigkeit differenzierter Lehrangebote gesprochen.**

## **Woxx: Worum geht es bei Ihrer Kampagne?**

**Partick Arendt:** Wir haben festgestellt, dass durch die strukturellen Reformen von Herrn Meisch, die bereits unter Frau Delveaux begannen, die öffentliche Schule in den letzten Jahren geschwächt wurde. Die Autorität der öffentlichen Schule und die Lehrkräfte wurden von der Politik in Frage gestellt. Eltern haben das Gefühl, dass nichts mehr funktioniert und fangen an, sich nach Alternativen umzuschauen – auch wenn diese kostenpflichtig sind. Da sind wir dann beim neoliberalen Geist: Es wird in die eigenen Gene investiert. Von der Politik wird das verstärkte Aufkommen von Privatschulen damit gerechtfertigt, dass eine Nachfrage dafür bestehe. Dabei hätte man sich auch dafür entscheiden können, öffentliche Schulen soweit zu stärken, dass der Bedarf an Privatschulen gar nicht erst aufkommt. Wir haben die Parteien damit konfrontiert, diese wollen das Problem allerdings nicht als solches anerkennen. Wir sind dann an den OGBL herangetreten, da dieser sich ja bekanntlich für diejenigen Bevölkerungsschichten einsetzt, die am meisten unter der Privatisierung der Schulen leiden.

## **Woxx: Wer soll mit der Kampagne angesprochen werden?**

**Partick Arendt:** Uns geht es in erster Linie darum, jetzt vor den Wahlen die Politik zu sensibilisieren. Die Regierungsparteien neigen dazu, der DP die gesamte Verantwortung zuzuschieben. Wir fordern deshalb, dass alle Parteien vor den Wahlen zu dieser Thematik Position beziehen. Es geht uns aber auch darum, die Öffentlichkeit zu sensibilisieren. Das ist allerdings schwierig, weil die meisten Eltern auf das Wohl ihrer eigenen Kinder konzentriert sind und sich wenig für die generellen Probleme interessieren, die eine Privatisierung mit sich bringt.

## **Woxx: Worin bestehen denn die generellen Probleme?**

**Partick Arendt:** Die öffentliche Schule hat im Grunde zwei Ziele: Das eine besteht darin, jedem einzelnen die bestmögliche Bildung zu ermöglichen, das andere darin, zum gesellschaftlichen Zusammenhalt und zur Integration beizutragen. In einer Gesellschaft, in der der Einzelne nur nach sich schaut, hat die öffentliche Schule die Aufgabe, Werte wie Solidarität und Gerechtigkeit zu vermitteln. Im Kontrast dazu stehen die Privatschulen, wo nur nach dem Einzelnen geschaut wird. Sie fördern Egoismus und Konkurrenzdenken. Privatschulen stellen ein auf individuelle Bedürfnisse zugeschnittenes Programm bereit, was aber nicht im Interesse der gesamten Gesellschaft liegt. Kinder reicher Eltern besuchen Privatschulen und bleiben unter sich, und alle anderen Schulen werden zu Ghettoschulen. Chancengleichheit ist überhaupt nicht mehr gegeben. Dadurch driftet die Bevölkerung auseinander. Genau diese Entwicklung können wir im Moment in Großbritannien und in den USA beobachten. Hierzulande werden zurzeit die Weichen dafür gestellt und deshalb ist es wichtig, schnell zu reagieren.

## **Woxx: Ist es nicht auch ein Anspruch der öffentlichen Schule, ein differenziertes Angebot zu schaffen, das an individuelle Bedürfnisse der Schüler\*innen angepasst ist?**

**Partick Arendt:** Was Sie gerade gesagt haben, würde natürlich sofort jeder unterschreiben. Das ist das offizielle Ziel, das der Minister vorgibt. Das entspricht aber nicht der Realität. Auch schon Frau Delveaux hatte den Anspruch, „Kinder dort abzuholen, wo sie stehen“. Der zweite Teil des Satzes ist aber der Wichtigste: Wir verfolgen für alle das gleiche Ziel. Das ist aber nicht der Fall. Im Moment differenzieren

# L'ÉCOLE N'EST PAS À VENDRE!

## Contre la privatisation de l'enseignement

[www.effentlech-bildung.lu](http://www.effentlech-bildung.lu)



**OGB-L**

#Lecolenestpasvendre

wir nur, indem beispielsweise einzelne Schulfächer fallen gelassen werden können. Ist jemand nicht gut im Französischen, wählt er eine Filiale, in welcher nur Englisch unterrichtet wird. Auf diese Weise werden die Schwächen der Kinder nicht behoben. Resultat davon ist, dass unterschiedliche Abschlusszeugnisse nicht mehr miteinander vergleichbar sind. Je nachdem für welche Filiale sich ein Schüler entschieden hat, hat er schlechtere Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Wer die französische Sprache nicht beherrscht, kann beispielsweise nicht im öffentlichen Dienst arbeiten. Überhaupt ist das Ideal der Differenzierung in der Praxis nur sehr bedingt umsetzbar. Es ist nicht möglich, für jedes Kind ein individuelles Programm auszuarbeiten. Stattdessen soll versucht werden, Schülern, die es am nötigsten haben, am meisten zu helfen. Und nicht, wie es immer wieder gefordert wird, alle Kinder gleichermaßen zu fördern. Wenn starke Schüler genauso gefördert werden wie schwache, überwiegen Egoismus und Konkurrenzdenken. Das spaltet die Gesellschaft.

**Woxx: Schüler\*innen verfügen über ganz unterschiedliche Dispositionen und Sprachkenntnisse. Ist es da realistisch zu fordern, dass alle die gleichen Kompetenzen erlangen sollen?**

**Partick Arendt:** Nein, das ist nicht realistisch. Aber wir müssen definieren, was wir wollen. Das Wichtigste ist, dass wir in unserer Gesellschaft alle mitei-

einander reden können. Zu sagen, die einen machen Englisch, die anderen Französisch, noch andere Deutsch, ist keine Option. Dreisprachigkeit muss ein Ziel bleiben. Wir sind dabei, es aufzugeben. Es stimmt nicht, dass die englischen Schulen nur von Kindern besucht werden, die kurzfristig im Land sind: Bei mehr als einem Drittel handelt es sich um Luxemburger oder Schülern, die ihre gesamte Schullaufbahn in Luxemburg durchlaufen haben. Für sie stellen solche Schulen eine Ausweichmöglichkeit dar. Das ist der falsche Weg. Wir haben eine komplexe Sprachensituation und darauf müssen wir reagieren, indem wir uns die nötigen Mittel und Schülern eine adäquate Unterstützung geben. Das muss unser Ziel sein, auch wenn dieses natürlich nicht immer erreicht werden kann. Im Moment werden in der Grundschule diejenigen aussortiert, die schwach im Deutschen sind, und im Classique, diejenigen, die schwach im Französischen sind. Das ist natürlich auch ein No-Go und dagegen wir müssen etwas unternehmen. Der aktuelle Lösungsweg ist allerdings der falsche. Man muss die jeweiligen Sprachen zwar nicht unbedingt auf dem gleichen Niveau beherrschen, es ist aber wichtig, sie zumindest alle sprechen können.

**Woxx: Was ist problematisch daran, wenn öffentliche Schulen zueinander in Konkurrenz gesetzt werden?**

**Partick Arendt:** Jedes Lyzeum versucht, möglichst

viele Schüler anzulocken. Es gibt mittlerweile Eliteschulen. Die meisten wissen zum Beispiel, dass die guten Schüler ins Athenäum kommen. Eltern schicken ihr Kind beispielsweise dahin, um dort die chinesische Filiale zu besuchen. Das aber nicht, um chinesisch zu lernen, sondern weil sie wollen, dass ihr Kind mit den Besten des Landes in einer Klasse ist. Die Lyzeen im ländlichen Raum versuchen diejenigen einzusammeln, die dann noch übrig bleiben, was hauptsächlich Schüler mit schwachen sozio-ökonomischen Hintergrund sind. Früher ging man in das nächstgelegene Lyzeum, heute wird auf Basis der Schülerpopulation entschieden. So entstehen Ghettoschulen. In der Hauptstadt besuchen mittlerweile 54 Prozent der Schüler eine Privatschule.

**Woxx: Wie bewerten Sie das Classique-Technique-Modulaire-System in diesem Zusammenhang?**

**Partick Arendt:** Wir stehen immer noch für eine Gesamtschule. Das heißt nicht, dass wir alle in einen Klassensaal setzen wollen, um dann zu schauen, was dabei herauskommt. Da stehen ganz weitreichende

Überlegungen dahinter. Wir werden diese Diskussion aber jetzt nicht wieder anstoßen, das würde nur einen zusätzlichen Vertrauensverlust bewirken. Ich glaube, dass wir die Probleme, die ich eben angesprochen habe, auch ohne Gesamtschule lösen lassen.

**Woxx: Sie haben sich dagegen ausgesprochen, Schulprogramme nach den Erfordernisse des Arbeitsmarktes auszurichten, ist das richtig?**

**Partick Arendt:** Gegen eine ausschließliche Ausrichtung nach dem Arbeitsmarkt, ja. Es kann nicht sein, dass alles dem Arbeitsmarkt unterworfen wird. Wir müssen junge Menschen zu kritischen Bürgern erziehen. Wir brauchen einen ganzen Bürger, der die Gesellschaft tragen kann. Die Alternative sind Menschen, die die politische Situation nicht einschätzen können, und sich bei Wahlen für Extreme entscheiden. Ein Rechtsruck wird auch dadurch begünstigt, dass Bürger nicht in der Lage sind, die politische Lage zu analysieren und anfangen, nach einfachen Lösungen suchen.



*Sew-Präsident, Patrick Arendt, zeigt sich besorgt über gegenwärtige Entwicklungen im Schulwesen*



1 mai – Fête du travail et des cultures

# SEW-Photobox



A l'occasion de la Fête du Travail et des Cultures, le SEW/OGBL, ensemble avec la FGIL et la LLE, ont mis en place un stand permettant aux présent-e-s d'exprimer leur soutien à notre campagne « L'école n'est pas à vendre ».

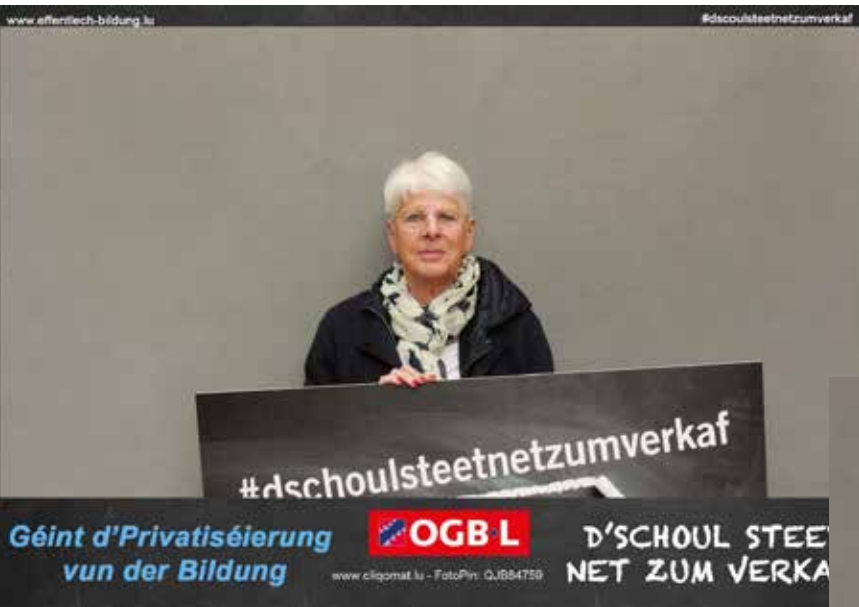
Quelques 300 personnes ont profité de la «photo box» pour prouver leur solidarité. Toutes les photos peuvent être consultées sur notre site: [www.effent-lech-bildung.lu](http://www.effent-lech-bildung.lu)

















Conférence par Francis Vergne (Institut de recherche de la FSU).  
5 juin 2018 à la Maison du Peuple, Esch/Alzette

# « La privatisation de l'enseignement et ses conséquences sociales et éducatives »

## Qu'est-ce que la nouvelle école capitaliste et comment la combattre ?



### Une école ordonnée aux exigences de la compétition économique.

*La Nouvelle école capitaliste* est l'école dans laquelle les objectifs et les modes de fonctionnement sont ordonnés aux exigences de la compétition économique et de la valeur marchande. De la maternelle à l'université l'école est formatée par la rationalité du capitalisme néolibéral au point de faire corps et d'épouser de façon intime le mouvement du capital.

Car les rapprochements entre connaissance et marchandise comme entre école et entreprise sont bien plus que des tendances. Ils génèrent d'ores et déjà des dispositifs de contrôle et de régulation qui font apparaître la valeur économique comme le critère ultime de légitimation de toute activité d'enseignement ou de recherche. Chaque établissement du système scolaire et universitaire doit emprunter de nouvelles formes d'or-

ganisation plus efficaces, se positionner sur un grand marché de la formation, redéfinir ses contenus et ses pratiques pédagogiques. Chaque enseignant ou chercheur doit apprendre à évoluer dans un environnement de compétition et de sélection, à répondre et s'adapter aux exigences nouvelles de l'«élève/étudiant usager», de redéfinir ses propres orientations de recherche en fonction de leur valeur marchande. Et chaque élève/étudiant, enfin, doit penser sa formation et son orientation en se sentant responsable de son employabilité.

### Au-delà de la marchandisation, la mise en marché de l'éducation.

Comment en est-on arrivé là ? L'accent a pu être mis sur la marchandisation sans limite de l'école. Pour effectif qu'il soit ce processus doit être compris en relation avec la double stratégie de l'état néolibéral qui joue un rôle déterminant: privatisation de pans entiers des services publics préalablement démantelés mais aussi refonte et restructuration «managériale» des institutions publiques dont l'école. Portées par les institutions politiques nationales des pays dominants comme par les grandes organisations financières et commerciales internationales, ces modes de réforme se conjuguent pour accomplir la métamorphose du champ de la connaissance et lui imposer le principe de concurrence comme norme globale.

L'axe majeur des politiques gouvernementales est d'imposer à l'appareil scolaire et à l'organisation de la science comme à l'ensemble du secteur public les mêmes recettes du «management de la performance»: objectifs quantifiés individualisés et contractualisés avec le niveau hiérarchique supérieur, évaluation, récompenses, pilotage par la demande, autonomie de gestion, concurrence, transformation des usagers

en «clients». Le *New Public Management* s'empare et nivelle les métiers du secteur public en les alignant sur la gestion de l'entreprise privée.

### Un état entrepreneur et réducteur

L'état néolibéral est l'agent direct de la métamorphose. Loin de se désengager il multiplie ses interventions pour assurer plus complètement son emprise sociale et éducative à des fins de compétition et de mise en marché. Il ne se dessaisit donc pas de son rôle mais en repense les finalités et les modalités. État stratège, il oriente la violence capitaliste – dont celle de la précarisation, du déclassement, de la déscolarisation – dans le sens de la transformation sociale souhaitée.

L'interventionnisme néolibéral se caractérise par la multiplication de la production de normes et de règles. Il reste pleinement formateur... mais au sens de formatage. Pour accoucher d'un ordre nouveau il se fera au besoin rééducateur de subjectivités résistantes ou rebelles. En tout état de cause il entend tout à la fois gérer, contrôler, manœuvrer, déployer à sa guise la dialectique de la coercition et de la fabrique du consentement.

### Comprendre le caractère systémique des contre réformes

Il convient de saisir, au-delà de l'accumulation des dégâts opérés, la «grammaire commune» des réformes néolibérales. Ses figures imposées sont désormais connues: autonomie contrainte et concurrentielle pour les établissements comme pour les individus, neutralisation ou contournement de l'activité de connaissance, domination de la norme compétence, gestion individualisée et flexible des parcours scolaires.

L'une des contradictions du système touche à la prétention d'asseoir sa légitimité sur un assentiment individuel et collectif, alors même que les raisons d'adhérer à cette logique vont de moins en moins de soi. Censé mobiliser positivement le sujet, l'ordre néolibéral fonctionne de plus en plus grâce à un système de contraintes sans autre bénéfice que d'imposer une compétition sans fin au terme de laquelle les perdants sont bien plus nombreux que de rares gagnants, eux-mêmes piégés.

### Nouvel horizon et extension de la lutte des classes..

Les raisons de résister à un système qui sape les fondements de la transmission des savoirs et dénature les finalités de l'acte d'enseigner sont donc multiples. Salvatrices, ces résistances sont également de moins en moins isolées. Reste la question théorique tout autant que pratique: comment passer de la dénonciation de l'extension sociale des normes néolibérales à ce que



Roland Gori dénomme «*l'inservitude volontaire*» qui instituerait à une large échelle le refus à la fois individuel et collectif de devenir les gentils accompagnateurs du nouveau capitalisme? Au moment où nous avons à affronter une phase inédite du capitalisme néolibéral d'autant plus acharné à atteindre coûte que coûte ses objectifs que la crise qu'il a engendrée lui mord la nuque, le temps est venu de rechercher et de construire de nouvelles alliances.

Un nouvel horizon de lutte est donc posé. Il invite à s'allier et à faire se rencontrer, dialoguer, voire élaborer ensemble de multiples foyers résistants et alternatifs: mouvement sociaux, instituts de recherche et laboratoires indépendants, forces syndicales et associatives, partis politiques, organismes d'éducation populaire, clubs et sociétés, libraires et éditeurs, journaux et revues, radios, rencontres citoyennes,... la liste n'est pas close, tant sont divers tous ceux qui refusent de se faire laminer par l'horreur néolibérale. Il s'agit d'assumer ces «branchements extérieurs» qu'évoquait Michel Foucault permettant de connecter l'école non seulement aux champs médiatiques et culturels mais aux champs militants et politiques. Les travailleurs ou les prolétaires de la connaissance que nous devenons sont au plus haut point concernés et ont toute leur place dans ce combat.

[1] **La nouvelle école capitaliste.** Pierre Clément, Guy Dreux, Christian Laval, Francis Vergne. La Découverte. Septembre 2011



Entretien avec Francis Vergne

## «L'homme est capital!»

**En tant que co auteur de la «Nouvelle école capitaliste», peux-tu préciser le contexte de l'écriture de ce livre?**

L'idée de ce livre collectif a commencé à germer dans le cadre du chantier «Politiques néolibérales et action syndicale» de l'Institut de recherche de la FSU que nous animons Christian Laval, Pierre Clément, Guy Dreux et moi-même depuis cinq ans. Nous avons recueilli une masse considérable d'observations convergentes autour des dégâts opérés par le néolibéralisme sur l'école à tous niveaux et sous toutes les latitudes. Restait à les relier en les rapprochant de l'évolution du capitalisme contemporain, à en restituer la cohérence et donc à caractériser le type d'école façonné par cet ordre nouveau et terriblement régressif. Ce à quoi la «Nouvelle école capitaliste» s'emploie.

**Pourquoi «nouvelle»?**

Nouvelle parce que l'école néolibérale ne fait pas que servir à la reproduction sociale et à la légitimation de celle-ci comme l'avaient montré les travaux de la sociologie critique de l'école des années 70 avec Beaudelot et Establet et surtout Bourdieu... Elle garde cette fonction mais en plus elle devient intrinsèquement capitaliste. En s'intégrant à «l'économie de la connaissance»

elle tend de plus en plus à se définir et à fonctionner comme entreprise de valorisation du capital humain et à n'être plus que cela. La nouveauté est qu'elle se plie de l'intérieur aux normes du capitalisme en particulier celles de la compétition et de la concurrence généralisées. Il faut prendre la mesure de ce qui se joue: à la fois la destruction du service public d'éducation et une réorientation fondamentale de l'école détournée de ses finalités éducatives premières et mise en marché. Il y a bien une phase inédite de colonisation capitaliste de l'école.

**Est-ce à dire que c'était mieux avant?**

Non mais il est assez évident qu'aujourd'hui c'est pire! Mais je ne pense pas que le problème se pose en ces termes. Nous n'avons pas pour référence l'école d'avant, celle par exemple de la troisième république avec sa ségrégation de classe et de son apologie du colonialisme. D'une façon plus générale les oppositions entre modernisateurs et conservateurs comme entre pédagogues soucieux de l'épanouissement de l'enfant et républicains défenseurs du savoir masquent l'essentiel à savoir la normalisation globale de l'école dans ses finalités, ses contenus, sa pédagogie. Or ce que cette normalisation a de paradoxal et de déroutant est qu'elle se pare des atours de la réforme mais aussi de l'autonomie, d'une attitude active et positive du sujet... Elle fait passer ainsi ceux qui résistent à ces changements là pour passésistes et conservateurs. Il y a un piège dans lequel trop de prétendus progressistes sont tombés.

**Tu peux préciser?**

Dans un contexte général d'acceptation du cours du monde tel qu'il va et d'effondrement des projets émancipateurs, la question scolaire s'est trouvée déconnectée de la question sociale. Au nom du dépassement de blocages bureaucratiques ou encore de la dénonciation de l'élitisme républicain, une place particulière a été prise par une pédagogie psychologisante de mobilisation des «ressources humaines» qui, sans voir plus loin que cela, s'est complètement accordée avec le type de gouvernement des conduites et des comportements propres à la rationalité néolibérale. C'est la pédagogie du «coach» qui enjoint au sujet de se mobiliser et d'entretenir ses compétences en permanence, de positiver. Ce qui concourt à former ou plutôt à formater un sujet





«entrepreneur de lui-même», libre de ses choix et de ses «investissements éducatifs», soucieux au plus tôt de son employabilité. L'anthropologie néolibérale y trouve pleinement son compte. Pour elle, passe-moi l'expression: l'homme est capital!

### **Alors, que faire?**

Nous sommes sans doute dans une phase paradoxale où le néolibéralisme, y compris scolaire, a beaucoup perdu en légitimité mais où les résistances peinent à converger et surtout à construire le rapport de force nécessaire pour gagner et à dessiner une alternative. Mais, pour prendre les choses sous un autre angle, le ravalement du travail et des travailleurs intellectuels au rang d'agent des valorisation de plus en plus intégrés au commandement capitaliste (ce que Marx appelait déjà le «Général intellect») est une évolution à double face où la prolétarianisation objective qui en résulte n'est pas forcément une mauvaise nouvelle.

### **Mais encore...**

Je veux dire par là que peut s'ouvrir un nouvel horizon de la lutte des classes et se poser dans des termes renouvelés la question des alliances. L'attachement à une culture de métiers que l'on s'acharne à détruire ne s'oppose pas à la construction d'autres liens ni à l'appartenance revendiquée à un ensemble plus vaste. Clin d'œil historique, il me semble que les instituteurs désolés des années 1905-1910 se définissaient dans la revue L'École Émancipée comme des «prolétaires intellectuels». Aujourd'hui les enjeux sont à la fois épistémologiques, sociaux et politiques. D'où l'appel à un renversement de perspective. En somme: prolétaires de tous les métiers, de tous les pays et de tous les espaces de l'enseignement, de la recherche et de la culture, unissons-nous.



### **Bibliographie Francis Vergne**

*Savoirs et questions sur l'insertion et la transition professionnelle* 1999. Col. Cahiers de l'Institut.

*De l'école à l'emploi : attentes et représentations.* 2001. Editions Syllepse et Nouveaux Regards

*L'avenir n'est pas à vendre : un autre regard sur l'orientation scolaire et professionnelle.* 2005 Editions Syllepse et Nouveaux Regards

Avec Yves Baunay. *Formation professionnelle. Regard sur les politiques régionales.* 2006. Collection Comprendre et agir. Éditions Syllepse et Nouveaux Regards

*Mots et maux de l'école. Petit lexique impertinent et critique.* 2011. Editions Armand Colin.

Avec C. Laval, P. Clément, G. Dreux. *La Nouvelle école capitaliste.* Ed. La Découverte. 2011

Avec LM. Barnier et JM. Canu *La Fabrique de l'employabilité, quelle alternative à la formation professionnelle néolibérale?* Éditions Syllepse 2014.

Avec LM. Barnier et JM. Canu et C. Laval *Demain le syndicalisme. Repenser l'action collective à l'époque néolibérale* Éditions Syllepse 2016.



## Reise in die Urzeit

### Erdgeschichte und Geschichte hautnah bei GONDWANA - Das Praehistorium

**U**rzeit ist ein spannendes Thema. Beim außerschulischen Lernort GONDWANA – Das Praehistorium wird ein außergewöhnliches Bildungserlebnis daraus – für Schüler und für Lehrer. Unter den Hallendächern auf dem früheren Steinkohle-Bergwerksgelände in Landsweiler-Reden lebt die Urzeit noch - nicht im trockenen Museums-Stil, sondern in atemberaubend lebendigen Landschaften.

#### Vom Urknall bis ins Raumfahrtzeitalter

Ein abwechslungsreicher Gang führt zunächst vom Urknall bis zum großen Aussterben der Dinosaurier: Informatives Erlebniskino, Korallenriff-Höhlen, Sumpfwälder, Trockenwüsten mit Schichtfluten, tropische Lagunen, polare Eislandschaften und ein fauchender Tyrannosaurus. Hier können Schulklassen in die Vorzeit eintauchen. Informativ Ausstellungsräume ergänzen die Landschaftshallen.

Im zweiten Teil der Expedition kehrt sich der Lauf der Geschichte um und der Mensch kommt ins Spiel. Eine Zeitreise

rückwärts startet in der internationalen Raumstation ISS und führt durch die wichtigsten Schritte in der Entwicklung des Menschen und der Gesellschaft.

Schließlich folgt ein weltweites Highlight: Die Schüler erleben Titanosaurier, Raubdinosaurier und Eier-Räuber in einer animatronischen Show, der größten aller Zeiten. Danach wartet noch der Superhai Carcharocles megalodon, 15 Meter lang, 50 Tonnen schwer. Wütend will er aus seinem streng abgesicherten Aquarium ausbrechen.

#### Specials für Schulen

Wer sich für die Praxis paläontologischer Forschung interessiert, für den gibt ein „Paläo-Labor“ Einblick in die Fossil-Präparation und alle Themen rund um das Ausgraben der versteinerten Überreste.

Kinder und Jugendliche können mit einer „Rallye“ auf unterhaltsame und einprägsame Weise auf Urzeit-Safari gehen. Das „Zeitreise-Quiz“ bietet unterhaltsame Fragen, die in der Gruppe, im Team, gemeinsam mit einem Besucherbetreuer beantwortet werden.

Am Ende steht eine Team-Prüfung und es winkt ein Forscherausweis.

Der Standort um GONDWANA - Das Praehistorium herum ist ideal geeignet zum Fossilien sammeln. In den Gesteinen sind die Reste der Pflanzen aus der Steinkohlenzeit, dem Karbon, vor fast 300 Millionen Jahren erhalten geblieben. Blätter, Stämme, Äste, Treibholz aus den damaligen Flüssen und fossile, durchwurzelte Waldböden liegen in direkter Nähe zu GONDWANA. Es gibt nichts Besseres zum Lernen, als selbst zu sammeln und mitzunehmen.

#### Das perfekte Vorzeit-Rundum-Erlebnis

Nach einem erlebnisreichen Bildungstag in und um die Urzeit-Hallen wartet Gondi's Restaurant in der Eingangshalle mit Urzeit-Menüs unter dem riesigen, 40 Meter langen Skelett eines Argentinosaurus. In Gondi's Dinowelt können Kinder bis 12 Jahren nach Herzenslust toben, klettern, Hangeln, rutschen und Dino-Cart fahren.



Prof. Rodolfo Coria als Gastredner im Praehistorium.



Wissenschaftlich fundiert.

#### KONTAKT

GONDWANA - Das Praehistorium  
Bildstockstraße  
66578 Schiffweiler (Saarland)  
OT Landsweiler-Reden

Tel: +49 (0) 6821 931 63 25  
info@praehistorium.de  
www.praehistorium.de



## Quand l'école se déshumanise

Alors que la plupart des écoles ont connu au cours des 9 dernières années une hémorragie en matière d'enseignants travaillant avec les élèves, les fonctions périphériques et dans la hiérarchie scolaire se sont considérablement accrues. De plus en plus de personnes travaillent à gérer l'école et de moins en moins de personnes interagissent avec les élèves. Les élèves qui devraient devenir des apprenants autonomes et à qui on propose de plus en plus souvent des exercices en ligne sur ordinateur ou ipad. C'est dans l'air du temps, chacun devient l'entrepreneur de soi-même et mieux vaut l'apprendre dès son plus jeune âge. Personne ne se demande si les enfants en sont capables et si l'école n'arrive plus à les aider parce que les enseignants sont trop occupés à faire autre chose que d'enseigner, alors il vaut mieux avoir des parents qui ont le temps et les compétences nécessaires pour les guider dans leurs activités.

Alors que le ministre de l'Education nationale crée chaque jour des structures, des plateformes et des fonctions nouvelles: médiateur scolaire, plateforme Mengerschoul.lu, UP Foundation, centres de compétences, directions de région, équipes ESEB, I-DS, I-EBS et j'en passe, les élèves se trouvent de plus en plus confrontés à des enseignants débordés par l'ampleur croissante du travail bureaucratique et des effectifs de classe en augmentation.

Face à cette situation où des élèves ayant des difficultés d'apprentissage rencontrent des enseignants de moins en moins disponibles pour les aider immédiatement dans la classe ou grâce à un cours d'appui, il faut alors employer les grands moyens, en appeler à l'intervention de spécialistes, ce qui selon les différentes directions de région demande déjà la rédaction d'une fiche de renseignement ou d'un plan de prise en charge individualisé, si ce n'est d'un rapport scolaire, ce qui fait qu'à Luxembourg-Ville chaque 5e enfant possède un dossier à la Commission d'Inclusion. Ce que ces dossiers représentent en travail de concertation avec tous les intervenants et en travail d'explication aux parents d'élèves qui doivent évidemment marquer leur accord pour toutes ces interventions de même que pour la constitution du dossier, avant toute intervention concrète auprès

de l'élève pour aider le titulaire de classe dans la prise en charge de ses difficultés n'est que rarement pris en compte dans le calcul de la tâche du titulaire de classe qui a souvent plusieurs enfants à besoins particuliers ou spécifiques dans sa classe et dont les leçons de concertation et de consultation dépassent rapidement le volume des 100 heures annuelles prévues dans sa tâche, sans parler des 18 heures annuelles de travail administratif.

Si le titulaire de classe veut quand même s'en sortir sans renoncer totalement à une vie privée en dehors de son travail professionnel, il se rattrapera sur son travail de préparation et de correction des productions des élèves, ce qui en fin de compte réduira encore l'efficacité de son enseignement dans la classe. Il est donc très difficile de voir où se situe la plus-value de ce nouveau système pour les enfants à besoins particuliers et spécifiques et plus encore pour tous les autres enfants.

Pourquoi construire tout cet artifice bureaucratique nécessitant des ressources toujours plus importantes pour la gestion des dossiers au lieu de donner aux équipes pédagogiques sur le terrain les moyens supplémentaires pour travailler directement avec les élèves?

Les équipes sur le terrain n'y comprennent plus rien et le pire c'est qu'elles n'essaient même plus d'y comprendre quoi que ce soit. Elles essaient plutôt de s'en sortir en privilégiant les démarches exigées par la hiérarchie. Ainsi elles s'appliquent encore à faire un plan de développement scolaire, parce qu'il faut en faire un, mais le sens de leur travail leur échappe de plus en plus parce qu'elles n'ont plus le temps d'y réfléchir.

Alors que la première mission de l'école serait bel et bien de développer les capacités de réflexion des élèves, elle est en train d'étouffer ces capacités même auprès de ses enseignants qui du coup tombent dans un activisme aveugle et n'ont plus grand chose à transmettre, si ce n'est justement ce fonctionnement inhumain, parce qu'irréfléchi.



Monique Adam

# Faut-il des I-EBS?



Monique Adam

Parmi tous les postes nouvellement créés dans l'Éducation nationale, celui de l'I-EBS (instituteur spécialisé pour enfants à besoins spécifiques et particuliers) attaché directement à une école et appelé à travailler au sein d'une équipe pédagogique avec les enfants en difficulté scolaire pouvait apparaître comme ayant une certaine utilité.

Face à la diminution des leçons d'enseignement mises à la disposition des écoles par le contingent, les cours d'appui disparaissaient peu à peu au cours des dernières années et pour certaines écoles la constitution de classes avec moins de 20 élèves ne devenait possible que grâce à des regroupements temporaires pour certaines disciplines. Dans ce cas il devenait difficile de refuser la ressource supplémentaire que pouvait constituer un poste de 23 leçons pour le travail avec les enfants à besoins spécifiques et particuliers. Même s'il était évident qu'un seul poste pour une école de plus de 300 élèves qui auparavant avait 4 à 5 postes d'appui ne constituait qu'un pis aller, mieux valait un poste que rien du tout.

C'est dans ce contexte, que j'ai postulé en 2017 pour un poste d'I-EBS. J'ai dû effectuer un certain nombre de formations obligatoires dont notamment une qui me permettait d'enseigner au cycle 1 et d'autres formations en relation avec la pédagogie de soutien aux élèves en difficultés. À côté de ces formations, j'ai pris part à 3 journées de regroupement des I-EBS au Centre de Marienthal. Malheureusement 2 journées de regroupement et la plupart des journées de formation étaient situées dans l'horaire scolaire ce qui laissait mon travail avec les élèves en friche. L'I-EBS n'étant pas remplacé, ni lors des formations, ni lors d'un congé de maladie, ces leçons font donc automatiquement défaut aux élèves.

Étant bien intégrée dans l'équipe pédagogique de mon école, j'avais établi dès la semaine du 18 septembre un horaire provisoire avec différents ateliers où plusieurs

élèves travaillent en petits groupes pour l'acquisition de différentes compétences en mathématiques en allemand ou en français, ainsi que d'autres prises en charge plus individualisées pour des élèves en grande difficulté, mais il était clair dès le début que je n'arriverais pas à répondre à toutes les demandes de prise en charge. L'école étant répartie sur 3 sites différents, il a fallu s'organiser de façon à ne pas perdre trop de temps entre les différentes prises en charge, si bien que les collègues du plus petit de ces sites ont tout de suite signalé qu'ils renonceraient à signaler des élèves, de même que les collègues du précoce, malgré la présence d'enfants à besoins spécifiques. J'ai ensuite réparti mes leçons de présence entre les 2 sites restants en concertations avec les titulaires de classe des enfants à besoins et de façon à ne pas changer d'école entre les leçons. Cela a évidemment constitué un certain nombre de contraintes à la fois pour l'organisation des cours dans les différentes classes et pour la constitution de groupes avec des élèves provenant de différentes classes. Certains enfants n'ont pu bénéficier que d'une leçon de prise en charge par semaine, la plupart pouvaient bénéficier d'une prise en charge de 2 leçons par semaine et 4 enfants d'une prise en charge plus étendue allant de 3 à 6 leçons par semaine. Au cours de l'année, je m'occupais ainsi de 25 à 35 élèves simultanément et j'ai travaillé avec 43 élèves différents sur l'année scolaire. Il était évident qu'en dehors de ces 43 enfants il y en avait d'autres qui avaient besoin d'un accompagnement individualisé et j'ai travaillé en concertation avec les éducatrices gradués pour voir comment nous pouvions au mieux répartir nos interventions auprès des élèves afin de répondre aux besoins les plus pressants.

À l'heure des bilans, force est de constater que certains résultats ont pu être obtenus, mais que pour le gros des enfants pris en charge au cours de cette année scolaire, il reste encore bien des compétences à acquérir avant qu'ils ne puissent bénéficier pleinement des apprentissages proposés dans leurs classes respectives.

Face à l'envergure du travail de concertation et de rédaction de rapports que mon intervention auprès des différents enfants a nécessité de ma part et surtout de la part des titulaires de classe, je me demande encore si ce n'était pas faire de façon compliquée, ce qui aurait pu être fait de façon beaucoup plus simple.

Ce que j'ai appris au cours des formations, c'est qu'il faut effectivement faire une analyse détaillée des difficultés des élèves pris en charge et leur proposer alors des activités très ciblées pour leur faire acquérir différentes compétences pas à pas, fixer des objectifs restreints pour pouvoir les atteindre dans des périodes déterminées. C'est très difficile quand il faut prendre en charge une trentaine d'enfants simultanément. Faut-il alors réduire le nombre d'enfants à prendre en charge ? Faut-il permettre une prise en charge plus étendue (5 à 6 leçons par semaine) pour obtenir des résultats plus tangibles ? Faut-il limiter les objectifs à l'acquisition de compétences très partielles ? Les réponses à ces questions ne sont jamais satisfaisantes.

Ce que j'ai appris dans le travail avec les enfants au cours de cette année, c'est que la plupart des enfants qui sont en difficulté ont besoin d'un adulte qui prenne leurs difficultés au sérieux et qui dispose du temps nécessaire pour expliquer et montrer comment ils peuvent faire pour comprendre. C'est un travail qui demande beaucoup d'empathie et de patience, une bonne connaissance des démarches intellectuelles à mettre en œuvre et encore et toujours le temps nécessaire qui nous fait si souvent défaut dans notre monde trop pressé.

Est-ce qu'un instituteur plus spécialisé aurait réussi à mieux faire avancer les enfants pris en charge ? Je ne dis pas non. Est-ce qu'il aurait fait mieux en moins de temps ? J'en doute fort. Je me demande surtout si on n'obtenait pas de meilleurs résultats avec des personnes moins spécialisées, mais plus disponibles.

Au lieu de prévoir des fonctions spécialisées pour lesquelles il faut alors développer des concepts et un

cadre d'intervention particulier, ne ferait-on pas mieux d'attribuer un nombre suffisant de leçons aux écoles, afin que les équipes disposent en leur sein de postes d'appui en nombre suffisant permettant de venir en aide à tous les enfants qui en ont besoin ?

Même s'il reste directement attaché à une école, l'I-EBS, en tant que fonction spécialisée, est tiraillé entre la direction et notamment la Commission d'Inclusion et le directeur adjoint chargé des enfants à besoins spécifiques d'un côté et l'équipe pédagogique et le comité d'école de l'autre.

Cela s'exprime dans de nombreux petits détails comme les comptes à rendre à la direction d'un côté et au comité d'école de l'autre. Les réunions régulières avec le directeur adjoint et les autres I-EBS de la région. Le fait de ne plus participer au programme des surveillances organisées au sein de l'école. Le fait de ne plus figurer sur les listes d'envoi des informations provenant des instances communales.

Pour en revenir à la question initiale, il faut se demander cependant si la création de ces fonctions spécialisées n'est pas susceptible de compliquer le travail en équipe et si les comités d'école ne sont pas de plus en plus mis sous tutelle par les directions de région, si bien que l'autonomie des écoles ne constitue qu'un leurre. Pour limiter les dégâts, il vaut donc mieux que l'I-EBS provienne de l'équipe pédagogique et lui reste pleinement attaché.

Créer des fonctions à part dans le corps enseignant n'a jamais constitué une revendication du SEW/OGBL, bien au contraire. Le ministre a cependant préféré écouter ceux qui plaidaient pour une hiérarchisation de la carrière. Les écoles n'ont pas le choix, elles doivent se débrouiller avec les moyens qui sont mis à leur disposition pour s'occuper le mieux possible de leurs élèves. La tâche des comités d'école n'en devient pas plus facile.

# Ein roter Faden mit zu viel Farbe?

Kritisch konstruktiver Blick auf zwei Jahre Referendariat.



Marvin Caldarella Weis

Das Referendariat ist nun 2 Jahre alt. Das dritte Jahr beginnt im September dieses Jahres.

In diesem Artikel wird ein kritischer Blick auf die vergangenen zwei Jahre geworfen und Anregungen zu einem sinnvollerem Referendariat gegeben. Wie der Titel es verrät, ist zwar vom IFEN ein roter Faden im Referendariat erwünscht, jedoch ist dieser Faden manchmal nicht rot, sondern hat andere Farben oder ist gar ein bunter Regenbogen.

Diese Farbenvielfalt kann nicht alleine dem IFEN zugeschoben werden, sondern viele Faktoren spielen bei dem Erschaffen eines wirklich roten Fadens im Referendariat mit. Faktoren sind das eben genannte Institut de formation de l'éducation nationale (IFEN) und seine verschiedenen Referenten, das Bildungsministerium (MENJE), die neu geschaffenen „Directions de région“ und die pädagogischen Berater (Conseiller pédagogique: CP)

## 1. Das Ministerium (MENJE)

Das Ministerium arbeitete im Auftrag des Ministers die einzelnen Gesetze aus, die zur Gründung des IFEN und des Referendariats nötig waren. Bei dieser Ausarbeitung wurden jedoch viele Bedenken und Anregungen des SEW ignoriert. Schon 2014 warnte das SEW, dass das Referendariat bei der gesetzlich geplanten Umsetzung nicht als sinnvoll empfunden werde, sondern als unnötige Schikane für angehende Lehrer. Manche Kurse boten nur eine Wiederholung der bereits an der Uni angebotenen Fachinhalte an.

Ein großer Knackpunkt ist die Bewertung, diese will das Ministerium weiter mit Punkten ausüben. Hier gedenkt das SEW aber, dass ein Ministerium, welches gesetzlich festgelegt hat, dass die Lehrer kompetenzorientiert arbeiten und formativ bewerten sollen, dies auch vorleben sollte. Benotungen an Lehrer zu geben, die nachher selber jedoch Kompetenzen evaluieren sollen, scheint nicht sinnvoll. Dies wäre eine Chance gewesen, zu zeigen, dass das Ministerium hinter seinen eigenen Konzepten steht.

Nicht nur hätten wir dann ein besseres begleitendes Referendariat geschaffen, sondern auch dafür gesorgt, dass das IFEN diese Philosophie mit vorleben und verbreiten kann, nun jedoch ist dieses an die Gesetze gebunden, die es schwierig machen diese kompetenzorientierte Philosophie voll und ganz vor- und auszu- leben.

In den ersten beiden Jahren des Referendariats wurden oftmals Versuche gestartet (von Studenten und Referendaren) verschiedene gesetzliche Änderungen anzuregen. Das Ministerium aber wollte diese nicht hören und trat den Betroffenen mit einer unglaublichen Arroganz und Selbstzufriedenheit gegenüber. Informieren und Ignorieren statt Zuhören und Lernen war und ist die Devise des MENJE.

Wenn das Ziel des MENJE eine optimale öffentliche Schule ist, so sollte das MENJE eben gerade den Betroffenen zuhören und Veränderungen in Erwägung ziehen. Diese Veränderungen sollen aber grundlegend und durchdacht sein und nicht überstürzt und sinnlos.

Das Ministerium hat auch die Funktion des CP ausgearbeitet.

## 2. Conseiller pédagogique

Der pädagogische Berater soll laut Gesetz die Referendare in ihrer beruflichen Weiterbildung begleiten ihnen helfen, sie unterstützen, gute Tipps geben und sie in der Schule im Alltag begleiten. Weiter soll er die Referendare mit bewerten in den Examenstunden und bei der Verteidigung des „Memoire“.

Dass der CP von großer Hilfe sein kann, streitet das SEW nicht ab. Jedoch ist es bedenklich, dass der Begleiter auch Benotungen aussprechen soll und kann. Dies kann dazu führen, dass in manchen Fällen das Vertrauensverhältnis CP-Referendar nicht richtig aufgebaut werden kann. Weiter ist die Gefahr groß, dass ein Referendar benachteiligt ist, wenn die Zusammenarbeit zwischen beiden sich als schwierig gestaltet. Dies kann verschiedene Gründe haben (unterschiedliche pädagogische Ansichten, verschiedene Charakter...), jedoch ist der Referendar in diesen Fällen der Leidtragende und kann



viele Punkte in den verschiedenen Prüfungen verlieren und hat zudem keine Ansprechperson bei auftretenden Problemen.

Natürlich kann der CP auch als Anwalt des Referendars fungieren, ihm Punkte retten ihn unterstützen und weiterbringen, jedoch wäre diese Begleitung auch ohne Benotung möglich und das Problem des fehlenden Vertrauens wäre aus dem Weg geräumt.

Der Minister und seine Berater wollten diesen Punkt aber nicht besprechen, obwohl dieser das Vertrauen der Referendare in die CP und das gesamte Referendariat stärken können. Es muss doch jedem bewusst sein, dass Menschen besser arbeiten und lernen, wenn sie Vertrauen haben in das System und es als sinnvoll und verständlich empfinden.

### 3. Regionaldirektionen

Die Aufgabe der Direktionen ist es, die Referendare zusammen mit den CP im Schulalltag zu begleiten. Des Weiteren sollen sie die Examenstunden in den Klassen bewerten.

Die Referendare haben manchmal Probleme bei der Kommunikation zwischen IFEN und Direktionen beobachten können. Mangelndes Verständnis über die Aufgaben und Arbeiten auf dem IFEN sind hier der Grund. So zum Beispiel erwarten manche Direktoren, dass ein Referendar seine Kurse auf dem IFEN verlegt um an einer, von der Direktion einberufenen, Versammlung teilzunehmen. Konnte der Referendar seinen Kurs auf dem IFEN nicht wechseln, so traf dies bei der Direktion auf Unverständnis und keiner wollte verstehen, dass der Referendar entweder seine Direktion verärgerte oder einen Pflichtkurs des IFEN verpasste und so womöglich nicht auf genügend Ausbildungsstunden im Referendariat kommt.

Natürlich wollen die Direktoren, dass die Referendare optimal in der Klasse arbeiten, jedoch ist dies in manchen Phasen des Referendariats nicht umsetzbar, da die Prüfungen des Referendariats einen daran hindern. Hier haben manche Direktionen Verständnis gezeigt, andere jedoch nicht. Es gab Direktoren die

am Tag nach einem Examen am IFEN die Inspektionsstunden durchführten. Dieser unnötige Druck hätte vermieden werden können indem man miteinander kommunizierte.

Die Direktionen scheinen auch nicht zufrieden darüber, dass ihre neuen Lehrer während des Referendariats mehr auf ihre Karriere achten müssen als auf die Arbeit in der Klasse. So hat eine Direktion, oder ein Inspektorat, die Referendare ermutigt anonyme Leserbriefe zu schreiben um sich so gegen die Auflagen und Schikanen des Referendariats zu wehren. Diese Praxis findet das SEW sehr bedenklich. Warum trauen sich die Direktionen nicht, selbst etwas beim MENJE zu unternehmen sondern benutzen die Referendare als Spielball zwischen den Direktionen, dem IFEN und dem MENJE?

### 4. IFEN

Viele Referendare haben erlebt, dass das IFEN alltäglich versucht das Referendariat sinnvoll und ermutigend zu gestalten, jedoch werden sie durch Gesetze und einen sturen Minister und seine Berater gebremst und können so ihre Aufgabe nicht sinnvoll umsetzen.

Bewertung statt Begleitung wird vorgeschrieben. Das IFEN könnte das kompetenzorientierte Lernen für alle kommenden Lehrergenerationen vorleben, ist jedoch durch Gesetze an ein altmodisches Bewertungskonzept gebunden.

Ist es wirklich nur ein falsches Versprechen des MENJE oder kann es Realität werden? **Das IFEN: Vorzeigemodell einer modernen und öffentlichen Schule, und das für die Lehrer.**

Jedoch ist dies nicht möglich oder wird falsch umgesetzt. Lehrer sollten heutzutage differenzieren. Jedoch wurde dies bei den Referendaren selten umgesetzt. Ein Beispiel, manche Referendare wollten sich zurückziehen, um in Ruhe ihr Portfolio zu schreiben. Dies wurde aber von den Referenten nicht gestattet. Hätten sie dies auch ihren Schülern in der Klasse verboten?

Die Referendare sollen in den „Regroupement entre



pairs“(REP) neue Ideen kennen lernen und so ihre Praxis und ihr Wissen teilen und mitteilen. Diese Kurse könnten sich als sehr wertvoll entpuppen. Jedoch fühlten sich viele Referendare im ersten Kurs, als wären sie bei einer Kaffeefahrt. Anstatt über ihre Praxis reden zu können haben die zwei Referenten das von ihnen publizierte Buch vorgestellt. Erst nach 30 langweiligen Minuten in denen jeder für sich entschied, dass dieser Kurs sinnlos ist, durften die Referendare daran denken, was sie ihren Kollegen mitteilen wollen. Im zweiten Kurs des REP hatten viele keine Lust und Motivation mehr. So wurde ein interessanter Kurs zu einer Farce.

Ein Examen sollte 2 Stunden dauern. Kurz vor Beginn informierte man die Referendare, dass das Examen nun aber 3 Stunden dauert. Während die Kopien verteilt wurden, wurde jedem klar, dass man 4 Stunden bräuchte.

Diese Beispiele sollen zeigen, dass sowohl IFEN und Referenten sich oft „Eigentore“ schießen. Anstatt gut durchdachte Entscheidungen zu treffen, werde diese, ganz nach dem Vorbild des MENJE, überstürzt, ohne die Konsequenzen für die Referendare zu bedenken. Auch für diese überhastete Kommunikation gibt es genügend Beispiele. Immer wieder wurden in den Kursen Nachrichten mitgeteilt, die sich dann abends per Mail doch noch änderten. Dies sehr oft zum Unmut vieler Referendare. Diese unnötigen Stressmomente könnten verhindert werden.

Das IFEN muss besser verstehen, unter welchem Druck die Referendare stehen und sie mit ihren Problemen ernst nehmen. Dass dies nicht immer der Fall war zeigte sich im Wort-Artikel vom 4. Januar 2017. Hier behauptete das IFEN, dass wenige Referendare sich beklagen

würden, dies war aber nicht die Wahrheit, denn im Dezember 2016 waren viele Referendare bei der Direktion um auf Mängel hinzuweisen.

Obwohl das IFEN bereits im zweiten Jahr Änderungen und Verbesserungen vorgenommen hat, besteht noch Verbesserungsbedarf in verschiedenen Bereichen wie zum Beispiel bei den Themen Transparenz und Kommunikation mit den Referendaren. Der Bereich des eigentlichen Referendariats kann verbessert werden indem das MENJE die Gesetze anpasst.

## 5. Fazit

Das Referendariat kann sich als Hilfe entpuppen, jedoch müssen weitere sinnvolle und durchdachte Reformen her.

Das MENJE muss zuhören und verstehen statt nur zu informieren und ignorieren. Es muss die Gesetze anpassen, sodass das Referendariat sinnvoll gestaltet werden kann.

Das Vertrauen in die CP kann gestärkt werden, indem sie nicht mitbewerten, sondern lediglich die Referendare begleiten.

Das IFEN muss seine Angebote, soweit es möglich ist, sinnvoller gestalten und die Referenten auch auf die Kurse vorbereiten, sodass ein roter Faden sichtbar wird.

Eine konstruktive Evaluation und Reflexion (von IFEN und MENJE) der beiden vergangenen Jahre, zusammen mit den betroffenen Referendaren, ist nötig um die Mängel zu identifizieren und zu beheben.

Die Referendare dürfen nicht zum Spielball zwischen Direktionen, IFEN und MENJE werden. Sie sollen sich selbst trauen etwas zu kritisieren!

# Avis du SEW/OGBL sur le projet de loi n° 7206

*portant modification 1° du Code de la sécurité sociale ; 2° de la loi modifiée du 6 février 2009 portant organisation de l'enseignement fondamental ; 3° de la loi modifiée du 6 février 2009 concernant le personnel de l'enseignement fondamental ; 4° de la loi modifiée du 18 mars 2013 relative aux traitements de données à caractère personnel concernant les élèves ; 5° de la loi modifiée du 30 juillet 2015 portant création d'un institut de formation de l'éducation nationale ; 6° de la loi du 29 juin 2017 portant modification 1. de la loi modifiée du 6 février 2009 portant organisation de l'enseignement fondamental ; 2. de la loi modifiée du 6 février 2009 concernant le personnel de l'enseignement fondamental ; 3. de la loi modifiée du 7 octobre 1993 ayant pour objet a) la création d'un Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation pédagogiques et technologiques ; b) la création d'un « Centre de Gestion Informatique de l'Éducation » ; c) l'institution d'un Conseil scientifique ; 4. de la loi modifiée du 9 décembre 2005 déterminant les conditions et modalités de nomination de certains fonctionnaires occupant des fonctions dirigeantes dans les administrations et services de l'État ; 5. de la loi modifiée du 13 juillet 2006 portant réorganisation du centre de psychologie et d'orientation scolaires (CPOS) ; 6. de la loi du 6 février 2009 relative à l'obligation scolaire ; 7. de la loi modifiée du 25 mars 2015 fixant le régime des traitements et les conditions et modalités d'avancement des fonctionnaires de l'État ; 8. de la loi du 30 juillet 2015 portant création d'un Institut de formation de l'Éducation nationale*

Tout d'abord, le SEW/OGBL tient à souligner la fréquence des projets de loi du Ministre de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse visant à modifier un projet de loi voté récemment. Dans le présent cas, il s'agit d'amendements à un projet de loi déposé le 7/11/17 visant à réagir dans les plus brefs délais à une situation de pénurie dans le recrutement d'enseignants du fondamental, mais risquant de détériorer de façon durable la formation initiale des instituteurs et des institutrices.

Tout en reconnaissant que l'école a besoin d'adapter son fonctionnement à de nouveaux défis, le SEW/OGBL est d'avis que ces changements doivent se faire en analysant les besoins nouveaux auxquels il faut répondre et en définissant clairement les évolutions souhaitables. Or, ce n'est pas ce qui est en train de se passer et les changements fréquents des textes législatifs donnent plutôt l'impression d'une gouvernance affolée et sans boussole. Cette situation a créé une certaine insécurité auprès des acteurs du terrain qui se voient confrontés chaque jour à des injonctions nouvelles et souvent contradictoires. L'exercice serein de la profession d'instituteur sachant guider les élèves dans l'acquisition des connaissances et des compétences indispensables à la poursuite des études et de la vie en société en devient impossible. Par ailleurs, la création d'une hiérarchie de plus en plus lourde, s'efforçant à asseoir son autorité à travers des contrôles tatillons n'est pas de nature à

renforcer l'autorité dont les enseignants ont absolument besoin dans l'exercice de leur profession.

Si la pénurie d'enseignants était souvent due dans le passé à des barrières érigées de façon délibérée (numerus clausus, examen-concours de recrutement) pour prévenir une pléthore, il s'agit cette fois-ci bel et bien d'un manque d'attractivité de la profession qui fait que les candidats se font rares.

Dans ce sens, il faudrait réfléchir à nouveaux frais sur les conditions nécessaires permettant un exercice serein et efficace de cette profession. Rien dans les amendements du gouvernement ne laisse présager d'une telle réflexion. Il s'agit ici tout au plus de pallier à un manque d'instituteurs pour la rentrée prochaine, sans réfléchir aux conséquences à long terme pour l'exercice de la profession.

Le SEW/OGBL est tout à fait conscient de la menace que fait peser la pénurie sur la rentrée prochaine et il est prêt à accepter des solutions qui loin d'être optimales cherchent au moins à limiter les dégâts. Dans ce sens il pourrait consentir au recrutement de détenteurs d'un diplôme de bachelor en lien avec un des objectifs de l'enseignement fondamental tel que proposé à l'article III 3° où il s'agit de modifier l'article 6 de la loi modifiée du 6 février 2009 concernant le personnel de l'enseignement fondamental par un point 4) si et seulement s'il s'agit d'une mesure transitoire pour les années 2018/2019 et 2019/2020.

Dans ce contexte, il s'agit d'accepter un pis aller pour éviter de recruter encore plus de chargés de cours sur base d'un stage de 4 semaines, ce qui était toujours pensé comme une mesure pour les remplacements de courte durée, mais non pour des titulaires de classe sur toute une année scolaire. La mesure préconisée par les amendements gouvernementaux pourrait en effet éviter la catastrophe dans l'immédiat en faisant appel à de nouveaux candidats potentiels en leur garantissant un accès facilité à la profession. Cependant, si cet accès facilité était maintenu sur une plus longue période, il détournerait irrémédiablement les futurs candidats à la profession des études en sciences de l'éducation. Si l'accès à cette profession peut être obtenu par un bachelor pouvant par ailleurs mener à d'autres professions et si cette voie d'accès est en plus un peu moins onéreuse en années d'études dépourvues de salaire, cette voie sera certainement privilégiée par les futurs candidats à la profession. Ceci d'autant plus si les conditions d'exercice de cette profession se détériorent de plus en plus, si bien qu'il est préférable d'avoir plus d'une corde à son arc et de disposer d'un plan B pour le cas où les conditions deviendraient trop pénibles.

Dans ce cas de figure l'Université du Luxembourg devrait rapidement cesser d'offrir la formation de bachelor professionnel en sciences de l'éducation, comme elle n'aurait guère de candidats. Ceci mènerait inévitablement à un recrutement à bac+3 avec une formation en forme de stage à l'IFEN, ce qui ramènerait la formation de l'instituteur aux jours de l'Institut pédagogique d'il y a près de 40 ans. Cette formation critiquée à juste titre pour sa vision trop étroite des enjeux de l'enseignement

risque d'être remise en place aujourd'hui. S'il a fallu un certain temps à la nouvelle Université pour mettre en place une formation combinant les théories sociologiques et éducatives avec des analyses didactiques et la pratique de la mise en œuvre de ces théories, il faut se demander pourquoi on tente d'abroger cet enseignement au moment où il a enfin trouvé son équilibre entre recherche académique, théorie scientifique et pratique pédagogique. Le Luxembourg avec sa situation linguistique très particulière et ses choix d'enseignement des langues tout aussi exceptionnels a certainement besoin du potentiel de recherche offert par l'Université et il est tout aussi évident que cette recherche doit influencer sur la formation initiale des futurs enseignants. En ramenant la formation spécifique de l'enseignant du fondamental à une formation sur le tas accompagnée par un stage à l'IFEN on abolit tout simplement pour cette profession la perspective réflexive, telle qu'elle existe pour d'autres professions dans le domaine éducatif.

**A cet effet les amendements gouvernementaux suivants doivent être amendés dans le sens de limiter le recrutement des détenteurs d'un diplôme de bachelor en lien avec un des objectifs de l'enseignement fondamental aux années 2018 à 2020 et de prévoir une formation en cours d'emploi digne de ce nom pour ces candidats.**

Par ailleurs, il faut veiller à rendre la profession à nouveau attractive pour des candidats futurs. À cet effet il faut réformer le stage profondément en supprimant la rédaction d'un mémoire de même que les examens. Pour les candidats potentiels, il est en effet risqué de se lancer sur une voie où ils peuvent être écartés lors d'un



stage, alors qu'ils ont suivi avec succès une formation de 4 ans. Ceci est d'autant plus inquiétant quand on sait que le bachelor professionnel en sciences de l'éducation ne connaît guère d'autres débouchés sur le marché du travail que la profession de l'instituteur.

**A cet effet il faut :**

**Amendement 2 concernant l'article III nouveau devrait être amendé au point 3° lettre b :**

**L'alinéa 1er est complété par le point 4 suivant : *Au cours des années 2018 et 2019 le détenteur définis dans le chapitre 1er, section 3, de la loi modifiée du 6 février 2009 portant organisation de l'enseignement fondamental ou de son équivalent qui a réussi une formation en cours d'emploi visée à l'article 20 bis***

**Amendement 2 concernant l'article III nouveau devrait être amendé au point 8° lettre c :**

***Pendant une période transitoire allant de 2018 à 2020 des chargés de cours détenteurs d'un diplôme délivré par un établissement d'enseignement supérieur reconnu par l'Etat et sanctionnant l'accomplissement avec succès d'un bachelor en lien avec un des objectifs de l'enseignement fondamental définis dans le chapitre 1er, section 3, de la loi modifiée du 6 février 2009 portant organisation de l'enseignement fondamental ou de son équivalent.***

**Amendement 2 concernant l'article III nouveau devrait être amendé au point 10° :**

**Art.19bis. *Au cours des années 2018 et 2019 il est créé une commission de recrutement (...)***

**Art.20bis. *Les chargés de cours membres de la réserve des suppléants, occupant un des emplois définis à l'article 16, point 2, suivent les formations théorique et pratique en cours d'emploi offertes par l'Université du Luxembourg en vue de l'obtention du bachelor en sciences de l'éducation.***

Au lieu d'augmenter le budget de l'IFEN comme il est prévu dans la fiche financière jointe au projet de loi, il faudrait évaluer les coûts d'une formation en cours d'emploi offerte à l'Université du Luxembourg.

Par ailleurs, il faudrait revoir toute l'organisation du stage des instituteurs, loi et règlements grand-ducaux, afin d'en faire une aide pour l'entrée dans la fonction et non un instrument de sélection supplémentaire. Le SEW/OGBL est d'avis qu'il serait dangereux de former dans le futur des instituteurs ne pouvant se prévaloir d'une formation universitaire en sciences de l'éducation. Cela risque de déconnecter le Luxembourg des recherches en sciences de l'éducation menées dans d'autres pays européens.

## No Interventioun vum SEW/OGBL gëtt den Zougang an de Fondamental mat engem « alternative » Bachelor zäitlech limitéiert

Duerch Interventiounen bei de politesche Parteien, ass et dem SEW/OGBL awer nach gelongen, datt den Zougang zum Beruff vum Enseignant am Fondamental mat engem Bachelor, « den a Relatioun steet mat de Fächer an der Schoul » a mat enger lächerlech kuerzer « Formation en cours d'emploi » eng Mesure transitoire bleift an an der Zäit limitéiert ass.

Den SEW/OGBL konnt dobäi zumindest erreechen, dass de Gesetzesprojet mam « alternativen » Bachelor, den der Chamber presentéiert gëtt, dës Méiglechkeet op 5 Joer reduzéiert, an dat obwuel den Accord deen de SNE mam Minister ausgehandelt dat onbegrenzt virgesinn, am Fall wann sech net genuch Kandidaten am Concours presentéiere mam « richtigen » Diplom vun de « Sciences de l'Education ».

Den SEW/OGBL war sech dobäi senger Verantwortung bewusst. Opgrond vun der dramatescher Penurie, déi duerch d'Affäre vun der aktueller Form vum Stage, basierend op den Accord vum SNE mam Minister, mussen Mesure ergraff ginn, déi et erlabe bei der nächster Rentrée och Leit ze rekrutéieren, déi net den Diplom hunn fir Léierin oder Schoulmeeschter ze ginn, soss besteet de Risiko, datt a ville Klasse keen do ass fir Schoul ze halen.

Den SEW/OGBL huet allerdéngs duerfir plädéiert fir d'Mesure vum « alternative » Bachelor op 2 Joer ze reduzéieren, mat enger seriéiser Formatioun en cours d'emploi op der Uni Lëtzebuerg. Et ass fir den SEW/OGBL absolut net sënnvoll, elo Jonker, déi sech fir de Beruff vum Enseignant interesséieren, d'Méiglechkeet ze bidden, en « alternative » Studium ze absolvéieren. An dat well se vläicht mengen, datt dee Studium manner exigent ass oder well se eng Alternativ zum Schoul-

hale wëlle behalen. En « alternative » Studium kann den Ufuerderunge vum Schoulhalen net gerecht ginn. D'Qualitéit vum Unterrecht kann net méi garantéiert ginn.

Leider ass am Gesetzesprojet keng fundamental Reform vum Stage virgesinn. Den SEW/OGBL verlaangt nach ëmmer datt de Stage onofhängeg vu senger Dauer e begleedende Stage ouni Evaluatioun ass, wou de jonken Enseignant an enger éischter Phase ënnerstëtzt gëtt a vertrauensvoll mat sengen Tuteuren kann zesummeschaffen.

Et bleift ze fäerten, datt déi Mesuren déi elo virgesi sinn, just duergo fir kuerzfristeg virun de Walen de Problem ze verstoppfen, mee laangfristeg de Beruff vum Enseignant net méi attraktiv gëtt an de Problem vun der Penurie sech wäert weider verschäerfen.

Den SEW/OGBL setzt sech duerfir weider an, datt de Stage an dem Sënn reforméiert gëtt,

- datt e begleedende Stage gëtt, deen ënnerstëtzt an de jonken Enseignant net nach zousätzlech belascht ;
- datt all iwverflësseg a redundant Formatiounen am Stage, an dem Sënn, ofgeschaaft ginn ;
- an datt, onofhängeg vun der Dauer vum Stage, déi net gerechtfäerdigt Kierzung vun de Gehälter réckgängeg gemaach gëtt.

Den SEW/OGBL setzt sech weider fir eise Beruff an a wäert och an Zukunft net zouloossen, datt e bradéiert gëtt.

# Ech maache mä Gedanken iwwert den I-Pad

All Kand muss een hunn a wann hatt nach keen huet, dann ass et den Elteren hir Schold. Do gesäit een nees ewéi Kanner an engem vun deene räichste Länner vun der Welt vernoleissecht ginn. Do muss een sech jo awer froen: Firwat hunn mä dann déi zech Assistant socialen, wann si net bereet sinn schlechten Eltere Leviten ze liesen an dofir ze suergen dass all Kanner spéitstens mat 2 Joer hir Tablett hunn

All Woch gi mä gewarnt dass ze vill Stonne virum Computer ongesond sinn, an elo ginn et jo effektiv Elteren déi verweigere wierklech hire Kanner déi negativ laangzäitfolgend Schied! Nee ewéi schlecht muss du do als Papp sinn, deng eege Kanner zu Ausse-säiter ofzestempelen? Dat ass ewéi wann s du an den 90-00 Joren dech dogéint gewiert hues däi Kand als hyperaktiv ze deklaréieren an hin mat Ritalin ze dopen, obwuel dräi Kanner („aus guddem Haus“) bei där an der Strooss es verschriwwe kruten.

Eng Sproch leiert een am beschten duerch héieren a schwätzen an wien kann dat am beschte wann net eng App um I-Pad? An enger gestresste Welt, do huet esou ee klengen Computer, Zäit a virum allem Gedold esouguer wann hien enner Stroum steet. Nee ewéi flott wann e klenge Wiermchen op een 20 mol 30 cm Ecran sabbelt a mat senge Fangeren op ee Bildchen dréckt a schonns erkléngt eng Steven Hawking-Stemm: „Sehr gut eine Kuh, und jetzt du!“ An da mäschtt dee Klengen de Mond op an nuschelt eppes ewéi: „ut djrjrb uh!“ a schonns gräift Mamm der Boma hir Hand a seet voller Stolz: „Gesäis du ewéi eist Clairechen schonns esou gutt schwätze kann!“

Dobäi därerf een och net vergiessen dass eng Tablett jo och pädagogesch Wäert huet! Net ze vergiessen „pädagogesch“ ass jo an Tëschenzäit „in“-Wuert vun eisem Joerzénge ginn. Hautzedaags ass jo alles pädagogesch,! Een Dag um Bauerenhaff fir Schoulkanner gëtt an eiser haiteger Zäit esou beschriwwen: um pädagogesche Bauerenhaff kache mä a pädagogesche Kichen, fueren op pädagogesch Spillplaz mat pädagogeschen Dräierieder, drénken nach ee pädagogesche Jus an iesse gutt pädagogesch Gromperen!!! Dann geet et nach op pädagogesch Toiletten, wou Kanner nach kënne kuerz pädagogesch schäi..., duerno geet et an engem pädagogesche Bus zeréck, natierlech an eng pädagogesch Schoul.

Dofir ass et wichteg pädagogesch Appen op de Kanner hir Tabletten ze setzen; well domat hunn Kanner jo déi

meeschte Freed. „Esou Spiller maache Sënn, Kanner wëssen dass si eppes dobäi leiere wat si spéider an hirem Liewe kënne gebrauchen...Si si begeeschtert vun deene kannerfrëndlech a virum allem kandgerechte Spiller“, krut ech vun engem engagéierte Pädagog erkläert. Ech kann dem just zoustëmmen, well wei ee Kand wëll nach ee puer Zombien ofknalle wann hie kann eng flott Partie Memory maachen. Dat Ganzt erënnert mech e bësschen un mäin Joer op Septième am Lycée an der Biologie. Do hate mer alleguer ee Biosbuch. Do stoung alles iwwert Liewen dran, a wien huet sech dann do fräiwellech op eegen Initiativ heemlech ënnert der Bänk plakeg Männer a Fraen ugekuckt op de Säiten 98 an 99? Hunn mer eis net alleguer léiwer voller Äifer op der säit 23 eng schwaarz/wäiss Skizz vun enger Zell eragezunn?

Natierlech ass et wichteg dass si direkt geleiert ginn, wat wichteg ass! Wat si brauche well si sti jo herno op eege Féiss also muss een hinnen fräi genuch soe wat si maache mussen. Dofir am beschten hinnen just Programmer (natierlech pädagogescher!!!) op Tablette setzen, déi mer eraus gesicht hunn...just esou kann een de spéidere kritesche Geescht fërderen...

Am Fong ass den Ipad am Laf vun deene leschte Méint esou a Moud komm, dass hien och elo an de Schoule muss agesat ginn.

Gett et an enger Schoul ee Kand wat iergendwéi net an d' „Norm“ passt, gëtt een, zwee villäicht och dräi Rapporte geschriwwen. Dann ginn ee puer Tester mam Schüler gemaach, an hondsfriem Leit déi dat Kand zwar net kennen, treffen sech duerno a leen da fest ewéi dem Kand ka gehollef ginn.

Am Laf vun deenen nächste Wochen oder Méint, klappt et dann un der Schouldier an do steet dann ee vum Schoulhale fräigestallten Enseignant a kuckt de Schoulmeeschter un, esou ewéi fréier d'Missionaren Heeden an den europäesche Kolonien, just hien huet keng Bibel an der Hand mais een Ipad a seet: „Du muss him een Ipad ginn, do ginn et genuch Appen, luet där déi richteg erof an da léisst du hien mam Ipad schaffen. Falls du nach Froen hues, da mell dech an eng Formation continue um lfen un ( 36 Stonnen) an do gëss du da geleiert dass si där och net kënnen hëllefen!“

Een Extrait aus dem Text vun „Ech maache mä Gedanken iwwert den I-Pad“ geschriwwen vun **D' Spëtzbouwen & Co.**



Aus der Rubrik: Schoulalldag

# Formulairenschungel: de Wahnsinn geet weider...

Virun e puer Méint huet mäi Papp misste quasi stënterlech operéiert ginn. Hien huet awer, ausser mengem Bruder a mir, kee méi deen hien an d'Spidol féiere kéint. Vu datt et eng komplizéiert Operatioun war, ass déi am Ausland gemaach ginn, an duerfir huet hien wierklech ee gebraucht fir hien dohin ze bréngen. Mäi Bruder an ech hu gekuckt wien sech misst fräi froen fir hien ze bréngen a wien fir hien nees siichen ze goen. Ech sollt hien also bréngen. Sou wéi sech dat gehéiert, schreiwen ech, eng Woch virdrun, eng Demande un d'Direktioun, wou ech e Congé pour raison personnelle ufroen, mam Motif, dem Datum, der Auerzäit, asw. Nodeems ech freides awer nach ëmmer keng Äntwert hat, schreiwen ech d'Direktioun nach emol un fir ze froen ob si mäi Bréif kritt hätten. D'Äntwert huet net laang op sech waarde gelooss: jo, si hätten de Bréif kritt, ob ech dann och de Formulaire ausgefëllt hätt. Dir kënnt ierch denken wat kënnt... neen, ech hat natierlech kee Formulaire ausgefëllt. Ech hunn dat dunn och zréck geschriwwen, an datt am Gesetz steet datt een eng Demande muss schreiwen, mam Motif, dem Datum, der Auerzäit, asw. Do steet definitiv net dran datt een e Formulaire muss ausfëllen. D'Sekretärin huet mir ganz fein awer bestëmmt geäntwert, ech misst e Formulaire ausfëllen, well d'Direktioun dat gären hätt. Ech hat bal Feier gespaut, dat huet awer näischt gedingt: ech hunn de Formulaire freides mëttes ausgefëllt, era gescannt, a per Mail verschéckt. D'Erlaabis hat ech trotzdem nach net, wou ech méindes moies mat meng Papp gefuer

sinn, déi krut ech am Fong réischt eng Woch méi spéit. An da freet een sech wat dat da fir e Sënn mëcht, wou ech dach en richteg formuléierten Bréif en bonne et due forme era gereecht hat.

De Formulairewahnsinn geet weider: Dës Lescht hat ech e Kontrollrendez-vous beim Dokter. Ech hat mir nämlech virun engem Joer zolitt un der Hand wéi gedoen: e komplizéierte Broch dee mat Schrauwen a Plaquen an d'Réi bruecht gouf. Soit, ech muss zanter hir all puer Méint an d'Kontroll an elo woar et erëm sou wäit. Schéi brav maachen ech menger Direktioun eng Mail fir se ze informéieren datt ech dee bestëmmten Dag um souvill Auer misst an d'Kontroll, an datt ech di 2 Stonnen misst ersat ginn, an datt ech den Zertifikat sou séier wéi méiglech era reechen. Natierlech mat Kopie un de Service scolaire, mäi Präsident vum Comité, an déi Persoun di bei eis den Ersaz moies géréiert. A wësst dir wat geschitt ass? Jo...? Dir kënnt ierch et denken, gelldu? Genee...: ech krut prompt eng Äntwert vun der Direktioun wou dra stoung ob ech dann och de Formulaire ausgefëllt hätt. A lo rot emol: natierlech net! Ech wusst mol net datt et dofir e Formulaire gouf oder wat fir een dat da sollt sinn. Bref, no e puer Mailen hun an hier, stoung da fest datt ech misst e Formulaire ausfëllen, an zwar deen fir e Congé un ze froen. Wat ech nach ni hu misste maachen, wann ech bei den Dokter gaange sinn. Zähneknirschend hunn ech de Formulaire ausgefëllt an dunn era geschéckt – den Dag virdrun, well ech nach ni éischer Bescheed gesot hunn. Mat

rouegem Gewëssen konnt ech doropshin mäi Rendezvous wouer huelen... obwuel ech mech e puermol gefrot hunn, während dem Formulaire ausfüllen, firwat ech mech net einfach moies krank gemellt hätt, an dann den Zertifikat era gereecht hätt, dat wär vill méi einfach gewiescht. Da weess ech dat fir di nächste Kéier...

Allez, nach eng lescht Geschicht, aus der Serie „selwer erliewt“ zu de Formularen. An dann halen ech op, soss kréien ech nach e puer gro Hoer weider a Moschwieren. Mir sinn mat eisen zwou Schoukassen (meng Aarbechtskollegin an ech) op de Bauerenhaff gefuer, mee... Wat war dat e Gedeessëms mat de Formularen! Fréier, seet een, war alles besser. Wat zwar net onbedéngt stëmmt, awer an dësem Fall schonns! Fréier huet een, wann een mat senger Klass enzwouch hi gaangen ass, eng Mail gemaach, wou alles dra stoung, fir den Service scolaire an den Inspekter ze informéieren, oder, an elo halt ierch un (also besonnesch di jonk Kollegen, déi et net aneshtes kennen), do konnt een souguer telefonéieren an all d'Détailler era ginn. Da war een och vun der Assurance hir ofgedeckt, jo, wierklech! Haut ass dat eng ganz aner Musék: fir eng Sortie muss een mindestens 2 Formularen (sou wäit ech weess) ausfüllen. Eischtens muss ech den Formulaire Sorties ausfüllen, an do geet et schonn un: alles muss a kann da just nach laang am Virus geplangt sinn: di spontan Sortien bei schéinem Wieder falen ewech, sou wéi di spontan Sortien am Eveil (Beispill: an de Bësch Blieder a Friichte sammeln wann d'Wieder et erlaabt, oder

nach op de Maart Uebst kafe goen, nodeems e moies vun engem Kand drop bruecht gouf, fir en Rezept no ze maachen fir Uebstzalot). Dat geet elo net méi, an dat ass immens schued. Zweetens hunn ech missten de Formulaire „activités... tierce personne“ ausfüllen. Dee muss een och laang am Virus ausfüllen, well dee muss nach vu Jenni a Menni ënnerschriwwen ginn (ausser vum Grand-Duc a vum Poopst) éier dee mat avis favorable zréck kënt. Ech mengen bei deem éischten Formulaire ass dat souguer och de Fall. Bref, fir et kuerz ze maachen: am Fong geholl ass näischt méi einfach ginn duerch dee Formulairendschungel, au contraire, et muss een un alles denken, laang am Virus plangen, an hoffentlech näischt vergiessen auszufüllen, well soss kinnt een jo mol an Däiwelskichen kommen.

Villäicht erbaarnt sech jo d'Direktion irgendwann eng Kéier, an dee ganze Formulairendschungel verschwënnt oder gëtt extrem vereinfacht.

### ***La maîtresse en détresse***

# Observatoire national de la qualité scolaire – une institution supplémentaire qui coûte cher et qui ne sert pas à grand-chose

S'il y a une chose qui caractérise la politique éducative du ministre Claude Meisch, c'est bien l'accumulation et la prolifération d'une panoplie impressionnante de nouvelles structures scolaires et parascolaires dont l'utilité est tout, sauf claire, la plupart du temps. Cette liste imposante comprend notamment, au niveau national :

- une agence pour le développement de la qualité scolaire
- un centre de compétences de la didactique des disciplines
- un centre de compétences au service des enfants à troubles de comportement
- un centre de compétences au service des enfants avec difficultés d'apprentissage
- un centre de compétences pour le développement curriculaire
- un centre de coordination des projets d'établissement
- un centre pour l'éducation à la citoyenneté
- une commission d'inclusion scolaire nationale
- une commission de coordination de l'enseignement secondaire général et de la formation professionnelle
- un conseil national des programmes
- un guichet unique au service des lycées
- un Luxembourg Center for School Development
- un médiateur de l'Education nationale
- un observatoire du maintien scolaire
- une maison d'édition pour des matériels didactiques
- des agents „qualité“ et des agents régionaux „jeunesse“
- ...

A cela s'ajoutent d'autres structures nouvellement créées et implantées dans les différentes écoles et régions du pays :

- une cellule de développement scolaire pour chaque lycée
- une cellule d'orientation pour chaque lycée
- une commission d'inclusion scolaire pour chaque lycée
- ...

Quel élève a déjà senti les effets positifs de tous ces nouveaux organes, de toutes ces nouvelles structures, de tous ces nouveaux postes qui ont été mis en place tout au long du règne du ministre Meisch ? Quel enseignant a déjà pu véritablement en tirer profit sur le terrain ? Combien de ces mesures sont déjà arrivées dans les salles de classe et ont aidé les élèves à évoluer positivement ?

Mesdames et Messieurs les Député-e-s, prenez le temps pour trouver les réponses à ces questions avant de voter en faveur du projet de loi sur le nouvel « Observatoire national de la qualité scolaire ». Cette nouvelle institution, qui coûtera la bagatelle de 1.423.000 euros par année, dont 1.300.000 euros de rémunération pour huit observateurs et trois collaborateurs, ne changera strictement rien aux problèmes multiples que rencontrent quotidiennement les élèves, leurs parents et les enseignants dans l'école luxembourgeoise.

**Communiqué du SEW/OGBL  
Luxembourg, le 6 février 2018**



# Reform des „cycle inférieur“ des allgemeinen Sekundarunterrichts – **Politischer Aktivismus zum Nachteil der Schüler**

Kurz vor den Parlamentswahlen im Oktober 2018 nimmt Minister Meischs Unterrichtsministerium erhebliche Änderungen am Sekundarschulwesen vor und bewirkt damit vor allem eines: Chaos.

Die Reform des „cycle inférieur“ im allgemeinen Sekundarunterricht sieht eine Aufteilung in den unteren Klassen des Sekundarwesens in „cours de base“ und „cours avancé“ in den Fächern Deutsch, Englisch, Französisch und Mathematik ab September 2018 vor. Völlig unklar ist jedoch, wie diese Kurse organisiert werden sollen, auch jetzt noch, genau vier Monate vor Schulanfang. Die Frage stellt sich vor allem, ob die vorgesehene Differenzierung in „cours avancé“ und „cours de base“ intern oder extern sein soll. Momentan wirkt es so, als ob viele Schulleitungen aus organisatorischer Bequemlichkeit (Stundenpläne) zur internen Differenzierung tendieren, dies zum Nachteil der Schüler. Denn auf diese interne Differenzierung sind die Schulen nicht vorbereitet: Es fehlt an geeignetem Unterrichtsmaterial, erforderlichen Lehrbüchern, spezifischen Rahmenlehrprogrammen für „cours de base“ und „cours avancé“, ausreichender Vorbereitungszeit, Personal, Fortbildungen etc..

Das Unterrichtsministerium hat es also vor allem versäumt, ein konkretes Konzept zu dieser Differenzierung auszuarbeiten. So bleiben viele Fragen zur

Reform offen. Dies wird ab September 2018 unweigerlich zu noch mehr Chaos im Unterrichtswesen führen und die Lernerfolge der betroffenen Schüler negativ beeinflussen.

In der Absicht, Klarheit zu schaffen, bat das SEW/OGBL bereits zweimal um eine Unterredung mit dem Unterrichtsministerium. Diese Anfragen (8. März und 28. März 2018) blieben, wie leider sooft, ohne Antwort. Minister Meisch setzt weiterhin auf Monolog statt auf Dialog und setzt seine kopflose Unterrichtspolitik auf dem Rücken der Schüler und Lehrer um. Hierbei versteckt er sich hinter dem Schlagwort der Autonomie und überlässt es den Schulen, Lösungen für das von ihm angerichtete Chaos zu finden, anstatt selbst Verantwortung für seine eigene Politik zu übernehmen.

**Pressemitteilung des SEW/OGBL  
Luxemburg, den 2. Mai 2018**

# Réforme de la formation professionnelle

*Avis du SEW/OGBL sur le projet de loi modifiée du 19 décembre 2008 portant réforme de la formation professionnelle et le projet de RGD portant sur l'évaluation et la promotion des élèves, sur les conditions d'attribution des certificats et diplômes, sur la nature des modules préparatoires ainsi que sur l'organisation et la nature des projets intégrés*

## Préambule

Le SEW/OGBL salue les efforts récents du MENJE, permettant de corriger une partie des nombreuses erreurs commises lors de l'élaboration de la réforme de la formation professionnelle de 2008.

Il s'avère toutefois que le MENJE ne compte toujours pas toucher à nombre de principes, alors que ces derniers n'ont pas toujours réussi à convaincre les acteurs sur le terrain.

- L'enseignement modulaire et l'évaluation par compétences ne sont pas remis en cause.
- Le projet intégré final restera en état et aucune discussion n'aura été lancée sur la pertinence ou non de cette forme d'évaluation par rapport à l'examen national comme il est pratiqué dans l'ESC et l'ESG.
- L'accès aux études supérieures pour les élèves techniciens dépend toujours de la réussite de modules préparatoires dont le principe reste fortement contesté par le SEW/OGBL.

Par ailleurs, le MENJE n'a pas retenu, lors des discussions sur l'élaboration des textes législatifs, les réflexions du SEW/OGBL en ce qui concerne notamment l'organisation de l'enseignement général, l'organisation d'une journée de rattrapage et le prolongement du cycle inférieur sur 4 années.

- L'enseignement général (EG), contrairement aux promesses du MENJE, ne sera pas adapté selon les besoins spécifiques des différentes formations. Par la même, l'enseignement des mathématiques reste absente de l'EG alors que son enseignement ferait sens dans nombre de formations.

- Une journée de rattrapage, en cas d'absence justifiée pour raisons médicales à une partie du projet intégré, à l'instar de ce qui est proposé lors des épreuves de fin d'études secondaires dans l'ESC et l'ESG, n'est toujours pas à l'ordre du jour.
- Une discussion sur les avantages et désavantages d'un prolongement du cycle inférieur sur quatre années avec une classe de 10e de nature plus généraliste et une spécialisation plus poussée qui ne commencerait qu'en classe de 11e, à l'instar de ce qui se passe dans l'ESC, n'a jamais été lancée.
- Une réflexion plus approfondie sur les horaires et programmes des différentes formations a été refusée par le MENJE, avec l'argument de ne pas vouloir surcharger les groupes curriculaires. C'est pourtant à ce niveau aussi que certains problèmes subsistent, et ceci plus particulièrement au niveau des formations du technicien.

En conclusion, le SEW/OGBL gratifie aux responsables du MENJE et du Service de la formation professionnelle que les changements proposés vont dans la bonne direction. Le SEW/OGBL doit toutefois constater que ces mêmes responsables manquent de courage quand il s'agit d'aborder un certain nombre de sujets pourtant cruciaux à la réussite de la réforme.

## **Texte coordonné de la loi modifiée du 19 décembre 2008 portant réforme de la formation professionnelle**

**Art. 2 point 29 :** Le SEW/OGBL doit constater que le MENJE continue à ignorer l'importance des mathématiques comme matière de l'enseignement général (EG). Le MENJE persiste à vouloir intégrer, selon les spécificités de chaque formation et sur initiative des groupes curriculaires responsables, les mathé-

matiques dans l'enseignement professionnel (EP). Selon le SEW/OGBL, un déplacement de 2 heures de l'EP vers l'EG, couplé à une plus grande autonomie dans la répartition des modules et l'élaboration des programmes au sein même de l'EG aurait permis une meilleure intégration des mathématiques et une augmentation de la qualité de l'EG.

**Art. 5 point (1) 14 :** Le SEW/OGBL insiste à ce qu'un nombre minimal de réunion par année du comité à la formation professionnelle soit inscrit dans les textes législatifs.

**Art. 5 (2) :** Le SEW/OGBL doit constater que les syndicats ne sont pas représentés dans le groupe de pilotage de la formation professionnelle. Le SEW/OGBL revendique clairement une place dans cette instance importante.

**Art. 18 (art. L.111-1 du code du travail) :** Selon le SEW/OGBL, le droit de former accordé par la chambre professionnelle patronale compétente devra être réformé. Il s'avère, en effet, que les conditions d'obtention de ce droit de former sont telles qu'elles ne garantissent aucunement que les formateurs en entreprises soient suffisamment qualifiés pour exercer cette fonction. Le SEW/OGBL renvoi à cet effet aux critères d'obtention du droit de former en Allemagne, substantiellement plus élevés qu'au Luxembourg.

**Art. 20 (art. L.111-3 du code de travail) :** Le SEW/OGBL se demande comment sera réglé la situation des apprentis dont le contrat est résilié durant la période d'essai et que cette résiliation se situe après la date du 1 novembre, date limite pour la signature d'un contrat d'apprentissage. Cette même question se pose par ailleurs dans l'application des articles 25 (art. L.111-8 du code de travail) et 26 (art. L.111-9 du code de travail).

**Art. 29 point 2 :** Le SEW/OGBL demande à ce que le passage « *aux élèves ayant réussi 80% des modules obligatoires ou qui sont ... est délivré un certificat de réussite de cinq années d'enseignement secondaire* » soit clarifié. Quelles sont notamment les indications de scolarité qui figurent sur ce certificat ?

**Art. 32 point 3 :** Le SEW/OGBL continue à contester le principe des modules préparatoires et demande à ce que ces derniers soient partie intégrante de la grille horaire « classique » des formations du technicien. La même remarque vaut pour l'art. 35.

**Art. 33 :** Pour le SEW/OGBL, l'organisation du PIF sous forme de soutenance d'un projet élaboré dans le cadre de modules « projet » et les conséquences qui s'en suivent ne sont pas assez clairement spécifiées, risquant, dans les années à venir, de provoquer toute une série de questions d'interprétation. Le SEW/OGBL demande au MENJE de clarifier cet article, respectivement de spécifier les détails nécessaires dans le RGD y afférant.

**Texte coordonné du RGD portant sur l'évaluation et la promotion des élèves, sur les conditions d'attribution des certificats et diplômes, sur la nature des modules préparatoires et sur l'organisation et la nature des projets intégrés**

**Art. 9 point 4 :** Le SEW/OGBL est favorable au principe que l'élève peut bénéficier d'une année supplémentaire pour rattraper ses retards. Il est par contre opposé au principe que les modules déjà réussis par l'élève l'année scolaire précédente lui restent acquis. Les expériences des dernières années nous amènent à penser que l'élève qui doit participer à des cours qu'il a déjà réussis, ne le motive nullement à faire des efforts, situation qui, au final, nuira à sa motivation générale et à sa progression. Le SEW/OGBL plaide par

conséquent pour un retour au redoublement classique et une mise à zéro des modules de l'année en question.

**Art. 9 point 5 :** Pour tous les élèves qui ne réussissent pas le projet intégré final en 1<sup>ière</sup> session, le SEW/OGBL insiste à ce que la session de rattrapage se fasse dans les meilleurs délais et au plus tard au mois d'octobre de la même année civile. Le SEW/OGBL insiste à ce que la certification des diplômes se fasse immédiatement après le constat de réussite du PIF de rattrapage, respectivement du module de stage finalement réussi. Pour le SEW/OGBL, il n'est pas admissible que certains jeunes, après la réussite de leur module de stage, doivent attendre une année entière avant de recevoir leur diplôme de fin d'études.

**Art. 10 :** Le SEW/OGBL constate que le texte de l'article 10 concernant les modules préparatoires est partiellement contradictoire. D'un côté, il est spécifié que les modules préparatoires « *sont définis en fonction des besoins spécifiques de chaque formation sur proposition des équipes curriculaires* », de l'autre, le texte continu à spécifier que « *les modules se rapportant à la communication orale et écrite et aux mathématiques ou sciences naturelles sont élaborés par une commission nationale des modules préparatoires* ». Le SEW/OGBL demande à ce que le texte se limite à la première formulation et donne pouvoir aux groupes curriculaires et autres commissions nationales de formation de spécifier les curricula des modules préparatoires selon les particularités de leur formation respective.

**Art. 12 :** Le SEW/OGBL aurait aimé voir inscrit dans le texte législatif que la session de rattrapage pour les formations du technicien soit organisée au plus tard au mois d'octobre de la même année civile.

**Art. 14, 15, 16 et 17 :** Voir remarques concernant l'article 33 du texte coordonné de la loi modifiée du 19 décembre 2008 portant réforme de la formation professionnelle.

**Art. 17 :** L'article spécifie la procédure si l'élève s'est absenté du projet intégré sans excuse valable, mais aucune indication n'est fournie quant à la situation de l'élève qui manque une partie du projet intégré pour cause de maladie ou autre raison justifiée. Le SEW/OGBL demande à ce que la possibilité d'une journée de rattrapage pour raisons d'absence justifiée, à l'instar de ce qui est proposé lors des épreuves de fin d'études secondaires dans l'ESC et l'ESG, soit ajoutée au RGD.

**Art. 24 points 2, 3 et 4 :** Aux points (2) et (3), il est spécifié à chaque fois que « *à sa demande, il (l'élève détenteur du CCP, respectivement l'élève détenteur du DAP) est autorisé par le directeur du lycée ... à s'inscrire à une autre année d'étude de la formation menant au DAP respectivement DT* ». Le SEW/OGBL se demande pourquoi cette remarque ne vaut pas au point (4) pour le diplômé technicien. Le SEW/OGBL propose d'ajouter la phrase suivante au point (4) : « *A sa demande, l'élève détenteur du DT est autorisé par le directeur du lycée à s'inscrire à une autre année d'étude de la formation menant au diplôme de l'ESG dans la division qui correspond à la spécialité de son diplôme* ».

**Art. 24 point 6 :** Selon le SEW/OGBL, cet article demande à être clarifié.



# Les cours de base et cours avancés dans l'enseignement secondaire général – Le dernier en date des villages potemkiniens du Ministère de l'Éducation nationale

## Petit retour en arrière

Pour bien comprendre ce dont il est question dans ce texte, il faut remonter de quelques années dans le passé. Il existait alors dans l'enseignement secondaire technique deux niveaux de classes de septième :

- les classes de 7ST (7<sup>e</sup> secondaire technique) pour les élèves qui avaient les capacités pour réussir des études secondaires menant à un bac technique et
- les classes de 7AD (7<sup>e</sup> d'adaptation) pour les élèves qui avaient certaines lacunes tout en ayant un niveau trop élevé pour être orientés vers l'enseignement modulaire.

Tous ces élèves poursuivaient ensuite leurs carrières scolaires dans les filières TE (8<sup>e</sup> et 9<sup>e</sup> théorique pour les élèves des 7ST) ou PO (8<sup>e</sup> et 9<sup>e</sup> polyvalente pour les élèves des 7AD). La différence essentielle entre ces deux filières était que les élèves des classes AD/PO suivaient un programme allégé. Des passerelles entre filières étaient prévues (ST/TE vers AD/PO ou AD/PO vers ST/TE) mais dans la réalité elles n'opéraient que rarement si ce n'est dans le sens descendant ST/TE vers AD/PO, étant données les conditions à remplir par des élèves qui ne comptaient généralement pas parmi les plus assidus.

Il est clair qu'après la classe de 9<sup>e</sup>, les possibilités d'orientation pour les élèves de la filière PO étaient plus limitées. En effet, le choix d'un élève de la filière PO se bornait au régime professionnel et au régime de la formation du technicien tandis qu'un élève de la filière TE pouvait en plus opter pour le régime technique menant au bac technique. Pour des raisons de simplification, on n'insistera pas ici sur les critères d'admission supplémentaires et spécifiques aux divisions et sections de ces différents régimes.

Cette séparation en deux filières avait l'avantage de proposer aux élèves des enseignements adaptés à leur niveau, un programme plus poussé pour les plus

forts et un programme allégé pour les plus faibles. On parle alors de différenciation externe, puisque les élèves étaient, selon leur niveau, regroupés dans des classes distinctes.

L'organisation en deux filières de niveaux pédagogiques différents avait toutefois l'inconvénient de ne pas prendre en compte les forces et les faiblesses individuelles des élèves. Ainsi un élève pouvait fort bien avoir un niveau très faible en allemand et en français mais un assez bon niveau en mathématiques. Du fait de ses faiblesses, il se retrouvait en filière AD/PO où il suivait un programme allégé, même en mathématiques, et n'était, dans cette matière, pas promu au niveau optimal de ses facultés.

## Une opération de démolition de longue haleine

L'opération de démolition du Ministère de l'Éducation nationale a débuté peu de temps après l'entrée en fonction du nouveau Ministre de tutelle, Monsieur Claude Meisch. Les classes de 7AD, dont le statut juridique était branlant mais dont l'utilité pédagogique n'a jamais été mise en doute, ont purement et simplement été abolies.

Les enseignants se sont donc retrouvés face à des classes de 7ST d'une hétérogénéité vertigineuse. En effet, certains élèves avaient tout à fait le niveau pour poursuivre leurs études jusqu'au bac sans anicroche, tandis que d'autres, dans plusieurs matières, n'avaient même pas atteint le niveau du socle du cycle moyen de l'enseignement fondamental.

Au nom de l'autonomie des lycées, le Ministère de l'Éducation nationale s'est déchargé de toute responsabilité et a repoussé sur les établissements la corvée de composer les classes de 7ST. Certains lycées ont continué à pratiquer la différenciation externe, c'est-à-dire à regrouper les élèves ayant des faiblesses majeures au sein de classes de 7ST « faibles » et les



Pierre Mousel

autres au sein de classes de 7ST « fortes ». On imagine sans peine les résultats scolaires des classes de 7ST « faibles » obligées de suivre le même programme d'enseignement que les classes « fortes ». De nombreux autres lycées ont cependant choisi l'approche de la **différenciation interne**, une approche qui consiste à regrouper au sein d'une même classe des élèves de niveaux très disparates et de demander à l'enseignant de proposer individuellement des contenus adaptés aux facultés des différents élèves. En clair, cela signifiait que l'enseignant n'avait qu'à se débrouiller.

Cet effort de démolition se poursuit à l'heure actuelle avec la dernière nouveauté, les cours de base et les cours avancés dans les matières principales (langues et mathématiques) de l'enseignement secondaire technique qui a été rebaptisé, dans le cadre d'une vaste opération de marketing, enseignement secondaire général.

L'objectif déclaré de cette nouveauté était de supprimer les filières PO/ST et de proposer des cours dans les matières principales à un niveau (de base ou avancé) adapté au niveau de l'élève individuel. Les élèves ne seraient donc plus relégués en bloc vers une classe à programme allégé mais pourraient suivre dans certaines matières des cours de base et dans d'autres des cours avancés. Le SEW avait clairement approuvé cet objectif.

Malheureusement, la mise en œuvre de ces modalités est en train de tourner à l'absurde. Il paraît évident que cet objectif, s'il est bien compris, nécessite une organisation des classes plus sophistiquée. En effet, les élèves d'une classe peuvent avoir individuellement les niveaux de base ou avancés en langues ou en mathématiques et leur regroupement peut s'avérer compliqué puisque les niveaux de compétence des élèves d'une classe ne se recoupent pas forcément dans toutes les matières. Si on y ajoute d'autres problèmes d'organisation tels que les régences des classes, on imagine facilement que l'établissement des horaires de ces classes risque de tourner au casse-tête chinois.

Or, toujours au nom de l'autonomie des lycées, le Ministère de l'Éducation nationale se décharge de toute responsabilité et repousse sur les établissements la corvée de composer les classes de 7<sup>e</sup> à 5<sup>e</sup> (5<sup>e</sup> au lieu de 9<sup>e</sup> puisque, dans le cadre de l'opération de ré-étiquetage déjà mentionnée ci-dessus, les classes de 8<sup>e</sup> et de 9<sup>e</sup> ont respectivement été renommées 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>). Comme dans le cas de la suppression des classes de 7AD, de nombreux lycées semblent opter pour la solution de facilité au niveau de l'organisation et exiger des enseignants de procéder à une différen-

ciation interne. En clair, cela signifie l'abandon pur et simple de l'objectif initial. Malheureusement, cette clarté ne se révèle pas à tout le monde car plusieurs mythes, à l'origine de la différenciation interne, ont la vie dure.

### Le mythe de la locomotive de la classe

Le premier mythe est celui de la locomotive de la classe, mythe selon lequel les bons élèves d'une classe tirent vers le haut le niveau des élèves faibles à la façon d'une locomotive tirant les wagons d'un train. Ce phénomène s'observe, peut-être, dans des classes latines de l'enseignement secondaire classique destinées aux élèves les plus ambitieux. Dans l'enseignement secondaire technique/général toutefois, l'auteur a plutôt constaté le phénomène inverse. En effet cet ordre d'enseignement compte habituellement dans ses effectifs des élèves moins ambitieux (ce qui les rend souvent d'ailleurs fort sympathiques d'un point de vue humain) et beaucoup moins assidus en ce qui concerne le travail scolaire. Le mythe de la locomotive de la classe semble apparenté au mythe du ruissèlement des richesses dans une société inégalitaire : souvent avancé comme argument il est rarement observé dans la réalité.

### Le mythe du travail autonome en classe

Un deuxième mythe est celui du travail autonome en classe. S'il est vrai que des élèves voulant progresser, sont capables de travailler et d'avancer de manière autonome, il est illusoire de croire que des élèves, dont ce n'est pas le souci principal, le feront également. Il est donc chimérique de croire qu'un enseignant pourrait s'occuper d'un groupe d'élèves dans une classe pour leur assurer un cours de niveau avancé pendant que les autres travailleraient de manière autonome au niveau de base, surtout étant donné les effectifs actuels des classes. Cette réalité n'est d'ailleurs pas due à une tare des élèves mais



par le simple fait qu'ils ne sont pas à l'école par choix mais par obligation. Le mythe de l'élève travaillant de façon autonome semble apparenté au mythe de la licorne : mentionnée dans de nombreux récits, peu de gens voire personne n'en a jamais vue réellement.

### Le mythe de la formation continue

Pour toutes les raisons mentionnées ci-dessus, il n'est pas surprenant de constater que les enseignants, spécialistes du terrain, soient pour le moins réservés quant à la pertinence des nouveautés annoncées. Or, si les enseignants doutent de la sagesse des mesures imposées par leur ministère ou leurs directions, c'est que, forcément, ils sont incompetents et que, par conséquent, il leur faut des formations continues. Il en va des enseignants comme de la « populace » lorsqu'elle est amenée à se prononcer lors d'un référendum et qu'elle opère le « mauvais » choix : la populace n'a pas compris les bienfaits que les politiciens lui réservaient et il faut donc faire preuve de plus de pédagogie et mieux lui expliquer. Tout problème dans l'enseignement peut ainsi être résolu par une formation continue appropriée. Le mythe de la formation continue s'apparente au mythe du Vicks Vaporub. En vérité, il s'agit plutôt d'une analepse proustienne que d'un mythe : le terme « formation continue » fait surgir chez l'auteur des souvenirs de sa plus tendre enfance quand feu sa grand-mère remédiait à tous les maux par du Vicks Vaporub : en cas de mal de tête, elle appliquait du Vicks Vaporub au front, en cas de rhume, elle l'appliquait au nez et en cas de toux, à la poitrine. Evidemment, ce produit ne guérissait rien mais on se sentait si bien après avoir été frictionné au Vicks Vaporub. De même, aucune formation continue ne résoudra jamais les problèmes posés par les mesures annoncées mais les enseignants pourront se sentir tellement bien préparés, une fois qu'ils en auront suivies.



### Le mythe de la réforme de l'enseignement

Au vu de ce qui précède, toute personne sensée serait tentée de se demander à quoi peut bien aboutir la réforme présentée ci-dessus, si elle sera mise en œuvre d'une façon aussi désastreuse. C'est oublier que les maîtres à penser au Ministère de l'éducation nationale et leurs courroies de transmission au sein des directions des lycées ont manifestement adopté une approche « Zen » de l'éducation. Le but d'une réforme n'est pas un objectif à atteindre, c'est la réforme elle-même. Précisons les raisons de cet état des choses.

« Le monde change, il faut donc que l'école s'adapte et il faut la réformer. » Ce lieu commun répété à longueur de journée par les politiciens, les médias, les fédérations patronales etc. ne signifie, a priori, rien. Il n'obtient de sens que par la projection qu'en font ceux auxquels on adresse cette affirmation. Cette projection est déterminée généralement par la connotation positive (souvent injustifiée) du mot « réforme » ce qui conduit à des malentendus énormes. En effet, pour de nombreuses personnes, une réforme est quelque chose de bien en soi. Elle incarne le dynamisme par opposition au statisme, le progrès opposé à la réaction, le futur opposé au passé et ainsi de suite. De ce fait, des réformes de l'école sont en général les bienvenues. Or, en réalité, le terme « réformer » est tout à fait neutre et signifie purement et simplement : modifier la forme de quelque chose. Qu'une réforme soit bonne ou mauvaise est une question de perspective et dépend d'autres facteurs tels que les objectifs déclarés ou cachés des personnes souhaitant l'appliquer ou de celles voulant s'y opposer.

Évidemment le monde change et, par conséquent, les savoirs transmis par l'école doivent être adaptés régulièrement : c'est ce que font méticuleusement les commissions nationales des programmes depuis des années. Des réformes structurelles profondes du système d'enseignement, quant à elles, n'ont de sens pédagogique que si les connaissances sur la transmission du savoir elles-mêmes ont évoluées. Il se trouve que celles-ci changent moins rapidement qu'on aimerait bien le faire croire et quelques unes des réformes récentes étaient fondées idéologiquement plutôt que scientifiquement, quoiqu'en en disent leurs promoteurs. Ainsi, il n'y a pas dix ans, on avait aboli la notation par points dans la formation professionnelle. Aujourd'hui, on y revient. On avait aussi aboli les redoublements dans la formation professionnelle. On y est revenu progressivement ces dernières années.



Ces exemples illustrent parfaitement que les réformes ne doivent pas nécessairement aboutir à un système meilleur que le précédent, le plus important, c'est qu'on y procède (aux réformes). Puisqu'une réforme, c'est bien, le Ministère, en réformant, fait donc bien les choses.

### Le mythe de l'égalité des chances

Résumons.

Le Ministère de l'Éducation nationale annonce une réforme restructurant l'enseignement des matières principales dans l'enseignement général dont l'objectif déclaré est de mieux tenir compte des capacités individuelles des élèves, ce qui est, a priori, une bonne chose.

Cependant, au nom de la sacrosainte autonomie des lycées, le Ministère se décharge des problèmes liés à l'organisation des classes et résultant directement de sa réforme sur les directions des lycées.

Ces dernières, estimant les problèmes organisationnels insurmontables, transfèrent, à leur tour, les problèmes aux enseignants concernés en les faisant monter au casse-pipe de la différenciation interne non sans les avoir aguerris au moyen de solides formations continues.

Sur le terrain, les enseignants oublieront bien vite leurs formations continues et feront la seule chose réalisable : ils adapteront les niveaux de leurs cours aux élèves auxquels ils font face en optant pour un niveau moyen quelque part entre le niveau des plus forts et celui des plus faibles. Les cours avancés et les cours de base ne se distingueront donc que par un peu plus d'exercices pour les uns et un peu moins pour les autres et des devoirs en classe un peu plus difficiles pour les uns et un peu plus simples pour les autres. L'idée de départ en tout cas aura été trahie.

Cela n'empêchera pas le Ministère de l'Éducation nationale de présenter une belle façade, même si derrière cette façade ne se cachera que du vide.

On pourrait en rester là. Toutefois, en poussant l'analyse un peu plus loin, force est de constater qu'il existe un motif récurrent dans les réformes des dernières années. Toutes les réformes foireuses, sur lesquelles le Ministère de l'Éducation nationale a d'ailleurs dû,

en grande partie, revenir, étaient effectuées dans le cadre de l'enseignement secondaire technique. C'est encore le cas de la réforme discutée dans ce texte.

On ne peut s'empêcher d'y voir l'application d'une logique de classe impitoyable. En effet, les élèves de l'enseignement secondaire technique (qu'il s'appelle enseignement général aujourd'hui n'y change absolument rien) sont le plus souvent issus de familles dont le capital social est très largement inférieur à celui des familles dont les enfants bénéficient d'un enseignement classique. Le risque d'être attaqué en justice pour des règlements contradictoires ou vagues est, de ce fait, extrêmement limité. De plus, de nombreux élèves de l'enseignement technique et leurs parents n'ont pas la nationalité luxembourgeoise et, par conséquent, n'ont pas le droit de vote. Le coût politique de réformes mal ficelées est donc infiniment moins élevé lorsque les concernés sont des élèves de l'enseignement technique et non pas des élèves de l'enseignement classique.



L'égalité des chances promise par l'école libérale de Monsieur Meisch et de ses prédécesseurs n'est in fine qu'un mythe comme les autres mythes dénoncés précédemment.



#echwieremech

Mir loosse  
eis net méi alles  
gefale!



**SEW**

Syndikat Erziehung a Wëssenschaft am OGBL

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

Dat wat mir generell an eiser Gesellschaft musse feststellen – d'Meenungsfräiheet, déi ëmmer méi ageschränkt gëtt, Whistleblower, NGO-Vertrieder a Journalisten, déi verurteelt ginn, well se op Mësstänn hiweisen – mécht sech och ëmmer méi breet am Lëtzebuerger Unterrechtswiesen.

Ëmmer méi dacks kréie mir ze héieren, datt Enseignanten net gelauschert ginn, weder um Ministère, nach bei hirer Direktioun.

Ëmmer méi dacks kréie mir ze héieren, datt Enseignanten hu missen en Affekot aschalte fir Gehéier ze fannen, respektiv fir Onrecht, wat hinne widerfuer ass – sief et vu Säite vum Ministère, sief et vun hirer Direktioun – anzekloen.

Dysfonctionnement an de Schoule ginn erofgespillt oder gi vum Unterrechtsminister ignoréiert.

Iwwerstonne ginn opgezwongen, zum Deel esouguer net deklariert.

Weiderbildunge ginn, ouni Grund, vu verschiddenen Direktiounen einfach refuséiert.

Direktioune treffen ëmmer méi dacks Entscheedungen iwwert d'Käpp vun den Enseignanten, de Schüler an den Elteren ewech.

...

Mir loosse eis dat  
net méi gefale.

**Wësst dir, datt d'Fonction publique verpflichtet ass, iech ze verdeedegen am Fall vun engem gréisseren Problem mat ärem „supérieur hiérarchique“?**

L'article 32, § 4 du statut général dispose que «l'État protège le fonctionnaire contre tout outrage ou attentat, toute menace, injure ou diffamation dont lui-même ou les membres de sa famille (...) seraient l'objet en raison de sa qualité ou de ses fonctions ainsi que contre tout acte de harcèlement sexuel et tout acte de harcèlement moral à l'occasion des relations de travail. Dans la mesure où il l'estime nécessaire, l'État assiste l'intéressé dans les actions que celui-ci peut être amené à intenter contre les auteurs de tels actes.»

**Wësst dir, datt et ganz präzis Reegele ginn, wann et em Iwwerstonne geet am Fall wou e Kolleg ersat muss ginn?**

L'article art. 14. du règlement grand-ducal du 24 juillet 2007 portant fixation de la tâche des enseignants des lycées et lycées techniques stipulant que

(1) Des leçons assurées en remplacement d'un membre du personnel enseignant empêché de faire ses cours et donnant lieu à des heures supplémentaires peuvent être imposées aux enseignants pendant une période ne dépassant pas la durée d'un trimestre, à l'exception des enseignants stagiaires et des candidats pendant la période de candidature de 18 mois.

(2) Le nombre de leçons pouvant ainsi être imposé, y compris le cas échéant les leçons supplémentaires déjà assurées, ne peut pas dépasser cinq leçons par semaine.

Cette limite peut être dépassée d'un commun accord entre le directeur et l'enseignant concerné.



# #echwieremech

„Mir ass et dach egal, wat déi um Ministère soen. Ech dierf maachen, wat ech wëll. Ech si Chef / Cheffin hei“ – en Direkter / eng Direktesch

„Ech sinn hei de Chef / d’Cheffin an hunn dat decidéiert. Fäerdeg! Schluss! Keng Diskussioun! An iwverhaapt, du gëss hei net fir Denke bezuel!“ – en Direkter / eng Direktesch

„Den Direkter / d’Direktesch huet mir meng lescht Weiterbildung net unerkannt obwuel et em Thematik iwvert „konfrontativ Pädagogik am Schoulalldag“ gung a während dem Weekend war.“  
– en Enseignant / eng Enseignante

„Déi Fësch, déi net matschwammen, si gutt fort.“ – en Direkter / eng Direktesch

„Ech kréien all Joer Iwwerstonnen ze halen, obwuel ech ëmmer erëm froen, keng ze kréien an och gutt Grënn dofir uginn“ – en Enseignant / eng Enseignante

„Villes leeft schif, mee ech dierf jo näischt soen“  
– en Enseignant / eng Enseignante

„Obwuel ech als Stagiaire vum Gesetz hir iwverhaapt keng Iwwerstonnen dierf halen, kréien ech der reegelméisseg opgebrummt an zum Deel mol net deklaréiert“  
– en Enseignant / eng Enseignante

„An eiser Schoul gëtt een als Mënsch erniddregt a verbal gefoltert vun engem Direkter / enger Direktesch, deen/déi sech wéi en Despot behëlt“ – en Enseignant / eng Enseignante

„Ech hunn d’Impressioun, meng Tâche géif falsch berechent ginn, mäi Soudirekter behaupt awer ëmmer erëm, datt dat net stëmmt“ – en Enseignant / eng Enseignante

„2.000€ Affekotekäschten, just fir mech virun der Willkür vu menger Direktesch ze schützen“  
– en Enseignant / eng Enseignante

„Mäin Taxichauffer gouf vu menger Direktesch vernannt, well hie virun der Schoul geparkt hat. Dobäi sinn ech op den Taxi ugewisen, well ech am Rollstull sinn.“  
– en Enseignant / eng Enseignante

Ech muss mir dat  
net gefale loossen!  
Ech soen NEE!  
Mir soen NEE!  
Mir wieren eis!

„Ech loosse mech net aschüchteren,  
weder vum Ministère nach vu  
menger Direktioun!“

„Ech loosse mech op kee Gespréich  
méi ënner véier Aen an!“

„Ech hu net nëmme Flichten,  
ech hunn och Rechter, an  
ech gebrauche se!“

STOP

„Ech wiere mech zesumme  
mat menger Gewerkschaft!“

Mir si fir dech do!



**SEW**

Syndikat Erzéiung a Wëssenschaft am OGBL

Tel. 54 05 45 323 [sew@ogbl.lu](mailto:sew@ogbl.lu)



Ministre de la Fonction publique et  
de la Réforme administrative  
Monsieur Dan Kersch  
63 av. de la Liberté  
L-1931 Luxembourg

Luxembourg, le 14 mai 2018

LETTRE RECOMMANDEE + ACCUSE DE RECEPTION

**Concerne: Monsieur ...**

Matricule : ...

Monsieur le Ministre,

J'ai l'honneur de venir vers vous dans le cadre du dossier sous rubrique à la demande et pour le compte de notre membre ....., demeurant à ... .

Monsieur ... est nommé à la fonction de candidat dans la carrière de professeur de sciences (E7; spécialité mathématiques). Il ressort de ses fiches de traitement que depuis sa nomination à la fonction précitée, avec effet au 1<sup>er</sup> février 2008, les deux avancements en traitement prévus pour cette carrière n'ont jamais été mis en compte dans le calcul de son traitement.

Ainsi, en vertu de l'article 8 de la loi modifiée du 22 juin 1963 fixant le régime des traitements des fonctionnaires de l'État, le premier avancement est supposé intervenir 3 ans depuis la nomination au grade E7:

*«III. Les fonctionnaires dont les fonctions sont reprises à l'annexe A de la présente loi sous la rubrique IV «Enseignement» et qui sont classés aux grades E1 à E7, bénéficient d'un avancement de deux échelons supplémentaires après trois ans de bons et loyaux services au grade de début de leur carrière, sans préjudice du report de l'ancienneté acquise par le fonctionnaire dans l'échelon auquel il était classé avant l'avancement en traitement et de la majoration de l'indice accordée sur base de l'article 4 de la présente loi. Ces dispositions ne s'appliquent ni au fonctionnaire visé par l'article 7, paragraphe 4 ci-dessus, ni à celui qui a atteint son grade par promotion».*

*«Lorsque la carrière du fonctionnaire comporte une première nomination de répétiteur ou de candidat, le grade de professeur est considéré comme grade de début de la carrière pour l'application de la disposition de l'alinéa 1<sup>er</sup> ci-dessus.»*



Quant au deuxième avancement en traitement, son application au régime transitoire de l'enseignement se trouve régie par les dispositions du paragraphe 4 de l'article 50 de la loi du 25 mars 2015 fixant le régime des traitements et les conditions et modalités d'avancement des fonctionnaires de L'État:

*Les fonctionnaires dont les fonctions sont reprises à l'annexe A II. sous b) Régime transitoire de la rubrique «Enseignement» de la présente loi et qui sont classés aux grades E5 à E8 bénéficient d'un second avancement de deux échelons supplémentaires après dix ans de bons et loyaux services depuis leur première nomination, sans préjudice du report de l'ancienneté acquise par le fonctionnaire dans l'échelon auquel il était classé avant l'avancement en traitement. Le bénéfice de cette disposition n'est accordé qu'une seule fois pour l'ensemble des grades visés au présent alinéa.*

En tenant compte de sa nomination en 2008, ce deuxième avancement aurait dû échoir le 1<sup>er</sup> février 2018.

Il résulte de ce qui précède que nous vous prions d'intervenir auprès de vos services dans les meilleurs délais, afin que notre membre puisse être indemnisé conformément aux textes légaux en vigueur.

Le cas échéant, veuillez nous faire parvenir une décision susceptible de recours.

Dans l'attente d'une réponse de votre part, veuillez agréer, Monsieur le Ministre, l'expression de mes salutations distinguées.

Pour le SEW/OGBL,

Sonja DELLI ZOTTI  
secrétaire centrale adjointe

**#echwieremech**



A l'attention de Monsieur ...  
Sous-Directeur du Lycée ...  
...  
L- ...

Luxembourg, le 8 janvier 2018

**Concerne:** leçons de remplacement de ....

Monsieur le Sous-Directeur,

J'ai l'honneur de venir vers vous dans le cadre des leçons de remplacement assurées actuellement par Madame ....., professeure d'allemand au sein de votre lycée.

Depuis le 20 novembre 2017, notre membre donne des cours d'allemand à la classe 8TE5. Il s'agit de 4 heures hebdomadaires en vue de remplacer Madame ... pendant son congé de maternité. La tâche hebdomadaire de Madame ... s'élève actuellement à 26,967 heures.

A cet effet, je tiens à vous informer que .... refuse d'assurer ces heures de remplacement au-delà de la durée d'un trimestre. Etant donné que les 12 semaines équivalentes à la période d'un trimestre prennent fin le vendredi 9 février 2018, je vous prie de prendre note de la décision de notre membre et de respecter l'article art. 14. du règlement grand-ducal du 24 juillet 2007 portant fixation de la tâche des enseignants des lycées et lycées techniques stipulant que

*(1) Des leçons assurées en remplacement d'un membre du personnel enseignant empêché de faire ses cours et donnant lieu à des heures supplémentaires peuvent être imposées aux enseignants pendant une période ne dépassant pas la durée d'un trimestre, à l'exception des enseignants stagiaires et des candidats pendant la période de candidature de 18 mois.*

*(2) Le nombre de leçons pouvant ainsi être imposé, y compris le cas échéant les leçons supplémentaires déjà assurées, ne peut pas dépasser cinq leçons par semaine.*

*Cette limite peut être dépassée d'un commun accord entre le directeur et l'enseignant concerné.*

*(3) Les leçons de remplacement sont mises en compte selon le mode de computation prévu à l'article 12 ci-dessus.*

En espérant pouvoir compter sur votre compréhension, nous vous prions d'agréer, Monsieur le Sous-Directeur, l'expression de nos sentiments distingués.

Pour le SEW/OGBL,

**#echwieremech!**

Sonja Delli Zotti  
secrétaire centrale adjointe

# Die schulische Autonomie = Alle Macht der Schulleitung?

Die schulische Autonomie ist zum neuen Schlagwort des Bildungsministeriums geworden und sie verspricht, glaubt man Claude Meisch, Großartiges: Von mehr Flexibilität, Selbstbestimmung, Unabhängigkeit und Mitbestimmung ist hier die Rede. Die Partizipation von Lehrern, Schüler und Eltern ist gefragt. Es wird zur Teilnahme an Meischs großem Bildungstisch geladen, und und ... und spätestens hier wird man stutzig: Am sogenannten *Lëtzebuenger Bildungsdësch* sitzt kein einziger Lehrer. Die Lehrerschaft wird stattdessen vom *Collège des Directeurs* vertreten, von Personen also, deren letzte selbst abgehaltene Unterrichtsstunde schon vor einigen Jährchen oder Jahrzehnten stattgefunden hat. Reiner Zufall? Eine nette zeitsparende Geste für die ohnehin oft schon überlastete Lehrerschaft?

Wirft man einen Blick in den Gesetzestext zum *Conseil d'Éducation* in den Sekundarschulen, so setzt sich dieser Trend des pseudodemokratischen Dialogs fort: Hier trifft man seit dem 15. Dezember 2016 auf folgende „kleine“, aber entscheidende Änderung:

*En cas de désaccord du directeur avec une décision prise par le conseil d'éducation, le directeur et les autres membres du conseil d'éducation disposent d'un mois pour régler le différend à l'intérieur de l'établissement. Si le différend subsiste au-delà de ce délai, «le directeur décide»<sup>2</sup>.*

Anstelle des « le directeur décide » stand vor dem 15. Dezember 2016 noch « le ministre décide ». Im *Conseil d'Éducation* wird im Rahmen der schulischen Autonomie unter anderem über die schulische Ausrichtung, pädagogische Projekte oder neue Sektionen abgestimmt. Herrscht hier kein Konsens zwischen Schülern, Eltern, Lehrern und Schulleitung, so entscheidet seit Dezember 2016 ganz einfach die Schulleitung. Dies führt dazu, dass schulische Uneinigkeiten und Unstimmigkeiten auf undemokratische

Weise intern gelöst werden und weder Bildungsministerium noch Öffentlichkeit von diesen Problemen erfahren. Nach außen hin wirkt es also so, als ob es ruhig in den Sekundarschulen wäre, als ob alle Probleme erfolgreich und im Dialog gelöst würden. In den Schulen bestehen die Konflikte jedoch weiterhin und durch den Machtzuwachs, den die Schulleitungen im Rahmen der schulischen Autonomie und vor allem seit Dezember 2016 erhalten haben, kommt es immer öfters auch zum Machtmissbrauch.

In diesem Sinn ist auch die von Minister Meisch initiierte Gesetzesänderung vom 15. Dezember 2016 zu den Lehrerkomitees kritisch zu betrachten: Zwar ist es ein Gewinn, dass nun auch andere schulische Akteure wie technisches Personal oder Erzieher im sogenannten *Comité de la Conférence du Lycée* eine Art Personalvertretung erhalten, allerdings stellt sich immer die Frage, wie viel Mitspracherecht jeder dieser Akteure gesetzlich erhält – und dieses Mitspracherecht fällt wie eben schon beschrieben leider zu gering aus. Hinzukommt, dass auch hier – wieder im Rahmen der schulischen Autonomie – die Schulen selbst über die neue Zusammensetzung dieser Personalvertretung entscheiden sollen. In einer Schule führte diese Autonomie sogar dazu, dass die Schulleitung im Alleingang über die Zusammensetzung des *Comité de la Conférence du Lycée* entscheiden wollte, was unter dem Druck von Lehrern, Gewerkschaft und schließlich sogar durch das Eingreifen des Unterrichtsministeriums verhindert wurde.

Das SEW/OGBL erhielt in den letzten Jahren immer mehr Anrufe, Briefe oder E-Mails von Lehrern, die diesen Machtmissbrauch verschiedener Schulleitungen dokumentieren. In verschiedenen Schulen werden Gesetze ignoriert und nach dem Gutdünken der Schulleitung werden Stundenpläne erstellt, Überstunden verteilt, Posten besetzt oder abberufen, pädagogische oder fachdidaktische Weiterbil-



Vera Dockendorf

dungen verweigert und Arbeitsverträge geschlossen oder unter Angabe fadenscheiniger Gründe beendet. Lehrer, die auf Missstände hinweisen oder ihre Rechte einfordern, werden eingeschüchtert oder bedroht. Immer öfters müssen Lehrer sogar Anwälte zu Rate ziehen, um sich vor der Willkür ihrer Schulleitung zu schützen.

Vor allem in Schulen mit jungem Lehrpersonal und vielen Lehrern, die befristete Arbeitsverträge besitzen und/oder nicht verbeamtet sind, kommt es öfters zu solchen Vorfällen. Referendare oder junge verbeamtete Lehrer werden während des Referendariats zwar genügend über ihre Pflichten, nicht aber über ihre Rechte aufgeklärt. Dies führt dazu, dass manche von ihnen während des Referendariats Überstunden leisten müssen, die nicht als solche gemeldet sind, da sie während des Referendariats gesetzlich nicht erlaubt sind und daher auch nicht bezahlt werden. Unter dieser Überbelastung der jungen Lehrer leidet zudem ihr Referendariat. Da Vertreter der Schulleitung auch in den Examensjurs der jungen Referendare sitzen und seit der Reform des Referendariats auch mehr Mitspracherecht bei der späteren Einstellung der jungen verbeamteten Lehrer haben, trauen

sich diese Lehrer oftmals nicht, ihre Rechte einzufordern und nehmen Unrecht stillschweigend hin.

### **Das Ministerium stiehlt sich aus der Verantwortung – Lassen wir dies nicht länger zu!**

Claude Meischs Unterrichtsministerium ist sich dieser Probleme bewusst, kann dank der von ihm institutionalisierten schulischen Autonomie jedoch weitgehend Augen und Ohren vor diesen Problemen verschließen: Schulische Konflikte sollen intern gelöst oder eben leider allzu oft auch nicht gelöst werden.

Bei gesetzlichen Verstößen verschiedener Schulleitungen muss das Unterrichtsministerium unter gewerkschaftlichem Druck jedoch eingreifen. Und hier liegt ein Lösungsansatz für das oben beschriebene Problem: Gegen die Willkür verschiedener Schulleitungen müssen die Lehrer sich gemeinsam mit ihren Gewerkschaften wehren, denn mit den Gewerkschaften zusammen müssen die Probleme nicht mehr schulintern mit den Schulleitungen gelöst werden, sondern können dem Ministerium sofort gemeldet werden. Keine Schulleitung darf sich über das Gesetz stellen und Minister Meischs Unterrichtsministerium ebenfalls nicht.

Im Rahmen der aktuellen Kampagne #echwieremech fordert das SEW/OGBL die Lehrerschaft dazu auf, sich zusammen mit ihren Gewerkschaften entschlossen gegen die Willkür verschiedener Schulleitungen zu wehren, sich in Konfliktsituationen mit der Schulleitung auf kein Gespräch unter vier Augen einzulassen und die Einhaltung der bestehenden Gesetze konsequent einzufordern.







Chez nous, **c'est vous le patron.**



Raiffeisen est une banque coopérative. Et ça change tout! Nous nous engageons à vous soutenir et à travailler dans votre seul intérêt. Parce que pour nous, c'est naturel de faire confiance à ceux qui nous font confiance.

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

## Bientôt la fumée blanche pour la signature d'une première CCT pour l'Université du Luxembourg?



Lors de l'assemblée générale du personnel de l'Université, les salariés présents ont donné avec une large majorité (0 non, 19 abstentions) leur accord au résultat négocié par l'OGBL, qui apporte un nombre important d'améliorations par rapport à l'accord d'établissement existant et mettra en place pour la première fois un système de rémunération transparent et basé sur l'ancienneté.

Mais cet accord s'est fait à une condition expresse: que les nouvelles grilles salariales, qui entreront en vigueur au 1.1.2020, soient rendues publiques dès le moment de la signature de la CCT.

L'OGBL appelle donc avec insistance la commission de négociation patronale, qui souhaite les garder «sous embargo», c'est-à-dire secrètes, jusqu'à la fin 2019, de revoir sa position afin d'éliminer le dernier point bloquant en vue d'une conclusion prochaine des négociations.

Vers un conflit social dans la recherche publique?

## L'accord collectif de travail du LISER devant l'Office national de conciliation

Le 30 mai a eu lieu la première réunion à l'Office national de conciliation (ONC) au sujet de l'accord collectif de travail pour les salariés du LISER (Luxembourg Institute of Socio-Economic Research, ancien CEPS/INSTEAD). Le litige concerne la partie «carrières et rémunérations» de ce premier accord collectif, qui est en fait un accord subordonné de la convention-cadre pour les centres de recherche publics.

C'est la première fois qu'une procédure de ce type est engagée dans le secteur de la recherche publique au Luxembourg. La saisine de l'ONC fait suite à l'assemblée plénière du personnel du LISER du 28 novembre 2017, lors de laquelle le personnel a donné un mandat clair à l'OGBL d'aller dans cette voie, si la direction persistait à vouloir détériorer les grilles salariales.

En effet, l'année dernière, la direction du LISER a proposé la mise en place d'un nouveau système de rémunération, qui non seulement serait lié, du moins en partie, à l'évaluation annuelle de la performance individuelle, mais qui comprendrait également de fortes baisses des futurs salaires d'entrée et de fin de carrière pour pratiquement toutes les carrières, ayant comme conséquence un gel des salaires pour la majeure partie du personnel.

A la suite de l'assemblée plénière du personnel, deux réunions de négociation entre l'OGBL et la direction ont mené à une révision à la hausse de la proposition patronale, du moins pour certains montants. Malgré cela, la dernière proposition de la direction comprend toujours des baisses conséquentes (souvent supérieures à 10%) des salaires d'entrée et de fin de carrière pour la plupart des carrières. Selon l'argumentation de la direction, cela serait contrebalancé par une amélioration des possibilités de progression en interne. Or, force est de constater que pour la plupart des catégories, il ne faudrait pas une, mais deux promotions en interne pour arriver à un salaire de fin de carrière comparable à celui atteignable actuellement par la seule progression due à l'ancienneté acquise dans la fonction.

L'OGBL ne s'oppose évidemment pas à de meilleures possibilités de développement de carrière et à un soutien à la formation professionnelle continue, mais

cela ne doit pas se traduire par une baisse des perspectives d'évolution salariale. Il s'ajoute qu'une partie de l'évolution salariale serait liée à l'avenir, selon la proposition patronale, à l'évaluation annuelle de la performance, même si les détails (pourcentage de l'augmentation liée à la performance, procédure, critères) restent toujours flous. En tout cas, l'OGBL n'est pas demandeur d'un tel système, qui est peu adapté aux métiers de la recherche et s'est souvent avéré contreproductif pour le climat de travail et la productivité. En tout cas, de meilleures conditions de travail et possibilités de promotion en interne sont des incitatifs plus forts qu'une augmentation liée à la performance individuelle.

Ajoutons que cette proposition de détérioration des grilles salariales intervient alors que:

- la valeur du point n'a plus été augmentée (hors index) depuis 2009
- la «productivité» du LISER en termes de résultats de recherche est en hausse
- le budget du LISER sera augmenté considérablement dans le cadre de la convention pluriannuelle 2018-2021 (47,07 millions d'euros, soit une hausse de quelque 13% par rapport à la convention pluriannuelle de 2014-2017)

En tout état de cause, l'objectif de l'introduction d'un accord collectif ne peut consister en une baisse des perspectives d'évolution salariale, mais au contraire doit garantir et améliorer les conditions de travail et de rémunération de l'ensemble du personnel.

Par conséquent, l'OGBL espère que la procédure prévue par le législateur pourra contribuer à trouver encore des possibilités pour parvenir à un accord allant dans ce sens et à sauvegarder la paix sociale à l'intérieur de l'établissement.

Dans le cas contraire, et conformément à la volonté clairement exprimée par l'assemblée plénière du personnel, des actions syndicales sont à prévoir, ce qui serait également une première pour le secteur.

Luxembourg Institute of Health

## Une série d'améliorations obtenues pour le personnel

En date du 22 février 2018, l'OGBL, seul syndicat représenté au sein de la délégation du personnel, et la direction du Luxembourg Institute of Health (LIH) ont signé le renouvellement de l'accord collectif de travail (ACT) pour les salariés du LIH, qui est un accord subordonné de la convention-cadre s'appliquant aux centres de recherche publics. L'accord s'applique à l'ensemble du personnel du LIH, y compris les salariés de l'IBBL (Integrated Biobank of Luxembourg). Il s'agit d'un premier renouvellement de l'ACT LIH, l'accord initial ayant été signé le 22 décembre 2016.

Les négociations pour le renouvellement ont abouti à un certain nombre d'améliorations par rapport au texte de 2016, prévoyant notamment les mesures suivantes :

- Augmentation des salaires de début et de fin de carrière pour tous les niveaux et paliers d'expertise de 150 euros/mois avec effet au 1er janvier 2018 (à l'exception des doctorants et «postdoctoral fellows» financés par des organismes tiers)
- Augmentation du nombre de jours de congé de 28 à 32 avec intégration des jours fériés d'usage (pouvant correspondre jusqu'à 1,5 jours de congé de plus par année)
- Extension de la possibilité de reporter des jours de congé à l'année suivante (8 jours jusqu'au 30 avril, voire jusqu'au 31 décembre dans le cas d'un accord particulier entre le salarié et l'employeur

et après retour du congé de maternité/congé parental)

- Clarification des procédures pour le mécanisme de validation des propositions d'évaluation
- Clarifications du texte par rapport aux astreintes et au travail à domicile
- Adaptation du texte de la méthodologie de classification des fonctions aux métiers de la recherche
- Introduction du travail à temps partiel pour motifs personnels à durée déterminée, avec retour au temps plein à la fin de la période
- Mesures en faveur des salariés âgés, qui seront mises en oeuvre en coopération avec la délégation du personnel

Les autres acquis extralégaux de l'ACT restent inchangés.

L'accord collectif est conclu pour une durée d'un an, à savoir du 1<sup>er</sup> janvier 2018 au 31 décembre 2018.

### FICHE TECHNIQUE

#### **Luxembourg Institute of Health (LIH)**

Strassen – Luxembourg – Esch – Dudelange

**Porte-Parole:** OGBL Éducation et Sciences

**Secrétaire:** Frédéric Krier

**Nombre de salariés:** 373

**Délégués effectifs:** 8

**Délégués OGBL:** 5

**ACT:** valable du 1.1.2018 au 31.12.2018 (1 an)





# La mobilité – un facteur d’attractivité pour le secteur de l’enseignement supérieur et de la recherche

Une délégation du département Enseignement supérieur et Recherche du SEW/OGBL, composé du secrétaire central Frédéric Krier ainsi que des délégués du personnel Virginie Mucciante et Nadja Ekwegbalu-Khomri (Université du Luxembourg), Stéphane Jacquemart (LIST) et Fred Fack (LIH), a eu une entrevue récemment au ministère de l’Enseignement supérieur et de la Recherche (MESR) concernant la situation en matière de mobilité pour les salariés du secteur. A cette entrevue ont participé des fonctionnaires du MESR, du ministère du Développement durable et des infrastructures (MDDI), ainsi que du Fonds Belval.

L’initiative de cette rencontre a été prise par le SEW/OGBL, qui avait déjà rencontré le ministre du Développement durable, François Bausch, concernant ce sujet en juin 2015. A la surprise du SEW/OGBL, le ministre Bausch a estimé cette fois-ci qu’il s’agissait d’un dossier relevant plutôt de la compétence de son homologue au ministère de l’Enseignement supérieur et de la Recherche. Finalement, aucun des deux ministres n’a participé à l’entrevue, alors qu’il s’agit pourtant d’un sujet crucial quant aux conditions de travail des salariés du secteur et d’un facteur d’attractivité majeur pour attirer des chercheurs au Luxembourg.

La délégation de l’OGBL a développé les différents points qui préoccupent les salariés de l’Université et des centres de recherche publics, notamment les connexions aux transports publics entre les différents sites, la durée du trajet pour les salariés habitant dans les régions frontalières et la question de l’accès au site de Belval en particulier.

Il a été constaté que les fréquents retards et annulations de trains, notamment sur la ligne Luxembourg-Rodange, et l’insécurité par rapport à la durée réelle du trajet qui en découle, a mené à une situation que de nombreux salariés, qui avaient optés pour un abonnement M-Pass aux transports publics luxembourgeois, ont décidé, en fin de compte, de reprendre leur voiture individuelle. Cela a notamment pour conséquence que les places de parking disponibles sur le site correspondent de moins en moins aux besoins. Tout indique que cette situation va encore s’aggraver dans les années à venir, alors que les offres en parking sur le site de Belval vont même être réduites avec la

fermeture annoncée du «square mile» et la limitation annoncée du stationnement au P&R Belval-Université pour les détenteurs du M-Pass à partir du 1<sup>er</sup> juillet 2018. La délégation de l’OGBL a notamment demandé à retarder cette mesure, alors que la circulation des trains sera interrompue sur la ligne Luxembourg-Rodange entre le 14 juillet et le 16 septembre.

Quoi qu’il en soit, tout en partageant l’approche présentée par les fonctionnaires présents, selon laquelle il faut favoriser le recours aux transports publics (objectif affiché du modal split «60-40») et promouvoir le covoiturage ainsi que la mobilité douce, l’OGBL est tout de même d’avis qu’il faut prendre en compte que les besoins en places de parking augmenteront sans doute dans les années à venir et que la politique de planification du site doit prendre en compte de manière prospective ces besoins croissants.

Il faut absolument permettre aux salariés de se rendre à leur travail dans des conditions correctes. Pour cette raison, l’OGBL demande également une connexion de bus directe reliant le campus Belval au campus Kirchberg et des lignes directes entre Belval et les régions frontalières.

Les représentants de l’Etat ont pris note des différentes remarques de la délégation de l’OGBL. En tout état de cause, il s’agit d’une discussion qui doit être poursuivie dans les mois et années à venir, afin de garantir une meilleure adéquation entre les infrastructures existantes et les objectifs affichés en matière de développement du secteur de l’enseignement supérieur et de la recherche au Luxembourg.



# Klagenchor



Klagenchor, un projet organisé par les Rotondes en coproduction avec la FGIL, est réalisé en partenariat avec des classes des écoles fondamentales Adam Roberti et Bonnevoie-Gellé, guidées par les titulaires Benisa Bujubaric, Marc Hermes ainsi que Manon Harsch et Romain Rassel. L'encadrement artistique est assuré par Jenny Spielmann et Milena Hiessl. Il s'agit entretemps du 3e projet réalisé par les Rotondes en collaboration avec la FGIL.

La représentation a eu lieu aux Rotondes, à la Blackbox, le mercredi 6 juin 2018 à 18h30. Devant une salle bien remplie de parents, d'enseignants et d'autres personnes intéressées, les enfants étaient impatients de montrer ce qu'ils ont mis sur pied pendant plusieurs répétitions, avec des textes qu'ils ont écrit eux-mêmes. Ces textes expriment ce qu'ils ressentent à l'école, dans leur quotidien et à la maison. La musique sert de langage universel pour exprimer ce qui n'est pas dit.

Dans une salle vibrante d'émotions transmises par les petits acteurs sur scène qui jouent, parlent, chantent et dansent avec beaucoup de concentration et d'engagement palpables, le spectateur sent que ce projet leur tient énormément à cœur.

Après la représentation, les enfants ont droit à leur diplôme, et un verre d'amitié est offert aux jeunes artistes et au public.

Martine Burg



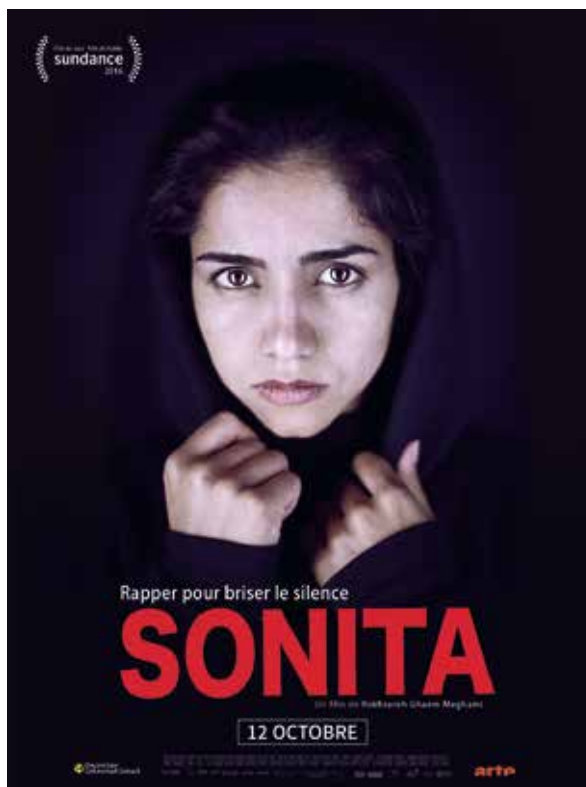
## CinéClub de la FGIL et de la LLE

Le 18 avril 2018, la Fédération Générale des Instituteurs et la Ligue de l'Enseignement du Luxembourg ont invité leurs membres à une séance de leur traditionnel CinéClub au CNA à Dudelange.

A la une était un film germano-suisse écrit et réalisé par Rokhsareh Ghaemmaghami s'intitulant „Sonita“ sorti en 2016. Son sujet porte sur Sonita Alizadeh, une rappeuse et réfugiée afghane. Le film a été présenté en première au Festival du film de Sundance 2016 à Utha, où il a remporté le prix du jury et le prix du public dans la catégorie *World Cinema Documentary*.

La réception qui a suivi le film a permis aux spectateurs d'échanger leurs réflexions sur le film ainsi que sur la situation des femmes en Afghanistan.

Une prochaine séance du CinéClub sera prévue en automne.





fgil@rts

## Cabaretsowend mat der «Peffermillchen»

Den 1. Mäerz 2018 huet de Cabaretsensemble « Peffermillchen » eng läscht Virstellung am Keller vun der Gemeng zu Weiler-la-Tour ginn. D'FGIL hat eng Këscht opgestallt, wou d'Leit konnten e klengen Don draleeën, a si huet iwwert d'Projeten vun "E Pak fir Madagaskar" asbl (1) informéiert.

Des Associatioun ënnerstëtzt aktuell 5 Schoulen op Madagaskar a bitt sou de malgache Kanner duerch d'Bildung eng Perspektive.

Et koumen **500 EURO** zesummen, déi dozou agesat ginn, fir een Deel vun den Energiespuerkocher an de Solar-lewen vun ADES (2) ze finanzéieren an domatt Schoulkichen opzebauen (op Ufro vu PAM: Programme Alimentaire Mondial des Nations Unies). Des Schoulkichen offréieren de Schoulkanner eng waarm Molzëcht pro Schouldag.

"E Pak fir Madagaskar" asbl seet der FGIL, den Organisateuren vum fgil@rts Owend an all den Donateur en härerleche Merci fir di wertvoll Ënnerstëtzung!



(1) Fir méi Informatiounen: [www.epakfirmadagaskar.lu](http://www.epakfirmadagaskar.lu) oder op Facebook

(2) Association pour le Développement de l'Energie Solaire Suisse-Madagascar [www.adesolaire.org](http://www.adesolaire.org)  
Partner vun « E Pak fir Madagaskar » asbl



## Journal de bord SEW FGIL 2018-19



Lors de sa première édition pour l'année scolaire 2017/2018 notre journal de bord a connu un franc succès et nous avons reçu de nombreuses félicitations, mais aussi des propositions pour l'améliorer. Pour cette 2<sup>e</sup> édition nous avons essayé de tenir compte des principales suggestions qui nous sont parvenues et nous espérons que cette 2<sup>e</sup> parution répondra encore mieux aux attentes de ses utilisateurs.

Tout comme l'année passée les membres du SEW/ OGBL et de la FGIL recevront un exemplaire gratuit et tous les autres peuvent le commander pour le prix de 10€ sur le site de la FGIL [www.fgilshop.lu](http://www.fgilshop.lu) ou au téléphone **48 58 86**.



# Voyages Sotour

*Une irrésistible envie  
de partir ?*

## **Sotour - La bourse aux voyages**

2, rue Louvigny  
L-1946 Luxembourg

Tél. 46 15 14 - 1  
*air@sotour.com*

Le 16 mai 2018

# La Ligue Luxembourgeoise de l'Enseignement a voté son nouveau comité

Le nouveau comité se compose d'une équipe rajeunie et motivée.

Président:

- Caldarella Weis Marvin

Vice-présidente:

- Mousel Sonia

Secrétaire general:

- Arendt Patrick

Trésorier:

- Mousel Pierre

Membres:

- Grün Cyril
- Foeteler Liz
- Kreitz Roger
- Ramponi Luc
- Schmartz Mickels



De gauche à droite: Sonia Mousel, Marvin Caldarella Weis, Roger Kreitz, Manon Assa (gestionnaire FGIL), Patrick Arendt, Cyril Grün

la ligue de  
l'enseignement

un avenir par l'éducation populaire

La Ligue Luxembourgeoise de l'Enseignement s'engage:

- de promouvoir l'égalité des chances scolaires;
- de construire une école humaniste et citoyenne libérée des ingérences confessionnelles voire fondamentalistes;
- d'assurer des structures d'accueil et d'appui dans toutes les écoles;

En plus:

- La Ligue Luxembourgeoise de l'Enseignement organise des conférences, des séminaires et des débats publics en relation avec ses buts. (L'école n'est pas à vendre!)
- Elle entreprend auprès des autorités publiques les démarches nécessaires en vue de promouvoir l'école publique et de réaliser les objectifs qu'elle s'est donnés.
- Elle est membre de la Fédération Européenne de l'Éducation et de la Culture elle-même affiliée à SOLIDAR
- Elle entretient des relations privilégiées avec la Fédération des œuvres laïques de la Moselle (FOL) et le Cercle Jean Macé de Metz.

La Ligue Luxembourgeoise de l'Enseignement **s'adresse à toute personne (Enseignant, parent, étudiant, citoyen...) intéressée** à l'école publique.

Si vous voulez devenir membre et nous communiquer vos idées et critiques ou même travailler avec le comité, n'hésitez pas d'adhérer à la Ligue Luxembourgeoise de l'Enseignement. Vous pouvez nous contacter par WhatsApp sur le numéro 691679740 ou par courriel sur [ligue@fgil.lu](mailto:ligue@fgil.lu)

Vous adhérez à la ligue par simple virement de la cotisation annuelle de 10€ minimum sur notre compte postal avec la mention «nouveau membre»

**CCP IBAN LU05 1111 0051 2783 0000**



**OLEFA**

**Léieren,  
ënnerrichten,  
zesumme schaffen!**

**Einfach, séier, iwwerall!**

**DRAG & DROP**

Op all Browser an op all Apparat (mobil oder net)

Fir d'Grondschoul, de Lycée, d'Maison Relais...

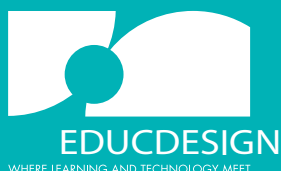
**www.olefaschool.lu**

**Kontaktéiert eis**

fir eng Live-Demo an Ärer Schoul!

Frot lech en Testkonto!

info@olefaschool.lu ☎ 26 51 61 - 22



**TIPARLO**  
Erziel eng Geschicht

**WEBBOOK**  
Publizéier en online Buch

**STORYBOARD**  
Bau eng Billergeschicht

**WIKI**  
Dokumentéier een Thema oder eng Aktivitéit

**POLL**  
Maach eng Ëmfro, Wëssensquiz, Ofstëmmung

**TIMELINE**  
Illustréier eng Zäitschinn

**INSTANT-MESSAGING**  
Sief direkt am Kontakt

**PINBOARD**  
Post e Message

**BLOG, PODCAST**  
Schwätz iwwer däi Projet

**BIBLIOTHEIK**  
Verwalt deng Medien

**INTERNETSAIT**  
Weis wat wichteg ass