



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



RAPPORT NATIONAL

LUXEMBOURG

Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle
Centre d'études sur la situation des jeunes en Europe (CESIJE)

Septembre 2005

Ce rapport a été élaboré par
Charles Berg et Christiane Weis
Centre d'études sur la situation des jeunes en Europe (CESIJE), Luxembourg

Table des matières

1	Introduction	7
2	Présentation succincte du pays	9
2.1	Politique	9
2.2	Histoire	11
2.3	Démographie.....	13
2.4	Économie	14
2.4.1	Quelques éléments d’histoire économique.....	15
2.4.2	Les conséquences pour le marché du travail.....	17
2.4.3	Les défis futurs de l’économie luxembourgeoise.....	20
3	Langues au Luxembourg.....	21
3.1	Situation complexe	21
3.2	L’usage des langues	21
3.2.1	Le milieu familial	21
3.2.2	Le monde du travail.....	23
3.2.2.1	Le questionnement	23
3.2.2.2	Les méthodes d’analyse	23
3.2.2.3	Éléments descriptifs	24
3.2.2.4	Pistes d’interprétation socio-économiques.....	26
3.2.2.5	Pistes d’interprétation éducatives.....	28
3.3	Les fondements historiques de la situation langagière du Luxembourg.....	28
3.3.1	Le luxembourgeois: vieux parler et jeune langue nationale.....	28
3.3.1.1	Les origines dialectales	29
3.3.1.2	Le territoire du parler luxembourgeois	30
3.3.1.3	Regard typologique sur la langue luxembourgeoise.....	31
3.3.1.4	La carrière du luxembourgeois.....	31
3.3.2	Le plurilinguisme: peut-être la véritable langue maternelle des Luxembourgeois.....	34
3.3.2.1	Ses origines et son évolution.....	34
3.4	Représentation et reflets de la situation langagière complexe dans différents univers discursifs.....	35
3.4.1	Les essais de codification du régime des langues	35
3.4.1.1	La retenue en matière de politique linguistique	35
3.4.1.2	Exemples de politiques allant à l’encontre du plurilinguisme et leurs effets.....	36

3.4.1.3	La question des langues dans les constitutions luxembourgeoises	37
3.4.1.4	Le texte central: la loi de 1984 sur le régime des langues	39
3.4.2	Représentation littéraire	40
3.4.3	Représentation dans les études linguistiques	40
3.4.4	Le statut des différentes langues	42
3.4.4.1	Réflexion sur le cadre théorique	42
3.4.4.2	Hierarchie des langues et hiérarchie sociale	43
3.4.4.3	Différents exemples de statut complexe	43
3.4.4.4	« Stiefmuttersprache » : le statut ambivalent de l'allemand	44
3.4.4.5	Le portugais : « sous-langue » et langue maternelle	46
3.4.5	Le rôle des langues comme marqueurs dans le processus de la reproduction sociale	46
3.4.6	La question des langues dans le discours politique.....	46
3.4.7	L'évolution du rapport aux langues des jeunes issus de l'immigration.....	49
3.4.8	Conclusion : Système complexe et contextualisé	50
4	Apprentissages et enseignement des langues	51
4.1	Le système scolaire.....	51
4.1.1	La structure.....	51
4.1.1.1	L'enseignement préscolaire	52
4.1.1.2	L'enseignement primaire	53
4.1.1.3	Le passage du primaire vers le post-primaire	53
4.1.1.4	L'enseignement post-primaire	54
4.1.1.5	Écoles publiques, écoles privées	58
4.1.1.6	Ventilation de la population scolaire selon la nationalité	58
4.1.1.7	L'enseignement à l'étranger.....	59
4.1.1.8	L'éducation différenciée et l'enseignement spécialisé	60
4.1.1.9	L'enseignement supérieur	61
4.1.2	Programmes scolaires et répartition horaire des matières dans les divers cycles du système éducatif luxembourgeois.....	64
4.1.2.1	L'enseignement primaire	64
4.1.2.2	L'enseignement post-primaire	66
4.1.3	Tableau récapitulatif de l'usage des langues et de leur volume horaire hebdomadaire dans le système scolaire luxembourgeois.....	70
4.1.4	Langues et plurilinguisme dans les constructions curriculaires	75

4.1.4.1	L'enseignement primaire	75
4.1.4.2	L'enseignement secondaire.....	77
4.1.4.3	L'enseignement secondaire technique	79
4.1.5	Méthodologies de l'enseignement des langues	79
4.1.5.1	L'enseignement primaire	79
4.1.5.2	L'enseignement post-primaire	82
4.1.6	Évaluation des compétences langagières	83
4.1.6.1	L'enseignement primaire	83
4.1.6.2	L'enseignement post-primaire	85
4.1.7	Certification et diplômes	89
4.1.8	Réussite et échec dans le système scolaire.....	90
4.1.9	Formation des enseignants de langues	94
4.1.9.1	L'enseignement primaire	94
4.1.9.2	L'enseignement post-primaire	95
4.1.9.3	La formation continue	96
4.1.10	Caractéristiques et problèmes spécifiques du système scolaire luxembourgeois	97
4.1.10.1	La position marginale de la langue nationale dans le système scolaire et la problématique des langues véhiculaires	97
4.1.10.2	Système scolaire luxembourgeois et enfants d'origine immigrée	99
4.2	Les apprentissages langagiers extrascolaires.....	104
4.2.1	L'enseignement des adultes	104
5	Visions et perspectives du changement.....	108
5.1	Les directions du changement	108
5.2	Les leviers du changement.....	109
6	Bibliographie.....	110
7	Glossaire.....	121
8	Annexes.....	122

„Alle Hunde können sprechen“, sagt der Hund.
„Bellen“, verbessert Prinz Neumann.
„Wie du das nennst, ist mir egal“, sagt der Hund.
„Aber... aber das versteh ich doch nicht, das Bellen“, stottert Prinz Neumann. „Und dich kann ich verstehen! Wie kommt das?“
„Fremdsprachen“, antwortet der Hund. „Ich spreche Menschisch, Kätzisch, Täubisch, ein wenig Rättisch und selbstverständlich Hündisch.“¹

(extrait d'un texte de lecture pour la classe de 5^e primaire, tiré du livre „Der Hund mit dem gelben Herzen“ de Jutta Richter)

¹ « Tous les chiens savent parler », dit le chien. « Aboyer », corrige Prince Neumann. « Peu m'importe comment tu l'appelles. », dit le chien. « Mais... mais je ne comprends pas l'aboiement des chiens, bégaye Prince Neumann, « et je te comprends, toi! Comment ça se fait ? » « Les langues étrangères » répond le chien « je parle l'humain, le chat, le pigeon, un peu de rat et évidemment le chien. »

1 Introduction

Le but du présent rapport est de dessiner une image de la situation actuelle en tenant compte de différents points de vue afin d'ouvrir un débat sur le profil de la politique linguistique éducative et de permettre au groupe international d'experts de commencer son travail. Vu le laps de temps assez restreint dont nous disposions, il ne pouvait être question de mener des enquêtes de terrain onéreuses. Notre point de départ était la récolte et l'analyse de documents existants. Nous avons d'un côté veillé à tenir compte de points de vue divergents et d'être à l'écoute de voix différentes, et de l'autre côté nous avons essayé par une analyse et une comparaison critiques des sources de valider les informations reçues. À la lueur de la réflexion sur la situation que nous connaissons et que nous vivons au quotidien, nous nous sommes appropriés les résultats pour les présenter dans une image cohérente et plausible qui permet à un observateur externe de gagner les premières notions d'une situation particulièrement complexe. Concernant la posture épistémologique les auteurs ont surtout voulu éviter de se substituer aux décideurs administratifs et politiques. Il s'agissait bien au contraire de dégager en toute neutralité et avec la complicité des acteurs de terrain des éléments descriptifs et explicatifs permettant au groupe international d'experts de s'orienter et de nouer des contacts avec beaucoup d'interlocuteurs afin d'obtenir une vue riche et différenciée de la situation luxembourgeoise. Nous avons donc d'abord voulu être le miroir des réalités de terrain, ensuite les cartographes et un peu les guides dans la jungle luxembourgeoise des langues et de l'éducation. Au-delà, une partie du constat se rapporte aussi aux visions qui se dégagent de l'existant et qui souvent, d'une façon ou d'une autre, sont exprimées par les personnes concernées. Le point de mire de notre analyse fut moins la recherche d'une vérité que la co-responsabilité pour une situation par laquelle surtout les jeunes dans notre pays sont concernés. En ce sens, l'analyse sociologique dans le cadre d'une démarche informée et réfléchie contribue, tout en maintenant sa distance et dans le respect de la position des autres acteurs, nécessairement aussi à la construction d'agendas politiques sans pour autant être réduite à un vil instrument dans des mains politiciennes.

Nous avons largement bénéficié des discussions dans le groupe d'experts réunis par le Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle comprenant les personnes suivantes: Myriam Bamberg, Edmée Besch, Marie-Anne Hansen, Siggy Koenig, Gaby Kunsch, Michel Lanners, Pierre Reding, Evelyne Roth, Sylvère Sylvestrie et Gérard Weis ainsi que par le contact avec Philia Thalgot et Francis Goullier.

Des textes avec des analyses partielles nous ont été remis par Georges Wirtgen, Paul Milmeister et Marie-Anne Hansen-Pauly. Un premier brouillon du rapport a été commenté par Pierre Reding, une version ultérieure par Michel Lanners, leurs nombreuses remarques critiques ont été très précieuses pour notre travail. Myriam Bamberg a mis à notre disposition une étude qu'elle a menée avec David Vallado et Manon Unsen sur l'emploi des langues dans les entreprises luxembourgeoise. Gaston Stoos a été le premier lecteur du rapport et a corrigé consciencieusement nos fautes de français. Ce rapport n'aurait donc jamais vu le jour sans l'appui qui lui a généreusement été accordé. Cependant toutes les erreurs et toutes les insuffisances incombent à la seule responsabilité des auteurs.

En ce qui concerne la structure du rapport nous avons essayé de tenir compte des recommandations données par le Conseil de l'Europe ; en vue d'une plus grande

comparabilité nous nous sommes par ailleurs inspirés des structures des rapports nationaux des autres pays et nous avons tenté de donner un aperçu global de la situation actuelle des langues au Luxembourg.

Afin de planter le décor, un premier chapitre est consacré à la présentation du Grand-Duché du Luxembourg. Nous y éclairons différents aspects comme la politique, l'histoire, la démographie et l'économie. Ces derniers sont en effet des facteurs très importants pour la bonne compréhension de la situation linguistique au Luxembourg.

Le chapitre suivant traite de la situation des langues en tant que telle. Nous avons essayé de faire le tour de la question en tenant compte d'un maximum de facettes et en l'analysant sous différents angles. Nous abordons aussi bien l'usage quotidien des langues dans la société contemporaine, et notamment dans le milieu familial et le monde du travail, que les origines historiques de la situation langagière du Luxembourg. Un dernier sous-chapitre est consacré aux discours tenus dans différents milieux et domaines à propos de la situation langagière complexe.

Vient ensuite un chapitre sur les apprentissages et l'enseignement des langues. Dans ce cadre une importance particulière est accordée au système scolaire luxembourgeois. Après une brève présentation de sa structure, nous examinons plus en détail la place des langues dans le système. Nous analysons notamment l'envergure que prend l'enseignement des langues, sa position dans les constructions curriculaires, la méthodologie de l'enseignement ainsi que son évaluation. Par ailleurs nous consacrons un sous-chapitre à la formation des enseignants de langues. En guise d'aperçu synoptique nous avons rédigé un texte reprenant les caractéristiques et les problèmes spécifiques du système scolaire luxembourgeois. Ensuite, nous clôturons le chapitre avec un texte sur les apprentissages langagiers extrascolaires.

Dans un dernier chapitre nous essayons de donner des pistes de réflexion pour l'avenir. Il s'agit moins de présenter une stratégie toute faite que d'ouvrir le débat qui devra donner une chance au changement.

Pour rendre la lecture plus fluide, nous avons opté pour l'utilisation exclusive du masculin dans la suite du texte. Le masculin du nom désigne donc indistinctement les personnes de sexe féminin et de sexe masculin.

2 Présentation succincte du pays



2.1 Politique

Institutions

Le Grand-Duché de Luxembourg est une démocratie représentative sous la forme d'une monarchie constitutionnelle et dont la constitution date de 1868. La nation exerce sa souveraineté indirectement par l'intermédiaire de ses représentants, notamment de ses mandataires élus. Dans certains cas, la nation peut participer directement au gouvernement via referendum. Le Grand-Duc Henri est le chef de l'Etat depuis octobre 2000.

La séparation des pouvoirs n'est pas totale, il existe des liens entre pouvoir législatif et exécutif. Le pouvoir judiciaire est indépendant.

Le pouvoir législatif repose sur l'action conjointe de la Chambre des députés (parlement), du gouvernement et du Conseil d'Etat.

La Chambre des députés est composée de 60 députés élus pour cinq ans au suffrage universel et à la proportionnelle. Son rôle principal consiste à voter des projets de lois. Les députés possèdent le « droit d'initiative », qui consiste à présenter des « propositions de loi ».

Le Gouvernement intervient dans le processus législatif via l'« initiative gouvernementale », qui consiste à proposer des « projets de loi ». Après consultation du Conseil d'Etat, les projets de loi sont soumis à la Chambre des députés. Après le vote du parlement, le Grand-Duc exerce ses droits de sanction et de promulgation. La procédure législative est close par la publication du texte de loi dans le recueil appelé « Mémorial », acte par lequel le texte acquiert force obligatoire.

Le Conseil d'Etat est une institution ayant un rôle consultatif, et qui est appelée à émettre son avis sur l'ensemble de la législation, préalablement au vote des députés. Il est composé de 21 conseillers d'Etat, formellement nommés et démissionnés par le Grand-Duc sur une liste de trois candidats proposés à tour de rôle par le gouvernement, la Chambre des députés et le Conseil d'Etat lui-même.

Le pouvoir exécutif est exercé par le Grand-Duc par l'intermédiaire du gouvernement. Le Grand-Duc est le *chef de l'Etat*. Aucune loi ne devient parfaite et obligatoire sans son consentement. Il possède en outre le statut d'inviolabilité, ce qui signifie qu'il ne peut être accusé ni poursuivi. Cette irresponsabilité politique du Grand-Duc a pour corollaire la responsabilité des ministres. Toute mesure prise par le Grand-Duc dans l'exercice de ses pouvoirs politiques doit être contresignée par un membre du gouvernement.

Formellement, le Grand-Duc a le droit d'organiser librement son gouvernement, mais dans la pratique, il choisit sur base des élections l'informateur et/ou le formateur du gouvernement. Ce dernier devient en général Premier ministre, donc *chef de gouvernement*. Le formateur présente au Grand-Duc l'équipe des membres du gouvernement, qui procède alors à la nomination et à l'assermentation des membres de gouvernement. Avant de pouvoir gouverner, le gouvernement nommé doit faire voter son programme politique par la Chambre des députés et acquérir ainsi sa confiance et une légitimation parlementaire. Le Premier ministre a pour mission d'organiser le Gouvernement : il assure la coordination de la politique générale et la coordination entre les départements ministériels. Il a pour autres fonctions de détenir l'autorité réglementaire nationale et d'être à la tête du service central de législation. En outre, il est chargé de l'exécution des conventions, constitutions et accords internationaux. Enfin, il garantit la sécurité extérieure de l'Etat.

Le pouvoir judiciaire est exercé par les Cours et Tribunaux qui sont indépendants dans l'exercice de leur fonction. Il existe deux ordres de juridiction : l'ordre judiciaire et l'ordre administratif. A ceux-ci s'ajoute la Cour constitutionnelle.

Système électoral

Le mode d'élection est inscrit dans la Constitution et la loi électorale. Les élections sont directes, donc les électeurs pourvoient directement aux sièges vacants, sans désigner des intermédiaires chargés d'élire les députés.²

Le Luxembourg est divisé en quatre circonscriptions électorales : le Sud, l'Est, le Centre et le Nord. La loi leur attribue respectivement 23, 7, 21 et 9 députés. Le vote est obligatoire pour tout Luxembourgeois ayant dépassé 18 ans. Depuis 1919 les députés sont élus sur la base du suffrage universel pur et simple et à la proportionnelle. L'élection se fait au scrutin de liste. Il existe la possibilité du vote par correspondance pour certains cas précis. Les élections ordinaires ont lieu de plein droit de cinq ans en cinq ans.

Partis politiques

Les principaux partis politiques sont les suivants : PCS/CSV (Parti chrétien social), POSL/LSAP (Parti ouvrier socialiste luxembourgeois), PD/DP (Parti

² Gouvernement du Luxembourg, 1993

démocratique[libéral]), ADR (Aktionskomitee fir Demokratie a Rentegerechtegheet), Déi Greng (Parti vert), Déi Lénk (La Gauche).

Le gouvernement

Le gouvernement, issu des élections législatives du 13 juin 2004 est un gouvernement de coalition entre le Parti chrétien-social (PCS/CSV) et le Parti ouvrier socialiste luxembourgeois (POSL/LSAP).

Le gouvernement actuel (mai 2005) est composé de 15 membres de gouvernement, dont 13 ministres, 1 ministre délégué et 1 secrétaire d'Etat. Le 31 juillet 2004 S.A.R. le Grand-Duc a signé les arrêtés grand-ducaux relatifs à la formation du gouvernement. Jean-Claude Juncker (CSV/PCS) est Premier ministre.

2.2 Histoire

Jusqu'à sa conquête par les Romains au 1^{er} siècle av. J.-C, les Trévires, des Celtes, peuplaient la région du Luxembourg. Les Romains occupaient les territoires jusqu'au 5^e siècle apr. J.-C. Cependant à partir du 3^e siècle apr. J.-C., l'Empire romain connut une importante crise économique et politique. Cette période était marquée par le début des invasions germaniques. Les Francs se fixèrent dans nos régions et établirent leur autorité sur une grande partie de l'ancien Empire romain.

En 963, le comte ardennais Sigefroid se fit construire un château fort sur le rocher du Bock qui devint le berceau de la future ville de Luxembourg. Par après, le territoire des comtes de Luxembourg s'agrandissait progressivement à toute la région s'étendant entre Trèves, Metz, Liège et Namur. Jusqu'en 1443, le duché était une entité autonome au sein de l'Empire Germanique. Au cours du XIV^e siècle, la maison de Luxembourg donna quatre empereurs à l'Empire Germanique (Henri VII, Charles IV, Wenceslas et Sigismond).

Vint ensuite une longue période de dominations étrangères. Le Luxembourg faisait successivement partie des Pays-Bas bourguignons (1443-1506), puis des Pays-Bas espagnols (1506-1684 et 1697-1714), et enfin, des Pays-Bas autrichiens. Les Français le conquièrent et l'occupèrent, une première fois sous Louis XIV (1684-1697), une deuxième fois pendant la Révolution (1795-1814).

Ce n'est qu'en 1815 que le Luxembourg obtint un début d'indépendance nationale. Au Congrès de Vienne (1815) le duché de Luxembourg fut élevé au statut de Grand-Duché et attribué au Roi des Pays-Bas, Guillaume 1^{er} d'Orange-Nassau. Les frontières du pays furent redessinées : la partie à l'est de la Moselle, de la Sûre et de l'Our appartenait dorénavant à la Prusse. Par ailleurs le pays faisait désormais partie de la Confédération germanique et la ville de Luxembourg abritait une garnison prussienne. Le territoire de cette époque comprenait l'actuel Grand-Duché et la province du Luxembourg belge.

Le souverain Guillaume 1^{er} n'était pas très populaire, à cause de l'introduction du néerlandais comme deuxième langue nationale, et aussi à cause d'un système d'imposition très sévère. Mise à part celle de la ville de Luxembourg, la population luxembourgeoise participa en 1830 au mouvement révolutionnaire de la Belgique contre les Pays-Bas.

La Conférence de Londres (1831) força le Grand-Duché à céder sa partie ouest, le quartier wallon, à la Belgique. A partir de 1839, date à laquelle cette

amputation devint effective, le Luxembourg était un pays germanophone. Le français y était néanmoins maintenu comme langue administrative.

L'année 1839 marque l'indépendance du Grand-Duché dans ses limites territoriales actuelles. A partir de 1842 le Luxembourg faisait partie du 'Zollverein', une union douanière regroupant les États membres de la Confédération germanique. Cela avait l'avantage de favoriser le développement de l'économie luxembourgeoise.

Le Luxembourg et les Pays-Bas maintenaient néanmoins leur union personnelle dynastique jusqu'en 1890. C'est pendant cette période que les institutions démocratiques furent créées. Le Grand-Duché fut ainsi doté de son propre appareil administratif en 1842 et d'une constitution libérale en 1848.

La date la plus marquante de l'histoire nationale est celle du 11 mai 1867. Par le Traité de Londres l'intégrité territoriale du Grand-Duché s'est vu réaffirmée ; dorénavant le Luxembourg était "un Etat indépendant, perpétuellement neutre et placé sous la garantie collective des puissances signataires" (traité du 10 mai 1867). Acquérir la neutralité avait cependant un certain prix : la forteresse devait être démantelée et la garnison prussienne était priée de se retirer.

Guillaume III n'avait pas d'héritier mâle ; or, la succession ne pouvait passer aux femmes pour autant qu'il restât un héritier masculin dans une des branches latérales de la Maison de Nassau. Voilà pourquoi Adolphe Ier de la maison de Nassau-Weilbourg succéda à Guillaume III. A partir de ce moment-là, le Luxembourg avait sa propre dynastie.

Bien que le Luxembourg fût un pays neutre, les troupes allemandes l'envahirent pendant les deux Guerres Mondiales. Lors de la Première Guerre Mondiale, le pays ne changea pas de statut, mais lors de la Deuxième Guerre Mondiale le Luxembourg fut incorporé au IIIe Reich. La Grande-Duchesse et une grande partie du gouvernement s'exilèrent aux Etats-Unis. Le Grand-Duché souffrait considérablement pendant la Deuxième Guerre Mondiale : l'armée allemande enrôlait de force de nombreux Luxembourgeois et les envoyait au front. D'autres étaient déportés en Allemagne de l'Est ou enfermés dans les camps de concentration.

Le Zollverein fut dissout en 1918 ; c'est immédiatement après, en 1921, que le Luxembourg conclut avec la Belgique l'Union économique belgo-luxembourgeoise (UEBL). Il s'agissait d'une union douanière et monétaire avec une politique monétaire commune. En 1944, l'union économique BENELUX, qui réunissait la Belgique, les Pays-Bas et le Luxembourg, vit le jour.

Le Luxembourg devint également membre de différentes organisations internationales : en 1945 il adhéra à l'Organisation des Nations Unies (ONU) et en 1949 à l'Organisation du Traité de l'Atlantique Nord (OTAN). Par ailleurs, le Luxembourg fut l'un des neuf membres fondateurs du Conseil de l'Europe qui fut créé à Strasbourg le 5 mai 1949 et qui compte aujourd'hui 46 États membres. Le Grand-Duché participa aussi activement à la fondation de l'Union Européenne. C'est en 1951 que naquit la Communauté européenne du charbon et de l'acier (CECA). La Communauté économique européenne (CEE; traité de Rome) lui succéda en 1958.

La ville de Luxembourg devint en 1952 le siège provisoire de la CECA. C'est ainsi que la capitale s'impose, aux côtés de Bruxelles et de Strasbourg, comme un des pôles de l'Union Européenne. De nombreuses institutions européennes y ont leur siège, notamment la Cour de Justice de l'Union Européenne, la Banque Européenne

d'Investissements (BEI), la Cour des Comptes Européenne, l'Office statistique des Communautés européennes et le Secrétariat Général du Parlement européen.

2.3 Démographie

Outre le fait que le Luxembourg est un pays de petite taille, il présente la particularité d'avoir une population de plus en plus internationale, avec un taux d'étrangers élevé.

Le tableau suivant renseigne sur l'évolution et la composition démographique du Luxembourg³ :

Figure 1: Composition démographique du Luxembourg

	1981	1991	2001	2004*
Population totale (x 1000)	364.6	384.4	439.5	451.6
dont : Femmes	186.7	196.1	223.0	228.6
Luxembourgeois	268.8	271.4	277.2	277.4
Etrangers	95.8	113.0	162.3	174.2
Etrangers en %	26.3	29.4	36.9	38.6
dont : Portugais	29.3	39.1	58.7	63.8
Italiens	22.3	19.5	19.0	18.9
Français	11.9	13.0	20.0	21.9
Belges	7.9	10.1	14.8	16.0
Allemands	8.9	8.8	10.1	10.3
Britanniques	2.0	3.2	4.3	4.6
Néerlandais	2.9	3.5	3.7	3.6
Autres pays de l'UE	10.6	6.6	9.2	9.6
Autres		9.2	22.5	25.5

* Estimation du STATEC janvier 2004

On voit que le nombre d'habitants n'a cessé de croître sur les dernières années. Cet accroissement est dû pour la plus grande partie à l'immigration, le nombre de Luxembourgeois n'ayant que peu évolué. Entre 1981 et 2004, le nombre de Luxembourgeois n'a augmenté que de 8.600 unités, alors que la population étrangère s'est accrue de 78.400 personnes.

Sur la même période, le taux de personnes en âge de travailler est resté quasiment constant avec 67,1% en 2004 contre 67,9% en 1981. Les parts des enfants et du troisième âge dans la composition démographique n'ont également que peu changé : les enfants comptent pour 18,8% en 2004 contre 18,5% en 1981 et le troisième âge pour 14,1% contre 13,6% en 1981.⁴

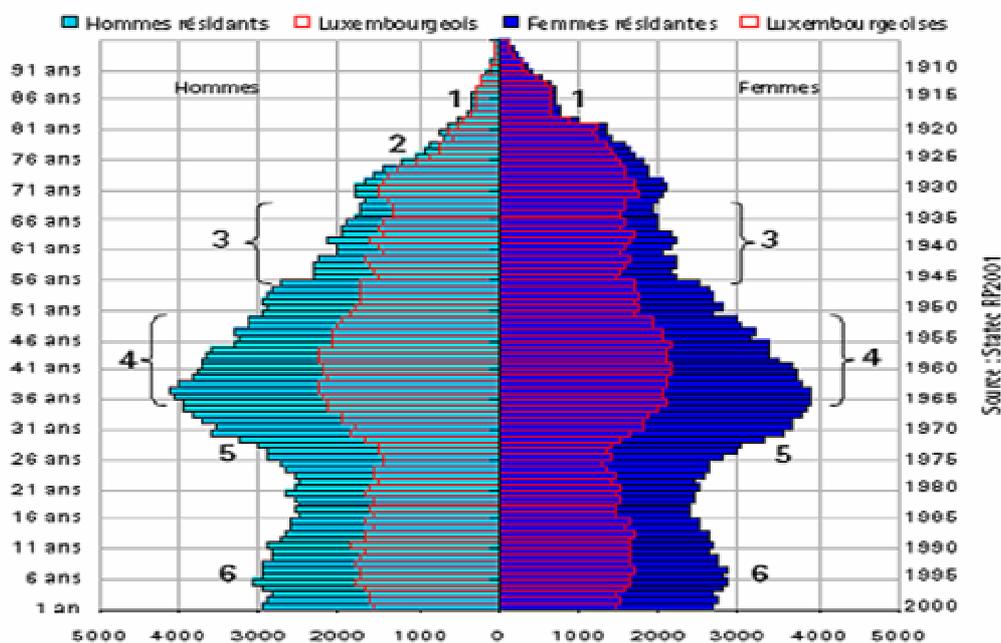
Comme d'autres pays européens, le Luxembourg est confronté à une population vieillissante.

³ Source : STATEC – Service central de la statistique et des études économiques, 2004

⁴ STATEC, 2004

Figure 2: Pyramide des âges des Luxembourgeois et des habitants du Luxembourg⁵

Gr.8. Pyramides des âges des Luxembourgeois et des habitants du Luxembourg



Cette situation pose des problèmes au niveau du fonctionnement de l'Etat-providence, mais soulève également la question du futur de l'identité luxembourgeoise. La population luxembourgeoise de souche ne se développe que très timidement, avec une natalité très basse, alors que l'accroissement de la population du pays est assuré par l'immigration. En 2003, sur 5.303 naissances vivantes, on comptait 2.521 enfants luxembourgeois pour 2.782 enfants étrangers. Les Luxembourgeois comptabilisaient 9,1 naissances par 1.000 habitants, alors que chez les immigrés ce chiffre était de 16,1. Des questions d'intégration culturelle et de développement de la population deviennent donc de plus en plus importantes. On constate d'ores et déjà des transformations importantes dans l'utilisation et le statut des différentes langues utilisées, surtout dans le monde du travail qui fonctionne grâce à un grand apport en main d'oeuvre étrangère.

2.4 Économie

Loin de vouloir préconiser à l'égard du système éducatif un déterminisme économique ou conférer à l'école par rapport à l'économie nationale un rôle ancillaire, il faut néanmoins dans une analyse réaliste de l'enseignement des langues prendre connaissance du contexte économique. Il s'agit en effet d'un moment de structure, d'un fait social, que l'on ne peut pas ne pas prendre en compte.

⁵ graphique utilisé par l'ILRES lors d'une présentation à l'ASTI

Evidemment nous devons nous limiter à une ébauche succincte et nous renvoyons aux publications des spécialistes pour de plus amples informations.⁶

Malgré son exigüité le Luxembourg à un poids économique assez important. D'après le STATEC⁷, le PIB à prix courants s'élevait en 2003 à 23,5 milliards d'euros. Le PIB/habitant en standards de pouvoir d'achat (SPA) était en 2003 de 44.260, ce qui place le Luxembourg parmi les pays les plus riches du monde. Pour comparaison, les Etats-Unis atteignent 32.670 unités, la Lettonie 9.610. Le taux d'inflation était de 2,5% en 2003. Un bref regard sur l'évolution économique permettra de mieux comprendre la structure en place actuellement, et les défis qui se posent pour l'avenir.

2.4.1 Quelques éléments d'histoire économique

Jusqu'à la fin du 19^e siècle le Luxembourg était un pays agricole pauvre, comparable à l'Irlande, connaissant une forte émigration, surtout vers l'Amérique. L'invention de la déphosphoration de la fonte de fer en 1877 par l'inventeur anglais Sidney Gilchrist Thomas était le point de départ du décollage économique du pays. En effet, cette invention permettait enfin d'exploiter avec profit le minerai à haute teneur de fer qui gisait sous le sol luxembourgeois. Dans la partie sud du pays, communément appelée « Minette », une importante industrie sidérurgique s'est développée à la fin du 19^e siècle. L'établissement d'un bassin sidérurgique entre les bassins rhénans, sarrois et lorrains, ne fut pas sans problèmes, surtout que le Luxembourg ne possède pas de charbon et reste donc sous cet égard tributaire de ses voisins. L'historien Gilbert Trausch décrit comment les Luxembourgeois arrivèrent à faire profiter leur petit pays pauvre de la richesse de son sol : *«L'Etat souverain se déclare propriétaire de tous les gisements en profondeur. Les exploitants sont donc obligés d'obtenir des autorités publiques des concessions minières, alourdies de conditions dans l'intérêt du pays, dont l'une est intéressante : le demandeur s'engage à transformer une partie du minerai sur place, c'est-à-dire à y construire des usines (...). Il s'agit d'empêcher toutes les matières premières de filer à l'étranger sans grandes retombées pour le territoire, comme cela arrivera si souvent au XXe siècle dans les pays sous-développés. Le Luxembourg du XXe siècle ne possède en nombre suffisant ni les capitaux, ni le savoir-faire, ni la main d'oeuvre nécessaires à cette opération gigantesque. Ils viendront de Belgique et surtout d'Allemagne.»*⁸ L'économiste Carlo Hemmer a désigné le phénomène décrit par la formule que la souveraineté nationale sert de ressource économique. Ce sera une stratégie qui à la suite sera appliquée à plusieurs reprises en matière de politique économique luxembourgeoise et qui probablement ne suffit plus pour parer aux défis économiques actuels. Aujourd'hui d'une façon générale, trois grandes catégories de mesures sont à la disposition des pouvoirs publics dans la mise en oeuvre de leur politique économique : les politiques sectorielles, les politiques « horizontales » et la politique fiscale. Les politiques éducatives ne sont généralement pas considérées

⁶ Hemmer, C. (1948). L'économie du Grand-Duché de Luxembourg. 2 vol. Luxembourg : Joseph Beffort. – STATEC (1999). L'économie luxembourgeoise au 20^e siècle. Esch-sur-Alzette : Editions du Phare. – STATEC (2005). The Luxembourg Economy in 2003-2004. A Kaleidoscope. Luxembourg: STATEC. - STATEC (2005). Portrait économique et social du grand-Duché. <http://www.portrait.public.lu/>

⁷ STATEC, 2004a

⁸ Trausch, 2003, p. 227

comme instruments de politique économique, quoique les appels à la modernisation du système éducatif se réfèrent souvent aux nécessités économiques.

Au fil des années, les autorités luxembourgeoises ont pris conscience du monolithisme de l'économie luxembourgeoise, reposant presque uniquement sur la sidérurgie. Dès après la deuxième guerre mondiale, des efforts dans le sens d'une diversification industrielle ont été faits. Un des premiers pas en cette direction était l'arrivée du fabricant de pneus américain Goodyear au début des années 1950. Une loi cadre de 1962 lance un vaste programme ayant pour but d'inciter des entreprises étrangères à s'installer au Luxembourg. Elle a porté ses fruits, ne citons en exemple que les noms de DuPont de Nemours, TDK, General Motors.

Les craintes quant à la vulnérabilité du pays due à son secteur sidérurgique quasi hégémonique ont failli être confirmées au cours des années 1970. La sidérurgie luxembourgeoise n'est pas épargnée de la grande crise qui frappe l'Europe en 1974. Le recul moyen de production entre 1974 et 1976 est de 23,3%. C'est un choc qui ébranle le pays en profondeur. Grâce à un rassemblement du patronat, des syndicats et du gouvernement dans un comité de coordination appelé « Tripartite », qui est par ailleurs ancré dans la législation, le Luxembourg parvient à sauver sa sidérurgie et à remédier aux effets sociaux de la crise. Le chômage est repoussé grâce à des mesures de remplacement et un régime de préretraite obligatoire à 57 ans. La société ARBED s'endette lourdement, et l'Etat intervient par des subsides et un impôt de solidarité national. Il devient le principal actionnaire de l'ARBED mais sans que celle-ci ne soit nationalisée. Le sauvetage du secteur sidérurgique n'a été possible que grâce à un modèle social fondé sur la concertation entre patronat et salariat sous la supervision du gouvernement et grâce à un bon état des finances publiques.

Economiquement il a été possible de surmonter la crise de la sidérurgie par l'essor d'un autre secteur, notamment de la place financière, l'économie luxembourgeoise ayant connu un processus de tertiarisation très poussé impliquant qu'en 1985 la métallurgie n'intervenait plus qu'à 11,5% dans la valeur ajoutée brute et qu'en 1987 les effectifs du secteur financier dépassent ceux du secteur sidérurgique. En effet, dans le passé récent, c'est surtout dans le domaine financier que le Luxembourg a su user de ses prérogatives d'Etat souverain et tirer avantage de la situation internationale. Entre 1960 et 1980 une place financière internationale de grande envergure s'est mise en place dans la capitale du pays. Elle représente aujourd'hui environ un cinquième du PIB luxembourgeois. Ce qui fait que d'aucuns se sont demandés si le monolithisme sidérurgique n'aurait pas fait place à un monolithisme financier

Des conséquences ont été tirées en matière de politique de diversification. Si la première loi-cadre était destinée exclusivement à l'industrie, elle a été, par modifications successives, adaptée à soutenir également les petites et moyennes entreprises du secteur industriel et artisanal, et plus tard les entreprises du secteur tertiaire. Plusieurs facteurs ont permis d'attirer de grosses pointures sur le territoire luxembourgeois. Price Waterhouse Coopers⁹ cite les facteurs suivants comme déterminants dans l'attractivité luxembourgeoise pour les entreprises: position géographique stratégique, main d'œuvre internationale et qualifiée, coûts de fonctionnement bas, neutralité, contact facile avec les organismes du gouvernement

⁹ PriceWaterhouseCoopers, 2004

ainsi qu'un cadre fiscal très stable et avantageux. Récemment Microsoft, AOL et Amazon se sont établis au Luxembourg.

Même si le secteur des finances joue un rôle prépondérant, la structure de l'économie ne peut pas être considérée comme monolithique et basée exclusivement sur un seul secteur. A noter aussi la relative insignifiance du secteur sidérurgique par rapport aux domaines les plus importants. Cependant une des principales questions de politique économique reste l'impératif de la diversification de l'économie, surtout dans un contexte de concurrence accrue dans le secteur financier, qui a commencé à se faire sentir à la place financière luxembourgeoise. Le rythme de la croissance économique au Luxembourg suit évidemment les tendances internationales. Ainsi l'économie luxembourgeoise a connu une forte expansion au cours de la seconde moitié des années 90. Cependant même pendant les périodes de ralentissement économique (p.ex. 1992-1996 et 2001-2005) les taux de croissance de l'économie luxembourgeoise correspondent à peu près au double de ceux de la zone euro. Pour 2005 la croissance évolue autour des 3%.

2.4.2 Les conséquences pour le marché du travail

La croissance de l'économie luxembourgeoise a été accompagnée par une évolution parallèle de la demande de main d'œuvre. L'emploi au Luxembourg a donc connu dès la fin du 19^e siècle une croissance exceptionnelle. Evidemment les taux de croissance annuel varient suivant le contexte économique. Ainsi en constate dans les années suivant la crise de la sidérurgie une stagnation ou même un recul. L'augmentation ne comporte par exemple que 20.000 unités dans la période de 1970-1985, tandis qu'entre 1986-2001 elle monte à 110.000. La croissance de l'emploi établit un contraste très prononcé entre le Luxembourg et les régions limitrophes.

Le changement ne touche pas seulement la quantité, mais également la répartition par secteur d'activité. La régression de la sidérurgie a entraîné une chute de l'emploi dans le secteur industriel. Une remontée a pu être observée dans le secteur de la construction. Mais le point saillant reste cependant l'extraordinaire expansion des services qui voient leurs effectifs doubler au cours des vingt-cinq dernières années. Aujourd'hui, le secteur des services représente plus des trois-quarts de l'emploi total. En 2003, la valeur ajoutée brute (aux prix de base) était de 21,3 milliards d'euros¹⁰. La répartition sectorielle donne une image de la structuration de l'économie et de l'emploi au Luxembourg :

- activités financières	30,8%
- commerce, HORESCA, transport, communications	20,1%
- activités immobilières, location et services aux entreprises	16,9%
- éducation, santé et protection sociale	7,4%
- industries manufacturières (sans métallurgie)	7,0%
- construction	5,8%
- services d'administration publique	5,2%
- services collectifs, sociaux, personnels, domestiques	2,7%

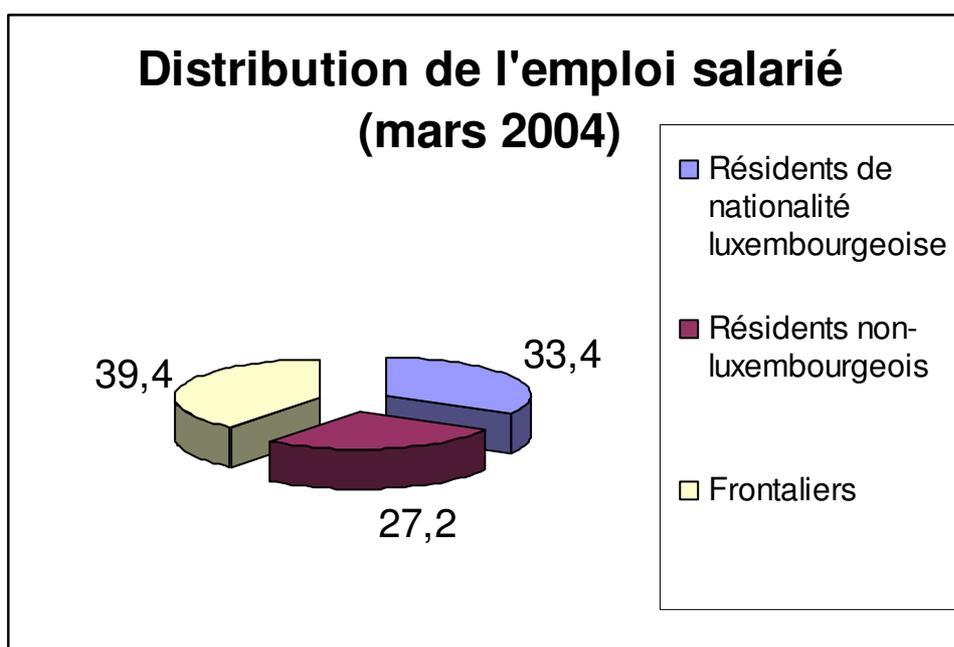
¹⁰ STATEC, 2004b

- métallurgie et travail des métaux 2,5%
- électricité, gaz, eau 1,1%
- agriculture 0,5%

La forte régression de l'agriculture et de l'industrie ainsi que la tertiarisation manifeste a des conséquences au niveau des statuts professionnels. Le nombre d'ouvriers et de non-salariés se trouve en baisse, tandis qu'on peut constater une augmentation considérable de la part des employés et des fonctionnaires.

La croissance de l'emploi au Luxembourg n'a été possible que grâce à l'apport considérable des étrangers. Déjà en 1913, les étrangers représentaient 15% de la population. L'augmentation de la part des étrangers dans la population active a été foudroyante depuis les années 1990. Elle comporte aujourd'hui à la fois les résidents étrangers et les frontaliers. D'après le STATEC¹¹, 291.500 personnes ont travaillé au Luxembourg en 2003, dont 106.900 frontaliers (36,6%). Les Français forment le groupe le plus important dans l'ensemble des frontaliers avec 55.900 personnes, suivis des Belges avec 29.200 personnes et enfin les Allemands avec 21.700 personnes. Pour 2004 le STATEC donne la répartition relative suivante :

Figure 3: Distribution de l'emploi salarié



Source : STATEC

Les différents groupes se distinguent par leur taux de croissance. Entre 1988-2004 on a pu constater les augmentations moyennes annuelles suivantes :

Catégorie	Taux
Résidents luxembourgeois	0,2%
Résidents étrangers (EU)	4,0%

¹¹ STATEC, 2004a

Résidents étrangers (non EU)	7,8%
Frontaliers allemands	11,0%
Frontaliers français	11,0%
Frontaliers	7,5%
Source : STATEC	

Il ressort du tableau qu'actuellement la croissance économique entraîne presque nécessairement une internationalisation très forte de l'emploi et que la recherche de talents se fera à l'avenir probablement sur une base beaucoup plus globale. Une telle évolution aura évidemment une incidence non négligeable sur l'usage des langues au travail et changera par cela la donne dont l'enseignement des langues devra tenir compte. À cela s'ajoute que les chances d'accéder à l'emploi dans les différents secteurs ne sont pas égales pour les salariés des différentes nationalités. Il en résulte une segmentation du marché de l'emploi. Il existe des plages telles que l'administration publique, réservées presque exclusivement aux ressortissants luxembourgeois et peu accessibles aux résidents étrangers et aux frontaliers. Le secteur privé par contre s'alimente en main d'œuvre sur un marché international parfois même en ayant recours à des services de ressources humaines délogés du Luxembourg. L'évolution du champ des débouchés a des répercussions sur l'école. En ce sens les prétendues « sous-performances du système éducatif » qui ont souvent été dénoncées¹², notamment le clivage en deux niveaux de qualification, est dans une certaine mesure le reflet du dualisme du marché du travail. L'internationalisation de la main d'œuvre entraîne paradoxalement aussi une dévaluation du multilinguisme considéré souvent comme facteur générateur de la prospérité luxembourgeoise, comme l'économie luxembourgeoise doit nécessairement recourir à des personnes ne maîtrisant pas les trois ou quatre langues usuelles du pays.

Le chômage connaît depuis quelques années une certaine hausse, et se situe en mars 2005 à 4,6% (STATEC). C'est un taux bas par rapport aux autres pays européens, mais le Luxembourg n'a pas connu de tels chiffres depuis quelques années. Un des paradoxes de l'évolution économique luxembourgeoise réside dans le fait que malgré de fortes créations d'emploi le chômage connaît une hausse. Le tableau suivant montre l'évolution des dernières années et on constate presque un dédoublement du taux de chômage au cours d'une période de 4 années:

Figure 4: Taux de chômage

Année	2000	2001	2002	2003	2004
Chômage (en %)	2,6	2,5	2,9	3,7	4,2
Source : STATEC					

¹² Cf. p.ex. Fontagné, L. (2004). Compétitivité du Luxembourg : une paille dans l'acier. Rapport pour le Ministère de l'Economie et du Commerce extérieur du Grand-Duché de Luxembourg. Luxembourg : ms., pp. 85-87.

2.4.3 Les défis futurs de l'économie luxembourgeoise

Le Luxembourg a été pendant le dernier siècle un îlot de prospérité. Un certain nombre de problèmes ont été masqués¹³ par l'essor relatif dans les années 90. Aujourd'hui se pose la question de la compétitivité du Luxembourg dans le contexte d'une ouverture de l'espace national et de la globalisation des marchés économiques. Quoique les Etats-Nations¹⁴ n'aient pas perdu toute influence et qu'ils soient même indispensables au fonctionnement des marchés globaux auto-régulateurs qu'ils ont fortement promus, ils ont pourtant perdu le contrôle sur leurs frontières et ils ne peuvent plus se prévaloir de la même autorité que d'antan. Dans un monde où les marchés ne sont plus intégrés dans les Etats-nations, mais où au contraire les Etats-nations, et à plus forte raison les petits Etats, sont englobés dans des marchés dont la taille dépasse de loin la leur, les Etats ne peuvent guère recourir à la force et à leur autorité, mais ils sont obligés de miser sur leur attractivité ce qui leur permettra de s'adapter aux marchés et en même temps de les corriger. La politique économique du Luxembourg doit donc viser à une amélioration de la productivité locale qui en général passe par un développement des infrastructures physiques, du capital humain, du capital social et de l'efficacité. Pour le Luxembourg il semble dans cet ordre d'idées plausible qu'entre autres le plurilinguisme qui jusque là a présenté un atout économique du pays doit être maintenu par une politique linguistique éducative flexible, réfléchie et adaptée au nouveau contexte. Éviter que l'enseignement des langues produise des taux élevés d'échec scolaire et permettre l'accès au plus grand nombre possible à un plurilinguisme de haut niveau semble des éléments essentiels quant au développement d'une solidarité compétitive et d'une compétitivité solidaire dont l'économie luxembourgeoise de demain aura besoin.

¹³ Fontagné, 2004, pp. 83-101.

¹⁴ Cf. Streeck, W. (2005). Sectorial Specialization : Politics and the Nation-State in a Global Economy. Presentation at The 37th World Congress of the International Institute of Sociology: Frontiers of Sociology. Stockholm, July 8th.

3 Langues au Luxembourg

3.1 Situation complexe

La situation des langues au Luxembourg est assez complexe, car nous sommes en présence de trois langues qui s'enchevêtrent. Il n'y a pas de délimitation en territoires linguistiques comme en Suisse ou en Belgique, nous avons au contraire à la fois une situation de polyglossie et de plurilinguisme. Au Luxembourg donc, les habitants parlent en général plusieurs langues et dans la communication quotidienne, différentes langues coexistent. À cela s'ajoute que l'alternance codique est différente pour l'oral et pour l'écrit. Enfin, par la migration et l'ouverture de l'espace économique les langues de migration et les langues internationales font irruption et s'adaptent à leur tour au nouvel environnement.

Afin de donner un aperçu sur la situation nous allons donner une description de l'usage par deux exemples : le domaine familial et le monde du travail. Ensuite, nous présenterons les fondements historiques de la situation actuelle: l'histoire du luxembourgeois ainsi que celle du multilinguisme luxembourgeois. À la fin nous considérons la représentation du régime des langues dans différents discours.

3.2 L'usage des langues

3.2.1 Le milieu familial

La réalité de la pratique langagière au milieu familial est certainement un élément dont il faut tenir compte. Fehlen, Piroth et Schmit¹⁵ ont dressé le constat suivant. La langue utilisée principalement au sein de la famille est la langue d'origine. Les parents luxembourgeois parlent surtout en luxembourgeois à leurs enfants, de même que les portugais en portugais. Il existe cependant des différences considérables d'une nationalité à l'autre. Ainsi les Italiens, les Belges, les Français et les Allemands utilisent majoritairement leur langue d'origine, mais ont en même temps souvent recours au luxembourgeois pour communiquer avec leurs enfants. Nous disposons actuellement d'indications descriptives provenant de l'étude HBSC (Health Behaviour in School-aged Children) initiée par l'OMS. Les données ont été recueillies dans les écoles secondaires luxembourgeoises en mai 1999 par la Direction de la Santé et le Service de coordination de la recherche et de l'innovation pédagogiques et technologiques et selon un échantillon aléatoire et pondéré. La base de données que nous avons exploitée contient 7.397 cas, dont 3.763 garçons et 3.634 filles, âgés entre 12 et 25 ans. Un premier tableau montre la distribution des répondants suivant ce que leurs réponses indiquent, s'ils vivent dans une famille monolingue, bilingue ou dans une autre constellation.

¹⁵ Fehlen, Piroth et Schmit, 1998, p. 35

Figure 5: Milieu familial des jeunes: monolingue ou bilingue ?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Monolingue	5124	69,3	69,5	69,5
	Bilingue	1356	18,3	18,4	87,8
	Autre	897	12,1	12,2	100,0
	Total	7377	99,7	100,0	
Missing	99	20	,3		
	Total	7397	100,0		

Source : Projet DJAB (CESIJE, Direction de la Santé)
Données : HBSC (Direction de la Santé, SCRIPT)

On constate que la majorité, qui est cependant inférieure à 70%, semble vivre dans un milieu familial monolingue. La proportion de foyers bilingues s'élève à plus de 18%. La part des foyers monolingues est plus élevée qu'on ne l'aurait supposé en se fiant aux données provenant d'autres sources comme par exemple des enquêtes sur l'usage des langues réalisées dans le cadre de l'étude « Baleine ». Il faut bien comprendre que la distribution se rapporte aux indications fournies par les jeunes eux-mêmes dans une situation spécifique où à l'école il leur est demandé de remplir un questionnaire. Il est probable que la part des foyers monolingues, situation considérée comme normale et peu stigmatisante, est surestimée. Cependant le taux de foyers multilingues reste relativement élevé.

Le second tableau décrit la nature précise de l'emploi des langues en famille. Plus de la moitié des jeunes indiquent provenir de familles monolingues-luxembourgeoises, les familles monolingues-portugaises par contre ne font que 5,4% et les familles monolingues-françaises seulement 2,7%. Pour les familles bilingues viennent en tête les familles franco-luxembourgeoises et franco-portugaises. En général, le tableau confère l'image d'une grande diversité avec un nombre relativement élevé de cas trilingues. On peut en conclure que le code culturel concernant l'interaction familiale est moins contraignant que dans un pays officiellement monolingue et que la situation luxembourgeoise renforce ou au moins maintient la diversité linguistique également dans le domaine de la vie privée.

Figure 6: Usage des langues dans le milieu familial

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Mono-Lux.	4060	54,9	55,0	55,0
	Bi-autres	693	9,4	9,4	64,4
	Bi-Lux. & Fra.	454	6,1	6,2	70,6
	Mono-Port.	394	5,3	5,3	75,9
	Tri Lux&Fra& (Port/Ital/Esp)	387	5,2	5,2	81,2
	Plus de trois langues	293	4,0	4,0	85,1
	Mono-autre	260	3,5	3,5	88,7
	Bi-Fra. & Port.	209	2,8	2,8	91,5
	Mono-Fra.	198	2,7	2,7	94,2
	Tri- Lux&Fra& (Allem/Angl/au tre)	123	1,7	1,7	95,9
	Tri-autres	94	1,3	1,3	97,1
	Mono-Allem.	92	1,2	1,2	98,4
	Mono-Ital.	75	1,0	1,0	99,4
	Mono-Angl.	26	,4	,4	99,7
	Mono-Esp.	19	,3	,3	100,0
		Total	7377	99,7	100,0
Missing	99	20	,3		
	Total	7397	100,0		

Source : Projet DJAB (CESIJE, Direction de la Santé)
Données : HBSC (Direction de la Santé, SCRIPT)

3.2.2 Le monde du travail

3.2.2.1 Le questionnement

Le questionnement sur l'usage des langues dans le monde du travail peut éclairer certainement un nombre de paramètres dont l'enseignement devra tenir compte. La politique linguistique éducative est en effet dans un rapport mutuel d'interdépendance avec la structure du marché linguistique, expression des rapports de pouvoir et de domination et des échanges symboliques correspondants existant dans une société. Bien qu'une telle vue soit plausible sur l'arrière-fond de la théorie bourdieusienne, la description fiable des règles d'échange symbolique dans un cas spécifique pose le problème du modèle d'analyse.

3.2.2.2 Les méthodes d'analyse

Nous disposons pour le moment de deux enquêtes qui éclairent la problématique sous rubrique tout en ayant opté pour des entrées méthodologiques

différentes. Le point de départ de Piroth et Fehlen¹⁶ furent les exigences énoncées dans les offres d'emploi se rapportant aux compétences langagières. Ainsi ont-ils réalisé une étude comparative sur des échantillons aléatoires de documents parus en 1984, 1989, 1994 et 1999. Bamberg, Unsen et Vallado¹⁷ ont mené une enquête par questionnaire sur un échantillon non-aléatoire de 4.530 entreprises qui cependant est pondéré de manière représentative par rapport aux distributions par région, par secteur d'activité et par taille.

3.2.2.3 Éléments descriptifs

Diversité linguistique croissante

Piroth et Fehlen constatent que pendant leur période d'observation le nombre de langues exigées a augmenté. Les offres d'emploi n'exigeant aucune connaissance linguistique ne représentent en 1999 plus qu'un tiers de l'échantillon par rapport à environ la moitié en 1984. Les branches d'activités pour lesquelles l'énonciation d'exigences linguistiques est la moins fréquente, sont l'administration publique, la construction et le commerce (HORESCA, réparations). Dans le cas où l'on demande la maîtrise de deux langues le couple français-anglais prédomine. Ceci est surtout valable pour le secteur des finances et des services fournis aux entreprises. Dans le secteur de l'industrie par contre la combinaison français-allemand prime. En 1999, les offres d'emploi exigeant la connaissance de trois langues font référence, dans 56% des cas, aux langues usuelles du pays (par rapport à 37,2% qui demandent plutôt la combinaison allemand-français-anglais). La situation a fortement évolué depuis 1984: à cette époque seulement 25% des offres exigeaient la connaissance des langues usuelles (luxembourgeois-français-allemand) et 75% la connaissance de la combinaison allemand-français-anglais. Les exigences varient fort en fonction des secteurs: dans le commerce on demande majoritairement l'association luxembourgeois-allemand-français et dans l'industrie et les services aux entreprises la combinaison allemand-français-anglais. En 1999, environ 7% des offres d'emploi exigeaient la connaissance de quatre langues. Il s'agit dans la majorité des cas de la combinaison luxembourgeois-allemand-français-anglais. Le secteur exigeant majoritairement ce quadrilinguisme est celui des transports et de la communication.

La langue la plus importante

En analysant l'importance des langues séparément, on se rend compte que le français est avec 50,5% la langue la plus demandée, suivie de l'allemand (38,6%), de l'anglais (38%) et du luxembourgeois (27,9%). On constate de nouveau une différenciation sectorielle. Bien que fortement sollicité dans toutes les branches, le français joue un rôle particulièrement important dans les secteurs de la construction, du commerce, de l'industrie et des services fournis aux entreprises. La maîtrise de l'allemand est surtout exigée dans la construction; dans le secteur financier par contre la demande est très faible. En ce qui concerne le luxembourgeois, il existe d'importantes différences entre les branches. L'administration publique est le secteur par excellence exigeant la connaissance du luxembourgeois. Le secteur financier par contre ne l'exige que très rarement. Inversement le secteur financier, les transports et

¹⁶ Piroth & Fehlen, 2000

¹⁷ Bamberg, Unsen & Vallado, 2005

communications et les services aux entreprises ont une demande très importante d'anglais. Contrairement à l'administration publique, le commerce et la construction qui n'exigent que très peu la connaissance de cette langue. La différenciation sectorielle des exigences langagières est actuellement également confirmée par l'image du marché de travail véhiculée par les médias. Ainsi utilise-t-on selon un article paru dans un magazine dans le secteur de l'Horesca principalement le français, alors que dans d'autres secteurs, comme le secteur social, le luxembourgeois joue un rôle beaucoup plus important (p.ex. le personnel dans les maisons de retraite ou les hôpitaux est presque obligé de comprendre, voire de parler le luxembourgeois). Par ailleurs certains employeurs exigent de leur personnel une connaissance minimale de la langue nationale et vont même jusqu'à proposer des formations internes (cf. Cactus, autres supermarchés, etc.).¹⁸.

La langue de rédaction des annonces

En plus Fehlen et Piroth ont étudié le choix de la langue de rédaction des annonces. La langue de rédaction la plus usuelle est le français (près de ¾ des offres), suivi de l'anglais (12,4%), de l'allemand (10,6%) et du luxembourgeois (2,9%). Par rapport à 1984 on peut constater que l'utilisation de l'allemand a diminué, au profit de l'anglais et du luxembourgeois.

Des entreprises plurilingues

L'image est généralement confirmée par l'enquête de Bamberg, Unsen et Vallado¹⁹. Il n'y a pratiquement pas d'entreprises et par conséquent non plus de lieu de travail monolingue. En général, la communication se fait en trois ou quatre langues. Toutefois le nombre de langues qui entrent globalement en jeu est supérieur à quatre. Il y a d'abord les trois langues du pays, en premier lieu le français, ensuite l'allemand et le luxembourgeois. Il y a en second lieu deux langues internationales qui jouent un rôle : l'anglais et le portugais. Enfin, d'autres langues sont employées régulièrement comme langues étrangères : le néerlandais, l'italien et l'espagnol. D'autres langues encore ne sont que représentées marginalement.

Les différenciations

La différenciation sectorielle est également confirmée par Bamberg, Unsen et Vallado. Il y a évidemment certaines branches d'activités qui nécessitent l'utilisation de certaines langues plutôt que d'autres. En plus, Bamberg, Unsen et Vallado ont constaté une différenciation suivant les modalités communicatives. L'emploi des langues change par rapport à l'interlocuteur, il est différent pour les échanges entre collaborateurs d'une entreprise et pour ceux impliquant par exemple des clients ou des fournisseurs. Il n'est donc pas le même pour la communication externe ou interne, il varie encore entre l'oral et l'écrit. En combinant les deux facteurs on obtient le tableau suivant qui montre la hiérarchie des langues que les représentants des entreprises indiquent pour les différentes combinaisons:

¹⁸ Folscheid, Pirsch & Botzler, 2004

¹⁹ Bamberg, Unsen & Vallado, 2005

Figure 7: Hiérarchie des langues dans les entreprises

	Oral	Écrit
Communication interne	Français Luxembourgeois Allemand Anglais	Français Allemand Luxembourgeois Anglais
Communication externe	Français Luxembourgeois Allemand Anglais	Français Allemand Anglais Luxembourgeois

Dans les quatre constellations le français vient en tête. La position du luxembourgeois s'améliore pour l'oral par rapport à l'écrit, pour la communication plus formelle (externe) par rapport à une communication moins formelle (interne). Pour la communication externe l'anglais précède le luxembourgeois. En général, le portugais vient en dernier lieu. Les représentants des entreprises ne tendent donc pas à admettre que le portugais soit une langue de communication importante au lieu de travail.

En outre, Bamberg, Unsen et Vallado ont constaté une différenciation régionale par rapport à l'utilisation des langues. La langue la mieux cotée, au Sud, au Nord et au Centre est le français, à l'est c'est l'allemand. Au Centre l'anglais est à égalité avec le français. Le luxembourgeois a sa meilleure cote au Nord, il est un peu moins coté au Sud et à l'Est, il a la valeur la plus basse au Centre.

Enfin, ils ont étudié l'utilisation des langues suivant le statut des salariés dans l'entreprise. Il est vrai que la pratique des cadres, des employés et des ouvriers ne montre pas de grandes variations. Toutefois il faut relever que des distinctions se font pour l'anglais qui est notablement moins utilisé par les ouvriers et le portugais qui est plus fréquent chez les ouvriers.

Appréciation du niveau des langues

Bamberg, Unsen et Vallado ne se sont pas seulement intéressés à l'utilisation des langues, mais ils ont en plus enquêté sur l'appréciation du niveau des langues dans le monde économique. L'appréciation générale est différenciée suivant l'oral et l'écrit. La communication orale est dominée par trois langues : le luxembourgeois, le français et l'allemand, le niveau en anglais étant considéré comme nettement inférieur. Par contre pour la communication écrite, l'allemand et le français font fonction de langues co-dominantes, tandis que le luxembourgeois se retrouve au même niveau que l'anglais. Les différenciations par rapport aux secteurs d'activité, aux régions et à la structure des entreprises correspondent grosso modo à celles constatées pour l'utilisation des langues.

3.2.2.4 Pistes d'interprétation socio-économiques

Au regard des différents éléments descriptifs, il est difficile de tirer une conclusion quant à la pratique socioculturelle de l'emploi des langues au travail. Il semble clair qu'il n'y a pas de norme régulatrice qui détermine l'emploi des langues de façon univoque. Il y a donc différents mécanismes tels que la distinction entre groupes sociaux inégaux, les structurations du marché de travail, la fonctionnalité

économique qui vont s'enchevêtrer pour donner son contour au paysage diffus et complexe auquel nous sommes confrontés.

D'abord, la maîtrise d'une langue peut évidemment faire partie du capital culturel et social dont dispose un acteur. Pour le moment il y a surtout l'anglais qui semble pouvoir jouer un rôle important en posant la distinction entre ouvriers d'un côté, et employés/cadres de l'autre. En général, la distinction sociale joue moins sur la question de la langue employée que sur la façon (p.ex. code restreint, code élaboré) dont une langue est employée.

L'hypothèse d'une structuration en marchés linguistiques repérables, l'un traditionnel et l'autre international, comme l'a avancé un article du magazine Forum²⁰ est intéressante. Pourtant les réalités linguistiques du monde du travail apparaissent plutôt comme épiphénomène de la segmentation du marché du travail. Ainsi Marianne Pauly-Hansen invoque comme facteur explicatif de l'usage des langues au quotidien la forte présence d'une main d'œuvre non-luxembourgeoise. En effet, « *half of the labour force is foreign, this figure including both foreigners living in Luxemburg and the borderers, les « frontaliers », « Grenzgänger », who daily commute to Luxembourg across the borders from one of the neighbouring countries, France, Belgium or Germany. This inevitably has a significant influence on the use of languages as communication, especially in the working place and in commerce* »²¹. Il faut donc considérer que l'économie luxembourgeoise s'alimente en main d'œuvre dans un espace plurilingue et polyglotte. L'élargissement du marché de l'emploi luxembourgeois à la Grande Région est un phénomène apparu depuis les 20 dernières années. On peut estimer qu'il y a quelque 100.000 frontaliers qui viennent travailler tous les jours au Luxembourg: environ 20% viennent d'Allemagne, sont donc germanophones et 80% viennent de Belgique ou de France et sont francophones. La concentration des frontaliers d'une nationalité spécifique est particulièrement importante dans les régions limitrophes respectives: Allemands à l'Est, Français au Sud, Belges à l'Ouest. Entre frontaliers le luxembourgeois n'est que rarement utilisé comme langue véhiculaire. En outre, la présence des frontaliers influence aussi l'utilisation des langues dans la vie quotidienne des résidents. En plus de l'internationalisation du marché du travail, on peut constater parallèlement une segmentation en secteur externe et interne. Pour les secteurs « plus protégés », caractérisés souvent par une surreprésentation des luxembourgeois, on demande souvent la connaissance des trois langues usuelles du pays, ces secteurs restent donc difficiles d'accès aux étrangers. Pour les entreprises « moins protégées », caractérisées par une forte présence de salariés étrangers et donc souvent par une internationalisation plus prononcée, le luxembourgeois et le trilinguisme traditionnel perdent en importance. Enfin, les nécessités économiques, les demandes imposées par les différents interlocuteurs de l'entreprise, fournisseurs et clients, -demandes qui en général ne sont pas contrecarrées par la référence à une normativité propre comme cela se ferait dans un pays officiellement monolingue-, influencent la réalité de la communication économique. Il est à cet égard par exemple évident que l'essor du secteur tertiaire à

²⁰ *Die Luxemburger sind zwar offiziell mehrsprachig, 1997*

²¹ Hansen-Pauly, 2002, p.147. « *La moitié de la main d'oeuvre est étrangère, ce chiffre inclut aussi bien les étrangers vivant au Luxembourg que les frontaliers en provenance des pays voisins, la France, la Belgique et l'Allemagne, qui passent quotidiennement la frontière luxembourgeoise. Ceci a inévitablement un impact sur l'usage des langues comme moyen de communication, surtout dans le milieu du travail et dans le commerce.* »

l'âge de la globalisation est surtout un facteur de promotion de l'anglais. Comme les entreprises se sont engagées dans des activités régionales, transfrontalières et internationales, elles n'insistent plus aussi fortement pour que leurs collaborateurs aient des compétences qui se plient aux normes traditionnelles d'une compétence linguistique légitime luxembourgeoise.²²

3.2.2.5 Pistes d'interprétation éducatives

Le lieu de travail est souvent considéré comme endroit idéal pour apprendre le français ou le luxembourgeois. Or ceci dépend très fort des personnes avec lesquelles on travaille. Ainsi beaucoup de Portugais ont-ils appris non pas le luxembourgeois, mais l'italien à leur lieu de travail. Aujourd'hui en général la situation est différente de celle du début de l'immigration portugaise. Avec l'éclatement du champ des identités linguistiques possibles la connaissance du luxembourgeois, mais aussi du français, devient de moins en moins indispensable.²³ Le milieu du travail, et la vie quotidienne en général, sont donc en train de perdre leur importance comme lieux d'apprentissage et de socialisation langagiers. L'école par conséquent perd des relais auxquels elle a pu se fier dans le temps.

La description des réalités communicatives dans le monde économique n'est certainement pas un fondement duquel on puisse déduire mécaniquement des exigences éducatives précises visant par exemple de privilégier une langue par rapport à une autre. Tout au plus on peut dégager des constats généraux: Le maintien et la promotion du plurilinguisme à un haut niveau semblent être des éléments importants ainsi que la promotion du respect de la diversité linguistique et l'augmentation de la flexibilité langagière permettant l'adaptation à des situations changeantes.

3.3 Les fondements historiques de la situation langagière du Luxembourg

3.3.1 Le luxembourgeois: vieux parler et jeune langue nationale

Le luxembourgeois remonte à un vieux parler employé dès le quatrième siècle dans nos régions. Il s'agit en l'occurrence du parler germanique qui s'est substitué au trevire-mosellan, langue celte, qui cohabitait avec le latin vulgaire. L'actuelle frontière entre territoires germano- et francophone s'est formée au cours des siècles par le flux et le reflux des tribus franques, elle ne s'est stabilisée probablement qu'au 10^e siècle. Les premières traces écrites d'une langue allemande datent du 8^e siècle, il s'agit de gloses qu'on a trouvées dans les manuscrits provenant de l'abbaye d'Echternach. Un premier manuscrit date du 13^e siècle, il s'agit de la chanson de Yolande de Vianden²⁴, poème épique racontant l'histoire d'une princesse qui entre au monastère contre la volonté de son père. Les spécialistes s'accordent pour localiser l'origine du texte dans le territoire francique mosellan. De là à clamer l'apparition du premier texte en luxembourgeois comme les médias l'ont fait au moment de la découverte du manuscrit du Marienthal, il y a certes encore un pas à franchir, puisque la langue luxembourgeoise est plus jeune que le parler germanique de la région. Les

²² Weitzel, 2002

²³ Beirao, 1997

²⁴ <http://germa83.uni-trier.de/CLL/Yolanda/Yvorspann.htm>

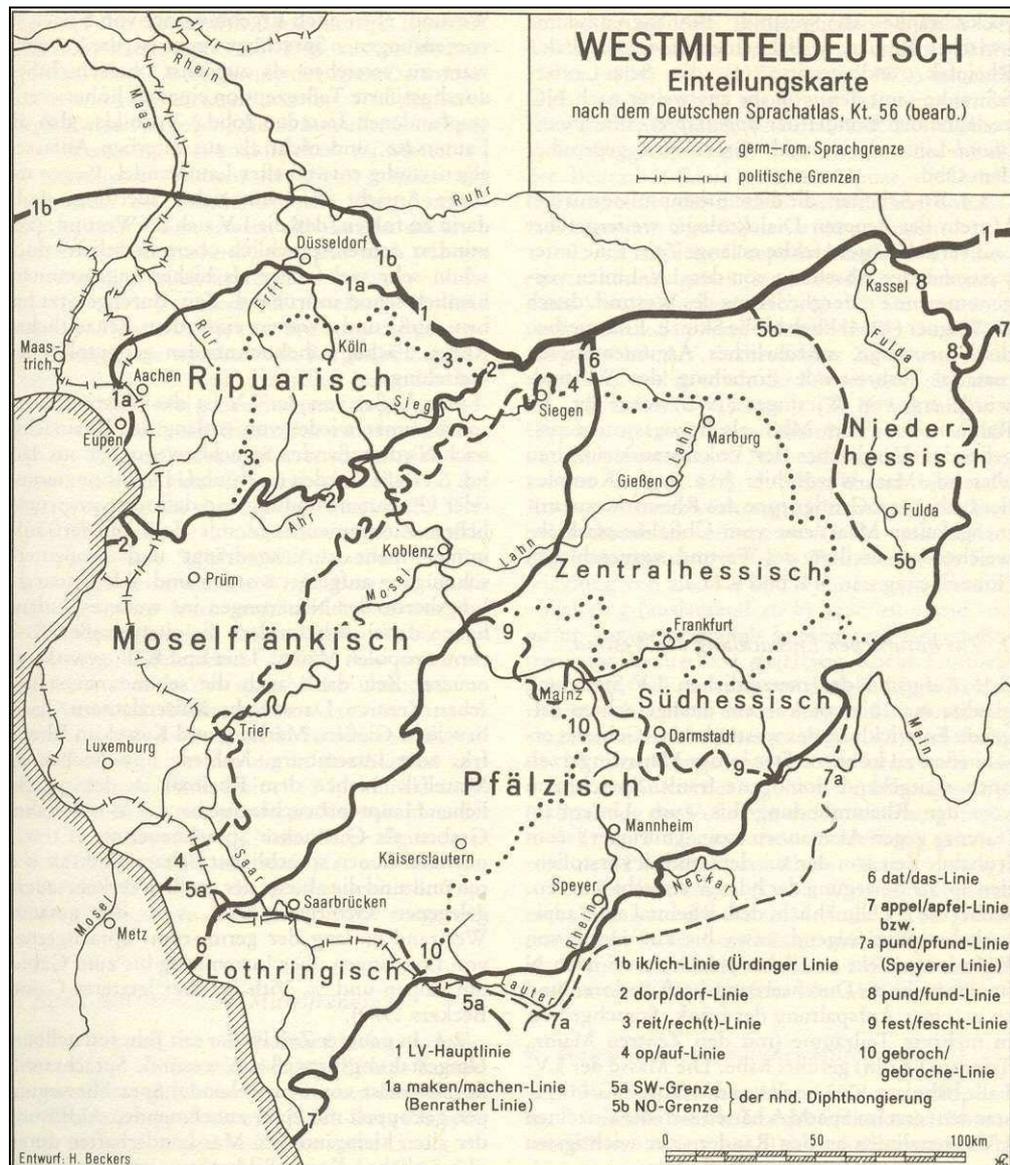
premières traces écrites de la langue luxembourgeoise ont été trouvées dans des documents notariaux et épistoliers du 18^e siècle et du début du 19^e siècle. La parution du premier article en luxembourgeois dans le *Luxemburger Wochenblatt* remonte à 1824. En 1829, le mathématicien Antoine Meyer, professeur à l'Université de Liège, publie *E Schrack op de Lëtzebuenger Parnassus*, le premier texte littéraire en luxembourgeois, une collection de poèmes, accompagnée d'un traité succinct d'orthographe luxembourgeoise. C'est seulement vers la fin du 20^e siècle, en 1984, que le luxembourgeois est déclaré langue nationale.

3.3.1.1 Les origines dialectales

En terme de dialectologie allemande le luxembourgeois correspond au francique mosellan occidental (*Westmoselfränkisch*). Il est donc classé parmi les dialectes du moyen allemand (*Mitteldeutsch*). Le critère dialectologique traditionnel de distinction est donné par la mutation consonantique du haut allemand (« *hochdeutsche Lautverschiebung* »). La limite septentrionale est déterminée par l'isoglosse de *machen/maken*. Au nord de cette ligne, dans le territoire du bas-allemand, la mutation n'a pas eu lieu. La limite méridionale est donnée par l'isoglosse *appel/apfel* ou *pund/pfund*. Au sud de cette démarcation (dialectes de l'*oberdeutsch*) la mutation est généralisée. Le territoire du moyen allemand est donc caractérisé par une validité partielle de la mutation.

Le territoire du francique mosellan au Sud à son tour se situe dans l'éventail rhénan (« *rheinischer Fächer* »), constellation de la géographie linguistique caractérisée par un éparpillement à l'ouest, allant du nord au sud des isoglosses se rapportant à la mutation consonantique. L'isoglosse de *dorp/dorf* limite le territoire du francique mosellan au Nord, celle de *dat/das* remplit la même fonction au Sud.

L'isoglosse de *op/auf* enfin délimite le territoire du francique mosellan occidental et du francique mosellan oriental.



3.3.1.2 Le territoire du parler luxembourgeois

Le Luxembourgeois n'est pas seulement parlé au Grand-Duché. Goetzinger, Mannes, Muller²⁵ présentent des documents illustrant la présence du luxembourgeois à l'extérieur du pays. D'un côté le francique mosellan de la région et le luxembourgeois se sont maintenus comme langue d'émigrés. Tel est le cas pour l'allemand d'une partie des Saxons en Transylvanie (« *Siebenbürgen* » en Roumanie) qui sont effectivement d'origine franque. Également aux États-Unis il existe des communautés par exemple dans l'Illinois où des personnes très âgées continuent à parler un Luxembourgeois américanisé, mais toujours compréhensible et reconnaissable. D'un autre côté, il faut retenir que le territoire du francique mosellan est plus étendu que le territoire de l'État luxembourgeois. Il n'y a donc pas de superposition des frontières politique et linguistique. Ainsi, le luxembourgeois survit dans les régions frontalières, qui faisaient anciennement partie des territoires du

²⁵ Goetzinger, Mannes, Muller, 2001, p. 38-87

Grand-Duché. Dans ces régions le nombre de locuteurs est estimé à 90.000.²⁶ Or, il s'agit surtout de personnes de la vieille génération ; les adolescents ne parlent probablement plus le luxembourgeois. Les associations belge *Areler Land a Sprooch* et française *Wéi laang nach* essaient de remédier à cette situation et de promouvoir le luxembourgeois en province du Luxembourg et en Lorraine. Le Luxembourgeois s'est maintenu comme langue minoritaire en Belgique et en Lorraine, dans le temps réprimé avec une certaine violence dans les cours d'école françaises et belges. En Allemagne la situation est différente, le parler sarrois par exemple de Sarrelouis tel que l'écrit le poète Alfred Gulden, quoique plus proche du luxembourgeois que du haut allemand, est considéré comme un dialecte local plutôt qu'une variante du luxembourgeois. Néanmoins le luxembourgeois peut susciter actuellement un certain intérêt dû à l'attractivité du marché de l'emploi luxembourgeois.

3.3.1.3 Regard typologique sur la langue luxembourgeoise

Typologiquement le luxembourgeois appartient au groupe des langues germaniques de l'ouest, comme l'allemand, l'anglais, le néerlandais et l'afrikaans. À l'instar de l'anglais, le luxembourgeois est une langue mixte romano-germanique. Par opposition à l'anglais le mélange est historiquement moins bien documenté, cela s'explique par le fait qu'il est bien antérieur au 11^e siècle. Nous allons revenir sur la question des contacts romano-germaniques qui ont façonné la langue luxembourgeoise en discutant les fondements historiques de la polyglossie et du plurilinguisme au Luxembourg.

3.3.1.4 La carrière du luxembourgeois

Le luxembourgeois a connu à partir de l'indépendance de l'Etat luxembourgeois au 19^e siècle un remarquable essor. La carrière a été sanctionnée par la Loi de 1984 qui confère au luxembourgeois le statut de langue nationale. Nous documentons l'ascension du luxembourgeois dans trois domaines : la communication politique, la vie littéraire et les médias.

Le luxembourgeois comme langue politique

Les langues politiques traditionnelles du Luxembourg étaient le français et l'allemand. La première trace d'une utilisation de la langue populaire en politique date de 1848. Pour être mieux compris Mathias André s'adressa en allemand du pays aux États généraux réunis à Ettelbruck. L'emploi du luxembourgeois servait alors aussi d'exprimer l'adhérence à la Confédération germanique, plus anti-absolutiste, plus démocratique, et au démarquage par rapport à la Belgique francophone. L'esprit du temps est bien rendu par la citation suivante rapportant les débats qui ont eu lieu à Ettelbruck: « *Notre patrie, c'est l'Allemagne* », s'écria Théodore Pescatore, tandis que Jurion voyait le soleil de la liberté se lever à l'orient. »²⁷. Le second épisode du luxembourgeois comme langue politique est le premier discours parlementaire de C.M. Spoo à la Chambre des députés. Il est souvent invoqué comme un pas décisif dans l'avènement du luxembourgeois comme langue politique²⁸. Le député vert Robert Garcia dit Roga a réitéré la provocation de Spoo, en s'adressant dans son

²⁶ www.eis-sprooch.lu

²⁷ Goetzinger, Mannes et Muller 2001, p. 11

²⁸ Davis, 1994

discours inaugural en portugais à la Chambre des députés. La signification est restée, mutatis mutandis, la même : donner au peuple le droit fondamental à sa langue. Les deux gestes symboliques n'ont évidemment eu que très peu de conséquences et aucun effet direct sur la pratique langagière en politique. Mais après la Seconde guerre mondiale le luxembourgeois commence à s'établir comme langue au parlement. Les textes législatifs sont toujours rédigés en français. Les débats parlementaires par contre se font de plus en plus en luxembourgeois. Pour cette raison, la langue emprunte bon nombre de termes au français (p. ex. *de Congé Pénal, en Débat an der Chamber*).²⁹ Le 12 août 1999 la déclaration gouvernementale fut tenue pour la première fois en luxembourgeois. Une traduction simultanée en français et en anglais avait été organisée pour la tribune diplomatique. Actuellement le haut-allemand ne joue plus aucun rôle direct comme langue parlementaire. L'allemand est totalement banni des tribunes parlementaires. Le français reste la langue écrite dominante. Le Conseil d'État débat toujours en français. Le luxembourgeois domine la communication orale à la Chambre des députés. Un des effets en est que le luxembourgeois langue politique fait des emprunts fréquents à l'allemand, par exemple dans la déclaration gouvernementale, on trouve les formules suivantes : « *Aarbechtszäitverkierzung, eng schiedlech Zerplitterung vun der Gewerkschaftslandschaft, Zougang vu Betriebsgrënner zu adäquatem Startkapital, Politik fir de ländleche Raum* ». L'emploi du luxembourgeois à la Chambre des députés est donc en partie certainement une source de germanisation de la langue politique. En général, on peut faire le constat suivant: les emprunts, et de l'allemand, et du français, représentent autant de moyens pour accroître la fonctionnalité communicative du luxembourgeois comme langue politique.

Le luxembourgeois comme langue littéraire

Les auteurs luxembourgeois écrivent en luxembourgeois, en allemand et en français, mais également en anglais. Les auteurs choisissent leur langue d'écriture en fonction de leurs préférences linguistiques et culturelles, quelques-uns utilisent même plusieurs langues. L'appréciation de l'unité de la littérature luxembourgeoise varie suivant les auteurs. Fernand Hoffmann a défendu la thèse d'une littérature en trois langues, tandis que pour Victor Weitzel, « *il ne s'agit pas d'une littérature, mais de 3 littératures luxembourgeoises.* »³⁰ La production littéraire luxembourgeoise a certainement une référence à une réalité sociale commune, et vit en même temps par un triple potentiel de référence créant des liens avec les univers littéraires luxembourgeois, français et allemand.

La carrière du luxembourgeois comme langue littéraire a débuté au 19^e siècle avec la publication *E Schrack op de Lëtzebuenger Parnassus* [Un pas sur le Parnasse luxembourgeois]. Cependant la naissance d'une littérature plus élaborée ne se fait qu'en 1855. En fait Peter Klein et Félix Thyès posent la base de la littérature luxembourgeoise en langue allemande et française. Le premier est germanophile, le second plutôt francophile. La littérature de langue luxembourgeoise quant à elle est relancée par les auteurs Edmond de la Fontaine dit Dicks, Michel Lentz et Michel Rodange. Dicks doit sa popularité à ses vaudevilles musicaux en luxembourgeois comme le *Scholdschein*, de *Ramplassang* ou la *Mumm Séiss*. Michel Lentz par contre

²⁹ Boisseau, 2003, p.3

³⁰ Weitzel, 2002, p.34

est devenu célèbre à cause de ses chants patriotiques comme le *Feierwon* ou la *Hémecht*, devenue plus tard hymne national. Vient ensuite Michel Rodange, auteur bien connu grâce au *Renert*, considéré depuis le début du 20^e siècle comme le poème national. Il ne connut pas beaucoup de succès de son vivant : ceci s'explique par le fait qu'il s'attaquait dans son œuvre aussi bien aux industriels libéraux qu'au clergé. Certaines éditions de l'œuvre étaient partiellement censurées. « *L'on a pour ainsi dire châtré Rodange avant de pouvoir s'identifier avec lui.* »³¹ La littérature et des auteurs comme Dicks (Edmond de la Fontaine), Michel Lentz ou Michel Rodange ont joué un rôle important dans la valorisation du luxembourgeois.

Par après la littérature luxembourgeoise prend une autre direction. Elle devient plus conservatrice – selon Weitzel, on peut même parler de *stagnation folklorique*, les œuvres de C.M. Spoo et de N.S. Pierret étant quelques heureuses exceptions. « *Après 1890, ce sera pratiquement le désert du côté de la littérature d'expression luxembourgeoise. [...] Il faudra attendre plus de 100 ans pour que la littérature de langue luxembourgeoise prenne un nouvel envol.* »³² Les auteurs d'avant-garde de l'époque proche par exemple du naturalisme et de l'expression essaient de publier à l'étranger. Ils choisiront donc comme langues l'allemand et le français. Un véritable envol de la littérature luxembourgeoise a lieu dans les années 70 et 80 du 20^e siècle avec le Neie Lëtzebuurger Roman (nouveau roman luxembourgeois). La création littéraire et la revalorisation de la langue luxembourgeoise ne venaient pas des rangs des mouvements culturels identitaires, mais au contraire des personnes rejetant le militantisme identitaire. Les auteurs les plus réputés sont Roger Manderscheid, Guy Rewenig, Nico et Guy Helminger. Parallèlement la littérature enfantine en luxembourgeois a connu un certain essor. En général, on peut constater une alternance entre des phases où le luxembourgeois joue le premier rôle avec celles où l'orientation suivant des modèles étrangers domine.

Le luxembourgeois comme langue des médias

Le luxembourgeois a gagné de l'importance comme langue des médias la première fois par les émissions en langue luxembourgeoise émises par la BBC pendant la seconde guerre mondiale. Les discours que la Grand-Duchesse Charlotte adressa alors en luxembourgeois ont été d'une grande valeur symbolique. Depuis 1959 RTL produit en programme luxembourgeois. En 1991 la loi sur les médias électroniques permet la création de programmes de radio socioculturelle ainsi que de programmes locaux et régionaux utilisant des émetteurs de faible puissance. La télévision en langue luxembourgeoise voit le jour en 1969 avec un programme dominical « *hei elei, kuck elei* », qui évolue en 1991 en programme journalier. Le premier film en langue luxembourgeoise a été produit par Paul Scheuer, Maisy Hausemer et Georges Fautsch en 1981. Un intérêt particulier dans notre contexte soulèvent les films de Andy Bausch tels que *Troublemaker* (1987), *A Wopbopaloobop A Lopbamboom* (1989), *Le club des chômeurs* (2001), *La revanche des chômeurs* (2004) par leur caractère multilingue. Ils donnent à la fois un reflet du multilinguisme de la grande région, et montrent en outre à quoi la synergie d'acteurs et d'artistes de langue différente provenant de la grande région peut mener.

³¹ Weitzel, 2002, p.39

³² Weitzel, 2002, p.40

3.3.2 Le plurilinguisme: peut-être la véritable langue maternelle des Luxembourgeois

Par sa situation linguistique complexe et l'accroissement de l'immigration le Luxembourg est -comme par exemple Israël- un des pays où beaucoup de personnes ont une langue maternelle que leur mère n'a jamais parlée. En plus, les vrais monolingues sont d'une extrême rareté. Il est normal qu'on maîtrise plusieurs langues, qu'on change de langue aisément et fréquemment et que parfois on a d'autres préférences pour l'écrit que pour l'oral. En général, l'attitude des Luxembourgeois est de s'adapter à la langue de l'autre, nous n'attendons pas que l'étranger parle notre langue pour s'adresser à nous. Face à cette situation on a l'impression que ni le français ni l'allemand et même pas le luxembourgeois peuvent être considérés comme langue maternelle à plein titre. Peut-être le multilinguisme est la langue maternelle cachée de beaucoup de Luxembourgeois. Il semble donc intéressant de retracer dans notre contexte l'évolution du bilinguisme dès les origines.

3.3.2.1 Ses origines et son évolution

Les origines lointaines

Il faut probablement remonter à l'ère préhistorique pour pouvoir s'imaginer un Luxembourg monolingue. On peut s'imaginer une véritable archéologie du plurilinguisme luxembourgeois. Depuis l'époque de la Gaule romaine la terre luxembourgeoise fut multilingue. Le trevire-mosellan, langue celte, se mélangeait probablement au latin vulgaire, et même après les premières invasions germaniques au 3^e siècle, il subsistait peut-être des îlots de colons romanophones. En plus, les tribus franques étaient passées par le bassin parisien et ils ont probablement intégré dans leur parler un certain nombre d'éléments provenant des langues romanes. Ensuite, la Lotharingie, royaume médian entre la Francie occidentale (France) et la Francie orientale (Allemagne), créée par le Traité de Verdun de 863, fut par excellence une terre de contact et de rencontre entre le monde germanophone et romanophone. Le multilinguisme luxembourgeois a donc ses origines historiques dans la situation du pays à la frontière linguistique du monde germanophone et du monde francophone. Depuis le 9^e siècle la population de ce territoire a vécu sur une ligne de contact et de confrontation entre deux grands ensembles politiques, l'un allemand, l'autre français. L'histoire politique n'a que très peu encouragé les Luxembourgeois à faire un choix définitif. Les dominations étrangères alternantes ont tout fait pour renforcer le multilinguisme du territoire luxembourgeois et encourager un certain opportunisme linguistique.

Les quartiers wallon et germanique

Le bilinguisme au 20^e siècle est directement lié à l'avènement de l'indépendance et de la séparation du pays. Dès le 12^e siècle le Luxembourg conquiert des territoires au nord et à l'ouest. C'est ainsi que la terre luxembourgeoise renforce ses liens avec le monde roman. Le duché du Luxembourg est subdivisé en deux grands quartiers, un francophone, où l'on parle wallon et l'autre germanophone où l'on parle le dialecte luxembourgeois. Du temps des Habsbourg des actes notariaux sont rédigés dans le quartier germanique en français en ville, en allemand à la campagne. Avec le traité de Londres en 1839, traité accordant son indépendance au Luxembourg, le Grand-Duché devra céder des territoires et verra réduite sa superficie

presque exclusivement à l'ancien quartier germanophone. Le corollaire en est suivant une formule de l'historien Gilbert Trausch que depuis « 1839 il n'y a plus de Luxembourgeois ayant le français comme langue maternelle ». ³³ Cependant l'originalité de la situation luxembourgeoise consiste dans le fait que les Luxembourgeois, sous l'influence de notables, surtout des juristes de la capitale formés dans la tradition du droit français, ont choisi en 1839 de maintenir le français dans sa position de langue supérieure, en décidant de lui accorder des domaines essentiels de l'État, à savoir la justice et l'administration ³⁴. Les décideurs de 1839 ne touchent donc pas à la tradition pluriséculaire et n'osent pas courir le risque de « détruire irrémédiablement un régime linguistique certes complexe, mais original et valorisant. » ³⁵ Dorénavant le français et l'allemand n'auront plus chacun son territoire géographique, mais un territoire fonctionnel défini dans le paysage social et communicatif luxembourgeois: le français comme langue écrite des notables, l'allemand comme langue d'écriture et de lecture des classes populaires, ce qui explique son rôle prépondérant dans l'Église et la presse. Manifestement le multilinguisme contribue alors également à nous démarquer de nos voisins et à maintenir une distance aussi bien de l'un que de l'autre. Victor Weitzel a recours à la notion d'hybridité pour décrire le rapport complexe de ses concitoyens aux langues : « Ces gens qui habitent notre territoire se retirent autant qu'ils peuvent de l'histoire des grands ensembles politiques, se comportent linguistiquement comme des êtres hybrides et insaisissables. »

La naissance du trilinguisme

Jusque dans les années trente le bilinguisme franco-allemand fut considéré comme la modalité dominante, le luxembourgeois étant considéré comme une variante de l'allemand. Or, dans le contexte de la seconde guerre mondiale l'opposition entre allemand et luxembourgeois s'est renforcée de façon que le luxembourgeois est perçu comme langue au même titre que l'allemand. Par conséquent, il s'établit au cours de la seconde moitié du 20^e siècle le trilinguisme: luxembourgeois, allemand, français.

3.4 Représentation et reflets de la situation langagière complexe dans différents univers discursifs

3.4.1 Les essais de codification du régime des langues

3.4.1.1 La retenue en matière de politique linguistique

Au cours de l'histoire du pays les différents gouvernements luxembourgeois montraient beaucoup de retenue en matière de politique linguistique. En général, ils ont su éviter un engagement volontariste ou un dirigisme linguistique. En général, l'enjeu ne valait pas la chandelle, et personne n'a voulu se brouiller avec aucun des groupes qui défendaient une position simple et extrême. Les milieux politiques ont en matière de langues fait preuve d'un certain opportunisme pragmatique que le poète national Michel Rodange a décrit au 19^e siècle de la façon suivante :

³³ Trausch, 1986, p.14

³⁴ Trausch, 1986

³⁵ Trausch, 1986, p.15

*Blous dat wat brengt en Notzen,
Dat hale mir fir weis:
Franzous och beim Champagner
Beim Rheinwein si mer Preis.*³⁶

Toutefois il y a eu quelques mouvements isolés en faveur du luxembourgeois qui ne visèrent pourtant jamais une abolition du multilinguisme. Tandis qu'en 1843 la première loi sur l'organisation de l'enseignement primaire définit le français, à côté de l'allemand, comme branche obligatoire, le luxembourgeois n'est devenu branche d'enseignement et langue véhiculaire à l'école qu'en 1912.

Depuis 1939 des connaissances de luxembourgeois sont requises pour l'obtention de la nationalité luxembourgeoise. Actuellement l'acquisition de la nationalité luxembourgeoise, aussi bien par voie d'option que par voie de naturalisation, est liée à un certain nombre de conditions (condition d'âge, condition de résidence, condition de la perte de la nationalité d'origine). Par ailleurs, la personne concernée doit faire preuve d'une « intégration suffisante », c'est-à-dire avoir une connaissance active et passive d'une des langues prévues par la loi de 1984 (soit l'allemand ou le français) ainsi qu'avoir une connaissance de base de la langue luxembourgeoise, certificats ou documents officiels à l'appui.³⁷

En 1998 a été créé le Conseil permanent de la langue luxembourgeoise. Ce conseil a pour mission l'étude et la propagation du luxembourgeois. Il coordonne le travail de différentes commissions : l'une d'entre elles est chargée de l'élaboration d'un dictionnaire luxembourgeois avec traduction en différentes langues. Une autre suit l'évolution de la langue et essaie d'adapter et de simplifier son orthographe. Les onze membres du Conseil permanent de la langue luxembourgeoise sont nommés tous les cinq ans par le Ministre de la culture.³⁸

3.4.1.2 Exemples de politiques allant à l'encontre du plurilinguisme et leurs effets

À différents moments de l'histoire du pays, des occupants étrangers ont tenté l'abolition du plurilinguisme en faveur d'une des langues limitrophes. Un premier exemple remonte au 17^e siècle : Sous la première occupation française par Louis XIV en 1684, l'allemand se voit banni de la scène publique. La révolution française renforce ce phénomène et fait que « *le français gagne encore du terrain de façon durable, pénétrant les administrations locales de la zone germanophone.* »³⁹ C'est aussi à ce moment que le Luxembourg adopte le Code Napoléon. Le second exemple est plus récent. Il s'agit en effet de la période d'occupation allemande de 1940 à 1944. Avec le slogan « Heim ins Reich » l'administration luttait également contre l'emploi du français. Les affiches de l'époque lancent les appels aux Luxembourgeois comme: *Luxemburger/Du bist deutsch/Deine Muttersprache ist Deutsch* ou *Schluß mit dem*

³⁶ Seulement ce qui pour nous fait campagne
Ne nous semble pas moche
Français en buvant du champagne
Et le Rheinwein qui nous rend boches. (Traduction libre)

³⁷ http://www.mj.public.lu/services_citoyens/nationalite/nationalite_luxembourgeoise_fr.pdf

³⁸ <http://www.cpll.lu>

³⁹ Boisseau, 2003, p.2

*fremden Kauderwelsch*⁴⁰. Le port des prénoms français est défendu, *Henri* devient *Heinrich*, les noms français sont germanisés, *Brasseur* devient *Brauer*, *Dupont* *Brückner*, les noms de rues, les enseignes des magasins sont traduits en allemand.

L'effet de ces mesures est souvent paradoxal, car les politiques agressives et violentes provoquent souvent des réactions de défense. Au 19^e siècle après la défaite de Napoléon on constatera un certain essor de l'allemand. L'allemand est vu comme la langue de la démocratie et du peuple. Avec le traité de Londres en 1839, traité accordant son indépendance au Luxembourg, le Grand-duché devra céder des territoires et verra réduite sa superficie presque exclusivement à l'ancien quartier germanophone. Toutefois la pression exercée par les fonctionnaires allemands n'obtient pas gain de cause. Les influents notables luxembourgeois parviennent à imposer le français comme langue de l'administration, de la justice et de la vie politique. La tentative allemande de supprimer le français n'a pas été acceptée par la majorité des Luxembourgeois. Le renforcement de la position du luxembourgeois et du français fut le résultat à moyen terme de l'opération.

3.4.1.3 La question des langues dans les constitutions luxembourgeoises

À l'encontre de beaucoup de constitutions européennes, celle actuellement en vigueur au Grand-Duché ne détermine pas la langue nationale du pays. Elle ne reconnaît pas non plus le multilinguisme du pays. La constitution se limite à donner au législateur le mandat de fixer l'emploi des langues dans l'administration et devant les tribunaux. L'actuel article 29 est dû à la révision constitutionnelle du 6 mai 1948. Il dit : «*La loi réglera l'emploi des langues en matière administrative et judiciaire.*» Le commentaire du texte de la constitution indique la jurisprudence suivante datant de 1906 : Lorsque, dans une disposition législative luxembourgeoise le sens varie d'après le texte français ou allemand, le texte français, qui seul est l'oeuvre du législateur, doit guider les juges dans l'examen de la signification des termes y employés et dans l'interprétation de la pensée législative.⁴¹

La référence au contexte historique peut servir à éclairer le surprenant vide constitutionnel. Dans la constitution de 1868 l'article sous rubrique avait la teneur suivante : «*L'emploi des langues allemande et française est facultatif. L'usage n'en peut être limité.* » La constitution de 1868 mentionne donc explicitement le français et l'allemand et établit clairement le bilinguisme du pays. L'origine du texte de 1868 est l'article 30 de la constitution de 1848. Dans son contexte d'origine la disposition à une signification très claire. Dans une monarchie néerlandaise, membre de la Confédération germanique, l'article garantit dans l'esprit démocratique de la Paulskirche aux citoyens l'usage des langues du peuple. Il faut relever deux éléments de la situation historique, l'un socio-économique, l'autre culturel. Au 19^e siècle le Luxembourg est un pays pauvre, une terre d'émigration. L'élément étranger est représenté tout au plus par le pouvoir monarchique hollandais qui exerce une espèce de domination colonisatrice sur le Luxembourg. En outre, le luxembourgeois n'est pas considéré comme langue. Il est le « Platt » du pays, notre allemand (« *onst Däitscht* »), comme a dit le poète national Dicks. Ainsi le député socialiste C.M. Spoo

⁴⁰ « *Luxembourgeois, tu es allemand, ta langue maternelle est l'allemand* » ou « *C'en est assez avec ce sabir étranger* »

⁴¹ Cour 31 juillet 1906, Pas. 7, p. 231

qui donne le premier discours en luxembourgeois à la Chambre des députés peut se référer à la non-limitabilité de l'usage de l'allemand pour s'adresser aux députés en luxembourgeois, en allemand du pays, qui selon lui est plus noble et plus ancien que le haut-allemand. La jurisprudence se fonde sur les modalités en cours dans un pays bilingue, mais de droit napoléonien, qui sont maintenues dans la partie germanique (l'actuel Grand-Duché) même après la séparation du quartier wallon (l'actuel Province de Luxembourg belge).

La constituante de 1948 se trouva dans une situation assez délicate. Après l'épisode héroïque et traumatisant de la *Personenbestandsaufnahme* de 1941 pendant l'occupation, il est politiquement impossible de maintenir l'allemand comme langue du pays. Le climat de l'époque est illustré par la révision du texte du manuel scolaire « *Das Luxemburgische und sein Schrifttum* » de Nikolaus Welter. Dans l'édition de 1921 nous lisons les phrases suivantes: « *Solche Abweichungen innerhalb einer Mundart nennt der Sprachgelehrte Nebendialekte oder Untermundarten. Der Volksmund tut das unbewusst, wenn er bei unserer Sprache redet von Stadtdeutsch, Moseldeutsch, Oeslingerdeutsch, Echternacherdeutsch, Diekircherdeutsch, Viandenerdeutsch, Merschertalerdeutsch, Escherdeutsch, Arlonerdeutsch usw.* »⁴² Le même passage dans l'édition de 1947 se lit de la façon suivante: « *Solche Abweichungen innerhalb einer Mundart nennt der Sprachgelehrte Nebendialekte oder Untermundarten. Der Volksmund tut das unbewusst, wenn er bei unserer Sprache redet von Stadtluxemburger, Escher, Arloner, Echternacher, Diekircher, Viandener, Öslinger Sprache, die Sprache der Mosel und des Merschertals usw. unterscheidet.* »⁴³ L'objectif principal de la révision 1848 était donc l'éviction de la référence constitutionnelle entre-temps tabouisée à l'allemand comme langue du pays. Du même coup on a aboli la constitutionnalité du bilinguisme, et il est devenu difficile à comprendre pourquoi la mission étatique de régler par la loi l'usage des langues dans l'administration et devant les tribunaux figurerait dans le chapitre II « Des Luxembourgeois et de leurs droits ». Le texte de l'article 29 reflète donc à la fois l'attitude anti-allemande et l'esprit plutôt conservateur de la période de la reconstruction pendant laquelle le renforcement du rôle de l'État a semblé plus important que celui des libertés des citoyens. Mais l'article 29 ne règle pour autant pas la question de fond. Le luxembourgeois n'est pas institué comme langue nationale, mais le pays ne s'établit pas non plus au niveau de la constitution comme État francophone.

Par la suite le texte de 1948 a été critiqué. Ainsi Alex Bonn notamment a fait en 1978 la réflexion suivante:

« *Dans une question la Constituante de 1948 a fait œuvre entière. Elle a aboli et remplacé l'article 29 qui garantissait la liberté d'employer les langues allemande et française. Ce texte traduisait une tradition bilingue bien assise. La disposition nouvelle qui abandonne à la loi de régler l'emploi des langues en matière*

⁴² « *Le linguiste appelle de tels écarts au sein d'un patois des dialectes secondaires ou subordonnés. Dans le langage populaire cela se fait de manière inconsciente en distinguant l'allemand de Luxembourg, l'allemand de la Moselle, l'allemand de l'Oesling, l'allemand d'Echternach, l'allemand de Diekirch, l'allemand de Vianden, l'allemand de la vallée de Mersch, l'allemand d'Esch, l'allemand d'Arlon, etc.* »

⁴³ « *Le linguiste appelle de tels écarts au sein d'un patois des dialectes secondaires ou subordonnés. Dans le langage populaire cela se fait de manière inconsciente en distinguant la langue de Luxembourg, la langue de la Moselle, la langue de l'Oesling, la langue d'Echternach, la langue de Diekirch, la langue de Vianden, la langue de la vallée de Mersch, la langue d'Esch, la langue d'Arlon, etc.* »

administrative et judiciaire a créé un vide préjudiciable à une collectivité nationale dont la langue tient du dialecte et qui est submergée par l'élément étranger. »

La formule un peu ironique « *a fait œuvre entière* » retient deux aspects opposés, la compréhension, sinon la satisfaction en ce qui concerne l'éviction de l'allemand et le regret quant à l'abolition du bilinguisme ainsi que d'une liberté des citoyens. Le motif de remplir le vide constitutionnel se fonde d'autre part sur un argument symptomatique de l'époque du gouvernement de Pierre Werner, le danger de submersion par l'étranger (« *Überfremdung* »).

3.4.1.4 Le texte central: la loi de 1984 sur le régime des langues

Il n'est pas étonnant que le législateur n'a aucune envie de se fourrer dans le guêpier que la Constituante de 1948 lui a tendu. Il durera plus de trente ans jusqu'à ce qu'une majorité parlementaire veuille légiférer en la matière. Il est possible que le motif derrière la loi de 1984 puisse être le sentiment à la limite xénophobe de devoir défendre le luxembourgeois tel que le suggère un commentateur, le théologien luxembourgeois Victor Conzemius résidant à Lucerne en Suisse le suggère : « *Es kann eine verzweifelte Abwehrreaktion gegenüber einer Überfremdung sein. Die sich heute in Luxemburg drastischer als in der Schweiz auswirkt, [...]* ».⁴⁴

Les dispositions de la loi

Par la loi du 24 février 1984 sur le régime des langues, le luxembourgeois est devenu la « langue nationale des Luxembourgeois ». Cette loi règle aussi l'emploi des langues. La langue de la législation est le français, seul le texte légal français fait foi. En matière administrative, contentieuse ou non contentieuse, et en matière judiciaire, il peut être fait usage des langues française, allemande ou luxembourgeoise, sans préjudice des dispositions spéciales concernant certaines matières. Lorsqu'une requête est rédigée en luxembourgeois, en français ou en allemand, l'administration doit se servir, dans la mesure du possible, pour sa réponse de la langue choisie par le requérant.

Les traits marquants

La loi de 1984 dépasse le mandat constitutionnel, en effet le problème restreint de l'emploi des langues en matière administrative et judiciaire est élargi, la loi prétend résoudre la question du régime des langues du pays et donc de combler aussi le vide laissé par la constitution de 1948.

La loi a considérablement accru l'importance du luxembourgeois. Le parler du pays perd en effet sa tare dialectale et devient langue nationale. Notamment elle crée le fondement pour une plus grande reconnaissance internationale. Des diplomates peuvent invoquer la connaissance du luxembourgeois, comme connaissance linguistique supplémentaire. Le Festival de Wiltz par exemple, devenu d'un jour à l'autre une manifestation trilingue, bénéficie d'un argument supplémentaire pour l'obtention de subsides. Par ailleurs, le luxembourgeois est reconnu par le programme européen « Lingua » en 1989, ce qui équivaut à une promotion considérable.

⁴⁴ « *Il s'agit peut-être d'une réaction de défense désespérée contre une déculturation. Qui se manifeste aujourd'hui de manière plus radicale au Luxembourg qu'en Suisse.* »

La signification à l'intérieur du pays est plus problématique. En effet, dans une logique correspondant à celle de 1848 le luxembourgeois est reconnu comme la langue nationale des Luxembourgeois. Comme effet secondaire, la loi institue de cette façon une ségrégation de la population, en distinguant entre les habitants luxembourgeois et les autres et en défendant le droit à la langue nationale luxembourgeoise des uns.

En plus, la loi évite l'usage du terme de « langue officielle ». « *It is significant that in the law of 1984 none of the three languages is called an official language.* »⁴⁵ Le flou établi par la révision de 1948 est donc maintenu d'une certaine façon. Le trilinguisme n'est reconnu que dans le domaine très limité initialement défini par la constitution et ce qui à l'origine en 1848 était le droit constitutionnel du peuple d'employer sa langue, devient en 1984 le droit légal de l'administré de choisir la langue d'administration selon sa discrétion. La loi innove donc dans le sens où elle fait entrer l'usage du luxembourgeois dans l'administration. Les langues d'immigration et les langues internationales utilisées par un grand nombre de résidents enfin sont passées sous silence dans la loi de 1984.

3.4.2 Représentation littéraire

Les images de la communication multilingue sont un élément récurrent de la littérature luxembourgeoise. Le contact entre différentes langues est utilisé par les auteurs comme un moyen d'expression littéraire. Le changement de langue, l'intégration d'une langue parlée par des étrangers, l'accent francisant d'une bonne retournée de Paris au pays, les mots italiens intégrés dans le texte français (Jean Portante) ou anglais (Liliane Welsch), l'allemand des occupants et de l'école dans les romans de Manderscheid sont autant d'exemples d'une utilisation littéraire du multilinguisme.

3.4.3 Représentation dans les études linguistiques

Les études linguistiques se rapportant au luxembourgeois et au régime des langues au Luxembourg couvrent un domaine relativement large. Un premier volet est dédié à la dialectologie et la géographie linguistique. Les données concernant le luxembourgeois ont été recueillies moyennant les célèbres phrases de Wenker. Le Luxembourg dispose donc d'un atlas linguistique ainsi que d'un atlas lexical élaboré par des linguistes luxembourgeois en coopération avec le *Forschungsinstitut für deutsche Sprache: Deutscher Sprachatlas de Marbourg*.⁴⁶ La linguistique diachronique du luxembourgeois et du parler germanique du territoire luxembourgeois est à son apothéose avec le débat sur le problème du francique occidental mené par Bruch et Schützeichel dans les années soixante.

Dès les années soixante-dix des descriptions synchroniques sont dédiées, au niveau du système, à l'étude de la grammaire en général, de la syntaxe, de la morphologie, du lexique et, au niveau de l'usage, à la psycholinguistique et à la sociolinguistique. Souvent l'intérêt est alors de démontrer la particularité du luxembourgeois. On met l'accent sur la coexistence de syntagmes germaniques et

⁴⁵ Hansen-Pauly, 2002, p.147. « *Il est significatif que dans la loi de 1984 aucune des trois langues ne soit appelée langue officielle.* »

⁴⁶ Bruch, Weydert

romans, relève la richesse lexicale⁴⁷ du luxembourgeois où par exemple on peut dire pour enveloppe *Envelopp, Ömschlaag, Bréiftesch*. Wirtgen et Wilmes ont appliqué les notions de code élaboré et code restreint de Basil Bernstein au luxembourgeois. La différence de codes ne correspond pas à l'opposition du luxembourgeois et du haut-allemand. De la coexistence des deux codes en luxembourgeois, les auteurs déduisent la nature de langue (opposée à celle de dialecte) du luxembourgeois. L'étude synchronique du luxembourgeois a atteint son sommet avec les monographies de François Schanen.

Au croisement des études diachroniques et synchroniques se situent les travaux concernant la lexicographie du luxembourgeois. Le premier dictionnaire luxembourgeois - allemand/français parut en 1847. En 1924 fut fondée la *société de la langue luxembourgeoise*, qui devint en 1935 la *section de linguistique, de folklore et de toponymie*, faisant partie de l'institut grand-ducal. À l'intérieur de cette section une commission, dirigée par Joseph Tockert, fut chargée de la rédaction du premier dictionnaire en langue luxembourgeoise. Contrainte d'interrompre ses travaux pendant l'occupation nazie, elle ne fut réactivée qu'en 1948, toujours sous la direction de Joseph Tockert et plus tard celle de Hélène Palgen. Parallèlement, à partir de cette date, Robert Bruch devint responsable du secrétariat de la section en question. Le dictionnaire de la langue luxembourgeoise en 5 volumes est paru en fascicules de 1955 à 1977. Actuellement les préparations sont en cours en vue de la publication d'un nouveau grand dictionnaire du luxembourgeois contemporain. On peut s'attendre à un ouvrage qui par rapport à son prédécesseur appartient à une nouvelle génération lexicographique. À côté des grands dictionnaires existe un certain nombre de dictionnaires bilingues destinés surtout à l'usage pratique. Il s'agit d'ouvrages qui facilitent l'apprentissage du luxembourgeois ou qui reprennent un vocabulaire élémentaire de 6.000 mots avec leur traduction en français, allemand, anglais, espagnol et portugais.⁴⁸

Dans les yeux du public le dictionnaire démontre un peu l'existence du luxembourgeois comme langue. Comme un des majeurs arguments contre cette affirmation se rapporte à l'oralité du luxembourgeois, une importance particulière est accordée à l'orthographe. Le premier essai fut entrepris par Antoine Meyer qui à force de vouloir écrire en luxembourgeois a dû se donner d'abord une orthographe. Les autres auteurs, comme Dicks, Lentz et Rodange l'ont suivi sur ce chemin. Une première orthographe plus générale destinée notamment à l'usage scolaire date du début du 20^e siècle : c'est en 1910 que Nicolas Welter et René Engelmann publient dans *Das Luxemburgische und sein Schrifttum*, une première orthographe de la langue luxembourgeoise. Ses travaux « *constituent le véritable pilier du système orthographique actuel* »⁴⁹. Or, entre les orthographes de Welter-Engelmann et Bruch se situe l'*OLO – Offiziell Lëtzebuenger Orthographie* dont les pères spirituels sont le ministre de l'éducation nationale Nicolas Margue et Jean Feltes. Cette orthographe, basée sur des réalités purement phonétiques ne fut pas acceptée par les Luxembourgeois et tomba en désuétude. En 1975 un arrêté ministériel fixe l'orthographe de la langue luxembourgeoise sur les principes de l'orthographe allemande. En 1999, l'orthographe du luxembourgeois a été réformée. François Schanen et Jérôme Lulling

⁴⁷ Lulling, 2002

⁴⁸ www.eis-sprooch.lu

⁴⁹ Braun, 2003, p.52

sont les co-auteurs du document *Introduction à l'orthographe luxembourgeoise*, texte qui permet de coordonner de manière cohérente les textes législatifs de 1975 et de 1999. Un instrument important mis à la disposition des personnes désirant écrire un luxembourgeois correct résulte du projet CORTINA – Correction orthographique informatique appliquée à la langue luxembourgeoise. Un *spellchecker* a été élaboré à l'initiative du Ministère de la Culture, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche par le Conseil permanent de la langue luxembourgeoise et le Centre de Recherche public Gabriel Lippman. Le logiciel permet notamment de faire corriger online un texte en luxembourgeois⁵⁰.

Les études sur la polyglossie et le multilinguisme peuvent être classées suivant différents types de documents. Tout d'abord, il y a des études faites par des locuteurs natifs qui décrivent l'usage des langues au Luxembourg à l'intention d'un public étranger. La plupart d'entre elles se limitent à une description globale et superficielle des phénomènes sans en éclairer le fonctionnement social sous-jacent. Ensuite, il y a des analyses faites par des spécialistes étrangers, notamment de jeunes chercheurs américains, intéressés peut-être par une thématique un peu exotique. Comme les auteurs ne sont que rarement trilingues et qu'ils ont de ce fait des problèmes de communication, les résultats sont largement tributaires du hasard de leurs rencontres et ils sont parfois influencés par le choix des informateurs. Enfin, les études plus restreintes faites à partir d'échantillon limité ne disposent en général pas d'un cadre global et se limitent à l'analyse de phénomènes spécifiques dans des situations de communication bien définies. Les monographies de F. Hoffmann et de G. Berg restent des ouvrages de références, néanmoins la situation des savoirs est loin d'être satisfaisante et de fournir un fondement suffisant aux réflexions pédagogiques.

En guise d'appréciation, on peut conclure que cette revue plus que succincte des études scientifiques du luxembourgeois et de la situation linguistique au Luxembourg a produit un corps de savoirs assez éclectiques. Une vue d'ensemble faisant défaut, il importe donc d'instituer une recherche fédératrice intégrant la grande quantité de travaux, accumulant, comparant et validant les savoirs acquis et orientant la recherche future. Des aspects importants à retenir seraient sous un angle pédagogique alors par exemple : l'étude de la communication vernaculaire dans le milieu urbain, l'analyse historique et ethnographique du rapport des jeunes aux langues, l'accès et les difficultés d'accès à la littérature.

3.4.4 Le statut des différentes langues

3.4.4.1 Réflexion sur le cadre théorique

Il est plausible que dans une société, qui s'appuie sur un système de langues aussi complexe que nous le décrivons, le choix de la langue devient un élément de référence sociale dans les interactions journalières. Dans les échanges on constate alors que la langue peut être un facteur de démarquage important. Christiane Tonnar-Meyer attire l'attention sur le fait qu'il n'y a pas d'égalités entre les différentes langues. La représentation sociale peut dans un contexte spécifique conférer plus ou moins de prestige à une langue⁵¹. Pour Fernand Fehlen, « *le discours n'est pas seulement un message destiné à être déchiffré, mais aussi un produit dont la valeur servira à classer le*

⁵⁰ <http://www.crppl.lu/cortina/>

⁵¹ Tonnar-Meyer 2003, p. 81

locuteur et à le situer dans l'espace social. »⁵² Par conséquent la question du statut relatif des différentes langues ou de la signification en terme de violences symboliques du choix d'une langue, est une question récurrente dans le discours sur les langues et leur emploi. Nous allons présenter un certain nombre de réponses qui souvent à elles seules n'offrent pas de solution satisfaisante au problème, mais qui en somme peuvent développer une sensibilité visant à comprendre une situation de communication complexe.

3.4.4.2 Hiérarchie des langues et hiérarchie sociale

Certains auteurs développent l'image d'un parallélisme entre la hiérarchie des langues et une hiérarchie sociale. Ainsi Gilbert Trausch explique qu'au Luxembourg, les trois langues sont superposées dans une hiérarchie pour laquelle on pourrait retenir l'image de la pyramide. En allant de la base vers le haut, on aurait le luxembourgeois, puis l'allemand, enfin le français.⁵³ Pour Claudia Hartmann-Hirsch la société luxembourgeoise se caractérise par une surreprésentation étrangère en haut et en bas de l'échelle sociale. Pour la représenter elle aussi choisit l'image d'une pyramide. Cette dernière reflète aussi la manière dont s'organisent les langues au Luxembourg⁵⁴. Le français que l'on parle avec les immigrés forme la base de la pyramide. Vient ensuite le luxembourgeois, puis l'allemand et enfin le français (et dans une moindre mesure l'anglais), qui ont ici le statut de langue légitime. Autant qu'il est évident qu'il existe un lien entre inégalités et distinctions sociales d'un côté et différenciation des pratiques communicatives de l'autre, autant il est difficile d'admettre l'image rigide et systématique d'un reflet pur et simple. Déjà existe-t-il des variantes des différentes langues et leur statut peut changer au regard du contexte et de la situation. Les modèles excessivement simplificateurs n'ont certainement qu'une utilité restreinte pour le développement cohérent d'une politique linguistique éducative. Leur émergence est souvent liée aux tensions qui naissent de la situation des langues au Luxembourg où les acteurs sont nécessairement confrontés à des choix qu'ils doivent faire et légitimer. Aussi doivent-ils parfois calculer la plus-value⁵⁵ que l'apprentissage ou l'emploi d'une langue représente par rapport à une autre.

3.4.4.3 Différents exemples de statut complexe

Souvent donc les langues obtiennent un statut complexe, caractérisé par un certain degré de labilité et de paradoxe. Une langue peut par exemple rapidement changer de statut, être employée dans des variantes de statuts antinomiques, avoir une position modifiée par rapport à différentes communautés et différentes situations.

L'exemple du français et de ses variantes

Un exemple intéressant est la langue française. Pendant le siècle dernier son statut a fortement évolué: du signe distinctif des couches sociales supérieures, des notables résidants en ville, à la langue de communication première entre Luxembourgeois et non-Luxembourgeois. D'autre part, comme elle est devenue la

⁵² Fehlen, 1997, p.38

⁵³ Trausch, 1986, p.10

⁵⁴ Hartmann-Hirsch, 1998

⁵⁵ Tonnar-Meyer, 2003

principale langue de travail dans de nombreuses catégories socioprofessionnelles, et plus particulièrement dans le milieu ouvrier, elle a perdu son caractère élitaire pour devenir une langue populaire.⁵⁶ Selon Victor Weitzel les Luxembourgeois ne parlent aujourd'hui pas un français, mais plusieurs types de français.

D'un côté il y a un français de prestige. Il est lié à la position sociale ou la met en valeur. Il peut même dans les yeux de certains locuteurs natifs afficher des ambitions. Ainsi pour les personnes d'un niveau d'éducation plus élevé le français devient plus important comme langue de communication écrite.⁵⁷ Le français, langue de prestige, exerce dans une certaine mesure de l'intimidation dont découle une tendance à l'hypercorrection. Selon Boisseau les Luxembourgeois qui doivent s'exprimer en français, demeurent très soucieux de grammaticalité, marqués par le souvenir d'un apprentissage rigoureux à l'école. On découvrirait alors « *un français emprunt de prudence, de formalité* ». ⁵⁸

D'un autre côté il y a un français de communication, au travail, avec les immigrés, qui rapproche plus qu'il ne crée des distances.⁵⁹ Dans ce contexte le phénomène de la double pidginisation mérite d'être mentionnée. Normalement un pidgin est caractérisé par sa nature asymétrique. Il est l'expression d'un rapport de domination, c'est l'esclave qui parle de façon imparfaite la langue du maître. Le pidgin français contient donc initialement un grain d'asymétrie : l'étranger parle une langue qui n'est pas la sienne pour se faire comprendre dans le pays d'accueil. Cependant on lui répond non dans une langue légitime et dominante, mais un parler qui lui aussi est pidginisé. Ceci est moins dû au fait que l'interlocuteur luxembourgeois s'adresse à un étranger, mais à sa maîtrise imparfaite du français. Le pidgin intègre donc un rapport symétrique et fonctionne dans une certaine mesure comme stratégie de neutralité.

Vu les pratiques communicatives qui se sont établies à la suite de la forte présence d'immigrés et de frontaliers le français a gagné du terrain comme langue orale. Il est devenu une langue beaucoup utilisée dans la vie courante pour les achats, au restaurant ou au café que le luxembourgeois.⁶⁰ L'ascension du français dans la vie quotidienne inspire à Victor Weitzel l'observation suivante qui relativise un peu les conclusions trop hâtives: «... *la francophonie a fait des progrès rapides. De francographes, les Luxembourgeois sont devenus francophones, souvent au dépens de leur francographie.* » ⁶¹

3.4.4.4 « Stiefmuttersprache » : le statut ambivalent de l'allemand

Les Luxembourgeois sont alphabétisés en allemand. L'allemand est probablement la langue la plus importante par rapport à la socialisation littéraire. Les auteurs luxembourgeois se réfèrent à Kafka, Hesse, Böll, Grass, Frisch, Dürrenmatt, Walser. Les liens des écrivains avec le monde allemand sont plus importants que ceux avec la francophonie. L'allemand est pour la majorité des Luxembourgeois leur

⁵⁶ Tonnar-Meyer, 2003, p.81

⁵⁷ Fehlen, Piroth & Schmit, 1998, p.37

⁵⁸ Boisseau, 2003, p.8

⁵⁹ Weitzel, 2002, p.48

⁶⁰ Fehlen, Piroth & Schmit, 1998, p.36

⁶¹ Weitzel, 2002

première langue écrite. La langue politique est fortement imprégnée par l'allemand. La télévision allemande est beaucoup regardée au Luxembourg. Néanmoins l'allemand est souvent considéré comme une langue mal aimée ou aimée à contrecœur. Cette attitude du « J'aime l'allemand malgré tout » a inspiré à l'écrivain et au traducteur Georges Hausemer l'expression de « Stiefmuttersprache ». À l'école il devient donc important, dans un jeu de doubles références, à la fois d'apprendre l'allemand et de marquer par un accent luxembourgeois sa distance.

La prétendue percée d'un unilinguisme luxembourgeois

D'après Trausch⁶², la société du Luxembourg se trouve actuellement dans une période caractérisée par la percée du luxembourgeois. Selon lui on passe du trilinguisme à l'unilinguisme sur la base du luxembourgeois. Ce dernier est la langue des Luxembourgeois, car c'est leur langue maternelle. Dans cette optique, le français et l'allemand sont des langues étrangères apprises.⁶³ Cette appréciation se fait sous l'effet de la loi de 1984, qui confère au luxembourgeois le statut de langue nationale. Dans les années 1998 la situation se présente déjà au regard d'études empiriques différemment: selon le sociologue Fehlen il y a eu trois changements majeurs depuis la 2^e guerre mondiale : tout d'abord le luxembourgeois a connu une promotion importante ; ceci est lié à la loi de 1984, mais aussi à une production culturelle considérable. Le fait que les Luxembourgeois regardent davantage la télé allemande a un impact sur le vocabulaire et la syntaxe du luxembourgeois. En plus les Luxembourgeois développent une véritable compétence du français parlé (il s'agit de français différents selon la position sur l'échelle sociale).⁶⁴ En contradiction avec l'observation de Trausch d'autres pensent qu'aujourd'hui il soit tout à fait possible de vivre au Luxembourg sans connaître la langue nationale. Tonnar-Meyer⁶⁵ va même plus loin et défend l'idée que la société décourage de nombreux non-Luxembourgeois à apprendre la langue. *« Même si nous attendons de nos concitoyens étrangers qu'ils apprennent notre langue, nous ne leur facilitons pas précisément la tâche. Aux personnes qui sont en train d'apprendre le luxembourgeois et s'expriment encore de manière hésitante, nous répondons immédiatement en français, en allemand ou en anglais. Celui qui s'efforce de parler luxembourgeois est peu encouragé. Après un certain temps, il se décourage et perd l'envie de faire l'effort puisque d'une part, il a peu d'occasions de pratiquer notre langue et que d'autre part, nous lui montrons constamment qu'il n'a nullement besoin du luxembourgeois. »*⁶⁶ Victor Weitzel insiste sur le fait que le luxembourgeois est avant tout une langue parlée. Sa pratique écrite est assez marginale : la littérature en langue luxembourgeoise est rare, bien que l'on puisse parler d'une renaissance de la littérature. La pratique législative écrite est inexistante et la transmission pédagogique de la langue hésitante, voire absente. Pour lui, *« il n'y a jamais eu d'âge d'or de la langue luxembourgeoise »*⁶⁷ Entre l'euphorie peu crédible de Trausch et le scepticisme de Weitzel, Kerschen reconnaît que le luxembourgeois a connu un certain essor ces dernières années, mais qu'il faut néanmoins éviter à tout prix qu'il ne devienne une

⁶² Trausch, 1986

⁶³ Trausch, 1986, p.10

⁶⁴ Fehlen, 1998

⁶⁵ Tonnar-Meyer, 2003

⁶⁶ Tonnar-Meyer, 2003, p.84

⁶⁷ Weitzel, 2002

langue d'exclusion, permettant aux autochtones de se cloisonner⁶⁸. D'autres lancent l'avertissement que le luxembourgeois pourrait un jour devenir un instrument de sélection scolaire visant surtout les élèves issus de l'immigration.

3.4.4.5 Le portugais : « sous-langue » et langue maternelle

Le statut de la langue portugaise dans la société luxembourgeoise est fortement marqué par le fait qu'elle est principalement parlée par les immigrants. Cela lui confère un statut double. D'un côté le portugais est une « sous-langue », peu respectée, peu valorisée, enseignée tout au plus en marge du système scolaire. À l'opposé de l'italien, de l'espagnol et du russe, le portugais n'est que peu souvent enseigné comme quatrième langue étrangère dans l'enseignement secondaire. Les Luxembourgeois s'intéressant à la culture, à la littérature et la langue portugaises sont probablement plus rares que les amateurs de l'italien et de l'espagnol. D'un autre côté le portugais marque l'appartenance à une communauté et un groupe familial. Comme langue maternelle d'une grande partie de la population l'apport identitaire dû au portugais n'est pas à sous-estimer. Les parents portugais sont généralement fiers de transmettre le portugais à leurs enfants.⁶⁹ Aux yeux des Portugais les liens avec la famille au Portugal et le retour annuel au pays sont des pratiques importantes. Par conséquent presque 80% d'entre eux accordent de l'importance à l'apprentissage du portugais.⁷⁰ L'ambivalence dans la reconnaissance sociale du portugais est certainement un des points de friction dans la culture sociale luxembourgeoise d'aujourd'hui.

3.4.5 Le rôle des langues comme marqueurs dans le processus de la reproduction sociale

Le capital linguistique au sens de Bourdieu joue un rôle capital dans la sélection faite par l'école. La distance entre la culture familiale et la culture scolaire influence souvent la réussite scolaire. L'école transforme ceux qui héritent en ceux qui méritent. Dans ce processus de reproduction de la structure sociale la maîtrise des langues joue un rôle important. Ceci influence évidemment les statuts qui sont reconnus aux différentes langues. Nous allons revenir sur cet aspect en discutant le rôle des langues dans le système scolaire.

3.4.6 La question des langues dans le discours politique

Au regard des tensions que la situation linguistique produit il n'est pas surprenant que la question de l'emploi des langues soit politisée. Cependant on est loin d'une structuration cohérente du débat public. Nous allons présenter un certain nombre de positions qui y ont joué un rôle: la proposition de mesures isolées, le discours égalitaire et anti-discriminatoire, la défense du luxembourgeois et de l'intégration par la langue commune, l'éloge du multilinguisme et de la tolérance de la diversité linguistique.

Dans le spectre des prises de position politiques en effet il est possible de distinguer différentes couches. Il y a à la surface des phénomènes éphémères, plus ou

⁶⁸ Kerschen, 2001

⁶⁹ Beirão 1999, p. 97

⁷⁰ Dubajic 2002, p.387

moins démagogiques, de communication politique, qui apparaissent et disparaissent de façon météorique et qui consistent à proposer une solution simple, mais très peu réaliste telle que l'introduction de l'alphabétisation en luxembourgeois, l'abolition de l'usage de l'allemand en faveur du français, le renforcement de l'apprentissage de l'allemand, l'alphabétisation dans la langue maternelle pour chacun, le remplacement de l'allemand et du français par l'anglais.

Dans une logique inspirée de la discussion de l'égalité des chances comme elle a vu le jour à la fin des années soixante, le système éducatif est souvent accusé de discrimination. Son équité est mise en cause. Ceci se fait parfois par des arguments outranciers, par exemple si l'on part de la différence des scores en lecture des immigrés luxembourgeois et néo-zélandais, sans mettre en compte les différentes natures de l'immigration dans les deux pays, pour en déduire le manque d'équité du système scolaire luxembourgeois. Un argument est particulièrement répandu: il confronte le sort des jeunes issus de l'immigration, sélectionnés à l'école surtout par l'échec en allemand et arrivant sans qualification au marché du travail où ils sont alors devancés par des diplômés français ou belges qui en général ont des connaissances en allemand inférieures aux leurs. Toutes ces argumentations sont avancées dans un contexte de critique et d'opposition, ils servent plutôt à réclamer le changement qu'à soutenir le fonctionnement en vigueur.

Au cours des années soixante-dix un discours politique de la défense du luxembourgeois a émergé. Il a motivé notamment l'usage du luxembourgeois écrit dans des domaines qui étaient traditionnellement réservés au français: avis mortuaires, annonces de mariage et de naissance, lettres de faire-part, menus etc. En plus, dans un esprit de purisme linguistique l'emploi de mots allemands et français fut condamné, on exigeait de dire *Kéisecker* au lieu de *Igel* et furent même inventés des mots luxembourgeois où il n'en existait pas: *Deckelsmouk* pour *Schildkröt*. Cette position a soutenu surtout le vote de la loi du 1984. En général, il s'agissait de gestes symboliques qui se réfèrent au patriotisme luxembourgeois et qui parfois impliquent une attitude xénophobe. Au passage de l'époque de Pierre Werner à l'époque actuelle la position a été modifiée. Actuellement l'accent est mis sur le rôle du luxembourgeois comme langue d'intégration. Dans la « Déclaration gouvernementale sur la situation économique, sociale et financière », le Premier ministre Jean-Claude Juncker souligne la volonté politique de tenir compte non seulement des réalités économiques de l'immigration, mais également de la dimension culturelle et des enjeux de « cohésion sociale ». La langue luxembourgeoise est considérée comme « un vecteur important de l'intégration ». On lui attribue le statut de langue d'intégration, garante de la cohésion sociale. Le luxembourgeois est la langue à utiliser par tous les résidents au jour le jour comme langue de communication commune. Il est en plus souvent considéré comme l'expression de l'identité nationale. L'importance du luxembourgeois est alors décrite dans une métaphore romantique du pays ou même de la nation qui se parle à lui-même ou à elle-même: « *Le Luxembourg ne doit pas devenir un pays sans langue lorsqu'il désire communiquer avec soi-même.* » Dans la population cette position n'est guère majoritaire. Dans l'étude *Les valeurs au Luxembourg* la connaissance de la langue nationale figure avec 39% à la seconde place des facteurs d'intégration. Les opinions varient fort en fonction de l'origine des répondants: ainsi seulement 21% des Portugais (par rapport à 43% des Luxembourgeois) considèrent-ils la connaissance du luxembourgeois comme un facteur important de l'intégration.⁷¹ La

⁷¹ Dubajic, 2002, p.369

question qui se pose cependant est de savoir si la connaissance du luxembourgeois est indispensable à l'intégration dans la société.

À l'opposé et en pratique, le multilinguisme du pays et surtout de l'enseignement est également défendu. Il n'est pas question de se passer du trilinguisme en faveur du luxembourgeois. Le maintien du multilinguisme est certainement une des constantes de la politique éducative. Il est reconnu comme vital pour le Luxembourg. On évoque alors les échanges intensifs avec nos pays voisins ainsi que la situation géographique du pays « *au croisement des deux grands espaces linguistiques germanophone et francophone.* »⁷². En résumé, Hansen-Pauly nomme les ingrédients qui amènent à la défense du trilinguisme: le multilinguisme a toujours existé au Luxembourg, des différences entre la langue parlée et la langue écrite ont toujours existé, une « guerre des langues » n'a jamais eu lieu, le choix d'une langue ne dépendait pas d'un groupe spécifique de personnes, mais était plutôt lié à un domaine communicatif précis.⁷³ Le maintien du trilinguisme en éducation s'inscrit souvent dans un contexte de défense du statu quo, un engagement positif pour le multilinguisme pourra s'allier à une attitude d'acceptation de la diversité linguistique.

La dernière venue en effet des attitudes politiques exprime une telle tolérance de la diversité linguistique. L'actuel Ministre de la Culture, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et la Secrétaire d'État au même ministère commentent par exemple l'action « Je parle aussi le luxembourgeois » de l'ASTI⁷⁴, association se destinant à la défense des intérêts des travailleurs immigrés, en faisant l'éloge de l' « aussi »: dans les termes suivants :

« Or la visée de l'ASTI ne se limite pas à la transmission de savoirs langagiers. Son objectif est ni une défense aveugle du luxembourgeois, ni une intégration contraignante de tous les étrangers. Le mot aussi dans le slogan de l'ASTI signale qu'ici la diversité est acceptée et que la solidarité dans une société hautement multiculturelle est l'enjeu essentiel. Que la particule anodine aussi devienne donc le blason d'une identité luxembourgeoise. Que les luxembourgeois ne parlent non seulement le luxembourgeois, mais aussi l'allemand, le français, l'anglais, l'italien ou le portugais. De cette façon la culture luxembourgeoise s'avère être une culture de la tolérance, expression d'une société où ceux qui sont venus d'ailleurs, puissent trouver leur place aussi. »

Pour le moment il n'y a pas d'autres indices qui indiqueraient un débat animé autour de la question soulevée. L'approbation de la position intéressante de l'ASTI qui évite les discours simplificateurs, seraient-ils anti-discriminatoires ou intégratifs, vaut certainement un compliment aux auteurs de la campagne, mais pourrait également initier un changement dans le discours politique. En vue, de l'élaboration

⁷² Tonnar-Meyer, 2003, p.80

⁷³ Hansen-Pauly, 2003

⁷⁴ L'ASTI – Association de soutien aux travailleurs immigrés, issue de milieux engagés luxembourgeois, parfois proche d'un catholicisme de gauche, a été créée initialement pour lutter pour le droit de vote et les droits égaux des immigrants. L'association s'engage principalement dans les domaines de la scolarisation, des droits égaux, de la lutte anti-discriminatoire ainsi que de l'engagement pour les réfugiés et les sans-papiers. Elle met à la disposition du public toute une série de services (foyer du jour, maison de jeunes, centre de documentation, aide aux devoirs en classe, etc). Par ailleurs, elle co-organise des festivals culturels, tels le Festival de l'Immigration, le Carnaval des Cultures ou la Caravane 2000.

du profil d'une politique linguistique éducative, le respect déclaré de la diversité linguistique est certainement un fondement important.

3.4.7 L'évolution du rapport aux langues des jeunes issus de l'immigration

La jeunesse luxembourgeoise évoluera vers une multi-culturalité plus prononcée que celle de la population adulte et surtout celle de la classe éducative. Le rapport aux langues des jeunes qui ont leurs origines dans l'immigration est donc un élément important qu'il faut prendre en considération pour discuter le profil de la politique linguistique éducative. En général, il se développe dans un contexte de trans-culturalité. Mais on peut néanmoins partir de l'hypothèse que des changements sont intervenus dans ce domaine. Pour l'illustrer nous allons partir de l'analyse d'un cas datant des années trente et comparer avec ce qui nous semble être les réalités d'aujourd'hui.

Lea Zigliana est née en 1921 à Dudelange comme sixième et dernier enfant des époux Angelo et Lucia Zigliana-Da Mutten qui sont venus de l'Italie du Nord à Dudelange au tournant du siècle. Lea a fréquenté l'école primaire de Dudelange. Son père travaillait comme mineur. La famille habitait en « Petite Italie », au quartier italien de Dudelange, près de l'usine. Malade de la tuberculose, Lea mourut à l'âge de 14 ans. Deux documents nous permettent aujourd'hui de reconstruire son univers langagier. Ils donnent également une impression des compétences linguistiques de la jeune fille. Le premier document est une lettre que Lea écrit à ses parents et sa sœur lors de son hospitalisation quelques mois avant sa mort (cf. Annexe 1: Lettre de Lea Zigliana, p.123). Aux parents elle s'adresse en italien. Le fondement de son italien écrit est la langue parlée au foyer. Son écriture est manifestement phonétique, influencée par le système phonologique allemand (*bicola* au lieu de *piccola*) au niveau lexical on constate des interférences avec le luxembourgeois et l'allemand, p.ex. *Spidale* pour l'hôpital (ital. *ospedale*, lux. *Spidol*, all. *Spital*), kirme pour la kermesse (lux./all. *Kirmes*), *Doctor* pour le médecin (ital. *medico*, *dottore*, lux. *Dokter*). Pour s'adresser à sa sœur Pina elle change de langue. Elle emploie maintenant l'allemand, qui est probablement sa langue écrite dominante. Quoiqu'il y ait aussi des interférences avec le luxembourgeois (*Timbren* pour timbres: all. *Briefmarken*, lux. *Timbren*), son allemand est très correct. Le fondement de son allemand écrit est la langue scolaire et le luxembourgeois parlé avec ses frères et sœurs. En plus, on constate dans les deux parties qu'elle connaît le code de la langue écrite (date, intitulé, formule finale) de la communication épistolaire. Ce n'est probablement pas la seule lettre qu'elle a écrite comme elle demande à sa sœur de lui apporter des timbres de 14 sous.

Comparé à la situation d'aujourd'hui on peut relever un certain nombre de différences. Le statut du français comme langue de communication au sens de « vernacular language » ne s'est établi qu'après les années soixante et la ville de Luxembourg a joué un rôle important à cet égard. La défense du portugais est plus politisée que ne l'a été la défense de l'italien exercé surtout par l'autorité parentale. L'accès à l'allemand et à l'écrit est devenu beaucoup plus problématique comme il ne l'a été au temps de Lea. Dans un système éducatif peu démocratisé Lea n'est pas allé au Lycée en dépit de ses bonnes connaissances d'allemand. Dans le système plus méritocratique qui est le nôtre aujourd'hui elle accèderait au Lycée et ferait une carrière scolaire positive. Malheureusement beaucoup d'enfants portugais sont

éliminés à cause de mauvaises connaissances en allemand. Toutefois ceux qui passent et réussissent appartiennent souvent à l'élite scolaire.

3.4.8 Conclusion : Système complexe et contextualisé

La situation des langues au Luxembourg est complexe et en évolution. Les significations dépendent souvent des contextes. Pour le moment aucune description ne nous permet de tirer des conclusions univoques concernant l'enseignement des langues. Néanmoins l'analyse et l'interprétation de la communication sociale dans l'univers multilingue luxembourgeois apparaissent comme un élément important de la réflexivité sociale en général et du fondement de l'action éducative en particulier.

4 Apprentissages et enseignement des langues

4.1 Le système scolaire

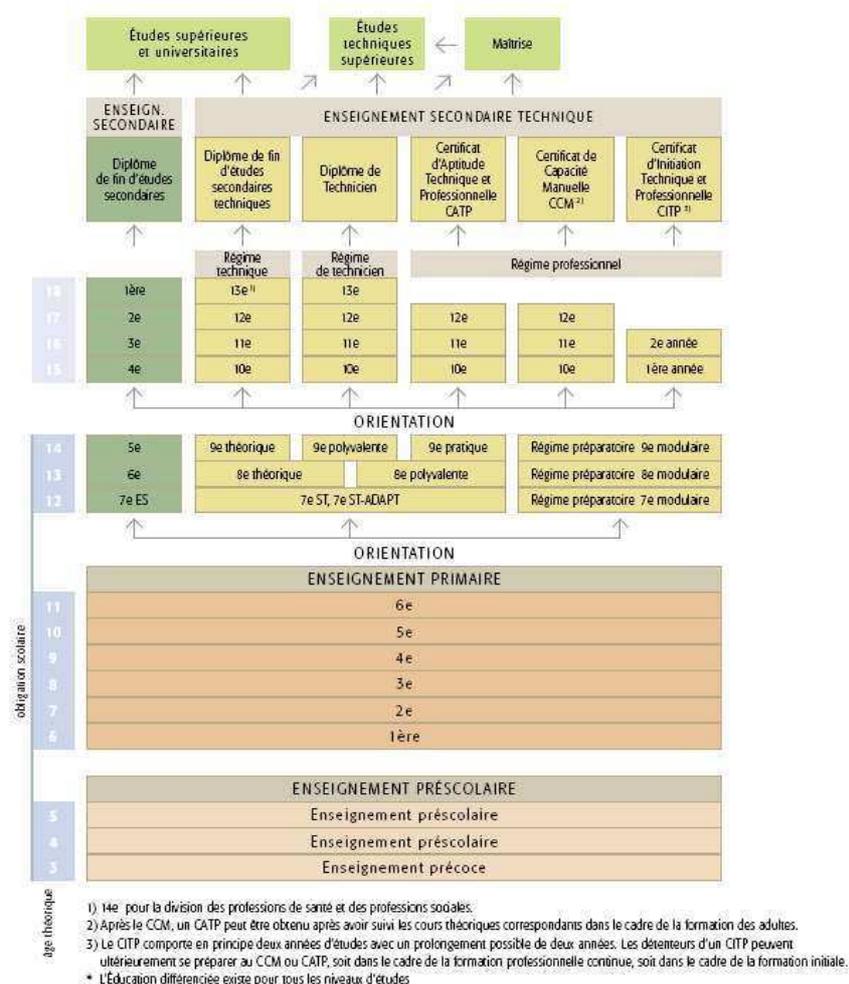
La fréquentation de l'école est obligatoire pour les enfants de quatre à quinze ans. Dans le « cas idéal », les élèves auront accomplis deux années d'enseignement préscolaire, six années d'enseignement primaire et trois années d'enseignement post-primaire à la fin de la scolarité obligatoire.

L'endroit le plus important de l'apprentissage des langues est sans doute le système scolaire. En effet il reflète la situation plurilingue de la société luxembourgeoise. Déjà en 1912 fut votée une loi qui introduisait l'allemand, le français et le luxembourgeois comme branches obligatoires.

Pour des raisons de facilité nous avons organisé la subdivision des sous-chapitres de la manière suivante : nous présentons en effet les données séparément pour chaque filière du système éducatif luxembourgeois, à savoir l'enseignement primaire d'un côté et l'enseignement post-primaire (voire secondaire et secondaire technique) de l'autre côté.

4.1.1 La structure

Figure 8: Structure du système scolaire luxembourgeois



4.1.1.1 L'enseignement préscolaire

L'enseignement préscolaire comprend les classes de l'enseignement précoce et celles de l'enseignement préscolaire proprement dit.

L'éducation précoce, d'une durée d'un an, a été introduite à partir de l'année académique 1998/1999. Actuellement 101 des 118 communes du Luxembourg proposent ce genre d'enseignement dans leurs écoles. L'éducation précoce est un enseignement facultatif qui s'adresse aux enfants âgés de trois ans. Pendant l'année scolaire 2003/2004, 3.535 enfants profitaient de cette offre. L'enseignement dans l'éducation précoce est basé sur le concept du jeu : le jeu éducatif centré sur la communication dans des situations authentiques et sur l'entraînement langagier par la pratique.⁷⁵

L'éducation préscolaire est obligatoire pour les enfants âgés de quatre ans révolus avant le premier septembre. Les enfants fréquentent l'enseignement préscolaire pendant deux ans. Pour l'année 2003-2004 le nombre d'enfants dans l'enseignement préscolaire s'élevait à 10.412.⁷⁶

L'objectif de l'enseignement préscolaire est de familiariser les enfants avec le monde de l'école et la vie en commun avec des enfants de leur âge. Le but de cet enseignement est par ailleurs de développer les capacités langagières des enfants – ceci est particulièrement important pour les enfants d'origine immigrée pour lesquels la maternelle est souvent le premier lieu d'exposition à la langue luxembourgeoise. « *La familiarisation avec la langue et la culture luxembourgeoises est une priorité, compte tenu de la nécessité d'une bonne intégration dans l'école d'abord, dans la société ensuite. La langue luxembourgeoise ne doit pas devenir un facteur d'exclusion, voire de discrimination, mais doit jouer un rôle unificateur.* »⁷⁷ Le préscolaire, et notamment l'enseignement précoce, permettent donc aux enfants non-luxembourgophones d'apprendre à parler le luxembourgeois avant d'entamer le véritable cursus scolaire. « *Le luxembourgeois que les jeunes étrangers doivent apprendre a en fait une double fonction: D'un côté, il facilitera leur intégration dans la société, mais d'un autre côté, il devra leur permettre d'aborder avec moins de difficultés l'allemand, langue d'alphabétisation en première année d'études primaires.* »⁷⁸. Une bonne maîtrise de la langue luxembourgeoise peut être considérée comme tremplin efficace vers l'apprentissage de l'allemand. Par ailleurs l'enseignement préscolaire joue un rôle important dans les domaines de la lecture et de l'écriture : elle jette en effet les bases des apprentissages ultérieurs.

A ce niveau le contact avec la littérature enfantine est un élément primordial. Dans de nombreuses classes de l'éducation préscolaire des rencontres avec les livres se font de manière régulière avec le but d'ouvrir aux enfants le portail à la culture littéraire. La littérature enfantine permet en effet aux élèves de se familiariser de manière ludique avec la langue, de découvrir le langage écrit et ses codes ainsi que de prendre goût à la lecture.

⁷⁵ MENFP, 2000

⁷⁶ Lanners et al, 2005

⁷⁷ MENFP, 2000, p.4

⁷⁸ Maurer-Hetto et al, 2003, p.17

4.1.1.2 L'enseignement primaire

L'enseignement primaire comprend les six premières années d'études primaires ainsi que l'enseignement spécial (classes spéciales⁷⁹, classes d'accueil⁸⁰, classes d'attente⁸¹). Les enfants fréquentent cet enseignement entre l'âge de six à douze ans. En 2003-2004, 31.933 élèves fréquentaient l'école primaire et 269 l'enseignement spécial.⁸²

L'enseignement primaire a pour but le développement des aptitudes, des attitudes et des comportements de chaque enfant, l'acquisition des compétences ainsi que la transmission des connaissances fondamentales. Tout au long du parcours primaire les enfants doivent développer des capacités de réception, de reproduction et de production dans les différentes compétences linguistiques.

Le plan d'études de 1989

Le plan d'études actuellement en vigueur date de 1989. Ce dernier définit les objectifs des différentes années d'études ainsi que les compétences transversales que les enfants sont censés acquérir tout au long de l'enseignement primaire. Les objectifs des différentes années scolaires sont repris dans un document en annexe (cf. Annexe 2, p. 124). Il est intéressant de constater que les objectifs du plan d'études de 1964 et de 1989 sont restés pratiquement les mêmes. Il n'y a que les méthodes qui ont changé.

4.1.1.3 Le passage du primaire vers le post-primaire

Depuis l'année scolaire 1996/97 l'examen d'admission à l'enseignement post-primaire a été remplacé par une nouvelle procédure. Le changement s'est fait dans le souci de baser l'orientation de chaque élève sur une meilleure connaissance de ses compétences et performances ainsi que de développer progressivement les échanges entre les enseignants du primaire et du postprimaire. « *La culture de sélection se trouve ainsi remplacée par une orientation qui s'appuie sur un ensemble plus vaste d'informations qualitatives sans toutefois abandonner la mesure quantitative des compétences des élèves.* »⁸³. Les élèves sont dorénavant orientés vers telle ou telle filière sur base d'un avis émis par un conseil d'orientation. Ce dernier se compose de l'inspecteur d'arrondissement, de l'instituteur titulaire de la 6^e année primaire, de deux professeurs ayant une expérience de l'enseignement secondaire et de l'enseignement secondaire technique ainsi que d'un psychologue du CPOS – Centre de Psychologie et d'Orientation Scolaire. Ce conseil élabore pour chaque élève un avis d'orientation qui

⁷⁹ « *Les classes spéciales s'adressent aux enfants qui présentent de graves difficultés d'apprentissage et qui sont dans l'impossibilité de suivre les programmes de l'enseignement primaire.* » (Lanners et al, 2004, p.34)

⁸⁰ « *Les classes d'accueil s'adressent en premier lieu à des enfants « nouveaux arrivants » déjà alphabétisés en provenance d'un pays ni francophone ni germanophone. Leur maîtrise des langues française ou allemande étant insuffisante, ces enfants sont scolarisés en premier lieu dans des classes d'accueil.* » (Lanners et al, 2004, p.32)

⁸¹ « *Les classes d'attente s'adressent à des enfants qui ont des difficultés dans leur alphabétisation. Pour aider ces élèves, la durée normale des études est allongée : le programme du degré inférieur peut se faire en trois ans au lieu de deux ans ou bien celui de la 1^{ère} année d'études peut se faire en deux ans.* » (Lanners et al, 2004, p.33)

⁸² Lanners et al., 2005

⁸³ Arend et al, 2001, p.179

tient compte de l'avis des parents, de l'avis de l'instituteur titulaire, des notes des bulletins de la 6^e année primaire ainsi que des résultats à des épreuves standardisées organisées pendant l'année scolaire. Ces épreuves se font exclusivement pour les branches principales, c'est-à-dire les mathématiques, l'allemand et le français, et tiennent compte de leurs différents aspects. Pour le français par exemple cette épreuve comporte une partie compréhension de l'écrit, une partie compréhension de l'oral et une partie grammaire.

L'avis d'orientation dirigera les enfants vers la filière de l'enseignement secondaire, vers celle de l'enseignement secondaire technique ou bien celle de l'enseignement préparatoire. Le redoublement de la 6^e année primaire ne se fait plus que très rarement. Des procédures de recours sont possibles dans le cas où les parents ne sont pas d'accord avec l'avis d'orientation émis au sujet de leur enfant.

A la fin de l'année scolaire 2003/04, 38,6% des élèves ont été orientés vers l'enseignement secondaire, 53,2% vers l'enseignement secondaire technique, 7,3% vers l'enseignement préparatoire et 1% des élèves ont dû redoubler la 6^e année primaire.

4.1.1.4 L'enseignement post-primaire

Traditionnellement le système scolaire post-primaire se présentait comme un système bien hiérarchisé. Les dénominations des différentes filières reflétaient cette hiérarchie : le secondaire, le régime moyen, le régime professionnel et le régime complémentaire. En 1979, les régimes moyen et professionnel ont « fusionné » pour former l'enseignement secondaire technique. Ce dernier devait assumer d'un côté la formation professionnelle et d'un autre côté la formation post-primaire menant à des professions plus techniques. « [...] il avait l'avantage de mettre moins l'accent sur la formation littéraire et linguistique, ce qui pouvait constituer un avantage pour les enfants pour lesquels les problèmes scolaires provenaient surtout de certaines faiblesses dans le domaine de l'apprentissage des langues. »⁸⁴. L'enseignement complémentaire était rattaché à l'école primaire et avait une connotation de voie sans issue qualificative. Pour les élèves qui ne réussissaient pas à « remonter » vers le secondaire technique, « la non-certification était pré-programmée ».⁸⁵ Par ailleurs, les différents régimes étaient en eux-mêmes porteurs d'une connotation de réussite ou d'échec, l'enseignement secondaire étant le nec plus ultra du système. « Cette présentation très hiérarchisée a eu pour conséquence que les parents d'élèves orientaient leurs enfants préférentiellement vers l'enseignement secondaire classique, non pas parce que ce régime d'enseignement avec sa formation scientifique et surtout littéraire et linguistique assez poussée convenait particulièrement bien aux intérêts et aux capacités de l'enfant, mais surtout parce qu'il conférait le prestige scolaire le plus élevé. »⁸⁶.

L'enseignement post-primaire comprend actuellement deux filières : l'enseignement secondaire (ES) et l'enseignement secondaire technique (EST). Dans la première filière les études ont une durée de sept ans et conduisent au diplôme de fin d'études qui prépare les élèves aux études universitaires. L'enseignement secondaire technique comprend différents régimes de formation et a une durée de six à huit ans selon l'orientation choisie. La finalité principale de l'enseignement secondaire

⁸⁴ Martin, 1995, p.24

⁸⁵ idem

⁸⁶ Martin, 1995, p.36

technique est de préparer les élèves à la vie professionnelle, tout en leur assurant une formation générale, sociale, technique et professionnelle.

Pour l'année scolaire 2003-2004, le nombre d'élèves était de 10.316 (soit 31,7%) dans l'enseignement secondaire et de 22.204 (soit 68,3%) dans l'enseignement secondaire technique. Par ailleurs existe une filière professionnelle, partie intégrante de l'enseignement secondaire technique, permettant aux élèves une insertion plus facile sur le marché de l'emploi. En 2003-2004 4.111 élèves suivaient cette formation professionnelle.⁸⁷

En analysant l'évolution de la population dans l'enseignement post-primaire, on se rend compte que depuis les 10 dernières années son effectif s'est considérablement accru. Force est de constater que l'accroissement du nombre d'élèves est plus marqué pour l'enseignement secondaire technique que pour l'enseignement secondaire. Ainsi la répartition des élèves sur les deux filières est-elle passée de 39% ES – 61% EST en 1993/94 à 32% ES – 68% EST en 2003/04⁸⁸.

L'enseignement secondaire

La structure de l'enseignement comprend une division inférieure (classes de 7^e, 6^e et 5^e) et une division supérieure (classes de 4^e, 3^e, 2^e, et 1^{ère}). En classe de 6^e les élèves peuvent opter pour l'enseignement classique (avec le latin comme 3^e langue) ou pour l'enseignement moderne (avec l'anglais comme 3^e langue). Au sein de l'enseignement classique, l'apprentissage de l'anglais débute à partir de la classe de 5^e.

Au sein de la division supérieure, la classe de 4^e a un statut particulier : elle porte le nom de « classe polyvalente » et a le but de consolider les savoirs acquis et d'orienter les élèves. Les trois autres classes (3^e, 2^e et 1^{ère}) forment le « cycle de spécialisation ». Ce dernier comprend sept sections, ayant chacune une orientation spécifique :

Section A – section langues vivantes

Section B – section mathématiques et informatique

Section C – section sciences naturelles et mathématiques

Section D – section sciences économiques et mathématiques

Section E – section arts plastiques

Section F – section musique (fréquentation concomitante d'un conservatoire ou d'une école de musique)

Section G – section sciences humaines et sociales

⁸⁷ Lanners et al., 2005

⁸⁸ Ces chiffres sont néanmoins à interpréter avec beaucoup de précaution. En effet, « *L'Enseignement secondaire technique a connu certaines modifications qui peuvent expliquer en partie l'augmentation sensible des effectifs.* » En 1994/95, le régime préparatoire a été intégré dans l'enseignement secondaire technique. En 1995/96, les lycées techniques pour professions de santé sont intégrés dans l'enseignement secondaire technique. En 1997/98, les élèves de la division pour professions sociales sont comptabilisés dans les effectifs de l'enseignement secondaire technique. Source : Lanners et al, 2004

Figure 9: Structure de l'enseignement secondaire

Diplôme de fin d'études secondaires								
↑								
1 ^{re} A	1 ^{re} B	1 ^{re} C	1 ^{re} D	1 ^{re} E	1 ^{re} F	1 ^{re} G	cycle de spécialisation	Division supérieure
2 ^e A	2 ^e B	2 ^e C	2 ^e D	2 ^e E	2 ^e F	2 ^e G		
3 ^e A	3 ^e B	3 ^e C	3 ^e D	3 ^e E	3 ^e F	3 ^e G		
4 ^e classique - moderne							Classe polyvalente	Division inférieure
5 ^e classique - moderne								
6 ^e classique - moderne								
7 ^e ES								

Le choix de la section après la classe de 4^e se fait sur base d'un avis d'orientation du conseil de classe, avec la collaboration du Service de psychologie et d'orientation scolaire (SPOS).

L'enseignement secondaire technique

L'enseignement secondaire technique comprend trois cycles : le cycle inférieur comporte les trois premières années (classes de 7^e, 8^e et 9^e) ainsi que les classes modulaires du régime préparatoire. Les cycles moyen et supérieur sont subdivisés en trois régimes, à savoir le régime professionnel (durée de trois ans), le régime de la formation de technicien et le régime technique.

Le cycle inférieur a pour objectif l'élargissement et l'approfondissement des connaissances de base ainsi que l'orientation vers une formation ultérieure et la préparation de la poursuite des études dans les régimes du cycle moyen.

Le régime préparatoire, anciennement « enseignement complémentaire » et intégré en 1994/95 dans l'enseignement secondaire technique, est destiné à prendre en charge les enfants éprouvant des difficultés à assimiler les contenus et à suivre les rythmes d'apprentissage uniformisés. Il s'agit d'un enseignement plus individualisé qui essaie de tenir des capacités de chaque élève et est basé sur une pédagogie par objectifs. L'enseignement s'organise sous forme de modules, par groupes de niveaux et à progression individualisée. Les objectifs dans le système modulaire sont des objectifs fixés par module et sont par conséquent plus faciles à appréhender par l'apprenant et à réaliser à court terme. Les objectifs à long terme sont opérationnalisés sous forme d'objectifs à court terme. Les modules réussis sont validés sous forme d'unités capitalisables qui constituent autant d'acquis dans le cheminement vers la certification finale. Il existe trois niveaux de certification pour le régime préparatoire : la certification de fin d'obligation scolaire, la certification donnant droit d'accès au CITP et la certification donnant droit d'accès au régime professionnel.

A la fin du cycle inférieur, les élèves sont orientés vers un des trois régimes du cycle moyen, à savoir le régime professionnel, le régime de la formation de technicien ou le régime technique. L'orientation se fait sur base d'un profil d'orientation qui ne

se limite pas seulement aux notes et critères de réussite, mais tient aussi compte d'autres éléments comme l'avis du conseil de classe par exemple.

Le régime professionnel (classes de 10^e à 12^e) prépare les élèves à la vie professionnelle et comprend les divisions agricole, artisanale, commerciale, hôtelière et touristique, industrielle et ménagère. La formation peut être suivie soit à temps plein au lycée soit en régime concomitant. Il s'agit d'un apprentissage à deux degrés : le premier degré dure deux ans, confère une qualification professionnelle de base et est sanctionné par le CITP – Certificat d'initiation technique et professionnelle. Le deuxième degré est sanctionné par le CATP – Certificat d'aptitude technique et professionnelle. A côté de ces deux certifications existe le CCM – Certificat de capacité manuelle⁸⁹. L'apprentissage est organisé en étroite collaboration avec les différentes chambres professionnelles.

Le régime de la formation de technicien (classes de 10^e à 13^e) prépare les élèves à la vie professionnelle, mais leur donne aussi accès à des études techniques supérieures dans un domaine précis. Ils peuvent choisir parmi les divisions suivantes : administrative et commerciale, génie civil, artistique, informatique, chimique, mécanique, électrotechnique, hôtelière et touristique. A la fin de leurs études, les élèves reçoivent le diplôme de technicien.

Le régime technique (classes de 10^e à 13^e) mène au diplôme de fin d'études secondaires techniques ; il donne accès aux études supérieures universitaires et non universitaires. Les élèves peuvent choisir parmi les divisions suivantes : technique générale, administrative et commerciale, professions de santé et professions sociales. Celle-ci compte une année d'études supplémentaire et se termine en classe de 14^e.

D'autres services jouant un rôle important pour les élèves

Il existe un certain nombre de services annexes qui prennent en charge les élèves en difficultés et qui répondent aux besoins d'orientation scolaire et professionnelle. Comme l'accent est en général mis sur une intervention socio-psycho-pédagogique, l'enseignement des langues joue tout au plus un rôle marginal et indirect. Mentionnons par exemple :

- Les SPOS – Services de psychologie et d'orientation scolaire se trouvent dans tous les lycées et lycées techniques. Leur mission est d'assurer la guidance psycho-pédagogique des élèves, de collaborer à l'orientation scolaire des élèves de 6^e année primaire et d'orienter les élèves lors du passage à l'enseignement supérieur ou à la vie professionnelle. La création de ces services exprime la volonté de permettre à tous les élèves la réussite scolaire. « *L'idée était que des élèves bien informés, orientés vers les formations qui leur conviennent et aidés dans les difficultés personnelles ou scolaires, sont des élèves qui réussissent.* ».⁹⁰
- Le BIZ – Beruffsinformatiounszenrum : ce centre d'information professionnelle fonctionne sous la responsabilité de l'Administration

⁸⁹ La formation menant au CCM est organisée pour les élèves dont les résultats obtenus avant l'entrée en apprentissage ou au cours de l'apprentissage font apparaître que les objectifs du régime professionnel ne pourront pas être atteints.

⁹⁰ Martin, 1995, p.38

de l'Emploi. Son objectif est d'informer ses visiteurs sur les professions existantes et de les guider dans leur choix de leur voie professionnelle. Il s'adresse surtout aux jeunes qui peuvent venir soit en groupe (par exemple en classe) soit individuellement. Sur rendez-vous le centre offre des séances d'information et d'orientation individualisées.

- L'ALJ – Action locale pour jeunes : rattachée au Service de la Formation professionnelle du Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle. Elle s'adresse aux jeunes qui se trouvent dans la phase de transition de l'école à la vie active. Le but est d'encadrer le jeune dans cette étape cruciale et de l'aider à accomplir une insertion sociale et professionnelle stable. L'ALJ propose une série d'activités, comme par exemple les séminaires « la vie après l'école », « découverte du monde du travail », « à la recherche d'un emploi », etc. Par ailleurs l'ALJ aide les jeunes à trouver un poste d'apprentissage.

4.1.1.5 Écoles publiques, écoles privées

Les écoles privées jouent un rôle relativement marginal au Luxembourg. En 2003-2004, 93.007 élèves étaient inscrits dans des écoles publiques, 3.917 dans l'enseignement privé subventionné et 5.740 dans l'enseignement privé non subventionné et international.⁹¹ L'enseignement privé subventionné suit le même programme scolaire que les écoles publiques. L'enseignement privé non subventionné et international se concentre sur des écoles comme le lycée Vauban ou l'école européenne, suivant chacune un système scolaire à part et menant soit au bac français, soit au bac européen. Les élèves de ces écoles sont surtout des enfants de personnes travaillant uniquement temporairement à Luxembourg, comme par exemple les fonctionnaires européens. Pour des questions de facilité, nous allons nous concentrer exclusivement sur les écoles appliquant le système scolaire luxembourgeois, à savoir les écoles publiques et privées subventionnées.

4.1.1.6 Ventilation de la population scolaire selon la nationalité

En 2003-2004, 79.251 élèves fréquentaient l'école publique au Luxembourg. En analysant la répartition des élèves en fonction de leur nationalité, on peut constater que la population scolaire reflète la structure de la société luxembourgeoise. Ainsi 63,6% des élèves ont-ils la nationalité luxembourgeoise et 36,4% une autre nationalité. Il est important de relever que ce pourcentage se base uniquement sur la nationalité et ne donne pas d'indications sur les origines et la langue maternelle des élèves. Parmi les étrangers, les Portugais forment avec 52,7% le groupe numériquement le plus important. Viennent ensuite les élèves en provenance d'Ex-Yougoslavie (11,4%), les Italiens (7,7%), les Français (7,6%), les Belges (4,5%), les Allemands (3,2%) et les Capverdiens (1,8%).⁹² La répartition étrangers-luxembourgeois ne se fait pas de manière uniforme dans tous les ordres d'enseignement. Dans l'enseignement précoce, les étrangers représentent 40% et dans l'enseignement préscolaire 43,2%. Dans l'éducation primaire, le pourcentage

⁹¹ Lanners et al., 2005.

⁹² Lanners et al., 2005, p.19

d'étrangers s'élève à 39,1% ; les étrangers sont cependant surreprésentés dans les classes d'attente, spéciales et avant tout dans les classes d'accueil. Par ailleurs, le pourcentage d'étrangers dans l'enseignement préscolaire et primaire varie d'une commune à l'autre. Ainsi existent-ils des communes, telles Larochette, Wiltz, Vianden ou Diekirch avec un pourcentage d'étrangers supérieur à 60% parmi les élèves du préscolaire. Pour l'enseignement primaire ce sont les communes Larochette, Esch-sur-Alzette, Berdorf, Diekirch, Echternach, Differdange, Ettelbrück, Luxembourg et Vianden qui présentent un pourcentage particulièrement élevé d'étrangers parmi la population scolaire.

Surtout dans l'enseignement post-primaire il existe de nettes différences d'une filière à l'autre. Dans l'enseignement secondaire technique les étrangers représentent 37,9% par rapport à 16,5% dans l'enseignement secondaire. On voit par ailleurs que les étrangers se retrouvent surtout dans les filières du préparatoire et du régime professionnel.⁹³ Les dix dernières années, le pourcentage d'étrangers a augmenté considérablement dans les deux filières de l'enseignement post-primaire. Dans l'enseignement secondaire le pourcentage est passé de 11,4% en 1993/94 à 16,5% en 2003/04 et dans le secondaire technique de 32,7% à 37,9%.

Parmi les 16,5% d'étrangers de l'enseignement secondaire, les Portugais sont le groupe numériquement le plus important (31,8%). Viennent ensuite les Italiens (12,5%), les Belges (10,6%), les Allemands (8,7%), les Français (8,1%) et les Ex-yougoslaves (7,8%).⁹⁴ En ce qui concerne la population d'élèves étrangers de l'enseignement secondaire technique, les Portugais forment la majorité (59,1%). Viennent ensuite les Ex-yougoslaves (10,6%), les Italiens (8,9%), les Français (5%), les Allemands (2,4%), les Capverdiens (2,5%) et les Belges (2%).

4.1.1.7 L'enseignement à l'étranger

Une alternative à laquelle un bon nombre d'élèves (et de parents) ont recours consiste dans le choix d'une école à l'étranger, avant tout dans les pays voisins. Ces élèves soit font la navette tous les jours, soit restent dans un internat pendant la semaine et ne rentrent que le week-end. D'après une approximation de Fehlen⁹⁵, le taux d'élèves qui arrivent à contourner de cette manière le système éducatif luxembourgeois s'élève à 13%. Ce taux paraît surestimé. Afin d'avoir une idée de l'envergure de ce phénomène, le Ministère de l'Éducation nationale a adopté une stratégie systématique, il essaie en effet de recenser depuis l'année scolaire 2001/02 les élèves résidant au Luxembourg et scolarisés à l'étranger. Il s'agit avant tout des pays limitrophes : la Belgique (régions francophone et germanophone), la France et l'Allemagne. Pour l'année scolaire 2003/04 le nombre d'élèves scolarisés à l'étranger était de 3.007, soit 3,6% de la population scolaire. Il s'agissait surtout d'élèves de l'enseignement secondaire. Au niveau de la nationalité ce sont surtout les Luxembourgeois, les Belges, les Portugais et les Français qui fréquentent une école en Belgique. Les écoles en France par contre accueillent avant tout des Luxembourgeois et des Français.⁹⁶

⁹³ Lanners et al., 2005.

⁹⁴ Lanners et al, 2005, p.47

⁹⁵ Fehlen, 1994

⁹⁶ Lanners et al, 2005, p.64-66

4.1.1.8 L'éducation différenciée et l'enseignement spécialisé

L'éducation différenciée

La loi du 14 mars 1973 a introduit l'obligation scolaire pour les enfants affectés d'un handicap ou les enfants à besoins éducatifs spéciaux.

Les élèves peuvent suivre leur formation scolaire dans le cadre de classes des centres et instituts spécialisés de l'éducation différenciée, dans des classes de l'enseignement régulier ou à temps partiel dans les deux systèmes. Les admissions dans les centres spécialisés se font sur proposition de la Commission médico-psychopédagogique nationale. Une partie des élèves sont envoyés dans des écoles à l'étranger, surtout en Allemagne et en Belgique. En 2003-2004 l'éducation différenciée accueillait 775 élèves.⁹⁷

Dans la mesure du possible les enfants à handicap ou à besoins éducatifs spéciaux sont néanmoins intégrés dans des classes traditionnelles de l'enseignement. Ces élèves reçoivent généralement une assistance de la part du Centre de logopédie, du Service rééducatif ambulatoire, de l'Institut pour Déficients visuels et du Service de Guidance de l'enfance. Le travail en ambulatoire des différentes institutions joue un rôle très important. Ainsi le centre de logopédie n'assure-t-il pas seulement la scolarisation d'élèves souffrant de troubles de la parole ou de l'ouïe. Il les encadre également dans les classes régulières. Pour l'année 2003/04, il s'agissait de 3.279 enfants. L'institut pour déficients visuels suit le même principe : en 2003/04, le nombre d'élèves présentant des déficiences visuelles et intégrés dans une classe de l'enseignement régulier s'élevait à 58. Le service ré-éducatif ambulatoire organisait l'encadrement pour 569 enfants affectés d'un handicap sensoriel, moteur ou comportemental. Le Service de Guidance de l'Enfance a apporté son aide à 2.361 enfants ayant des problèmes éducatifs, psychologiques, psychosomatiques, neurologiques ou mentaux.⁹⁸

L'enseignement spécialisé

Les communes aussi bien que l'État organisent des cours d'appui et des mesures de soutien pédagogiques pour les enfants qui ont des difficultés d'apprentissage, qui sont affectés d'un trouble mental ou sensoriel ou qui souffrent d'un handicap. Comme vu dans le paragraphe précédent, les aides fournies par l'État dépendent de l'Éducation différenciée : il s'agit de services ambulatoires du Centre de Logopédie, de l'Institut pour déficients visuels et de l'Institut pour infirmes moteurs-cérébraux, du Service de guidance de l'enfance et du Service ré-éducatif ambulatoire. Ces services interviennent lorsque l'élève fait preuve d'un trouble sensoriel ou autre. Le service ré-éducatif ambulatoire favorise l'intégration scolaire d'élèves souffrant d'un handicap. Les cours d'appui prennent différentes formes : « *dans l'Education préscolaire, les cours d'appui comprennent essentiellement des cours d'initiation à la langue luxembourgeoise et des mesures d'insertion scolaire, voire sociale d'enfants en difficultés.* »⁹⁹ Dans l'éducation primaire les cours d'appui s'adressent aux élèves ayant des

⁹⁷ Lanners et al., 2005, p.59.

⁹⁸ Lanners et al, 2005, p.62-63

⁹⁹ Lanners et al, 2004, p.38

difficultés dans les disciplines scolaires. Par ailleurs, les communes organisent des cours d'appui pour les élèves ayant des difficultés dans l'apprentissage des langues.

4.1.1.9 L'enseignement supérieur

Développements récents

Le Luxembourg a eu, dans son passé, la tradition d'envoyer ses jeunes aspirant à des études universitaires à l'étranger. Conséquence normale du fait de l'absence d'une université sur le territoire luxembourgeois. Etant donné que les élèves luxembourgeois suivent un enseignement multilingue, ceux-ci ont depuis toujours eu la possibilité de choisir soit un pays germanophone, soit francophone, voire anglophone pour faire leurs études universitaires. L'Etat luxembourgeois a conclu des accords avec différentes universités permettant aux étudiants luxembourgeois d'y accéder plus facilement (pas de test de langues p.ex). Tout un système d'aides financières a d'ailleurs été développé au cours du temps, ayant pour but de permettre également à ceux qui n'ont pas les moyens financiers nécessaires, d'aller à Paris, Strasbourg, Bruxelles, Trèves, Kaiserslautern, Berlin... et de revenir avec un diplôme universitaire en poche. Certains ont choisi de rester dans leur patrie d'accueil, mais la plupart reviennent, et il a toujours régné un consensus sur le fait que la diversité des expériences et formations vécues par les cadres luxembourgeois chez nos voisins européens constituait une richesse indéniable. C'est sans doute une des raisons pour lesquelles la question de créer une université propre n'a pas été abordée pendant longtemps. Il existait bel et bien un Centre Universitaire qui proposait aux étudiants un cycle de deux ans ou un cours d'un an en certaines matières académiques, reconnus à l'étranger, mais sa vocation n'était pas de proposer des formations complètes.

Trois instituts offraient traditionnellement une formation supérieure complète : l'Institut supérieur de Technologie (IST) qui formait des ingénieurs, l'Institut d'Études éducatives et sociales (IEES) qui formait des éducateurs et l'Institut supérieur d'Études et de Recherches pédagogiques (ISERP) qui formait des instituteurs.

Le débat sur la question de l'enseignement supérieur à Luxembourg allait cependant grandissant, pour déboucher, au milieu des années 1990 sur la volonté de réformer celui-ci. Cette volonté politique s'est exprimée dans la loi du 11 août 1996 portant réforme à l'enseignement supérieur et qui a transformé le Centre Universitaire et l'Institut supérieur de Technologie en établissements publics dotés de la personnalité juridique et jouissant de l'autonomie financière, administrative, pédagogique et scientifique. Le 8 mai 2000, la ministre Erna Hennicot-Schoepges a présenté le Livre blanc sur l'enseignement supérieur au Grand-Duché. Tirant le bilan de la loi de 1996, ce livre insiste sur la nécessité de développer l'enseignement supérieur au Luxembourg. Il part du constat que les établissements supérieurs ne peuvent plus se positionner uniquement sur le territoire national, mais doivent se faire connaître et reconnaître à l'étranger. Les conclusions du Livre blanc ont convaincu le ministère de l'Enseignement supérieur à travailler à la mise en place d'une véritable Université au Luxembourg.

Le 17 juillet 2003, la Chambre des députés a adopté un projet de loi portant création d'une université regroupant les trois instituts mentionnés plus haut ainsi que le Centre Universitaire en une entité : l'Université de Luxembourg. Dorénavant les

anciens instituts constituent les différents campus de l'université. Les titres sanctionnant jusqu'à présent les études dans ces instituts sont conservés dans un premier temps, pour ensuite être adaptés et devenir des diplômes universitaires internationaux (« bachelor », « master »).

Fonctionnement de l'Université

L'Université du Luxembourg n'est pas subordonnée au Ministère de l'Education Nationale (qui est responsable pour l'enseignement primaire et secondaire), mais au Ministère de la Culture, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. Elle s'inscrit dans la tradition multilingue de l'enseignement primaire et secondaire luxembourgeois, ce qui signifie que les cours y sont dispensés en français, allemand et anglais. Tout le monde n'est pas convaincu qu'il s'agisse là d'un modèle viable, étant donné qu'il entraîne une forte sélection par les compétences langagières pour les étudiants étrangers.

Aujourd'hui l'Université a trois facultés et offre les formations suivantes à partir de la rentrée 2005-2006¹⁰⁰:

Faculté des Sciences, de la Technologie et de la Communication

- Bachelor professionnel en Ingénierie et Informatique
- Bachelor académique en Sciences et Ingénierie
- Bachelor académique en Sciences de la Vie
- Master in Information and Computer Sciences
- Master en mathématiques

Faculté de Droit, d'Economie et de Finance

- Bachelor académique en Droit
- Bachelor académique en Sciences Economiques et de Gestion
- Bachelor professionnel en Gestion
- Bachelor professionnel en Informatique de Gestion
- Master en Droit Européen
- Master LSF-Financial Economics
- Master in Information and Computer Sciences

Faculté des Lettres, des Sciences Humaines, des Arts et des Sciences de l'Education

- Bachelor académique en Cultures Européennes
- Bachelor académique en Psychologie
- Bachelor professionnel en Sciences de l'Education
- European studies – Master in Contemporary European History
- Master académique en Psychologie « Evaluation and Assessment »
- Master académique en Philosophie « Philosophie et Rationalités »
- Master professionnel franco-germano-luxembourgeois « Communication et Coopération transfrontalières »

¹⁰⁰ Le Jeudi, 2005

Pour certains de ces diplômes, l'étudiant fait les deux premières années à l'Université du Luxembourg et la dernière année à l'étranger. L'établissement offre également des formations de première année dans plusieurs domaines, dont l'équivalence est assurée auprès d'autres universités européennes, permettant aux étudiants de terminer leurs études là-bas. Dans le cadre du processus de Bologne, l'Université du Luxembourg applique le système de crédits académiques ECTS (European Credit Transfer System) qui règle les équivalences des cours entre universités européennes.

Quelques chiffres

Le développement de l'enseignement supérieur reste difficile à prévoir. Faut-il s'attendre à ce qu'un nombre élevé d'étudiants fassent désormais leurs études au pays ? Malheureusement il n'existe pas de chiffres complets sur les étudiants luxembourgeois et leurs destinations. Les meilleures données disponibles pour le moment sont basées sur l'ensemble des étudiants ayant demandé une aide financière à l'Etat. D'après des informations fournies par le Ministère de la Culture, ceux-ci représenteraient quelque 85% de la population estudiantine totale. En se basant sur ces chiffres¹⁰¹ on trouve que 7.187 étudiants ont demandé une aide financière auprès de l'Etat pour l'année académique 2004-2005 (47,22% hommes, 52,78% femmes) avec les répartitions par pays d'études suivantes:

Figure 10: Étudiants luxembourgeois au Luxembourg et à l'étranger

Pays	Effectif	En %
Belgique	1627	22.64
France	1528	21.26
Allemagne	1446	20.12
Luxembourg	939	13.07
Royaume-Uni	598	8.32
Autriche	272	3.78
Suisse	218	3.03
Pays-Bas	67	0.93
Portugal	60	0.83
Espagne	49	0.68
Italie	48	0.67
Etats-Unis	47	0.65
Canada	25	0.35
Divers	263	3.66
TOTAL	7187	100.00

Si ces chiffres sont à interpréter avec précaution, on peut néanmoins en déduire les grandes tendances du moment. La grande majorité des jeunes étudie toujours à l'étranger, notamment chez nos trois voisins : la Belgique, la France et l'Allemagne. En se basant toujours sur les étudiants bénéficiant d'une aide financière, on trouve qu'en 1999-2000, les deux villes les plus fréquentées étaient Strasbourg et

¹⁰¹ Données mises à disposition par le Ministère de la Culture, situation juin 2005

Bruxelles avec quelques 400 étudiants chacune, suivies de Liège, Trèves, Louvain, Paris, Aix-la-Chapelle et Kaiserslautern comptabilisant entre 200 et 100 étudiants. Hors des frontières de nos voisins directs, ce sont notamment les villes de Vienne, Innsbruck, Londres, Lausanne, Zurich et Coimbra qui se distinguent comme destinations privilégiées avec des effectifs tournant autour des 50 étudiants.¹⁰²

Aides de l'Etat

Aide financière

Pour inciter les jeunes à faire des études supérieures, l'Etat luxembourgeois leur propose des aides financières. La loi du 8 décembre 1977 concernant l'aide financière de l'Etat pour études supérieures, telle qu'elle a été modifiée par la loi du 13 mars 1992 stipule, que peuvent bénéficier d'une aide financière :

- les étudiants luxembourgeois
- les étudiants étrangers ressortissants d'un Etat membre de l'Union européenne domiciliés au Grand-Duché
- les étudiants étrangers ressortissants d'Etat tiers, domiciliés au Grand-Duché et détenteurs d'un diplôme de fin d'études secondaires luxembourgeois et admis à poursuivre des études supérieures

L'aide financière est divisée en une part « bourse » (non-remboursable) et une part « prêt » (remboursable). Leurs modalités sont déterminées par les conditions financières et sociales de l'étudiant en question.

Logements

L'Etat luxembourgeois a acquis un droit d'occupation pour étudiants luxembourgeois dans un certain nombre de cités universitaires et il est propriétaire d'une soixantaine de logements pour étudiants (à Bruxelles et Louvain-la-neuve).

4.1.2 Programmes scolaires et répartition horaire des matières dans les divers cycles du système éducatif luxembourgeois

4.1.2.1 L'enseignement primaire

Programme scolaire

La loi définit le programme de l'enseignement primaire de la manière suivante. L'horaire hebdomadaire pour l'enseignement primaire comprend 28 leçons. Y sont enseignées les langues allemande, française, luxembourgeoise. Les branches de promotion¹⁰³ prises en compte pour l'avancement d'une classe à la suivante, sont le français, l'allemand et les mathématiques. La langue luxembourgeoise, les activités créatrices, l'éducation artistique, l'éducation musicale, l'éducation physique et sportive, l'éveil aux sciences, la géographie, l'histoire, les sciences naturelles ainsi

¹⁰² MCESR, 2000

¹⁰³ Dans le chapitre consacré au système scolaire le terme « promotion » signifie le passage d'une classe à une autre.

que l'enseignement moral et social ou l'instruction religieuse et morale¹⁰⁴ sont des branches secondaires.

Horaire

Figure 11: Répartition des leçons par année d'études

Répartition des leçons par année d'études	1 ^{ere}	2 ^e 1 ^{er} seme stre	2 ^e 2 ^e seme stre	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
Langue allemande	8	9	8	5	5	5	5
Langue française	-	-	3	7	7	7	7
Mathématiques	6	6	6	5	5	5	5
Éveil aux sciences	3	4	2	2	2	-	-
Sciences naturelles	-	-	-	-	-	1	1
Géographie	-	-	-	-	-	1	1
Histoire	-	-	-	-	-	1	1
Langue luxembourgeoise	1	1	1	1	1	1	1
Éducation morale et sociale/ Instruction religieuse et morale	2	2	2	2	2	2	2
Activités créatrices	1	1	1	1	1	1	1
Éducation artistique	1	1	1	1	1	1	1
Éducation musicale	1	1	1	1	1	1	1
Éducation physique et sportive	3	3	3	3	3	2	2
Activités dirigées	2	-	-	-	-	-	-
	28	28	28	28	28	28	28

En analysant la structure des horaires de l'enseignement primaire, on remarque qu'une importance particulière est accordée à l'apprentissage des langues. En effet presque la moitié des 28 leçons hebdomadaires sont consacrées à l'apprentissage des langues. Ainsi le nombre de leçons d'allemand s'élève-t-il à huit respectivement neuf heures par semaine pour la première et la deuxième année primaire. Dès la troisième année d'études primaires le temps d'enseignement est réduit à cinq leçons hebdomadaires. L'enseignement du français débute à la deuxième moitié de la deuxième année primaire. Il se limite à trois heures hebdomadaires et est essentiellement basé sur l'oral. De la troisième à la sixième année d'études le français est enseigné à raison de sept heures par semaine.

En faisant la somme on constate que les élèves suivent plus de mille leçons de français tout au long de leur parcours primaire.¹⁰⁵

La manière d'organiser le rythme scolaire varie d'une commune à l'autre: pour l'année scolaire 2004/2005, 70 communes ont opté pour le samedi libre, 42 communes ont cours chaque deuxième samedi et 6 communes ont encore un autre modèle d'horaire.

¹⁰⁴ Lanners et al., 2004, p.28

¹⁰⁵ Arend et al, 2001, p. 27

4.1.2.2 L'enseignement post-primaire

Programmes scolaires

Aussi bien dans l'enseignement secondaire que dans l'enseignement secondaire technique existe pour toutes les branches enseignées une commission nationale ; cette dernière a pour mission de conseiller le ministre dans toutes les questions relatives à la branche en question. Par ailleurs, la rédaction et l'adaptation régulière des programmes scolaires reviennent aux commissions nationales de programmes. Ces commissions, instaurées par la loi du 04.09.1990, sont chargées de l'élaboration des plans d'études, qui fixent la répartition des contenus dans un certain nombre de branches ainsi qu'une suite des étapes à prévoir dans les processus d'apprentissage à l'intérieur de chacune des branches. Elles sont également appelées à préciser les critères d'évaluation pour leur branche.

Horaires

Au sein de l'enseignement post-primaire les horaires varient très fort d'une filière à l'autre. Par ailleurs ils dépendent non seulement des cycles, mais encore de la spécialisation choisie.

En général on peut dire que les jeunes fréquentent l'école à raison de 30 à 32 heures par semaine. Il est assez difficile de commenter l'organisation de l'horaire : en effet ce dernier varie d'un établissement scolaire à l'autre. La plupart ont cependant opté pour l'« horaire aménagé » : les élèves vont à l'école tous les jours jusqu'environ 13h et sont libres le samedi. Les dates des vacances scolaires, de la rentrée des classes et de la fin des cours sont fixées par règlement grand-ducal. Le ministre fixe la durée des leçons.

Pour rendre compte de l'énorme variété des horaires, nous avons décidé de sélectionner quelques exemples-types dans les deux filières et les différentes divisions de l'enseignement post-primaire ainsi que d'en analyser la répartition en mettant l'accent sur le temps consacré à l'apprentissage des langues. Le lecteur trouvera le détail des horaires analysés dans un document en annexe.

Enseignement secondaire (Annexe 3, p. 129)

- Division inférieure – classe de 7^e :

Les élèves ont 30 heures de cours par semaine. 11 heures sont consacrées à l'enseignement des langues (6 pour le français, 4 pour l'allemand et 1 pour le luxembourgeois). Par ailleurs, il faut relever que les mathématiques se donnent en français et toutes les autres matières (histoire, géographie, biologie, éducation artistique, éducation musicale) en allemand.

- Division supérieure – cycle polyvalent – classe de 4^e classique :

Les élèves fréquentent l'école à raison de 31 heures par semaine. En tout l'enseignement des langues a une envergure de 15 heures hebdomadaires : 4 pour le français, 3 pour l'allemand, 5 pour l'anglais et 3 pour le latin). Les matières non-linguistiques sont enseignées en français. Une caractéristique de ce cycle polyvalent est le fait d'avoir des cours d'initiation à trois matières différentes (chimie, économie et physique) à raison d'un cours par trimestre.

- Division supérieure – cycle de spécialisation – classe de 2^e A moderne :

Etant donné qu'il s'agit d'une orientation littéraire, les cours de langues jouent un rôle considérable. En effet, sur les 30 heures de cours par semaine, 20 sont consacrées à l'enseignement des langues (5 pour le français, 5 pour l'allemand, 5 pour l'anglais et 5 pour la 4^e langue vivante – italien, espagnol ou portugais). Le français aussi bien que l'allemand sont des branches fondamentales non compensables. Le reste des matières se donnent en français.

- Division supérieure – cycle de spécialisation – classe de 1^{ère} C moderne :

Comme il s'agit d'une orientation scientifique, les cours de langues sont limités à 6 heures par semaine : l'élève est obligé de choisir deux des trois langues (français, allemand, anglais). Par ailleurs, il doit choisir entre histoire et économie. Les mathématiques ont avec 6 heures par semaine un volume relativement important. Les autres branches (philosophie, biologie, physique, chimie, etc) se donnent en français.

Enseignement secondaire technique (Annexe 4, p.133)

- Cycle inférieur – classe de 7^e :

Les élèves fréquentent l'école à raison de 30 heures par semaine. Un tiers, soit 10 heures, est consacré à l'apprentissage des langues. 6 heures sont réservées à l'enseignement du français et 4 heures à l'enseignement de l'allemand/luxembourgeois¹⁰⁶. Le reste des cours se donnent en allemand.

- Cycle inférieur – classe de 7^e d'accueil :

Rappelons qu'il s'agit ici d'une classe spécialement conçue pour les élèves qui n'ont pas suivi toute leur scolarité dans le système scolaire luxembourgeois. Ces classes permettent aux élèves de rattraper leur retard et se caractérisent par un horaire très poussé en langues. En effet, 14 heures hebdomadaires sont consacrées à l'enseignement du français et 3 heures à l'enseignement du luxembourgeois. Il convient d'ajouter que les sciences humaines (histoire, géographie, etc) sont enseignées dans le cadre des leçons de français.

- Cycle inférieur – régime préparatoire – classe de 8^e modulaire :

Le nombre d'heures consacrées à l'enseignement des langues s'élève à 8 heures par semaine (dont 4 pour le français et 4 pour l'allemand/luxembourgeois).

- Cycle moyen – régime technique – division de la formation administrative et commerciale – section gestion – classe de 10^e :

Tout d'abord on constate que l'enseignement est dirigé beaucoup plus vers la formation professionnelle. Dans le cadre de l'enseignement général, les élèves suivent des cours de langues à raison de 11 heures par semaine (4 pour le français, 3 pour l'allemand et 4 pour l'anglais). Par ailleurs, les établissements scolaires peuvent

¹⁰⁶ Il s'agit en fait du cours d'allemand. Le professeur peut néanmoins décider de faire un peu de luxembourgeois avec ses élèves.

proposer aux élèves, sous forme de cours facultatifs, des cours de français ou d'allemand appliqué¹⁰⁷.

- Cycle moyen – régime de la formation de technicien – division administrative et commerciale – classe de 11^e :

Les 32 heures hebdomadaires se répartissent moitié-moitié sur l'enseignement professionnel et l'enseignement général. Dans le cadre de ce dernier les élèves suivent 10 heures de cours de langues (3 pour l'allemand, 3 pour l'anglais et 4 pour le français).

- Cycle supérieur – régime technique – division des professions de santé et des professions sociales – section de la formation de l'éducateur – classe de 12^e :

Dans le cadre de cette formation, l'accent est mis sur la formation pédagogique des élèves et les langues jouent un rôle relativement marginal. Les élèves suivent des cours de langues à raison de 6 heures par semaine – ils doivent choisir 2 langues parmi des 3 proposées (allemand, français, anglais).

- Régime professionnel – division de l'apprentissage artisanal – métiers de l'alimentation – section des boulangers-pâtisseries – filière mixte

Les branches se subdivisent en différentes catégories, à savoir la théorie professionnelle, la pratique professionnelle et la théorie générale. Dans la filière mixte, les élèves fréquentent l'école à raison de 30 heures par semaine en classe de 10^e et de 8 heures par semaine en classe de 11^e et de 12^e. Les cours de langues sont limités à 4 heures hebdomadaires et se terminent après la classe de 10^e : les élèves doivent choisir entre l'allemand et le français.

- Régime professionnel – division de l'apprentissage artisanal – métiers de la mode, de la santé, de l'hygiène – section des coiffeurs – filière concomitante

En filière concomitante les élèves suivent leur apprentissage en entreprise déjà à partir de la classe de 10^e. Ils ne fréquentent l'école qu'à raison de 8 heures par semaine. Les cours de langue sont absents dans cette filière.

- Régime professionnel – division de l'apprentissage commercial – professions du commerce – section des employés administratifs et commerciaux – sous-section : services généraux – filière mixte

Les élèves de cette filière ne commencent leur apprentissage en entreprise qu'en 12^e. Les classes de 10^e et de 11^e fréquentent l'école à raison de 32 heures par semaine. Une année sur l'autre, les élèves suivent des cours de français (3 heures par semaine) ou d'allemand et d'anglais (2 heures chacune). Par ailleurs, il est particulièrement intéressant de relever qu'ils ont aussi des cours en communication française, allemande et anglaise.

Réformes, projets-pilote et projets d'établissements

Actuellement il existe à la base et soutenus par des enseignants engagés des projets d'innovation qui représentent une réaction aux tensions qui existent et qui sont dans une certaine mesure l'expression d'une volonté de changement supportée par la classe éducative. Mentionnons à l'appui quelques exemples :

¹⁰⁷ Ces cours facultatifs s'adressent à des élèves qui ont des lacunes en allemand/français et qui désirent perfectionner leurs connaissances.

- Le projet « Cycle inférieur – objectif réussite » est un projet de réforme du cycle inférieur de l'enseignement secondaire technique. Plusieurs établissements scolaires participent à ce projet qui vise la réforme des programmes, l'amélioration du suivi des élèves (par une équipe réduite d'enseignants qui les accompagne pendant trois ans), une évaluation plus nuancée (c'est-à-dire en langues p. ex. l'écrit, l'oral et la compréhension sont évalués séparément) ainsi qu'une orientation plus efficace en classe de 9^e. Le point marquant est sans doute que les élèves ne savent pas doubler tout au long du cycle inférieur. Les objectifs de l'enseignement sont les mêmes que ceux des classes usuelles, mais les programmes précisent aussi le savoir fondamental que tout élève doit maîtriser pour accéder à la classe suivante. Ils laissent du temps à l'enseignant pour faire des activités d'application du savoir et pour apprendre aux élèves à apprendre.
- Les établissements scolaires peuvent mettre en œuvre leurs propres projets. Au niveau des langues, certains projets d'établissements nous semblent particulièrement intéressants, comme par exemple le projet du Lycée de Garçons Esch qui vise une amélioration de l'apprentissage des langues et des sciences ou le projet du Lycée du Nord Wiltz qui recherche une amélioration de l'apprentissage des langues, et notamment de l'expression orale, par la préparation, l'enregistrement et la diffusion d'émissions radio.
- Dans le même contexte il faut relever l'importance d'un projet pilote intitulé « neue Lycée ». En effet, le programme gouvernemental prévoit la création d'une école-pilote à journée continue. Il s'agit d'un projet innovateur qui va permettre de redéfinir et d'adapter la tâche de l'enseignant, la tâche de l'élève, d'encourager l'interdisciplinarité ainsi que de créer des structures de décision et de participation. Le projet met en œuvre une approche interdisciplinaire. Les « anciennes » branches seront abandonnées au profit des « nouvelles » branches suivantes : langues, mathématiques, art et société, éducation aux valeurs, science et technique, sport et santé. Il y aura par ailleurs des changements au niveau des modalités d'évaluation – pour le moment il a été retenu d'établir une promotion sur base d'un portfolio. L'évaluation se fera à travers les appréciations des travaux de l'équipe pédagogique. Elle ne décide pas de la promotion de l'élève, mais recueille les informations nécessaires au conseil de classe pour émettre à la fin de chaque année scolaire une proposition d'orientation.¹⁰⁸

¹⁰⁸ MENFP, 2005

4.1.3 Tableau récapitulatif de l'usage des langues et de leur volume horaire hebdomadaire dans le système scolaire luxembourgeois

	Langues enseignées	Langue véhiculaire pour matières non-linguistiques
ENSEIGNEMENT PRIMAIRE (28heures/semaine)		
Classe de 1 ^{ère}	allemand (langue d'alphabétisation – 8h) et luxembourgeois (1h)	allemand (+ le luxembourgeois pour certains cours, comme par exemple l'éducation musicale, les activités créatrices ou l'éducation physique et sportive)
Classe de 2 ^e	allemand (9h au 1 ^{er} et 8h au 2 ^e semestre), français (3h à.p.d. 2 ^e semestre) et luxembourgeois (1h)	Cas spécial : cours intégrés en langue maternelle portugaise ou italienne pour les cours d'éveil aux sciences (1 ^{ère} à 4 ^e année) et les cours de sciences naturelles, d'histoire et de géographie (5 ^e et 6 ^e année)
Classes de 3 ^e , 4 ^e , 5 ^e et 6 ^e	allemand (5h), français (7h) et luxembourgeois (1h)	
ENSEIGNEMENT SECONDAIRE (+/- 30 heures/semaine)		
Division inférieure		
Classe de 7 ^e	allemand (4h) ; français (6h) ; luxembourgeois (1h)	cours de mathématiques en français
Classe de 6 ^e	allemand (4h) ; français (6h) ; anglais ou latin (6h)	le reste des cours en allemand
Classe de 5 ^e	allemand (4h); français (6h) ; anglais (5,5h) Pour les « latinistes » : allemand (3,5h) ; français (5h) ; anglais (3,5h) et latin (4,5h)	

Division supérieure			
Classe de 4^e polyvalente	allemand (4h); français (5h); anglais (4h) Pour les « latinistes » : allemand (3h); français (4h); anglais (5h) et latin (3h)	tous les cours se donnent en français pour certaines sections : possibilité de prendre en option un cours sur la culture et la littérature luxembourgeoise	
Classe de 3^e	allemand (3h); français (3h); anglais (4h) Pour les « latinistes » : allemand (3h); français (3h); anglais (4h) et latin (3h) Pour les élèves de la section langues : ajout d'une autre langue vivante (italien, espagnol ou portugais) ou de grec ancien (3h)		
Classe de 2^e	allemand (3h); français (3h); anglais (3h); pour les « latinistes » : allemand (3h); français (3h); anglais (3h) et latin (3h) Pour les élèves de la section langues : allemand (5h); français (5h); anglais (5h), latin, 4 ^e langue vivante ou grec ancien (5h)	tous les cours de matières secondaires se donnent en français	
Classe de 1^{ere}	allemand (3h); français (3h); anglais (3h); pour les « latinistes » : allemand (3h); français (3h); anglais (3h) et latin (3h) ¹⁰⁹ Pour les élèves de la section langues : allemand (5h); français (5h); anglais (5h), latin, 4 ^e langue vivante ou grec ancien (3-5h)		

¹⁰⁹ En fonction de la section choisie, les élèves peuvent laisser tomber une voire deux langues.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE TECHNIQUE (+/-30 heures/semaine)		
Cycle inférieur		
Classe de 7^e	allemand (4h) ; français (6h)	les cours des autres disciplines se donnent en allemand
Classe de 8^e théorique et polyvalente	allemand (4h), français (4h) ¹¹⁰ , anglais (4h)	
Classe de 9^e théorique	allemand (3h), français (5h), anglais (4h)	
Classe de 9^e polyvalente	allemand (3h), français (3h) ¹¹¹ , anglais (2h)	
Classe de 9^e pratique	allemand (4h), français (3h)	
Régime préparatoire (7^e à 9^e modulaire)	allemand (4h) et français (4h) (sous forme de modules)	les cours des autres disciplines se donnent en français
Classe d'accueil (7^e)	français (14h), luxembourgeois (3h)	les sciences humaines/naturelles sont enseignées dans le cadre des cours de français
Classes d'insertion		
Classes à apprentissage intensif de l'allemand 7 ^e 8 ^e 9 ^e	allemand (14h), français (4h) allemand (10h), français (3h), anglais (4h) allemand (8h), français (4h), anglais (4h)	
Classes à apprentissage intensif du français 7 ^e 8 ^e 9 ^e	luxembourgeois (1h), français (17h) luxembourgeois (2h), français (11h), anglais (4h) luxembourgeois (2h), français (10h), anglais (4h)	

¹¹⁰ Les élèves de 8^e polyvalent choisissent le français ou l'allemand comme langue de promotion. L'autre langue appartient avec l'anglais à la catégorie « 2^e et 3^e langues ».

¹¹¹ Les élèves de 9^e polyvalent choisissent le français ou l'allemand comme langue de promotion. L'autre langue appartient avec l'anglais à la catégorie « 2^e et 3^e langues ».

Cycle moyen ¹¹²		
Régime technique division commerciale et administrative		
Classe de 10 ^e	français (4h), allemand (3h), anglais (4h)	les cours des branches secondaires se donnent en allemand ¹¹³
Classe de 11 ^e	français (3h), allemand (3h), anglais (4h)	
Régime technique division technique générale		
Classe de 10 ^e	français (3h), allemand (3h), anglais (3h)	l'anglais est obligatoire; les élèves peuvent choisir entre le français et l'allemand
Classe de 11 ^e	français (3h), allemand (3h), anglais (3h)	
Régime de technicien division commerciale et administrative		
Classe de 10 ^e	français (4h), allemand (3h), anglais (4h)	la langue dans laquelle se donnent les autres cours dépend de la section.
Classe de 11 ^e	français (4h), allemand (3h), anglais (4h)	
Régime de technicien division mécanique		
Classe de 10 ^e	français (2h), allemand (2h), anglais (2h)	le poids accordé à l'une ou l'autre langue dépend de la spécialisation choisie
Classe de 11 ^e	français (2h), allemand (2h), anglais (2h)	
Régime professionnel		
Classe de 10 ^e		
Classe de 11 ^e		
Classe de 12 ^e		
Cycle supérieur		
Régime technique division commerciale et administrative		
Classe de 12 ^e	français (3h), allemand (3h), anglais (3h)	les cours des branches secondaires se donnent en allemand
Classe de 13 ^e	français (3h), allemand (3h), anglais (3h)	
Régime technique division technique générale		
Classe de 12 ^e	français (3h), allemand (3h), anglais (3h)	les cours des branches secondaires se donnent en allemand
Classe de 13 ^e	français (3h), allemand (3h), anglais (3h)	

¹¹² les deux divisions commerciale/administrative et technique/mécanique ont été choisies à titre de modèle. L'organisation des autres sections se rapproche soit du premier soit du second modèle.

¹¹³ sauf pour les classes à régime linguistique spécifique où la langue véhiculaire est le français

Régime de technicien division administrative et commerciale Classe de 12^e Classe de 13^e	français (4h), allemand (3h), anglais (3h) français (4h), allemand (3h), anglais (3h)	
Régime de technicien division mécanique Classe de 12^e Classe de 13^e	français (2h), allemand (2h), anglais (2h) français (2h), allemand (2h), anglais (2h)	l'anglais est obligatoire; les élèves peuvent choisir entre le français et l'allemand

4.1.4 Langues et plurilinguisme dans les constructions curriculaires

« Aujourd'hui, le volume d'heures consacrées à l'apprentissage des langues durant tout le parcours scolaire (sections classique et technique confondues) atteint en moyenne 50% du total des matières enseignées. »¹¹⁴

Les langues jouent effectivement un rôle très important tout au long du parcours scolaire des élèves ; il s'agit ici d'un rôle qui est en fait double. En effet, si l'on s'intéresse à la position des langues dans le système scolaire luxembourgeois, il faut prendre en compte deux aspects différents.

- Les langues sont d'un côté des disciplines scolaires, prévues par le programme scolaire au même titre que toutes les autres disciplines.
- D'un autre côté les langues sont des langues d'instruction¹¹⁵ (et de communication) qui permettent aux élèves d'acquérir d'autres savoirs.

Voyons comment les langues se déclinent dans les différentes filières du système scolaire luxembourgeois.

4.1.4.1 L'enseignement primaire

C'est à l'école primaire que l'on introduit les langues secondes. Les enfants apprennent à lire et à écrire en allemand. L'apprentissage du français débute en deuxième année primaire. La langue véhiculaire employée le plus souvent au début de l'école primaire est néanmoins le luxembourgeois.

Le luxembourgeois

L'apprentissage du luxembourgeois se fait à raison d'une leçon hebdomadaire. Il se fait d'un côté dans un souci d'amener les enfants à parler, à lire et à communiquer dans la langue du pays. D'un autre côté la langue sert à transmettre la culture et les traditions du Luxembourg aux enfants. Le plan d'études de 1989 met l'accent sur le rôle de la langue dans le processus d'intégration des enfants d'origine étrangère. L'instituteur doit veiller à ce que tous les enfants participent de manière active à ces cours de langues.

L'allemand

L'allemand est la langue dans laquelle les élèves sont scolarisés. Le contact avec la langue allemande se fait de manière progressive. L'instituteur est censé tenir compte des différences de niveaux des élèves. Dans la première phase de l'apprentissage l'élève se trouve dans un conflit permanent entre besoins et capacités d'expression. L'allemand remplit donc une fonction double. D'un côté il permet aux

¹¹⁴ Boisseau, 2003, p.4

¹¹⁵ Il est intéressant de voir que l'on préfère le terme de « langue d'instruction » à celui de « langue d'apprentissage »... on met ainsi la langue de l'enseignant (et du savoir transmis) en valeur et non pas celle des apprenants.

élèves le contact avec une langue étrangère, de l'autre côté il sert de médium à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.¹¹⁶

L'allemand n'est pas seulement la langue d'alphabétisation ; elle joue en effet aussi le rôle de langue véhiculaire pour un certain nombre de matières. « *L'apprentissage de la langue allemande se fait en partie de manière implicite ce qui ne va pas sans poser de sérieuses difficultés aux enfants romanophones.* » Par ailleurs on ne peut pas nier que le luxembourgeois « *revient pratiquement dans toutes les situations scolaires où l'enseignant se voit confronté à des difficultés de compréhension de la part des enfants.* »¹¹⁷

Le français

La deuxième langue étrangère qui entre en jeu dès la deuxième année primaire est le français. L'apprentissage du français vise une pratique efficace et correcte de la langue dans des situations de communication variées.

A l'école primaire l'apprentissage du français s'organise en trois cycles : la 2^e et 3^e années d'études, appelées cycle d'initiation ont pour but l'acquisition de connaissances de base dans les domaines comprendre, parler, lire et écrire. Le cycle d'élargissement (4^e année primaire) poursuit l'entretien et le développement des compétences ainsi que l'élargissement des connaissances au niveau lexical et grammatical. Les deux dernières années de l'enseignement primaire, le cycle d'approfondissement, a pour objectif la systématisation des connaissances et accorde une importance particulière à l'écrit ainsi qu'au développement d'une expression orale et écrite personnalisée.¹¹⁸

Les matières non-linguistiques

Dans les cours d'allemand, de mathématiques, d'éveil aux sciences et de sciences naturelles, d'histoire, de géographie, d'enseignement religieux et de morale laïque. Le luxembourgeois est seulement employé dans les cours de luxembourgeois et le français dans les cours de français. Par ailleurs l'instituteur peut avoir recours au luxembourgeois dans les cours d'expression, l'éducation musicale, l'éducation physique et sportive, les activités créatrices de même que les cours « options et sujets divers » ; les indications écrites sont néanmoins données en allemand. Au début de l'apprentissage l'instituteur peut encore avoir recours au luxembourgeois mais il est censé le remplacer progressivement par l'allemand.

Depuis quelques années le Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle propose des cours intégrés en langue maternelle. Les cours s'adressent à des enfants de langue maternelle italienne ou portugaise. Dans ces cours, on enseigne des matières figurant au programme officiel en italien ou en portugais, à raison de deux leçons par semaine. De la 1^{ère} à la 4^e année primaire il s'agit du programme de l'éveil aux sciences, en 5^e et 6^e primaire des cours de sciences naturelles, d'histoire ou de géographie. Comme les cours font partie de l'horaire normal, on évite aux enfants une charge supplémentaire pendant les après-midis libres.

¹¹⁶ Goetzinger, 1993

¹¹⁷ Maurer-Hetto et al., 2003, p.17

¹¹⁸ Plan d'études 1989

4.1.4.2 L'enseignement secondaire

Le luxembourgeois

Le luxembourgeois occupe une position relativement marginale dans l'enseignement secondaire. En effet, il n'est enseigné qu'en première année du secondaire et ceci à raison d'une leçon hebdomadaire. Par ailleurs, les élèves peuvent choisir comme option en avant-dernière année un cours sur la culture et la littérature luxembourgeoise.¹¹⁹ On voit donc qu'il n'y a pas d'apprentissage formel scolaire de la langue nationale.

Au niveau du secondaire le luxembourgeois n'était jamais prévu comme langue d'instruction. Il peut y avoir plusieurs raisons : d'un côté le luxembourgeois était longtemps considéré comme dialecte et donc inapproprié pour un apprentissage académique. D'un autre côté son rôle étant prioritairement la communication orale, il n'est pas un outil adéquat pour l'apprentissage scolaire.

L'allemand et le français

Langues déjà apprises à l'école primaire, leur apprentissage se poursuit dans l'enseignement secondaire. Un niveau élevé (compétence « globale ») est visé puisqu'il est la clé d'accès aux études supérieures et indispensable dans de nombreuses fonctions et situations auxquelles les élèves devront faire face dans leur vie et carrière ultérieures.

Certains lycées proposent des classes ALLET, où l'on enseigne l'allemand comme langue étrangère. Ces classes s'adressent à des élèves ayant un bon niveau en français et en mathématiques mais quelques lacunes en allemand. Le cours d'allemand est renforcé (+ 2 heures hebdomadaires) et l'enseignement se fait suivant une méthodologie appropriée. Les élèves de ces classes pourront intégrer les classes usuelles correspondantes de l'enseignement secondaire au plus tard à la fin de la division inférieure.

L'anglais

L'anglais est considéré comme la première langue étrangère apprise dans le système scolaire luxembourgeois. Son apprentissage débute en 2^e année de l'enseignement secondaire. Les élèves de l'enseignement classique commencent d'abord par l'étude du latin avant d'entamer l'apprentissage de l'anglais en 3^e année du secondaire. En comparaison avec les deux autres langues, il s'agit d'un enseignement à courte durée, présentant une progression rapide. Dès la 3^e année les élèves sont capables de lire des œuvres en texte intégral. A la fin de la 4^e année les élèves devraient avoir atteint le niveau UCLES – First Certificate et à la fin de l'enseignement secondaire « l'élève moyen devrait avoir atteint le niveau requis pour réussir UCLES – Certificate in Advanced English.

L'apprentissage de ces trois langues est obligatoire. Elles sont dotées des mêmes coefficients et interviennent donc de la même façon dans la promotion des élèves.

Les cours de littérature dans le système scolaire luxembourgeois sont d'office consacrés à la littérature étrangère. « *The complex attitudes to French, German and*

¹¹⁹ Hansen-Pauly, 2003

English literatures have not really been analysed. Their place in schools and cultural life are simply taken for granted. Students are not likely to call these literatures foreign. »¹²⁰ Par ailleurs, on ne trouve dans les bibliothèques des lycées que très peu de, voire aucune littérature luxembourgeoise. Ceci est probablement lié au fait que les Luxembourgeois sont très sceptiques à l'égard de leur langue et très peu confiants à l'égard de sa valeur littéraire. « *It is also true that they often think much more highly of other tongues than their own.* »¹²¹ Le manque de temps est le plus souvent donné comme excuse pour justifier la place marginale du luxembourgeois dans le système scolaire. On part du principe que les élèves luxembourgeois doivent atteindre le même niveau en langues et les mêmes connaissances que les élèves à l'étranger.¹²² Or, on ne se rend pas très bien compte que ce trilinguisme peut poser problème: « *having always to read in foreign languages is not as easy for everybody as one would like to make it appear.* »¹²³

Autres langues

Par ailleurs, les élèves ont la possibilité d'apprendre l'italien, l'espagnol et le portugais en section langues ou en option pour d'autres sections. En outre, des cours facultatifs dans diverses langues sont offerts dans la plupart des lycées.

Les élèves peuvent également choisir un enseignement classique avec cours de latin en plus des cours de langues vivantes.

Matières non-linguistiques

Pour chaque discipline, le programme prescrit par le ministre, prévoit officiellement une langue d'instruction, dite langue véhiculaire. Dans les trois classes inférieures du secondaire les branches non-linguistiques (géographie, histoire, biologie, etc.) sont **enseignées** en allemand, alors qu'à partir de la 4^e année, c'est le français qui devient langue véhiculaire. « *Diese Beobachtung bestätigt die verbreitete Auffassung, dass das Deutsche die Schriftsprache des Volkes sei, während der Gebildete sich eher der französischen Sprache bediene.* »¹²⁴ Il y a une exception pour cette évolution de l'allemand, langue d'alphabétisation, vers le français, 2^e langue apprise depuis la deuxième année du primaire : ce sont les mathématiques, qui dès la première année sont enseignées en français. On voit qu'aussi bien l'allemand que le français sont utilisés constamment pendant les cours non-linguistiques : ceci contribue au renforcement indirect des acquis.

¹²⁰ Hansen-Pauly, 2002, p.149. « *Les attitudes complexes à l'égard de la littérature française, allemande et anglaise n'ont pas vraiment été analysées. Leur place dans la vie scolaire et culturelle va tout simplement de soi. Les élèves n'ont pas tendance à les considérer comme littératures étrangères.* »

¹²¹ Hansen-Pauly, 2002, p.148. « *Il est vrai qu'ils ont souvent une meilleure opinion des autres langues que de la leur.* »

¹²² Hansen-Pauly, 2003

¹²³ Hansen-Pauly, 2002, p.150. « *Avoir à lire en permanence dans des langues étrangères n'est pas aussi facile pour tout le monde que l'on aimerait le faire croire.* »

¹²⁴ Goetzinger, 1993, p.57. « *Cette observation confirme la conception très répandue que l'allemand est la langue écrite du peuple, et qu'à l'opposé les personnes éduquées ont plutôt recours à la langue française.* »

4.1.4.3 L'enseignement secondaire technique

La place des langues dans l'enseignement secondaire technique est beaucoup plus difficile à définir. En effet, elle tient d'une part compte des capacités langagières des élèves qui ont opté pour le technique et varie d'autre part très fort en fonction des filières choisies. Pour les métiers de la vente et de la gastronomie le français est particulièrement important tandis que pour une branche technique ou l'informatique cette place revient à l'anglais.

Dans la plupart des formations du régime de la formation de technicien et du régime technique les élèves peuvent choisir entre deux langues sur trois lors du passage au cycle moyen ou supérieur. Comme l'anglais devient de plus en plus important dans la vie professionnelle, son apprentissage est obligatoire. Parallèlement les élèves peuvent laisser tomber le français ou l'allemand à partir de la classe de 10^e/12^e si les exigences des professions auxquelles la section prépare le permettent.

Les classes à régime linguistique spécifique

Aux cycles moyen et supérieur de l'enseignement secondaire technique sont proposées des classes à régime linguistique spécifique. Dans ces classes, l'enseignement et le programme sont identiques à ceux des classes usuelles, mais tous les cours, à l'exception des cours de langues, se donnent en français. Pour les formations où l'apprentissage de l'allemand est obligatoire, l'élève a le choix entre deux niveaux – débutant ou intermédiaire – à l'entrée en classe de 10^e. Les classes à régime linguistique spécifique s'adressent à tous les jeunes qui ont des difficultés en allemand, qui est la langue d'enseignement par excellence du secondaire technique. Ces classes existent pour les trois régimes de l'enseignement secondaire technique. En tout, huit lycées techniques à travers le pays proposent cette alternative à leurs élèves.

Le régime professionnel

Dans le régime professionnel les langues jouent un rôle moins important. En effet, le programme comprend un enseignement général, un enseignement de théorie professionnelle ainsi qu'un apprentissage pratique en entreprise. Comme indiqué auparavant, les élèves peuvent choisir entre deux filières pour suivre leur apprentissage : la filière concomitante qui comprend trois années de cours concomitant à la formation en entreprise et la filière mixte qui comprend soit une classe de plein exercice suivie de deux classes à cours concomitants, soit deux classes de plein exercice suivies d'une classe à cours concomitants. Une fois que les élèves se trouvent dans la filière concomitante, qu'ils ne fréquentent l'école plus qu'à raison de 8 heures par semaine, ils ne reçoivent plus aucun enseignement en langues.

4.1.5 Méthodologies de l'enseignement des langues

4.1.5.1 L'enseignement primaire

La méthodologie de l'enseignement des langues a connu un changement considérable vers la fin des années 1970 : elle privilégie dorénavant la communication authentique et directe et prend en compte les besoins des apprenants ainsi que les conditions d'apprentissage.¹²⁵ À côté des besoins essentiellement scolaires il faut

¹²⁵ Plan d'études 1989

donc tenir compte de l'utilisation de la langue comme moyen de communication. Le plan d'études précise que « parler c'est agir » : en prenant la parole, le but principal n'est pas de prononcer des phrases grammaticalement correctes (bien que ce soit hautement recommandable) mais d'exprimer par la parole une intention. Le principal objectif est « *d'apprendre à communiquer oralement et par écrit* ». ¹²⁶

Les options fondamentales de la conception méthodologique peuvent être résumées de la manière suivante :

- *recours, dès le début de l'apprentissage, à des situations de communication authentiques*
- *importance de l'oral et de l'écrit*
- *souci de la forme*
- *flexibilité pédagogique et pédagogie de la faute*
- *décloisonnement des activités* ¹²⁷

Accorder plus d'importance à l'oral ne doit cependant pas conduire à négliger l'écrit. En effet, « *la maîtrise de l'écrit, tout comme celle de l'oral, répond à des nécessités sociales, professionnelles et culturelles. Aussi serait-il erroné de vouloir opposer ces deux domaines de compétence. Lire et écrire sont des actes de communication au même titre que comprendre et parler.* » ¹²⁸

	Réception	Production
Oral	comprendre	parler
Écrit	lire	écrire

Ces quatre domaines de compétences sont considérées comme complémentaires et mis sur un pied d'égalité l'un par rapport à l'autre.

L'allemand est non pas enseigné comme si c'était la langue maternelle des enfants, mais comme une langue seconde (« Zweitsprache »). Son apprentissage a deux facettes : d'un côté il est régulé par l'enseignement et se fait de manière systématique. D'un autre côté les élèves apprennent la langue soi-disant « en passant », étant donné que l'allemand est une langue très proche du luxembourgeois. Cet apprentissage « indirect » se voit renforcé par l'omniprésence de l'allemand dans la société luxembourgeoise, et notamment dans les médias. ¹²⁹

Par ailleurs on ne peut pas considérer l'allemand comme une matière isolée. En effet il a un statut particulier vu son utilisation comme langue véhiculaire dans d'autres branches. Dans le cas idéal ceci permet une immersion totale des enfants dans une langue.

En ce qui concerne les cours d'allemand il convient d'éviter la comparaison entre allemand et luxembourgeois ainsi que de ne pas limiter l'enseignement de la langue à l'apprentissage de la grammaire.

¹²⁶ Plan d'études 1989

¹²⁷ Plan d'études 1989

¹²⁸ Plan d'études 1989

¹²⁹ MENFP, s.d.

Il est attendu que les enseignants adaptent leur manière d'enseigner les langues aux différents élèves et tiennent compte de la composition hétérogène de leurs classes.

Le matériel utilisé

Les manuels utilisés au sein de l'enseignement primaire ont été élaborés par un groupe de travail mixte nommé par le ministère. Il regroupe des enseignants du primaire et du post-primaire. Ces manuels sont publiés par le MENFP et autorisés par la Commission d'instruction. Le matériel comporte aussi bien des outils servant à l'étude de la langue (grammaire, etc) que des instruments pour la lecture. Par ailleurs les instituteurs ont fréquemment recours à du matériel didactique supplémentaire.

En général les manuels scolaires proposent plus de matière et le choix de la matière à enseigner revient à l'instituteur. Le recours aux nouvelles technologies (ordinateur, etc.) est devenu plus important. Par ailleurs l'offre pédagogique est devenue plus importante, c'est-à-dire que les instituteurs peuvent avoir recours à des visites de musées, excursions, concerts, etc.

Évolution de la manière d'enseigner

En ce qui concerne l'apprentissage des langues, force est de constater un certain nombre de changements au niveau de la méthodologie et de la manière d'enseigner. Ainsi l'oral est-il plus valorisé que dans le temps ; on met l'accent sur l'écoute et l'expression orale. Une importance particulière est accordée à l'expression libre. Ici l'aspect fonctionnel de la langue joue un rôle très important. L'apprentissage se fait plus près de la réalité : l'enseignement des langues est basé sur le dialogue et la discussion. L'apprentissage est devenu beaucoup plus ludique, étant donné que les enfants apprennent en jouant.

Dans le même ordre d'idée il convient de relever que l'enseignement est devenu plus interactif. On est passé en effet d'un enseignement « ex cathedra » à un enseignement où le travail en groupe prime. L'enseignement n'est plus basé sur des exercices répétitifs, mais sur l'interactivité. Il s'agit d'inciter les enfants à coopérer entre eux et à chercher des solutions ensemble.

Quant à la lecture, on accorde beaucoup plus d'importance à la littérature enfantine. L'instituteur choisit des lectures plus compliquées présentant des structures plus complexes, non pas dans le but de les utiliser comme textes de base pour des dictées, mais pour donner aux enfants un aperçu du monde qui les entoure. Par ailleurs la sémantique est plus travaillée à cause du nombre important d'étrangers.

Quant à l'écrit, l'expression est devenue plus progressive et plus structurée, l'écrit est maîtrisé avec plus de systématisation.

L'enseignant a plus de liberté et d'autonomie par rapport au programme scolaire. A l'époque l'inspecteur passait régulièrement dans les salles de classe. Maintenant il vient seulement en cas de problèmes ou pour les nouveaux enseignants. A l'époque les instituteurs étaient très dépendants de la commune et de l'inspection et devaient se soumettre à d'autres contraintes (p.ex. habiter dans la commune dans laquelle ils enseignent). En général, la marge de manœuvre de l'enseignant est devenue plus grande, son contrôle s'exerce de façon plus indirecte et table sur les notions de responsabilisation et d'«accountability».

4.1.5.2 L'enseignement post-primaire

Méthodes

Les méthodes utilisées pour l'enseignement des langues s'inscrivent dans une approche actionnelle, c'est-à-dire l'accent n'est donc plus mis sur la transmission de savoirs linguistiques mais sur l'usage actif de la langue dans des situations de communication aussi proches du réel que possible.

Pour l'allemand, le français et l'anglais, la langue apprise est aussi la langue d'enseignement. Pour le début de l'apprentissage de l'anglais on concède néanmoins un « usage occasionnel de l'une ou l'autre langue connue de l'apprenant ».

Les programmes officiels ne prévoient guère d'activités de traduction, sauf pour les deux premières années d'anglais où elles peuvent compter pour un quart des devoirs. En pratique, les enseignants ont néanmoins recours à la traduction pour l'apprentissage du vocabulaire. L'enseignement de l'anglais est axé sur la communication et remplit des buts fonctionnels : l'élève doit être capable de se servir de la langue plutôt que de l'analyser.

L'apprentissage transversal entre langues est implicite, mais nullement systématique. Les élèves apprennent la grammaire des trois langues séparément, la terminologie n'est pas partagée. Les renvois ne sont pas prévus mais se font occasionnellement si l'enseignant en décide ainsi. Il en va de même pour l'apprentissage du vocabulaire et pour l'analyse littéraire et stylistique. Pourtant les activités d'apprentissage et les compétences développées sont souvent similaires : analyse de texte, rédactions, etc. On peut donc considérer l'enseignement luxembourgeois comme un enseignement multilingue, étant donné qu'il y a coexistence de différentes disciplines langues.

Un reproche qui est souvent adressé au système scolaire luxembourgeois, et surtout à l'enseignement secondaire, est que l'accent est mis sur la transmission de connaissances théoriques, au détriment d'une approche plus pratique. « *Les enseignements dans les établissements du secondaire étaient traditionnellement axés sur la transmission de connaissances théoriques dans les domaines littéraires et scientifiques (censées constituer les bases d'une culture générale) et que la transmission de compétences visant à permettre aux jeunes de s'approprier ces connaissances de manière autonome et en suivant leurs propres centres d'intérêt a été beaucoup moins pratiquée.* »¹³⁰ Les réformes du début des années 90 ont essayé de remédier à cette situation.

Matériel

Les manuels sont souvent « prescrits » et donc les mêmes dans toutes les classes à programme partagé. En général, ils ont une très grande influence sur l'enseignement (contenus, méthodes, etc.).

Le matériel utilisé varie d'une langue à une autre. Ainsi a-t-on recours pour l'enseignement du français à des manuels français, destinés à des élèves dont la langue maternelle est le français. En 2004, le ministère a cependant décidé de développer une nouvelle approche pour enseigner la grammaire française et a chargé un groupe de professeurs de français de la rédaction des manuels de grammaire pour les classes de 7^e, 6^e et 5^e de l'enseignement secondaire. Cette grammaire « sera adaptée

¹³⁰ Martin, 1995, p.24

aux besoins des élèves luxembourgeois et tiendra compte de leurs difficultés en tant qu'élèves non-francophones (expressions, tournures, traductions, ...). Elle fera alterner des leçons de morphologie et de syntaxe. Par ailleurs elle insistera sur le décloisonnement de la grammaire et de la lecture et elle sera axée sur l'expression, sans, pour autant, laisser de côté la part d'analyse nécessaire dans l'enseignement classique. Il a également été décidé que cette grammaire se concentrera sur l'essentiel de la langue française, sur des objectifs opérationnels. »¹³¹

Pour l'allemand on utilise aussi bien des manuels luxembourgeois (comme par exemple l'anthologie « Der Brunnen » et les livres de grammaire) que des manuels allemands et des livres de lecture en texte intégral. Pour l'apprentissage de l'anglais on a recours à des manuels anglais pour apprenants étrangers ; la lecture des œuvres littéraires se fait en texte intégral dès la 3^e année.

Pour l'enseignement des matières secondaires, telles la géographie, la biologie ou l'histoire, on utilise dans la plupart des cas des manuels étrangers. Ils proviennent en général de pays germano- ou francophones et reflètent le désir de s'adapter aux exigences des « grands » pays voisins et de **se conformer** à leurs objectifs d'apprentissage. C'est un des moyens pour préparer les élèves aux **études supérieures** à l'étranger. Un des problèmes majeurs est que ceux-ci ne sont pas conçus pour des étudiants en langues mais présupposent, aussi bien pour la compréhension des textes que pour les capacités d'expression, un niveau de langue maternelle. Par ailleurs, il ne faut pas négliger que chaque pays présente par exemple l'histoire d'une certaine perspective.

4.1.6 Évaluation des compétences langagières

4.1.6.1 L'enseignement primaire

Pendant les six années primaires les élèves doivent se soumettre régulièrement à des évaluations. A la fin de chaque trimestre ils reçoivent un bulletin où sont inscrits des points (de 0 à 60) pour chaque branche enseignée.

Les textes officiels font souvent référence à la distinction entre l'évaluation formative et sommative. La première renseignerait l'élève sur ses acquis et ses lacunes ; elle se ferait en cours d'activité. Sa fonction serait surtout de réguler le processus d'apprentissage. La deuxième remplirait une fonction de certification et se placerait à la fin d'une séquence d'apprentissage. C'est elle qui permettrait de fonder les décisions d'avancement. La méthode « classique » d'évaluation est le recours aux devoirs en classe – selon les spécificités de la branche ceux-ci sont écrits, oraux ou pratiques. En général, l'évaluation se fait par rapport à différentes normes (externe vs. interne, individuelle vs. collective). Le Plan d'études précise par exemple que l'évaluation ne doit pas se borner à comptabiliser les fautes commises, mais qu'elle tiendra également compte du rapport entre réussites et erreurs.¹³²

Le français, l'allemand et les mathématiques sont les branches qui interviennent dans la promotion des élèves. En ce qui concerne les deux langues, on distingue les domaines de l'oral, de la lecture et de l'écrit. Dans l'évaluation de l'oral on met d'un côté l'accent sur l'écoute et la compréhension de textes oraux, d'un autre

¹³¹ MENFP, 2005, p.40

¹³² MENFP, 2003, p.12

côté sur les échanges et interactions oraux. « *L'élève doit comprendre des messages et savoir répondre à un interlocuteur ou à des questions. [...] Les critères d'appréciation de l'expression orale concernent d'abord l'adéquation à la situation, l'articulation et l'intonation, la syntaxe et la fluidité de l'expression, ensuite l'intelligibilité des énoncés, l'utilisation de la mimique et des gestes. (correction, richesse)* »¹³³

« *Exemple de progression: Langue allemande – oral*

Objectifs du cycle des apprentissages fondamentaux

- *s'exprimer de façon compréhensible*

Objectifs de la 3e/4e année d'études

- *s'exprimer de façon compréhensible et correcte*

Objectifs de la 5e/6e année d'études

- *s'exprimer de façon compréhensible et pertinente* »¹³⁴

En ce qui concerne l'évaluation de la lecture, elle porte d'abord sur la compréhension de textes. L'élève doit être capable d'explorer un texte quant à son contenu ainsi que d'identifier le type de texte. En guise d'illustration, un exemple de progression pour la lecture de la langue française.

« *Objectifs de la 3^e année d'études*

- *identifier les sons et les lettres et en connaître les relations*

- *comprendre un texte composé de phrases simples*

- *agir à partir d'une consigne écrite*

- *lire à voix haute de façon fluide*

Objectifs de la 5^e/6^e année d'études

- *explorer le texte pour en anticiper le contenu*

- *formuler des hypothèses*

- *trouver des informations dans différents types de textes écrits (lettre, texte littéraire, message, article, mode d'emploi, récit, poème, ...)*

- *lire à voix haute de façon expressive* »¹³⁵

En ce qui concerne l'évaluation de l'écrit on distingue deux dimensions : il y a d'un côté la maîtrise du code écrit et de l'autre côté l'expression, c'est-à-dire la production écrite personnalisée. Les élèves doivent savoir copier fidèlement des textes ; d'après le plan d'études, les exercices fermés et les différentes formes de dictées sont un outil pertinent pour l'évaluation de l'écrit.

« *Exemple de progression : Langue allemande – écrit*

Objectifs du cycle d'apprentissages fondamentaux

- *connaître les relations entre sons et lettres ou groupes de lettres*

- *copier fidèlement un texte*

- *écrire en situation d'exercice fermé et de dictée*

¹³³ MENFP, 2003, p.9

¹³⁴ MENFP, 2003, p.9

¹³⁵ MENFP, 2003, p.11

- *analyser et mémoriser la forme de mots fréquents*
- *produire des phrases et des suites de phrases*
- *s'appliquer à une écriture fluide et lisible*

Objectifs de la 5^e/6^e année d'études

- *écrire en situation d'exercice fermé et de dictée*
- *reproduire par écrit un texte*
- *rédigier une réponse*
- *rédigier un texte personnalisé*
- *s'organiser pour écrire : prendre des notes ou dresser un plan »¹³⁶*

Comme mentionné auparavant, les branches secondaires n'interviennent pas dans la promotion des élèves. Il est néanmoins intéressant d'analyser la manière dont ces branches sont évaluées, étant donné qu'elles se donnent en langue étrangère. En effet, l'évaluation ne se fait pas uniquement sur la base de devoirs en classe. L'instituteur prend aussi en compte le soin apporté lors de l'élaboration de travaux personnels ainsi que la participation active en classe. Lors des devoirs en classe, les instituteurs sont censés mettre l'accent sur le contenu et non pas sur l'orthographe.

4.1.6.2 L'enseignement post-primaire

Le système de promotion

Tout au long de l'année des devoirs en classe ainsi que des interrogations sont organisés dans les différentes branches. Pour les devoirs en classe les élèves reçoivent une note sur 60. La note annuelle pour chaque branche est composée pour 1/3 de la note de chaque trimestre. Sont considérées comme note insuffisante toute note annuelle inférieure à 30 points et comme note « légèrement insuffisante » toute note annuelle située entre 27 et 29 points.

Les décisions de promotion sont prises par le conseil de classe à la fin de l'année scolaire. Elles se basent sur le bilan de l'année scolaire et tiennent compte des notes obtenues dans les branches de promotion, la somme des coefficients des notes insuffisantes ainsi que la moyenne annuelle pondérée de l'élève.

Jusqu'en 1990 les critères de promotion étaient relativement restrictifs. En effet, jusqu'à cette date, « *les élèves étaient obligés d'obtenir la moyenne dans toutes les branches scientifiques et littéraires, des possibilités de compensation d'une branche par une autre étant exclues.* »¹³⁷ Jusqu'à la fin des années 80, personne n'osait remettre en question ce caractère très sélectif du système luxembourgeois. On considérait le baccalauréat luxembourgeois comme un des meilleurs d'Europe et partait de l'idée « *qu'un enseignement de qualité passe nécessairement par ce « clair et étroit ruisseau d'excellence » sans lequel la société ne peut avancer et qu'il ne faut surtout pas diluer.* »¹³⁸ Or dans les années 1990 un certain nombre de réformes ont été introduites. L'objectif du système scolaire est non plus de produire une élite, mais d'amener un maximum de jeunes à un niveau de compétence optimal par rapport à leurs potentialités

¹³⁶ MENFP, 2003, p.13

¹³⁷ Martin, 1995, p.23

¹³⁸ Martin, 1995, p.23

individuelles. Par ailleurs, « *plutôt que de privilégier l'acquisition de connaissances toutes faites, on mettrait donc l'accent sur les techniques d'acquisition de ces connaissances et informations [...].* »¹³⁹

Dans le système actuel les élèves ont la possibilité d'avoir recours à la compensation partielle. Les élèves peuvent compenser une ou plusieurs notes insuffisantes par des notes suffisantes obtenues dans d'autres branches.

Actuellement les critères de promotion du système scolaire luxembourgeois sont définis par une série de règlements grand-ducaux. En novembre 2004, un document de réflexion sur ces critères a été soumis pour avis à tous les partenaires scolaires. Le but est de créer un système de promotion applicable à toutes les classes de l'enseignement secondaire et secondaire technique.¹⁴⁰

Le système de compensation

Le système de compensation suit les mêmes principes de promotion pour tous les cycles de l'enseignement secondaire technique et toutes les divisions de l'enseignement secondaire¹⁴¹.

Tout d'abord il convient de relever qu'un système de pondération des branches a été introduit ; ce dernier permet de calculer une moyenne annuelle pondérée qui traduit l'effort général de l'élève et qui sert de référence dans le système de compensation. Chaque branche est affectée d'un coefficient (allant de 1 à 4), qui marque l'importance accordée à la branche en question dans les différentes classes. Le mode de calcul du système de compensation se base sur les éléments suivants : le total des coefficients, la somme des coefficients des notes insuffisantes, la note annuelle pondérée (note annuelle d'une branche multipliée par son coefficient) ainsi que le total annuel pondéré (somme de toutes les notes annuelles pondérées). La compensation de notes « légèrement insuffisantes » est tolérée dans le cas où les conditions suivantes sont remplies : pour une progression dans la même filière, la moyenne annuelle pondérée doit être ≥ 35 points, la (les) note(s) insuffisante(s) ≥ 25 points¹⁴² et la somme des coefficients des notes insuffisantes ≤ 6 . L'élève dont la somme des coefficients des notes insuffisantes est située entre 2 et 8 et qui a au plus trois notes annuelles insuffisantes qui ne peuvent pas être compensées est ajourné, c'est-à-dire il doit passer un examen de rattrapage. Les élèves dont la somme des coefficients des notes insuffisantes est supérieure à 8 et qui ont plus de trois notes annuelles insuffisantes qui ne peuvent pas être compensées doivent obligatoirement redoubler leur année. Dans le cas d'un changement de régime, les critères sont un peu moins stricts : en effet, la moyenne annuelle pondérée doit être ≥ 30 points, la (les) note(s) insuffisante(s) ≥ 20 points et la somme des coefficients des notes insuffisantes ≤ 9 . Il existe quelques cas particuliers où la compensation n'est pas applicable : une note inférieure à 20 points au 3^e trimestre entraîne toujours un ajournement, même si la note annuelle de la branche est suffisante. Par ailleurs existe la possibilité de redoubler toutes les classes de l'enseignement secondaire et secondaire technique.

¹³⁹ Martin, 1995, p.27

¹⁴⁰ MENFP, 2005

¹⁴¹ À une exception près : dans les classes de la division supérieure de l'enseignement secondaire les branches fondamentales ne peuvent pas être compensées.

¹⁴² Pour l'enseignement secondaire la (les) note(s) insuffisante(s) doit(vent) être ≥ 27 points.

L'évaluation

Il va de soi que l'évaluation dans le système scolaire réformé n'est plus la même. L'évaluation normative, où chaque élève est évalué par rapport à des normes fixes, identiques pour tous et établies par les enseignants ou par des curricula préétablis, a été remplacée par une évaluation formative, « *qui permettra à l'élève d'évaluer ses propres progrès et de se situer lui-même face à un objectif auto-établi.* »¹⁴³. L'évaluation est aussi formatrice dans le sens où elle permet à l'élève de s'auto-évaluer et de réguler ses apprentissages. L'évaluation sommative par contre « *contrôle le savoir, le savoir-faire et la savoir-être enseignés suivant le programme en vigueur. Elle sert de référence aux notes de bulletin et aux décisions de promotion.* »¹⁴⁴ Cette évaluation se fait par le biais de devoirs en classe organisés au cours de chaque trimestre et d'interrogations écrites, orales ou pratiques, qui portent généralement sur la préparation à domicile imposée pour le jour où le contrôle a lieu. La note trimestrielle ou semestrielle est la moyenne des notes obtenues lors des devoirs en classe ; les notes obtenues lors des interrogations permettent d'ajuster d'un maximum de 4 points vers le haut ou vers le bas la moyenne. Telle est l'image que l'on obtient par la lecture des documents officiels. Toutefois il faut bien être conscient que le processus social réel par lequel la « valeur » de l'élève est négociée et justifiée est plus complexe et se réfère notamment à des curricula plus ou moins cachés.

L'évaluation des compétences linguistiques

Dans l'enseignement secondaire les niveaux visés pour les différentes langues se définissent en référence à des standards internationaux. Ainsi par exemple prend-on pour l'anglais les « Cambridge examinations » comme référence. Par ailleurs on peut dire qu'en général on vise l'accès aux universités étrangères. Il s'agit de permettre aux détenteurs du diplôme de fin d'études secondaires d'entamer des études universitaires ou supérieures de leur choix en français, à Luxembourg ou dans un autre pays ou une autre région d'expression française. De même pour l'anglais où les élèves devraient avoir, à la fin de leurs études secondaires, les compétences langagières nécessaires pour des études supérieures, y compris dans un pays anglophone.

En outre, les niveaux à atteindre en matière linguistique sont définis par rapport au monde du travail. Ainsi pour le français les finalités de son enseignement se définissent aussi par rapport au fait que le français est à la fois la langue de l'administration et de la juridiction et la langue de l'intégration dans le monde du travail. Pour l'anglais le but est « *...d'équiper nos élèves avec les compétences langagières nécessaires pour affronter le monde du travail* ». En plus, on fait souvent référence au contexte luxembourgeois et aux langues des élèves. La communication langagière est, entre autres, comprise comme moyen d'accès à la pensée d'autrui. « *L'acquisition de ces aptitudes et compétences est particulièrement importante dans une société luxembourgeoise, ouverte, multiculturelle et plurilingue* ».

Par ailleurs, il est intéressant de considérer l'enseignement et l'apprentissage des langues dans son ensemble en analysant notamment le profil des langues comme disciplines scolaires, tel qu'il a été établi dans les années 90 par les commissions nationales et approuvé par le ministre.

¹⁴³ Martin, 1995, p.28

¹⁴⁴ Instruction ministérielle du 8 avril 2002, p.100

Pour les trois langues obligatoires plusieurs volets de l'enseignement concordent:

- le développement des **compétences de la communication orale et écrite**, y compris la compréhension et interprétation de textes
- la découverte d'un **patrimoine culturel**, avec étude de la littérature

Il est intéressant de voir que les trois langues insistent sur l'aspect de la communication dans la description des compétences langagières, se différenciant ainsi des langues classiques, et du latin en particulier, qui au niveau linguistique veut avant tout « *faire réfléchir l'élève sur le fonctionnement d'une langue* ».

En gros, et ce n'est pas surprenant, puisqu'il s'agit de langues vivantes, les compétences langagières visées sont largement similaires, bien que décalées dans le temps selon les langues, puisque l'apprentissage de l'anglais ne commence qu'en 2^e (3^e) année du secondaire, lorsque les élèves ont déjà six, voire sept années d'apprentissage en français et en allemand.

- D'autre part, les trois langues, implicitement, incluent le **développement de compétences générales**, comme la pensée logique. Elles fournissent des contextes permettant aux élèves de structurer leurs connaissances, d'organiser un raisonnement (et de construire des représentations du réel) et de développer la réflexion critique.

La compréhension et l'interprétation de textes encouragent les capacités d'analyse et de synthèse. Le travail par projet demande des compétences méthodologiques.

L'étude de la langue (grammaire et lexique) exige des compétences métacognitives. Les trois langues encouragent le développement de l'expression créative.

Pour le français et l'allemand, il s'ajoute deux autres dimensions normalement comprises dans l'enseignement de la langue maternelle :

- **la formation de la personnalité de l'adolescent et la construction de son identité socio-culturelle**
- **la formation du jeune comme futur citoyen responsable** dans une société démocratique, toujours en évolution.

Si ces objectifs ne sont pas expressément mentionnés dans le programme de l'anglais, ceci s'explique par un manque de temps disponible à l'apprentissage, mais il faut noter que cette éducation du jeune, sa prise de conscience de valeurs personnelles et sociétales qui va de pair avec le développement de la pensée est largement sous-entendu dans le contenu des cours d'anglais des classes supérieures (analyse de textes portant sur des problèmes du monde contemporain, dissertations) ainsi que dans le choix des lectures (texte intégral de romans et pièces de théâtre).

Par ailleurs il est intéressant de relever que le terme de « compétence interculturelle » n'est pas retenu comme objectif dans l'apprentissage des langues. L'idée semble fondamentale et est probablement implicite dans de nombreuses situations d'apprentissage.

Les objectifs, tels qu'ils sont définis dans les plans d'études ne correspondent cependant pas nécessairement à la situation réelle du terrain. Une critique qui est souvent adressée au système éducatif luxembourgeois est qu'il n'est pas assez basé sur l'oral et la communication. En effet l'éducation aussi bien que l'évaluation se

basent principalement sur l'écrit. « *The traditional emphasis on precision in spelling, grammar, vocabulary and organization of written work has created expectations directly in contrast to an oral approach which is relatively unstructured.* »¹⁴⁵

Afin de connaître le degré de satisfaction des élèves avec le système scolaire luxembourgeois, le Ministère de l'Éducation nationale a fait réaliser une étude auprès d'anciens élèves de l'enseignement secondaire. Le questionnaire adressé aux anciens élèves s'intéressait notamment à la manière dont les élèves ont su profiter des connaissances acquises pendant leurs études secondaires dans leur vie étudiante ou professionnelle. Les élèves interviewés ont relevé l'importance de l'acquisition de compétences écrites et orales en allemand, français et anglais. Ils ont cependant aussi critiqué la place réduite de l'oral dans le système scolaire luxembourgeois. Ils estiment que surtout dans les cours d'anglais et de français, la capacité à communiquer oralement n'a pas été assez encouragée.¹⁴⁶

Les programmes de l'enseignement secondaire technique correspondent largement à ceux de l'enseignement secondaire. Les différences résultent de la tendance d'alléger les exigences et de rapprocher les objectifs d'enseignement aux finalités du monde du travail et des besoins de différents métiers spécifiques. Plus souvent le choix d'une langue est donné puisqu'elle figure au programme comme branche facultative ou optionnelle.

Dans le régime préparatoire trois aspects de l'évaluation sont particulièrement importants. D'un côté l'évaluation est centrée sur l'élève et compare ce dernier à lui-même dans sa progression vers l'objectif visé. Par ailleurs l'évaluation formative informe l'élève sur son degré de maîtrise, les lacunes à combler et propose des stratégies de progression. Finalement l'évaluation-bilan intervient dans la validation des modules. L'objectif du régime préparatoire est d'insérer les élèves présentant des difficultés d'apprentissage à l'entrée du post-primaire dans une classe du cycle inférieur ou du régime professionnel.

4.1.7 Certification et diplômes

Certification dans le régime professionnel

Comme mentionné auparavant le régime professionnel est sanctionné par un diplôme de fin d'apprentissage qui est soit un CCM – Certificat de capacité manuelle, soit un CATP – Certificat d'aptitude technique et professionnelle. L'examen auquel les élèves doivent se soumettre se déroule au niveau national et comporte une partie théorique et une partie pratique.

Certificat de réussite du cycle moyen

Aussi bien dans l'enseignement secondaire que dans l'enseignement secondaire technique la réussite du cycle moyen est sanctionnée par un certificat : les élèves le reçoivent après la classe de 3^e respectivement 11^e.

¹⁴⁵ Davis, 1994, p.117. « *L'importance accordée à la précision orthographique, grammaticale et lexicale et l'organisation de l'écrit a créé des attentes en opposition avec une approche orale relativement non-structurée.* »

¹⁴⁶ Schorn, 2003

Diplôme de technicien

La formation de technicien est sanctionnée par un examen organisé sur le plan national. Ce dernier a lieu devant des commissions d'examen nommées chaque année par le ministre.

Diplôme de fin d'études secondaires et secondaires techniques

Afin de recevoir le diplôme de fin d'études secondaires ou secondaires techniques, les élèves doivent se soumettre à un examen. Ce dernier est organisé en deux sessions annuelles aux dates fixées par le ministre et a lieu devant des commissions nommées chaque année.

En ce qui concerne l'enseignement secondaire, les épreuves de l'examen portent sur le programme de la classe de première tel qu'il est fixé pour l'année scolaire en cours. La langue véhiculaire de l'épreuve est celle utilisée pour l'enseignement de la branche. A côté d'une épreuve écrite l'élève doit se soumettre pour certaines branches à une épreuve orale ; celle-ci compte pour 25% dans le calcul de la note de l'examen. Pour chaque branche d'examen la note finale se compose pour 1/3 de la note de l'année et pour 2/3 de la note de l'examen.

Après les épreuves écrites et orales, chaque commission se réunit pour décider si l'on accorde ou refuse l'avancement à la classe suivante aux candidats ou si l'on leur impose une épreuve supplémentaire.

4.1.8 Réussite et échec dans le système scolaire

Âge réel et âge théorique

Pour mesurer le retard scolaire des enfants on peut analyser la répartition des élèves par âge et par année d'études par rapport à l'âge théorique pour la fréquentation des différents niveaux d'études. Dans l'enseignement préscolaire 97,4% des élèves sont âgés de quatre ou cinq ans, ce qui correspond à l'âge théorique.¹⁴⁷ Ce pourcentage diminue dans l'enseignement primaire : 78,9% des élèves ont l'âge théorique ; 20% sont plus âgés, ce qui veut dire qu'ils ont déjà doublé au moins une année.

Dans l'enseignement post-primaire les écarts sont énormes d'une filière à l'autre. En effet, « l'enseignement secondaire se caractérise par un taux de « retardataires »¹⁴⁸ de 21,2%¹⁴⁹. Un pourcentage qui paraît négligeable en comparaison à celui de l'enseignement secondaire technique, où le taux de « retardataires » s'élève à 62,2%.

Le taux de redoublement

Un autre moyen de mesurer le retard scolaire des élèves est le taux de redoublement. Dans l'enseignement primaire ce taux s'élevait en 2003/04 à 4,6%. Il n'est cependant pas le même pour toutes les années scolaires. Par ailleurs ce taux varie d'une nationalité à l'autre. Ainsi les Capverdiens, les Ex-yougoslaves et les

¹⁴⁷ Lanners et al., 2005, p.27

¹⁴⁸ Ce terme désigne des élèves qui sont en décalage par rapport à l'âge théorique pour une année scolaire donnée, c'est-à-dire les élèves plus âgés qu'ils ne devraient l'être.

¹⁴⁹ Lanners et al., 2005, p.49

Portugais ont-ils avec 7,9%, 7,1% respectivement 7,9% un taux nettement plus élevé que la moyenne.

En 2003/04 le taux d'échec dans l'enseignement secondaire (classes de 7^e à 2^e) s'élevait à 8,5% ; ce taux est resté relativement stable au cours des dernières années. Une analyse des notes insuffisantes nous renseigne sur les branches particulièrement concernées : première cause d'échec sont les mathématiques, viennent ensuite le français et l'anglais, puis l'histoire, l'allemand, la géographie, la biologie, la chimie et la physique. Il faut néanmoins relever qu'il existe de nettes différences entre les jeunes de nationalité différente. Le taux de notes insuffisantes en mathématiques intervient pour toutes les nationalités soit en première, soit en deuxième position. Par contre pour les jeunes Portugais et Italiens les taux de notes insuffisantes pour l'allemand sont très élevés et ceux pour le français très bas, alors que pour les élèves luxembourgeois la situation contraire est le cas.¹⁵⁰

Dans l'enseignement secondaire technique le taux d'échec varie fort d'une filière à l'autre. Voilà pourquoi il convient de l'analyser séparément pour les différents cycles et filières. Dans le cycle inférieur le taux d'échec était de 21,3% en 2003-2004. Au sein du régime technique, le taux d'échec est de 18,5%, toutes divisions confondues. La division technique générale a le taux le plus élevé avec 27,2%, vient ensuite la division administrative et commerciale avec 18,2% et la division professions de santé et professions sociales avec 13,2%. Dans le régime de la formation de technicien le taux d'échec s'élève à 29,7% pour l'année scolaire 2003-2004. Ici aussi existent des différences considérables entre les divisions : les taux varient en effet entre 42,3% pour la division informatique et 1,9% pour la division agricole. Comme l'enseignement secondaire technique compte beaucoup d'élèves d'origine romanophone, il est fort probable que l'allemand soit une cause importante d'échec des élèves de ce régime.

Le taux de certification

Il est par ailleurs intéressant d'analyser les statistiques des diplômes et certifications. En 2003-2004, 3.269 diplômes et certificats ont été délivrés : 1.440 élèves ont reçu le diplôme de fin d'études secondaires, 709 le diplôme de fin d'études secondaires techniques, 372 le diplôme de technicien, 871 le certificat d'aptitude technique et professionnelle, 61 le certificat de capacité manuelle et 116 le certificat d'initiation technique et professionnelle.

Le taux de réussite du diplôme de fin d'études secondaires était en 2003/04 de 89,2%. Les dix dernières années il est resté stable, connaissant des écarts de maximum 2-3%. Il varie néanmoins très fort d'une section à l'autre. Par exemple les taux de réussite du diplôme de fin d'études secondaires varient entre 81,9% (section A2) et 98,5% (section A1).

Le taux de réussite du diplôme de fin d'études secondaires techniques s'élevait en 2003/04 à 78,7%. Ici aussi existent des différences considérables entre les différentes sections. Ainsi le taux de réussite est-il de 95,5% pour la division des professions de santé et des professions sociales (assistant technique médical) et de 69,9% pour la division technique générale (technique générale).

¹⁵⁰ Levy, 2004

Dans le régime de la formation de technicien le taux de réussite pour le diplôme de technicien s'élevait en 2003/04 à 73,1%.

En comparant le nombre de diplômes délivrés dans le système scolaire luxembourgeois aux effectifs de départ, on peut calculer le taux de certification. Pour 2003/04 ce dernier s'élevait à 82,8%.

Décrochage scolaire

A côté des élèves qui ratent une ou deux années scolaires, il y a ceux qui quittent l'école sans qualification. Pour l'année scolaire 2003-2004 il s'agissait de 1900 élèves ayant quitté les lycées ou lycées techniques sans avoir obtenu de certification.¹⁵¹

En 2001 le Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle a fait réaliser une étude sur le décrochage scolaire. Cette enquête fait la différence entre les « décrocheurs externes », c'est-à-dire les anciens élèves ayant abandonné l'école avant d'avoir acquis une certification minimale (CCM, CITP ou CATP) et n'étant pas intégrés dans la vie active ou dans une mesure de transition au CNFPC et les « décrocheurs internes », c'est-à-dire des élèves qui, bien qu'ayant déjà dépassé l'âge de l'obligation scolaire, fréquentent encore l'école mais connaissent de grandes difficultés et risquent de décrocher à brève échéance.¹⁵²

L'étude s'est avant tout concentrée sur les élèves du régime préparatoire, une population à risque, particulièrement touchée par le décrochage scolaire. Les auteurs ont analysé la population des classes de 8^e MO, 9^e MO et 9^e PR de tous les lycées techniques du Luxembourg pour l'année scolaire 2000-2001¹⁵³. Des 1.400 sortants potentiels de ces classes, 83% continuent leur scolarité, 2% se dirigent vers la vie active (sans pour autant avoir une certification), 6% vers une formation au CNFPC et 9% décrochent, soit 128 « décrocheurs externes ». S'y ajoutent les « décrocheurs internes » : parmi les jeunes d'au moins 16 ans fréquentant une classe de 9^e MO (soit 81 élèves), on compte 50% de décrocheurs, soit 41 jeunes, au début de l'année scolaire 2000-2001.

Afin de remédier à cette situation, le MENFP a instauré une série de mesures visant à aider ces jeunes en voie de marginalisation ou de décrochage scolaire, comme par exemple la création de classes relais¹⁵⁴, le projet « 9^e insertion socioprofessionnelle » ou la pédagogie de la deuxième chance.¹⁵⁵

Le CNFPC – Centre national de formation professionnelle continue joue un rôle important dans la récupération des sortants sans certification. Au début des années 1980 ont été créés les COIP – Cours d'orientation et d'initiation professionnelles afin de faciliter la transition école – vie active aux jeunes de 15 à 18

¹⁵¹ MENFP, 2005

¹⁵² Meyers & Plein, 2001

¹⁵³ MO – modulaire et PR – pratique.

¹⁵⁴ Les classes relais offrent aux élèves en difficulté la possibilité de quitter la classe qu'ils fréquentent et dans laquelle ils ne progressent plus. La classe relais leur offre une prise en charge socio-pédagogique adaptée à leurs besoins. L'objectif est la réintégration de l'élève dans sa classe normale. A partir de la rentrée 2005, des classes relais fonctionnent dans quatre lycées à travers le pays.

¹⁵⁵ MENFP, 2005

ans quittant l'école sans qualification. Il convient néanmoins d'ajouter que cette institution ne récupère qu'environ un tiers des jeunes en décrochage scolaire.¹⁵⁶ Par ailleurs le centre propose des classes préparatoires au CITP – une alternative qui permet aux élèves auxquels il manque un ou deux modules d'accéder au CITP.

Les auteurs Meyers et Plein ont dégagé un certain nombre de caractéristiques qui semblent être communes à tous les décrocheurs : les élèves ont de réels problèmes à planifier et à organiser leur temps et à respecter les horaires ainsi qu'à s'orienter dans l'espace. Au niveau de la psychomotricité les élèves sont souvent maladroits. Par ailleurs on constate que « ces élèves ont souvent peu de compétences linguistiques, y compris dans l'expression orale de leur langue maternelle. »¹⁵⁷ Au niveau du profil psychologique les élèves ont tous une image plutôt négative d'eux-mêmes ; ils sont convaincus de leur propre incapacité et manquent de confiance en soi. En plus, les compétences sociales de base leur font défaut. L'aide aux jeunes en voie de marginalisation n'est en dépit du travail des Services de psychologie et d'orientation scolaires pas dispensée par les écoles. La prise en charge tombe en général dans les compétences des organismes de travail social conventionnés par le Ministère de la Famille. L'offre d'aide en termes de psychologie familiale et de psychiatrie pédiatrique et juvénile est largement déficitaire. La sociologue écossaise Gil Jones a relevé dans son rapport sur la politique jeunesse luxembourgeoise mise en œuvre par le Conseil de l'Europe que toute politique jeunesse doit tenir compte des groupes menacés d'exclusion. Pour le Luxembourg elle précise que souvent les réactions par rapport à des difficultés devenues manifestes ne viennent que trop tardivement.¹⁵⁸

Le rôle des langues dans la reproduction sociale par le système scolaire

En ce qui concerne les langues qui causent l'échec scolaire des élèves, on trouve en premier lieu l'allemand, « grâce » auquel les élèves romanophones sont écartés du système scolaire surtout au moment du passage à l'enseignement postprimaire. Vient ensuite le français langue de prestige¹⁵⁹ qui fait échouer les élèves luxembourgeois provenant de familles avec un moindre capital culturel. La réussite dans le système luxembourgeois est réservée à une élite sociale qu'il a tendance à reproduire.

Tandis que le plurilinguisme est intégré dans l'habitus de l'élite, il peut rendre la vie difficile à ceux qui ne partagent pas la maîtrise dominante et légitime des langues. Prenons par exemple le cas d'une famille portugaise : les parents parlant un dialecte régional et ayant vécu la situation traumatisante de non-communication à leur arrivée dans le pays, ont acquis seulement des rudiments de français. Leur enfant risque d'être dépassé si on lui demande à l'école d'apprendre dans un laps de temps très resserré le luxembourgeois, l'allemand et le français. Les méthodes actives et communicatives qui le contraignent, par une espèce de violence didactique, à une production prématurée risquent éventuellement de bloquer l'épanouissement de sa compétence communicative. En plus, les modalités de l'alphabétisation à partir de

¹⁵⁶ Meyers & Plein, 2001, p.23

¹⁵⁷ Meyers & Plein, 2001, p.32

¹⁵⁸ Demanuele, J., Jones, G., Mitev, P., Serracant Melendrez, P. & Simon, R. (2002). *Youth Policy in Luxembourg. Report by an international panel of experts appointed by the Council of Europe*. Strasbourg: Council of Europe.

¹⁵⁹ Fehlen, 1997

l'allemand mettent les enfants non-germanophones dans une situation difficile, la maîtrise orale de l'allemand étant le chaînon manquant qui les prive des fondements communicatifs nécessaires à l'acquisition de la langue écrite. En conséquence, l'apprentissage se réduit pour eux, à l'acquisition d'une compétence quasi mécanique de décodage grapho-phonologique coupée de toute dimension communicative. Ceci se traduit par une maîtrise relative du code écrit dans la dictée allant de pair avec l'incapacité de comprendre ou de s'exprimer. Ensuite, à un moment où le jeune élève, luxembourgeois ou étranger, vient de terminer son alphabétisation dans le contexte de la langue allemande, et où il apprend peu à peu à maîtriser le code graphique de l'allemand, le voilà confronté à un nouveau système phonétique et phonologique, phase d'apprentissage très laborieuse pour un élève qui doit arriver à gérer une situation très complexe. En effet, il lui faut parallèlement acquérir un nouveau système graphique, différent de celui de l'allemand, et non moins complexe dans sa transcription du français oral. L'enjeu, pour la vie future de l'élève est de taille. Souvent le nonaccès à la littérature est le moment déclencheur de l'exclusion. Norbert Ewen a montré le lien de l'illettrisme avec une pédagogie de la sélection. Il prône une révolution copernicienne de l'enseignement. Pour lui « *le levier de la lutte à grande échelle contre l'illettrisme est la prévention précoce au niveau d'un système scolaire centré sur l'apprenant, ses besoins et compétences à lui, et non prioritairement sur le programme ou sur l'enseignant et ses désirs et compétences à transmettre et à façonner l'élève.* »¹⁶⁰ Parallèlement, l'étude PISA montre l'incidence du capital culturel et fait apparaître deux groupes d'élèves qui bénéficient de façon différenciée de l'effet qualificateur de l'école. Dans le groupe des défavorisés les jeunes issus de l'immigration sont surreprésentés, les Luxembourgeois provenant des couches moyennes étant sous-représentés.

4.1.9 Formation des enseignants de langues

4.1.9.1 L'enseignement primaire

Au niveau du primaire il n'existe pas vraiment d'enseignants de langues en tant que tels. Les cours de langues sont donnés par le titulaire de la classe.

L'ISERP - Institut supérieur d'études et de recherche pédagogiques a été incorporé récemment à l'université du Luxembourg. La formation de base comprend trois années d'études et débouche sur un diplôme d'instituteur. L'admission à la formation se fait sur base d'un examen d'entrée. Le programme combine des cours théoriques et la formation pratique. Les étudiants doivent en effet accomplir un stage de 7 à 9 semaines dans des classes de l'enseignement primaire. En ce qui concerne la formation en elle-même une importance particulière est accordée à la lecture « *dans la mesure où elle est traitée aussi bien dans les cours et travaux dirigés de méthodologie et de didactique de l'apprentissage de l'allemand que dans ceux consacrés à la didactique du français.* »¹⁶¹ La formation des enseignants se fait suivant un système qui met l'accent sur l'alternance entre la formation théorique et pratique. On entend donc dépasser le stade d'une pure initiation à la pratique instructive sans pour autant tomber dans le piège d'une pratique résultant de l'application des théories. L'idéal de l'enseignant véhiculé par la formation des maîtres correspond à un professionnel autonome et

¹⁶⁰ Ewen, 2005, p. 36

¹⁶¹ Maurer-Hetto et al., 2003, p.130

responsable, image préconçue notamment par Donald Schon dans la figure du « *reflective practitioner* ».

Une alternative à laquelle de plus en plus de personnes ont recours est la fréquentation de hautes écoles à l'étranger, notamment en Belgique. Ici la formation porte aussi sur trois ans. Les futurs enseignants ayant accompli leur formation à l'étranger doivent se soumettre à un examen préliminaire au concours réglant l'accès à la fonction d'instituteur/trice, où sont testées leurs connaissances en allemand et en luxembourgeois.

Ensuite tous les candidats (ceux qui ont fait leurs études à l'étranger et ceux qui sont passés par le système luxembourgeois) passent le concours réglant l'accès à la fonction d'instituteur/trice de l'enseignement primaire. Le concours se subdivise en épreuves préliminaires, sur la base desquelles les candidats sont sélectionnés et en épreuves de classement.

Après avoir réussi ce concours, les candidats postulent dans différentes communes de leur choix et peuvent être engagés comme « enseignant breveté ». Les candidats qui n'ont pas réussi l'examen d'admission à la fonction d'instituteur peuvent être engagés comme « chargés de cours ». Le même statut est accordé aux détenteurs du certificat de qualification ou d'un certificat d'admissibilité à la réserve des suppléants ainsi qu'aux détenteurs d'un diplôme de fin d'études secondaires et d'une autorisation de remplacement émise par le Collège des Inspecteurs. Comme il y a un manque d'enseignants brevetés, les communes ont souvent recours aux chargés de cours. En effet, ces derniers représentent 23% du personnel enseignant.

4.1.9.2 L'enseignement post-primaire

L'accès à la formation d'enseignant de l'enseignement post-primaire est soumise à une condition : les candidats doivent disposer d'un diplôme de deuxième cycle universitaire, soit un diplôme de maîtrise, de « Staatsexamen », de B.A. ou de M.A. Actuellement des changements dus aux directives européennes sont en train de se faire.

Après réussite de leurs études, les futurs enseignants doivent d'abord passer un stage pédagogique préparatoire aux fonctions enseignantes. L'admission au stage se fait par un concours de recrutement. Ce concours comporte d'un côté des épreuves préliminaires visant à vérifier les connaissances du candidat dans les trois langues utilisées dans l'enseignement, à savoir le luxembourgeois, l'allemand et le français, ou, le cas échéant, les connaissances scientifiques dans une deuxième spécialité. D'un autre côté le candidat doit se soumettre aux épreuves de classement portant sur la matière dans laquelle le candidat a obtenu le diplôme requis ou sur la matière principale si le diplôme sanctionne des études dans plusieurs matières. Le classement final des candidats se fait sur base de leurs résultats aux épreuves de classement. Pour chaque fonction et spécialité concernées, les candidats sont admis au stage dans l'ordre de leur classement et en fonction des postes disponibles (le nombre de candidats à admettre est fixé chaque année par le MENFP).

Après ce concours de recrutement, débute la formation pédagogique des enseignants. Cette formation dure trois ans : pendant ce temps les enseignants sont en période de stage, donnent des cours mais doivent suivre en même temps une formation. La formation pédagogique a lieu en « famille de disciplines » (français, allemand, anglais), c'est-à-dire il existe des cours communs pour les questions de

didactique et d'évaluation des langues. Il n'y a cependant pas d'institut spécifique pour les enseignants en langues. La formation suit les mêmes principes que celle des autres disciplines de l'enseignement secondaire (pratique-théorie, réflexivité, etc.). Certains concepts-clés (autonomie et diversité des apprenants, évaluation formative) ont encouragé une approche plus actionnelle et communicative, tout en gardant cependant un côté normatif ou prescriptif.

Notons que la grande majorité des enseignants de langue sont donc des « non-native speakers ». Ils suivent une formation universitaire à l'étranger et font normalement des études de littérature. Un facteur très important à ce niveau est que les futurs enseignants de langue et de lettres sont obligés de faire leurs études dans un pays/région où l'on parle la langue étudiée.

4.1.9.3 La formation continue

Aussi bien les enseignants du primaire (et du préscolaire) que ceux du secondaire peuvent suivre des cours de perfectionnement à l'Université du Luxembourg. « Ces cours de formation continue répondent au référentiel des compétences professionnelles des enseignants retenu à cette fin. »¹⁶²

Ces offres de formations continues sont coordonnées par le SCRIPT. Il s'agit d'une part de projets personnels émanant des enseignants eux-mêmes et d'autre part de projets d'innovation qui émanent au niveau local d'établissements scolaires et au niveau national du ministère, des commissions nationales ou des associations de professeurs. Une fois par an le personnel enseignant et socio-éducatif de l'enseignement primaire et post-primaire reçoit un catalogue reprenant toutes les formations offertes.

Pour l'année 2005-2006, ces formations s'organisent autour de quatre grands axes :

- « développement et accompagnement », qui renferme p.ex. des formations sur la manière de travailler en équipe, la communication avec les parents, l'accompagnement des élèves en difficulté, etc.,
- « technologies de l'information », c'est-à-dire des formations sur l'utilisation de l'ordinateur dans la salle de classe, l'introduction à différents programmes informatiques, etc.,
- « pédagogie et didactique générales », des formations sur la motivation des élèves, l'hétérogénéité de la population scolaire, l'évaluation des résultats, l'éducation au développement et à l'environnement, la promotion de la santé, l'éducation aux médias, etc.
- « pédagogie et didactique disciplinaires », c'est-à-dire des formations spécifiques aux différentes disciplines enseignées. Pour le sous-domaine des langues sont proposées des formations sur la motivation et l'encouragement des compétences communicatives des élèves, une introduction au portfolio européen des langues, la manière de rendre les cours plus intéressants, etc.

Les formations se donnent généralement en allemand ou en français et plus rarement en anglais.

¹⁶² Lanners et al, 2004, p.120

En outre, les enseignants ont la possibilité de participer à toute une série de formations organisées dans le cadre du programme européen Socrates ou par des institutions internationales, comme le Conseil de l'Europe, le Centre européen des Langues vivantes.

Au niveau de l'enseignement secondaire, il existe par ailleurs toute une série d'associations qui réunissent les professeurs de langue. Certaines regroupent non seulement des enseignants mais aussi des diplômés de la discipline qui travaillent dans d'autres domaines. Un exemple est le *LGV - Lëtzebuerger Germaniste Verband* : il s'agit d'une association sans but lucratif qui réunit les professeurs d'allemand. À côté de conférences, l'association organise des séminaires de formation, dont les sujets sont souvent en relation avec les programmes scolaires.¹⁶³

Les enseignants semblent accorder beaucoup d'importance à la formation continue. Dans la consultation nationale « Votre école et vous », réalisée en 2003 par le Ministère de l'Éducation nationale, tous les participants de l'enquête¹⁶⁴ considèrent qu'ils ont besoin de la formation continue tout au long de leur vie professionnelle. En général, la fréquentation des cours de formation s'accroît avec la durée d'enseignement. La raison principale pour la non-participation à des cours de formation continue est le manque de temps.¹⁶⁵

4.1.10 Caractéristiques et problèmes spécifiques du système scolaire luxembourgeois

4.1.10.1 La position marginale de la langue nationale dans le système scolaire et la problématique des langues véhiculaires

Le Luxembourgeois en tant que discipline

Assez étrangement, la langue nationale du Luxembourg, le « Lëtzebuergesch » est le parent pauvre de l'enseignement. « *Nous sommes l'un des rares pays où la langue nationale occupe une place si réduite dans l'enseignement : il n'y a qu'une seule leçon de luxembourgeois par semaine à l'école primaire, encore moins à l'école secondaire. Par contre, les autres langues occupent près de 50% de l'horaire scolaire.* »¹⁶⁶ Ceci a pour conséquence que le luxembourgeois ne dépasse que rarement sa fonction de langue servant à la communication orale. Les locuteurs luxembourgeois moyens n'ont qu'une idée vague quant à l'orthographe et la grammaire de la langue qu'ils parlent, alors que celles-ci sont définies de manière précise. Même les Luxembourgeois « instruits » et occupant des postes importants dans la société luxembourgeoise n'ont pas nécessairement une connaissance particulièrement bonne de la langue nationale. Au contraire, bien souvent ils s'expriment dans les médias dans un langage imprégné de

¹⁶³ www.restena.lu/lgv

¹⁶⁴ Il s'agissait d'enseignants et de directeurs de l'enseignement secondaire et secondaire technique.

¹⁶⁵ Lanners, M., Fandel, J.-C., Schorn, A. & Zewen, N. (2004). *Consultation nationale: votre école et vous. Rapport de synthèse d'une enquête quantitative et qualitative menée auprès des enseignants et directeurs des lycées et lycées techniques au Luxembourg*. Luxembourg: MENFP/SCRIPT.

¹⁶⁶ Tonnar-Meyer, 2003, p.83

français et parfois d'allemand ou d'anglais qui fait sursauter ceux qui s'intéressent de plus près au luxembourgeois.

Une commission spéciale « immigration » défend dans son rapport l'idée que l'enseignement du luxembourgeois devrait se faire de manière plus soutenue. Pour eux, il faudrait accorder plus d'importance à l'enseignement de la langue écrite. En effet, « *on ne peut pas exiger des résidents étrangers de savoir écrire et utiliser le luxembourgeois, si les résidents luxembourgeois ne savent pas non plus l'écrire convenablement.* »¹⁶⁷

Le Luxembourgeois en tant que langue véhiculaire

Quel rôle joue le luxembourgeois comme langue véhiculaire dans le système éducatif ? Il est difficile de répondre à cette question. Les commissions nationales ne définissent pas seulement les programmes des différentes branches, mais aussi pour chaque branche et chaque classe la langue véhiculaire à respecter. Les programmes scolaires prévoient que les matières secondaires soient enseignées en allemand ou en français. Mais la réalité est apparemment fort différente.¹⁶⁸ Effectivement, les discussions ont tout naturellement tendance à se faire en luxembourgeois et de plus en plus les cours deviennent ainsi bilingues – documents en allemand ou français, explications en luxembourgeois.

Cela peut paraître normal, mais ça pose de fait un problème de contradiction entre le système scolaire officiel et ce qui se passe *de facto* dans les classes. Les opinions divergent quant à l'attitude à adopter. Si les uns pensent qu'il ne s'agit que d'un délit mineur, d'autres y voient un véritable problème : « *Il faut maintenir fermement le français comme langue véhiculaire dans l'enseignement secondaire traditionnel, notamment à partir de la 4e classe où le français est la langue d'enseignement dans toutes les disciplines, à l'exception de l'allemand et de l'anglais. Or, il est indéniable qu'un certain laisser-aller est en train de s'installer par commodité, sans doute, mais aussi par souci de se faire mieux comprendre de leurs élèves, certains professeurs utilisent de plus en plus le luxembourgeois dans leurs cours.* »¹⁶⁹

En 2001, l'ancienne ministre de l'éducation nationale a appelé les enseignants du secondaire et du secondaire technique à respecter les langues véhiculaires définies par les commissions nationales. Elle argumente que le multilinguisme est un des atouts majeurs du système scolaire luxembourgeois et qu'une bonne maîtrise des trois langues du pays est nécessaire pour réussir sur le marché de l'emploi et s'intégrer dans la société luxembourgeoise. Il est évident pour elle que les enseignants de langues ne sont pas les seuls responsables dans le développement des facultés langagières des élèves. En effet, les enseignants des branches secondaires jouent eux aussi un rôle crucial dans la transmission de compétences langagières. « *En respectant l'emploi des langues véhiculaires prescrites dans les programmes et en amenant dès lors les élèves à écouter et à s'exprimer de manière soutenue en français et en allemand* », les titulaires offrent aux jeunes la possibilité d'acquérir une bonne faculté d'expression.¹⁷⁰

¹⁶⁷ Chambre des députés, 2004, p.47

¹⁶⁸ Hansen-Pauly, 2003

¹⁶⁹ discours de G. Trausch reproduit dans Arend et al., 2001

¹⁷⁰ Instruction ministérielle du 10 septembre 2001, 2004, p.105

Les discussions actuelles sur les langues véhiculaires ne sont pas vraiment nouvelles. Mais elles sont en partie dues à un changement de paradigme dans l'enseignement. Dans le passé, la parole revenait rarement aux élèves, qui tout au plus offraient les réponses attendues et préparées par l'enseignant. C'était le professeur qui parlait, expliquait, élaborait, racontait, sans trop s'attendre à des contributions actives de la part des élèves. Dans des conditions pareilles, il est relativement facile de respecter la langue véhiculaire.

De nos jours, dans beaucoup de contextes scolaires, on passe de l'enseignement à l'apprentissage, de la transmission à la construction des savoirs. C'est la participation des élèves qui est valorisée et tout naturellement ils ont recours à une ou des langues qu'ils maîtrisent le mieux. D'une part l'expression personnelle, la mise en mots des opinions et des représentations individuelles se fait difficilement dans une langue étrangère. D'autre part, il est normal qu'ils n'arrivent qu'imparfaitement à s'exprimer sur des questions de savoirs disciplinaires qu'ils sont en train de se construire.

Selon le modèle traditionnel, il y avait d'abord instruction, y compris présentation de la terminologie et du registre appropriés, ensuite surtout reproduction. Les cours actuels sont moins rigides, plus ouverts, mais cette liberté d'expression permet et demande un registre de communication beaucoup plus large et des compétences linguistiques écrites et orales complexes – que les élèves souvent ne maîtrisent pas suffisamment.

Les seuls cours où le luxembourgeois est autorisé comme langue véhiculaire sont les cours de formation sociale et morale, les cours d'instruction religieuse et morale ainsi que ceux d'éducation physique.

4.1.10.2 Système scolaire luxembourgeois et enfants d'origine immigrée

Défis de l'enseignement luxembourgeois

L'enseignement luxembourgeois doit faire face à un double défi : ne pas entraver l'intégration des étrangers en érigeant des barrières linguistiques infranchissables mais aussi garantir aux élèves les standards de qualité nécessaires pour pouvoir réussir sur le marché de l'emploi luxembourgeois. L'école n'arrive pas toujours à satisfaire cette double exigence, et des effets pervers du système d'éducation basé sur le plurilinguisme apparaissent: « [...] il ne faut pas ignorer que l'enseignement plurilingue hypothèque lourdement surtout l'école primaire. Car, s'il apparaît clairement que l'enseignement des langues étrangères devient en haut de l'échelle sociale un moyen de qualification communicative et culturelle, il s'érige, en bas de l'échelle, en outil de sélection scolaire, voire d'exclusion et de reproduction sociales. »¹⁷¹. La maîtrise de langues étrangères devient ainsi un élément de distinction sociale : « L'emploi des langues comme moyen de démarcation mais aussi comme enrichissement intellectuel et culturel : telle est la vision qui a prédominé et qui prédomine toujours. Cet emploi impose indéniablement de lourds sacrifices aux enfants et joue plus particulièrement en faveur des élites. »¹⁷²

¹⁷¹ Berg & Thoss, 1996, p.88

¹⁷² Trausch, 1986, p.20

En dehors des problèmes liés à l'apprentissage des langues, le milieu social dont la personne est originaire garde un impact non négligeable sur sa réussite scolaire. La réussite scolaire et sociale ne dépend pas uniquement – ni même majoritairement – des mesures de scolarisation. Des problèmes d'emploi, de logement, de santé et autres empêchent souvent les parents de gérer la scolarisation de leurs enfants dans des conditions satisfaisantes. Cela vaut autant pour les parents d'origine étrangère que pour les parents luxembourgeois rencontrant le même type de difficultés. Assurer des chances égales de réussite à tous les enfants constitue donc un défi national que l'ensemble de la société luxembourgeoise doit relever: il va bien au-delà de ce que peut faire l'école. Abandonnée à elle-même, l'école ne sera finalement pas capable de garantir à chacun l'égalité des chances à laquelle il aurait droit d'aspirer.¹⁷³ Dans ce contexte il est intéressant de remarquer que les parents jouent un rôle très important dans le système luxembourgeois : « *Parental involvement is crucial within the Luxembourg school system.* »¹⁷⁴ Ils doivent aider leurs enfants à préparer leurs devoirs à domicile. Or, les attentes et les motivations diffèrent considérablement d'une classe sociale à une autre.

Enfants luxembourgophones et enfants romanophones

Nous avons vu qu'un nombre important d'enfants étrangers évolue dans l'enseignement luxembourgeois (36,4%). Cette population scolaire non-luxembourgeoise est constituée pour l'essentiel d'enfants d'origine romanophone (52,7% de Portugais, 7,7% d'Italiens, 7,6% de Français, 4,5% de Belges, 1,8% de Capverdiens = ~ 74%).¹⁷⁵ Or, les enfants d'origine romanophone sont défavorisés par rapport aux enfants luxembourgophones dans le système scolaire luxembourgeois. « *Ceci est dû au fait que l'apprentissage des deux langues étrangères que sont l'allemand et le français ne se fait pas au même rythme.* »¹⁷⁶ L'apprentissage de l'allemand se fait à un rythme accéléré et celui du français à un rythme beaucoup plus lent. Ce curriculum de l'école primaire est bien adapté aux enfants de langue maternelle luxembourgeoise, cette dernière étant la porte d'accès vers l'allemand, mais néfaste pour les enfants romanophones.¹⁷⁷ En effet, si pour les enfants luxembourgeois le fait de valoriser plus fortement l'allemand en tant que langue véhiculaire peut constituer un élément d'allègement des apprentissages à réaliser, c'est au contraire un recours plus important au français qui paraît indiqué pour les enfants d'immigrés.¹⁷⁸ Les enfants romanophones ont un accès beaucoup plus difficile à la langue d'alphabétisation (l'allemand). Par ailleurs les élèves doivent apprendre la langue de leur pays d'origine, ce qui fait qu'ils sont confrontés à quatre langues (allemand, français, leur langue d'origine et le luxembourgeois, langue véhiculaire de l'école primaire). « *Il n'est donc pas du tout étonnant de constater que les échecs des enfants d'immigrés dans les*

¹⁷³ Dossier: Elèves étrangers au lycée. 1994

¹⁷⁴ Davis, 1994, p.109. « *L'implication des parents joue un rôle prépondérant dans le système scolaire luxembourgeois.* »

¹⁷⁵ Deux autres nationalités non-romanophones sont numériquement importants : les Ex-yougoslaves (11,4%) et les Allemands (3,2%).

¹⁷⁶ Martin, 1995, p.31

¹⁷⁷ Beirao, 1997

¹⁷⁸ Martin, 1995, p.32

branches linguistiques sont particulièrement massifs, et ceci dès le début de leur scolarisation. »¹⁷⁹

En particulier deux niveaux sont sensibles au dysfonctionnement, à savoir les premières années de l'école élémentaire et le passage vers l'enseignement secondaire.¹⁸⁰ L'alphabétisation en allemand ralentit d'un côté l'acquisition de la langue et entrave d'un autre côté le développement cognitif et communicatif des enfants. Il constitue une barrière difficilement surmontable pour les enfants d'origine romanophone. Le problème est d'autant plus grand que les difficultés de réussite qui en résultent à l'école primaire se poursuivent, voire s'accroissent, à l'école secondaire. « *Les problèmes vont continuer pour ces enfants dans l'enseignement secondaire ; à cause de leurs carences en allemand, ils n'auront pas accès aux classes de prestige de l'enseignement secondaire, où le français est la principale langue véhiculaire.* »¹⁸¹

Ces problèmes sont difficiles à surmonter. D'autant plus qu'il est impensable d'abandonner le trilinguisme, trait caractéristique du système éducatif luxembourgeois. Pendant un certain temps l'instauration d'une alphabétisation en français était fort discutée. Une des critiques majeures est qu'on risque, avec une telle politique, de créer deux catégories d'enfants/d'adultes aux compétences linguistiques fort différentes. La formation de deux communautés linguistiques en serait la conséquence.¹⁸² Par ailleurs, pour le moment « *il semble matériellement et structurellement tout à fait impossible d'instaurer au Luxembourg un cursus scolaire complet parallèle au cursus existant et dans lequel les rôles respectifs du français et de l'allemand tels qu'ils sont conçus dans le système actuel, seraient inversés (ce serait donc le français, c'est-à-dire une langue romane qui serait la première langue véhiculaire et l'allemand serait enseigné à un rythme ralenti en tant que deuxième langue ; un tel système pourrait effectivement mettre le bilinguisme à la portée des enfants d'immigrés).* »¹⁸³

L'enseignement linguistique et l'intégration des enfants d'origine non-luxembourgeoise a fait l'objet d'un débat parlementaire en 2000. Trois points essentiels ont été retenus par la Chambre des députés :

- « 1. *préserver l'unité de l'école luxembourgeoise ainsi que de ses diplômes et certificats, étant donné que la fréquentation d'une même école par les enfants étrangers et luxembourgeois est plus que jamais un élément indispensable à la préservation à moyen et à long terme de la cohésion sociale au Luxembourg,*
2. *maintenir le principe du trilinguisme (luxembourgeois, allemand et français) de l'école luxembourgeoise,*
3. *promouvoir, dès l'éducation précoce, des mesures spécifiques en vue de l'apprentissage de la langue luxembourgeoise comme langue de communication, lui permettant ainsi de jouer son rôle de facteur d'intégration dans la société luxembourgeoise.* »¹⁸⁴

¹⁷⁹ Martin, 1995, p.31

¹⁸⁰ Berg & Thoss, 1996

¹⁸¹ Fehlen, 1997, p.40

¹⁸² Fayot, 2001

¹⁸³ Martin, 1995, p.32

¹⁸⁴ cité dans Tonnar-Meyer, 2003, p.86

Le rôle de la langue luxembourgeoise

L'apprentissage du luxembourgeois a toujours été un enjeu capital pour les enfants étrangers. Avant l'instauration de l'enseignement précoce, la maternelle était souvent le premier lieu de contact avec la langue nationale. Un des problèmes majeurs était cependant que les enfants n'arrivaient pas à atteindre une maîtrise de la langue luxembourgeoise et qu'ils accusaient, même après deux ans d'enseignement préscolaire, des retards considérables vis-à-vis de leurs condisciples luxembourgeois. « *Dans la suite du cursus scolaire de ces enfants, on constate alors un « effet-ciseaux » qui fait que de légers retards de départ s'amplifient de plus en plus et mènent presque inéluctablement à l'échec scolaire.* »¹⁸⁵ Afin de remédier à cette situation, la création de l'« éducation précoce » était un pas décisif. En effet le but principal de ce régime est d'apprendre le luxembourgeois en fréquentant au quotidien des enfants luxembourgeois.¹⁸⁶

L'importance de l'apprentissage du luxembourgeois est parfois sous-estimé. S'il n'est pas incontournable, il garde une importance de premier ordre pour les jeunes enfants : « *Non seulement la connaissance du luxembourgeois leur permet de s'intégrer dans la vie scolaire ou extrascolaire, mais sa maîtrise facilite le passage à l'apprentissage de l'allemand, langue d'alphabétisation d'abord, langue d'enseignement dans la suite.* »¹⁸⁷

Mesures prises

Les enfants immigrés sont souvent victimes du système scolaire luxembourgeois. Voilà pourquoi le MENFP a élaboré une série de mesures qui favorisent l'intégration des enfants tout en sauvegardant leur identité culturelle. Les mesures d'intégration qui nous semblent particulièrement intéressantes concernent la création de « classes à langue véhiculaire française », c'est-à-dire où les branches sont enseignées en français, et les « classes d'intégration » où l'apprentissage de l'allemand ou du français se fait avec une méthode très intensive. Au lycée Hubert Clement à Esch/Alzette un projet pilote a été mené pour les élèves ayant des difficultés en allemand. Ce projet a connu un très grand succès. Les enfants ne se sentent plus comme outsiders.

Il existe une série d'autres mesures, issues du débat d'orientation sur l'école de l'intégration qui ont été prises ces dernières années : des efforts ont été fournis pour mieux informer et sensibiliser les parents de langue étrangère, notamment en organisant des réunions d'information et d'échange. Les bulletins d'information destinés aux parents ont été traduits en plusieurs langues (portugais, anglais, serbo-croate et albanais). En plus, les médiateurs interculturels jouent un rôle important dans la communication entre les enseignants et les parents d'élèves.

C'est en 1991 que des cours en portugais et en italien ont été introduits dans les écoles communales. D'abord ces cours s'organisaient parallèlement au programme officiel, mais par après ils ont été remplacés par des cours intégrés en langue maternelle dans l'enseignement primaire. Jusqu'à la 4^e année primaire il s'agit du programme de l'éveil aux sciences, en 5^e et 6^e primaire des cours de sciences naturelles, d'histoire ou de géographie. Ces dernières années, l'offre de cours en

¹⁸⁵ Martin, 1995, p.33

¹⁸⁶ Folscheid, Pirsch & Botzler, 2004

¹⁸⁷ Berg & Thoss, 1996, p.84

langue italienne et portugaise intégrés dans l'horaire scolaire a été étendue. Ces cours attirent relativement peu d'élèves italiens ; par contre le nombre d'élèves portugais suivant des cours en leur langue maternelle augmente d'année en année. En vue de favoriser l'intégration des enfants d'origine portugaise, il existe la possibilité de faire appel à des intervenants lusophones dans les classes préscolaires à forte proportion d'enfants portugais.

Ces dernières années une attention particulière a été accordée à l'éducation interculturelle. Elle s'organise sous la forme de projets d'éveil aux langues dans différentes classes du préscolaire et du primaire. En outre, des mini-bibliothèques multiculturelles ont été mises en place.

Dans l'enseignement secondaire technique des classes d'accueil ont été instaurées. Cette offre s'adresse à des jeunes n'ayant pas suivi le système scolaire luxembourgeois. Après la classe d'accueil les élèves suivent l'enseignement dans une classe d'insertion à apprentissage intensif des langues afin de pouvoir intégrer par la suite le système scolaire normal. A partir de la rentrée 2005 la CASNA – Cellule d'accueil scolaire pour nouveaux arrivants sera mise en place au ministère. Sa mission est triple : d'un côté elle informe les élèves sur les offres scolaires et les guide vers la formation la plus appropriée, d'un autre côté elle assure le suivi scolaire de l'élève jusqu'à l'intégration dans une classe régulière. Enfin, elle fournit des supports aux enseignants accueillant ces élèves.

Par ailleurs l'offre de formations à langue véhiculaire française a été élargie. Si ces formations se concentraient au départ sur le cycle inférieur, elles s'adressent maintenant aussi aux élèves des cycles moyen et supérieur de l'enseignement secondaire technique. Elles ne se distinguent pas des formations traditionnelles si ce n'est qu'en ce qui concerne les cours d'allemand dont le programme est allégé.

Une certaine quantité de matériel didactique a été traduit. Au niveau de l'école primaire (2^e et 3^e année primaire) une série de manuels de mathématiques ont été traduits en français et des fiches d'activités pour les cours d'éveil aux sciences ont été éditées en version bilingue français/allemand. Au niveau du secondaire technique des manuels bilingues ont été publiés pour certaines matières. En outre, certains manuels utilisés dans les cours de la formation professionnelle ont été traduits en français.

Des classes « Allet » (avec un enseignement de l'allemand comme langue étrangère) ont été instaurées dans 4 lycées (enseignement secondaire) à travers le pays. Ces classes s'adressent à des élèves qui à la fin de l'enseignement primaire sont forts en mathématiques et en français, mais ayant quelques lacunes en allemand. Les trois premières années du secondaire ces élèves suivent des cours intensifs d'allemand et peuvent intégrer le système scolaire traditionnel à partir de la 4^e année.

Il existe par ailleurs un service de médiation interculturelle qui intervient à plusieurs niveaux : des interventions régulières, comme l'assistance en classe, etc. ou des interventions plus ponctuelles, telles la traduction lors de réunions d'information, etc.¹⁸⁸

Toutes ces mesures, permettent-elles à résoudre les problèmes que rencontre l'enseignement luxembourgeois ? « *On doit néanmoins se demander si l'offre de formations francophones de plus en plus nombreuses et de plus en plus diversifiées pourra*

¹⁸⁸ MENFP, 2005

*constituer à long terme une solution au problème de l'intégration des enfants d'immigrés dans le système scolaire luxembourgeois. En effet, il semble utopique de préconiser un dédoublement complet de toutes les filières scolaires existant au Luxembourg.»*¹⁸⁹ A ces considérations s'ajoutent des facteurs impondérables liés aux transformations démographiques. Ainsi, il faudra tenir compte du fait que la population immigrée n'est plus exclusivement romanophone, mais provient de plus en plus des pays de l'Est, notamment des Balkans. Or, pour ces enfants les formations francophones ne constituent plus aucun avantage.

4.2 Les apprentissages langagiers extrascolaires

4.2.1 L'enseignement des adultes

Toute une série de formations pour adultes se déroulent sous la responsabilité directe ou indirecte du Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle et sont coordonnées par le Service de la Formation des adultes. Il s'agit d'un côté de « formations de rattrapage » qui permettent par exemple aux adultes de terminer leurs études secondaires ou secondaires techniques en cours de soir et de l'autre côté de formations professionnelles continues. Ces dernières sont organisées par les différentes chambres professionnelles. La formation professionnelle poursuit plusieurs objectifs : elle permet aux personnes possédant une qualification professionnelle de l'adapter à l'évolution du progrès technologique et aux besoins de l'économie, de l'élargir et de la compléter. Ensuite elle offre aux personnes la possibilité d'obtenir une qualification professionnelle dans un système de formation accélérée. Finalement elle permet *« d'appuyer et de compléter, sur une proposition des chambres professionnelles concernées, l'apprentissage pratique dispensé en entreprise. »*¹⁹⁰

Le centre le plus important offrant des formations de réinsertion professionnelle ainsi que des formations de qualifications complémentaires est le CNFPC – Centre national de formation professionnelle continue. Ce centre a deux sièges, un à Ettelbruck et un autre à Esch/Alzette. Certains auteurs¹⁹¹ se demandent s'il ne faudrait pas envisager l'ouverture d'un troisième centre à Luxembourg-ville ou dans les environs.

Les langues jouent un rôle très important dans l'enseignement des adultes. En effet, ces dernières années les centres d'apprentissage ont proliféré et le nombre de participants a considérablement augmenté. Ces cours de langue s'adressent en particulier à deux publics cibles : d'un côté les résidents étrangers pour faciliter leur intégration socioculturelle et de l'autre côté les frontaliers pour améliorer leurs chances sur le marché de travail luxembourgeois.¹⁹² En 2003 la FEDIL – Fédération des industriels luxembourgeois a fait un sondage au sujet des cours de luxembourgeois. Ils ont constaté que ces cours de langue, s'adressant en premier lieu aux employés étrangers, attirent plus de frontaliers que de résidents.

En l'année scolaire 2004-2005, 13.242 personnes ont suivi des formations pour adultes, organisées par le Service de la Formation des adultes du Ministère de

¹⁸⁹ Martin, 1995, p.44

¹⁹⁰ Lanners et al, 2004, p.118

¹⁹¹ Meyers & Plein, 2001

¹⁹² Gengler, 1998

l'Éducation nationale.¹⁹³ La majorité des inscriptions, soit 9.287, était des inscriptions à des cours de langues. En analysant en détail ces cours de langues, on constate que ce sont surtout les cours de luxembourgeois et de français qui connaissent un succès croissant, tandis que l'allemand et l'anglais perdent en nombre d'inscriptions. Par ailleurs, la demande pour les cours de langues des « premières vagues d'immigration, tel l'italien, le portugais et l'espagnol » diminue alors que celle pour les « nouvelles langues (le chinois, le japonais, le russe et le suédois) est en forte progression ».¹⁹⁴ Ces cours sont pour la plupart organisés par différentes administrations communales, par des écoles ou par des associations culturelles.

L'organisme le plus connu et le plus important est cependant le Centre de langues, qui s'adresse aux adultes et aux jeunes à partir de 16 ans. Il s'agit d'un centre financé par le Ministère de l'Éducation nationale qui propose des cours dans les langues suivantes : allemand, anglais, français, italien, luxembourgeois, néerlandais et portugais. Ces cours s'étendent généralement sur un semestre et comptent entre 60 et 150 heures. Ils sont organisés selon une échelle de compétences allant du niveau débutant au niveau avancé. À côté des cours généraux, le Centre des langues propose des cours de langues sur objectifs spécifiques, c'est-à-dire principalement des cours de langues destinés à usage professionnel (*Business English, Deutsch für den Beruf*, etc.) ou des cours de conversation. En outre, le centre organise des examens internationaux de langues ainsi que les cours préparatoires à ces examens. Il offre la possibilité de passer les examens en langues des institutions suivantes : Goethe-Institut pour l'allemand, UCLES – Cambridge University pour l'anglais, Instituto Cervantes pour l'espagnol, Alliance française ou le Ministère de l'Éducation nationale français pour le français, Università per Stranieri – Perugia pour l'italien, De Nederlandse Taalunie pour le néerlandais, Universidade de Lisboa pour le portugais et le Centre de Langues/MENFP pour le luxembourgeois. Une alternative à l'apprentissage traditionnel est l'auto-formation guidée. Cette formule permet à l'apprenant de gérer sa formation à son rythme, de façon autonome, en étant accompagné d'un conseiller pédagogique. Par ailleurs, le Centre des langues propose deux nouvelles approches pédagogiques qui favorisent l'apprentissage d'une langue dans une atmosphère détendue et rassurante, à savoir le français par une approche phonétique, ou le luxembourgeois et l'allemand par une approche suggestopédique (recours à la musique, aux images, au mouvement, aux chansons, etc.). Les cours peuvent être suivis à raison de deux à dix heures par semaine. Pour l'année 2004-2005 le Centre de langues a dû faire face à 4.027 demandes (principalement pour des cours de français, d'anglais, de luxembourgeois ou d'allemand) et dépasse ainsi largement ses capacités d'accueil. Pour remédier à cette situation il est prévu de créer une antenne du Centre de langues à Mersch.

En outre, des cours de luxembourgeois ont été organisés dans le cadre du projet « Moien ! »¹⁹⁵. Les objectifs les plus importants de ce projet étaient de diversifier l'offre des cours de luxembourgeois, de professionnaliser son

¹⁹³ MENFP, 2005

¹⁹⁴ MENFP, 2005, p.63

¹⁹⁵ Ce projet a été élaboré en 1996 à la suite d'une demande du Conseil national pour Étrangers. Son but est de *promouvoir l'apprentissage et la pratique de la langue luxembourgeoise en tant que facteurs clefs pour l'intégration sociale et professionnelle des immigrants*. (www.projet-moien.lu)

enseignement ainsi que d'assurer une meilleure formation aux formateurs. Les cours proposés s'adressaient à un public ayant différents niveaux de connaissances de la langue (débutant, intermédiaire, moyen, avancé) et se donnaient, en journée ou en soirée, à différents endroits au Luxembourg. Le but principal de ces cours était de donner aux participants les moyens de communiquer avec autrui. A côté de ces cours de langue généraux, le projet organisait des cours sectoriels, c'est-à-dire des cours qui proposaient le luxembourgeois non pas comme langue de communication courante, mais plutôt comme langue de communication à usage professionnel. Ces cours étaient avant tout destinés à des personnes travaillant dans les secteurs des soins et du commerce de détail et leur permettaient de faire face aux situations auxquelles elles sont confrontées dans le cadre de leur activité professionnelle. Ces cours étaient organisés en collaboration directe avec certains hôpitaux et maisons de soins ainsi qu'avec la Confédération luxembourgeoise du commerce et n'étaient par conséquent pas accessibles aux particuliers, sur la base d'une initiative personnelle.¹⁹⁶ Le projet, arrivé à son terme en 2004, a été prolongé par la création d'une nouvelle association « Moien ! Eng Bréck fir eis Sprooch a.s.b.l. » qui poursuivra les mêmes objectifs.

L'asbl EBLUL – European Bureau for Lesser Used Languages propose elle aussi des cours de luxembourgeois. Étant donné que son siège principal se trouve dans le centre régional de langues « Sproochenhaus » à Wilwerwiltz, ses activités se concentrent dans la région nord du pays. Les objectifs de cette association sont la sensibilisation d'un large public à la langue luxembourgeoise ainsi que la promotion d'un centre régional de langues vivantes. En 2004/2005 l'association a proposé un cours d'orthographe de la langue luxembourgeoise.

L'association de soutien aux travailleurs immigrés a publié récemment un manuel spécialement conçu pour l'apprentissage du luxembourgeois. Ce manuel bilingue français-luxembourgeois, intitulé « Ech schwätzen och lëtzebuergesch – je parle aussi le luxembourgeois » reprend des scènes de la vie quotidienne (faire des courses, aller chez le médecin, demander des renseignements administratifs, etc.) avec des dialogues en deux langues. La deuxième partie du manuel est consacrée à la présentation de traditions luxembourgeoises les plus importantes.

Par ailleurs des cours de luxembourgeois s'organisent dans le cadre de la coopération transfrontalière. Des cours de langue luxembourgeoise sont dispensés dans les régions frontalières de la Lorraine, de la Sarre et de la Rhénanie-Palatinat et s'adresse aux frontaliers venant travailler quotidiennement au Luxembourg. En 2004/2005 509 personnes profitaient de cette offre.

A côté de ces organismes publics ou semi-publics existent des institutions privées proposant des cours de langues. Le désavantage de ces centres est qu'ils sont, pour la plupart, assez chers et par conséquent uniquement accessibles à une fine tranche de la population. Il s'agit d'une part d'institutions offrant des formations aux personnes privées, telles Inlingua, Prolingua ou Languages.lu. D'un autre côté il s'agit d'organismes proposant des formations aux entreprises, comme par exemple Language-entreprises ou Pro-fit-lu. Certaines entreprises, comme par exemple la chaîne de supermarchés « Cactus » proposent en interne des cours de luxembourgeois à leurs employés.

¹⁹⁶ www.projet-moien.lu

Un des problèmes majeurs consiste dans le fait que le nombre de cours proposés n'est pas suffisant pour faire face à la demande croissante. Dans son rapport sur la politique d'immigration, la commission spécialement créée pour cette occasion met l'accent sur le fait que les enseignants de luxembourgeois ne sont pas assez nombreux et que le recours à des a.s.b.l. est insuffisant dans ce contexte. Par ailleurs ils accordent, tout comme Beirao¹⁹⁷, une attention particulière aux problèmes de conciliation des cours avec la vie professionnelle. Pour y remédier, ils revendiquent l'introduction d'un congé linguistique ou d'une période de formation linguistique et s'interrogent sur « *la possibilité d'obliger les immigrants travailleurs non communautaires de suivre un cours avant de commencer leur emploi, afin qu'ils acquièrent des notions de la langue luxembourgeoise pour mieux pouvoir s'intégrer dans le marché de travail.* ». ¹⁹⁸ En outre, ils insistent sur le rôle que les médias devraient jouer dans la diffusion de cours en langue luxembourgeoise. Beirao¹⁹⁹ attire l'attention sur le fait qu'une grande partie de la population étrangère n'a pas assez de pré requis pour pouvoir suivre une formation « classique ». Ainsi la majorité des Portugais ont-ils un niveau d'éducation relativement bas. Il faudrait par conséquent élaborer de nouvelles approches à la formation et développer une méthodologie appropriée à un public peu scolarisé.

¹⁹⁷ Beirao, 1997

¹⁹⁸ Chambre des députés, 2004, p.46

¹⁹⁹ Beirao, 1997

5 Visions et perspectives du changement

Le multilinguisme au Luxembourg est probablement un fait résultant de l'histoire du pays. Il est en plus économique et culturellement une nécessité pour le pays. Au niveau des acteurs le plurilinguisme qui leur est à la fois offert et imposé au Luxembourg est un phénomène à double valence. Il peut en effet représenter d'un côté une ressource extraordinaire, et être de l'autre côté aussi la cause de l'échec scolaire et de l'exclusion sociale. Le plurilinguisme sera donc pour les uns un enrichissement, il augmentera leur capital culturel, leur donnera des facilités de communiquer et de participer à la vie culturelle de différents pays. Cependant pour les autres, il aura une nature sévèrement stigmatisée, il sera véritablement un déclencheur d'une « carrière négative ». Il sera le terreau d'un semi-linguisme qui bloque l'acquisition de compétences linguistiques et l'accès à la littérature. Il peut nuire gravement au développement langagier, mais aussi à la santé mentale et sociale des enfants et des adolescents concernés.

Il est donc un des facteurs qui de main invisible, pour employer l'expression chère à Adam Smith, façonne un système éducatif qui risque de fonctionner à deux vitesses et de produire à la fois un enrichissement et un appauvrissement du pays. Actuellement une réaction cohérente du système éducatif fait défaut. Il est devenu clair que le discours sur l'usage des langues peut avoir un effet de ségrégation en établissant à partir de compétences langagières des groupes sociaux. Cela se produira surtout dans une société qui, face à une complexité mal digérée, ne développera pas une réflexivité sociale capable de produire les interrogations adéquates et des savoirs fondés sur des évidences notamment empiriques. Or, il s'agit exactement de surmonter les constructions curriculaires qui ne collent plus avec les réalités communicatives d'une société ouverte et diverse qui est la nôtre et de maintenir le plurilinguisme par une politique publique adaptée aux nouvelles réalités économiques et sociales, mais d'en minimiser en même temps les effets négatifs et de faire bénéficier le plus grand nombre possible de ses bienfaits.

5.1 Les directions du changement

Un tel changement du profil de la politique linguistique éducative peut se référer à différentes logiques :

- a) Une logique d'efficacité: garder un bon niveau dans toutes les langues ; promouvoir un plurilinguisme adapté à la société actuelle, assurer l'accès à différents systèmes d'enseignement supérieur et universitaire en Europe
- b) Une logique d'équité: résorber les retards, faire en sorte que le plurilinguisme ne soit pas une source de discrimination et d'échec scolaire injustifié, garantir une accessibilité générale à la communication multilingue
- c) Une logique de compétitivité: rendre le système plus rentable, faire plus avec les moyens mis à disposition du système, devenir plus compétitif au niveau international - donner aux élèves les moyens de succès à l'étranger
- d) Une logique de sensibilisation: insister sur l'importance des langues comme moyen de communication ; promouvoir, à travers les langues, une plus grande acceptation de la diversité et de l'autre.

5.2 Les leviers du changement

Définir le profil de la future politique linguistique éducative représente un élément majeur d'une politique d'innovation visant à maintenir par des gains en compétitivité la prospérité de la région urbaine dont le Luxembourg est le centre. Il s'agit donc d'une tâche importante où il va de l'avenir du pays et qui requiert une action synergique et coordonnée d'une série d'acteurs. Le présent rapport a voulu fournir des éléments d'information et d'analyse permettant d'ouvrir un débat visant au développement d'une politique publique innovante et soutenue par différents milieux. En général, il semble important que le profil de la politique linguistique éducative soit compatible avec le cadre économique et culturel général et qu'il s'inscrive dans une perspective de développement social durable. La production et le maintien des savoirs et des connaissances sur les réalités langagières du Luxembourg et de la Grande Région et des enjeux sociaux y liés joueront probablement un rôle prépondérant en amont des actions à mener. L'explicitation des finalités générales et différenciées de l'école luxembourgeoise et le contrôle de leur mise en œuvre par un système transparent et fiable d'évaluation adaptée à la complexité de la situation semblent constituer le grand chantier didactique et méthodologique par rapport auquel la formation initiale et continue des enseignants aura son rôle à jouer.

6 Bibliographie

- Arend, C., Fantini, E., Heinen, S., Melan, F., Obertin, M., & Reding, P. (2001). *Le français à l'école primaire*. Luxembourg: Ministère de l'Education Nationale, de la Formation Professionnelle et des Sports.
- Bamberg, M., Unsen, M. & Vallado, D. (2005). *Enquête sur l'emploi des langues au travail. Analyse et résultats. (version provisoire 28/04/05)*. Luxembourg : MENFP/SCRIPT.
- Barthelemy, M. (1998). Mir schwätze franséisch! *Lëtzebuenger Land N°41*. (p.9).
- Beirao, D. (1997). Les langues au quotidien, vues par des travailleurs immigrés portugais et leurs enfants. *Forum N°177*. (p.24-31).
- Beirao, D. (1999). *Les Portugais du Luxembourg. Des familles racontent leur vie*. Paris : L'Harmattan.
- Berg, C. & Thoss, R. (1996). Une situation de multilinguisme. Le cas du Luxembourg. *Revue internationale d'éducation*. N°9. (p.79-90).
- Berg, C. (2003). The role of grounded theory and collaborative research. *Reading Research Quarterly*. Vol. 38, N°1. (p.105-111).
- Berg, G. (1999). Lëtzebuergesch a séng Orthographie: Gedanken iwwert eng Reform vun der Schreifweis. *Die Warte*, n°11. Luxembourg.
- Berg, G. (1999). Lëtzebuergesch a séng Orthographie: Gedanken iwwert eng Reform vun der Schreifweis. *Bulletin linguistique et ethnologique*. (pp. 51-56). Luxembourg.
- Boisseau, M. (2003). *A propos... des langues*. Luxembourg : service information et presse du gouvernement du Grand-duché de Luxembourg
- Bourdieu, P. (1982). *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*. Paris: Fayard.
- Bratt Paulson, C. (1987). Conséquences linguistiques de l'ethnicité et du nationalisme dans des contextes plurilingues. In Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement (Eds.), *L'éducation multiculturelle*. (pp.280-322). Paris: Organisation de coopération et de développement économiques.
- Braun, F., Clausi, E., Eiffes, J., Kremer, J. & Scholer, S. (2001). "L'égalité n'existe pas". *Le Jeudi N°21* (p.41-44).
- Braun, J. (2003). D'Schreifweis vun der Lëtzebuenger Sprooch. In Melusina Conseil (Eds.), *Actes du cycle de conférences. Lëtzebuergesch : quo vadis ?* Luxembourg : Imprimerie Victor Buck.
- Bruch, R. (1963). Luxemburgischer Sprachatlas. L. E. Schmitt (Eds.) *Laut- und Formenatlas von Robert Bruch. für den Dr. vorbereitet von Jan Goosens*. Marburg : N.G. Elwert.
- Calteux, G. (2003). Nous voulons rester ce que nous sommes, mais que sommes-nous ? In Melusina Conseil (Eds.), *Actes du cycle de conférences. Lëtzebuergesch : quo vadis ?* (pp. 143-153). Luxembourg : Imprimerie Victor Buck.

- Chambre de Commerce Luxembourg, (2004). *Rapport annuel 2004*. Consulté le 2 mai sur <http://www.cc.lu/docdownload.php?id=256>
- Chambre des députés. (2004). *Débat d'orientation sur la politique d'immigration. Rapport de la commission spéciale « immigration »*. Luxembourg : Service central des imprimés de l'Etat.
- Christophory, J. (1992). Une langue ancienne et sa jeune littérature: le nouveau roman en "Lëtzebuergesch". *Voilà Luxembourg: Le Grand-Duché se présente, n°4*, p.133-139.
- Christophory, J. (1998). Lëtzebuergesch and the overall language situation in Luxembourg. *Terminologie et traduction, n°3*, p.116-134.
- Christophory, J., Bentner, G., Beirao, D. & Tasch, M. (1999). *Luxembourg: Eis sprooch: eng Bréck, keng Barrière = notre langue : une passerelle, pas une barrière = unsere Sprache: eine Brücke, keine Hindernis: actes colloque Moien!: Luxembourg, 27 novembre - 05 décembre 1998*. (pp.146-149), (pp.150-153), (pp.154-157), (pp.158-160). Luxembourg: Commissariat du gouvernement aux étrangers.
- Conter, A. Évolution linguistique dans l'Arelerland depuis 1839 à nos jours. In Melusina Conseil (Eds.), *Actes du cycle de conférences. Lëtzebuergesch : quo vadis ?* (pp. 201-224). Luxembourg : Imprimerie Victor Buck.
- Cropley A. J. (1984). Sprachkonflikt aus sozialpsychologischer Sicht. In E. Oksaar (Eds.), *Spracherwerb, Sprachkontakt, Sprachkonflikt*. (pp.180-196). Berlin; New York: W. de Gruyter.
- Cummis, J. (1987). L'éducation Bilingue: Théorie et mise en œuvre. In Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement (Eds.), *L'éducation multiculturelle*. (pp.323-353). Paris: Organisation de coopération et de développement économiques
- Davis, K. A. (1994). *Language planning in multilingual contexts. Policies, communities and schools in Luxembourg*. De Bot/Huebner.
- Demanele, J., Jones, G., Mitev, P., Serracant Melendrez, P. & Simon, R. (2002). *Youth Policy in Luxembourg. Report by an international panel of experts appointed by the Council of Europe*. Strasbourg: Council of Europe
- Denison, N. (1984). Spracherwerb in mehrsprachiger Umgebung. In E. Oksaar (Eds.) *Spracherwerb, Sprachkontakt, Sprachkonflikt*. (pp.1-29). Berlin; New York: W. de Gruyter.
- Dialekt und Mehrsprachigkeit unter Nachbarn in der Großregion. (1998). *Tageblatt*. (p.8).
- "Die Luxemburger sind zwar offiziell mehrsprachig...". Zu einer neuen Untersuchung über die Sprachen in Luxemburg. (1997). *Forum N°177*. (S. 15-19).
- Dossier: Elèves étrangers au lycée. (1994). *Forum, N°156*. (p.17-45).
- Dubajic, N. (2002). Les relations aux autres dans une société multiculturelle. In M. Legrand (Eds.) *Les valeurs au Luxembourg – portrait d'une société au tournant du 3^e millénaire* (pp. 327-390). Luxembourg : Éditions St Paul.

- Eurydice - réseau d'information sur l'éducation en Europe. (2000). *La place des langues étrangères dans les systèmes éducatifs européens*. Bruxelles: Eurydice.
- Eurydice - réseau d'information sur l'éducation en Europe. (2001). *L'enseignement des langues étrangères en milieu scolaire en Europe*. Bruxelles: Eurydice.
- Eurydice - réseau d'information sur l'éducation en Europe. (2001). *National actions to implement lifelong learning in Europe*. Bruxelles: Eurydice.
- Eurydice - réseau d'information sur l'éducation en Europe. (2002). *Eurybase - une base de données très détaillée sur les systèmes d'enseignement en Europe. Le système éducatif luxembourgeois*. Bruxelles: Eurydice.
- Eurydice - réseau d'information sur l'éducation en Europe. (2003). *Structures des systèmes d'enseignement, de la formation professionnelle et de l'éducation des adultes en Europe. Luxembourg*. Bruxelles: Eurydice.
- Eurydice - réseau d'information sur l'éducation en Europe. (2004). *Summary sheets on education systems in Europe. Luxembourg*. Bruxelles: Eurydice.
- Eurydice. (2004). *Integrating immigrant children into schools in Europe. Luxembourg. National description - 2003/04*. Bruxelles: Eurydice.
- Eurydice. (2004). *Summary Sheets on education in Europe: Luxembourg*. Bruxelles: Eurydice.
- Eurydice/CEDEFOP/ETF (2003). *Structures des systèmes d'enseignement, de formation professionnelle et d'éducation des adultes en Europe*. Bruxelles: Eurydice.
- Eurydice (2004). *Integrating immigrant children into schools in Europe. Luxembourg*. Bruxelles: Eurydice.
- Eurydice (2004). *Eurybase. Luxembourg*. Trouvé le 16/11/2004 sur le site <http://www.eurydice.org/Eurybase/Application/frameset.asp?country=LU&language=VO>
- Ewen, N. (2005). L'illettrisme en actes. *Forum N°246*. (pp.34-37).
- Fayot, B. (2001). Pour une politique des langues au Luxembourg. *Luxemburger Wort N°27*. (p.11).
- Fehlen, F. (1997). "Parlez français, s.v.p.!" *Forum N°177*. (pp.37-41).
- Fehlen, F. (1997). De l'importance économique du luxembourgeois. *Forum N°177*. (p.31-36).
- Fehlen, F. (1998). Langues et enjeux sociaux au Luxembourg. In P. Estgen, (Eds.), *Le sondage "Baleine". Une étude sociologique sur les trajectoires migratoires, les langues et la vie associative au Luxembourg*. (pp. 14-25). Luxembourg: SESOPI Centre intercommunautaire.
- Fehlen, F. (1999). Le statut du Lëtzebuergesch. *Lëtzebuergesch: Eis sprooch: eng Bréck, keng Barrière = notre langue : une passerelle, pas une barrière = unsere Sprache: eine Brücke, keine Hindernis: actes colloque Moien! : Luxembourg, 27 novembre-05 décembre 1998*. (pp.58-65). Luxembourg: Commissariat du gouvernement aux étrangers.

- Fehlen, F., Piroth, I., & Schmit, C. (1998). Les langues au Luxembourg. In P. Estgen, (Eds.), *Le sondage "Baleine". Une étude sociologique sur les trajectoires migratoires, les langues et la vie associative au Luxembourg.* (pp. 28-43). Luxembourg: SESOPI Centre intercommunautaire.
- Filatkina, N. (2003). Phraséologie de la langue luxembourgeoise. In Melusina Conseil (Eds.), *Actes du cycle de conférences. Lëtzebuergesch : quo vadis ?* (pp. 121-134). Luxembourg : Imprimerie Victor Buck.
- Folscheid, Pirsch & Botzler. (2004). Integrationssprache Luxemburgisch. Raus aus dem Abseits. *Télécran N°8.* (S.24-29).
- Glazer, N. (1987). Les différences culturelles et l'égalité des résultats scolaires. In Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement (Eds.), *L'éducation multiculturelle.* (pp.204-236). Paris: Organisation de coopération et de développement économiques
- Gengler, C. (1998). La place des langues sur le marché du travail luxembourgeois. Quelques interrogations. *Tageblatt N°49.* (p.18).
- Goetzinger, G. (1993). Deutschunterricht in Luxemburg. *IDV Rundbrief.* (pp.55-60).
- Goetzinger, G. (2003). Aspekte der Sprachwahl am Beispiel der Luxemburger Polyglossie-Situation. In J. Delwaide, G. Michels & B. Müller (Eds.). *Die Rheingesellschaft. Mentalitäten, Kulturen und Traditionen im Herzen Europas. Schriften des Zentrum für Europäische Integrationsforschung.* Baden-Baden : Nomos Verlagsgesellschaft.
- Goetzinger, G. (2003). Écrire dans un petit pays à plus d'une langue. In Melusina Conseil (Eds.), *Actes du cycle de conférences. Lëtzebuergesch : quo vadis ?* (pp. 153-188). Luxembourg : Imprimerie Victor Buck.
- Goudaillier, J-P. (Eds) (1987). *Aspekte des Lëtzebuergesch; mit Beiträgen von Jean-Pierre Goudaillier, Fernand Hoffmann, François Schanen.* Hamburg : Helmut Buske Verl.
- Gouvernement du Luxembourg, (1993). *La vie politique au Grand-Duché de Luxembourg.* Luxembourg : Service Information et Presse du Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg
- Grand-Duché de Luxembourg Ministère d'Etat, (1995). *Les Institutions de l'Etat Luxembourgeois.* Luxembourg : Service Information et Presse du Gouvernement du Grand-Duché de Luxembourg
- Guy, G. R. (1990). Language and social class. In F.J. Newmeyer (Eds.), *Language: the socio-cultural context. Linguistics: the Cambridge survey. Vol.4.* (pp.37-63). Cambridge: Cambridge University Press.
- Haarmann, H. (1993). Sprachuniversalismus, Europäertum und europäische Integrationsbewegung. In H. Haarmann. *Die Sprachenwelt Europas: Geschichte und Zukunft der Sprachnationen zwischen Atlantik und Ural.* (pp.316-345). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Hansen-Pauly, M-A. (2002). The languages of literature as a reflection of social realities and traditions in Luxembourg. In M. Schmeling & M. Schmitz-Emans (Eds.). *Multilinguale Literatur im 20. Jahrhundert.* (pp.147-161). Würzburg: Verlag Königshausen & Neumann.

- Hansen-Pauly, M-A. (2003). Der Sprachgebrauch im Alltag der Luxemburger. In Frankreichzentrum der Universität des Saarlandes (Eds.), *Sprache und Identität in frankophonen Kulturen*. (pp.83-99). Opladen: Leske & Budrich.
- Hartmann-Hirsch, C. (1998). Affirmer le rôle du luxembourgeois. *Lëtzebuurger Land*, N°51. (p.10-11).
- Hirtt, N. (2004). *L'école de l'inégalité*. Bruxelles: éditions Labor/Espace de Libertés.
- Hochhaus, S. (2001). *Das Lëtzebuergesche. Ein Beispiel für erfolgreiche Sprachenpolitik oder vom Aussterben bedroht?*. Seminararbeit für das Hauptseminar Nationale und regionale Varietäten des Deutschen. Ruhr-Universität Bochum (nicht veröffentlicht).
- Hoffmann, F. (1979). *Sprachen in Luxembourg*. Luxembourg: Institut grand-ducal, Secton de linguistique, de folklore et de toponymie.
- Hoffmann, F. (1993). Ein Land, drei Sprachen. Zur Triglossie-Situation in Luxemburg. In Kirt, R. & Meisch, A. *Innovation - Integration*. Luxembourg: Editions St. Paul.
- Hoffmann, F. (1996). Lëtzebuergesch, Spoken and Written, Developments and Desirabilities. In G. Newton (Eds.), *Luxembourg and Lëtzebuergesch: language and communication at the crossroads of Europa*. (pp. 109-122). Oxford: Clarendon Press.
- Hoffmann, F. (1996). Linguistic Variation and Varieties in the Grand Duchy of Luxembourg. In G. Newton (Eds.), *Luxembourg and Lëtzebuergesch: language and communication at the crossroads of Europa*. (pp. 143-156). Oxford: Clarendon Press.
- Hoffmann, F. (1996). Textual Varieties of Lëtzebuergesch. In G. Newton (Eds.), *Luxembourg and Lëtzebuergesch: language and communication at the crossroads of Europa*. (pp. 217-239). Oxford: Clarendon Press.
- Hoffmann, F. (1996). The Domains of Lëtzebuergesch. In G. Newton (Eds.), *Luxembourg and Lëtzebuergesch: language and communication at the crossroads of Europa*. (pp. 123-141). Oxford: Clarendon Press.
- Hoffmann, J.-P. (1996). Beyond the Boundaries: Lëtzebuergesch outside the Grand Duchy. In G. Newton (Eds.), *Luxembourg and Lëtzebuergesch: language and communication at the crossroads of Europa*. (pp. 157-179). Oxford: Clarendon Press.
- Hoffmann, J.-P. (1996). Lëtzebuergesch and its competitors: language contact in Luxembourg today. In G. Newton (Eds.), *Luxembourg and Lëtzebuergesch: language and communication at the crossroads of Europa*. (pp.97-108). Oxford: Clarendon Press.
- Honnef-Becker, I, Kühn, P., Melan, F. & Reding, P. (2003??). *Deutsch. Die standardisierten Prüfungen zum Abschluss der Primärschule*. Luxembourg: Ministère de l'Education Nationale, de la Formation Professionnelle et des Sports.
- Hostert, H. (2003). Pourquoi défendre les langues moins répandues ? In Melusina Conseil (Eds.), *Actes du cycle de conférences. Lëtzebuergesch : quo vadis ?* (pp. 189-200). Luxembourg : Imprimerie Victor Buck.

- Institut régional intercommunautaire. (1997). *Enquête sur le bi- et plurilinguisme dans la Grande Région*. Luxembourg: Ministère de l'Aménagement du Territoire.
- Instruction ministérielle du 8 avril 2002 concernant les devoirs des élèves et les notes scolaires. (2004). In MENFP (Eds.), *Recueil de législation – enseignement secondaire et secondaire technique* (pp. 100-103). Luxembourg : MENFP.
- Instruction ministérielle du 10 septembre 2001 concernant l'utilisation de la langue véhiculaire dans l'enseignement secondaire et secondaire technique. (2004). In MENFP (Eds.), *Recueil de législation – enseignement secondaire et secondaire technique* (p. 105). Luxembourg : MENFP.
- Kaiser, L. & Levy, J. (1990). *Population étrangère, langues et enseignement vus par les Luxembourgeois*. Luxembourg: Ministère de l'Education Nationale.
- Kerschen, G. (2001). ...ensuite le luxembourgeois. *Worx N°586*. (p.8).
- Kieffer, J-L. (2003). La langue régionale en Lorraine, département de la Moselle. In Melusina Conseil (Eds.), *Actes du cycle de conférences. Lëtzebuergesch : quo vadis ?* (pp. 225-240). Luxembourg : Imprimerie Victor Buck.
- Klein, C. (2003). *La valorisation des compétences linguistiques sur le marché du travail luxembourgeois*. Luxembourg: CEPS/INSTEAD.
- Kremer, P. (1998). Sprachsituation in der Großregion? ...dem Großherzogtum?. *Tageblatt N°49*. (p.19).
- Lanners, M., Fandel, J-C., Schorn, A. & Zewen, N. (2004). *Consultation nationale: votre école et vous. Rapport de synthèse d'une enquête quantitative et qualitative menée auprès des enseignants et directeurs des lycées et lycées techniques au Luxembourg*. Luxembourg: MENFP/SCRIPT.
- Lanners, M., Levy, J., Meter, S., Unsen, M., Fandel, J-C., & Reding, P. (2004). *Les chiffres clés de l'éducation nationale. Statistiques et indicateurs. Année scolaire 2002-2003*. Luxembourg: SCRIPT – Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation Pédagogiques et Technologiques/ Ministère de l'Education nationale, de la Formation professionnelle et des Sports.
- Lanners, M., Boehm, B., Freiberg, M., Levy, J., Origer, M.-P., Unsen, M., & Vallado, D. (2005). *Les chiffres clés de l'éducation nationale. Statistiques et indicateurs. Année scolaire 2003-2004*. Luxembourg: SCRIPT – Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation Pédagogiques et Technologiques/ Ministère de l'Education nationale, de la Formation professionnelle et des Sports.
- Lavandera, B.R. (1990). The study of language in its socio-cultural context. In F.J. Newmeyer (Eds.), *Language: the socio-cultural context. Linguistics: the Cambridge survey*. Vol.4. (pp.1-13). Cambridge: Cambridge University Press.
- Le Gouëff-Neyen, M. & Beirao, D. (1998). Projet Moien! Lëtzebuergesch-eis Sprooch: eng Bréck, keng Barrière. *Forum N°107* (p.69-72).
- Les langues dans l'enseignement: constats, questions, perspectives. (1999). *Luxemburger Wort*
- Levy, J. (2004). *Enseignement secondaire général. Statistiques globales & analyse des résultats scolaires. Année scolaire 2002/2003*. Luxembourg : Service de

Coordination de la Recherche et de l'Innovation pédagogiques et technologiques/MENFP.

- Linster, G. (1998). Citoyenneté improbable?. *Tageblatt*. (p.16).
- Linster, G. (1998). Multilinguisme et Grande Région. *Tageblatt*. (p. 33-34).
- Lulling, J. (2003). Projet CORTINA : Spellchecker fir d'Lëtzebuergesch. In Melusina Conseil (Eds.), *Actes du cycle de conférences. Lëtzebuergesch : quo vadis ?* Luxembourg : Imprimerie Victor Buck.
- Magère, P., Esmein, B., & Poty, M. (sous la direction de) (1998). *La situation de la langue française parmi les autres langues en usage au Grand-Duché de Luxembourg*. Luxembourg: Centre culturel français de Luxembourg.
- Martin, R. (1995). *Prévention de l'échec scolaire et de la marginalisation des jeunes dans la période de transition de l'école à la vie adulte et professionnelle - Etude de la politique et des pratiques au Grand-Duché de Luxembourg*. Luxembourg: CEPS/INSTEAD.
- Maurer-Hetto, M.-P., Wirth, A., Burton, R., Heinen, S., Mertens, P., Roth-Dury, E., & Steffgen, G. (2003). *Description et évaluation de la lecture à la fin de l'enseignement primaire*. Luxembourg: SCRIPT/MENFP (en collaboration avec ISERP).
- McConnell-Ginet, S. (1990). Language and gender. In F.J. Newmeyer (Eds.), *Language: the socio-cultural context. Linguistics: the Cambridge survey*. Vol.4. (pp.75-99). Cambridge: Cambridge University Press.
- Meyers, R., & Plein, E. (2001). *Rapport d'enquête sur les élèves en décrochage scolaire au Luxembourg et susceptibles de rejoindre un dispositif de transition dans le cadre de la pédagogie de la deuxième chance*. Luxembourg : Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle.
- Ministère de la Culture, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, (2000). *Le Livre Blanc de l'Enseignement Supérieur au Grand-Duché de Luxembourg*. Luxembourg : auteur
- Ministère de l'Education nationale et de la Formation Professionnelle. (s.d.). *MILA – Lehrerhandreichung (provisorische Fassung)*. Luxembourg: auteur.
- Ministère de l'Education nationale et de la Formation Professionnelle. (1997). *Eis Spillschoul – plan-cadre pour l'éducation préscolaire au Grand-Duché de Luxembourg*. Luxembourg: auteur.
- Ministère de l'Education nationale et de la Formation Professionnelle. (1998). *Pour une école d'intégration. Constats-questions-perspectives*. Luxembourg: auteur.
- Ministère de l'Education nationale et de la Jeunesse. (1986). *Enquête sur les habitudes et besoins langagiers au Grand-Duché de Luxembourg*. Luxembourg: auteur.
- Ministère de l'Education Nationale. (1988). *Demain l'école. Le système éducatif luxembourgeois face au changement*. Luxembourg: auteur.
- Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle. (2000). *Plan-cadre pour l'éducation précoce au Grand-Duché de Luxembourg*. Luxembourg : auteur.

- Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle. (2003). *L'évaluation à l'école primaire. Courrier de l'éducation nationale – N° spécial*. Luxembourg : auteur.
- Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle. (2005). *Rapport d'activité 2004*. Luxembourg: auteur.
- Morheng, L., Frideres-Poos, J., Friob, N. & Bemtgen, M. (1999). L'importance du Lëtzebuergesch sur le marché de l'emploi. *Lëtzebuergesch: Eis sprooch: eng Bréck, keng Barrière = notre langue : une passerelle, pas une barrière = unsere Sprache: eine Brücke, keine Hindernis: actes colloque Moien! : Luxembourg, 27 novembre - 05 décembre 1998*. (pp.104-113). Luxembourg: Commissariat du gouvernement aux étrangers.
- Moulin, C. (2003). Lëtzebuergesch, université et recherche. In Melusina Conseil (Eds.), *Actes du cycle de conférences. Lëtzebuergesch : quo vadis ?* (pp.107-120). Luxembourg : Imprimerie Victor Buck.
- Muller, J.-C. (1992?). *Le Luxembourg et ses langues*.
- Newton, G. (1996). German, French, Lëtzebuergesch. In G. Newton (Eds.), *Luxembourg and Lëtzebuergesch: language and communication at the crossroads of Europe*. (pp.39-65) Oxford: Clarendon Press.
- Newton, G. (1996). Lëtzebuergesch and the establishment of national identity. In G. Newton (Eds.), *Luxembourg and Lëtzebuergesch: language and communication at the crossroads of Europe*. (pp. 181-215). Oxford: Clarendon Press.
- Newton, G. (1999). Le statut du Lëtzebuergesch. *Lëtzebuergesch: Eis Sprooch: eng Bréck, keng Barrière = notre langue : une passerelle, pas une barrière = unsere Sprache: eine Brücke, keine Hindernis: actes colloque Moien! : Luxembourg, 27 novembre - 05 décembre 1998*. (pp.50-56). Luxembourg: Commissariat du gouvernement aux étrangers.
- Origer-Eresch, M.-P., Reding, P., Schmidt, M., Simon-Pirsch, N. Scheer-Pfeifer, N. & Wirtgen, G. (2003). *Lëtzebuergesch an der Spillschoul. Iwwerleeungen, Approchen, Methoden, Méiglechteeten*. Luxembourg: Ministère de l'Education Nationale, de la Formation Professionnelle et des Sports.
- Origer, M-P. (2003). Lëtzebuergesch als Integratiounsfaactor am ëffentlechen Enseignement (Spillschoul a Précoce). In Melusina Conseil (Eds.), *Actes du cycle de conférences. Lëtzebuergesch : quo vadis ?* (pp.89-102). Luxembourg : Imprimerie Victor Buck.
- Otten H., Wirtgen G., CESIJE, (2001). *Rapport national sur la jeunesse au Luxembourg*. Luxembourg : auteurs.
- Perregaux, C., Gretsche, G. & Dewitz (von), J. (1999). Langue maternelle et multilinguisme précoce. *Lëtzebuergesch: Eis sprooch: eng Bréck, keng Barrière = notre langue : une passerelle, pas une barrière = unsere Sprache: eine Brücke, kein Hindernis: actes colloque Moien! : Luxembourg, 27 novembre - 05 décembre 1998*. (pp.124-137). Luxembourg: Commissariat du gouvernement aux étrangers.

- Piroth, I. & Fehlen, F. (2000). *Les langues dans les offres d'emploi du Luxemburger Wort (1984-1999)*. Luxembourg: Centre de recherche public Gabriel Lippmann – Cellule STADE (publication interne).
- Pour une école de la réussite. Actes du colloque interrégional des 9 et 10 octobre 1997*. (1998). Luxembourg: Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle.
- PriceWaterhouseCoopers, (2004). *Luxembourg : a prime location for doing business*. Compulsé le 2 mai 2005 sur http://www.pwcglobal.com/lu/eng/ins-sol/publ/pwc_luxloc2004.pdf
- Reding, P. (2003). Lëtzebuergesch an der Primärschoul. In Melusina Conseil (Eds.), *Actes du cycle de conférences. Lëtzebuergesch : quo vadis ?* (pp. 103-106). Luxembourg : Imprimerie Victor Buck.
- Règlement grand-ducal du 8 août 1985 portant institution et organisation de commissions nationales pour les programmes de l'enseignement secondaire. (2004). In MENFP (Eds.), *Recueil de législation – enseignement secondaire et secondaire technique* (pp. 122-123). Luxembourg : MENFP.
- Reisdoerfer, J. (2003). Le luxembourgeois dans l'enseignement universitaire. In Melusina Conseil (Eds.), *Actes du cycle de conférences. Lëtzebuergesch : quo vadis ?* (pp. 135-142). Luxembourg : Imprimerie Victor Buck.
- Russ, C.V.J. (1996). Lëtzebuergesch: A Linguistic Description. In G. Newton (Eds.), *Luxembourg and Lëtzebuergesch: language and communication at the crossroads of Europe*. (pp.67-95). Oxford: Clarendon Press.
- Schanen, F. (2004). *Parlons luxembourgeois. Langue et culture linguistique d'un petit pays au coeur de l'Europe*. Paris : L'Harmattan.
- Schon, D. A. (1984). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Schorn, A. (2003). *Befragung von ehemaligen Schülerinnen und Schülern des luxemburgischen Enseignement secondaire. Ergebnisse einer repräsentativen Untersuchung der Examensjahrgänge 1996/1997 bis 2000/2001*. Luxembourg: SCRIPT.
- Seimetz, R. (1998). Eine Sprache sprechen, ist von der Natur nicht vorgesehen. *Tageblatt N°49*. (S. 17).
- Six habitants sur dix "vivent" le luxembourgeois. *La Voix du Luxembourg N°??*. (p.3).
- Spolsky, B. (1990). Bilingualism. In F.J. Newmeyer (Eds.), *Language: the socio-cultural context. Linguistics: the Cambridge survey*. Vol.4. (pp.100-118). Cambridge: Cambridge University Press.
- STATEC, (2004a). *Le Luxembourg en chiffres*. Luxembourg : STATEC.
- STATEC, (2004b). *Annuaire statistique du Luxembourg*. Luxembourg: STATEC.
- STATEC. *Emploi et taux de chômage 2000-2005*. Compulsé le 2 mai sur <http://www.statistiques.public.lu/stat/TableViewer/tableView.aspx?ReportId=238>
- Tonnar-Meyer, C. (2003). Lëtzebuergesch als Integrationsfaktor am ëffentlechen Enseignement. In Melusina Conseil (Eds.), *Actes du cycle de conférences. Lëtzebuergesch : quo vadis ?* Luxembourg : Imprimerie Victor Buck.

- Trausch, G. (1986). *La situation du français au Luxembourg : une prééminence précaire dans un pays d'expression trilingue*. Luxembourg : conférence prononcée à l'occasion d'un colloque organisé par l'extension de l'Université libre de Bruxelles, l'Ambassade de France et le Centre Universitaire de Luxembourg.
- Trausch, G. (1999). Ouverture. *Lëtzebuergesch: Eis sprooch: eng Bréck, keng Barrière = notre langue : une passerelle, pas une barrière = unsere Sprache: eine Brücke, keine Hindernis: actes colloque Moien!: Luxembourg, 27 novembre - 05 décembre 1998*. (pp.20-29). Luxembourg: Commissariat du gouvernement aux étrangers.
- Trausch, G. (2002). Le Luxembourg, accident de l'histoire ou accomplissement d'une destinée?. In Melusina Conseil (Eds.), *Actes du cycle de conférences. Lëtzebuergesch : quo vadis ?* (pp. 19-24). Luxembourg : Imprimerie Victor Buck.
- Trausch, G., (s.l.d.) (2003). *Histoire du Luxembourg. Le destin européen d'un « petit pays »*. Toulouse : Editions Privat.
- Un sondage pour les parlers au Luxembourg. (1997). *Forum N°177*. (p.20-23).
- Unité Nationale d'Eurydice Luxembourg. (1997). *Aperçu sur le système d'enseignement luxembourgeois*. Luxembourg: Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle.
- Université du Luxembourg, (2004). *Uni Lëtzebuerg*. Luxembourg.
- Université de Luxembourg, (2 Juin 2005). Nouvelles formations à partir de la rentrée 2005-2006. *Le Jeudi*, p.18
- Vermeulen, A. (1993). *Der Bilingualismus in den Luxemburger Schulen*. Mémoire rédigé dans le cadre des études à l'ISERP. (non publié)
- Wandruszka, M. (1986). Wege zur Mehrsprachigkeit in unseren Schulen. In B. Narr & H. Wittje (Eds.), *Spracherwerb und Mehrsprachigkeit = Language acquisition and multilingualism: Festschrift für Els Oksaar zum 60. Geburtstag*. (pp.223-233). Tübingen: G. Narr.
- Weitzel, V. (2002). Le statut du luxembourgeois (et ses pratiques orales et écrites). In Melusina Conseil (Eds.), *Actes du cycle de conférences. Lëtzebuergesch : quo vadis ?* (pp. 25-50). Luxembourg : Imprimerie Victor Buck.
- Weydert, J. (1965). Luxemburgischer Wortatlas. *Zeitschrift für Mundartforschung*-32 H. 2, (pp. 138-139)
- Werne, A., Dockendorf, G., Hartmann, C. & Guitouni, M. (1999). Clôture. *Lëtzebuergesch: Eis sprooch: eng Bréck, keng Barrière = notre langue : une passerelle, pas une barrière = unsere Sprache: eine Brücke, keine Hindernis: actes colloque Moien!: Luxembourg, 27 novembre - 05 décembre 1998*. (pp.165-186). Luxembourg: Commissariat du gouvernement aux étrangers.

Sites Internet consultés :

<http://www.projet-moien.lu/> consultation et téléchargement des informations le 22 mars 2005

<http://www.cll.lu> consultation et téléchargement des informations le 22 mars 2005

<http://www.sproochenhaus.lu> consultation et téléchargement des informations le 22 mars 2005

<http://www.prolingua.lu> consultation et téléchargement des informations le 22 mars 2005

<http://www.inlingua.lu> consultation et téléchargement des informations le 22 mars 2005

<http://languages.lu> consultation et téléchargement des informations le 22 mars 2005

<http://language-entreprises.lu> consultation et téléchargement des informations le 22 mars 2005

<http://pro-fit-lu.com> consultation et téléchargement des informations le 22 mars 2005

<http://www.mediacom.public.lu/functions/printVersion/index.php> consultation et téléchargement le 15 avril 2005

<http://www.luxphilologia.org> consultation et téléchargement le 19 avril 2005

<http://www.eis-sprooch.lu> consultation et téléchargement le 19 avril 2005

<http://www.restena.lu/lgv> consultation et téléchargement le 2 mai 2005

<http://www.alj.lu> consultation et téléchargement le 7 juin 2005

<http://www.cpll.lu> consultation et téléchargement le 7 juin 2005

<http://www.mj.public.lu> consultation et téléchargement le 21 septembre 2005

<http://www.cpll.lu> consultation et téléchargement le 21 septembre 2005

7 Glossaire

MENFP : Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle

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

STATEC : Service central de la statistique et des études économiques

ASTI : Association de soutien aux travailleurs immigrés

CITP : Certificat d'initiation technique et professionnelle

CATP : Certificat d'aptitude technique et professionnelle

CCM : Certificat de capacité manuelle

COIP : Cours d'orientation et d'initiation professionnelles

CPOS : Centre de Psychologie et d'Orientation scolaire

ES : Enseignement secondaire

EST : Enseignement secondaire technique

SPOS : Service de psychologie et d'orientation scolaire

BIZ : Berufsinformationzentrum (centre d'information professionnelle)

ALJ : Action locale pour jeunes

MCESR : Ministère de la Culture, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche

CNFPC : Centre national de Formation professionnelle continue

ISERP : Institut supérieur d'études et de recherche pédagogiques

IST : Institut supérieur de technologie

CUL : Centre universitaire du Luxembourg

PISA : Program for international student assessment

FEDIL : Fédération des industriels luxembourgeois

ADEM : Administration de l'emploi

EBLUL: European Bureau for Lesser Used Languages

8 Annexes

Düdelingen 16.6

Cari genitori,

Vi volio scrivere una bicola lettera. Martidi io so stata al Spidale e el Doctor a deto ce io doco star ancora a letto.

Domani io so al Spidale e noi sentiro cosa dice el Doctor, forci io me poso levar. Cara mama io o mia Pupa al letto e cora tanti libri, cusi io me pasa el tempo. Noi abbiamo deja mancha le prime cerese de quel arbro dove Papa a deto. Presto e le Kirme. Anca noi diamo su le Kirme. Io so contenta. Deso cara mama io fermo la lettera.

Danti baci e saluti de la vostra piccola Lea.

Saluti per Emil, Zidia, Thérésina, Marianna, Anna e tuti cuanti.

Liebes Pinchen,

Ich will dir jetzt ein kleines Briefchen schreiben. Ich liege jetzt wieder im Bett. Jetzt ist es schönes Wetter, dann liegt es sich nicht gut im Bett. Doch alles muss man mit Geduld ertragen wenn man gern gesund wird. Liebes Pinchen ich hatte gesagt ihr sollt mir kein Stoff für die Puppe bringen, bringt mir es aber dann kann ich für sie nähen. In meiner Puppenkiste sind noch gute Stücke drin und Mutter hat doch auch viel Stoff. Wenn du mir schreibst so schick mir Timbren von 1 ous. Sage zu Beby ich hätte ihr geschrieben aber ich weiß ihr Nummer nicht mehr. Du wirst mir ihn doch aufschreiben. Ihr werd euch schon alle auf die Kirmes freuen; auch ich freue mich drauf, wir gehen auch drauf. Jetzt muß ich enden.

Viele Grüße und Küsse von Deiner Schwester Lea.

Objectifs principaux du cycle des apprentissages fondamentaux

1^e et 2^e années d'études

LANGUE ALLEMANDE

oral

- comprendre une consigne
- s'exprimer de façon compréhensible
- répondre à une question
- comprendre une histoire
- mémoriser et réciter un rime, une comptine, une chanson, un petit texte
- raconter son vécu, une histoire
- articuler de façon claire

lecture

- identifier les sons et les lettres et en connaître les relations
- structurer et combiner groupes de sons / groupes de lettres
- identifier le type et la structure d'un texte
- comprendre un texte composé de phrases simples
- explorer un texte pour en extraire des informations
- formuler des hypothèses
- lire de façon fluide

écrit

- connaître les relations entre sons et lettres ou groupes de lettres
- copier fidèlement un texte
- écrire en situation d'exercice fermé et de dictée
- écrire à partir d'un support visuel
- écrire à partir d'un support sonore
- analyser et mémoriser la forme de mots fréquents
- produire des phrases et des suites de phrases
- s'appliquer à une écriture fluide et lisible

MATHÉMATIQUES

nombres et opérations

- savoir compter jusqu'à 100 (unités, dizaines)
- lire et écrire les nombres naturels, les comparer et les ordonner, les décomposer (≤ 100)
- maîtriser l'addition et la soustraction
- mémoriser la table d'addition des nombres de 0 à 20
- maîtriser le passage de la dizaine
- maîtriser la multiplication par 2 et par 10 et la division par 2
- maîtriser le calcul mental

mesures

- connaître les unités de longueurs, de masses, de capacités et d'argent
- procéder à des mesures
- se repérer dans le temps

géométrie

- reconnaître des figures géométriques, les décrire et les classer
- construire des figures géométriques

problèmes

- comprendre des situations-problèmes (problèmes à une étape)
- utiliser les opérations arithmétiques appropriées aux situations-problèmes

COMPÉTENCES TRANSVERSALES

- comprendre une consigne
- rechercher et utiliser une information
- cerner le contexte et dégager différents éléments d'une situation
- trouver une analogie
- prendre la parole en respectant les règles de la communication
- communiquer son point de vue
- identifier ses perceptions et ses sentiments
- être attentif à l'autre et reconnaître les intérêts et les besoins d'autrui
- s'engager dans une création en acceptant le risque et l'inconnu
- se situer dans le temps et l'espace
- organiser son travail
- fixer son attention
- s'exercer à apprendre par cœur

Objectifs principaux de la troisième année d'études

LANGUE ALLEMANDE

oral

- comprendre un texte oral
- s'exprimer de façon compréhensible et correcte
- mémoriser et reproduire un texte
- répondre à une question
- décrire un objet et une image
- raconter son vécu, une histoire

lecture

- explorer un texte pour en anticiper le contenu
- formuler des hypothèses
- comprendre différents types de textes écrits (lettre, texte littéraire, message, article, mode d'emploi, récit, poème, ...)
- agir et réagir à partir d'un message écrit
- lire à voix haute de façon fluide

écrit

- copier fidèlement un texte
- écrire en situation d'exercice fermé et de dictée
- répondre à des questions portant sur un texte
- rédiger une histoire courte

analyse et maîtrise de la langue

- construire des phrases négatives et interrogatives
- au nominatif:
 - remplacer le nom par un pronom personnel
 - transformer selon le genre et le nombre les noms, les adjectifs et les articles définis et indéfinis
 - employer le déterminant possessif
- conjuguer les verbes réguliers au présent et au passé composé
- utiliser l'infinitif
- analyser et mémoriser la forme de mots fréquents
- maîtriser l'orthographe en appliquant une règle, en faisant appel à une stratégie ou en sollicitant la mémoire

LANGUE FRANÇAISE

oral

- comprendre une consigne
- comprendre un texte oral (scène courte, histoire, ...)
- répondre à une question
- mémoriser et reproduire un rime, une comptine
- participer à un jeu d'interaction
- étudier et utiliser le vocabulaire de base

lecture

- identifier les sons et les lettres et en connaître les relations
- explorer un texte pour en anticiper le contenu
- formuler des hypothèses
- comprendre un texte composé de phrases simples
- agir à partir d'une consigne écrite
- lire à voix haute de façon fluide

écrit

- copier fidèlement un texte
- écrire en situation d'exercice fermé et de dictée
- répondre à des questions portant sur un texte
- écrire à partir d'un support visuel
- produire des phrases et des listes

analyse et maîtrise de la langue

- connaître les relations entre sons et lettres ou groupes de lettres
- analyser et mémoriser la forme de mots fréquents
- construire des phrases positives et négatives (ne ... pas)
- conjuguer à l'indicatif présent
- utiliser les déterminants définis, indéfinis et possessifs
- mettre la marque régulière du pluriel des noms

MATHÉMATIQUES

nombres et opérations

- lire et écrire les nombres naturels, les comparer et les ordonner (≤ 1.000)
- composer et décomposer les nombres naturels en unités, dizaines, centaines
- mémoriser la table de multiplication des nombres de 0 à 10
- maîtriser le calcul écrit: addition et soustraction
- effectuer la division sans reste par des nombres de 1 à 10
- estimer le résultat d'une opération
- maîtriser le calcul mental

mesures

- estimer, déterminer, comparer et exprimer des mesures (longueur, masse, capacité)
- lire et écrire des dates et l'heure
- compter, déterminer et décomposer des sommes d'argent

géométrie

- construire des droites et des segments, des parallèles et des perpendiculaires

problèmes

- comprendre des situations-problèmes (problèmes à une ou à deux étapes)
- reconnaître, trier, organiser et traiter les données utiles à la résolution des situations-problèmes
- utiliser les opérations arithmétiques appropriées aux situations-problèmes
- formuler et communiquer sa démarche et ses résultats dans la résolution des situations-problèmes

COMPÉTENCES TRANSVERSALES

- sélectionner des informations pertinentes
- intégrer de nouvelles informations dans ses savoirs
- imaginer des façons de faire
- trouver une analogie
- interagir avec ouverture d'esprit

- comparer son jugement à ceux des autres
- commencer à identifier des valeurs
- prendre conscience de sa place parmi les autres
- se faire confiance

- découvrir le plaisir et la satisfaction du travail achevé et bien fait
- participer aux activités de la classe et de l'école de façon active et dans un esprit de collaboration

Objectifs principaux de la quatrième année d'études

LANGUE ALLEMANDE

oral

- comprendre un texte oral
- s'exprimer de façon compréhensible et correcte
- mémoriser et reproduire un texte
- répondre à une question
- décrire un objet et une image
- raconter son vécu, une histoire

lecture

- explorer un texte pour en anticiper le contenu
- formuler des hypothèses
- trouver des informations dans différents types de textes écrits (lettre, texte littéraire, message, article, mode d'emploi, récit, poème, ...)
- comprendre différents types de textes
- agir et réagir à partir d'un message écrit
- lire à voix haute de façon fluide

écrit

- copier fidèlement un texte
- écrire en situation d'exercice fermé et de dictée
- répondre à des questions portant sur un texte
- rédiger une histoire

analyse et maîtrise de la langue

- construire des phrases interrogatives-négatives
- au datif et à l'accusatif:
 - remplacer le nom par un pronom personnel
 - transformer selon le genre et le nombre les noms, les adjectifs et les articles définis et indéfinis
 - utiliser le comparatif et le superlatif des adjectifs
 - employer le déterminant possessif
- conjuguer les verbes réguliers et les verbes pronominaux à l'imparfait, au passé composé et au futur
- employer l'impératif des verbes réguliers
- analyser et mémoriser la forme de mots fréquents
- maîtriser l'orthographe en appliquant une règle, en faisant appel à une stratégie ou en sollicitant la mémoire
- utiliser un dictionnaire

COMPÉTENCES TRANSVERSALES

- sélectionner des informations pertinentes
- intégrer de nouvelles informations dans ses savoirs
- imaginer des façons de faire
- trouver une analogie
- interagir avec ouverture d'esprit

LANGUE FRANÇAISE

oral

- comprendre un texte oral
- mémoriser et reproduire un rime, une comptine
- décrire un objet et une image
- répondre à une question
- raconter son vécu, une histoire
- s'impliquer dans une interaction
- étudier et utiliser le vocabulaire de base

lecture

- explorer un texte pour en anticiper le contenu
- formuler des hypothèses
- trouver des informations dans différents types de textes écrits (lettre, texte littéraire, message, article, mode d'emploi, récit, poème, ...)
- comprendre un texte composé de phrases simples
- agir à partir d'une consigne écrite
- lire à voix haute de façon fluide

écrit

- copier fidèlement un texte
- écrire en situation d'exercice fermé et de dictée
- répondre à des questions portant sur un texte
- rédiger une histoire

analyse et maîtrise de la langue

- analyser et mémoriser la forme de mots fréquents
- construire des phrases positives, négatives (ne ... pas) et interrogatives (Est-ce que ...)
- construire des phrases complexes en utilisant une préposition (avec, sur, sous) ou en formant une subordonnée introduite par «parce que» et «pour»
- employer les pronoms compléments
- conjuguer à l'indicatif présent, au passé composé et à l'imparfait de l'indicatif
- mettre les marques régulières du pluriel des noms
- mettre les marques régulières du pluriel et du genre des adjectifs
- utiliser un dictionnaire

MATHÉMATIQUES

nombres et opérations

- lire et écrire les nombres naturels et les nombres décimaux, les comparer et les ordonner (≤ 100.000)
- composer, décomposer et arrondir les nombres naturels
- savoir de mémoire la table de multiplication des nombres de 0 à 10
- effectuer mentalement la multiplication et la division par 10, 100, 1.000
- effectuer la division sans reste par des nombres de 1 à 10
- maîtriser le calcul mental
- maîtriser le calcul écrit: addition et soustraction, multiplication (multiplicateurs < 1.000) et division (diviseurs < 20)

mesures

- estimer, déterminer, comparer et exprimer des mesures (longueur, capacité, masse, argent, temps, température, aire)
- effectuer des conversions (longueur, capacité, masse, aire)
- effectuer des additions et des soustractions en notation décimale

géométrie

- construire des rectangles et des carrés, en connaître les propriétés
- connaître la notion de l'angle droit
- connaître la notion d'aire et de périmètre, déterminer le périmètre et l'aire des carrés et des rectangles

problèmes

- comprendre des situations-problèmes (problèmes à trois étapes)
- reconnaître, trier, organiser et traiter les données utiles à la résolution des situations-problèmes
- utiliser les opérations arithmétiques appropriées aux situations-problèmes
- formuler et communiquer sa démarche et ses résultats dans la résolution des situations-problèmes

- découvrir le plaisir et la satisfaction du travail achevé et bien fait
- participer aux activités de la classe et de l'école de façon active et dans un esprit de collaboration

Objectifs principaux de la cinquième année d'études

LANGUE ALLEMANDE

oral

- comprendre un texte oral
- mémoriser et réciter un poème, une chanson
- répondre à une question
- participer à une discussion
- rapporter un fait
- s'exprimer de manière compréhensible et pertinente

lecture

- explorer un texte pour en anticiper le contenu
- formuler des hypothèses et les vérifier dans le texte
- classer, regrouper et comparer des informations tirées d'un texte écrit
- poser des questions et répondre à des questions portant sur un texte
- comprendre différents types de textes écrits (lettre, texte littéraire, message, article, mode d'emploi, récit, poème, ...)
- lire un livre
- lire à voix haute de façon expressive

écrit

- écrire en situation d'exercice fermé et de dictée
- reproduire par écrit un texte
- rédiger une réponse
- rédiger un texte personnalisé
- s'organiser pour écrire: prendre des notes ou dresser un plan

analyse et maîtrise de la langue

- employer des prépositions demandant le datif et l'accusatif
- conjuguer les verbes irréguliers à l'imparfait et au passé composé
- employer l'impératif
- employer le comparatif et le superlatif des adjectifs et des adverbes
- analyser et mémoriser la forme de mots fréquents
- maîtriser l'orthographe en appliquant une règle, en faisant appel à une stratégie ou en sollicitant la mémoire
- utiliser un dictionnaire

LANGUE FRANÇAISE

oral

- comprendre un texte oral
- mémoriser et réciter un poème, une chanson
- décrire un objet et une image
- répondre à une question
- raconter son vécu, une histoire
- participer à une discussion
- étudier et utiliser le vocabulaire de base

lecture

- explorer le texte pour en anticiper le contenu
- formuler des hypothèses
- trouver des informations dans différents types de textes écrits (lettre, texte littéraire, message, article, mode d'emploi, récit, poème, ...)
- lire à voix haute de façon expressive

écrit

- écrire en situation d'exercice fermé et de dictée
- répondre à des questions portant sur un texte
- reproduire par écrit un texte
- rédiger une histoire

analyse et maîtrise de la langue

- analyser et mémoriser la forme de mots fréquents
- analyser la construction des phrases
- construire des phrases négatives et interrogatives (avec inversion)
- construire des phrases complexes en formant une subordonnée conditionnelle
- conjuguer au passé composé, au futur simple, à l'impératif et au conditionnel présent
- conjuguer les verbes pronominaux sans autre complément
- mettre les marques régulières et irrégulières du pluriel des noms
- mettre les marques régulières et irrégulières du pluriel et du genre des adjectifs
- utiliser un dictionnaire

MATHÉMATIQUES

nombres et opérations

- lire et écrire les nombres naturels, les nombres décimaux ($\leq 1.000.000.000$) et les fractions (jusqu'à l'ordre des centièmes), les comparer et les ordonner
- composer, décomposer et arrondir les nombres naturels et décimaux
- appliquer l'addition, la soustraction, la multiplication, et la division aux nombres naturels et décimaux
- effectuer mentalement la multiplication et la division par des multiples de 10
- connaître les notions de multiples et de diviseurs d'un nombre
- appliquer les règles de divisibilité
- lire, écrire, comparer, simplifier et amplifier des fractions, les transformer en nombres décimaux
- résoudre des équations des types $x \pm a = b$ et $ax = b$

mesures

- maîtriser les tableaux de conversion
- effectuer des opérations sur les mesures, (longueur, aire, capacité, masse, temps, vitesse) y comprises les opérations du type $\frac{a}{b} \cdot x$

géométrie

- avoir des notions de symétrie
- construire des droites, des demi-droites et des segments, des parallèles et des perpendiculaires, en connaître les propriétés
- déterminer les dimensions, le périmètre et l'aire des carrés, des rectangles et d'autres parallélogrammes
- construire des cubes et d'autres prismes, en connaître les propriétés

problèmes

- comprendre des situations-problèmes
- reconnaître, trier, organiser et traiter les données utiles à la résolution des situations-problèmes
- utiliser les opérations arithmétiques appropriées aux situations-problèmes
- formuler et communiquer sa démarche et ses résultats dans la résolution des situations-problèmes

COMPÉTENCES TRANSVERSALES

- sélectionner des sources d'informations pertinentes
- réinvestir une information dans un contexte nouveau
- anticiper les contraintes et les conséquences d'une façon de faire
- faire preuve de flexibilité et d'ouverture d'esprit
- faire des analyses et des synthèses
- faire appel à son imagination

- exploiter ses forces, connaître ses limites et surmonter des obstacles
- s'appuyer sur des repères éthiques, logiques ou esthétiques pour donner un jugement
- motiver sa position en donnant ses raisons et ses arguments
- augmenter sa culture générale

- manifester de plus en plus son autonomie
- apprécier sa participation et celle de ses pairs à un travail d'équipe
- identifier les éléments qui ont facilité ou entravé la coopération
- adapter la communication à la situation ou aux réactions des destinataires

Objectifs principaux de la sixième année d'études

LANGUE ALLEMANDE

oral

- comprendre un texte oral
- mémoriser et réciter un poème, une chanson
- répondre à une question
- participer à une discussion
- rapporter un fait
- s'exprimer de manière compréhensible et pertinente

lecture

- explorer un texte pour en anticiper le contenu
- formuler des hypothèses et les vérifier dans le texte
- classer, regrouper et comparer des informations tirées d'un texte écrit
- poser des questions et répondre à des questions portant sur un texte
- comprendre différents types de textes écrits (lettre, texte littéraire, message, article, mode d'emploi, récit, poème, ...)
- lire un livre
- lire à voix haute de façon expressive

écrit

- écrire en situation d'exercice fermé et de dictée
- reproduire par écrit un texte
- rédiger une réponse
- rédiger un texte personnalisé
- s'organiser pour écrire: prendre des notes ou dresser un plan

analyse et maîtrise de la langue

- employer des prépositions demandant le génitif, le datif et l'accusatif
- conjuguer les verbes irréguliers et les verbes pronominaux à l'imparfait et au passé composé
- employer l'impératif
- transformer les noms, les adjectifs, les pronoms et les articles selon les quatre cas de la déclinaison
- nominaliser les verbes et les adjectifs
- analyser et mémoriser la forme de mots fréquents
- maîtriser l'orthographe en appliquant une règle, en faisant appel à une stratégie ou en sollicitant la mémoire
- utiliser un dictionnaire

COMPÉTENCES TRANSVERSALES

- sélectionner des sources d'informations pertinentes
- réinvestir une information dans un contexte nouveau
- anticiper les contraintes et les conséquences d'une façon de faire
- faire preuve de flexibilité et d'ouverture d'esprit
- faire des analyses et des synthèses
- faire appel à son imagination

LANGUE FRANÇAISE

oral

- comprendre un texte oral
- mémoriser et réciter un poème, une chanson
- décrire un objet et une image
- répondre à une question
- raconter son vécu, une histoire
- participer à une discussion
- étudier et utiliser le vocabulaire de base

lecture

- explorer le texte pour en anticiper le contenu
- formuler des hypothèses
- trouver des informations dans différents types de textes écrits (lettre, texte littéraire, message, article, mode d'emploi, récit, poème, ...)
- lire à voix haute de façon expressive

écrit

- écrire en situation d'exercice fermé et de dictée
- répondre à des questions portant sur un texte
- reproduire par écrit un texte
- rédiger une histoire

analyse et maîtrise de la langue

- analyser et mémoriser la forme de mots fréquents
- analyser la construction des phrases
- construire des phrases négatives et interrogatives (avec inversion)
- construire des phrases complexes en formant une subordonnée conditionnelle ou relative
- mémoriser les expressions et les verbes qui demandent le subjonctif
- conjuguer au subjonctif présent et au participe présent
- mettre les marques régulières et irrégulières du pluriel des noms
- mettre les marques régulières et irrégulières du pluriel et du genre des adjectifs
- former et utiliser des adverbes
- utiliser un dictionnaire

MATHÉMATIQUES

nombres et opérations

- appliquer l'addition, la soustraction, la multiplication et la division aux nombres naturels et décimaux
- comparer, simplifier et amplifier les fractions, les transformer en nombres décimaux
- appliquer l'addition et la soustraction à des fractions de même dénominateur, la multiplication et la division à toutes les fractions
- connaître les notions de multiples et de diviseurs d'un nombre
- factoriser un nombre en nombres premiers
- appliquer les règles de divisibilité
- résoudre des équations du type $ax \pm b = c$

mesures

- maîtriser les tableaux de conversion
- effectuer des opérations sur les mesures, (longueur, aire, capacité, masse, temps, vitesse) y comprises les opérations du type: $\frac{a}{b} \cdot x$

géométrie

- déterminer le périmètre et l'aire des carrés, des rectangles et d'autres parallélogrammes, l'aire des triangles
- déterminer l'amplitude d'un angle, construire des angles et des cercles, en connaître les propriétés
- déterminer la surface latérale et le volume des cubes et des prismes

problèmes

- comprendre des situations-problèmes
- reconnaître, trier, organiser et traiter les données utiles à la résolution des situations-problèmes
- utiliser les opérations arithmétiques appropriées aux situations-problèmes
- formuler et communiquer sa démarche et ses résultats dans la résolution des situations-problèmes
- résoudre des problèmes de statistique, de pourcentage, de bénéfice et de perte
- appliquer la règle de trois

- manifester de plus en plus son autonomie
- apprécier sa participation et celle de ses pairs à un travail d'équipe
- identifier les éléments qui ont facilité ou entravé la coopération
- adapter la communication à la situation ou aux réactions des destinataires



Enseignement secondaire

Division inférieure

Classe de 7e

Branches	Code	Rem.	7e	
			hrs.	coeff.
Français	FRANC		6	4
Allemand	ALLEM		4	4
Luxembourgeois	LUXEM		1	1
Mathématiques	MATHE		4	4
Histoire	HISTO		2	2
Géographie	GEOGR		2	2
Biologie	BIOLO		2	2
Éducation artistique	EDUAR		2	1
Éducation musicale	EDMUS		1	1
Éducation physique et sportive	EDUPH		3	1
Travaux manuels	TRMAN		1	1
Groupe à options Morch / Fomos	OPMOR	1		
<i>Instruction religieuse et morale</i>	MORCH		2	1
<i>Formation morale et sociale</i>	FOMOS		2	1
Total			30	24

Remarque(s):

1. Au choix de l'élève : instruction religieuse et morale ou formation morale et sociale.



Enseignement secondaire
Division supérieure - Cycle polyvalent
Enseignement classique / moderne

<i>Branches</i>	<i>Code</i>	<i>Rem.</i>	<i>4C (4e classique)</i>		<i>4M (4e moderne)</i>	
			<i>hrs.</i>	<i>coeff.</i>	<i>hrs.</i>	<i>coeff.</i>
Français	FRANC		4	4	5	4
Allemand	ALLEM		3	4	4	4
Anglais	ANGLA		5	4	4	4
Latin	LATIN		3	3		
Mathématiques	MATHE		4	4	4	4
Histoire	HISTO		2	2	2	2
Géographie	GEOGR		2	2	2	2
Biologie	BIOLO		2	2	2	2
Cours d'initiation	COUIN			2		2
<i>Chimie</i>	CHIMI	1	2		2	
<i>Économie</i>	ECONO	1	2		2	
<i>Physique</i>	PHYSI	1	2		2	
Éducation artistique	EDUAR		1	2	2	2
Éducation physique et sportive	EDUPH		2	1	2	1
Groupe à options Morch / Fomos	OPMOR	2				
<i>Instruction religieuse et morale</i>	MORCH		1	1	1	1
<i>Formation morale et sociale</i>	FOMOS		1	1	1	1
Total			31	31	30	28

Remarque(s):

1. Ce cours a lieu durant un trimestre.
2. Au choix de l'élève : instruction religieuse et morale ou formation morale et sociale.



Enseignement secondaire
Division supérieure - Cycle de spécialisation
Enseignement moderne

Branches	Code	Rem.	2MA (2e moderne A)			2MB (2e moderne B)			2MC (2e moderne C)			2MD (2e moderne D)		
			bf	hrs.	coeff.									
Français	FRANC		✓	5	4		3	3		3	3		3	3
Allemand	ALLEM		✓	5	4		3	3		3	3		3	3
Anglais	ANGLA			5	4		3	3		3	3		3	3
4e langue vivante	4LAVI			5	3									
Mathématiques I	MATH1						4	3		5	3		5	3
Branche combinée	BRCO1					✓		4						
<i>Mathématiques II</i>	MATH2	1					3							
<i>Informatique</i>	INFOR	2					1							
Branche combinée	BRCO2				3			3			3			3
<i>Histoire</i>	HISTO	3		2			2			2			2	
<i>Instruction civique</i>	INCIV	4		1			1			1			1	
Philosophie	PHILO			2	2								2	2
Géographie	GEOGR												2	2
Économie politique	ECOPO											✓	2	3
Économie de gestion et application informatique	ECOAI											✓	4	4
Biologie	BIOLO							✓	3	4				
Physique	PHYSI					✓	4	3		4	3			
Chimie	CHIMI						4	3	✓	4	3			
Éducation physique et sportive	EDUPH			1	1		1	1		1	1		1	1
Éducation artistique I	EDAR1			1	2									
Éducation musicale I	EDMU1			1	2									
Cours à option	COUAO			2	2		2	2		2	2		2	2
Total				30	27		31	28		31	28		30	29

Remarque(s):

bf ✓ : Branche fondamentale non compensable.

1. Pondération: 3/4.
2. Pondération: 1/4..
3. Pondération: 2/3.
4. Pondération: 1/3..



Enseignement secondaire
Division supérieure - Cycle de spécialisation
Enseignement moderne - Orientation scientifique

Branches	Code	Rem.	1MB (1e moderne B)		1MC (1e moderne C)		1MD (1e moderne D)	
			hrs.	coeff.	hrs.	coeff.	hrs.	coeff.
Français	FRANC	1	3	3	3	3	3	3
Allemand	ALLEM	1	3	3	3	3	3	3
Anglais	ANGLA	1	3	3	3	3	3	3
Mathématiques	MATHE				6	4	5	3
Mathématiques I	MATH1		4	3				
Mathématiques II	MATH2		5	4				
Philosophie	PHILO		2	2	2	2	3	2
Histoire	HISTO	2	2	2	2	2	2	2
Économie	ECONO	2	2	2	2	2		
Économie politique	ECOPO						4	4
Économie de gestion	ECOG1							3
<i>Sociétés commerciales</i>	ECOSO						2	
<i>Sciences économiques et statistiques</i>	ECOST						2	
Biologie	BIOLO				4	3		
Physique	PHYSI		3,5	3	3,5	3		
Chimie	CHIMI		3,5	3	3,5	3		
Éducation physique et sportive	EDUPH		1	1	1	1	1	1
Éducation artistique	EDUAR		1	1	1	1	1	1
Cours à option complémentaires	COCOM	3	2	1	2	1	2	1
Cours optionnels	COUOP	3						
<i>Instruction religieuse et morale</i>	OIREL		2	1	2	1	2	1
<i>Formation morale et sociale</i>	OFMSO		2	1	2	1	2	1

Remarque(s):

Les notes des branches à coefficient 1 sont uniquement mises en compte pour le calcul de la moyenne annuelle pondérée qui détermine l'admissibilité à la deuxième session de l'examen.

1. 1MB, 1MC Les élèves choisissent 2 langues parmi les 3.
2. 1MB, 1MC Les élèves choisissent histoire ou économie.
3. Les élèves choisissent une option complémentaire parmi celles offertes par l'établissement ou un des cours optionnels.



Enseignement secondaire technique

Cycle inférieur

Classes de 7e

Branches	Code	Rem.	7ST		7AD	
			bp	hrs.	bp	hrs.
Allemand / Luxembourgeois	ALLUX		✓	4	✓	4
Français	FRANC		✓	6	✓	6
Mathématiques	MATHE		✓	5	✓	5
Sciences naturelles	SCNAT		✓		✓	
<i>Biologie</i>	BIOLO			2		2
Sciences sociales	SCSOC		✓		✓	
<i>Géographie</i>	GEOGR			2		2
<i>Histoire</i>	HISTO			2		2
Éducation technologique et branches d'expression	ESTEC		✓		✓	
<i>Éducation artistique</i>	EDART			2		2
<i>Éducation musicale</i>	EDMUS			1		1
<i>Éducation physique et sportive</i>	EDUPH			3		3
<i>Éducation technologique</i>	EDTEC					
<i>Nouvelles technologies de l'information</i>	INITE			1		1
<i>Options</i>	OPxxx			1		1
Groupe à options Morch / Fomos	OPMOR					
<i>Instruction religieuse et morale</i>	MORCH			1		1
<i>Formation morale et sociale</i>	FOMOS			1		1
Total				30		30



Enseignement secondaire technique

Cycle inférieur

Classe de 7^e d'accueil

Branches	Code	Rem.	7ACCU	
			bp	hrs.
Français	FRANC	1	✓	14
Luxembourgeois	LUXEM			3
Mathématiques	MATHE	2	✓	5
Éducation technologique et branches d'expression	ESTEC		✓	
<i>Éducation physique et sportive</i>	EDUPH			2
<i>Nouvelles technologies de l'information</i>	INITE	3		1
<i>Options</i>	OPxxx	4		3
Groupe à options Morch / Fomos	OPMOR	5		
<i>Instruction religieuse et morale</i>	MORCH			1
<i>Formation morale et sociale</i>	FOMOS			1
Tutorat	TUPRE			1
Total				30

Remarque(s):

1. FRANC 7ACCU Les sciences humaines (histoire/géo.) et les sciences naturelles sont enseignées dans le cadre des leçons de français.
Il convient de prévoir une heure par semaine en salle informatique.
2. MATHE 7ACCU Il convient de prévoir une heure par semaine en salle informatique.
3. INITE 7ACCU L'initiation aux nouvelles technologies peut se faire par l'intermédiaire du français ou des mathématiques.
4. OPxxx 7ACCU La direction de chaque école décide des matières qu'il convient d'inscrire au programme, en fonction des besoins des élèves et des ressources de l'établissement: ateliers, études dirigées, travaux pratiques, autres.
5. OPMOR 7ACCU Etant donné que les élèves des classes d'accueil ont des connaissances de français très limitées, il convient d'enseigner l'instruction religieuse et la formation morale et sociale en relation avec le cours de français.



Enseignement secondaire technique
Cycle inférieur
Classes modulaires du régime préparatoire

Branches	Code	Rem.	7MO		8MO		9MO	
			bp	hrs.	bp	hrs.	bp	hrs.
Allemand / Luxembourgeois	ALLUX		✓	4	✓	4	✓	4
Français	FRANC		✓	4	✓	4	✓	4
Mathématiques	MATHE		✓	6	✓	6	✓	6
Culture générale	CULGE		✓		✓		✓	
<i>Connaissance du monde</i>	COMON			2		2		2
<i>Initiation à la vie active / Éducation à l'orientation</i>	INIVI			1		1		1
<i>Sciences naturelles</i>	SCINA			1		2		2
<i>Techniques de l'information</i>	TECIN			1		1		1
<i>Éducation physique et sportive</i>	EDUPH			3		2		2
Groupe à options Morch / Fomos	OPMOR							
<i>Instruction religieuse et morale</i>	MORCH			1		1		1
<i>Formation morale et sociale</i>	FOMOS			1		1		1
Travaux manuels	TRAMA		✓	4	✓	6	✓	6
Options / Branches d'expressions	OPBRE	1		2				
Tutorat	TUPRE			1		1		1
Total				30		30		30

Remarque(s):

1. OPBRE 7MO L'éducation musicale en classe de 7e peut être offerte comme une "Option".



Enseignement secondaire technique
Régime technique
Division de la formation administrative et commerciale
Section gestion

Branches	Code	Rem.	10CM			11CM			12CG			13CG		
			bf	hrs.	coeff.									
Enseignement professionnel	ENPRO													
Économie de gestion	ECOGE							✓	4	4	✓	4	4	
Économie d'entreprise	ECOEN		✓	3	4	✓	3	4						
Économie politique	ECOPO							✓	3	4	✓	4	4	
Comptabilité	COMPT		✓	3	4	✓	3	4	✓	3	4	✓	3	4
Communication professionnelle	COMPR			4	3		2	3						
Informatique	INFOR						2	3		4	3		3	3
Éléments de droit	DROCO						3	3						
Gestion de projet	GESPJ	1									2			
Enseignement général	ENGEN													
Français	FRANC		✓	4	4	✓	3	4	✓	3	4	✓	3	4
Allemand	ALLEM			3	3		3	3		3	3		3	3
Anglais	ANGLA			4	3		4	3		3	3		3	3
Mathématiques	MATHE			3	3		3	3		3	3		3	3
Technologie, environnement et santé	TECES			2	3									
Connaissance du monde contemporain	CONMO						2	3		2	3		2	3
Éducation physique et sportive	EDUPH			2	1		2	1		2	1		2	1
Groupe à options Morch / Fomos	OPMOR													
<i>Instruction religieuse et morale</i>	MORCH			2	1									
<i>Formation morale et sociale</i>	FOMOS			2	1									
Français appliqué	OLFRA	2		2			2							
Allemand appliqué	OLALL	3		2			2							
Cours spécifique	OSPEC	4		2			2			2			2	
Total				30	29		30	34		30	34		30	32

Remarque(s):

Les classes du cycle moyen sont organisées en commun avec la section communication et organisation.

- GESPJ 12CG
La gestion de projet a une durée globale de deux semaines. Durant les périodes définies pour les travaux de projets, les autres cours n'auront pas lieu.
- OLFRA 10CM, 11CM
Cours facultatif : Chaque établissement peut organiser des cours de langue française appliquée pour autant que chaque auditoire se compose de 12 élèves au moins.
- OLALL 10CM, 11CM
Cours facultatif : Chaque établissement peut organiser des cours de langue allemande appliquée pour autant que chaque auditoire se compose de 12 élèves au moins.
- OSPEC 10CM, 11CM, 12CG, 13CG
Cours facultatif : Chaque établissement peut organiser des cours spécifiques pour autant que chaque auditoire se compose de 12 élèves au moins.



Enseignement secondaire technique
Régime de la formation de technicien
Division administrative et commerciale

Branches	Code	Rem.	T0CM			T1CM			T2CM			T3CM		
			bf	hrs.	coeff.									
Enseignement professionnel	ENPRO													
Communication professionnelle	COMPR	1				✓	4	3	✓	4	4	✓	5	4
Communication professionnelle et organisation	COPOR		✓	4	4									
Comptabilité	COMPT		✓	4	4									
Comptabilité et gestion	COMGE	2				✓	3	3	✓	4	4	✓	6	4
Bureau modèle	BURMO	3				✓	4	3	✓	2	2			
Gestion d'entreprise	GESEN		✓	3	4	✓	3	3						
Outils de gestion sur poste informatique	GESPI			2	3									
Initiation à l'entreprise	INSPE	4, 5							✓	4	4		2	2
Économie politique	ECOPO									2	3		4	3
Initiation économique et juridique	INIEC			2	3		2	2						
Enseignement général	ENGEN													
Allemand	ALLEM			3	3		3	3		3	3		3	3
Anglais	ANGLA			4	3		3	3		3	3		3	3
Français	FRANC			4	3		4	3		4	3		4	3
Mathématiques	MATHE			2	3		2	2		2	2			
Technologie, environnement et santé	TECES			2	2									
Éducation à la santé et à l'environnement	EDSAN									1	2			
Éducation civique et sociale	EDUCS						2	2		1	2		2	2
Éducation physique et sportive	EDUPH			2	1		2	1		2	1		2	1
Total				32	33		32	28		32	33		31	25

Remarque(s):

- COMPR T3CM Organisation :
1er trimestre : 4 heures par semaines
2e trimestre : 6 heures par semaine (dont un bloc de 2 heures en remplacement du cours 'Initiation à l'entreprise').
- COMGE T3CM Organisation :
1er trimestre : 5 heures par semaines
2e trimestre : 7 heures par semaine (dont un bloc de 2 heures en remplacement du cours 'Initiation à l'entreprise').
- BURMO T1CM, T2CM Si les effectifs des classes le justifient, les établissements pourront être autorisés à faire diriger le bureau modèle par deux titulaires.
- INSPE T2CM Il est recommandé de placer ce cours le samedi en vue de permettre la prise en charge des élèves par des experts du monde économique.
- INSPE T3CM Organisation :
1er trimestre : 4 heures par semaine. Ce cours est assuré par des experts du monde économique, les élèves pourront choisir entre l'option 'Industrie et Commerce' et l'option 'Fiduciaires'.



Enseignement secondaire technique
Régime technique
Division des professions de santé et des professions sociales
Cycle supérieur
Section de la formation de l'éducateur

Branches	Code	Rem.	12ED		
			bf	hrs.	coeff.
Enseignement professionnel	ENPRO				
Pédagogie	PEDAG	1	✓		4
<i>Pédagogie sociale</i>	PEDSO			2	
<i>Pédagogie spéciale</i>	PEDSP			1	
Psychopédagogie	PSYPE	2		2	3
Méthodologie psychopédagogique	MPSYP			3	3
Psychologie	PSYCH	3	✓	3	4
Techniques d'expression et d'animation	TEXAN	4			4
<i>Éducation artistique</i>	EDART			1	
<i>Éducation musicale</i>	EDMUS			1	
<i>Techniques de communication</i>	TECCO			1	
Gérontologie	GERON				
Législation et déontologie	LEDEO				
Pratique professionnelle	PRAPR		✓	8	4
Enseignement général	ENGEN				
Groupe à options 2 langues parmi 3	OPL23				
<i>Allemand</i>	ALLEM			3	3
<i>Anglais</i>	ANGLA			3	3
<i>Français</i>	FRANC			3	3
Biologie humaine	BIOHU			2	2
Connaissance du monde contemporain	CONMO				
Éducation à la santé et à l'environnement	EDSAN				
Éducation physique et sportive	EDUPH			1	1
Mathématiques appliquées	MATHA	5		1	2
Total				32	33

Remarque(s):

Indication du nombre de leçons annuelles.

1. PEDAG 12ED Branche combinée: Pédagogie sociale - Pédagogie spéciale: pondération 2:1.
2. PSYPE 12ED Cette branche comprend la psychopédagogie des enfants et adolescents, la psychosociologie des adultes et personnes âgées, et la psychopédagogie spécialisée.
3. PSYCH 12ED Cette branche comprend psychologie générale, la psychologie des développements, la psychologie sociale et la psychologie différentielle.
4. TEXAN 12ED Education artistique - Education musicale - Techniques de communication: pondération 1:1:1.
5. MATHA 12ED Cette branche comprend la comptabilité et les statistiques.



Enseignement secondaire technique
Régime professionnel
Division de l'apprentissage artisanal
Métiers de l'alimentation
Section des boulangers-pâtisseries
Filière mixte

<i>Branches</i>	<i>Code</i>	<i>Rem.</i>	<i>X0BL</i>	<i>01BL</i>	<i>02BL</i>
			<i>hrs.</i>	<i>hrs.</i>	<i>hrs.</i>
Théorie professionnelle	THEPR				
Calcul professionnel	CAPRO		4	2	1
Dessin professionnel	DEPRO		1	1	1
Sciences professionnelles	SCPRO		5	2	1
Hygiène professionnelle	HYPRO		1	1	
Pratique professionnelle	PRAPR				
Atelier pâtisserie	ATPAT		12		3
Formation patronale	FOPAT				
Théorie générale	THEGE				
Groupe à options allemand / français	OPLAF				
<i>Allemand</i>	ALLEM		4		
<i>Français</i>	FRANC		4		
Communication	COMMU			1	
Physique / Chimie	PHYCH		1		
Éducation à la santé et à l'environnement	EDSAN			1	
Éducation civique et sociale	EDUCS				2
Éducation physique et sportive	EDUPH		2		
Total			30	8	8



Enseignement secondaire technique
Régime professionnel
Division de l'apprentissage artisanal
Métiers de la mode, de la santé, de l'hygiène
Section des coiffeurs
Filière concomitante

<i>Branches</i>	<i>Code</i>	<i>Rem.</i>	<i>00CO</i>	<i>01CO</i>	<i>02CO</i>
			<i>hrs.</i>	<i>hrs.</i>	<i>hrs.</i>
Théorie professionnelle	THEPR				
Calcul professionnel	CAPRO		2	1	
Sciences professionnelles	SCPRO		3	3	2
Esthétique	ESTHE			1	1
Hygiène professionnelle	HYPRO		1	1	1
Pratique professionnelle	PRAPR				
Atelier coiffure	ATCOI				2
Formation patronale	FOPAT				
Théorie générale	THEGE				
Communication	COMMU		2	1	
Éducation à la santé et à l'environnement	EDSAN			1	
Éducation civique et sociale	EDUCS				2
Total			8	8	8



Enseignement secondaire technique
Régime professionnel
Division de l'apprentissage commercial
Professions du commerce
Section des employés administratifs et commerciaux
Sous-section : services généraux
Filière mixte

<i>Branches</i>	<i>Code</i>	<i>Rem.</i>	<i>X0CM</i>	<i>X1CM</i>	<i>02CG</i>
			<i>hrs.</i>	<i>hrs.</i>	<i>hrs.</i>
Théorie professionnelle	THEPR				
Administration commerciale	ADMCO			3	2
Comptabilité	COMPT		4	3	2
Bureau modèle	BURMO	1		6	
Initiation économique et juridique	INIEC		2	2	
Calcul professionnel	CAPRO		2	1	
Gestion d'entreprise	GESEN		4		
Gestion du personnel	GESPE			2	
Outils de gestion sur poste informatique	GESPI		4		
Communication professionnelle	COMPR			4	2
Communication professionnelle et organisation	COPOR		4		
Communication française	COMFR	2		1	
Communication allemande	COMAL		2		
Communication anglaise	COMAN		3		
Allemand	ALLEM			2	
Anglais	ANGLA			2	
Pratique professionnelle	PRAPR				
Formation patronale	FOPAT				
Théorie générale	THEGE				
Français	FRANC	3	3	2	
Technologie, environnement et santé	TECES		2		
Éducation à la santé et à l'environnement	EDSAN			1	
Éducation civique et sociale	EDUCS			1	2
Éducation physique et sportive	EDUPH		2	2	
Total			32	32	8

Remarque(s):

1. BURMO X1CM Si les effectifs des classes le justifient, les établissements pourront être autorisés à faire diriger le bureau modèle par deux titulaires.
2. COMFR X1CM Communication française et Français : Enseignement intégré - branches à confier à un titulaire.
3. FRANC X1CM Communication française et Français : Enseignement intégré - branches à confier à un titulaire.