

A-3049/18-71



26, boulevard Royal | L-2449 Luxembourg | Tél.: 47 22 41-1 | Fax: 47 23 74 | chfep@chfep.lu | www.chfep.lu

A V I S

sur

- le projet de loi portant modification
 1. du Code du travail;
 2. de la loi modifiée du 31 juillet 2006 portant introduction d'un Code du travail, et
 3. de la loi modifiée du 19 décembre 2008 portant réforme de la formation professionnelle;
- le projet de règlement grand-ducal portant modification du règlement grand-ducal du 31 août 2016 portant sur l'évaluation et la promotion des élèves de la formation professionnelle

Par dépêche du 14 février 2018, Monsieur le Ministre de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse a demandé, "*dans les meilleurs délais*" bien évidemment, l'avis de la Chambre des fonctionnaires et employés publics sur les projets de loi et de règlement grand-ducal spécifiés à l'intitulé.

Considérations générales

Le 18 novembre 2008, la Chambre des députés a voté la loi portant réforme de la formation professionnelle (loi du 19 décembre 2008).

Cette réforme avait à l'époque fait l'objet d'avis très critiques des chambres professionnelles. À côté des critiques soumises par la Chambre de commerce (qui prônait l'introduction au préalable "*d'une phase pilote portant sur un petit nombre de professions*") et par la Chambre des employés privés (selon laquelle "*des dispositions importantes du projet de loi sous avis ne sont pas acceptables*"), la Chambre des fonctionnaires et employés publics avait, dans son avis n° A-2058 du 3 juillet 2007, avancé entre autres que "*elle (la Chambre) se demande pourtant si on n'est pas allé un peu trop loin dans l'intention de définir un cadre légal supposé englober toutes les éventualités et donnant par avance des réponses à des questions qui se poseront peut-être différemment sur le terrain. Certains articles du projet de loi fixent d'ores et déjà les modalités de la mise en place d'un système nouveau dont on ne sait pas si tous les éléments vont s'avérer réalisables et si toutes les conditions prévues vont être telles qu'on les imagine maintenant. Est-il vraiment nécessaire de faire de cette loi-cadre une véritable somme de mesures et de recettes qui laisseront peu de possibilités de rectification et d'adaptation par après?*"

Les enseignants de l'enseignement secondaire technique de l'époque étaient, eux aussi, plus que sceptiques face à cette réforme. Les aspects les plus importants de ladite réforme furent: l'enseignement par compétences, le remplacement des branches enseignées par des "*modules*", l'abolition des notes (remplacées par une évaluation fondée sur les compétences, chaque module pouvant être "*non acquis*", "*acquis*", "*bien réussi*" ou "*très bien réussi*"), l'abolition des ajournements (remplacés par des rattrapages de modules au cours des semestres suivant la "*non-acquisition*") et l'abolition des examens de fin d'études (remplacés par des "*projets intégrés*").

Envers et contre tous, la réforme de la formation professionnelle avait passé à la Chambre des députés "*comme une lettre à la poste*".

Après le vote, les ordres et contrordres – concernant l'implémentation de la réforme – du Ministère de l'Éducation nationale amenaient de nombreux enseignants au bord de la crise de nerfs. Ensuite, ce qui a suivi depuis l'année scolaire 2011/2012 (quelques formations ayant débuté en 2010/2011) dépassait souvent l'imaginable.

Le chaos le plus indescriptible s'est installé dans les lycées techniques dès le départ: les élèves accumulant les modules à rattraper (rapidement plusieurs centaines au total pour tout le pays, pour franchir allègrement le cap des mille après deux années), les enseignants et directions de lycées ne sachant plus à quel saint se vouer pour assurer un rattrapage des modules en question et des entreprises formatrices et des parents d'élèves restant perplexes devant les nouveaux bulletins scolaires, pour ne citer que les problèmes les plus flagrants!

Rapidement, à la fin de l'année 2011, les voix des enseignants et directions des lycées techniques signifiaient au ministère du ressort que l'on courrait droit à la catastrophe, ce qui ne semblait pourtant indisposer personne au niveau gouvernemental.

Ce qui devait arriver arriva: quelques mois avant les élections législatives d'octobre 2013, deux (pour tout le pays!) électriciens réussissaient leur "*projet intégré final (PIF)*" en juillet 2013. Ces deux élèves faisaient partie d'un total de quelque 70 élèves des classes de 12^{ème} DAP (diplôme d'aptitude professionnelle), section des électriciens. Seule la moitié environ était admissible audit "*PIF*", l'autre moitié ayant eu trop de modules "*non acquis*" pour être admissible!

Précisons encore que ces élèves avaient commencé leur parcours au nombre de 263 en classe de 10^{ème} trois ans auparavant.

Évidemment, il s'agit là de l'exemple avec le résultat le plus négatif, mais la tendance de cette détérioration de la réussite scolaire en milieu professionnel était généralisée dans toutes les formations DAP et DT (diplôme de technicien).

Après les élections d'octobre 2013, il ne semblait pas que le nouveau gouvernement eût vraiment réalisé l'ampleur du désastre désormais à l'ordre du jour dans les lycées techniques. Seule une instruction ministérielle, sans grandes conséquences améliorantes, était émise le 24 avril 2014 et avait pour objet de déterminer certaines mesures dans l'intérêt des élèves.

Plus tard, le 30 janvier 2015, un projet de loi (n° 6774) a été déposé à la Chambre des députés. Ce projet démontrait l'intention de maintenir le cap emprunté par la loi de décembre 2008. En effet, le texte déposé frappait dès le début de la lecture:

"Les quelques résultats déjà disponibles et les échos attisent l'expectation que les objectifs principaux seront atteints, à savoir davantage de diplômés avec moins de retard scolaire et une meilleure qualification" (exposé des motifs, page 2).

Cette affirmation constituait un déni pur et simple de la réalité! En effet, depuis l'implémentation de la réforme, les premiers résultats avaient démontré que les objectifs principaux (notamment d'augmenter le nombre et la qualité des personnes en formation professionnelle) ne seraient jamais atteints, bien au contraire.

Il serait néfaste d'entrer dans le détail du projet de loi n° 6774, et de plus complètement inutile, puisqu'il a été retiré par la suite. La Chambre des fonctionnaires et employés publics tient juste à soulever un point symptomatique caractérisant bien le manque de collaboration constructive de l'époque: dans la rubrique "*Mieux légiférer*" de la fiche d'évaluation d'impact annexée au projet de loi n° 6774, les syndicats du monde de l'enseignement figuraient parmi les "*partie(s) prenante(s) (organismes divers, citoyens, ...) consultée(s)*". Or, selon les informations dont dispose la Chambre, les syndicats du monde de l'enseignement les plus représentatifs (FEDUSE/CGFP et APESS, représentant environ 84% de tous les enseignants de l'enseignement

secondaire) n'avaient tout simplement pas été consultés avant le dépôt à la Chambre des députés dudit projet de loi!

En septembre 2015, l'Université du Luxembourg avait publié un rapport à destination du Service de la formation professionnelle du Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE). Ce rapport était intitulé "*Éléments pour une évaluation de la réforme de la formation professionnelle: les principales critiques*".

Y figuraient des critiques on ne peut plus pertinentes, mais curieusement non reprises par le dossier qui est maintenant soumis pour avis à la Chambre des fonctionnaires et employés publics:

"Absence de pilotage cohérent

Il n'y aurait pas eu une ligne de communication claire, les directives du MENJE arrivant au cas par cas et les écoles et les chambres professionnelles n'ayant souvent pas de réponses à leurs questions. Il y aurait des changements incessants des directives en fonction des ajustements réalisés aussi bien au ministère que sur le terrain. Outre l'imprécision de la loi, la grande précipitation avec laquelle elle aurait été mise en œuvre serait la principale cause du désordre constaté aujourd'hui. Le ministère n'aurait pas été prêt pour sa propre réforme, constamment il aurait révisé ses idées et ses injonctions aux équipes curriculaires qui ne savaient bientôt plus sur quel pied danser. D'ailleurs celles-ci auraient eu le sentiment de travailler dans un vide institutionnel, tant l'encadrement du MENJE faisait défaut. (...)

Détérioration des relations entre partenaires

Un autre point important soulevé concerne les relations entre les parties prenantes. Selon les chambres professionnelles directement engagées dans la formation professionnelle, les relations entre elles et le MENJE auraient été bonnes avant la réforme et se seraient dégradées après. Le ministère aurait profité de la réforme pour renforcer son ascendant sur les chambres dans l'optique de 'scolariser' davantage l'apprentissage, qui, de par la loi de 1945, était plutôt de la responsabilité des chambres professionnelles. L'expérience montrerait cependant que le MENJE s'acquitterait fort mal de ses nouvelles tâches de gestion de la formation professionnelle et ferait montre d'un autoritarisme bureaucratique qui heurterait les chambres. Ces dernières demandent

dès lors au MENJE d'arriver à de meilleurs sentiments et de revenir à un vrai partenariat tel qu'il fonctionnait avant la réforme et qui a su, malgré les conflictualités inévitables, trouver des compromis valables dans l'intérêt de l'apprentissage. (...)

Une gestion impossible des rattrapages

La gestion des innombrables rattrapages est un casse-tête qui prendrait beaucoup de temps et d'énergie. À cause des très nombreux rattrapages, il faudrait pratiquement établir un horaire individuel par élève. L'organisation pratique de ces rattrapages poserait des problèmes multiples: horaires ne devant pas interférer avec les horaires des modules 'normaux', occupation des ateliers et des machines, horaires interférant avec la présence contractuellement fixée du jeune dans l'entreprise, difficultés des transports domicile-école-entreprise dans les différents sens, problèmes du droit du travail – par exemple les jeunes ne peuvent travailler plus de huit heures par jour – existence d'un contrat d'apprentissage avec l'entreprise formatrice qui serait peu disposée à payer l'apprenti pendant ses rattrapages et ses remédiations, etc. L'organisation des rattrapages est vite apparue comme l'achoppement majeur de l'exécution de la loi. Pour nos interlocuteurs, le constat était unanime: d'une manière générale, les rattrapages seraient très difficiles à organiser en conformité avec la loi, même s'il y aurait ci et là des îlots de fonctionnement adéquat.

L'accumulation de nombreux rattrapages, et ceci pour de nombreux élèves, provoquerait des lacunes importantes et serait source de situations embrouillées. Ainsi, le fait que des élèves étudieraient des modules dont ceux non réussis avant constitueraient de fait des prérequis risquerait d'entraîner des échecs, du découragement, de la démotivation, de la déresponsabilisation, du décrochage scolaire ainsi que l'impossibilité pour beaucoup de jeunes d'accéder au PII et au PIF. Des modules fondamentaux n'auraient pas été rattrapés le semestre suivant comme la loi le prévoit. Certains modules n'auraient même pas été rattrapés du tout, faute d'enseignants et eu égard au petit nombre de candidats pour un module donné. D'autre part, des compétences obligatoires auraient été transformées en compétences sélectives, parce que les lycées ne sauraient pas les évaluer, soit par manque d'infrastructures, soit par manque de personnel, soit par incapacité d'organiser l'évaluation.

L'organisation des projets PII et PIF soulève également certaines critiques. En dehors du fait que les projets nécessiteraient énormément de travail de la part des lycées et que les contributions des représentants des chambres laisseraient régulièrement à désirer, il a été souligné qu'il n'est pas logique que le PII doive être réussi avant que le PIF puisse être fait, étant donné que les deux forment un seul module et qu'une défaillance dans l'un puisse être compensée par une bonne performance dans l'autre."

L'étude de l'université formulait aussi des critiques (provenant probablement du côté des initiateurs de la réforme de la formation professionnelle) envers les enseignants:

"La plupart des enseignants auraient été de fait opposés à un enseignement par compétences – soit pour des raisons pédagogiques, soit pour des raisons plus idéologiques, soit pour des raisons de convenance, soit pour toutes ces raisons à la fois. Une partie des enseignants n'aurait pas su comment s'y prendre, soit par manque de préparation, soit parce qu'enseigner par compétences serait concrètement difficile, surtout dans les branches qui transmettent beaucoup de savoir décontextualisé. L'évaluation serait trop compliquée et nécessiterait de ce fait trop de travail. Dans la formation des enseignants, l'entraînement pratique à la formation professionnelle serait d'ailleurs complètement absent.

Beaucoup auraient 'détourné' la réforme en s'adaptant en surface à l'enseignement par compétences tout en continuant à enseigner comme avant, en gardant en arrière-fonds la cotation sur 60 qu'ils convertiraient ensuite en évaluation qualitative des compétences. Ce qui serait d'ailleurs favorisé par le flou terminologique autour de la notion de compétence, celle-ci recouvrant aussi bien des contenus scolaires que l'école a toujours appris aux élèves, comme la maîtrise de table de multiplication, que des savoir-faire professionnels très contextualisés, comme savoir cuire des tartes dans un four de boulangerie. D'autres enseignants auraient été très engagés dans la réforme, ce qui produirait un clivage entre collègues sur la base des programmes et des âges."

Curieusement, ni l'étude en question, ni les responsables politiques n'ont remarqué, sans parler de louer à sa juste valeur, le sacrifice de ces mêmes enseignants en ce qui concerne le rattrapage des plus de mille modules non réussis par les élèves. En effet, si les modules de rattrapage prévus sur la plage horaire des classes professionnelles ont

été rémunérés aux titulaires, il n'en est rien pour tous les autres. Environ trois quarts de tous les modules rattrapés sont le fruit de l'engagement bénévole de ces enseignants "*opposés à un enseignement par compétences*". En effet, tous les rattrapages issus de devoirs supplémentaires, tests supplémentaires et autres remédiations n'ont pas coûté le moindre cent à l'éducation nationale!

Sans le sacrifice personnel de centaines d'enseignants, les résultats de la réforme de la formation professionnelle de 2008 auraient été bien plus catastrophiques encore!

La conclusion de l'étude précitée était toutefois inéluctable:

"De tous ces développements, la conclusion suivante peut être tirée: une mise à plat et un réexamen serein de la réforme permettront de sortir de cette impasse et de recommencer sur de nouvelles bases dans un climat positif. Pour que cette opération réussisse, il faudrait que toutes les parties prenantes soient impliquées sur un pied d'égalité et que toutes soient capables d'empathie, armées de détermination à vouloir faire œuvre utile et nécessaire et disposées à arriver au plus grand consensus possible, le tout dans une parfaite transparence."

Pourtant, le MENJE campa sur une de ses positions. Il a maintenu le système des compétences, s'appuyant sur le passage suivant de l'étude:

"En préambule, il faut noter qu'aucun de nos interlocuteurs n'a mis en cause le bien-fondé de la réforme, sa philosophie générale et ses objectifs, à savoir l'enseignement par compétences."

Ce qui suit le passage susvisé est cependant passé sous silence:

"Toutefois, les attitudes étaient très variables et allaient d'une adhésion fervente à la nouvelle conception de la formation professionnelle, à savoir l'enseignement centré sur les compétences et non plus sur les seuls savoirs, moyennant une organisation modulaire, à une adhésion sans enthousiasme, plutôt exprimée du bout des lèvres, voire parfois à une résignation à l'état de fait."

En effet, l'évaluation par compétences ne rassemble pas une grande majorité des enseignants en aval.

La grande amélioration de la situation de la formation professionnelle viendra indubitablement de la (ré)introduction de l'évaluation chiffrée sur 60 points (!), prévue par le projet de loi sous avis.

Aux termes de l'exposé des motifs accompagnant ledit projet, "*il est indéniable qu'une évaluation bien comprise est essentielle pour la réussite scolaire. Or, il s'est avéré que le modèle introduit avec la réforme de 2008, exclusivement basé sur les compétences, ne répond pas entièrement à cette ambition. Pour remédier à cette insuffisance et mieux informer et motiver l'élève, les bulletins de la formation professionnelle, délivrés à la fin de chaque semestre, seront adaptés*".

Ce constat est digne de la haute diplomatie: les termes "*pas entièrement*" sont plutôt à remplacer par ceux de "*pas du tout*". Lesdits bulletins actuels ressemblent à des "*annuaires téléphoniques*" totalement illisibles pour beaucoup d'élèves, la plupart des parents et aussi pour beaucoup d'entreprises. Quant aux enseignants, ils doivent faire preuve de dextérité pour expliquer correctement le contenu des bulletins à un tiers!

Considérations sur quelques éléments dont il n'est pas directement question dans le projet de loi sous avis

Le poids de la branche "*mathématiques*"

Les types de formations au sein de la formation professionnelle diffèrent énormément les uns des autres. C'est pourquoi il serait sensé de distinguer entre formations "*à haute technicité*" (entre autres: mécanique, électrotechnique) et formations "*à basse technicité*" (coiffeur par exemple). Pour ces dernières, un module consacré au "*calcul professionnel*" suffirait largement, tandis que pour les premières, visant des études supérieures après la classe terminale, il faudrait consacrer plus de poids aux mathématiques dès la classe de 4^{ème}. Dans la même logique, il faudrait mettre en place des critères d'admission pour les formations dites "*à haute technicité*". En ce qui concerne ces critères, la Chambre des fonctionnaires et employés publics estime qu'un élève d'une classe de 5^{ème} de détermination devrait avoir au moins 30 points sur 60 dans le cours avancé de mathématiques, ou bien 38 points sur 60 dans le cours de base.

Les modules préparatoires

Les mathématiques étant d'une importance cruciale pour la plupart des techniciens, il serait important que les programmes des classes de 4^{ème} à 1^{ère} soient adaptés par des professeurs-ingénieurs qui connaissent le mieux les atouts de la formation. Ceci permettrait de mettre l'accent sur les mathématiques appliquées pour chaque type de formation au lieu d'y intégrer un cours général basé sur les mathématiques trop théoriques. De cette façon, on pourrait supprimer les modules préparatoires en mathématiques. Les grilles horaires actuelles de bon nombre de formations ne comprennent "*seulement*" que 28 leçons hebdomadaires, tandis que ce nombre est supérieur à 30 pour toutes les divisions du régime technique. En intégrant un module de mathématiques dans la grille de toutes les formations "*à haute technicité*", on pourrait harmoniser le nombre de leçons hebdomadaires du régime professionnel avec celui du régime technique.

Il n'est pas pertinent de maintenir partout (à l'exception de la section administrative et commerciale) les modules préparatoires en langues, étant donné que la grande majorité des élèves ont un niveau suffisamment élevé en langues pour pouvoir suivre des études supérieures dans leur spécialité à l'étranger.

Si les modules préparatoires devaient être maintenus, il faudrait absolument fixer un nombre maximal de leçons hebdomadaires. Étant donné qu'ils constituent une surcharge de travail importante pour les élèves qui les suivent, leur nombre ne devrait en aucun cas dépasser les 4 leçons hebdomadaires.

Examen du projet de loi

Ad article 13

Suivant la nouvelle disposition devant remplacer l'article 7 de la loi modifiée du 19 décembre 2008 portant réforme de la formation professionnelle, "*la formation professionnelle de base (...) est organisée sous forme d'unités capitalisables (...)*".

La Chambre des fonctionnaires et employés publics se demande s'il est judicieux de conserver les termes "*d'unités capitalisables*". En effet, ces unités capitalisables sont à l'origine, en partie, des premiers

échecs par les élèves lors des débuts de la mise en œuvre de la réforme. Heureusement, elles ont disparu des critères de promotion depuis 2016. Il n'empêche qu'elles demeurent toujours un élément de flou, caractéristique de la réforme de la formation professionnelle.

La Chambre propose donc de remplacer la disposition susvisée comme suit:

*"La formation professionnelle de base (...) est organisée sous forme d'unités capitalisables **de modules**".*

Ad article 23

Suivant l'article 31, paragraphe (1), nouveau de la loi précitée du 19 décembre 2008, "*le ministre institue des équipes curriculaires par métier/profession, respectivement par groupe de métiers/professions*".

La Chambre des fonctionnaires et employés publics pointe du doigt le terme "*institue*"! De l'avis de la Chambre, ce terme permet au ministre de désigner arbitrairement des enseignants pour pallier les nombreux travaux générés par la réforme de la formation professionnelle.

Actuellement, la grande majorité des membres des équipes curriculaires sont des enseignants. Même si, lors du démarrage de la réforme, il y a eu une participation effective du monde des entreprises, le nombre de participants de ce monde est en baisse constante depuis. La raison en est évidente: nombre d'employés du secteur privé ont – comme les enseignants – aussi été dépités par l'autoritarisme bureaucratique des responsables du ministère à l'époque.

Ainsi, ceux qui restent cherchent souvent désespérément des successeurs à leurs postes au sein des équipes curriculaires ou des équipes d'évaluation des projets intégrés.

Le ministre, n'ayant aucun pouvoir pour "*nommer*" des patrons ou des employés d'entreprises à ces fonctions, optera pour la solution de facilité qui consistera à "*nommer*" des membres du corps enseignant!

Or, force est de constater que le MENJE ne semble guère apprécier à leur juste valeur les tâches des enseignants dans les lycées. Étant trop

loin du terrain, il ignore souvent lesquels, si et combien des enseignants sont en "*surtâche*". Laisser au ministère le soin de décider arbitrairement "*d'instituer*" des groupes curriculaires en y nommant des enseignants sans consultation préalable de ceux-ci (ce qui se fait d'ailleurs trop souvent d'une manière générale) est inacceptable.

Au vu des observations qui précèdent, la Chambre des fonctionnaires et employés publics propose de remplacer la disposition en question comme suit:

"Le ministre veille à ce que les équipes curriculaires par métier/profession, ou par groupe de métiers/professions, soient instaurées par le recrutement de volontaires, tant au niveau des enseignants qu'au niveau des membres du secteur privé."

Ainsi, le ministère du ressort aurait l'occasion d'aller à la rencontre de tous les acteurs concernés, dont les chambres professionnelles qui, selon l'étude précitée de l'Université du Luxembourg, auraient demandé "*au MENJE d'arriver à de meilleurs sentiments et de revenir à un vrai partenariat tel qu'il fonctionnait avant la réforme et qui a su, malgré les conflictualités inévitables, trouver des compromis valables dans l'intérêt de l'apprentissage*".

Les remarques susmentionnées valent évidemment aussi pour l'article 31, paragraphe (5), nouveau de la loi du 19 décembre 2008, selon lequel "*le ministre institue des équipes d'évaluation (...)*".

Ensuite, la Chambre fait remarquer que la modification projetée de l'article 31 de ladite loi du 19 décembre 2008 risque d'entraîner un surplus de travail pour les équipes curriculaires. En effet, "*le passage des élèves entre les différents niveaux de qualification*" fera partie de leurs nouvelles missions.

En considération du taux élevé de décrochage scolaire, il semble de mise de fixer bon nombre de passerelles dans un règlement grand-ducal à prendre en exécution de la future loi. Cela permettrait une plus grande transparence des possibilités pour les concernés.

Toutefois, en cas de doute, le conseil de classe, constitué par des experts du terrain et connaissant bien à la fois l'élève et le système scolaire luxembourgeois, devrait avoir l'attribution de juger et de réorienter l'élève au cas par cas.

Ad fiche d'évaluation d'impact

Concernant la rubrique "*Mieux légiférer*" de la fiche d'évaluation d'impact annexée au projet sous avis, la Chambre des fonctionnaires et employés publics constate que, parmi les "*partie(s) prenante(s) (organismes divers, citoyens, ...) consultée(s)*" figurent les syndicats du monde de l'enseignement FEDUSE/CGFP et SEW.

Selon les informations à la disposition de la Chambre, l'APESS a cependant également participé à toutes les réunions afférentes jusqu'en juillet 2017.

De plus, il est fait mention, dans ladite fiche, de la consultation de toutes les chambres professionnelles, à l'exception de la Chambre des fonctionnaires et employés publics – qui ne l'a en effet pas été!

Examen du projet de règlement grand-ducal

Ad préambule

La Chambre prend note de la mention "*Les avis de la Chambre d'agriculture, de la Chambre de commerce, de la Chambre des fonctionnaires et employés publics, de la Chambre des métiers et de la Chambre des salariés ayant été demandés*" figurant au préambule du projet de règlement grand-ducal. Cette mention ne correspond pourtant pas aux usages puisque la formule consacrée se lit: "*Vu les avis de la Chambre (...)*".

À ce sujet, la Chambre des fonctionnaires et employés publics tient d'ailleurs à signaler qu'il découle de deux jugements du tribunal administratif, rendus le 12 octobre 2016 et le 24 janvier 2017, que le simple procédé "*de pure forme et stérile*" de solliciter l'avis d'une chambre professionnelle sans l'attendre, ou au moins laisser à celle-ci un délai suffisamment long pour se prononcer, constitue en fait une violation de la loi, alors que la chambre n'est pas effectivement et raisonnablement "*en mesure de finaliser son avis*" et de remplir ainsi une mission lui imposée légalement.

Ad article 1^{er}

Suivant le texte projeté de l'article 1^{er}, paragraphe 2, du règlement grand-ducal du 31 août 2016 portant sur l'évaluation et la promotion

des élèves de la formation professionnelle, "*un module est constitué de plusieurs compétences. Chacune de ces compétences est munie d'un indice de pondération qui est égal à 10, 20, 30 ou 40. Pour un module, la somme des indices de pondération est égale à 100*".

La Chambre des fonctionnaires et employés publics approuve qu'une notation chiffrée sur 60 points soit enfin de retour. Cette mesure amènera forcément une meilleure compréhension du système par les élèves. Les compétences accompagnées d'indicateurs et de socles nécessaires à la réussite d'un module étaient plus qu'indigestes pour les élèves, ainsi que pour leurs tuteurs en entreprises et les parents. Avec une notation sur 60 points, les élèves auront vite compris que la note minimale de 30 est à atteindre pour réussir un module. Il va de soi qu'en cas de notes supérieures à 30 – suivant le texte – les mentions "*bien*" et "*très bien*" ne disparaîtront pas. L'esprit de récompenser des élèves méritants reste ainsi bien en place.

La Chambre tient à signaler à ce sujet, malgré l'abnégation d'experts travaillant loin des salles de classe, que la notation chiffrée est le système "*le moins mauvais*" pour juger les performances des élèves, si tant est qu'un "*bon système*" existe! Une chose est sûre: la notation exclusive par "*compétences*", introduite par la réforme de 2008, s'est soldée par un échec cuisant, provoquant la plus grande débâcle de toute l'histoire de l'éducation nationale du Luxembourg.

La Chambre des fonctionnaires et employés publics doute qu'un bilan objectif de cette réforme de 2008 soit jamais établi au Luxembourg. Elle signale que le projet de loi n° 6774 (retiré du rôle des affaires de la Chambre des députés) comportait une statistique où des formations de DAP étaient mélangées avec des formations de CCP (certificat de capacité professionnelle). Pourquoi? Tout simplement parce qu'au niveau des CCP, les résultats étaient meilleurs. En les mélangeant aux DAP, on arrivait ainsi à "*diluer*" les résultats catastrophiques des seuls DAP, notamment de la formation des électriciens (voir les développements à ce sujet sous les "*Considérations générales*" ci-avant).

Mais il faut bien avouer que la combinaison de compétences avec une notation chiffrée ajoute une forte part de transparence pour les élèves. Ainsi, des compétences accompagnées d'indices de pondération – par exemple: 6 points (indice 10), 12 points (indice 20), 18

points (indice 30), 24 points (indice 40) – seront non seulement synonymes de clarté, mais elles éviteront aussi tout arbitraire de la part de correcteurs, qu'ils soient enseignants ou formateurs en entreprises.

Ad article 2

Suivant le texte projeté de l'article 6, paragraphe (7), du règlement grand-ducal du 31 août 2016, *"le rattrapage 'complet' est évalué suivant les dispositions de l'article 1^{er}"* et *"le résultat obtenu lors du rattrapage remplace celui obtenu lors de l'inscription initiale"*.

Comme il faudra garantir, d'une part, le contexte global des différentes compétences et, d'autre part, la vue d'ensemble d'un module, il serait important qu'un module soit considéré en tant qu'entité de compétences et qu'il ne soit pas morcelé systématiquement en compétences isolées. Pour 2/3 (ou même 3/4) des points acquis dans un module, une dispense de rattrapage dans une compétence jugée insuffisante est tout de même envisageable. Néanmoins, comme beaucoup de compétences se construisent l'une à partir de l'autre, il revient aux groupes curriculaires des différentes formations de définir quelles compétences pourraient être évaluées, le cas échéant, de manière isolée.

À l'instar du système des ajournements de l'enseignement secondaire classique et de l'enseignement secondaire général, la note maximale lors d'un rattrapage devrait être plafonnée à 30 points sur 60. Il ne faudra surtout pas encourager les élèves à viser un modèle *"menu à la carte"* pour dépasser en fin de compte leurs camarades de classe avec des meilleurs bulletins. Sur le marché de l'emploi, un patron risquerait clairement de donner préférence à un élève initialement *"ajourné"* n'ayant pas géré jadis la pression à préparer toute la matière en même temps, car cet élève présenterait peut-être alors un meilleur résultat final que son ancien camarade de classe ayant réussi tout de suite, mais avec une moyenne moins élevée. Ainsi, une note plafonnée au rattrapage contribuerait, aux yeux de la Chambre, aussi à une harmonisation au niveau des trois ordres d'enseignement (enseignement secondaire classique, enseignement secondaire général et formation professionnelle).

Pour ce qui est d'une note gravement insuffisante (inférieure à 20 points sur 60) dans un module obligatoire fondamental, il faut absolument que l'élève rattrape cette déficience avant d'être autorisé à progresser. Ceci est crucial étant donné que les modules obligatoires fondamentaux se construisent l'un sur l'autre. De plus, dans le cadre de certaines formations, il serait même dangereux de faire passer des jeunes non suffisamment préparés au métier, ce qui pourrait nuire aussi à la réputation de leur patron.

Ad fiche d'évaluation d'impact

La Chambre des fonctionnaires et employés publics fait remarquer que les syndicats du monde de l'enseignement FEDUSE/CGFP, SEW et APESS ne sont pas mentionnés parmi les "*partie(s) prenante(s) (organismes divers, citoyens, ...) consultée(s)*" dans la rubrique "*Mieux légiférer*" de la fiche d'évaluation d'impact annexée au projet sous avis. Selon les informations dont dispose la Chambre, ces syndicats ont pourtant bien été consultés en la matière, du moins jusqu'en juillet 2017.

En outre, la Chambre constate que, dans ladite fiche, il est fait mention de la consultation de toutes les chambres professionnelles, à l'exception, une fois de plus, de la Chambre des fonctionnaires et employés publics.

Sous la réserve de toutes les observations et propositions qui précèdent, la Chambre des fonctionnaires et employés publics se déclare d'accord avec les projets de loi et de règlement grand-ducal lui soumis pour avis.

Ainsi délibéré en séance plénière le 13 juin 2018.

Le Directeur,

G. MULLER

Le Président,

R. WOLFF