Différences entre les écoles publiques européennes et les écoles suivant le programme luxembourgeois :

Une analyse transversale des résultats en mathématiques dans l'enseignement fondamental et secondaire

Joanne Colling, Axel Grund, Ulrich Keller, Pascale Esch, Antoine Fischbach & Sonja Ugen

Autres ressources
bildungsbericht.lu

1. Introduction

Le Luxembourg est un pays d'une grande diversité en termes de composition socio-économique, culturelle et linguistique de sa population. Cette diversité se reflète aussi dans son système éducatif, où 68,4 % des élèves du fondamental et 66,3 % du secondaire parlent une autre langue que le luxembourgeois à la maison (SCRIPT, 2024).

« Cette diversité se reflète aussi dans son système éducatif. »

Des études sur l'éducation à grande échelle (par exemple, les enquêtes PISA de l'OCDE) ont montré que de nombreux systèmes éducatifs peinent à gérer efficacement la diversité de la population d'élèves (Schleicher, 2019). Dans le cas du Luxembourg, les conclusions indiquent que les élèves ayant un statut socio-économique (SSE) faible et/ou les élèves parlant une autre langue que le luxembourgeois et/ou l'allemand à la maison sont particulièrement susceptibles de connaître des difficultés sur le plan scolaire (Boehm et al., 2016 ; Sonnleitner et al., 2021).

Pour mieux répondre à la diversité linguistique croissante et lutter contre les inégalités éducatives observées et présumées résulter (du moins partiellement) d'un programme scolaire aux exigences linguistiques élevées, le gouvernement luxembourgeois a élargi son offre scolaire en mettant en place les écoles publiques européennes (*European Public Schools*, EPS). Contrairement aux écoles qui suivent le programme d'études luxembourgeois, les EPS proposent des sections linguistiques (à savoir allemand, français et anglais) dans lesquelles les élèves apprennent principalement dans la langue d'enseignement de leur choix (pour la terminologie, voir la factsheet 4)

En permettant le choix d'une langue d'enseignement principale, les EPS pourraient créer un environnement d'apprentissage mieux adapté à une population scolaire très diversifiée et de réduire ainsi, le cas échéant, les inégalités éducatives identifiées depuis longtemps dans les écoles qui suivent le programme d'études luxembourgeois.

Les résultats préliminaires des *Épreuves Standardisées* (ÉpStan ; LUCET & SCRIPT, 2023) font apparaître que les élèves des EPS obtiennent de meilleurs résultats en mathématiques que les élèves suivant le programme d'études luxembourgeois au niveau de l'enseignement fondamental, et, au secondaire, que les élèves des EPS obtiennent de meilleurs résultats que les élèves de l'enseignement secondaire général - voie d'orientation (ESG) et de l'enseignement secondaire général - voie de préparation (ESG-VP). En outre, les élèves à SSE faible et les élèves parlant une autre langue que le luxembourgeois et/ou l'allemand à la maison (par exemple, le portugais) qui fréquentent une EPS réussissent généralement mieux en mathématiques que ceux·celles présentant le même profil dans les écoles suivant le programme d'études luxembourgeois.

Cette contribution s'efforce d'explorer si ces conclusions initiales peuvent être confirmées à l'aide des données de la cohorte entière des ÉpStan 2023/24, en mettant l'accent sur les deux questions de recherche suivantes :

a) Quels sont les résultats en mathématiques des élèves des EPS dans l'enseignement fondamental et secondaire par rapport à leurs pair·e·s des écoles qui suivent le programme d'études luxembourgeois ?

b) Quels sont les résultats en mathématiques de certains groupes d'élèves spécifiques (par exemple, les élèves à SSE faible, ou les élèves parlant une autre langue que le luxembourgeois ou l'allemand à la maison) dans les EPS par rapport à ceux·celles de même profil dans les écoles qui suivent le programme d'études luxembourgeois ?

2. Méthodologie

Les ÉpStan sont un outil bien établi du Luxembourg School Monitoring Programme composées de tests de performance standardisés, qui évaluent les résultats des élèves du fondamental et du secondaire dans certains domaines de compétence clés (Martin et al., 2015). Elles sont élaborées sur la base des objectifs d'apprentissage du programme d'études luxembourgeois définis par le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse.

Durant l'année scolaire 2022/23, les compétences clés en mathématiques ont été évaluées pour la première fois dans l'ensemble des cinq niveaux scolaires des EPS (P1, P3, P5, S1 et S3), considérés comme équivalents aux niveaux scolaires dans lesquels les ÉpStan sont administrées dans les écoles qui suivent le programme d'études luxembourgeois.[1]

À l'instar des études internationales à grande échelle sur l'éducation (par exemple, PISA ; OECD, 2018), un score global en mathématiques est calculé; puis étalonné de telle sorte que le score moyen des ÉpStan pour tou·te·s les élèves au Luxembourg se situe à 500 points, avec un écart-type de 100 points pour une année scolaire de référence.

De plus, les ÉpStan recueillent des données sur les profils individuels des élèves au moyen de questionnaires destinés aux élèves et à leurs parents (uniquement au niveau de l'enseignement fondamental). Se fondant sur l'indice socio-économique international de statut professionnel (ISEI ; Ganzeboom, 2010), la valeur ISEI la plus élevée disponible (HISEI) du père ou de la mère (ou du·de la représentant·e légal·e) est prise en compte pour la classification du SSE d'un·e élève. Les 25 % inférieurs du classement sont définis comme représentant un SSE faible et les 25 % supérieurs comme représentant un SSE élevé. Du point de vue du contexte migratoire, les élèves sont considéré·e·s comme natifs·tives quand eux·elles-mêmes et au moins un de leur parents sont né·e·s au Luxembourg. Pour comparer les élèves en fonction de leur contexte de langue, on considère que les élèves sont assigné·e·s à un contexte linguistique spécifique (c'est-à-dire luxembourgeois/allemand, français, portugais ou anglais) lorsqu'ils·elles parlent la langue en question à la maison avec au moins un de leurs parents.

3. Résultats

3.1. Descriptif de l'échantillon

Les résultats de cette contribution reposent sur des données représentatives d'environ 29 100 élèves de cinq niveaux scolaires différents. Les caractéristiques socio-démographiques des deux populations d'élèves (ici, les EPS en bleu et les écoles suivant le programme d'études luxembourgeois en rouge) sont données au tableau 1.

Au niveau de l'enseignement fondamental, 977 élèves fréquentaient une EPS, soit 5,4 % de l'ensemble de la cohorte ÉpStan des élèves du fondamental. Pour ce qui est de l'enseignement secondaire, 1 249 élèves fréquentaient une EPS, soit 11,4 % des élèves du secondaire. Dans la lignée des résultats de la cohorte précédente des ÉpStan, la population d'élèves des EPS se caractérise par un SSE plus élevé et une part plus restreinte de natifs·tives que la population d'élèves des écoles suivant le programme d'études luxembourgeois. En outre, le français était la principale langue parlée à la maison par les élèves des EPS, le luxembourgeois/l'allemand l'étant pour les élèves dans les écoles qui suivent le programme d'études luxembourgeois (voir Gezer et al. dans ce rapport).

1 : Des informations détaillées sont disponibles dans le rapport sur les EPS (LUCET & SCRIPT, 2023).

Tab. 1 : **Description de l'échantillon de la cohorte ÉpStan pour l'année scolaire 2023/24**

						Contexte linguistique			
			N	HISEI *(M)*	% filles	% natifs·tives	% lux/allemand	% français	% portugais	% anglais
Programme d'études luxembourgeois	EF	C2.1	5.823	51	48 %	40 %	43 %	21 %	23 %	6 %
		C3.1	5.775	51	49 %	39 %	40 %	20 %	22 %	5 %
		C4.1	5.546	49	49 %	38 %	43 %	21 %	22 %	3 %
	ES – 7e	ESC	978	54	52 %	58 %	60 %	19 %	12 %	3 %
		ESG	1.881	39	48 %	32 %	33 %	17 %	37 %	1 %
		ESG-VP	457	36	38 %	25 %	26 %	11 %	45 %	4 %
	ES – 5e	ESC	1.905	57	55 %	56 %	60 %	21 %	11 %	3 %
		ESG	3.845	40	46 %	31 %	33 %	14 %	36 %	1 %
		ESG-VP	640	35	38 %	20 %	21 %	14 %	44 %	2 %
EPS	EF	P1	346	59	49 %	11 %	14 %	41 %	10 %	24 %
		P3	331	58	52 %	10 %	12 %	41 %	9 %	24 %
		P5	300	59	45 %	9 %	9 %	36 %	10 %	19 %
	ES	S1	669	52	48 %	19 %	21 %	34 %	15 %	13 %
	ES	S3	580	57	46 %	17 %	20 %	34 %	17 %	11 %

Remarque : N = Nombre d'élèves. HISEI (M) = Moyenne de la valeur de l'indice socio-économique international de statut professionnel la plus élevée disponible. EF = Enseignement fondamental (primaire). ES = Enseignement secondaire. ESC = Enseignement secondaire classique. ESG = Enseignement secondaire général - voie d'orientation. ESG-VP = Enseignement secondaire général - voie de préparation.

3.2. Résultats en mathématiques dans l'enseignement fondamental

La figure 1 illustre la répartition des résultats en mathématiques pour les trois niveaux de l'enseignement fondamental, en fonction du programme scolaire appliqué. Le score ÉpStan de chaque élève est représenté par un point individuel ; la densité des points reflète la taille de chaque groupe. Les scores moyens sont indiqués au centre de chaque graphique. Des fluctuations régulières de ± 10 points ÉpStan peuvent être observées d'une année à l'autre, sans que ces petites variations puissent être interprétées comme des différences significatives dans les résultats scolaires.

La figure 1 montre que, pour les trois niveaux scolaires du fondamental, les élèves des EPS ont obtenu des scores moyens supérieurs à ceux de leurs pair·e·s issu·e·s d'écoles qui suivent le programme d'études luxembourgeois. Avec des différences de groupe de 20 points ÉpStan en C2.1/P1, 29 points ÉpStan en C3.1/P3 et 34 points ÉpStan en C4.1/P5, les écarts de résultats constatés en faveur des élèves des EPS dépassent les fluctuations régulièrement observées et semblent donc indiquer que les élèves des EPS réussissent en moyenne mieux en mathématiques que leurs pair·e·s des écoles qui suivent le programme d'études luxembourgeois, en particulier en C4.1/P5.

A titre d'exemple, la figure 2 montre la répartition des résultats en mathématiques pour ce niveau scolaire, en fonction du programme appliqué et des variables liées au contexte socio-démographique des élèves.

En ce qui concerne le sexe (voir figure 2A), aussi bien les garçons que les filles fréquentant une EPS ont obtenu des scores moyens plus élevés que leurs pair·e·s des écoles suivant le programme d'études luxembourgeois. Avec un écart de 33 points ÉpStan pour les garçons et de 34 points ÉpStan pour les filles, ces différences indiquent que les élèves des EPS ont en moyenne mieux réussi en mathématiques que les élèves des écoles suivant le programme d'études luxembourgeois, indépendamment de leur sexe. Cette configuration s'observe également en C2.1/P1 et C3.1/ P3 (voir le supplément en ligne).

Fig. 1 : **Résultats en mathématiques des élèves de l'enseignement fondamental pour la cohorte ÉpStan 2023/24 par programme scolaire**

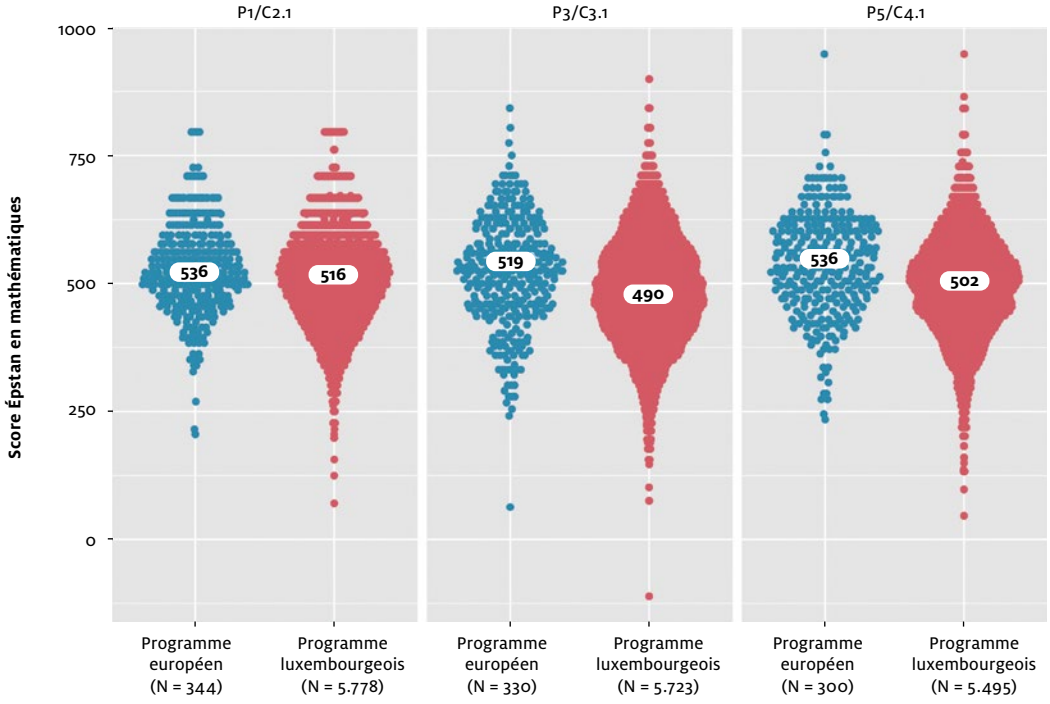
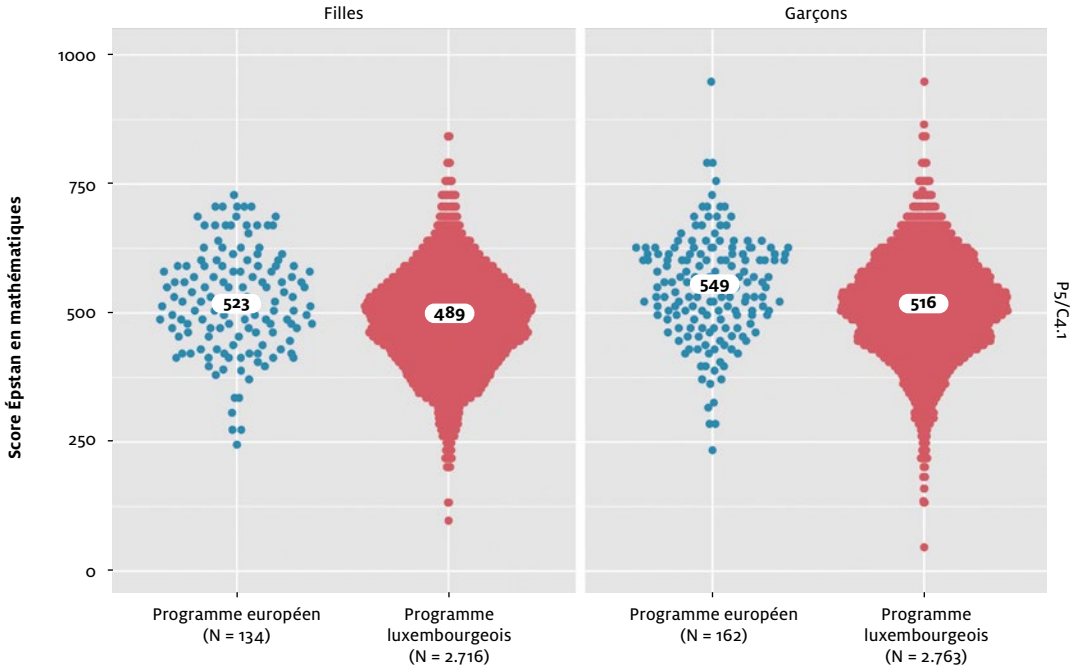
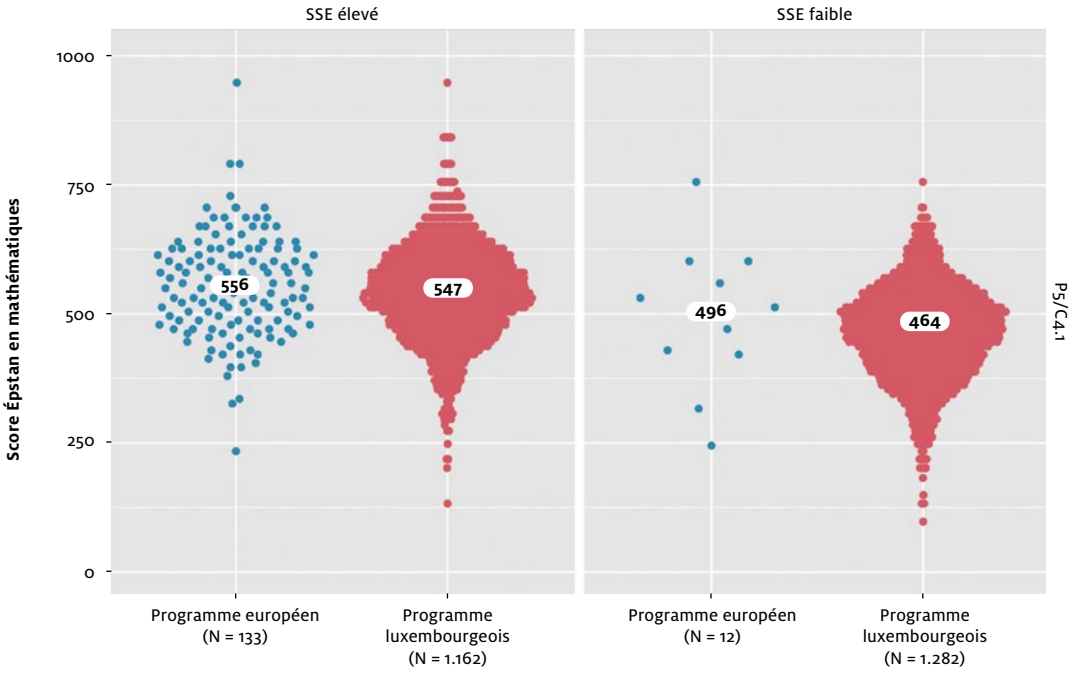


Fig. 2 : **Résultats en mathématiques par programme scolaire et par variables de milieu des élèves en C4.1/P5 (cohorte ÉpStan 2023/24)**

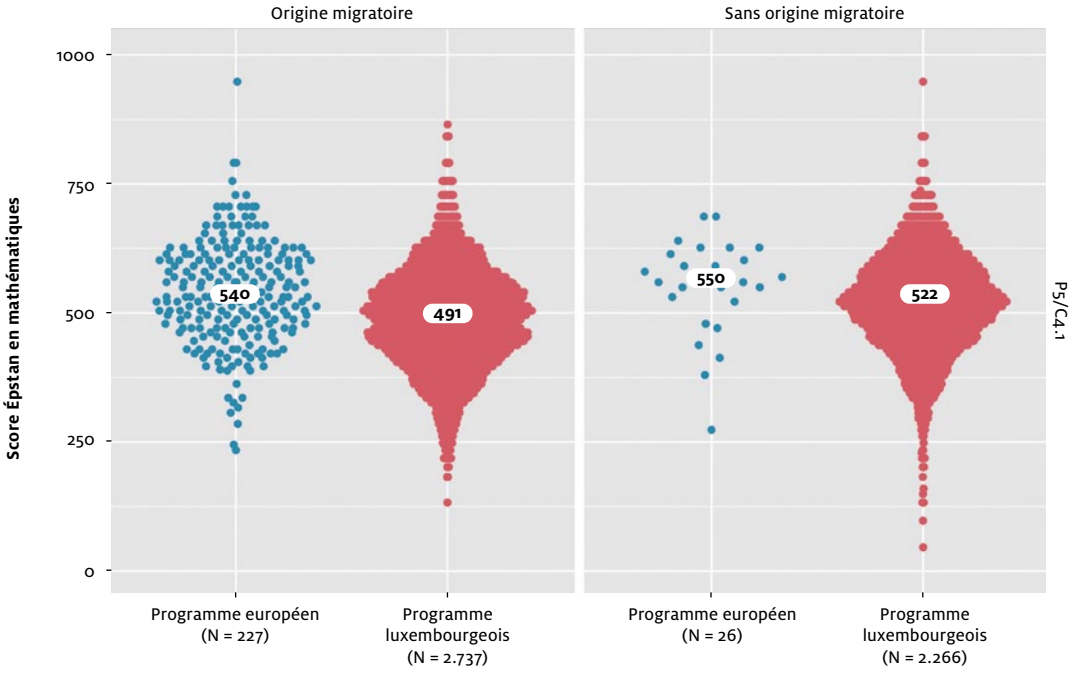
2A) Répartition par sexe



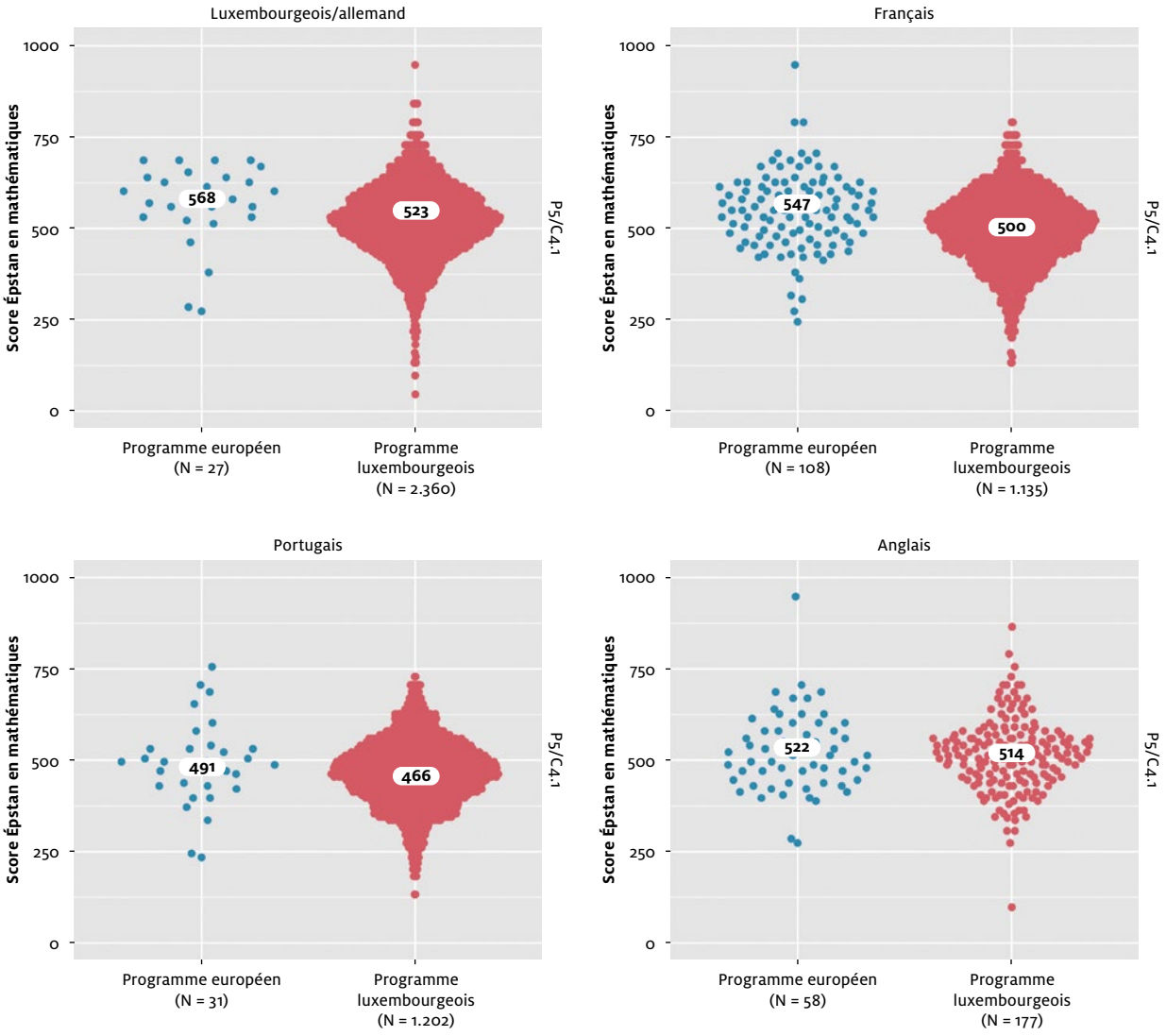
2B) Répartition par SSE



2C) Répartition par contexte migratoire



2D) Répartition par contexte linguistique



La figure 2B illustre la répartition des résultats en mathématiques en fonction du programme scolaire et du SSE. En considérant les élèves à SSE élevé, on observe un écart de 9 points ÉpStan en faveur des élèves des EPS, ce qui se situe dans la plage des fluctuations habituelles. Cette observation vaut également pour les élèves de C3.1/P3 ; ainsi, les élèves à SSE élevé de ces deux niveaux scolaires ont de bons résultats, quel que soit le type de programme scolaire considéré. En revanche, pour le C2.1/P1, on relève un écart de résultats de 19 points ÉpStan en faveur des élèves qui suivent le programme d'études luxembourgeois (voir le *supplément en ligne*). Avec des écarts allant de 32 points ÉpStan en C4.1/P5 à 77 points ÉpStan en C2.1/P1, les élèves à SSE faible fréquentant une EPS ont enregistré des scores moyens plus élevés dans les trois niveaux scolaires considérés par rapport à leurs pair·e·s à SSE faible scolarisé·e·s dans des écoles suivant le programme d'études luxembourgeois. Dépassant nettement les fluctuations habituellement observées, les écarts en faveur des élèves à SSE faible qui fréquentent une EPS sont une première indication de leurs meilleurs résultats par rapport à leurs pair·e·s à SSE faible scolarisé·e·s dans des écoles qui suivent le programme d'études luxembourgeois.

Pour le contexte migratoire, la figure 2C indique que, dans les EPS, tant les élèves natifs·tives que ceux·celles issu·e·s de l'immigration ont obtenu des scores moyens plus élevés que leurs pair·e·s de même profil qui fréquentent des écoles suivant le programme d'études luxembourgeois. Étant donné que les écarts entre les groupes en faveur des élèves fréquentant des EPS – qu'ils·elles soient natifs·natives (écart de 28 points ÉpStan) ou issu·e·s de l'immigration (écart de 49 points ÉpStan) – dépassent les fluctuations habituellement observées, on peut conclure les élèves des EPS, quel que soit leur contexte migratoire, ont obtenu en moyenne de meilleurs résultats en mathématiques que les élèves des écoles suivant le programme d'études luxembourgeois. Cette configuration, à savoir la présence de meilleurs résultats en mathématiques pour les élèves issu·e·s d'un contexte migratoire et scolarisé·e·s dans des EPS, s'observe également en C2.1/P1 et en C3.1/P3 (voir le *supplément en ligne*). Pour les élèves natifs·tives en revanche, le phénomène semble moins constant d'un niveau scolaire à l'autre, puisqu'on ne constate aucune différence significative en C2.1/P1 et qu'une légère différence significative en faveur des élèves qui suivent le programme d'études luxembourgeois en C3.1/P3 (écart de 12 points ÉpStan).

La figure 2D illustre la répartition des résultats en mathématiques en fonction du programme scolaire appliqué et du contexte linguistique. Pour les quatre groupes linguistiques considérés, les élèves scolarisé·e·s dans une EPS ont obtenu des scores moyens plus élevés en mathématiques que leurs pair·e·s de même contexte linguistique scolarisé·e·s dans les écoles suivant le programme d'études luxembourgeois. Avec des écarts dépassant les fluctuations habituellement observées en faveur des élèves en EPS et issu·e·s d'un contexte linguistique luxembourgeois/allemand (écart de 45 points ÉpStan), français (écart de 47 points ÉpStan) ou portugais (écart de 25 points ÉpStan), ces résultats montrent que les élèves des EPS réussissaient généralement mieux en mathématiques que les élèves issu·e·s du même contexte linguistique dans les écoles qui suivent le programme d'études luxembourgeois. Ce schéma s'observe également en C2.1/P1 et en C3.1/P3 (voir le *supplément en ligne*). Contrairement aux constats faits pour ces trois groupes linguistiques, l'écart de 8 points ÉpStan en faveur des élèves des EPS issu·e·s d'un milieu anglophone ne diffère pas des fluctuations habituellement observées. De plus, le groupe linguistique anglais est le seul pour lequel aucune configuration constante n'a pu être identifiée sur l'ensemble des trois niveaux scolaires de l'enseignement fondamental (voir le *supplément en ligne*).

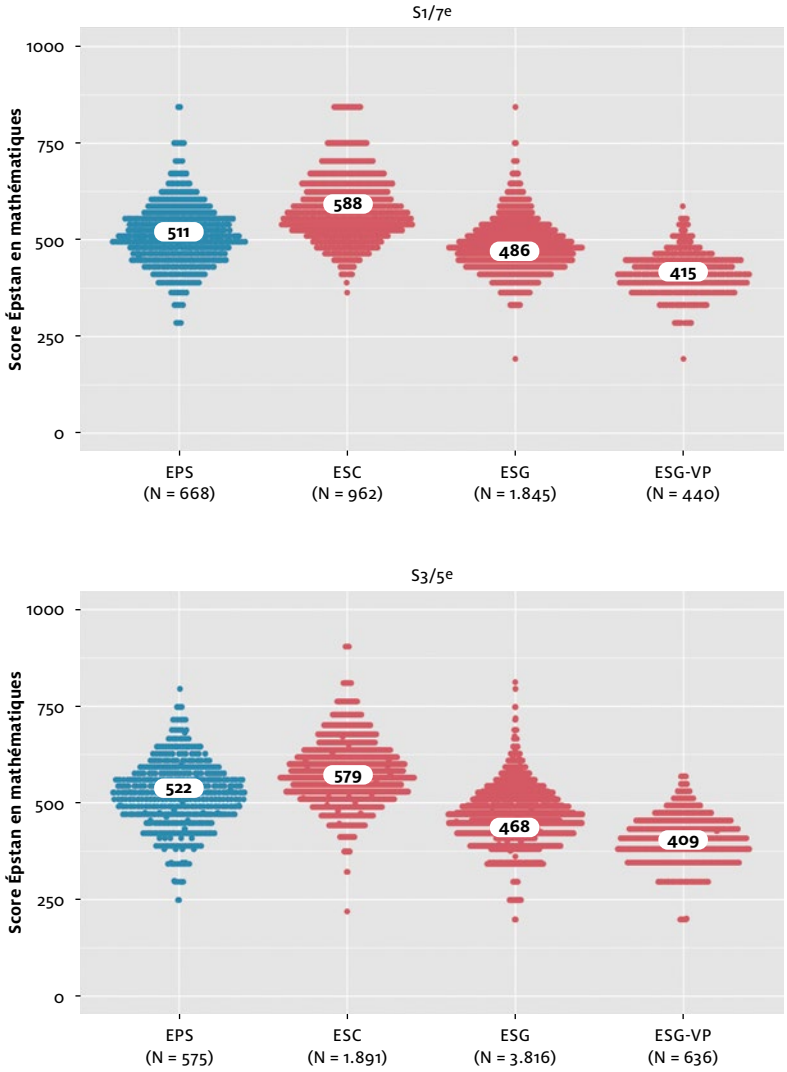
3.3. Résultats en mathématiques dans l'enseignement secondaire

La figure 3 illustre la répartition des résultats en mathématiques pour les deux niveaux scolaires du secondaires 7e/S1 et 5e/S3 en fonction du programme scolaire appliqué. Dans les établissements secondaires qui suivent le programme d'études luxembourgeois, les élèves sont réparti·e·s dans trois types d'enseignement selon leurs aptitudes (ESC, ESG et ESG-VP, représentés en rouge). Dans les établissements EPS, en revanche, tou·te·s les élèves suivent une filière commune jusqu'à la fin du cycle inférieur de l'enseignement secondaire (représenté en bleu). Comme pour l'enseignement fondamental (voir 3.2), la figure 3 montre le score ÉpStan de chaque élève du secondaire par un point individuel, la densité de tous les points reflétant la taille de chaque groupe.

Les élèves du secondaire fréquentant une EPS obtiennent des scores moyens plus élevés que leurs pair·e·s réparti·e·s dans les types d'enseignement ESG ou ESG-VP, cela aussi bien en 7e/S1 qu'en 5e/S3, avec un écart allant de 25 à 54 points ÉpStan par rapport aux élèves de l'ESG et de 96 à 113 points ÉpStan par rapport aux élèves de l'ESG-VP. Dépassant les fluctuations habituellement observées, ces résultats indiquent que les élèves des EPS ont en moyenne de meilleurs résultats en mathématiques que leurs pair·e·s de l'ESG et ESG-VP, en particulier en 5e/S3. Par comparaison avec les élèves de l'ESC, les élèves fréquentant une EPS enregistrent un score moyen inférieur de 77 points ÉpStan en 7e/S1 et inférieur de 57 points ÉpStan en 5e/S3.

Dans un deuxième temps, les résultats ont été ventilés selon les caractéristiques individuelles de sexe et de statut socio-économique, de contexte migratoire et de contexte linguistique. La configuration selon laquelle les élèves scolarisé·e·s en EPS obtiennent des scores moyens

Fig. 3 : **Résultats en mathématiques des élèves de l'enseignement secondaire pour la cohorte ÉpStan 2023/24 par programme scolaire**



en mathématiques inférieurs à ceux de leurs pair·e·s de l'ESC et des scores supérieurs à ceux des élèves de l'ESG et de l'ESG-VP se vérifie quelles que soient les caractéristiques de milieu des élèves, aussi bien en 7e/S1 qu'en 5e/S3 (voir le *supplément en ligne*).

4. Limites méthodologiques

Bien que ces résultats semblent indiquer que les EPS puissent contribuer à lutter contre les inégalités éducatives existantes, une série de limites méthodologiques importantes incite à les interpréter avec prudence.

Comme décrit au point 3.1, la population scolaire des EPS diffère considérablement de la population d'élèves qui fréquentent les écoles suivant le programme d'études luxembourgeois, ce qui se traduit pour les EPS par une taille très réduite de certains groupes d'élèves présentant des caractéristiques spécifiques (par exemple, des élèves à SSE faible ou parlant le portugais). De plus, la taille réduite des groupes scolarisés en EPS n'a pas permis d'étudier les élèves en fonction de la section linguistique qu'ils·elles fréquentent ou en fonction d'une combinaison de variables de contexte (par exemple, les élèves à SSE faible et parlant le portugais à la maison).

Étant donné que les tests de compétence ÉpStan sont élaborés sur la base des objectifs d'apprentissage du programme d'études luxembourgeois, il ne faut pas exclure que les résultats en mathématiques aient été sous-estimés pour les élèves scolarisé·e·s dans une EPS. Bien qu'une première comparaison des programmes de mathématiques appliqués dans les deux systèmes scolaires ait indiqué une certaine comparabilité sur le plan des matières (LUCET & SCRIPT, 2023), il conviendrait d'analyser les deux programmes de manière plus approfondie dans des études à venir.

On notera en outre que les données actuellement disponibles ne permettent pas de déterminer quel(s) aspect(s) contribue(nt) de manière déterminante aux écarts de résultats observés. Si la meilleure adéquation linguistique apparemment offerte par les EPS peut être vue comme une explication possible des différences de performance observées, il n'en est pas tenu compte dans les ÉpStan. Les écarts décrits entre les populations d'élèves et les différences structurelles qui existent entre les deux systèmes (par exemple, assurance qualité institutionnalisée, plus grande flexibilité dans le recrutement des enseignant·e·s, possibilité de suivre l'enseignement fondamental et l'enseignement secondaire dans un même établissement pour les EPS) sont autant d'explications possibles qui ne peuvent être écartées (voir LUCET & SCRIPT, 2023).

Au-delà de ces limites qui concernent aussi bien l'enseignement fondamental que l'enseignement secondaire, il existe d'autres limites méthodologiques spécifiques à l'enseignement secondaire (par exemple, comparaison d'un système à types d'enseignement à un système de tronc commun, six années contre cinq années d'enseignement fondamental). Pour en tirer des conclusions méthodologiquement plus solides, il faudrait idéalement répartir la population d'élèves de l'enseignement secondaire en fonction des trajectoires, en s'intéressant plus particulièrement aux élèves ayant suivi l'ensemble de leur scolarité dans une EPS. Compte tenu du petit nombre d'élèves en EPS à l'heure actuelle, une telle analyse n'est toutefois pas encore réalisable.

5. Résumé et discussion

Pour les performances en mathématiques dans l'enseignement fondamental, les élèves fréquentant une EPS ont obtenu en moyenne de meilleurs résultats que les élèves des écoles suivant le programme d'études luxembourgeois, en particulier en C4.1/P5. De plus, des analyses plus détaillées indiquent que des sous-groupes d'élèves spécifiques (par exemple, les élèves à SSE faible ou les élèves parlant le portugais à la maison), dont on a constaté précédemment qu'ils·elles rencontraient des difficultés scolaires dans le système éducatif luxembourgeois, avaient en moyenne de meilleurs résultats en mathématiques lorsqu'ils·elles fréquentaient une EPS que leurs pair·e·s dans les écoles suivant le programme d'études luxembourgeois. Dans l'enseignement secondaire, les élèves en EPS réussissaient en moyenne mieux en mathématiques que leurs pair·e·s de l'ESG et de l'ESG-VP, tout en restant en deçà des performances des élèves de l'ESC. Ces constatations suivent généralement la même configuration que celle observée aux ÉpStan 2022/23, confirmant ainsi les conclusions initiales selon lesquelles la diversification de l'offre scolaire peut contribuer à lutter contre les inégalités éducatives existantes au Luxembourg.

Une explication possible des écarts de réussite observés en faveur des élèves des EPS serait que ces dernières offrent une meilleure adaptation linguistique à la population d'élèves linguistiquement diversifiée du Luxembourg. Les sections linguistiques des EPS permettent aux élèves d'être scolarisé·e·s dans la langue qu'ils·elles parlent à la maison ou dans une langue voisine (par exemple, une autre langue romane). L'observation selon laquelle les écarts de réussite en mathématiques semblent être les plus prononcés en C4.1/P5 mérite une attention particulière. Des recherches antérieures au niveau des écoles suivant le programme d'études luxembourgeois ont montré que les écarts de réussite se creusent de manière significative au fil du temps (par ex., Sonnleitner et al., 2021) et que les résultats en mathématiques dépendent en partie de la maîtrise de la langue d'enseignement (Greisen et al., 2021). Les différences de résultats en faveur des élèves fréquentant une EPS, plus marquées dans les niveaux scolaires avancés, pourraient donc s'expliquer par le fait que l'enseignement des mathématiques gagne en complexité et, par conséquent, s'accompagne

d'un contenu langagier plus important à mesure qu'on progresse dans la scolarité. La meilleure adéquation linguistique vraisemblablement offerte par les EPS pourrait donc jouer un rôle plus important en C4.1/P5.

Une autre explication des écarts de résultats observés pourrait résider dans les différences structurelles entre les EPS et les écoles suivant le programme d'études luxembourgeois (par exemple, l'assurance qualité institutionnalisée). En outre, la population d'élèves dans les EPS diffère de celle des écoles qui suivent le programme d'études luxembourgeois. La composition de la population scolaire est susceptible de se refléter au niveau de la classe (par exemple, une proportion moindre d'élèves à SSE faible dans les classes en EPS) et a été identifiée à plusieurs reprises comme influant sur la réussite individuelle des élèves (par ex., Sykes & Kuyper, 2013). Des études ont par ailleurs montré que les enseignant·e·s avaient tendance à revoir à la baisse leurs exigences en matière de performance dans les classes comptant une part importante d'élèves à SSE faible et que ces élèves pouvaient généralement être plus sensibles aux effets contextuels des classes (par exemple, taille de la classe, approches didactiques, qualité de l'enseignement) que leurs pair·e·s à SSE élevé (Hornstra et al., 2015).

Bien que sujets à des limitations méthodologiques importantes, les résultats de la présente contribution basés sur les données de la cohorte ÉpStan 2023/24 ont permis de confirmer la configuration générale observée dans le rapport sur les écoles publiques européennes (LUCET & SCRIPT, 2023). Ainsi, les écarts de réussite observés en faveur des élèves des EPS ne sont pas un résultat ponctuel, mais semblent constituer une donnée stable qui peut être observée d'une cohorte à l'autre.

L'intégration continue des EPS dans le Luxembourg School Monitoring Programme ÉpStan permettra à l'avenir des analyses plus approfondies des écarts potentiels de réussite scolaire entre les EPS et les écoles qui suivent le programme d'études luxembourgeois. Dans ce contexte, le prochain rapport sur les EPS prévoit de fournir les premières données longitudinales concernant l'évolution des résultats en mathématiques sur deux années scolaires, en comparant les élèves des EPS à leurs pair·e·s des écoles qui suivent le programme d'études luxembourgeois. L'extension de l'étude sur les performances linguistiques permettrait en outre d'analyser si les écarts de résultats observés en faveur des élèves des EPS existent également dans d'autres matières.

De plus, une prise en compte dans les questionnaires ÉpStan d'autres aspects scolaires est envisagée, tels que l'adéquation linguistique présumée (par exemple, la possibilité pour les parents d'offrir un soutien scolaire à leur enfant) et de l'environnement d'apprentissage (par exemple, activation cognitive), afin d'expliquer les écarts de réussite observés en faveur des élèves des EPS.

Ainsi, des données empiriques fiables et une meilleure compréhension de la manière dont l'extension de l'offre scolaire par les EPS aident à lutter contre les inégalités éducatives existantes fournirait aux parties prenantes concernées des données solides pour l'élaboration de politiques fondées sur des éléments probants dans le domaine de l'éducation. En retour, ces conclusions pourraient alimenter la création (continue) d'offres scolaires dans lesquelles tou·te·s les élèves pourraient mieux exploiter leur potentiel académique, indépendamment de leurs caractéristiques et contextes individuels (tels que le SSE ou le contexte linguistique).

Références

Boehm, B., Ugen, S., Fischbach, A., Keller, U. & Lorphelin, D. (2016). Zusammenfassung der Ergebnisse in Luxemburg. In Ministry of Education, Children and Youth, SCRIPT & University of Luxembourg, LUCET, PISA 2015: Nationaler Bericht Luxemburg (pp. 4–12).

Ganzeboom, H. B. G. (2010). A new International Socio-Economic Index (ISEI) of occupational status for the International Standard Classification of Occupation 2008 (ISCO-08) constructed with data from the ISSP 2002–2007. Annual Conference of the International Social Survey Programme, Lisbon.

Greisen, M., Georges, C., Hornung, C., Sonnleitner, P. & Schiltz, C. (2021). Learning mathematics with shackles: How lower reading comprehension in the language of mathematics instruction accounts for lower mathematics achievement in speakers of different home languages. Acta Psychologica, 221, 103456.

Hornstra, L., van der Veen, I., Peetsma, T. & Volman, M. (2015). Does classroom composition make a difference: Effects on developments in motivation, sense of classroom belonging, and achievement in upper primary school. School Effectiveness and School Improvement, 26(2), 125–152.

LUCET & SCRIPT. (2023). European Public School Report 2023: Preliminary results on student population, educational trajectories, mathematics achievement, and stakeholder perceptions. LUCET & SCRIPT.

Martin, R., Ugen, S. & Fischbach, A. (Eds.). (2015). Épreuves Standardisées—Bildungsmonitoring für Luxemburg: Nationaler Bericht 2011 | 2013. University of Luxembourg, LUCET.

OECD. (2018). PISA for Development Assessment and Analytical Framework: Reading, Mathematics and Science. OECD.

Schleicher, A. (2019). PISA 2018. Insights and Interpretations. Paris: OECD.

SCRIPT. (2024). Education system in Luxembourg. Key figures. SCRIPT.

Sonnleitner, P., Krämer, C., Gamo, S., Reichert, M., Keller, U. & Fischbach, A. (2021). Neue längsschnittliche Befunde aus dem nationalen Bildungsmonitoring ÉpStan in der 3. und 9. Klasse: Schlechtere Ergebnisse und wirkungslose Klassenwiederholungen. In University of Luxembourg, LUCET & Ministry of Education, Children and Youth, SCRIPT, Nationaler Bildungsbericht Luxemburg 2021. (pp. 109–115).

Sykes, B. & Kuyper, H. (2013). School segregation and the secondary-school achievements of youth in the Netherlands. Journal of Ethnic and Migration Studies, 39(10), 1699–1716.