



Différences de performance dans les compétences langagières et en lecture entre élèves à parcours scolaire régulier et irrégulier, issus de familles immigrées portugaises au Luxembourg.

Une étude longitudinale

Cíntia Ertel, Caroline Hornung & Christine Schiltz

1. Introduction

Antônio est un garçon en âge scolaire vivant au Luxembourg et qui est sur le point d'apprendre à lire et à écrire. Les parents d'Antônio sont portugais et s'expriment uniquement dans leur langue maternelle à la maison. Au *Cycle 1* de l'enseignement fondamental (enseignement précoce/préscolaire), Antônio a appris à parler luxembourgeois. Ayant été exposé à cette langue dès l'enseignement précoce et préscolaire, il a pu acquérir un riche vocabulaire luxembourgeois. La maîtrise du vocabulaire compte parmi les meilleurs indicateurs du futur niveau en lecture (Lervåg & Aukrust, 2010). Les enfants qui apprennent à lire avec un vaste bagage en termes de vocabulaire ont de meilleures chances de réussite en lecture. Un défi majeur au Luxembourg est que les élèves doivent apprendre à lire et à écrire en allemand, une langue étrangère pour la plupart d'entre eux, et non en luxembourgeois, langue qu'ils ont apprise au *Cycle 1*.

Dans le système scolaire luxembourgeois, les conditions dans lesquelles un garçon comme Antônio apprendra à lire et à écrire sont fort similaires à celles que connaît un adulte qui apprend une nouvelle langue. L'acquisition du vocabulaire se fera parallèlement à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture des mots nouvellement acquis. Il s'y ajoute que la totalité de son vocabulaire allemand lui sera uniquement transmis par ses enseignants, puisque l'allemand n'est pas aussi souvent parlé au Luxembourg que le luxembourgeois et le français.

Ces caractéristiques pédagogiques et contextuelles pour les élèves portugais au Luxembourg sont source d'in-

quiétudes (voir Chauvel & Schiele dans ce rapport). Des études montrent que 28 % des élèves issus de familles immigrées portugaises au Luxembourg ont une scolarité retardée (Martin et al., 2015). À l'âge de neuf ans, près de 60 % des élèves portugais n'atteignent pas les niveaux de lecture préconisés à l'échelle nationale en allemand (Hoffmann et al., 2018 ; Hornung et al., dans ce rapport). Il faut prendre en considération le fait que les élèves portugais au Luxembourg représentent 24 % de la population scolaire (MENJE, 2018). Cela signifie qu'un nombre élevé d'élèves se voit confronté à de sérieuses difficultés au sein du système scolaire luxembourgeois. En guise de méthode de rattrapage, nombreux sont les élèves peu performants de l'enseignement fondamental à devoir redoubler une année (Klapproth & Schaltz, 2015 ; OECD, 2011).

La question essentielle concernant le redoublement porte sur son efficacité à améliorer les performances des élèves, comme le veut l'objectif initial de cette méthode. Plusieurs méta-analyses suggèrent exactement le contraire, à savoir qu'en règle générale, le redoublement n'est pas bénéfique aux élèves et engendre des effets systématiquement négatifs sur les résultats scolaires (Hattie, 2009 ; Jimerson, 2001). En ce qui concerne les performances en lecture, l'étude de Silbergitt et al. (2006) a révélé que les élèves redoublants n'en tiraient aucun avantage dans leurs progrès en lecture et progressaient moins bien qu'un sous-groupe d'élèves admis en classe supérieure avec les mêmes résultats que les élèves redoublants.



En résumé, le vocabulaire et la compréhension d'une langue comptent parmi les meilleurs prédicteurs des futures performances en lecture dans cette langue. Or de nombreux élèves portugais éprouvent des difficultés à lire en allemand parce qu'ils n'ont pas encore acquis un vocabulaire allemand au début de l'alphabétisation formelle au Cycle 2.1. C'est la raison pour laquelle nous avons réalisé une étude descriptive longitudinale du Cycle 1.2 au Cycle 3.1, dans le but d'observer les différences en matière d'étendue du vocabulaire et de résultats en lecture parmi les élèves issus de familles immigrées portugaises dans le système scolaire luxembourgeois. L'objectif était d'examiner si les élèves admis en classe supérieure (Cycle 3.1) et les élèves redoublants (au Cycle 2.2) obtenaient des résultats différents en allemand, ce en présumant que les élèves admis en classe supérieure auraient de meilleurs résultats, conformément à leur passage en classe supérieure. Étant donné que les élèves portugais avaient trois vocabulaires à leur actif, nous avons mesuré leur vocabulaire en allemand, en portugais et en luxembourgeois. Nous voulions nous assurer qu'entre élèves portugais admis en classe supérieure et élèves redoublants, il n'existait pas de différences dans les trois langues, ce afin d'écarter des

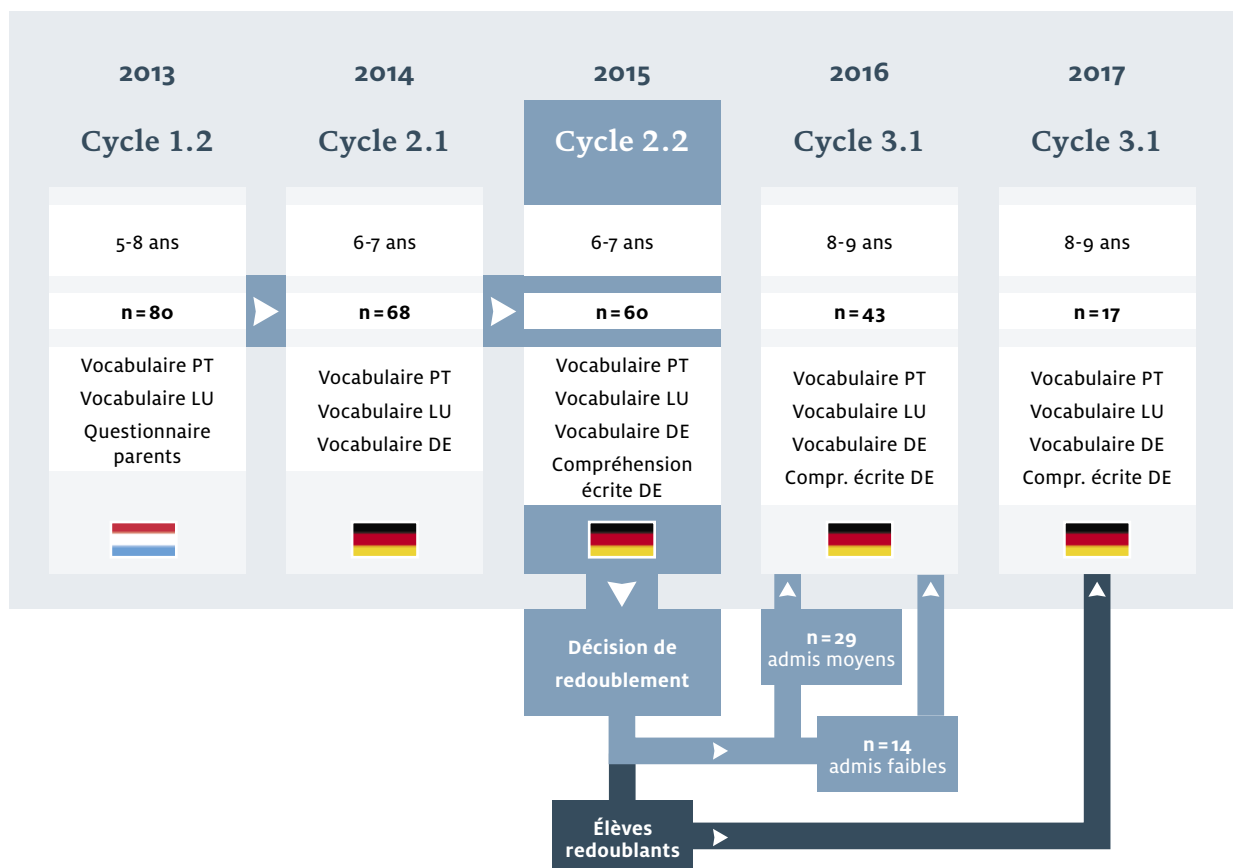
troubles langagiers généraux, au cas où les élèves redoublants présenteraient des déficits dans les trois langues.

2. Méthode et résultats

Les élèves portugais de 26 classes d'écoles publiques luxembourgeoises ont passé des épreuves portant sur leurs trois vocabulaires (portugais, luxembourgeois et allemand) et sur la compréhension écrite en allemand durant les heures de classe. La Figure 1 présente toutes les étapes temporelles de la collecte de données. Elle fournit également des informations sur l'échantillon et les évaluations.

Pour l'analyse statistique, nous avons réparti cet échantillon de 60 élèves portugais (43 élèves admis en classe supérieure et 17 redoublants) en trois groupes suivant leurs résultats en compréhension écrite en allemand (résultats de la fin du Cycle 2) et leur passage (ou non) en classe supérieure. Les trois groupes étaient composés d'élèves avec des résultats moyens (*élèves moyens*, N=29), d'élèves avec des résultats faibles (*élèves faibles*, N=14), et d'*élèves redoublants* (N=17).

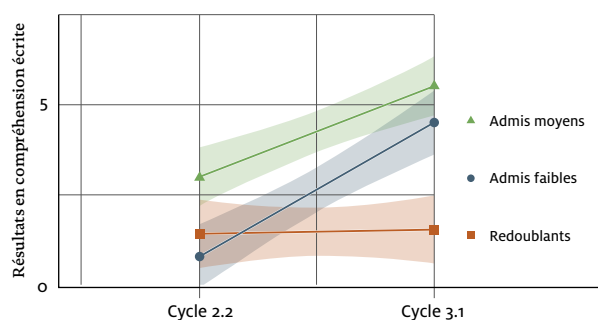
Fig. 1 :





La compréhension écrite en allemand au Cycle 2.2 a servi de base pour comparer et séparer les *élèves moyens admis en classe supérieure* et les *élèves faibles admis en classe supérieure*. C'est ainsi que selon cette catégorisation prédéfinie, les *élèves moyens* ont obtenu des résultats nettement supérieurs par rapport aux *élèves faibles*. Une constatation critique et bien plus intéressante est qu'au Cycle 2.2, les *élèves faibles* ont obtenu des résultats en compréhension écrite en allemand inférieurs à ceux des *élèves redoublants*. Cependant, au Cycle 3.1, les *élèves faibles* ont obtenu des résultats largement supérieurs à ceux des *élèves redoublants* dans cette compétence. En revanche, les *élèves redoublants* n'ont pas obtenu de meilleurs résultats après avoir redoublé. La Figure 2 renseigne sur l'évolution des résultats en compréhension écrite en allemand dans les trois groupes du Cycle 2.2 au Cycle 3.1, sachant que le graphique illustre les performances du groupe redoublant au Cycle 3.1 après redoublement du Cycle 2.2 par ces mêmes élèves.

Fig. 2 :



Aucune différence n'a été constatée entre les élèves moyens et les élèves redoublants en ce qui concerne leurs connaissances en vocabulaire portugais. Toutefois, les élèves moyens disposaient d'un vocabulaire portugais plus étendu que les élèves faibles. En luxembourgeois, les élèves redoublants disposaient d'un vocabulaire moins étendu que les deux groupes admis en classe supérieure, différence qui allait toutefois disparaître au Cycle 3.1 après leur redoublement. Pour ce qui est du vocabulaire allemand, les deux groupes d'élèves admis en classe supérieure se sont révélés avoir un vocabulaire plus étendu que le groupe redoublant.

3. Discussion

Le résultat le plus surprenant de cette étude concerne indéniablement l'évaluation de la compréhension écrite en allemand. Même si les élèves faibles admis en classe supérieure obtenaient des résultats inférieurs à ceux des élèves redoublants au Cycle 2.2, ils ont fait des progrès significatifs du Cycle 2.2 au Cycle 3.1, pour finalement dépasser les élèves redoublants au Cycle 3.1. En revanche, la compréhension écrite ne s'est pas améliorée chez les élèves redoublants, ce même après une année supplémentaire d'enseignement avec le même programme du Cycle 2.2 et le nouveau programme du Cycle 3.1.

Le vocabulaire allemand semble constituer la principale lacune des élèves redoublants. Au cours des années concernées par l'étude, les élèves redoublants ont obtenu des résultats largement inférieurs à ceux des deux autres groupes en vocabulaire allemand. Qui plus est, les élèves faibles semblent présenter des difficultés en compréhension écrite en allemand, mais pas en vocabulaire allemand. Un vocabulaire allemand insuffisant (et vraisemblablement la non-compréhension de la langue d'enseignement) pourrait expliquer les décisions en matière de redoublement au Luxembourg.

Des études d'intervention futures pourraient se pencher sur l'exposition des enfants au vocabulaire allemand. Par le biais d'interventions rigoureuses, telles que des études randomisées contrôlées, on pourrait observer si de faibles résultats en vocabulaire allemand sont principalement dus à un défaut d'exposition à la langue allemande. En outre, des études futures pourraient analyser les méthodes didactiques utilisées par des enseignants experts pour améliorer le vocabulaire allemand des élèves. Enfin, ces études d'intervention pourraient également se concentrer sur d'autres précurseurs de la lecture, tels que la conscience phonologique (p.ex. Melby-Lervåg et al., 2012), la connaissance et la dénomination rapide des lettres (p.ex. Hornung et al., 2017) et les connaissances syntaxiques (voir Weth dans ce rapport).

Nos constatations concordent avec de nombreuses études internationales qui remettent sérieusement en



question l'efficacité du redoublement en tant que mesure pédagogique (Hattie, 2009 ; Jimerson, 2001). Il existe bon nombre d'alternatives au redoublement. Parmi celles-ci, l'apprentissage du vocabulaire semble constituer une solution efficace. Dans la méta-analyse de Hattie (2009) portant sur les facteurs d'influence d'une scolarité réussie, l'apprentissage du vocabulaire se classe favorablement en 15^e position (sur 138), avant la méthode syllabique bien connue. L'étude de Fricke et al. (2016) a révélé que les compétences en expression orale, en particulier le vocabulaire, contribuent au développement des capacités en lecture et en écriture, en sus des compétences phonologiques, comme la conscience phonologique et la dénomination rapide automatisée (RAN). Un aspect plus important encore : Limbird (2006) indique que le vocabulaire allemand peut s'avérer plus pertinent que la conscience phonologique pour un groupe d'enfants bilingues apprenant à lire en allemand par rapport à un groupe monolingue allemand. Enfin, une autre alternative au redoublement consiste en une évaluation précoce, permettant d'identifier les élèves en difficulté dès le début de l'année scolaire (Jimerson & Renshaw, 2012). Il y aurait donc lieu, dans ces cas, de prolonger l'horaire d'enseignement par l'introduction de cours postsecondaires, donnés par des enseignants ou tuteurs spécialement qualifiés (Weinstein, 2002). Pour en revenir aux enfants comme Antônio, ces constatations révèlent que l'apprentissage précoce du vocabulaire allemand et le développement de la conscience phonologique pourraient leur apporter une aide précieuse lors de l'apprentissage de la lecture en allemand.

À titre d'exemple, l'une des raisons des faibles taux de redoublement en Angleterre (2,8 % contre 36,5 % au Luxembourg, OECD, 2011) réside dans la différence de système scolaire et de vision du rôle de l'enseignant. En Angleterre, les enseignants se concentrent davantage sur l'apprentissage individuel, chaque enfant se voyant attribuer des objectifs différents à atteindre pendant l'année scolaire (Pepin & Moon, 1998). C'est la raison pour laquelle les élèves pourront terminer leur scolarité avec des niveaux de per-

formance très différents. Une telle approche pourrait s'avérer intéressante pour le Luxembourg, puisque le pays compte un taux important d'élèves issus de l'immigration, avec des répertoires langagiers et des bases de départ très différents. La focalisation sur l'apprentissage individuel pourrait ainsi déboucher sur une diminution des taux de redoublement.

Pour ce qui est du vocabulaire luxembourgeois, même si les élèves redoublants ont obtenu des résultats largement inférieurs à ceux des élèves admis du Cycle 1.2 au Cycle 2.2, ils avaient réussi à rattraper les deux groupes au moment de leur admission au Cycle 3.1. Cela pourrait indiquer que l'environnement scolaire remplit avec succès son rôle d'enseignement du vocabulaire luxembourgeois à tous les élèves, et que les élèves redoublants développent leur vocabulaire luxembourgeois sans difficultés, une fois exposés à un environnement multilingue. Toutefois, des études futures basées sur des observations en classe devraient permettre de déterminer si la contribution langagière est plus

importante dans la langue luxembourgeoise que dans la langue allemande, pour identifier si les enfants rattrapent le vocabulaire luxembourgeois parce qu'ils bénéficient d'un apport plus important dans cette langue qu'en allemand, la langue d'enseignement. Il pourrait s'agir là d'une explication raisonnable, le sport, la natation et les activités extérieures se déroulant principalement en luxembourgeois. Il est fort probable que l'allemand ne soit utilisé que lors de l'enseignement de la lecture et de l'écriture, ce qui restreint la variabilité et la spontanéité de l'apprentissage des mots dans des environnements naturels. Finalement, les élèves moyens se sont avérés plus performants par rapport aux élèves faibles et aux élèves redoublants dans chaque domaine de compétence évalué : vocabulaire portugais, vocabulaire luxembourgeois, vocabulaire allemand et compréhension écrite en allemand. Cela indique qu'une bonne connaissance générale et une bonne compréhension des concepts dans la langue maternelle pourraient constituer la base et la clé de la réussite de l'apprentissage d'une nouvelle langue dans des contextes multilingues.

« Nos constatations concordent avec de nombreuses études internationales qui remettent sérieusement en question l'efficacité du redoublement en tant que mesure pédagogique »



Des chercheurs luxembourgeois ont montré que 95 % de l'ensemble des élèves des écoles publiques luxembourgeoises atteignent le niveau de connaissance requis en compréhension orale du luxembourgeois au début du Cycle 2.1 (Hoffmann et al., 2018, Hornung et al., dans ce rapport). Soixante pour cent des élèves atteignent même des niveaux avancés en luxembourgeois. Parmi ces élèves figurent également des enfants portugais. Ainsi, l'un des objectifs d'enseignement majeurs du Cycle 1, à savoir l'acquisition de la langue luxembour-

geoise, semble être atteint. Par conséquent, les enfants comme Antônio commencent leur apprentissage de la lecture avec de bonnes compétences verbales en luxembourgeois. La question qui se pose alors est de savoir pourquoi il n'en est pas de même pour l'allemand. Le plan d'études vise à ce que le multilinguisme soit renforcé au Cycle 1. Dans la logique de cette idée et des résultats actuels, l'introduction de l'allemand dès le Cycle 1 pourrait contribuer à mieux préparer tous les élèves à l'alphabétisation en allemand au Cycle 2.

Références

- Fricke, S., Szczerbinski, M., Fox-Boyer, A. & Stackhouse, J. (2016). Preschool Predictors of Early Literacy Acquisition in German-Speaking Children. *Reading Research Quarterly*, 51(1), 29–53.
- Hattie, J. A. C. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses on achievement*. Abingdon: Routledge.
- Hoffmann, D., Hornung C., Gamo S., Esch P., Keller U. & Fischbach A. (2018). Schulische Kompetenzen von Erstklässlern und ihre Entwicklung nach zwei Jahren: Erste längsschnittliche Befunde aus dem nationalen Bildungsmonitoring. Dans LUCET & SCRIPT, *Nationaler Bildungsbericht Luxemburg 2018* (p. 84–96). Luxembourg: LUCET & MENJE.
- Hornung, C., Martin, R., & Fayol, M. (2017). The power of vowels: Contributions of vowel, consonant and digit RAN to clinical approaches in reading development. *Learning and Individual Differences*, 57, 85–102.
- Jimerson, S. R. (2001). Meta-analysis of grade retention research: Implications for practice in the 21st century. *School Psychology Review*, 30(3), 420–437.
- Jimerson, S. R. & Renshaw, T. L. (2012). Retention and Social Promotion. *Principal Leadership*, 12–16.
- Klapproth, F., & Schaltz, P. (2015). Who is retained in school, and when? Survival analysis of predictors of grade retention in Luxembourgish secondary school. *European Journal of Psychology of Education*, 30(1), 119–136.
- Lervåg, A. & Aukrust, V. G. (2010). Vocabulary knowledge is a critical determinant of the difference in reading comprehension growth between first and second language learners. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 51(5), 612–620.
- Limbird, C. K. (2006). *Phonological processing, verbal abilities, and second language literacy development among bilingual Turkish children in Germany*. [PhD Thesis], Freie Universität Berlin.
- Martin, R., Ugen, S. & Fischbach, A. (2015). *Épreuves Standardisées: Bildungsmonitoring für Luxemburg. Nationaler Bericht 2011 bis 2013*. Luxembourg: University of Luxembourg, LUCET.
- Melby-Lervåg, M., Lyster, S. A. & Hulme, C. (2012). Phonological skills and their role in learning to read: a meta-analytic review. *Psychol. Bull.* 138(2), 322–352.
- MENJE. (2018). *The key figures of national education: Statistics and indicators 2016/17*. Luxembourg: MENJE.
- OECD. (2011). *When students repeat grades or are transferred out of school: What does it mean for education systems?* Pisa in Focus, 6, 1–4, OECD Publishing. <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/48363440.pdf>.
- Pepin, B. & Moon B. (1998). *Curriculum, cultural traditions and pedagogy: Understanding the work of teachers in England, France and Germany*. [Paper] European Conference for Educational Research, University of Ljubljana, Slovenia.
- Silberglitt, B., Appleton, J. J., Burns, M. K. & Jimerson, S. R. (2006). Examining the effects of grade retention on student reading performance: A longitudinal study. *Journal of School Psychology*, 44(4), 255–270.
- Weinstein, R. S. (2002). *Reaching higher: The power of expectations in schooling*. Cambridge, MA: Harvard University Press.