

Premiers résultats longitudinaux du projet pilote « ALPHA – zesumme wuessen » 2026 :

Les résultats clés en un coup d'œil

Contexte

La population scolaire au Luxembourg se caractérise par une forte diversité linguistique : près de 60 % des élèves de l'enseignement primaire parlent à la maison une langue autre que le luxembourgeois et/ou l'allemand. Le luxembourgeois étant la principale langue d'enseignement et de communication à l'éducation préscolaire (Cycle 1), tandis que l'allemand devient la langue d'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école primaire (C2.1), une proportion importante d'élèves apprend ainsi à lire et à écrire dans une langue différente de celle parlée à la maison.

Des études nationales et internationales, comme ÉpStan et PISA, ont montré de manière répétée que les élèves qui parlent à la maison une autre langue que le luxembourgeois ou l'allemand sont davantage susceptibles de rencontrer des difficultés scolaires dans le système scolaire luxembourgeois que leurs pairs qui parlent la langue d'enseignement à la maison. Ces inégalités s'expliqueraient, au moins en partie, par les exigences inhérentes au plan d'études national trilingue, qui requiert des élèves la maîtrise progressive de plusieurs langues dès le début de leur parcours scolaire.

Afin de mieux répondre aux besoins d'une population scolaire caractérisée par une aussi grande diversité linguistique et de réduire les inégalités scolaires existantes, le gouvernement luxembourgeois a élargi l'offre linguistique au sein du système scolaire. Il a notamment mis en place les Écoles européennes publiques, dans lesquelles les élèves peuvent choisir l'anglais, le français ou l'allemand comme principale langue d'enseignement. Par ailleurs, il a lancé le projet pilote « ALPHA – zesumme wuessen » dans quatre écoles pilotes, permettant aux élèves de C2.1 d'apprendre à lire et à écrire soit en français, soit en allemand.

Cette approche s'inscrit dans la continuité des résultats de la recherche internationale, qui montrent que les élèves bénéficient de conditions d'apprentissage plus équitables lorsqu'ils apprennent à lire et à écrire dans une langue qui correspond à leur langue familiale ou qui s'en rapproche davantage sur le plan linguistique (par exemple, des enfants francophones ou lusophones apprenant à lire et à écrire en français). Dans la littérature scientifique, ce mécanisme est expliqué par l'« hypothèse de facilitation ».

Évaluation scientifique du projet pilote « ALPHA – zesumme wuessen » et méthodologie

Via l'intégration progressive dans les ÉpStan, les élèves participant au projet pilote « ALPHA – zesumme wuessen » (ainsi que ceux fréquentant les Écoles européennes publiques) sont évalués dans le cadre du monitoring national. Cette intégration permet de disposer d'informations sur des indicateurs scolaires essentiels, tels que leurs performances académiques et leur motivation à apprendre, en comparaison avec les élèves de la même cohorte suivant le curriculum luxembourgeois. En s'appuyant sur des données couvrant l'ensemble de la cohorte, les ÉpStan permettent ainsi d'évaluer scientifiquement les effets du projet pilote.

Les *Épreuves Standardisées* (ÉpStan, epstan.lu) comprennent des tests standardisés évaluant les compétences des élèves dans des domaines fondamentaux de l'apprentissage (p. ex. mathématiques, compréhension écrite), ainsi que des questionnaires adressés aux élèves et à leurs parents. Elles sont administrées chaque année, à l'automne, en C2.1, C3.1 et C4.1 dans l'enseignement primaire, ainsi qu'en 7^e et en 5^e dans l'enseignement secondaire.

1 3 5 7 9

Leur principal objectif est d'évaluer dans quelle mesure les élèves ont atteint les standards éducatifs du cycle d'apprentissage précédent, tels que définis par le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse dans le Plan d'études.

Alors que le premier rapport ALPHA, publié en 2024, portait sur la première cohorte complète d'élèves ayant débuté leur scolarité primaire dans le cadre du projet pilote ALPHA en C2.1 durant l'année scolaire 2023/24 (voir Colling et al., 2024), le présent rapport a permis de suivre ces mêmes élèves jusqu'en C3.1, où ils ont été évalués pour une deuxième fois dans le cadre des ÉpStan au cours de l'année scolaire 2025/26.

	Préscolaire		Primaire						Cycle inférieur du secondaire		
	C1.1	C1.2	C2.1	C2.2	C3.1	C3.2	C.4.1	C.4.2	7 ^e	6 ^e	5 ^e
School Monitoring											
Première cohorte ALPHA			23/24 		25/26 		27/28		29/30		31/32

Groupes de comparaison

Étant donné que les élèves ALPHA-Français (apprenant à lire et à écrire en français) et les élèves ALPHA-Allemand (apprenant à lire et à écrire en allemand) se distinguent de la population scolaire nationale sur plusieurs caractéristiques de contexte importantes, notamment par un statut socio-économique (SSE) plus faible en C2.1 (voir le tableau A.3 en annexe), une méthode statistique de type *propensity score matching* a été utilisée afin de constituer, pour chacun de ces deux groupes, un groupe de référence statistiquement comparable (groupe de référence ALPHA-Français et groupe de référence ALPHA-Allemand).

Ces groupes de référence sont composés de cinq « jumeaux statistiques » pour chaque élève participant au projet ALPHA. Ils regroupent des élèves dont les caractéristiques individuelles (p. ex. le genre, le SSE, la langue parlée à la maison, le contexte migratoire) sont davantage comparables à celles des élèves ALPHA-Français et ALPHA-Allemand que celles des élèves de la population scolaire nationale dans son ensemble, ce qui permet d'effectuer des comparaisons moins biaisées.

Description détaillée de la cohorte longitudinale suivie de 2023/24 à 2025/26

	Profil linguistique						
	N	HISEI (M/SD)	% féminin	% natif	% Lux/Allemand	% Franç.	% Portugais
“ALPHA - zesumme wuessen”							
Groupe ALPHA-français	37	42 (17)	51 %	14 %	16 %	27 %	43 %
Groupe ALPHA-allemand	46	46 (17)	46 %	46 %	52 %	13 %	24 %
Parcours régulier							
Groupe de référence ALPHA-français	172	46 (18)	57 %	16 %	21 %	28 %	45 %
Groupe de référence ALPHA-allemand	257	45 (16)	46 %	45 %	47 %	10 %	21 %
Niveau national	4769	53 (16)	49 %	44 %	46 %	21 %	19 %

Note. N = nombre d'élèves. HISEI = indice socio-économique international le plus élevé des professions (Highest International Socio-Economic Index of Occupational Status). En plus de la moyenne du HISEI (M), l'écart-type (SD) est indiqué entre parenthèses.

Ces mêmes groupes ont été suivis au fil du temps et les données ÉpStan recueillies en automne 2025/26 permettent ainsi, pour la première fois, d'examiner de manière longitudinale dans quelle mesure les élèves participant au projet pilote (élèves ALPHA-Français et ALPHA-Allemand) se distinguent d'élèves présentant des caractéristiques de contexte comparables (groupes de référence ALPHA-Français et ALPHA-Allemand), ainsi que de l'ensemble de la cohorte nationale de C3.1, en matière de performances académiques, de la motivation à apprendre, du bien-être et du soutien parental.

Résultats clés en C3.1 et interprétation

Les élèves ont été évalués en mathématiques ainsi qu'en compréhension orale et en compréhension écrite dans leur langue d'alphabétisation, comme l'illustre l'aperçu ci-dessous. Les drapeaux indiquent la langue de passation des tests.

	Mathématiques	Compréhension orale	Compréhension écrite
Groupes			
ALPHA-Français			
Tous les autres groupes			

En moyenne, les élèves de C3.1 ont obtenu des **résultats comparables** en mathématiques ainsi qu'en compréhension orale et écrite, indépendamment de leur langue d'alphabétisation. À ce stade, les données ÉpStan ne confirment donc pas l'hypothèse selon laquelle l'apprentissage de la lecture et de l'écriture dans une langue plus proche de la langue parlée à la maison sur le plan linguistique favoriserait le développement des compétences scolaires. En effet, les élèves ALPHA-Français (apprenant à lire et à écrire en français) ont présenté des niveaux de performance comparables en compréhension orale et écrite à ceux de leur groupe de référence, composé d'élèves aux caractéristiques de contexte similaires (apprenant à lire et à écrire en allemand).

En ce qui concerne les autres indicateurs étudiés, la **motivation scolaire** était globalement élevée dans l'ensemble des groupes. Alors que les élèves ALPHA-Allemand ont exprimé une motivation plus élevée en mathématiques que les autres groupes, les élèves ALPHA-Français ont exprimé une motivation plus élevée pour l'apprentissage de leur langue d'alphabétisation. Bien que le **soutien parental** ait également été globalement élevé dans tous les groupes, les parents des élèves ALPHA-Français ont exprimé une plus grande capacité perçue à soutenir leur enfant dans sa scolarité (p. ex., dans l'apprentissage des langues) que les parents du groupe de référence ALPHA-Français. Cette différence semble s'expliquer par leurs propres compétences linguistiques dans la langue d'alphabétisation de leur enfant.

Explication possible et limites méthodologiques

Bien que des recherches internationales montrent que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture dans une langue linguistiquement plus proche de la langue familiale des élèves favorise le développement des compétences en littératie, cet avantage attendu ne se reflète actuellement pas dans les données ÉpStan C3.1.

Une première explication possible des résultats observés réside dans le fait que les élèves apprennent à lire et à écrire dans des systèmes orthographiques différents (le français pour les élèves ALPHA-Français et l'allemand pour les quatre autres groupes). À cet égard, les recherches indiquent que le développement des compétences en lecture et en écriture dans des langues à orthographe opaque, comme le français (p. ex. en raison de correspondances graphème-phonème moins consistantes), impose des exigences de décodage plus élevées que dans des langues à orthographe transparente telles que l'allemand. L'apprentissage de la lecture et de l'écriture dans une langue à orthographe opaque pourrait ainsi influencer le rythme et la visibilité des progrès en littératie. Dès lors, un éventuel avantage des élèves ALPHA-Français par rapport à leur groupe de référence (qui apprend à lire et à écrire en allemand, une langue à orthographe transparente) pourrait n'apparaître qu'à des étapes ultérieures de leur parcours scolaire (par exemple en C4.1).

Une autre explication possible pourrait être liée au rôle attribué aux différentes langues au sein du système scolaire national par le projet pilote. Les élèves du projet pilote ALPHA sont répartis dans différents groupes selon leur langue d'alphabétisation pour les langues et, selon les décisions des écoles concernées, pour les mathématiques, alors que les matières dites secondaires (p. ex., les sciences, les arts ou l'éducation physique et sportive) sont enseignées oralement en luxembourgeois avec des supports visuels fournis dans leur langue d'alphabétisation respective. Les élèves ALPHA-Français comme les élèves ALPHA-Allemand sont donc moins exposés à leur langue d'alphabétisation que, par exemple, les élèves des Écoles européennes publiques, qui sont exposés à une langue principale dans l'ensemble des matières. Or, pour ces derniers, des résultats positifs ont été observés en mathématiques (à tous les niveaux évalués) ainsi que dans leur langue d'alphabétisation en P1/C2.1, par rapport à leurs pairs scolarisés dans une langue plus éloignée de leur langue familiale (voir Colling et al., 2025).

Bien que ces résultats fournissent des indications importantes concernant certains aspects de la scolarité des élèves participant au projet pilote, ils doivent être interprétés avec prudence en raison de la taille très limitée des cohortes étudiées ($N = 37$ élèves ALPHA-Français et $N = 46$ élèves ALPHA-Allemand) et des contraintes méthodologiques qui en découlent (p. ex., l'impossibilité de calibrer les tests de français ou encore la comparabilité entre les épreuves).

Conclusion et perspectives

Dans l'ensemble, les données ÉpStan actuellement disponibles ne fournissent aucun indice de différences de performance systématiques en faveur des élèves qui apprennent à lire et à écrire dans une langue linguistiquement plus proche de leur langue parlée à la maison. En outre, il convient de souligner que le présent rapport ne permet pas de tirer des conclusions sur la manière dont les résultats observés dans le contexte spécifique du projet pilote (p. ex., en tenant compte de la composition des élèves dans les quatre écoles pilotes, qui diffère considérablement de celle à l'échelle nationale) pourraient être généralisés à l'ensemble du système scolaire dans le cadre d'une mise en œuvre nationale du projet.

D'un point de vue scientifique, il est nécessaire de mener davantage de recherches, à la fois transversales et longitudinales, avec des échantillons plus importants et plus représentatifs, avant de pouvoir tirer des conclusions solides quant à l'impact potentiel du projet pilote sur le développement scolaire des élèves. Dans ce contexte, le suivi continu assuré par les ÉpStan (p. ex., C4.1), combiné à des évaluations plus fines et à des protocoles de recherche plus détaillés (p. ex., évaluation des compétences en lecture à des intervalles plus rapprochés et dans des contextes individuels), permettrait d'apporter des éclairages complémentaires essentiels sur l'efficacité du projet pilote au sein du système scolaire trilingue unique du Luxembourg.

Bien que le LUCET considère l'élargissement de l'offre linguistique dans le système scolaire luxembourgeois comme étant prometteur, les résultats actuels suggèrent que certains aspects clés de sa mise en œuvre méritent une évaluation plus approfondie. Cela inclut notamment des facteurs tels que l'exposition des élèves à la langue d'enseignement, la composition des classes et les approches pédagogiques utilisées, qui peuvent tous influencer les résultats d'apprentissage des élèves.