

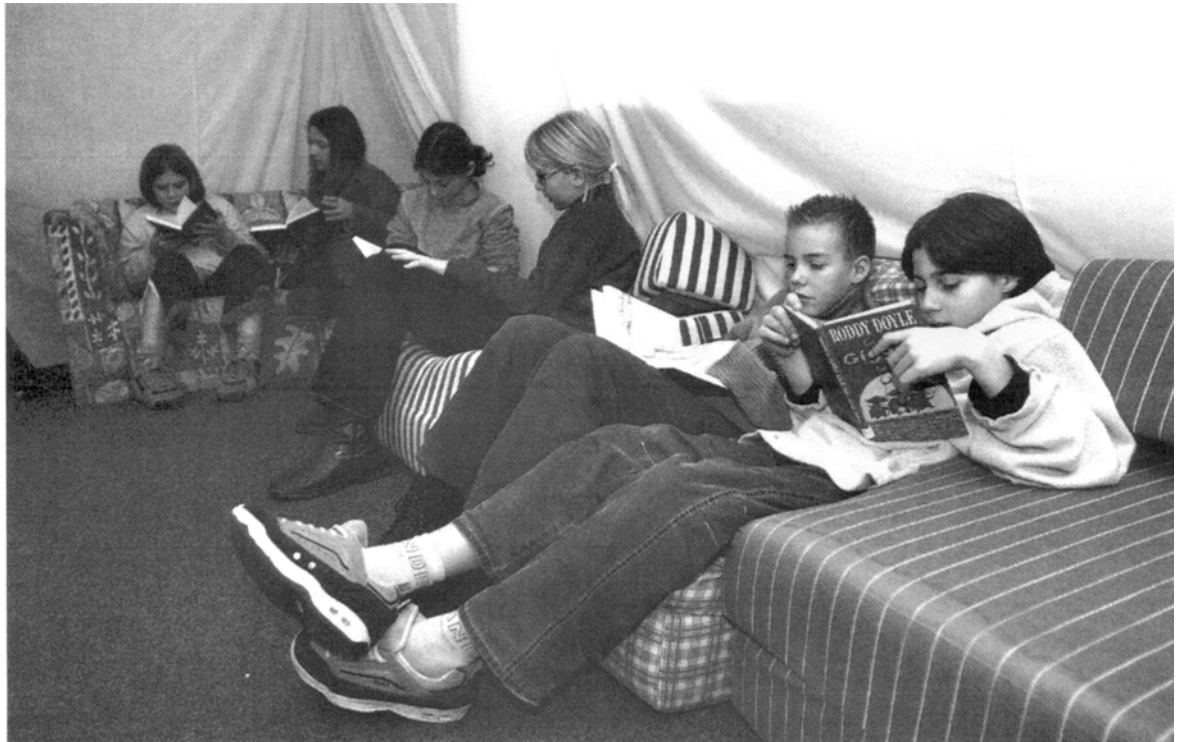
# Lu- Luxembourg

## Description et évaluation de la lecture à la fin de l'enseignement primaire

Maurer-Hetto Marie-Paule (chef de projet), Wirth Aloyse,  
Burton Réginald, Heinen Simone, Mertens Paul, Roth-Dury Evelyne, Steffgen Georges

Présentation des deux volets d'une étude exploratoire  
analysant les performances des élèves en lecture et  
décrivant des éléments contextuels influençant les résultats (pratiques pédagogiques,  
contexte familial)

portant sur des élèves âgés de 11 ans, âge qui, en Angleterre et en France, correspond à la fin de la  
scolarité primaire et au Luxembourg à la 5<sup>e</sup> année d'études



Ministère de l'Education Nationale, de la Formation Professionnelle et des Sports

SCRIPT (Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation  
Pédagogiques et Technologiques)

en collaboration avec

l'ISERP (Institut Supérieur d'Etudes et de Recherches Pédagogiques)

Présentation au public des résultats de la recherche :  
mardi, le 17 juin 2003 à 19h  
salle Audimax (ISERP Walferdange)

# Le volet international

## 1 Caractéristiques du volet international de l'étude

### Les institutions impliquées dans l'étude

La partie internationale se rapporte à un projet auquel ont participé L'Angleterre, la France et le Luxembourg et qui a été commandité par le *Réseau Européen des Responsables des Politiques d'Evaluation des Systèmes Educatifs*.

La planification et l'exécution du projet furent confiées à trois équipes de chercheurs relevant des ministères de l'Education de leurs pays respectifs ainsi que des institutions suivantes :

- pour l'Angleterre: le QCA (Qualifications and Curriculum Authority) en collaboration avec l'université de Bristol;
- pour la France: la Direction de la Programmation et du Développement (DPD)];
- pour le Luxembourg: le SCRIPT et l'ISERP.

### Les objets de l'étude

Le tableau qui suit résume les principaux aspects étudiés ainsi que les outils utilisés pour la saisie des données

Tableau 1	Domaines étudiés	Outils de recherche
	Performances en lecture	Test
	Attitudes et pratiques de lecture des enfants	Questionnaire-enfants
	Vues et pratiques éducatives décrites par les enseignants	Questionnaire-enseignants
	Pratiques éducatives enregistrées en classe	Schémas d'observation de leçons et schémas d'entretien avec les enseignants

### Différences entre les conditions de départ des élèves des trois échantillons

1- Même si tous les échantillons sont représentatifs selon un certain nombre de critères (N de garçons et de filles, âge des enfants, p.ex) **les échantillons ne sont néanmoins pas vraiment comparables :**

- Les directeurs d'écoles françaises et anglaises (contactés par lettre) ont en grand nombre profité du fait qu'ils avaient la possibilité de refuser de participer à l'étude.

Dans l'échantillon luxembourgeois, par contre, quasiment tous les enseignants contactés (par téléphone) ont participé.

Les chercheurs des deux autres pays avaient à leur disposition un nombre beaucoup plus grand de candidats possibles. Population parente en France: N d 'élèves en CM2: 768 534  
Population parente au Luxembourg: N d 'élèves en 5e primaire: 4979.

Dans des études encore plus importantes, comme PISA, p.ex., cette différence de procédure dans la sélection des classes a un impact encore plus grand, vu que tous les enfants fréquentant les écoles luxembourgeoises sont obligés de passer les tests, alors que dans des pays plus grands, les directeurs ont la possibilité de refuser leur participation au cas où celle-ci leur semble peu opportune, pour une raison ou une autre.

2- Les classes **françaises et anglaises comptaient très peu d'enfants étrangers**, alors que toutes les classes luxembourgeoises avaient un pourcentage important d'enfants non-luxembourgeois. Et, comme nous allons le voir plus loin, la langue dans laquelle l'épreuve est présentée est importante.

3- L'apprentissage de la lecture se situe dans le cadre **des leçons de lange maternelle en France et en Angleterre**, de l'allemand au Luxembourg.

S'y ajoute le fait que le nombre de leçons disponibles pour l'apprentissage de l'allemand est moins élevé que celui destiné à l'apprentissage des langues maternelles, dans les deux autres pays.

## 2 Présentation de quelques résultats significatifs

### Performances en lecture des élèves des 3 échantillons

#### *Principes de construction du test*

Chacun des trois pays avait élaboré un tiers du test en veillant à le formuler en accord avec ses propres pratiques pédagogiques et évaluatives. L'épreuve était constituée de plusieurs types de textes (type descriptif, narratif, informatif et injonctif) et comportait des questions relevant de différents niveaux de compétence de lecture, allant du plus simple au plus complexe.

Les enfants des trois pays passaient le test dans la version correspondant à leur langue maternelle - pour les enfants de l'échantillon luxembourgeois, il s'agissait de la langue allemande, la langue d'alphabétisation. La passation du test a eu lieu entre mars et mai 2000.

#### *Résultats des élèves*

##### **L'échantillon luxembourgeois était le seul qui fût vraiment représentatif**

Les trois échantillons de l'étude internationale n'ayant pas le même niveau de représentativité, les résultats n'ont pas pu être soumis à des traitements statistiques élaborés. Aussi les résultats doivent-ils être interprétés plutôt comme des tendances.

##### **Les réussites moyennes variaient peu d'un pays à l'autre**

Tableau 2	Note minimale	Note maximale	25% quartile 1	50% quartile 2	75% quartile 3
Angleterre	1	39	20	26	31
France	2	35	21	25	29
Luxembourg	4	39	18	24	28

Globalement, les moyennes des élèves de l'échantillon luxembourgeois étaient inférieures à celles des élèves anglais, les résultats des élèves français se situant entre les deux. C'est dans la partie proposée par les Anglais que nos élèves ont le moins bien réussi, il s'agissait d'y utiliser les compétences de lecture dans la solution de problèmes.

##### **Les enfants des 3 pays réussissaient le mieux dans les épreuves proposées par leur pays**

Ce fait met en évidence les liens qui existent entre les compétences en lecture d'une part et les approches pédagogiques et évaluatives de l'autre ainsi que d'une façon plus générale, la composante culturelle des systèmes d'enseignement.

##### **Les élèves de l'échantillon luxembourgeois savaient mieux répondre aux questions moins complexes**

Tableau 3	Ech. total	Angleterre	France	Luxembourg	
	76%	75.7%	77.7%	74.3%	Niveau 2 (compétence de base)
	47.5%	52.9%	48.9%	42.2%	Niveau 4 (compréhension plus complexe)

Les résultats de l'échantillon luxembourgeois étaient quasiment identiques à ceux des échantillons anglais et français quand il s'agissait de répondre à des questions situées à un niveau de lecture plus élémentaire. L'écart entre leurs résultats et ceux des deux autres groupes s'élargissait toutefois quand les réponses exigeaient un niveau de compréhension plus élevé, faisant appel à des démarches déductives et argumentatives.

# Le volet national

## 1 Caractéristiques du volet national de l'étude

### Les compléments d'informations présentés dans ce volet de l'étude

Pour l'étude nationale, nous avons repris les données recueillies lors de l'étude internationale (voir tableau 1) en les complétant par les éléments suivants

Tableau 4	Aspects étudiés	Outils et sources utilisés
	Performance en lecture française	Epreuves standardisées de lecture (6 <sup>e</sup> prim.)
	Recommandations du Ministère de l'Education Nationale	Circulaires de printemps
	Vues de l'inspecteurat	Questionnaire et entretiens avec les inspecteurs de l'enseignement primaire
	Enseignement de la lecture allemande dans la formation des enseignants	Guide ECTS de l'ISERP

### Les objets spécifiques à ce volet de l'étude

Le volet national constitue l'étude plus poussée des résultats de notre échantillon à la lumière des caractéristiques plus spécifiques à l'école luxembourgeoise et quasiment absentes dans les écoles françaises ou anglaises :

❑ **La multiplicité des langues utilisées en classe**, alors que dans les deux autres pays les enfants n'utilisaient que leur langue maternelle.

Au Luxembourg il y a trois langues, l'allemand, le français et le luxembourgeois qui peuvent, selon le cas, être objet d'enseignement, langue de lecture ou langue véhiculaire.

La langue d'alphabétisation (l'allemand) n'est que très rarement la langue maternelle des enfants apprenant à lire et à écrire, même si pour les enfants parlant le luxembourgeois, l'allemand est une langue proche. Pour les autres, notamment les francophones et les romanophones, l'allemand reste souvent une langue «étrangère».

❑ **Un taux moyen de plus de 33% d'élèves allophones dans les classes du Luxembourg**, alors que dans les deux autres pays ces enfants ne dépassaient pas les 10%.

Au Luxembourg les langues parlées au foyer par nos élèves sont très variées: le luxembourgeois: 62%, le portugais: 18%, le français: 8%, s'y ajoutent encore l'italien, l'allemand et l'espagnol inférieurs à 5% ainsi que toutes les autres langues.

❑ **Le taux élevé (environ 20%) d'élèves qui redoublent une classe**, alors que le redoublement n'est qu'exceptionnel en France et inexistant en Angleterre.

## 2 Présentation de quelques résultats significatifs concernant le volet national de l'étude

### 2.1 Défis posés par les langues à l'enseignement luxembourgeois

#### *Importance de la langue parlée en famille*

Les résultats au test de lecture allemande permettent de distinguer plusieurs groupes de réussite, significativement différents les uns des autres. Dans un premier temps, nous avons dû constater que les performances des enfants parlant allemand dans leurs familles dépassent de loin celles de tous les autres élèves, Luxembourgeois inclus.

#### **Différences de réussite au test de lecture allemande en fonction des langues maternelles**

Tableau 5

Langues	Moyenne <sup>1</sup>	
	Groupe 1	Groupe 2
Portugais	-.515	
Italien	-.422	
Français	-.161	
Autres	-.091	
Espagnol	.187	
Luxembourgeois	.212	
Allemand		.930

Si on regroupe les enfants parlant luxembourgeois et allemand<sup>2</sup>, l'ordre de réussite se présente de la façon suivante : Les élèves de langue luxembourgeoise dépassent ceux d'expression française, qui eux sont supérieurs aux enfants romanophones.

En lecture française, l'ordre change: les élèves francophones dépassent les élèves romanophones qui ont de meilleurs résultats que les enfants parlant luxembourgeois ou allemand.

Tableau 6

Groupes linguistiques	Moyenne		
	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3
	Moyenne	Moyenne	Moyenne
Luxembourgeois	-.148		.
Allemands			
Autres	-.074		
Romanophones: portugais italien espagnol		.281	
Français			.775

La langue dans laquelle les textes de lecture sont formulés joue par conséquent un rôle non négligeable.

#### ***Imbrication de l'enseignement de la lecture et de la langue***

L'enseignement de la langue et l'enseignement de la lecture sont fortement imbriqués. Interrogés sur le but des activités de lecture, les enseignants mettent sur un pied d'égalité les objectifs : « perfectionner les compétences en lecture » et « faire apprendre la langue allemande ». Cette double préoccupation est spécifique aux enseignants luxembourgeois (Chez les Anglais et les Français, les enseignants qui relient apprentissage de la lecture et de la langue sont les exceptions). Elle les amène à combiner souvent aux activités de lecture proposées en classe ainsi qu'aux activités d'évaluation de la lecture des exercices de structuration de la langue.

<sup>1</sup> La moyenne du test normalisé se situe à 0 et l'écart-type à +1, respectivement -1

<sup>2</sup> Les enfants d'expression allemande (N= 16) ont été réunis avec les élèves parlant luxembourgeois dans un seul groupe, pour des raisons statistiques

## **Apprentissage quasi parallèle de deux langues scolaires: l'allemand et le français**

Le défi le plus grand posé à nos élèves est probablement l'apprentissage en parallèle de deux langues à structure phonologique totalement différente.

### **2.2 Performances en lecture et redoublement**

Tableau 7

Redoublement	Moyenne		
	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3
E ayant redoublé plus d'une fois	-1.094		
E ayant redoublé une fois		-.483	
E n'ayant pas redoublé			.184

Les écarts entre les élèves qui ont doublé plus d'une classe, ceux qui ont doublé une classe et ceux qui n'ont pas redoublé sont à chaque fois significatifs.

Les résultats en lecture française relevés en 6<sup>e</sup> année d'études confirment cette observation. On voit que le redoublement n'a pas permis à ces enfants de rattraper le niveau en lecture des élèves qui ont eu une progression normale.

### **2.3 Enfants à qui la lecture pose problème**

#### **Informations recueillies sur les enfants «faibles à très faibles» en lecture**

A peu près 25% des élèves de la 5<sup>e</sup> année d'études sont perçus par les enseignants comme ayant un niveau «faible» ou «très faible» en lecture. Le diagnostic des enseignants est confirmé par les résultats au test des enfants.

Pour les trois quarts de ces enfants, les difficultés signalées sont, selon l'avis des enseignants, liées à des problèmes de langue. Les enfants sont majoritairement de langue étrangère et ont plus souvent redoublé que la moyenne des élèves. Ces mêmes enfants sont par ailleurs également, en moyenne, plus faibles en lecture française, ils auraient donc des problèmes avec la lecture et les langues, en général.

Le groupe d'élèves dont les difficultés de lecture ne sont pas liées à des problèmes de langue se compose à 80% d'enfants parlant luxembourgeois, qui eux aussi ont redoublé majoritairement au moins une classe.

#### **Le point de vue des enfants**

Les enfants sont nombreux à **affirmer que lire est difficile**. C'est le cas pour 30% des enfants romanophones et 10% des enfants parlant luxembourgeois ou allemand.

Beaucoup parmi eux **souhaiteraient trouver l'aide d'un adulte** quand ils lisent chez eux (45% des élèves romanophones, 25% des élèves parlant luxembourgeois ou allemand).

## 2.4 La motivation à lire

Les responsables de l'enseignement (enseignants, inspecteurs de l'enseignement primaire, Ministère de l'éducation, ISERP) sont unanimes à souligner l'importance de la motivation pour le développement d'une «culture de l'écrit».

### ***La motivation des enfants pour la lecture***

Nos enfants aiment lire. Parmi leurs activités de loisirs, la lecture occupe une place tout à fait honorable même s'il faut relever que la télévision, les activités sportives et les jeux sur ordinateur figurent en tête de liste.

Tableau 8	Item	Echantillon. total
	J'aime regarder la télévision.	91%
	J'aime jouer avec des amis.	98%
	J'aime faire du sport.	91%
	J'aime jouer aux jeux sur ordinateur.	83%
	Je n'aime pas lire des livres chez moi.	17%
	Je m'intéresse aux livres.	78%
	J'aime fréquenter une bibliothèque.	51%

Nos enfants lisent assez souvent :70% affirment lire « presque chaque jour ou plusieurs fois par semaine » , seulement 8% avouent ne « presque jamais » lire. Nous avons contrôlé la cohérence interne des réponses données par les enfants. Ceux qui expriment une attitude positive par rapport à la lecture sont aussi ceux qui déclarent lire plus souvent.

### ***Relation entre motivation et réussite au test***

#### ***Relation globale plutôt faible entre motivation et réussite au test de lecture***

Les rapports entre motivation et résultats se révèlent plutôt complexes. Nous avons bien trouvé une corrélation globale significative, bien que faible, entre la motivation face à l'écrit et les résultats en lecture.

#### ***Relation entre motivation et réussite en lecture seulement significative auprès des élèves en «situation favorisée »***

Cette relation ne joue toutefois que pour les enfants en position « favorisée » : les enfants n'ayant pas de difficultés de lecture, n'ayant pas de retard scolaire et les élèves parlant luxembourgeois ou allemand.

Chez les enfants dont la progression scolaire s'avère difficile pour une raison ou une autre, parce qu'ils ont des difficultés en lecture par exemple, le fait d'être motivé ou non n'a aucune influence sur leurs performances. Donc il ne suffirait pas d'apporter à ceux-ci un surplus de motivation, mais il faudrait leur fournir une aide supplémentaire se situant dans un autre domaine.

## 2.5 Accès aux livres

### ***L'accès aux livres joue un rôle important***

L'accès aux livres est très important dans la vie d'un enfant. L'analyse de nos résultats a confirmé cette conception :

***☞ - Les résultats des élèves restent inférieurs à la moyenne si le milieu familial ne dispose que de peu de livres.***

Tableau 9

N livres	Lecture allemande (5 <sup>e</sup> )			Lecture française (6 <sup>e</sup> )		
	N	Moyenne			Moyenne	
		Gr. 1	Gr. 2	Gr. 3	Gr. 1	Gr. 2
0-5	56	-.750			-.231	
6-20	192		-.227		-.191	
> 20	617			.192	.192	

Un pourcentage élevé des enfants estime qu'il n'y a que très peu de livres disponibles dans leur famille (29% des enfants de l'échantillon affirment qu'il y a moins de 20 livres - en dehors des livres scolaires- chez eux). On note des écarts importants entre les différents groupes linguistiques.

***☞ Les classes qui disposent d'une bibliothèque sur le site font plus de progrès en lecture de la 5<sup>e</sup> vers la 6<sup>e</sup> année d'études.***

### ***L'accès aux livres était insuffisant pour les élèves de l'échantillon luxembourgeois***

Les infrastructures favorisant la lecture étaient assurément sous-développées dans les écoles luxembourgeoises, elles étaient beaucoup plus présentes dans les écoles françaises et anglaises de l'échantillon.

Tableau 10

	Lux.	Fr.	Angl.
	%	%	%
Présence d'une bibliothèque centre de documentation (BCD) dans votre école	60%	88%	97%
Présence d'un <i>coin-lecture</i> dans la salle de classe	46%	74%	68%
Nombre de publications disponibles dans le coin-lecture			
Moins de 10	4%	5%	13%
Entre 10 et 20	19%	30%	9%
Plus de 20	77%	54%	65%

Seulement 60% des classes disposaient d'une bibliothèque dans leur école et seulement 46% avaient organisé un coin-lecture . Mais il faut relever également que ce dernier était mieux fourni en livres que celui des classes françaises et anglaises.

Les bibliothèques municipales ne peuvent malheureusement pas prendre la relève, en effet elles ne sont qu'au nombre de 8 (huit !) pour tout le pays à disposer de livres pour la jeunesse.



## 2.6 Quelques caractéristiques de l'enseignement de la lecture dans les classes de fin primaire

### **Description de l'enseignement-type souvent pratiqué dans les classes**

La leçon de lecture consistait essentiellement à analyser des textes avec la collaboration active des élèves. L'accent était mis sur la compréhension générale du texte.

La lecture silencieuse était considérée comme très importante ; toutefois elle n'était utilisée que modérément dans les classes. L'utilisation de la lecture à des fins d'action et de résolution de problèmes (recherche documentaire) n'était pas considérée comme prioritaire.

### **Prédominance des textes narratifs choisis dans les manuels**

Le choix des textes répondait à ces orientations. Les enseignants traitaient de préférence des textes narratifs, les textes informatifs et fonctionnels étant beaucoup moins utilisés. Dans la très grande majorité des cas, il s'agissait de textes choisis dans les manuels scolaires, normalement bien faits, il faut dire. Les autres sources d'écrits, comme la littérature de jeunesse par exemple, étaient beaucoup moins présentes dans nos classes.

Dans les classes des échantillons français et anglais le manuel occupait une place moins prépondérante.

Tableau 11

	Lux.	France	Anglet.
Utilisez-vous dans votre classe un manuel de lecture en allem./fr./angl. ?	98%	42%	65%

### ***L'enseignement explicite des techniques de lecture en langue allemande a été peu présent en 5<sup>e</sup> primaire***

Les enseignants avaient tendance à admettre que, vers la fin du primaire, les élèves avaient acquis un bon niveau de lecture, qu'il suffisait de leur offrir de fréquentes occasions de lire et de développer la motivation à la lecture. L'enseignement actif de stratégies de compréhension était peu répandu.

Au moment de notre étude, cette conviction était en accord avec les grandes lignes telles qu'elles se retrouvaient dans les circulaires du printemps du ministère de l'Éducation et les programmes concernant la branche de l'allemand présentés par l'ISERP dans le cadre des ECTS.

### ***L'enseignement se pratiquait normalement avec le groupe-classe en entier.***

Les élèves travaillaient généralement en groupe-classe. Le travail en groupe tout comme la différenciation des activités en groupes de niveaux n'étaient pratiqués qu'occasionnellement.

# Perspectives

Lu nous a permis de relever toute la complexité de l'enseignement de la lecture dans le contexte luxembourgeois.

Sur la base de nos résultats, nous présentons quelques réflexions concernant les domaines où des mesures pourraient être prises.

Il faut relever toutefois, avant de poursuivre, que les propositions réunies par notre groupe de travail ont déjà trouvé des réalisateurs dans mainte école luxembourgeoise. Une diffusion plus large de ces idées serait néanmoins opportune.

## ***L'apprentissage de la lecture continue au-delà de l'alphabétisation***

Permettre aux enfants d'acquérir des stratégies de lecture de plus en plus perfectionnées devrait être un objectif explicite de l'enseignement de l'allemand.

Il est probablement illusoire de s'imaginer que chaque enfant va développer tout seul les stratégies dont il a besoin, pourvu qu'on lui donne l'occasion de lire et qu'on lui garantisse une certaine motivation.

## ***Il faudrait diminuer la prépondérance des textes narratifs dans l'enseignement de la lecture.***

Il conviendrait d'orienter l'enseignement de la lecture davantage vers l'action, de mettre à profit des textes à lire dans les autres branches, de multiplier les sources de lecture et les occasions de lire et d'insérer, dans la mesure du possible, la lecture dans un contexte plus large, dans des projets lui donnant un sens allant au-delà des objectifs strictement scolaires.

## ***Il faudrait apporter l'aide demandée par les enfants.***

Les problèmes auxquels se voient confrontés les enfants ont souvent pour origine des difficultés persistantes concernant les compétences de base. Ces enfants qui, bien souvent, savent décoder des parties de phrases mais ne maîtrisent pas suffisamment la lecture pour appréhender des contenus plus longs et plus complexes risquent de nous échapper. L'école doit encourager les recherches-actions destinées à aider ces enfants.

## ***Il faudrait garantir à chaque enfant l'accès aux livres.***

Il est indispensable de doter chaque école d'une bibliothèque scolaire, qui ne devrait pas être réduite à un dépôt de livres, mais serait pleinement intégrée dans l'enseignement et les loisirs. Celle-ci pourrait être un lieu d'animation, et un lieu d'aide pour les enfants en difficulté. En ouvrant ses portes en dehors de l'horaire normal des classes, la bibliothèque pourrait compenser un manque éventuel de stimulation du niveau familial.

## ***Il faudrait ne pas sous-estimer le poids de notre situation multilingue***

L'apprentissage quasi parallèle de deux langues à l'école, destinées à faire à terme de tous les élèves des enfants plus ou moins trilingues par la maîtrise de leur langue maternelle, de l'allemand et du français fait que ni l'enseignant, ni les élèves n'ont de grandes disponibilités pour aucune des trois. (Ex. le nombre de leçons d'allemand en 5<sup>e</sup> primaire n'est que de 5 sur un total de 28)

Par ailleurs, nous avons tendance à identifier les Luxembourgeois à des germanophones, les romanophones à des francophones. Or nous avons vu que la compréhension d'un texte est largement déterminée par la langue maternelle du lecteur

## ***Il faudrait revoir les modalités d'avancement des élèves au primaire***

Nous proposons de revoir les mesures à prendre en faveur des élèves accusant des retards d'apprentissage importants. Le redoublement pur et simple ne semble pas produire les effets escomptés. Voilà pourquoi certains pays, comme la France le pratiquent de moins en moins et que d'autres, comme la Grande-Bretagne le remplacent par des mesures plus appropriées. Une recherche-action pourrait contrôler la possibilité d'introduction d'une telle mesure dans notre système scolaire.