

L'ALPHABÉTISATION EN ALLEMAND OU EN FRANÇAIS DANS LE PROJET PILOTE « ZESUMME WUESSEN »

RAPPORT INTERMÉDIAIRE ÉPSTAN SUR LES CARACTÉRISTIQUES,
LES PERFORMANCES SCOLAIRES ET LA MOTIVATION DES ÉLÈVES,
AINSI QUE LE SOUTIEN PARENTAL

Joanne Colling, Caroline Hornung, Pascale Esch, Anne-Louise Hellwig & Sonja Ugen

12/06/2025



UNIVERSITY OF LUXEMBOURG
Luxembourg Centre for
Educational Testing (LUCET)

Correspondance à :

Luxembourg Centre for Educational Testing (LUCET)

À citer comme suit :

Colling, J., Hornung, C., Esch, P., Hellwig, A.-L., & Ugen, S. (2025). Literacy Acquisition in German or French in the Pilot Project “zesumme wuessen” – Intermediary ÉpStan Report on Student Characteristics, Achievement, Motivation, and Parental Support. Luxembourg Centre for Educational Testing (LUCET).

Pour toute citation, veuillez vous référer au rapport original rédigé en anglais mentionné ci-dessus.

Remerciements :

Nous tenons à remercier tous les enfants, parents et enseignant·e·s pour leur participation et leur soutien dans la collecte des données ÉpStan. Nous remercions également toute l'équipe ÉpStan pour ses efforts collectifs dans l'organisation et la logistique de la collecte des données, ainsi que dans l'élaboration des tests. Nous remercions tout particulièrement Cécile Braun pour sa relecture attentive de la traduction française.

Luxembourg Centre for Educational Testing (LUCET)

Université du Luxembourg

Faculté des Sciences Humaines, des Sciences de l'Éducation et des Sciences Sociales

11, Porte des Sciences

L-4366 Esch-sur-Alzette

TABLE DES MATIÈRES

Liste des figures	6
Liste des tableaux	6
1. Introduction	7
2. Résultats	8
2.1 Caractéristiques individuelles des élèves.....	8
2.2 Contact des élèves avec certaines langues dans différents contextes.....	9
2.3 Performances scolaires en mathématiques	11
2.4 Performances scolaires en compréhension orale du luxembourgeois	12
2.5 Performances scolaires en langue d'alphabétisation	13
2.6 Motivation scolaire et bien-être scolaire.....	15
2.7 Perceptions des parents du multilinguisme et le soutien parental.....	19
2.8 La langue d'alphabétisation privilégiée	23
3. Discussion et perspectives	24
3.1 Résumé et discussion des résultats.....	24
3.2 Limites statistiques et méthodologiques	26
3.3 Perspectives et recherches futures	27
Références	29
Annexe	31

LISTE DES FIGURES

Figure 1 – Contacts linguistiques au sein de la famille	10
Figure 2 – Résultats en mathématiques	12
Figure 3 - Résultats en compréhension orale du luxembourgeois	13
Figure 4 - Résultats en compréhension orale du français ou de l'allemand.....	14
Figure 5 - Résultats concernant les précurseurs de l'écrit.....	15
Figure 6 – Motivation scolaire générale	16
Figure 7 – Motivation scolaire spécifique aux mathématiques.....	17
Figure 8 - Motivation scolaire spécifique à la langue d'alphabétisation	18
Figure 9 – Bien-être scolaire	19
Figure 10 – Perceptions des parents concernant le multilinguisme et le soutien parental.....	22
Figure 11 – Langue d'alphabétisation privilégiée.....	23

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 – Description détaillée de la cohorte ÉpStan pour l'année scolaire 2024/25	9
--	---

1. INTRODUCTION

La population scolaire du Luxembourg est très diversifiée sur le plan socio-économique, culturel et linguistique, avec un pourcentage élevé d'élèves du fondamental (68 %) et du secondaire (66 %) qui parlent une autre langue que le luxembourgeois à la maison (SCRIPT & MENJE, 2024). Des études nationales et internationales ont montré à plusieurs reprises que les élèves ayant un faible statut socio-économique (SSE) et/ou ceux qui parlent à la maison une autre langue que le luxembourgeois (langue principale d'enseignement au cycle 1) et/ou l'allemand (langue principale d'enseignement aux cycles 2 à 4) ont plus de difficultés scolaires lorsqu'ils·elles suivent le programme d'études national (Boehm et al., 2016 ; Hadjar et al., 2018 ; Hornung et al., 2021).

Le programme de monitoring scolaire national « *Épreuves Standardisées* » (ÉpStan) comprend des tests standardisés qui évaluent les compétences scolaires dans certains domaines clés de l'éducation, ainsi que des questionnaires destinés aux élèves pour évaluer leur motivation et leur bien-être scolaire, et des questionnaires destinés aux parents pour fournir des informations sur le contexte familial (comme le statut socio-économique et le soutien parental). Les ÉpStan sont administrées chaque automne, au début de chaque cycle d'apprentissage (C2.1, C3.1 et C4.1 dans les écoles fondamentales ainsi que dans les classes de 7e et de 5e dans les écoles secondaires) afin de vérifier si les objectifs d'apprentissage du cycle précédent ont été atteints.

À l'origine, les ÉpStan avaient été conçues pour l'ensemble des écoles publiques et privées subventionnées par l'État qui suivent le programme d'études national, dans lequel l'allemand est à la fois la langue d'alphabétisation et la langue d'enseignement dans les écoles fondamentales. Depuis 2022, le *Luxembourg Centre for Educational Testing* (LUCET) de l'Université du Luxembourg s'attèle à l'extension des ÉpStan afin d'évaluer les récentes réformes dans le domaine de l'éducation permettant une alphabétisation alternative et/ou le choix de la langue principale d'enseignement au sein du système scolaire luxembourgeois. Un exemple est le projet pilote « *zesumme wuessen* », qui permet aux élèves et à leurs parents de choisir entre l'allemand et le français comme langue principale d'alphabétisation. Au début de l'année scolaire 2022/23, le Ministère de l'Éducation a lancé le projet pilote au cycle 1.2 (dernière année de l'éducation préscolaire) à la **Schoul Uewerkuer** (École fondamentale de Differdange), à la **Schoul Deich** (École fondamentale de Dudelange), à la **Fielser Schoul** (École fondamentale de Larochette) et à la **Nelly Stein Schoul** (École fondamentale de Schifflange). À la **Nelly Stein Schoul**, le projet pilote a également été lancé en parallèle au cycle 2.1 (première année de l'enseignement fondamental). Le LUCET a donc progressivement étendu les tests de compétences et les questionnaires existants pour permettre aux élèves qui apprennent à lire et à écrire en français de participer aux ÉpStan tout en suivant la progression de la cohorte dans le système éducatif.

Les résultats de la première cohorte complète « *zesumme wuessen* » (2023/24) ayant participé aux ÉpStan ont été publiés dans un rapport exhaustif (Colling et al., 2024). Outre les résultats sur les compétences scolaires et la motivation des élèves, le rapport fournit des informations détaillées sur le contexte scolaire, les outils du monitoring scolaire, la méthodologie et les analyses statistiques. Il aborde également les limites statistiques et méthodologiques liées à la mise en place du projet.

Ce présent rapport intermédiaire donne un aperçu des résultats sur les compétences, la motivation et le bien-être à l'école de la deuxième cohorte complète « *zesumme wuessen* » ayant suivi le C2.1 au cours de l'année scolaire 2024/25. Le prochain rapport exhaustif inclura les premières données longitudinales, car la cohorte initiale (de 2023/24) participera aux ÉpStan du C3.1 à l'automne 2025.

2. RÉSULTATS

Grâce aux questionnaires remplis par les élèves et leurs parents (ou leurs représentant·e·s légaux·ales) au niveau des écoles fondamentales, les ÉpStan recueillent des informations importantes sur les caractéristiques individuelles des élèves, telles que le sexe, le statut socio-économique (SSE), le contexte migratoire de la famille et la ou les langue(s) parlée(s) à la maison. Dans un premier temps, ce rapport donne un aperçu de la composition du groupe d'élèves du C2.1 des classes pilotes en fonction des caractéristiques individuelles (groupes ALPHA-français et ALPHA-allemand), et la compare aux deux groupes de référence créés statistiquement, ainsi qu'à l'ensemble de la cohorte nationale des ÉpStan 2024/2025 suivant le programme d'études national.

2.1 CARACTÉRISTIQUES INDIVIDUELLES DES ÉLÈVES

Les résultats présentés dans ce rapport sont basés sur des données représentatives de l'ensemble de la cohorte ÉpStan 2024/25, y compris tou·te·s les élèves du C2.1 suivant le programme d'études national ($N = 5787$) et ceux participant au projet pilote « *zesummen wuessen* » ($N = 90$). Comme le montre le *tableau 1*, dans le cadre du projet pilote, $N = 42$ élèves apprennent à lire et à écrire en allemand (groupe ALPHA-allemand) et $N = 48$ élèves en français (groupe ALPHA-français). Le *tableau 1* donne un aperçu complet des caractéristiques sociodémographiques des cinq groupes d'élèves présentés dans les chapitres suivants (pour plus de détails, voir 2.3.1 dans Colling et al., 2024).

L'analyse des caractéristiques individuelles des élèves, telles que le **statut socio-économique** (SSE ; exprimé par l'indice socio-économique international le plus élevé en matière de statut professionnel, l'indice HISEI dans le *tableau 1*), le **contexte migratoire** de la famille (pourcentage d'élèves natif·ve·s) et les **langues parlées à la maison**, révèle des différences significatives entre les groupes ALPHA-français et ALPHA-allemand participant au projet pilote et les élèves au niveau national suivant le programme d'études national. Avec une valeur HISEI moyenne de 47 (groupe ALPHA-français) et de 44 (groupe ALPHA-allemand), la population scolaire du projet pilote se situe en dessous de la moyenne HISEI des élèves suivant le programme d'études national (moyenne HISEI de 52). Des

disparités similaires sont également observées en comparant la proportion d'élèves natif·ve·s (19 %) et d'élèves de familles parlant le luxembourgeois ou l'allemand (12 %) dans le groupe ALPHA-français à la proportion significativement plus élevée au niveau national (c'est-à-dire, respectivement 40 % et 41 %). En outre, les groupes d'élèves diffèrent en fonction du sexe : il y a plus de filles dans les groupes ALPHA-allemand (62 %) et ALPHA-français (58 %) qu'au niveau national (48 %).

Tableau 1 – Description détaillée de la cohorte ÉpStan pour l'année scolaire 2024/25

	N	HISEI (M)	% féminin	% natif·ve·s	Contexte linguistique		
					% Lux/Allemand	% Franç.	% Portugais
Projet pilote « zesumme wuessen »							
Groupe ALPHA-français	48	47	58 %	19 %	12 %	27 %	52 %
Groupe ALPHA-allemand	42	44	62 %	40 %	43 %	12 %	17 %
Programme d'études national							
Groupe de référence ALPHA-français	240	46	63 %	18 %	10 %	26 %	55 %
Groupe de référence ALPHA-allemand	210	44	63 %	41 %	45 %	11 %	16 %
Niveau national	5787	52	48 %	40 %	41 %	23 %	21 %

Note. N = Nombre d'élèves. HISEI = Indice socio-économique international le plus élevé en matière de statut professionnel.

Comme des études nationales et internationales ont souvent montré que les caractéristiques des élèves (comme le SSE, le sexe, le contexte migratoire et linguistique de la famille) ont un impact sur les compétences et la réussite scolaire, deux groupes de référence ont été créés en utilisant la *méthode statistique d'appariement des scores de propension (propensity score matching, pour plus de détails, voir le chapitre 2.3.1 dans Colling et al., 2024¹)*. Les caractéristiques individuelles des élèves de ces groupes de référence sont comparables à ceux des groupes ALPHA-français et ALPHA-allemand (voir *tableau 1*), ce qui permet des comparaisons statistiques plus valables.

2.2 CONTACT DES ELEVES AVEC CERTAINES LANGUES DANS DIFFERENTS CONTEXTES

Au Luxembourg, les élèves sont exposé·e·s à une pluralité de langues dans différents contextes en raison de la nature multilingue de l'école et des familles. En 2024/25, le questionnaire ÉpStan destiné aux parents a étudié les activités linguistiques à la maison des élèves du C2.1 en demandant aux parents d'indiquer les langues que leur enfant parle en famille, avec ses ami·e·s et lorsqu'il·elle utilise les médias (par exemple la lecture d'histoires, les supports audio et pour le visionnage de films ou vidéos). Les parents ont été invités à indiquer toutes les langues auxquelles leur enfant est

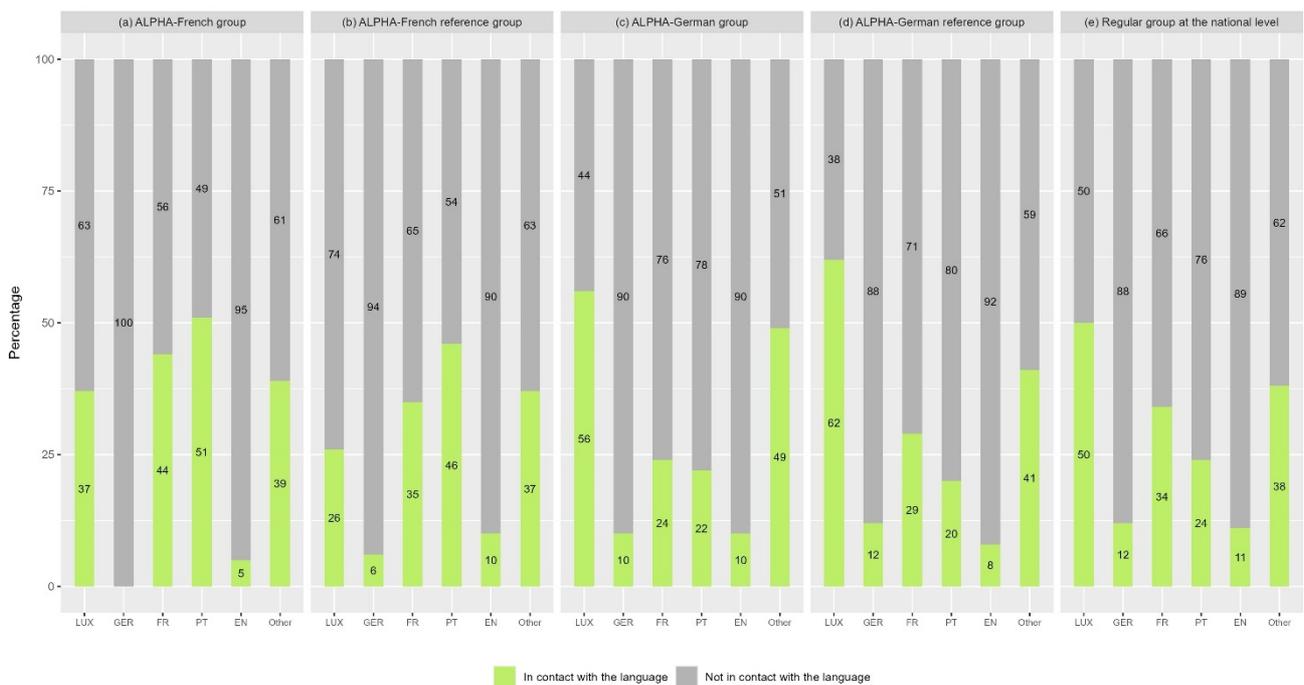
¹ Veuillez noter qu'il n'est pas possible de comparer directement les cohortes 1 (2023/24) et 2 (2024/25) en raison d'un certain nombre de disparités en termes de contexte linguistique et de SSE.

régulièrement exposé · e parmi les options suivantes : luxembourgeois, allemand, français, portugais, anglais et autres langues.

La *figure 1* montre les **contacts linguistiques au sein de la famille** pour les cinq groupes d'élèves étudiés. Les barres vertes indiquent le pourcentage d'élèves en contact avec une langue donnée, tandis que les barres grises représentent la part d'élèves qui ne sont pas régulièrement en contact avec cette langue.

En observant le groupe ALPHA-français, on peut constater que le portugais (51 %) et le français (44 %) sont les deux langues auxquelles les élèves sont le plus exposé · e · s au sein de leur famille. En revanche, les élèves du groupe ALPHA-français sont moins souvent en contact avec le luxembourgeois (37 %) et l'allemand (0 %) au sein de leur famille. Cette tendance s'observe également pour le groupe de référence ALPHA-français. Dans le groupe ALPHA-allemand et son groupe de référence, les élèves sont principalement exposé · e · s au luxembourgeois au sein de leur famille, avec respectivement 56 % et 62 %.

Figure 1 – Contacts linguistiques au sein de la famille exprimés en pourcentages



Note. LUX = Luxembourgeois. GER = Allemand. FR = Français. PT = Portugais. EN = Anglais.

En ce qui concerne les **contacts linguistiques des élèves avec leurs ami · e · s**, le luxembourgeois est la langue avec laquelle les élèves des cinq groupes sont le plus souvent en contact (allant de 81 % au niveau national à 86 % dans le groupe de référence ALPHA-allemand). Cette forte prévalence montre que le luxembourgeois est la principale langue de communication des élèves de différents contextes linguistiques, qu'ils · elles participent au projet pilote ou suivent le programme d'études

national. Il est intéressant de noter que 85 % des élèves des groupes ALPHA-français et ALPHA-allemand utilisent régulièrement le luxembourgeois lorsqu'ils · elles parlent avec leurs ami · e · s, ce qui montre bien que le luxembourgeois reste la principale langue de communication dans le cadre du projet pilote.

On peut observer une continuité entre les langues utilisées pour **raconter des histoires et lire à voix haute** et celles que les élèves parlent le plus souvent à la maison. Les élèves du groupe ALPHA-français se font principalement raconter (ou lire) des histoires en français (63 %) et en portugais (46 %), tandis que le luxembourgeois (10 %) et l'allemand (20 %) sont moins souvent utilisés par leurs parents. Bien que le français soit moins utilisé (45 %) dans le groupe de référence ALPHA-français, une tendance similaire peut globalement être observée. En revanche, le luxembourgeois (51 %) et l'allemand (41 %) sont principalement utilisés dans le groupe ALPHA-allemand. Une tendance similaire peut être observée pour l'utilisation de supports audio et pour le visionnage de films ou de vidéos. Pour illustrer les résultats concernant les contacts linguistiques des élèves avec leurs ami · e · s et la narration d'histoires, veuillez consulter l'*annexe* du présent rapport.

2.3 PERFORMANCES SCOLAIRES EN MATHÉMATIQUES

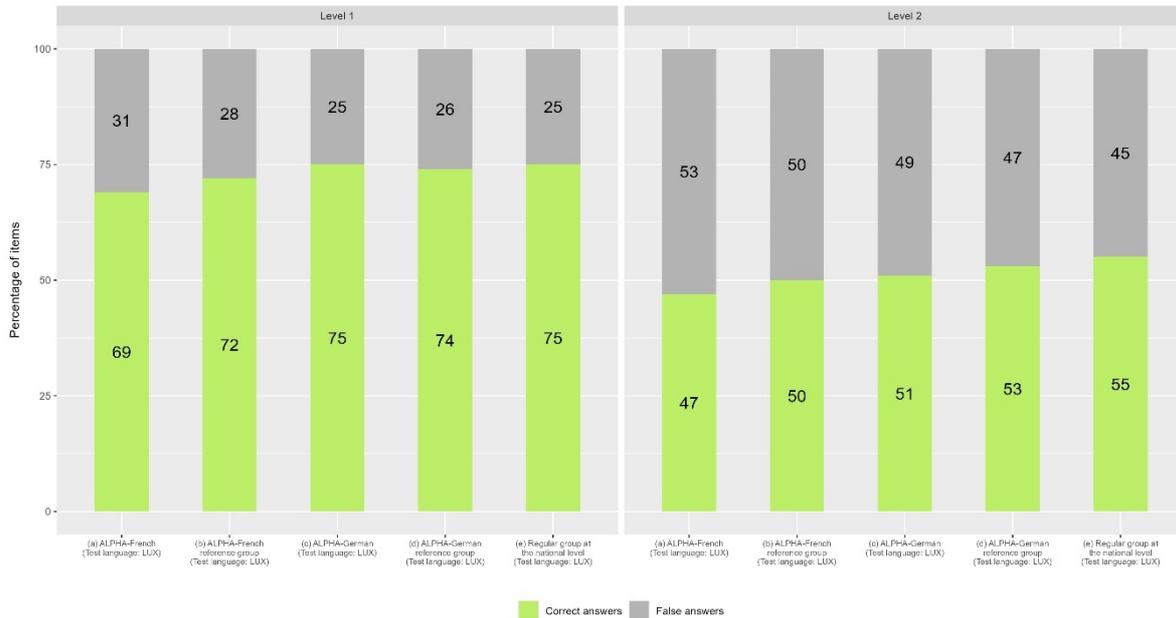
Comme expliqué plus en détail dans Colling et al. (2024), les ÉpStan mesurent si les objectifs d'apprentissage du cycle précédent (MENFP, 2011) ont été atteints par les élèves de chaque niveau respectif. Les ÉpStan organisées au C2.1 mesurent donc si les objectifs d'apprentissage du *cycle 1* ont été atteints. Comme la langue principale d'enseignement au *cycle 1* est le luxembourgeois, **le même test de mathématiques a été administré en luxembourgeois** aux élèves du C2.1 des cinq groupes. Conformément au programme d'études national (*Plan d'Études*), le niveau de difficulté 1 correspond au *Niveau Socle* du *cycle 1* et le niveau 2 au *Niveau Avancé*. Dans les figures suivantes, les barres vertes indiquent le pourcentage d'items auxquels les élèves ont répondu correctement dans le test de compétences correspondant, tandis que les barres grises indiquent le pourcentage d'items auxquels les élèves ont donné une réponse fautive ou n'ont pas répondu².

La *figure 2* montre les performances scolaires en mathématiques selon les deux niveaux de difficulté théorique. Pour le niveau de difficulté 1 (à gauche de la *figure 2*), les élèves des cinq groupes ont répondu correctement à environ 70 % des items de mathématiques, avec des résultats allant de 69 % pour le groupe ALPHA-français à 75 % pour le groupe ALPHA-allemand et pour les élèves au niveau national. En ce qui concerne les items plus difficiles du niveau 2 (à droite de la *figure 2*), le pourcentage de réponses correctes allait de 47 % dans le groupe ALPHA-français à 55 % pour les élèves au niveau national. Ces résultats indiquent que la plupart des élèves disposent de bonnes

² En raison de la taille réduite de la cohorte Alpha, il n'a pas été possible d'utiliser les modèles avancés de la théorie de la réponse à l'item (IRT) pour mettre les données à l'échelle ; les résultats sont donc présentés sous forme de pourcentages bruts. Pour plus de détails, voir le chapitre 2.3.2 « *Rapport sur les résultats ÉpStan par niveau de difficulté* » dans Colling et al. (2024).

connaissances de base en mathématiques au début de leur scolarité, et ce indépendamment de la langue d’alphabétisation, comme le montrent les différences non-significatives entre les groupes, qui restent inférieures à 10 %.

Figure 2 – Résultats en mathématiques selon le niveau de difficulté théorique



Note. LUX = luxembourgeois. 20 items évalués au niveau 1 et 18 items évalués au niveau 2.

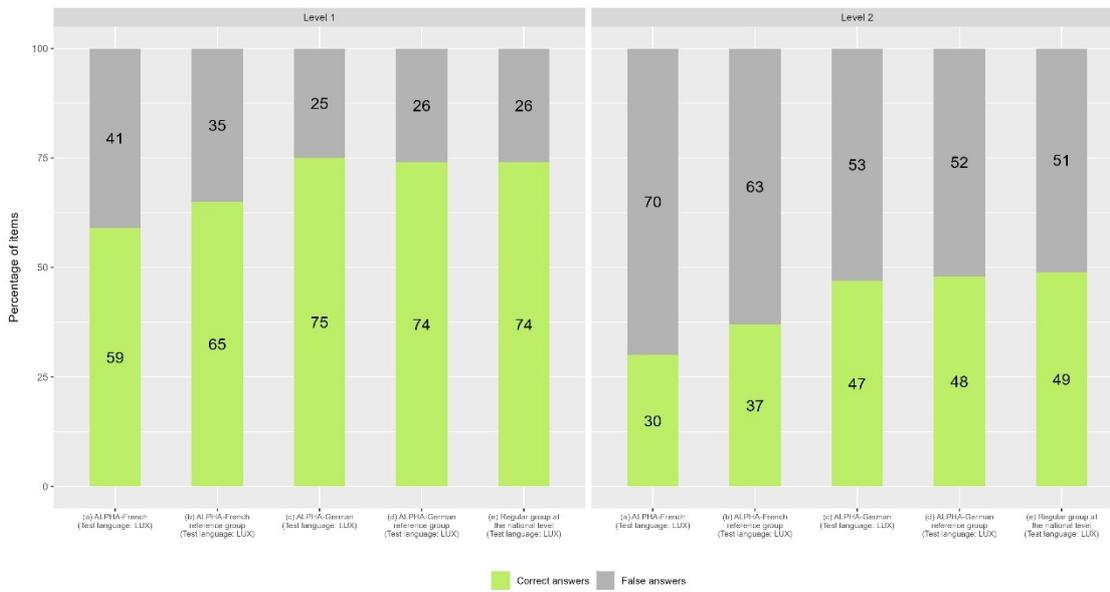
2.4 PERFORMANCES SCOLAIRES EN COMPREHENSION ORALE DU LUXEMBOURGEOIS

Comme le luxembourgeois est la langue principale d’enseignement au cycle 1, **le même test de compréhension orale du luxembourgeois** a été administré aux élèves du C2.1 des cinq groupes.

La *figure 3* montre les performances scolaires en compréhension orale du luxembourgeois, réparties selon deux niveaux de difficulté théorique, le niveau 1 correspondant au *Niveau Socle* du cycle 1 et le niveau 2 au *Niveau Avancé*. Comme le montrent les barres vertes, les élèves du groupe ALPHA-français ont répondu correctement à 59 % des items du niveau 1, contre 65 % dans le groupe de référence ALPHA-français. Dans les trois autres groupes, les élèves ont répondu correctement à environ 75 % des items du niveau 1.

Une tendance similaire peut être observée au niveau 2. Avec 30 % de réponses correctes dans le groupe ALPHA-français et 37 % dans le groupe de référence ALPHA-français, les deux groupes obtiennent des résultats inférieurs à ceux de leurs pairs du groupe ALPHA-allemand, du groupe de référence ALPHA-allemand et du groupe d’élèves au niveau national (environ 48 %). Dans l’ensemble, les élèves du groupe ALPHA-français et de son groupe de référence ont des résultats nettement inférieurs à ceux des trois autres groupes, avec des écarts de plus de 10 %.

Figure 3 - Résultats en compréhension orale du luxembourgeois selon le niveau de difficulté théorique



Note. LUX = Luxembourgish. 15 items évalués au niveau 1 et 14 items évalués au niveau 2.

2.5 PERFORMANCES SCOLAIRES EN LANGUE D'ALPHABETISATION

Comme expliqué plus en détail dans Colling et al. (2024), les élèves commencent le projet pilote « *zesumme wuessen* » en deuxième année du cycle 1 (C1.2). Les élèves qui commencent leur alphabétisation en français au cycle 2 effectuent deux à trois activités hebdomadaires visant à développer leurs compétences orales et les précurseurs de la compréhension de l'écrit en français (SCRIPT & MENJE, 2023). De la même façon, ceux qui commencent leur alphabétisation en allemand effectuent des activités similaires en allemand.

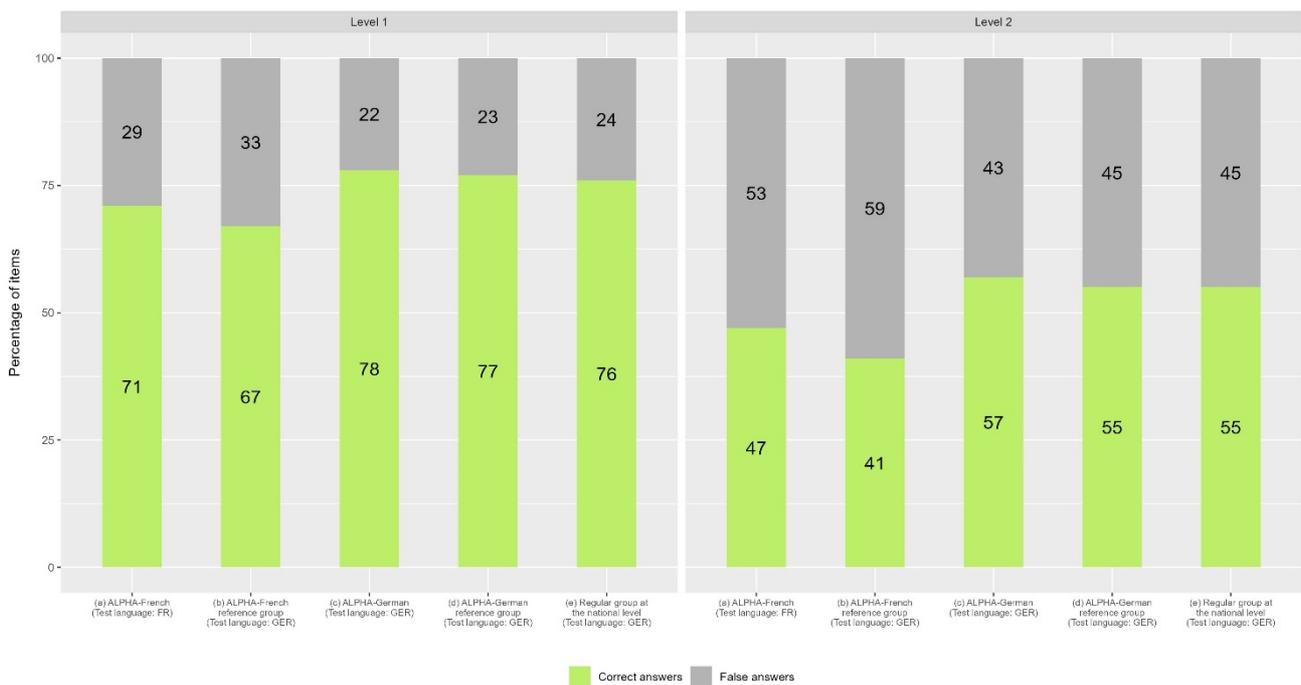
Pour suivre les progrès des élèves dans l'apprentissage de leur langue d'alphabétisation, les ÉpStan comprennent deux tests : un test de compréhension orale et un test sur les précurseurs de la compréhension de l'écrit. Comme les ÉpStan mesurent les objectifs d'apprentissage du cycle précédent, les élèves ALPHA-français, qui ont commencé l'apprentissage du français au cycle 1, ont passé les deux tests linguistiques en français (c'est-à-dire, **compréhension orale du français** et **Premiers Pas vers l'Écrit**), tandis que les élèves du groupe ALPHA-allemand ont passé les tests en allemand pour la compréhension orale (**compréhension orale de l'allemand**) et en luxembourgeois pour les compétences précurseurs de l'écrit (**Éischt Schrëtt zur Schrëftsprooch**). Dans les années à venir, le test sur les compétences précurseurs de l'écrit devrait être administré en allemand au groupe ALPHA-allemand afin de faciliter une comparaison plus équitable entre les groupes du projet pilote. Le groupe ALPHA-français était le seul à effectuer les deux tests linguistiques en français, tandis que tous les autres groupes ont passé les tests en allemand et en luxembourgeois. Bien que tous les tests linguistiques aient été élaborés selon les mêmes procédures (par exemple, en équipes composées d'expert · e · s interdisciplinaires) et en s'appuyant sur les mêmes documents de référence (Plan

d'Études ; MENFP, 2011) et contenus, garantissant ainsi une **équivalence conceptuelle**, les comparaisons entre les groupes n'ayant pas fait le test dans la même langue doivent être interprétées avec prudence. Contrairement aux ÉpStan organisés en 2023 avec la première cohorte du projet pilote (voir Colling et al., 2024), les tests de compréhension orale du français et de l'allemand comprennent désormais des unités de texte et des items traduits, ce qui améliore la comparabilité conceptuelle entre les deux versions du test.

Dans cette section, les performances scolaires en compréhension orale de la langue d'alphabétisation des élèves sont présentées. Comme l'illustre la *figure 4*, le groupe ALPHA-français a réussi 71 % des items de niveau 1 et 47 % des items de niveau 2 en **compréhension orale du français**. Le groupe de référence ALPHA-français, qui a passé le test de **compréhension orale de l'allemand**, a répondu correctement à 67 % des items de niveau 1 et à 41 % des items de niveau 2.

Au niveau 2, les élèves du groupe de référence ALPHA-français ont obtenu des résultats nettement inférieurs en compréhension orale de l'allemand par rapport aux trois autres groupes ayant passé le même test (ALPHA-allemand, groupe de référence ALPHA-allemand, élèves au niveau national).

Figure 4 - Résultats en compréhension orale du français ou de l'allemand selon le niveau de difficulté théorique

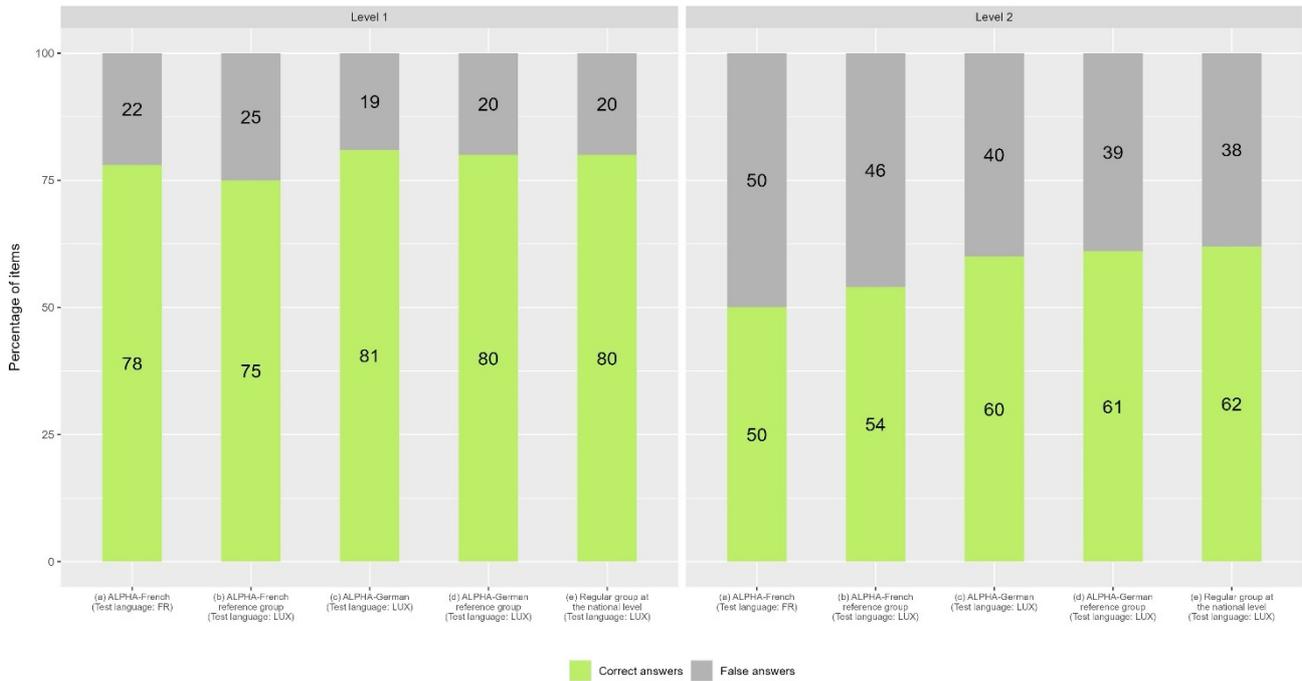


Note. FR = français. GER = allemand. 18 items évalués au niveau 1 et 13 items évalués au niveau 2.

La *figure 5* montre les performances scolaires des élèves du C2.1 en matière de compétences précurseurs de l'écrit. Comme le montrent les barres vertes, les élèves des cinq groupes ont répondu correctement à plus de 75 % des items de niveau 1, avec des scores allant de 75 % dans le groupe de référence ALPHA-français à 81 % dans le groupe ALPHA-allemand. En regardant les items plus difficiles du niveau 2, les résultats sont plus nuancés. Le groupe ALPHA-français a répondu

correctement à 50 % des items de niveau 2 du test portant sur les compétences précurseurs de l'écrit en français (**Premiers Pas Vers l'Écrit**) et a donc obtenu des résultats nettement inférieurs à ceux des élèves du groupe ALPHA-allemand, du groupe de référence ALPHA-allemand et des élèves au niveau national, qui ont passé ce test en luxembourgeois (**Éischt Schrëtt zur Schrëftsprooch**). Cependant, aucune différence significative n'apparaît entre le groupe ALPHA-français et son groupe de référence.

Figure 5 - Résultats concernant les compétences précurseurs de l'écrit selon le niveau de difficulté théorique



Note. FR = français. LUX = luxembourgeois. 26 items évalués au niveau 1 et 19 items évalués au niveau 2.

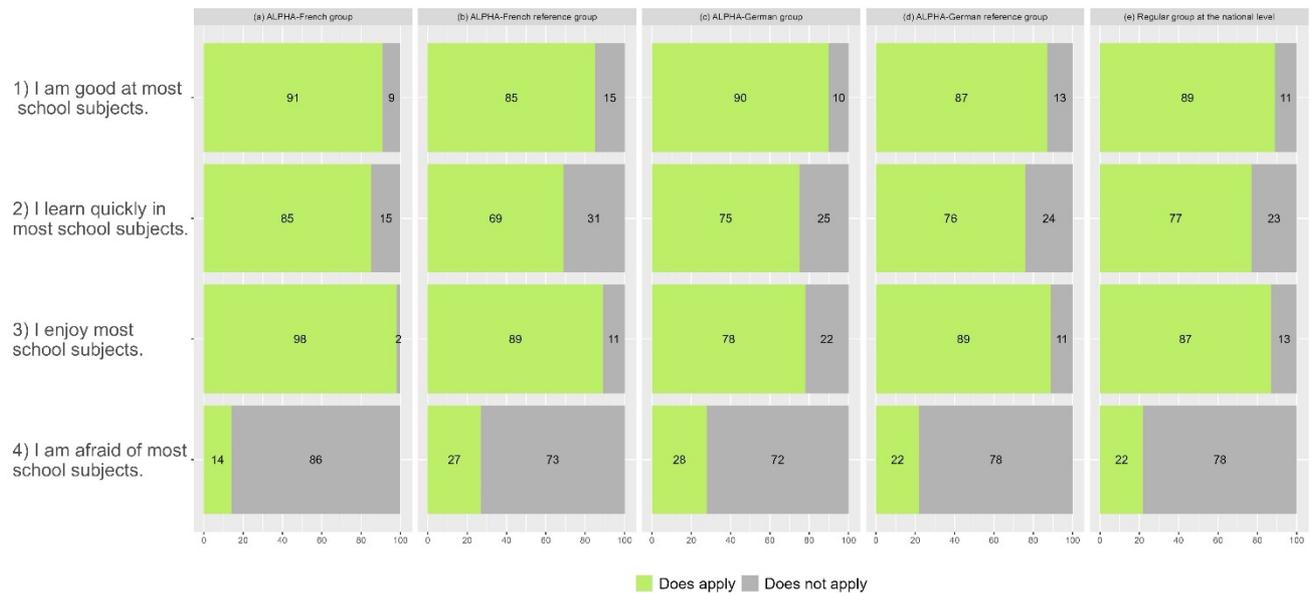
2.6 MOTIVATION SCOLAIRE ET BIEN-ETRE SCOLAIRE

Comme expliqué dans Colling et al. (2024), le questionnaire ÉpStan destiné aux élèves évalue les aspects motivationnels (c'est-à-dire le concept de soi académique, l'intérêt et l'anxiété scolaire) de manière générale (c'est-à-dire dans toutes les branches scolaires) et dans des domaines spécifiques (c'est-à-dire les mathématiques et la langue d'alphabétisation). Les élèves sont invité · e · s à indiquer dans quelle mesure ils · elles sont d'accord avec une série d'affirmations (par exemple, « Je m'intéresse à la plupart des branches scolaires ») sur une échelle de Likert à deux points, en utilisant des symboles adaptés à leur âge pour marquer leur accord (*oui*) ou leur désaccord (*non*). Le questionnaire est remis aux élèves dans leur langue d'alphabétisation, et les enseignant · e · s se réfèrent à des traductions luxembourgeoises standardisées de toutes les affirmations pour aider les élèves à remplir le questionnaire en cas de besoin.

La figure 6 montre les résultats pour la **motivation scolaire générale** des élèves du C2.1, les deux premières affirmations évaluant le concept de soi académique en général, l'affirmation 3 évaluant l'intérêt scolaire en général et l'affirmation 4 évaluant l'anxiété scolaire en général.

Comme le montrent les barres vertes, la grande majorité des élèves du C2.1 a un bon concept de soi académique en général, allant de 85 % (groupe de référence ALPHA-français) à 91 % (groupe ALPHA-français) pour l'affirmation 1 (« Je suis bon(ne) dans la plupart des branches scolaires »). Pour l'affirmation 2 évaluant également le concept de soi académique en général (« Dans la plupart des branches scolaires, j'apprends vite »), l'accord des élèves est légèrement plus faible (allant de 69 % dans le groupe de référence ALPHA-français à 85 % dans le groupe ALPHA-français), mais la grande majorité des élèves du C2.1 a un bon concept de soi académique en général. En ce qui concerne l'affirmation 3 (« La plupart des branches scolaires me plaisent »), les résultats indiquent en outre que les élèves du C2.1 ont un fort intérêt général pour l'école (allant de 78 % dans le groupe ALPHA-allemand à 98 % dans le groupe ALPHA-français). Comme le montrent les barres grises pour l'affirmation 4 (« J'ai peur de la plupart des branches scolaires »), la grande majorité des élèves du C2.1 dit ne pas ressentir d'anxiété scolaire en général, la proportion d'élèves ressentant de l'anxiété étant la plus faible dans le groupe ALPHA-français (14 %). La motivation scolaire générale est donc très élevée pour toutes les affirmations, et cette observation est valable pour tous les groupes d'élèves.

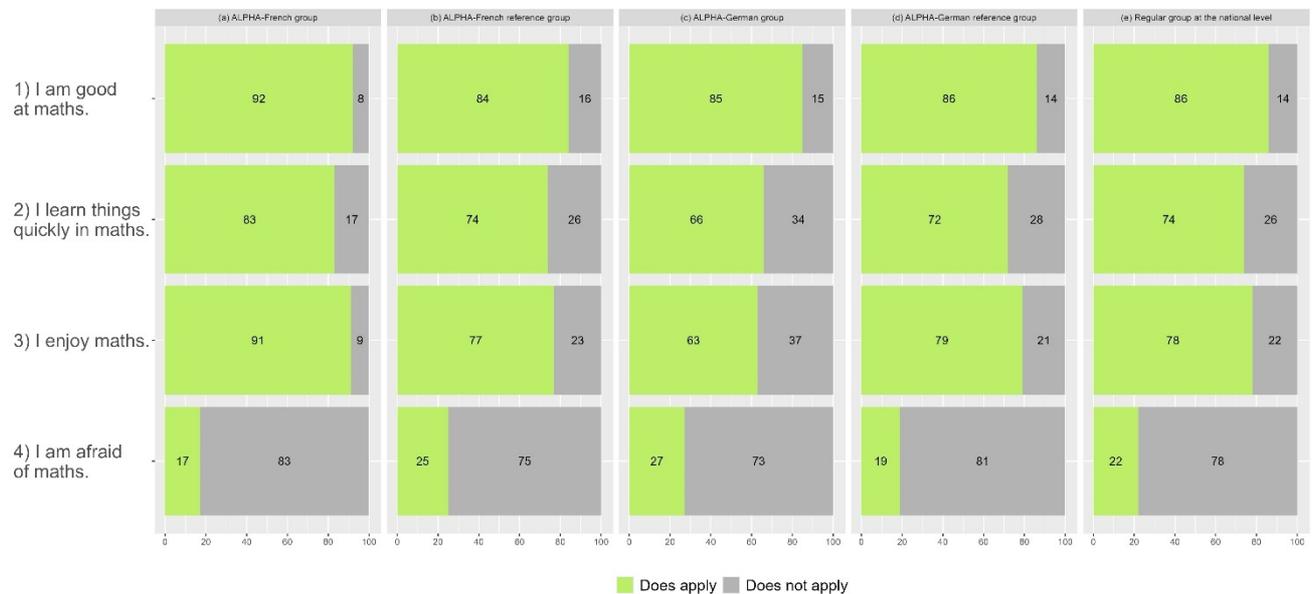
Figure 6 – Motivation scolaire générale exprimée en pourcentages



La figure 7 montre les résultats des élèves du C2.1 en matière de motivation scolaire spécifique aux **mathématiques**, avec les deux premières affirmations évaluant le concept de soi académique en mathématiques, l'affirmation 3 évaluant l'intérêt pour les mathématiques et l'affirmation 4 évaluant l'anxiété mathématique. Comme le montrent les barres vertes, la grande majorité des élèves du C2.1 a un bon concept de soi en mathématiques, avec des pourcentages allant de 84 % dans le groupe

de référence ALPHA-français à 92 % dans le groupe ALPHA-français pour l'affirmation 1 (« Je suis bon(ne) en mathématiques »). Pour l'affirmation 2 (« En mathématiques, j'apprends vite »), les élèves des cinq groupes affichent un niveau d'accord légèrement inférieur (allant de 72 % dans le groupe de référence ALPHA-allemand à 83 % dans le groupe ALPHA-français). En ce qui concerne l'intérêt pour les mathématiques, les résultats de l'affirmation 3 montrent que la plupart des élèves du C2.1 aiment les mathématiques (avec des taux d'accord allant de 63 % dans le groupe ALPHA-allemand à 91 % dans le groupe ALPHA-français). Comme le montrent les barres grises pour l'affirmation 4 (« J'ai peur des mathématiques »), la grande majorité des élèves du C2.1 dit ne pas ressentir d'anxiété mathématique (entre 73 % dans le groupe ALPHA-allemand et 83 % dans le groupe ALPHA-français). La motivation scolaire spécifique aux mathématiques est donc généralement perçue comme élevée par les élèves du C2.1 dans tous les groupes.

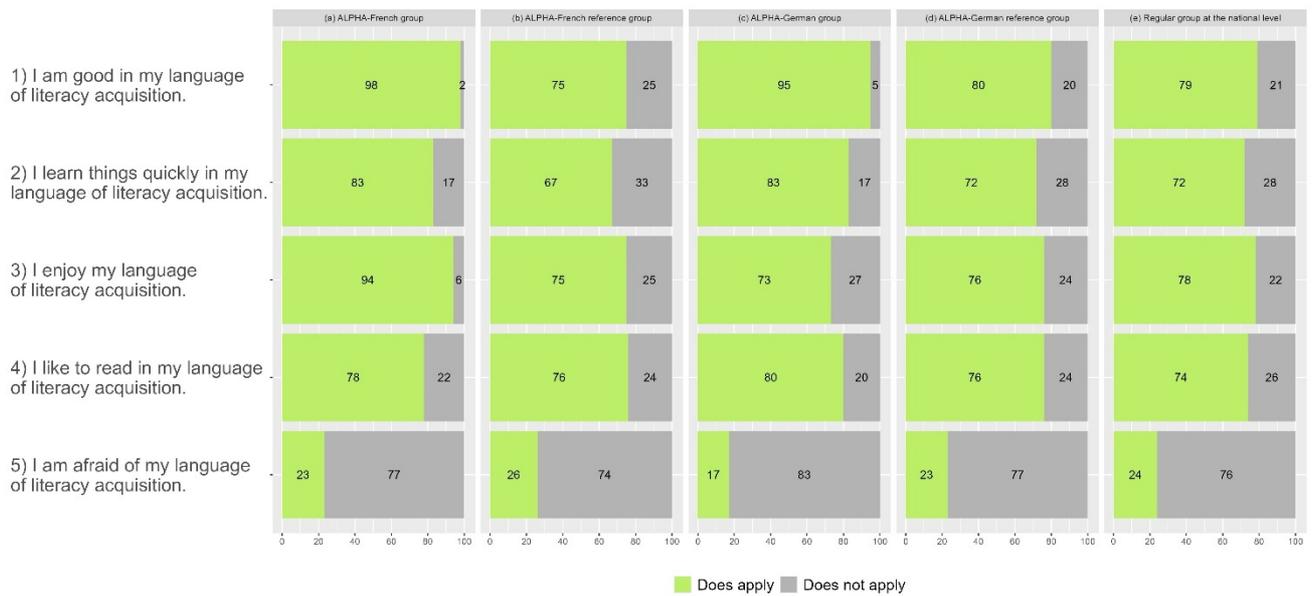
Figure 7 – Motivation scolaire spécifique aux mathématiques exprimée en pourcentages



En ce qui concerne la motivation scolaire spécifique à la **langue d'alphabétisation** des élèves, les affirmations présentées aux élèves du groupe ALPHA-français se référaient au français (par exemple, « Je suis bon(ne) en français »), tandis que tous les autres groupes ont répondu aux affirmations se référant à l'allemand (par exemple, « Je suis bon(ne) en allemand »). La figure 8 montre les résultats pour la motivation scolaire spécifique à la langue d'alphabétisation, avec les deux premières affirmations évaluant le concept de soi académique, les affirmations 3 et 4 évaluant l'intérêt scolaire et l'affirmation 5 évaluant l'anxiété scolaire. Pour l'ensemble des cinq affirmations, les élèves du groupe ALPHA-français affichent des pourcentages d'affirmation légèrement plus élevés que ceux du groupe de référence ALPHA-français. Par exemple, pour les affirmations « Je suis bon(ne) dans ma langue d'alphabétisation » et « Ma langue d'alphabétisation me plaît », les élèves du groupe ALPHA-français

ont indiqué respectivement 98 % et 94 % d'accord avec les affirmations spécifiques au français, alors que cela ne concernait que 75 % des élèves du groupe de référence ALPHA-français pour les deux affirmations spécifiques à l'allemand. Dans le groupe ALPHA-allemand, 95 % des élèves se considéraient comme bon ·ne ·s dans leur langue d'alphabétisation (c'est-à-dire l'allemand, item 1), contre 80 % dans leur groupe de référence. Comme pour les mathématiques, la motivation scolaire spécifique à la langue d'alphabétisation des élèves est généralement perçue comme élevée par les élèves du C2.1.

Figure 8 - Motivation scolaire spécifique à la langue d'alphabétisation exprimée en pourcentages

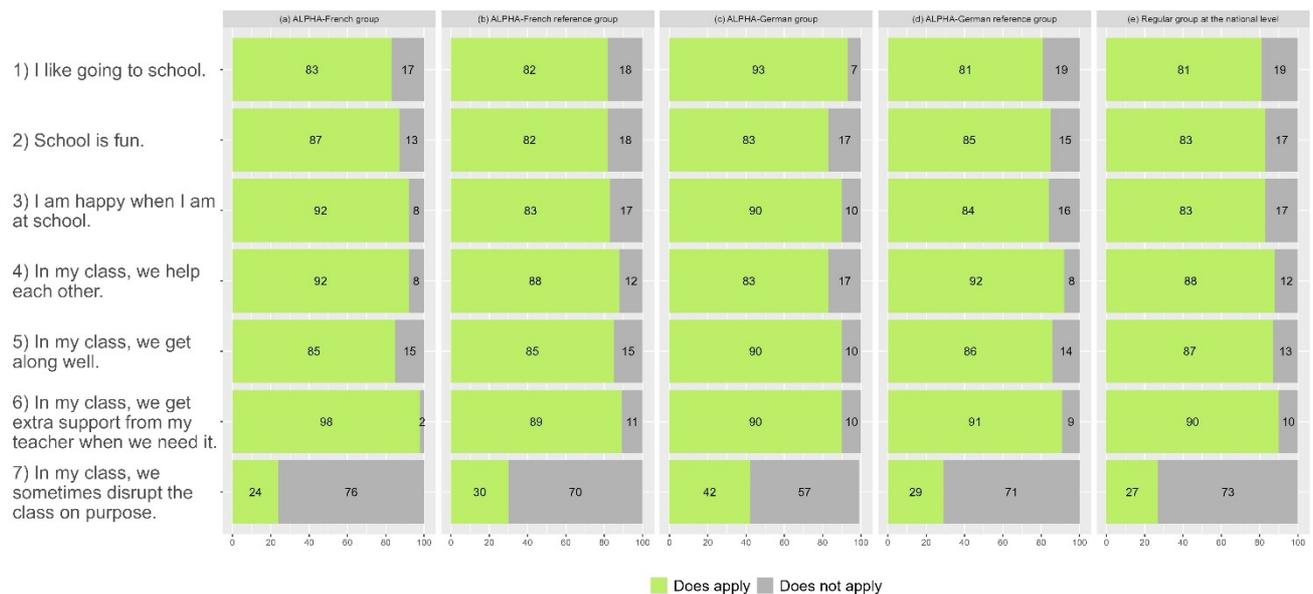


Note. Pour plus de clarté, les affirmations du questionnaire ont été reformulées pour ce graphique de manière à ce qu'elles s'appliquent aux cinq groupes d'élèves, alors que dans le questionnaire original, les affirmations étaient formulées en fonction de la langue d'alphabétisation des élèves (par exemple, « Je suis bon(ne) en français » pour le groupe ALPHA-français et « Je suis bon(ne) en allemand » pour les quatre autres groupes).

La figure 9 montre les résultats des élèves du C2.1 concernant leur **bien-être scolaire**, avec les trois premières affirmations évaluant leur satisfaction scolaire générale, les affirmations 4 et 5 évaluant le climat de classe, l'affirmation 6 évaluant la relation enseignant ·e -élève et l'affirmation 7 évaluant la tendance des élèves à perturber les cours. Comme le montrent les barres vertes, il n'y a pas de différences importantes entre les groupes. La grande majorité des élèves du C2.1 se dit très satisfaite de l'école, avec des taux allant de 81 % (pour les élèves au niveau national) à 93 % (pour le groupe ALPHA-allemand pour l'affirmation « J'aime bien aller à l'école »). Les taux d'accord sont élevés pour l'affirmation 4 (« Dans ma classe, nous nous entraïdons ») avec des taux allant de 83 % (groupe ALPHA-allemand) à 92 % (groupe ALPHA-français et groupe de référence ALPHA-allemand), et pour l'affirmation 5 (« Dans ma classe, tout le monde s'entend bien »), les résultats indiquent en outre que

les élèves trouvent le climat dans leur classe très positif, car ils · elles se sentent soudé · e · s et soutenu · e · s par leurs camarades. Le pourcentage élevé d'accord exprimé pour les deux affirmations évaluant le climat de la classe est donc particulièrement remarquable pour les groupes ALPHA-français et ALPHA-allemand, car ils · elles se perçoivent comme une classe soudée, alors qu'ils · elles sont dans des classes mixtes (c'est-à-dire composées d'élèves des groupes ALPHA-français et ALPHA-allemand), où différentes constellations d'élèves se retrouvent pour différentes branches. En ce qui concerne l'affirmation 6 (« Dans ma classe, les enseignant(e)s me donnent une aide supplémentaire lorsque j'en ai besoin »), les taux d'accord très élevés, allant de 89 % (groupe de référence ALPHA-français) à 98 % (groupe ALPHA-français), soulignent que la grande majorité des élèves du C2.1 a une relation enseignant · élève très positive. Comme l'indiquent les barres grises, l'affirmation 7 (« Dans ma classe, nous perturbons parfois intentionnellement le cours »), la plupart des élèves du C2.1 dit qu'ils · elles n'ont pas vraiment tendance à perturber le cours (entre 24 % dans le groupe ALPHA-français et 30 % dans le groupe ALPHA-français de référence), sauf 42 % des élèves du groupe ALPHA-allemand qui disent qu'ils · elles perturbent parfois le cours intentionnellement. Les résultats présentés dans la figure 9 montrent que le bien-être scolaire est généralement très élevé, une observation qui peut être faite dans les cinq groupes d'élèves.

Figure 9 – Bien-être scolaire exprimé en pourcentages



2.7 PERCEPTIONS DES PARENTS DU MULTILINGUISME ET LE SOUTIEN PARENTAL

Comme expliqué plus en détail dans Colling et al. (2024), l'extension du questionnaire ÉpStan destiné aux parents, qui se concentre sur le soutien parental, invite les parents à indiquer s'ils sont d'accord ou non avec des affirmations sur une échelle de Likert à quatre points allant de « ne s'applique pas » à « s'applique ». Le questionnaire destiné aux parents est disponible en quatre langues (allemand,

français, anglais et portugais). La *figure 10* montre ce que les parents des élèves du C2.1 pensent du multilinguisme dans le système scolaire luxembourgeois (affirmations 1 et 2), de leur rôle et de celui des enseignants dans l'apprentissage de leur enfant (affirmations 3 et 4), de leurs capacités d'échanger avec l'enseignant et de leur enfant (affirmations 5 et 6), ainsi que de leur capacité perçue à soutenir leur enfant dans ses apprentissages scolaires compte tenu de leurs propres compétences linguistiques (affirmations 7 à 9).

Comme le montrent les barres vert foncé et vert clair, la grande majorité des parents des cinq groupes est plutôt d'accord pour dire que le multilinguisme des écoles luxembourgeoises offre de bonnes opportunités d'avenir à leur enfant, avec un taux d'accord supérieur à 94 % (voir affirmation 1). Malgré cette perception positive du multilinguisme en tant que tel, environ 30 % de tous les parents estiment que le multilinguisme dans les écoles luxembourgeoises pose une difficulté à leur enfant, cette perception étant la moins prononcée dans le groupe ALPHA-français (14 %, voir affirmation 2).

En ce qui concerne le soutien à leur enfant dans ses apprentissages scolaires, les parents des cinq groupes sont tout à fait d'accord pour dire que tant les enseignants (de 87 % dans le groupe ALPHA-allemand à 96 % dans le groupe de référence ALPHA-français, voir affirmation 3) qu'eux-mêmes, en tant que parents ou tuteur·rice·s légaux·ales (de 95 % dans le groupe ALPHA-français de référence à 100 % dans le groupe ALPHA-français, voir affirmation 4), sont responsables de ce soutien.

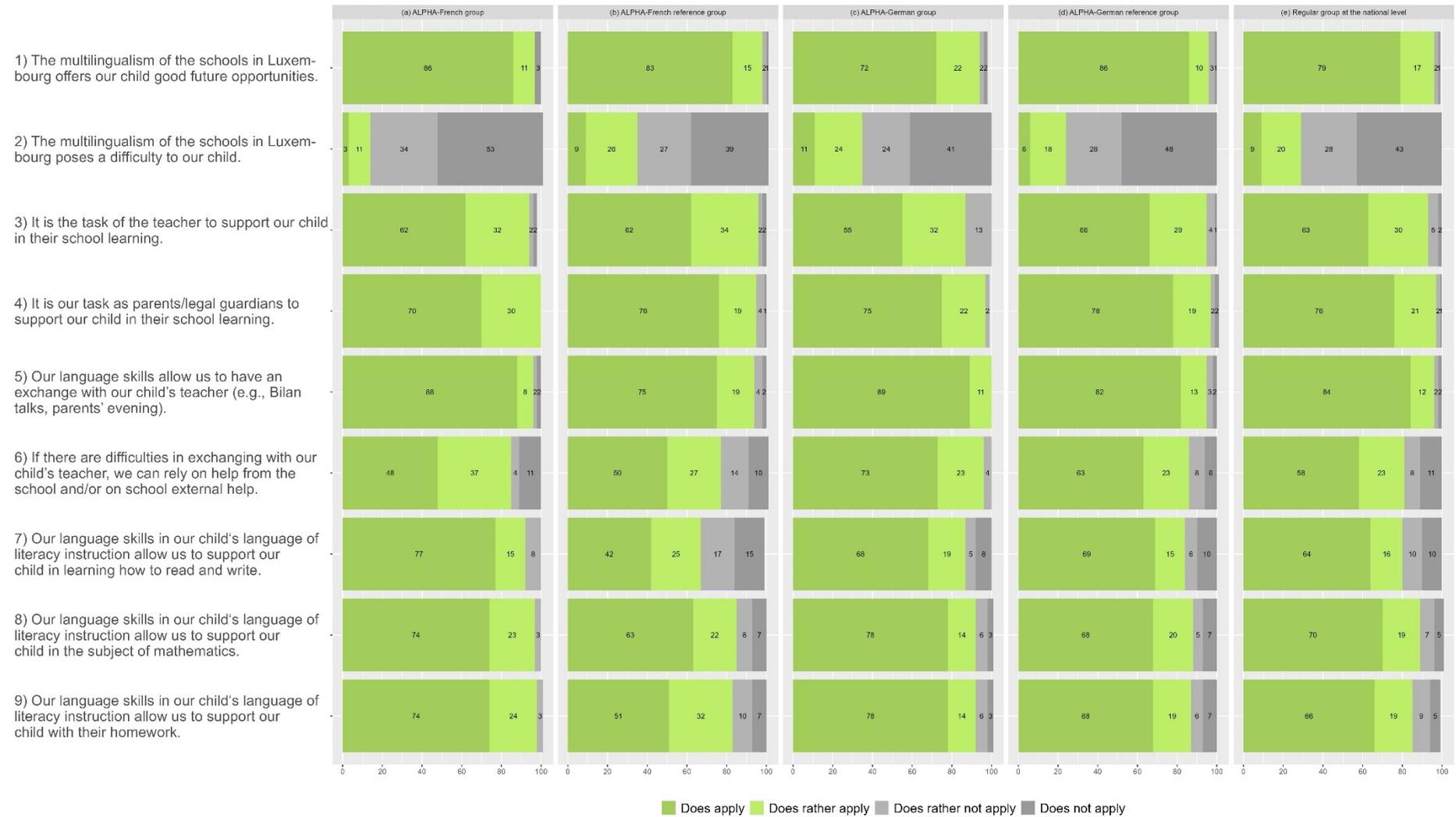
Lorsqu'ils sont invités à partager leurs expériences concernant les interactions avec l'enseignant et de leur enfant (par exemple, lors des réunions de bilan ou des réunions parents-enseignant·e·s), la plupart des parents de tous les groupes (entre 94 % dans le groupe de référence ALPHA-français et 100 % dans le groupe ALPHA-allemand) estiment que leurs compétences linguistiques leur permettent de bien communiquer avec l'enseignant et de leur enfant (voir affirmation 5). Par ailleurs, la plupart des parents peuvent compter sur l'aide de l'école et/ou d'une assistance extérieure à l'école lorsqu'ils rencontrent des difficultés à communiquer avec l'enseignant et de leur enfant (entre 77 % dans le groupe de référence ALPHA-français et 96 % dans le groupe ALPHA-allemand, voir affirmation 6).

Les trois dernières affirmations sont particulièrement intéressantes pour comprendre comment les compétences linguistiques des parents dans la langue d'alphabétisation de leur enfant peuvent l'aider dans ses apprentissages scolaires (par exemple, pour le·la soutenir lors de son apprentissage à lire et à écrire, en mathématiques et pour l'aider à faire ses devoirs). Contrairement aux autres affirmations, d'importantes différences entre les groupes peuvent être constatées, surtout en comparant le groupe ALPHA-français à son groupe de référence direct. Alors que 32 % des parents du groupe de référence ALPHA-français estiment qu'ils ne sont pas (vraiment) capables d'aider leur enfant à apprendre à lire et à écrire en raison de leurs propres compétences dans la langue d'alphabétisation de leur enfant, ce pourcentage n'est que de 8 % pour les parents du groupe ALPHA-



français (voir l'affirmation 7). Concernant le soutien en mathématiques (voir l'affirmation 8), la différence entre le groupe ALPHA-français (3 %) et son groupe de référence (15 %) est un peu moins marquée. Une tendance similaire peut être observée en ce qui concerne l'aide aux devoirs (voir l'affirmation 9), 17 % des parents du groupe de référence ALPHA-français déclarant se sentir (plutôt) incapables d'aider leur enfant à faire ses devoirs, contre 3 % des parents du groupe ALPHA-français. Concernant les trois affirmations relatives au soutien parental, les différences entre les trois autres groupes sont un peu moins marquées.

Figure 10 – Perceptions des parents du multilinguisme et le soutien parental exprimées en pourcentages



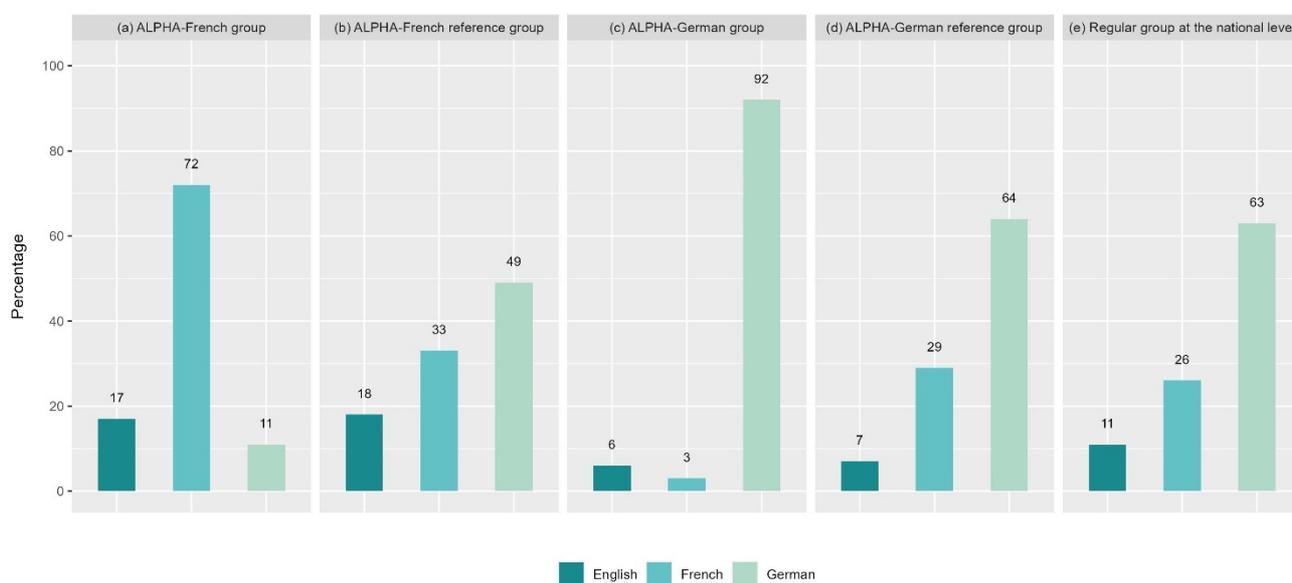
Note. Si le total des pourcentages d'un groupe pour une affirmation n'est pas égal à 100 %, c'est qu'il y a eu un arrondi.

2.8 LA LANGUE D'ALPHABÉTISATION PRIVILÉGIÉE

Dans le questionnaire destiné aux parents, une question a été posée afin de déterminer la langue d'alphabétisation que ces derniers privilégiaient pour leur enfant. L'allemand, le français et l'anglais étaient les options parmi lesquelles ils pouvaient choisir, ces trois langues étant actuellement utilisées dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture au Luxembourg (c'est-à-dire pour quelques élèves dans le cadre du projet pilote et pour toutes les élèves des six écoles publiques internationales du pays).

La figure 11 montre les résultats pour la langue privilégiée des parents pour l'alphabétisation de leur enfant (C2.1). La plus grande convergence entre la langue réelle d'alphabétisation de l'enfant et la langue privilégiée par les parents pour cet apprentissage s'observe dans le groupe ALPHA-français (72 %) et dans le groupe ALPHA-allemand (92 %). Dans les trois autres groupes, la plupart des parents ont indiqué que l'allemand était la langue qu'ils privilégiaient pour l'alphabétisation (de 49 % dans le groupe de référence ALPHA-français à 64 % dans le groupe de référence ALPHA-allemand). Il est toutefois intéressant de noter qu'environ un tiers des parents du groupe de référence ALPHA-français aurait préféré le français (33 %) comme langue d'alphabétisation, suivi de l'anglais (18 %). Bien que légèrement moins prononcée, la même tendance s'observe également dans le groupe de référence ALPHA-allemand et au niveau national, où environ un tiers des parents aurait opté pour le français ou l'anglais s'ils en avaient eu le choix.

Figure 11 – Langue d'alphabétisation privilégiée exprimée en pourcentages



3. DISCUSSION ET PERSPECTIVES

3.1 RESUME ET DISCUSSION DES RESULTATS

Ce rapport intermédiaire présente les premières conclusions de la deuxième cohorte du projet pilote « *zesumme wuessen* », évalué au C2.1 durant l'année scolaire 2024/2025. Il faut toutefois les considérer avec précaution en raison de quelques **limites statistiques et méthodologiques importantes**.

À partir des données recueillies dans des questionnaires remplis par les élèves du C2.1 et leurs parents, le présent rapport a d'abord analysé la **composition de la population scolaire** participant au projet pilote. Les élèves des classes ALPHA-français et ALPHA-allemand présentent un SSE plus faible que leurs pairs suivant le programme d'études au niveau national. En ce qui concerne le contexte linguistique, les élèves du groupe ALPHA-français parlent principalement le français et/ou le portugais à la maison, tandis que ceux du groupe ALPHA-allemand parlent principalement le luxembourgeois et/ou l'allemand à la maison (voir *tableau 1* et *figure 1*).

Les résultats du test en **mathématiques** (réalisé en luxembourgeois dans tous les groupes et donc directement comparables) montrent que la plupart des élèves ont atteint le *Niveau Socle* du cycle 1 et peuvent également résoudre un certain nombre d'items plus complexes du *Niveau Avancé*. Avec des différences de pourcentages entre les groupes qui ne dépassent pas 8 points au niveau 2 en mathématiques, il est possible d'affirmer que la plupart des élèves commencent l'école fondamentale (C2.1) avec de bonnes bases en mathématiques, et cela, quelle que soit leur langue d'alphabétisation.

Les résultats du test portant sur la **compréhension orale du luxembourgeois** (réalisé en luxembourgeois dans tous les groupes et donc directement comparables) montrent que les élèves du groupe ALPHA-allemand, de son groupe de référence et les élèves au niveau national ont des compétences un peu plus avancées aux niveaux 1 et 2 par rapport au groupe ALPHA-français et à son groupe de référence. Le fait que les élèves du groupe ALPHA-français et du groupe de référence ALPHA-français obtiennent de moins bons résultats en compréhension orale du luxembourgeois correspond au constat qu'ils · elles sont moins exposé · e · s à cette langue au sein de leur famille (voir *figure 1*) et dans leurs activités à la maison (voir section 2.2 pour plus de détails). Bien que les élèves du groupe ALPHA-français aient obtenu des résultats inférieurs à ceux des autres groupes en compréhension orale du luxembourgeois (voir *figure 4*), leurs feedbacks ÉpStan individuels ont révélé que 75 % d'entre eux · elles se situent au-dessus du niveau scolaire minimum défini pour le cycle précédent (c'est-à-dire le *Niveau Socle*). De plus, le luxembourgeois est la langue que les élèves utilisent le plus souvent avec leurs ami · e · s.

Concernant les résultats sur les **performances dans la langue d'alphabétisation**, le groupe ALPHA-français était le seul groupe à avoir passé les tests en français, tandis que la langue des tests dans tous

les autres groupes était l'allemand (pour le test de compréhension orale) et le luxembourgeois (pour le test sur les précurseurs de la compréhension de l'écrit). Parmi les quatre groupes ayant passé le test de **compréhension orale en allemand**, les élèves du groupe de référence ALPHA-français ont obtenu des résultats nettement inférieurs à ceux du groupe ALPHA-allemand, du groupe de référence ALPHA-allemand et à la moyenne nationale (> 10 % au niveau 2). Ce résultat montre que les élèves du groupe de référence ALPHA-français ont un peu plus de difficulté avec la compréhension orale de l'allemand (voir *tableau 1*). En comparaison, les élèves du groupe ALPHA-français ont passé le test de **compréhension orale en français**. Les résultats de ce groupe ne sont pas significativement moins bons en compréhension orale que ceux du groupe ALPHA-allemand, du groupe de référence ALPHA-allemand et des élèves au niveau national (les différences ne dépassent pas les 10 %). Cette observation pour le groupe ALPHA-français pourrait s'expliquer par le fait que ces élèves ont fait le test dans une langue plus proche de la langue parlée à la maison (le français ou le portugais), tandis que les élèves du groupe de référence ALPHA-français ont passé le test en allemand, une langue plus éloignée de la langue parlée à la maison par la plupart des élèves de ce groupe.

Concernant les tests sur les **compétences précurseurs de l'écrit**, les résultats au niveau 1 montrent de bonnes compétences de base, sans différence significative entre les cinq groupes d'élèves. Au niveau 2, il n'y a pas de différence significative entre le groupe ALPHA-français et son groupe de référence, mais il apparaît que le groupe ALPHA-français obtient des résultats légèrement inférieurs à ceux du groupe ALPHA-allemand, du groupe de référence ALPHA-allemand et des élèves au niveau national (écart d'environ 10 %).

En ce qui concerne la **motivation scolaire générale** (voir *figure 6*), les élèves du groupe ALPHA-français ont montré un meilleur concept de soi académique, un plus grand intérêt scolaire et une anxiété scolaire moins marquée que les élèves des quatre autres groupes, les différences les plus significatives étant par rapport à leur groupe de référence direct (plus de 10 % d'écart).

En ce qui concerne la **motivation scolaire spécifique** à la langue d'alphabetisation (voir *figure 8*), il semble que les élèves du groupe ALPHA-français aient un concept de soi et un intérêt pour l'apprentissage du français, nettement plus élevés que les élèves qui apprennent à lire et à écrire dans une langue (l'allemand) plus éloignée de leur propre langue. En ce qui concerne la motivation scolaire spécifique aux mathématiques, une tendance similaire, mais moins marquée, se dessine en faveur des élèves du groupe ALPHA-français.

En ce qui concerne le **bien-être scolaire**, la plupart des élèves des cinq groupes a déclaré se sentir bien à l'école (voir *figure 9*) au début de l'école fondamentale. Même si les élèves des groupes ALPHA-français et ALPHA-allemand sont dans des classes mixtes (avec des élèves des deux groupes) où les élèves se mélangent selon les branches, les résultats sur le bien-être montrent qu'ils se considèrent comme une classe soudée où ils se sentent à l'aise. Les résultats montrent également que

les élèves du groupe ALPHA-français se sentent particulièrement soutenus par leurs enseignants lorsqu'ils en ont besoin.

En ce qui concerne le **soutien parental**, les parents du groupe ALPHA-français ont plus souvent affirmé qu'ils étaient capables d'aider leur enfant dans ses apprentissages scolaires grâce à leurs compétences linguistiques en français. Cette observation est particulièrement intéressante lorsqu'elle est comparée aux parents d'élèves ayant des caractéristiques individuelles similaires (c'est-à-dire le groupe de référence ALPHA-français) qui se sentaient moins capables de soutenir leur enfant dans ses apprentissages en raison de leurs compétences linguistiques en allemand (voir *figure 10*).

Les données du questionnaire destiné aux parents indiquent que la plupart des parents du groupe ALPHA-français et du groupe ALPHA-allemand est satisfaite du **choix de la langue d'alphabétisation** de leur enfant (voir *figure 11*).

3.2 LIMITES STATISTIQUES ET METHODOLOGIQUES

Même si les résultats de ce rapport intermédiaire permettent d'évaluer plus précisément le projet pilote « *zesumme wuessen* », il faut les interpréter avec prudence en raison des **limites statistiques et méthodologiques**, qui sont expliquées plus en détail ci-dessous.

Limites de la comparabilité des résultats entre le groupe ALPHA-français et les quatre autres groupes : comme le montre le *tableau 1*, le groupe ALPHA-français était composé de $N = 48$ élèves et le groupe ALPHA-allemand de $N = 42$ élèves. Étant donné qu'un échantillon suffisant est nécessaire pour évaluer les résultats d'un test de compétences scolaires à l'aide de modèles avancés de la théorie de la réponse à l'item (TRI), seuls les élèves du groupe ALPHA-français ont passé les deux tests en français (c'est-à-dire la compréhension orale du français et *Premiers Pas vers l'Écrit en français*). Il n'a pas été possible de calibrer ces tests de la même manière que les autres tests ÉpStan (c'est-à-dire la compréhension orale du luxembourgeois et de l'allemand, *Éischt Schrëtt zur Schrëftsprouch* et les mathématiques), qui ont été réalisés par l'ensemble des élèves de la cohorte du C2.1. La petite taille de l'échantillon pour les tests en français implique que les comparaisons entre les résultats du groupe ALPHA-français en compréhension orale et en *Premiers Pas vers l'Écrit* avec ceux des autres groupes doivent être interprétées avec prudence.

Contrairement à la collecte de données précédente (voir Colling et al., 2024), une **meilleure harmonisation** entre les différents tests ÉpStan a pu être observée (même contenu et mêmes difficultés théoriques) pour évaluer leur compréhension orale dans leur langue d'alphabétisation (tests de compréhension orale du français et de l'allemand) ainsi qu'entre les deux versions linguistiques du questionnaire destiné aux élèves. Cependant, cette harmonisation plus poussée n'a pas encore été atteinte dans l'évaluation des compétences précurseurs de l'écrit, étant donné que les élèves du groupe ALPHA-français ont passé le test en français (***Premiers Pas vers l'Écrit***), tandis que tous les autres

groupes ont passé le test en luxembourgeois (**Éischt Schrëtt zur Schrëftsprooch**) au lieu de leur langue d'alphabétisation (c'est-à-dire l'allemand). Comme le luxembourgeois est la principale langue d'enseignement au cycle 1, le test a pu s'avérer moins difficile pour les élèves de ces quatre groupes, car ils · elles l'ont passé dans une langue qu'ils · elles ont apprise pendant deux à trois ans (*enseignement précoce et/ou enseignement préscolaire*). Les prochaines évaluations devraient donc viser à harmoniser la langue du test portant sur les compétences précurseurs de l'écrit afin de permettre une comparaison statistique plus fiable entre tous les groupes.

3.3 PERSPECTIVES ET RECHERCHES FUTURES

Malgré les limites statistiques et méthodologiques mentionnées (p. ex. la petite taille des groupes ALPHA-français et ALPHA-allemand), les résultats présentés dans ce rapport montrent que le projet pilote « *zesumme wuessen* » pourrait aider à réduire les inégalités scolaires au Luxembourg, qui sont probablement dues (au moins en partie) aux attentes linguistiques élevées du programme d'études national. Dans ce contexte, les **principales conclusions** suivantes peuvent être mises en avant :

- (a) En ce qui concerne la **compréhension orale de la langue d'alphabétisation**, le groupe de référence ALPHA-français (qui avait passé le test de compréhension en allemand) a obtenu des résultats inférieurs à ceux du groupe ALPHA-allemand, du groupe de référence ALPHA-allemand et des élèves au niveau national, ce qui pourrait s'expliquer par le fait que l'allemand est une langue plus éloignée de la langue parlée à la maison. En revanche, les élèves du groupe ALPHA-français n'ont pas montré de différences significatives par rapport à ces trois groupes dans la compréhension orale de la langue d'alphabétisation. Cela pourrait s'expliquer par le fait qu'ils · elles ont passé le test en **français**, une langue plus proche de leur langue parlée à la maison (c'est-à-dire le français ou le portugais).
- (b) Les élèves du groupe ALPHA-français ont déclaré avoir un **meilleur concept de soi académique, en général et spécifique à certains domaines, et un intérêt plus marqué pour leur langue d'alphabétisation** par rapport aux autres groupes. Ce résultat est d'une importance majeure, sachant que la plupart des études montrent l'existence d'un lien positif entre la motivation et les résultats scolaires (Schiefele et al., 2016 ; Wolff et al., 2021).
- (c) Les parents des élèves du groupe ALPHA-français **se sentaient souvent davantage capables de soutenir leur enfant dans ses apprentissages scolaires** grâce à leurs compétences en français, par rapport aux parents du groupe de référence ALPHA-français, qui s'estimaient moins capables de soutenir leur enfant dans ses apprentissages à cause de leurs compétences en allemand. D'après les résultats de recherches montrant que la capacité des parents à aider leur enfant dans ses apprentissages scolaires a un impact positif sur ses résultats scolaires (Bakker et al., 2007 ; Boonk et al., 2018), il est possible que les élèves du groupe ALPHA-



français puissent particulièrement bénéficier de la capacité perçue de leurs parents à les soutenir dans leur apprentissage tout au long de leur parcours (par exemple, meilleurs résultats scolaires, taux de redoublement plus faibles).

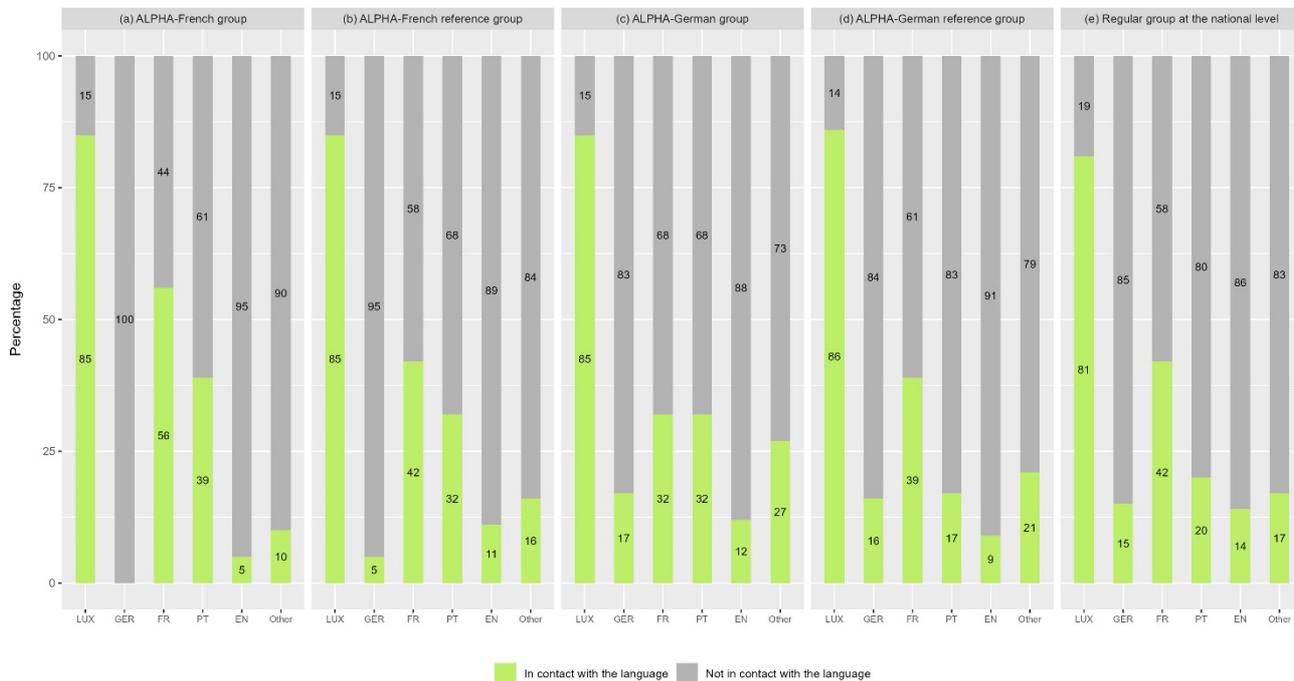
En intégrant progressivement les classes participant au projet pilote dans le Programme du monitoring scolaire national, les ÉpStan permettront une analyse plus approfondie des différences potentielles dans les performances entre les élèves poursuivant leur alphabétisation en français et les élèves poursuivant leur alphabétisation en allemand dans un avenir proche. Dans ce contexte, les ÉpStan 2025/26 permettront également de suivre les élèves du C2.1, dont les résultats ont été présentés dans le rapport précédent (Colling et al., 2024), de manière longitudinale jusqu'au début du prochain cycle d'apprentissage (C3.1). Plus précisément, les analyses longitudinales des données, dont la publication est prévue dans le rapport ALPHA 2026, fourniront des informations complètes sur les trajectoires de développement des élèves participant au projet pilote dans des domaines clés de l'éducation (par exemple, la compréhension orale et écrite dans leur langue d'alphabétisation ainsi que les mathématiques) entre le C2.1 et le C3.1, une période qui peut être considérée comme cruciale pour la suite de leur parcours scolaire (Hornung et al., 2021).

REFERENCES

- Bakker, J., Denessen, E., & Brus-Laeven, M. (2007). Socio-economic background, parental involvement and teacher perceptions of these in relation to pupil achievement. *Educational Studies*, 33(2), 177-192. <https://doi.org/10.1080/03055690601068345>
- 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 (Éds.), *PISA 2015: Nationaler Bericht Luxemburg* (p. 4-12). <https://men.public.lu/dam-assets/catalogue-publications/statistiques-etudes/secondaire/pisa-2015-de.pdf>
- Boonk, L., Gijsselaers, H. J. M., Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review*, 24, 10-30. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.001>
- Colling, J., Hornung, C., Esch, P., Keller, U., Hellwig, A.-L., & Ugen, S. (2024). *Literacy Acquisition in German or French in the Pilot Project "Zesumme wuessen!" – Preliminary ÉpStan Results of Student Characteristics, Achievement, Motivation, and Parental Support* (978-99987-711-1-6). Luxembourg Centre for Educational Testing (LUCET). <https://doi.org/10.48746/ALPHA2024>
- Hadjar, A., Fischbach, A., & Backes, S. (2018). Bildungsungleichheiten im luxemburgischen Sekundarschulsystem aus zeitlicher Perspektive. In University of Luxembourg, LUCET & Ministry of Education, Children and Youth, SCRIPT (Éds.), *Nationaler Bildungsbericht Luxemburg 2018* (p. 58-82). <https://men.public.lu/dam-assets/catalogue-publications/statistiques-etudes/themes-transversaux/nationaler-bildungsbericht-luxemburg-2018.pdf>
- Hornung, C., Wollschläger, R., Keller, U., Esch, P., Müller, C., & Fischbach, A. (2021). Neue längsschnittliche Befunde aus dem nationalen Bildungsmonitoring ÉpStan in der 1. Und 3. Klasse: Negativer Trend in der Kompetenzentwicklung und kein Erfolg bei Klassenwiederholungen. In University of Luxembourg, LUCET & Ministry of Education, Children and Youth, SCRIPT (Éds.), *Nationaler Bildungsbericht Luxemburg 2021*. (p. 44-55). La version française est publiée dans le Rapport national sur l'éducation 2021.
- MENFP (Éd.). (2011). *Plan d'études. École fondamentale*.

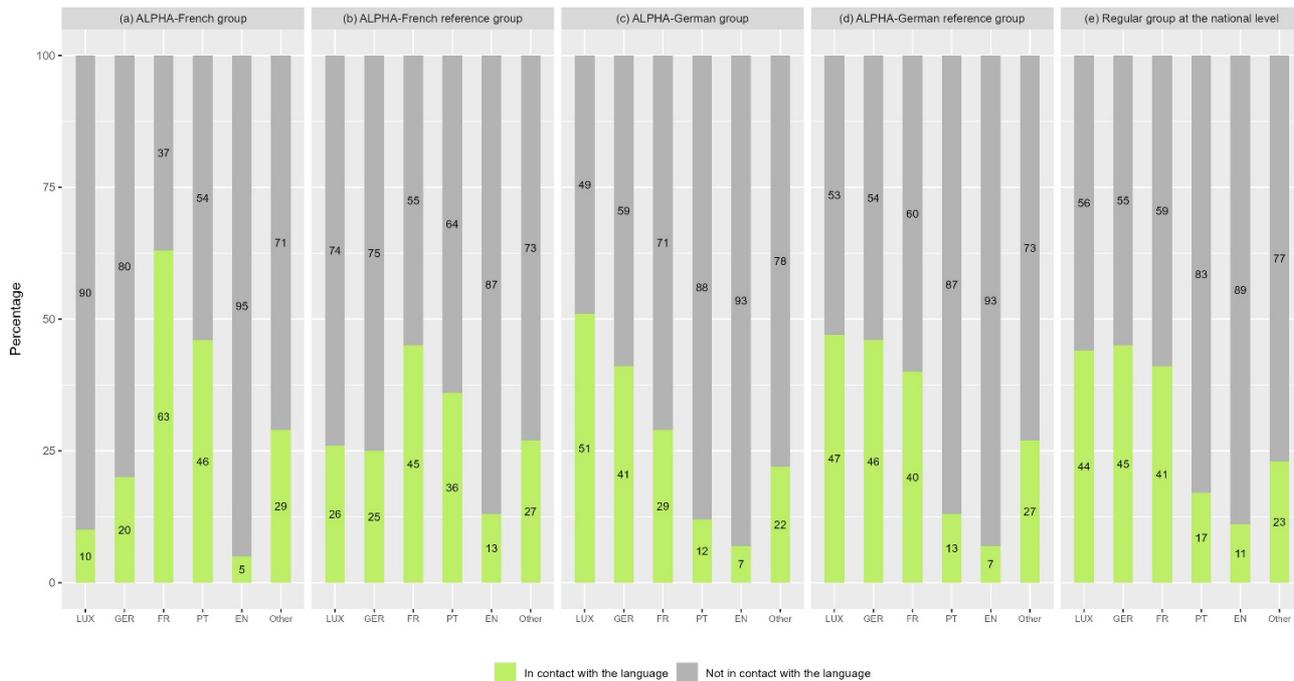
- Schiefele, U., Stutz, F., & Schaffner, E. (2016). Longitudinal relations between reading motivation and reading comprehension in the early elementary grades. *Learning and Individual Differences*, 51, 49-58. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.08.031>
- SCRIPT, & MENJE. (2023). « Zesumme Wuessen! » Alphabetiséierung op Franséisch. <https://alpha.script.lu/sites/default/files/2023-07/description%20du%20projet.pdf>
- SCRIPT, & MENJE (Éds.). (2024). *Education System in Luxembourg: Key Figures*. https://www.script.lu/sites/default/files/publications/2024-02/2024_SCRIPT_Enseignement_fondamental_Flyer_EN.pdf
- Wolff, F., Sticca, F., Niepel, C., Götz, T., Van Damme, J., & Möller, J. (2021). The reciprocal 2I/E model: An investigation of mutual relations between achievement and self-concept levels and changes in the math and verbal domain across three countries. *Journal of Educational Psychology*, 113(8), 1529-1549. <https://doi.org/10.1037/edu0000632>

Figure A1 – Langue utilisée avec les amis ·e ·s exprimée en pourcentages



Note. LUX = luxembourgeois. GER = allemand. FR = français. PT = portugais. EN = anglais.

Figure A2 – Contact linguistique dans le contexte de l'utilisation des médias exprimé en pourcentages : narration



Note. LUX = luxembourgeois. GER = allemand. FR = français. PT = portugais. EN = anglais.

...

...

