

## 15A Contextualisation

Hans H. Reich

### 1. Questionnement à propos de l'enseignement LCO

On ne s'interroge généralement pas sur l'efficacité de l'enseignement LCO juste par curiosité et intérêt. Au contraire, la question en elle-même a tendance à prouver que ce type d'enseignement suscite des débats, se nourrissant d'arguments en faveur ou contre son autorisation dans le système éducatif. La recherche sur l'enseignement LCO ne porte donc pas en réalité sur les méthodes d'enseignement, le matériel didactique et les supports pédagogiques, ni sur les décisions concernant l'organisation des écoles, ni sur les répercussions qu'ont les caractéristiques structurelles ou sociologiques des différentes langues d'origine sur les processus et succès de l'apprentissage, mais sur la question très générale de savoir si la participation ou non à un cours LCO contribue à la réussite scolaire dans le pays d'immigration ou si, à l'inverse, elle peut constituer un obstacle.

Il convient de se pencher précisément sur la façon dont cette question doit être appréhendée. On pourrait comprendre qu'il s'agit d'établir si les performances réalisées dans le cadre de l'enseignement LCO sont reconnues au sein du système éducatif et font partie de la réussite scolaire, au même titre que les performances dans les autres matières. Mais la question est rarement posée en ces termes. On pourrait aussi penser que la question porte sur le rôle que joue l'enseignement LCO pour atteindre les principaux objectifs du système éducatif qui sont valables pour toutes les matières, et s'il permet d'aiguiser la conscience linguistique, de renforcer la compétence interculturelle ou de promouvoir la capacité à apprendre de façon autonome. Mais ces problématiques n'ont pas encore fait l'objet d'études scientifiques, et dans la plupart des cas, la question est comprise comme suit : l'enseignement LCO favorise-t-il ou compromet-il l'intégration des élèves au sein du système éducatif du pays d'immigration, et, de manière plus précise, tend-il à promouvoir ou à entraver l'acquisition de la langue d'enseignement et de formation du pays d'immigration ?

*C'est une question un peu surprenante : de fait, on ne demande en général pas si l'enseignement de la physique contribue à l'apprentissage des mathématiques, ou si celui du français améliore les performances en anglais.*

Force est de constater que l'enseignement LCO suscite de nombreuses interrogations et que celles-ci déclenchent plutôt un large intérêt : en effet, les prises de position pédagogiques et politiques engagées à son sujet ne manquent pas. Dans ce qui suit, seules les publications qui répondent aux exigences scientifiques seront présentées.

### 2. Recherches aux États-Unis

Hopf (2005, 2011) adopte une vision très critique sur l'enseignement LCO, se référant aux recherches américaines des années 1970 qui ont étudié les liens entre le temps de la leçon consacré au traitement (inter)actif des tâches pédagogiques (« *time on task* ») et les performances scolaires des élèves. Selon lui, « plus les élèves migrants passent du temps à apprendre activement la L2 [langue seconde ou langue de l'école, ndlr], plus ils acquièrent de compétences dans celle-ci. En revanche, s'ils investissent du temps – toujours limité ! – dans l'apprentissage de la L1 [langue première, ndlr], il leur en reste naturellement moins pour les autres matières » (cf. Hopf 2011, p. 26). Cet argument est cependant discutable, car il transforme une déclaration de didactique générale – tout à fait concevable – en une incompréhensible concurrence entre matières : sans fournir d'explication, seul l'enseignement de la langue maternelle est présenté comme un concurrent de l'allemand (après tout, l'anglais, le sport, les arts visuels, les mathématiques et d'autres matières prennent aussi du temps.) La thèse de Hopf mérite donc d'être revue.

C'est à cette tâche que s'est en premier lieu attelée Söhn (2005). À l'appui des recherches américaines menées sur l'efficacité des modèles d'éducation bilingue (« *effectiveness of bilingual education* »), elle examine d'un œil critique les études récentes.

Elle fait référence en particulier à deux méta-analyses, c'est-à-dire des études qui évaluent un grand nombre d'études individuelles, et comparent leurs résultats. Elle en conclut : « Rien ne prouve que les programmes scolaires bilingues aient un impact négatif sur les performances en langue seconde (L2). Cet aspect a été étudié de manière précise concernant l'influence sur les compétences en lecture. L'affirmation de base, relativement certaine, selon laquelle l'enseignement bilingue ou l'enseignement complémentaire de et dans la langue maternelle ne peut nuire implique également que l'hypothèse du « temps consacré aux tâches » (*time-on-task*) [...] n'a pu être confirmée dans ce contexte. Si une partie des cours est dispensée dans une langue autre que celle des cours ordinaires, cela n'entraîne pas automatiquement une baisse des performances dans la langue seconde et dans les autres matières » (*ibid.*, p. 64).

**Les chercheurs américains s'accordent sur un autre point : l'enseignement LCO améliore significativement le niveau dans la langue d'origine, au-delà de ce qui est acquis dans la communication quotidienne (voir *ibid.*, p. 60).**

À première vue, cela peut sembler banal, mais compte tenu de la situation linguistique dans un contexte de migration et des conditions d'enseignement souvent difficiles, il convient assurément d'y voir un effet positif.

Les chercheurs américains sont en désaccord en ce qui concerne les possibles effets positifs sur l'apprentissage de la langue seconde, dans ce cas précis, l'anglais. Citons de nouveau Söhn à ce sujet : « Concernant l'hypothèse selon laquelle les programmes bilingues ou l'enseignement dans la langue maternelle ont non seulement un effet neutre, mais aussi positif sur les compétences et les performances scolaires en L2, il n'existe aucune preuve claire et fiable en l'état actuel de la recherche. Selon le modèle d'enseignement et d'autres caractéristiques contextuelles, l'effet varie entre neutre et parfois très positif » (*ibid.*, p. 64 ; cf. aussi Esser, 2006, pp. 387-398). Même les études publiées aux États-Unis au cours des années suivantes n'ont pas réussi à mettre un terme à ces différends. L'aperçu d'ensemble le plus récent (Grooms, 2011) se termine par l'affirmation suivante : « Bien qu'une plus grande partie de la recherche suggère que l'éducation bilingue est supérieure aux programmes scolaires qui ne prévoient que l'anglais, elle ne fournit pas en définitive de preuve concluante sous forme d'un modèle pédagogique particulier, de sorte qu'il y a encore de la place pour des débats et différentes décisions dans les politiques et pratiques éducatives » (*op. cit.*, p. 147).

Ce sont surtout les faiblesses méthodologiques de nombreuses études et les problèmes de comparabilité entre les différents modèles aux États-Unis qui empêchent de trancher le débat. Du point de vue des systèmes éducatifs germanophones, il y a aussi le fait que « l'enseignement bilingue » aux États-Unis ne peut pas être comparé directement aux structures mises en place pour l'apprentissage de la langue

d'origine en Allemagne, en Autriche et en Suisse, car celles-ci correspondent au mieux à une petite partie des modèles américains et s'inscrivent également dans d'autres contextes de politique éducative.

---

### 3. Recherches dans le domaine germanophone

**Les études scientifiques pertinentes dans l'espace germanophone sont rares et leur portée est limitée. La taille de leurs échantillons n'est pas comparable aux dimensions américaines.**

En 2005-2006, une étude a été menée dans le canton de Zurich auprès de 51 élèves albanophones et 29 élèves turcophones (4<sup>e</sup>-6<sup>e</sup> années) qui ont suivi des cours LCO, et de 46 enfants n'ayant pas suivi de cours LCO. Il s'agissait d'analyser les effets de l'enseignement LCO sur le niveau de performance et les progrès d'apprentissage dans un délai d'un an en albanais, turc et allemand (Caprez-Krompàk, 2010 ; nous y reviendrons de façon plus détaillée au chapitre 15 B). Les résultats des tests écrits (tests C) dans les deux langues ont servi de base. Pour l'albanais, on peut affirmer clairement que les élèves qui suivent des cours LCO obtiennent de meilleurs résultats et progressent plus vite que ceux qui n'en bénéficient pas, et que cette différence est statistiquement significative. Les résultats pour le turc ne contredisent pas cette affirmation, mais ne sont pas assez fiables, eu égard à l'échantillon, pour qu'on puisse en tirer des conclusions définitives. Dans le cas de l'allemand, il apparaît que les progrès d'apprentissage des élèves albanophones dépendent presque exclusivement de leurs connaissances préalables de cette langue, et que la fréquentation des cours LCO ne joue pratiquement aucun rôle (pour les élèves turcophones, l'évaluation de l'évolution en allemand a été supprimée en raison de l'incertitude mentionnée ci-dessus). La première étude de plus grande envergure dans l'espace germanophone aboutit ainsi à des résultats assez proches de l'état de la discussion aux États-Unis.

Entre 2006 et 2008, une étude a été menée dans des jardins d'enfants (écoles maternelles) de la ville de Zurich (Moser et al., 2010) : elle a comparé, sur une période de deux ans, les progrès d'apprentissage de 181 enfants systématiquement soutenus dans leur langue maternelle et ceux de 118 enfants ayant reçu un soutien exclusivement en allemand. Les langues maternelles des enfants étaient l'albanais, le bosnien, le croate/serbe, le portugais, l'espagnol et le tamoul. L'étude a pris en compte la conscience phonologique, le vocabulaire, la connaissance des lettres et la première lecture dans la langue première et dans la seconde (l'allemand). Pour les deux langues, les progrès sont fortement déterminés par le niveau des connaissances acquises antérieurement, tandis que l'existence ou l'absence d'un soutien en langue maternelle ne joue pas un rôle déterminant. Dans le domaine de la

connaissance des lettres et de la première lecture, cependant, une influence modérée des compétences en première langue sur les capacités en allemand a été démontrée. Cette étude accorde, elle aussi, relativement peu d'importance à l'enseignement de la langue maternelle. Toutefois, les auteurs laissent explicitement ouverte la question de savoir si la quantité et la qualité du soutien, eu égard à la situation linguistique des enfants, peuvent être considérées dans l'ensemble comme suffisantes pour produire des effets de transfert (Moser et al., 2010, pp. 644-645).

---

#### 4. Questionnement plus général sur le bilinguisme et la réussite scolaire

Concernant l'efficacité de l'enseignement LCO, on se réfère souvent à des publications d'ordre général, qui n'abordent pas directement ce sujet, mais questionnent le lien entre le bilinguisme et la réussite scolaire. Comme ces questions sont étroitement liées, il est logique de tenir compte de ces arguments.

Ici, la position d'Esser (2006) a particulièrement retenu notre attention. Celui-ci fait référence à une importante étude américaine qui a révélé que le bilinguisme avait un impact positif sur les performances en lecture, en anglais. Esser doute toutefois que la part spécifique de la langue maternelle soit le facteur décisif et démontre, à l'aide d'un nouveau calcul, que son effet est en réalité faible et négligeable. Il en déduit que seule la connaissance de l'anglais est pertinente pour les résultats scolaires, et non la connaissance de la langue maternelle (*ibid.*, pp. 371-379).

L'étude de Dollmann et de Kristen (2010) peut être considérée comme une vérification de cette position dans l'espace germanophone. Entre 2004 et 2006, à Cologne, ceux-ci ont utilisé des tests écrits (tests C) pour évaluer les compétences linguistiques en allemand et en turc de 739 enfants turco-allemands en troisième année et les ont comparés aux résultats d'un test d'intelligence générale, de lecture et de mathématiques. L'étude révèle que les enfants ayant de bonnes connaissances en allemand – indépendamment de leur niveau en turc – obtiennent de meilleurs résultats aux tests, tandis que ceux qui ont des compétences plus faibles en allemand, là encore sans tenir compte de leurs aptitudes en turc, obtiennent de manière significative de moins bons résultats aux tests. Les auteurs en déduisent que, même si le bilinguisme en soi ne nuit pas à la performance aux tests, c'est la connaissance de l'allemand qui est décisive pour la réussite, celle de la langue maternelle ne représentant pas une ressource supplémentaire.

Une autre étude nationale représentative a été menée sur les compétences en allemand et en anglais des élèves de neuvième année en Allemagne (DESI-Consortium, 2008) ; elle a attiré l'attention sur

un contexte auquel on n'avait pas pensé, mais qui semble plausible. Elle prouve en effet la supériorité des compétences linguistiques en anglais des élèves qui ont grandi en parlant une autre langue, en plus de l'allemand, par rapport à ceux qui ont grandi avec un allemand monolingue (*ibid.*, pp. 215-219). Malgré les objections d'Esser (2006, pp. 379-380), il s'agit là d'un lien remarquable qui mérite d'être examiné de manière plus approfondie.

---

#### 5. Potentiel et opportunités de l'enseignement LCO

La grande incertitude, qui règne à ce jour dans la recherche relative aux effets positifs possibles de l'enseignement LCO sur l'apprentissage de la langue seconde et la réussite scolaire, montre qu'il est nécessaire de mener de nouvelles études méthodologiquement solides, avec des questions plus précises et différenciées.

Même Esser, qui est extrêmement critique à l'égard de l'enseignement LCO, admet : « Il n'est donc pas impossible [c'est-à-dire en l'état actuel de la recherche, H.R.] que le résultat d'une seule étude réellement appropriée puisse apporter la preuve d'un effet notable, ne serait-ce que dans des conditions assez spéciales mais dignes de mention » (Esser 2006, p.398). Dans le domaine de la recherche, un grand nombre de conditions sont requises, et elles pourraient être prises en compte ici : organisation et qualité de l'enseignement, prestige différent des langues, distance structurelle entre les langues, climat culturel à l'école, image de soi des migrants sur le plan linguistique, etc.

L'une de ces conditions, la coordination des cours LCO avec les autres cours, a fait l'objet d'une étude à Cologne durant les années 2006-2010 (Reich 2011, 2016). L'évolution des compétences linguistiques à l'écrit de 66 élèves turco-allemands du primaire a été suivie tout au long de leur scolarité primaire ; toutefois, en raison de l'échantillon, on ne peut aisément généraliser les résultats. Le but de l'étude était de comparer l'efficacité de trois concepts de soutien linguistique : l'alphabétisation coordonnée, le soutien en allemand avec des leçons supplémentaires dans la langue maternelle et le soutien en allemand sans éléments dans la langue maternelle. Le concept d'alphabétisation coordonnée comprend non seulement l'apprentissage de la lecture et de l'écriture dans les deux langues, mais aussi une meilleure coordination du contenu et des méthodes de l'enseignement du turc et de l'allemand, y compris des heures de présence simultanée de deux enseignants en classe (*team-teaching*). Des effets notables apparaissent surtout dans l'écriture des textes : ici, le groupe bénéficiant d'un soutien coordonné obtient, dès la deuxième année scolaire, de meilleurs résultats en turc que les deux autres groupes.

En allemand, de tels effets se font sentir en troisième année, et s'affirment dans la quatrième. Les élèves qui reçoivent un enseignement coordonné affichent de meilleures performances, notamment en ce qui concerne la longueur du texte et la diversité du vocabulaire.

## 6. Conclusion

L'état actuel de la recherche n'est pas satisfaisant. Deux résultats ne sont plus à discuter : (1) l'enseignement de la langue d'origine favorise l'acquisition de la langue d'origine ; (2) cet enseignement n'a aucun effet négatif sur l'apprentissage de l'allemand. Mais la situation est si ouverte et incertaine qu'elle n'offre aucune orientation pour mener une action pédagogique ; (3) par conséquent, l'effet sans nul doute bénéfique de l'enseignement de la langue d'origine sur l'apprentissage de l'allemand et sur d'autres performances scolaires ne peut être prouvé.

**À l'avenir, il serait important d'identifier les effets possibles d'une manière plus différenciée et d'explorer les conditions dans lesquelles ceux-ci peuvent avoir lieu. De nombreuses compétences linguistiques et culturelles comme de multiples questions sociales, institutionnelles et personnelles entrent ici en ligne de compte.**

Le peu de résultats suggère que les compétences textuelles en plusieurs langues, et la capacité d'apprendre d'autres langues, pourraient être des objets de recherche pertinents et que la proximité ou la distance entre l'enseignement de la langue d'origine et le « fonctionnement normal » de l'école devrait être pris en compte comme un important facteur d'influence.

## Indications bibliographiques

- Caprez-Krompæk, Edina (2010): Entwicklung der Erst- und Zweitsprache im interkulturellen Kontext. Eine empirische Untersuchung über den Einfluss des Unterrichts in heimatlicher Sprache und Kultur (HSK) auf die Sprachentwicklung. Münster u. a.: Waxmann.
- DESI-Konsortium (Hrsg.) (2008): Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie. Weinheim und Basel: Beltz.
- Dollmann, Jörg; Cornelia Kristen (2010): Herkunftssprache als Ressource für den Schulerfolg? Das Beispiel türkischer Grundschulkindern. Zeitschrift für Pädagogik, 56, 55. Beiheft, pp. 123–146.
- Esser, Hartmut (2006): Sprache und Integration. Die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten. Frankfurt/New York: Campus.
- Grooms, Andrea Morris (2011): Bilingual Education in the United States. An Analysis of the Convergence of Policy, Theory and Research, Diss., Pittsburgh: University of Pittsburgh.
- Hopf, Diether (2005): Zweisprachigkeit und Schulleistung bei Migrantenkindern: Zeitschrift für Pädagogik, 51 (2), pp. 236–251.
- Hopf, Diether (2011): Schulleistungen mehrsprachiger Kinder: Zum Stand der Forschung. In: Sabine Hornberg; Renate Valtin (Hrsg.): Mehrsprachigkeit. Chance oder Hürde beim Schriftspracherwerb? Empirische Befunde und Beispiele guter Praxis. Berlin: Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben, pp. 12–31.
- Moser, Urs; Nicole Bayer; Verena Tunger (2010): Erstsprachförderung bei Migrantenkindern in Kindergärten. Wirkungen auf phonologische Bewusstheit, Wortschatz sowie Buchstabenkenntnis und erstes Lesen in der Erst- und Zweitsprache. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 13, S. 631–648.
- Reich, Hans H. (2011): Schriftsprachliche Fähigkeiten türkisch-deutscher Grundschulinnen und Grundschüler in Köln. Ein Untersuchungsbericht. Köln: Bezirksregierung.
- Reich, Hans H. (2016): Deutschförderung, Muttersprachlicher Ergänzungsunterricht, Koordinierte Alphabetisierung – Auswirkungen unterschiedlicher Sprachförderkonzepte auf die Fähigkeiten des Schreibens in zwei Sprachen. Eine Untersuchung mit türkisch-deutschen Grundschulern und Grundschulinnen in Köln. In: Peter Rosenberg; Christoph Schroeder (Hrsg.): Mehrsprachigkeit als Ressource. Berlin: de Gruyter (erscheint voraussichtlich im Sommer 2016).
- Söhn, Janina (2005): Zweisprachiger Schulunterricht für Migrantenkinder. Ergebnisse der Evaluationsforschung zu seinen Auswirkungen auf Zweitspracherwerb und Schulerfolg (= AKI-Forschungsbilanz 2). Berlin: Wissenschaftszentrum für Sozialforschung.