

Résumé de recherche

*Les compétences linguistiques et la réussite scolaire
dans le cadre du Programme du diplôme du
Baccalauréat International*

Keira Ballantyne et Charlene Rivera

Centre pour l'équité et l'excellence dans l'éducation, Université George Washington

Novembre 2014

Introduction

Les candidats au diplôme du Baccalauréat International sont d'origines sociales, culturelles et linguistiques variées : ils parlent dans leur ensemble plus de 200 langues maternelles. Cette étude vise à comprendre les facteurs qui contribuent à la réussite scolaire des candidats au diplôme de l'IB qui étudient dans un contexte scolaire dans lequel les examens et l'enseignement n'ont pas lieu dans leur langue maternelle. Ce travail de recherche est particulièrement pertinent car la population des apprenants en langue seconde dans le Programme du diplôme a augmenté de 51 % au cours des 5 années prises en compte dans cette étude (2008 – 2012).

Conduite de la recherche

La première partie de cette étude examine les recherches universitaires pertinentes sur les pratiques prometteuses qui soutiennent les élèves étudiant dans une langue seconde lors de leur acquisition du langage scolaire. La deuxième partie analyse cinq années de données démographiques et relatives aux résultats de la population des apprenants en langue seconde du Programme du diplôme. Dans la troisième partie de l'étude, une enquête a été réalisée auprès de 300 établissements scolaires dispensant le Programme du diplôme dans les 3 régions de l'IB afin d'examiner les types de pratiques linguistiques en place. Ce résumé fournit un bref aperçu des trois premières parties du rapport ; pour plus de détails, veuillez vous reporter au rapport complet (disponible en anglais).

Résumé des conclusions

Partie 1 : étude de documents

Langage scolaire

Selon un consensus général présent dans les travaux publiés sur le sujet, il existe un style spécifique d'expression orale et écrite adapté au contexte de l'apprentissage scolaire. Bien qu'en désaccord sur la nature exacte de ce style linguistique, les chercheurs et les théoriciens dans leur ensemble admettent que les élèves qui étudient dans une langue seconde ont besoin de soutien pour acquérir le **langage scolaire** utilisé en classe (Anstrom *et al.*, 2010 ; Bailey, 2007 ; Bailey, Butler, Stevens et Lord, 2007 ; Cummins, 1980 ; Dicerbo, Anstrom, Baker et Rivera, 2013 ; MacSwan et Rolstad, 2003 ; Schleppegrell, 2004).

Les chercheurs ont identifié les aspects généraux et spécifiques à la matière du langage scolaire (Anstrom, 2010 ; Bailey, 2007 ; Bailey, Butler, Stevens et Lord, 2007 ; Dicerbo, Anstrom, Baker et Rivera, 2013 ; Schleppegrell, 2004). Le langage scolaire général recouvre les conventions linguistiques qui s'appliquent généralement à toutes les matières, par exemple le modèle introduction-développement-conclusion pour la rédaction d'un essai scolaire ou le vocabulaire de transition formel utilisé dans un texte scolaire pour passer d'une idée à l'autre (des expressions telles que « de plus » ou « néanmoins »). Le langage scolaire spécifique à la matière inclut non seulement le vocabulaire spécialisé des différents domaines, mais également des modèles subtils d'écarts grammaticaux et discursifs observables, par exemple, entre un essai en économie et un rapport sur une expérience de chimie.

Pédagogie : perfectionnement professionnel et enseignement

Afin d'assurer un enseignement efficace du langage scolaire nécessaire à la réussite dans les différents domaines, les enseignants doivent être préparés à intégrer cet enseignement dans leur enseignement des disciplines (Bunch, 2013 ; Heritage, Silva et Pierce, 2007 ; Wong-Fillmore et Snow, 2000). Des programmes de perfectionnement professionnel d'excellente qualité visant l'enseignement du langage scolaire peuvent entraîner des améliorations des résultats des élèves (Kim *et al.*, 2011 ; Anstrom *et al.*, 2010 ; Dicerbo, Anstrom, Baker et Rivera, 2013).

Partie 2 : passage en revue des données

Profil démographique des apprenants en langue seconde

Lors du passage en revue des données, les chercheurs ont examiné plus de 300 000 résultats aux examens portant sur une période de 5 ans et provenant du système d'information du Baccalauréat International (IBIS). Ces données incluaient des résultats aux examens pour chaque cas où la langue maternelle de l'élève ne correspondait pas à la langue d'usage, y compris dans les groupes de matières 3 (Individus et sociétés), 4 (Sciences), 5 (Mathématiques) et 6 (Arts). Les données des groupes 1 (Langue et littérature) et 2 (Acquisition de langues) n'ont pas été traitées. Les données couvraient 10 périodes d'examens (sessions de mai et de novembre pour chacune des 5 années), pour presque 90 000 candidats au diplôme de l'IB situés dans 133 pays des 3 régions de l'IB.

Le nombre de candidats en langue seconde a constamment augmenté pendant ces cinq années, aussi bien lors des sessions de mai que de novembre. Pendant cette période, le nombre total de candidats a augmenté de 51 %.

Ces candidats parlaient 207 langues maternelles au total. L'espagnol était la langue maternelle la plus fréquente, représentant 20 % des candidats en langue seconde. Par ailleurs, 14 pays rassemblaient 50 % des élèves étudiant dans une langue seconde. La figure 1 montre le nombre d'apprenants en langue seconde et leur augmentation sur les cinq années traitées par ce rapport, dans les cinq pays comptant le plus grand nombre de candidats en langue seconde.

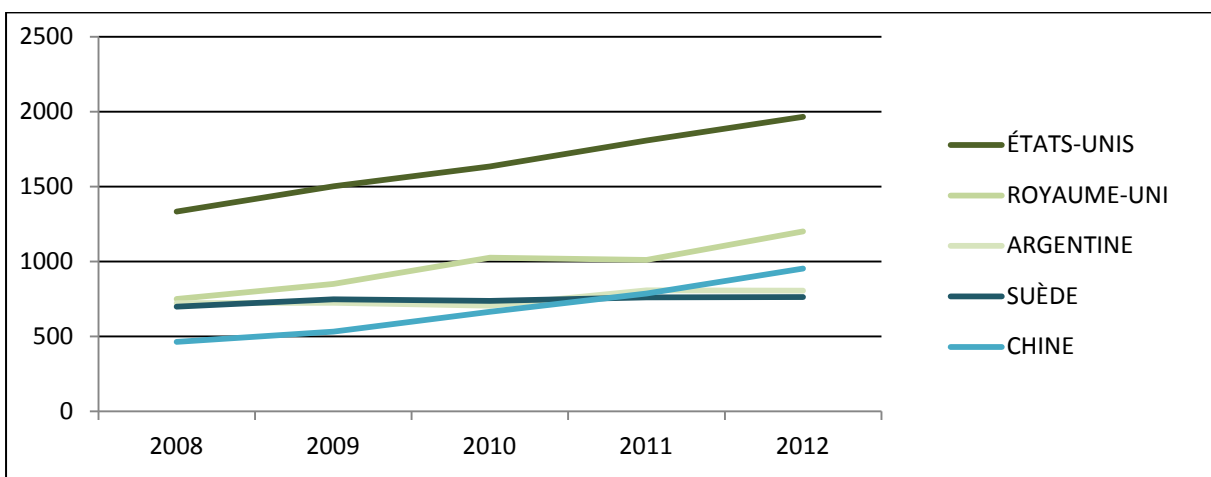


Figure 1 – Nombre d'apprenants en langue seconde candidats au diplôme de l'IB dans les cinq premiers pays (2008 – 2012)

Les apprenants en langue seconde de ces cinq pays ne sont cependant pas représentés à part égale dans la population du Programme du diplôme. Une petite partie se trouve aux États-Unis (seulement 3 %), mais les apprenants en langue seconde forment la majorité de la population des élèves en Suède (61 %) et en Argentine (60 %), comme le montre la figure 2.

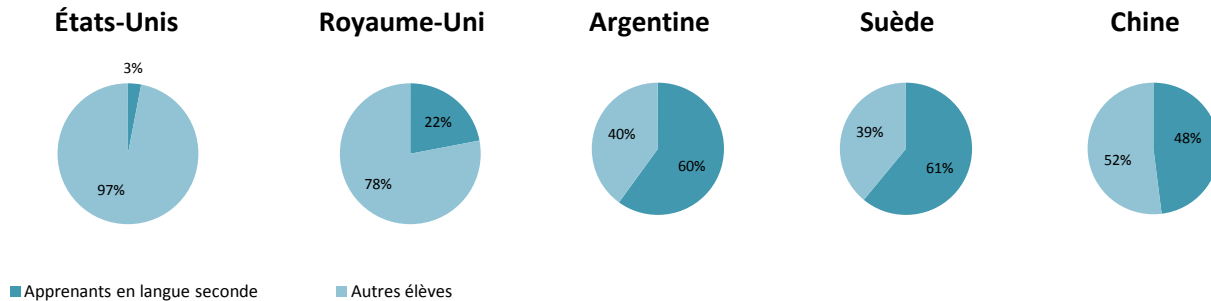


Figure 2 – Proportion d'élèves du Programme du diplôme étudiant dans une langue seconde (2012), pour les cinq pays comptant le plus grand nombre d'apprenants en langue seconde

Résultats scolaires des apprenants en langue seconde

Chaque année, environ 90 % des candidats au diplôme de l'IB passent leurs examens lors de la session de mai. Les résultats des candidats au diplôme de l'IB étudiant dans une langue seconde étaient en moyenne plus élevés que ceux de tous les élèves pour cette session. À l'inverse, pour la session d'examens de novembre, les élèves étudiant dans une langue seconde ont eu de moins bons résultats que l'ensemble des élèves (voir la figure 3). Les élèves étudiant dans une langue seconde qui participent aux sessions d'examens de novembre représentent en général 10 % environ de la population totale des élèves étudiant dans une langue seconde, et ce, quelle que soit l'année. Les chercheurs suggèrent de s'interroger sur cette conclusion en réalisant une recherche supplémentaire.

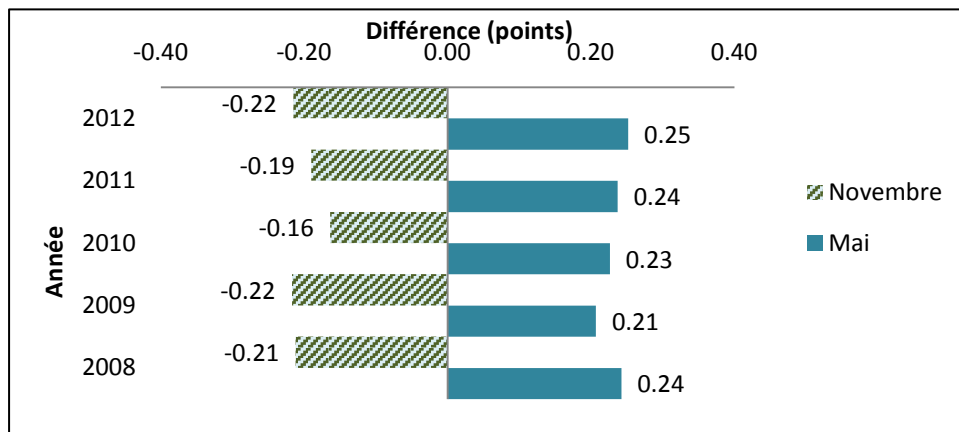


Figure 3 – Différence entre la note moyenne des candidats au diplôme de l'IB étudiant dans une langue seconde et celle de tous les candidats, pour les groupes de matières 3 à 6

Partie 3 : enquête sur les pratiques du langage scolaire

Un questionnaire portant sur les types de pratiques du langage scolaire a été envoyé à 300 établissements proposant le Programme du diplôme et comptant des élèves étudiant dans une langue seconde. Ce questionnaire a reçu 157 réponses.

Identification des élèves étudiant dans une langue seconde

L'enquête a recherché la mesure dans laquelle les établissements utilisaient des pratiques appropriées pour identifier les élèves étudiant dans une langue seconde. L'analyse des résultats indique que les établissements utilisent généralement des pratiques recommandées pour identifier les élèves étudiant dans une langue seconde et n'ont pas besoin d'une aide immédiate dans ce domaine. Les établissements ont généralement utilisé des outils tels que les évaluations des enseignants et des compétences linguistiques, et les rapports réalisés par les élèves et leurs parents. Plus de la moitié des établissements (62,8 %) qui ont répondu à la question utilisaient plusieurs points de données pour identifier les apprenants en langue seconde. Cette conclusion est cohérente avec les meilleures pratiques recommandées dans les travaux publiés (voir par exemple Abedi, 2008).

Évaluation

Il a aussi été demandé aux établissements dans quelle mesure ils évaluaient les compétences linguistiques des élèves étudiant dans une langue seconde pendant le Programme du diplôme. Les résultats de l'enquête indiquent que lorsque les établissements évaluent de façon continue les compétences des élèves étudiant dans une langue seconde, ils utilisent les mesures appropriées. Cependant, près de la moitié des établissements (45 %) qui a répondu à la question n'a fourni aucune évaluation des compétences linguistiques au-delà du filtre initial utilisé pour l'identification. Ce résultat est potentiellement problématique pour les cas où les enseignants demandent des informations continues sur les compétences linguistiques des élèves afin d'être capables de leur fournir un soutien efficace.

Capacité d'enseignement

Les ressources destinées aux enseignants et le perfectionnement professionnel pour n'importe quel établissement scolaire doivent être configurés de manière à répondre au mieux au contexte linguistique des élèves de l'établissement. Les résultats de l'enquête suggèrent néanmoins que la plupart des établissements attribuent la responsabilité principale des besoins des élèves étudiant dans une langue seconde à un petit sous-ensemble de leurs enseignants, au lieu de s'assurer que tous les enseignants du Programme du diplôme ont les compétences requises pour travailler avec cette population.

Lorsque la base de connaissances et de compétences indispensables pour travailler avec les élèves étudiant dans une langue seconde est concentrée chez un petit ensemble d'enseignants (souvent des enseignants d'anglais langue seconde ou des spécialistes des langues), il est peu probable que les élèves reçoivent l'enseignement du langage scolaire nécessaire pour exceller dans des domaines comme les sciences ou la géographie. Dans leurs commentaires, les établissements ont indiqué le besoin de perfectionnement professionnel, en particulier ciblé sur les enseignants de matières.

Statut de l'anglais

L'étude a indiqué que dans les environnements dans lesquels l'anglais n'est pas la langue maternelle, les établissements mettront plus probablement en œuvre un plus grand nombre de stratégies pour aider les élèves étudiant dans une langue seconde. Plus précisément, les établissements concernés utiliseront plus certainement plusieurs éléments pour identifier les élèves étudiant dans une langue seconde. Ils seront plus susceptibles de mettre en œuvre des évaluations continues des compétences linguistiques et de compter une plus grande proportion d'enseignants ayant une formation ou un bagage leur permettant de soutenir les élèves étudiant dans une langue seconde, y compris une plus grande proportion de personnel bilingue ou multilingue.

Recommandations

En se fondant sur les conclusions de l'étude, les chercheurs ont fait les recommandations qui suivent.

1. **Soutenir le développement de la langue maternelle et de la littératie.** Lorsqu'il leur a été demandé comment l'IB pourrait mieux soutenir les établissements, un certain nombre de participants a demandé des ressources supplémentaires dans la langue maternelle de leurs élèves.
2. **S'assurer que tous les enseignants sont préparés à la pédagogie du langage scolaire.** L'analyse des résultats de l'enquête montre que la compétence et la capacité à travailler efficacement avec des élèves étudiant dans une langue seconde sont souvent restreintes à un petit groupe d'enseignants au sein de l'établissement.
3. **Accroître l'enseignement du langage scolaire spécifique à la matière.** Le vocabulaire, les caractéristiques grammaticales et les modèles discursifs du langage scolaire varient selon les disciplines, et les élèves doivent développer des compétences dans les styles linguistiques de chaque domaine.
4. **S'assurer que le soutien de l'IB est suffisamment flexible pour correspondre à diverses mesures des compétences linguistiques.** Afin de soutenir les besoins locaux spécifiques, le matériel de l'IB doit être suffisamment flexible pour pouvoir fonctionner avec différents cadres et évaluations des compétences linguistiques choisis par les professionnels de l'éducation locaux afin de répondre à leur ensemble spécifique de besoins.

Références

- ABEDI, J. Classification system for English language learners: Issues and recommendations. *Educational Measurement: Issues and Practice*. 2008, volume 27, numéro 3, p. 17 à 31.
- ANSTROM, K., DI CERBO, P., BUTLER, F., KATZ, A., MILLET, J. et RIVERA, C. 2010. *A review of the literature on academic English: Implications for K-12 English language learners*. Washington D.C., États-Unis : The George Washington University Center for Equity and Excellence in Education.
- BAILEY, A. L. Introduction: Teaching and assessing students learning English in school. In BAILEY, A. L. (éditeur). 2007. *The language demands of school: Putting academic English to the test*. New Haven (Connecticut), États-Unis : Yale University Press, p. 1 – 26.
- BAILEY, A. L., BUTLER, F. A., STEVENS, R. et LORD, C. Further specifying the language demands of school. In BAILEY, A. L. (éditeur). 2007. *The language demands of school: Putting academic English to the test*. New Haven (Connecticut), États-Unis : Yale University Press, p. 103 – 156.
- BUNCH, G. C. Pedagogical language knowledge: Preparing mainstream teachers for English learners in the new standards era. *Review of Research in Education*. 2013, volume 37, p. 298 – 341.
- CUMMINS, J. The construct of proficiency in bilingual education. In ALATIS, J. E. (éditeur). 1980. *Georgetown University Round Table on languages and linguistics: Current issues in bilingual education*. Washington D.C., États-Unis : Georgetown University, p. 81 – 103.
- DICERBO, P. A., ANSTROM, K. A., BAKER, L. et RIVERA, C. A review of the literature on teaching academic English to English language learners. *Review of Educational Research*. 2013.
- HERITAGE, M., SILVA, N. et PIERCE, M. Academic English: A view from the classroom. In BAILEY, A. L. (éditeur). 2007. *The language demands of school: Putting academic English to the test*. New Haven (Connecticut), États-Unis : Yale University Press, p. 171 – 210.
- KIM, J. S., OLSON, C. B., SCARCELLA, R., KRAMER, J., PEARSON, M., VAN DYK, D., COLLINS, P. et LAND, R. E. A randomized experiment of a cognitive strategies approach to text-based analytical writing for mainstreamed Latino English language learners in grades 6 to 12. *Journal of Research on Educational Effectiveness*. 2011, volume 4, numéro 3, p. 231 – 263.
- MAC SWAN, J. et ROLSTAD, K. Linguistic diversity, schooling, and social class: Rethinking our conception of language proficiency in language minority education. In PAULSTON, C. B. et TUCKER, G. R. (éditeurs). 2003. *Sociolinguistics: The essential readings*. Malden (Massachusetts), États-Unis : Blackwell, p. 329 – 340.

- SCHLEPPEGRELL, M. 2004. *The Language of schooling: A functional linguistics perspective*. Mahwah (New Jersey), États-Unis : Lawrence Erlbaum.
- WONG-FILLMORE, L. et SNOW, C. 2000. *What teachers need to know about language*. Rapport spécial. Washington D.C., États-Unis : ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics.

Ce résumé a été élaboré par le service de recherche de l'IB. Le rapport complet de l'étude est disponible en anglais à l'adresse suivante : <http://www.ibo.org/research/>. Pour de plus amples informations sur cette étude ou sur d'autres travaux de recherche menés par l'IB, veuillez envoyer un courriel à l'adresse suivante : research@ibo.org.

Pour citer le rapport complet, veuillez utiliser la référence suivante :

BALLANTYNE, K. et RIVERA, C. 2014. *Language proficiency for academic achievement in the International Baccalaureate Diploma Programme*. La Haye, Pays-Bas : International Baccalaureate Organization.