

Effets de la scolarisation précoce sur le développement linguistique des apprenants

Aoua Carole CONGO

Maître de recherche à l'INSS/CNRST

carole_bac@yahoo.com

Élie SEIHON

Doctorant

Résumé

Le présent document de vulgarisation est tiré de l'article scientifique intitulé « Effets de la scolarisation précoce sur le développement linguistique et cognitif des apprenants », publié dans ZAOULI, Revue Ivoirienne des Arts, des Sciences de l'Information et du Patrimoine N° 07 de Juin 2024, pp. 404-424.

La scolarisation précoce est souvent perçue comme un levier privilégié pour améliorer les performances scolaires et favoriser le développement du langage chez les enfants. Toutefois, ses effets réels sur le développement linguistique des apprenants demeurent contrastés et fortement dépendants des conditions dans lesquelles elle est mise en œuvre. Cet article de vulgarisation scientifique examine les effets de la scolarisation précoce sur le développement linguistique des apprenants du primaire, en s'appuyant sur une étude empirique combinant données quantitatives et qualitatives issues de contextes éducatifs africains. L'analyse porte principalement sur trois dimensions du langage scolaire : la lecture, le vocabulaire et la grammaire. Les résultats montrent que, si la scolarisation précoce favorise une exposition anticipée au langage scolaire, elle n'entraîne pas automatiquement une maîtrise rapide et durable des compétences linguistiques. Aux niveaux initiaux, de nombreux apprenants présentent des difficultés marquées en lecture et en grammaire, tandis que les progrès sont plus nets et plus réguliers en vocabulaire. Les effets positifs de la scolarisation précoce apparaissent surtout à moyen terme, à mesure que les apprentissages se consolident et que la maturité linguistique progresse. L'étude met également en évidence le rôle déterminant des pratiques pédagogiques et de l'environnement familial. Les interactions langagières riches, la progressivité des exigences scolaires et la continuité entre l'école et la famille constituent des conditions essentielles pour transformer la précocité scolaire en levier de réussite linguistique. À l'inverse, une scolarisation précoce fondée sur l'accélération et la performance peut fragiliser les apprentissages et accentuer les inégalités. La scolarisation précoce apparaît comme un potentiel éducatif conditionnel, dont les bénéfices linguistiques dépendent avant tout de la qualité des médiations pédagogiques et des contextes éducatifs dans lesquels évoluent les apprenants.

Mots clés : scolarisation précoce, développement linguistique, apprenants, apprentissage, compétence.

INTRODUCTION

La scolarisation précoce occupe aujourd’hui une place centrale dans les politiques éducatives et les représentations sociales de la réussite scolaire. Elle est souvent perçue comme un levier permettant d’améliorer les performances des apprenants, de réduire les inégalités et de favoriser un développement plus rapide du langage. En entrant plus tôt à l’école, l’enfant est supposé bénéficier d’un environnement structuré, riche en interactions verbales et en apprentissages formels. Toutefois, cette vision linéaire mérite d’être nuancée à la lumière des recherches en psycholinguistique et en sciences de l’éducation.

Le développement linguistique repose sur un ensemble de compétences progressives (langage oral, vocabulaire, structuration grammaticale, accès à l’écrit) étroitement liées à la maturation cognitive et à la qualité des interactions sociales. Or, chez les jeunes enfants, ces compétences ne sont pas encore stabilisées. La scolarisation précoce peut ainsi produire des effets contrastés : elle peut soutenir l’émergence des compétences langagières lorsqu’elle s’appuie sur des pratiques pédagogiques adaptées, mais elle peut également fragiliser les apprentissages lorsque les exigences scolaires dépassent les capacités développementales des apprenants.

Dans de nombreux contextes africains, la scolarisation précoce est investie d’attentes sociales fortes, notamment en ce qui concerne la maîtrise rapide de la langue d’enseignement. Cependant, les réalités pédagogiques – classes surchargées, formation inégale des enseignants, diversité linguistique et faible continuité entre l’école et la famille – complexifient cette ambition. La précocité scolaire peut alors accentuer les écarts linguistiques plutôt que les réduire. C’est dans cette perspective que s’inscrit cet article de vulgarisation scientifique. Il vise à analyser les effets de la scolarisation précoce sur le développement linguistique des apprenants du primaire, en s’intéressant à la lecture, au vocabulaire et à la grammaire. L’objectif est de montrer que la scolarisation précoce constitue moins un facteur automatique de réussite qu’un potentiel éducatif conditionnel, dont les effets dépendent étroitement de la qualité des médiations pédagogiques et de l’environnement éducatif.

I. MÉTHODOLOGIE

Pour comprendre les effets de la scolarisation précoce sur le développement linguistique, l’étude mobilisée dans cet article s’appuie sur une démarche méthodologique combinant des données quantitatives et qualitatives. Cette approche mixte permet non seulement de mesurer les performances linguistiques des élèves, mais aussi d’éclairer les mécanismes éducatifs et contextuels qui sous-tendent ces performances.

Les données analysées dans cette étude sont issues du corpus empirique. L’échantillon comprend des élèves évalués à différents niveaux de l’enseignement primaire, répartis comme suit : CP2 (N = 67), CE1 (N = 45), CE2 (N = 99), CM1 (N = 97) et CM2 (N = 90). Afin de compléter l’analyse des performances scolaires, des parents (N = 200) ont été sollicités pour renseigner la présence ou l’absence de difficultés chez leurs enfants ainsi que leur appréciation

Le journal de la culture et des sciences

globale des compétences scolaires. Par ailleurs, des enseignants ($N = 60$) ont apporté des informations relatives aux dimensions linguistiques et cognitives des élèves, notamment en ce qui concerne les difficultés observées, l'attention, la mémoire, la concentration, l'implication parentale et la qualité de la communication entre l'école et la famille. Ce dispositif d'échantillonnage multi-acteurs permet de croiser les points de vue et de renforcer la validité des résultats.

Le développement linguistique des apprenants a été appréhendé à partir de leurs performances scolaires en lecture, grammaire et vocabulaire, selon les niveaux d'enseignement. Les résultats ont été analysés à l'aide de seuils de réussite, distinguant les scores inférieurs à 10/20 des scores égaux ou supérieurs à 10/20, afin d'identifier les profils de maîtrise et de fragilité. Le développement cognitif a été évalué à partir des appréciations des enseignants portant sur la concentration, la mémoire et l'attention des élèves, ces dimensions étant catégorisées selon des modalités ordinaires (faible, moyenne, bonne) ou dichotomiques (bon vs non bon). En complément, plusieurs facteurs de contexte ont été pris en compte, notamment l'implication parentale, la qualité de la communication école-famille, la trajectoire scolaire accélérée et les manifestations de fatigue chez les apprenants. L'ensemble de ces variables permet d'analyser conjointement les performances, les capacités cognitives et les conditions dans lesquelles les apprentissages s'opèrent.

Les données quantitatives ont fait l'objet d'analyses descriptives, incluant des distributions en pourcentages et en effectifs par niveau scolaire et par discipline, ainsi que des synthèses globales permettant de comparer les tendances observées. L'objectif n'était pas uniquement d'identifier des différences statistiques, mais aussi d'apprécier l'importance réelle des écarts constatés sur le plan éducatif. À cet effet, l'analyse a intégré une interprétation simplifiée de l'ampleur des effets observés, en mettant l'accent sur leur pertinence pratique plutôt que sur la seule significativité. Les résultats ont également été examinés sous l'angle de leur robustesse, en vérifiant la stabilité des tendances lorsque différents indicateurs ou sous-groupes étaient considérés. Les données qualitatives ont été analysées selon une approche thématique, centrée sur des catégories récurrentes telles que la fatigue, la maturité, l'attention, la compréhension et la pression liée à l'accélération des apprentissages. Cette analyse a été systématiquement triangulée avec les résultats quantitatifs, afin d'éclairer les constats statistiques par des éléments de compréhension issus des discours des acteurs. Cette démarche intégrative permet de produire une lecture nuancée des effets de la scolarisation précoce, en articulant les performances mesurées aux expériences pédagogiques et familiales rapportées.

II. RÉSULTATS

Les résultats présentés ci-dessous rendent compte des effets observés de la scolarisation précoce sur le développement linguistique des apprenants, en s'appuyant sur les performances en lecture, en vocabulaire et en grammaire, ainsi que sur les perceptions des enseignants et des parents. Ils montrent que les effets de la précocité scolaire sont progressifs, différenciés selon les compétences linguistiques et fortement dépendants du contexte pédagogique et familial. L'analyse vise à mettre en évidence les effets de la scolarisation précoce sur les performances linguistiques et les capacités cognitives des apprenants, tout en identifiant les facteurs pédagogiques et environnementaux susceptibles de moduler ces effets. Les résultats sont organisés autour de quatre axes complémentaires : les performances linguistiques selon le

Le journal de la culture et des sciences

niveau scolaire, les capacités cognitives, les facteurs contextuels associés aux performances, et enfin une lecture intégrée des données quantitatives et qualitatives.

2.1. Performances linguistiques des apprenants selon le niveau scolaire

Dès l'entrée dans l'écrit, une majorité d'élèves est en difficulté. Au CP1, les résultats décrivent une situation d'entrée dans l'écrit marquée par des fragilités nettes : près de deux élèves sur trois obtiennent des performances inférieures à la moyenne, tandis que moins de 10% se distinguent par des résultats excellents. Ce premier constat est décisif, car le CP1 constitue le moment où se construisent les automatismes de base (déchiffrage, correspondances grapho-phonémiques, premières unités de compréhension). Lorsque l'appropriation initiale est faible, le risque est double : (i) accumulation de retards ; (ii) installation d'une relation négative à l'écrit (fatigue, évitement, anxiété de performance). Tableau 1. Performances en lecture.

Tableau 1. Performances en lecture selon le niveau scolaire (%)

| Niveau | N | ≥ 10/20 | < 10/20 |
|--------|----|---------|---------|
| CP2 | 67 | 38 % | 62 % |
| CE1 | 45 | 44 % | 56 % |
| CE2 | 99 | 57 % | 43 % |
| CM1 | 97 | 66 % | 34 % |
| CM2 | 90 | 74 % | 26 % |

Source : Résultats issus des enquêtes de terrain février-mars 2024

Les données indiquent une progression régulière des performances en lecture à mesure que le niveau scolaire augmente. Les taux de réussite demeurent faibles aux niveaux CP2 et CE1, avant de s'améliorer sensiblement à partir du CE2. Cette évolution suggère que les effets positifs de la scolarisation précoce sur la lecture ne sont ni immédiats ni homogènes, mais s'inscrivent dans une dynamique progressive de consolidation des apprentissages.

Tableau 2. Performances en grammaire et vocabulaire selon le niveau scolaire (%)

| Niveau | Grammaire ≥10/20 | Grammaire <10/20 | Vocabulaire ≥10/20 | Vocabulaire <10/20 |
|--------|---------------------|---------------------|-----------------------|-----------------------|
| CP2 | 34 % | 66 % | 49 % | 51 % |
| CE1 | 41 % | 59 % | 56 % | 44 % |
| CE2 | 53 % | 47 % | 65 % | 35 % |
| CM1 | 62 % | 38 % | 71 % | 29 % |
| CM2 | 70 % | 30 % | 78 % | 22 % |

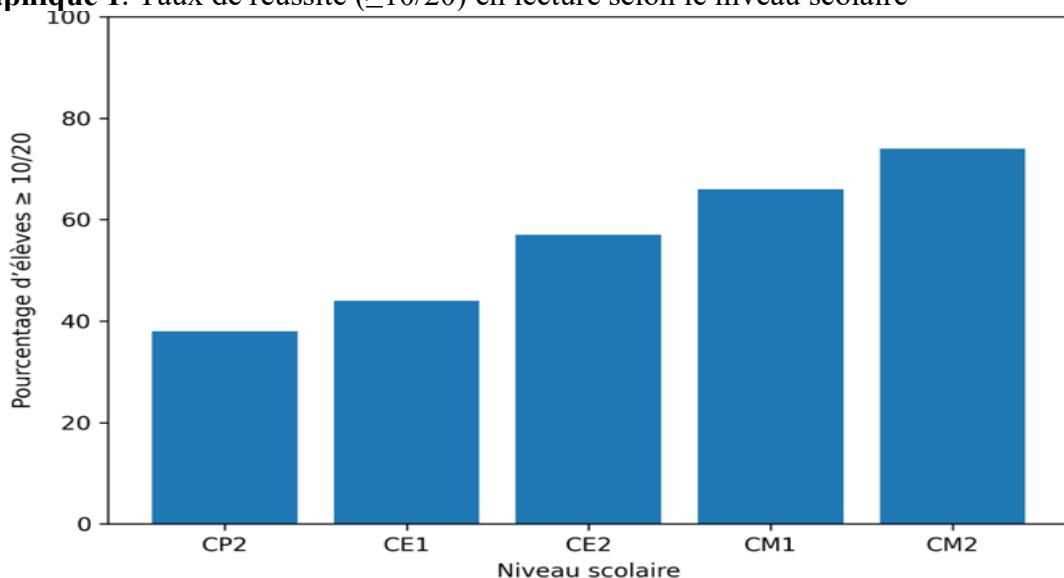
Source : Résultats issus des enquêtes de terrain février-mars 2024

Ce résultat est important : il montre que certains élèves “rattrapent” partiellement, probablement grâce à l'exposition cumulée au français scolaire, aux routines de classe et à l'augmentation naturelle des capacités attentionnelles avec l'âge. Néanmoins, l'existence d'un groupe encore

Le journal de la culture et des sciences

en difficulté ($\approx 40\text{--}49\%$ selon les matières) suggère que les écarts se stabilisent : sans remédiation, ces élèves risquent de “voyager” d’une classe à l’autre avec des bases incomplètes. Les résultats montrent que le vocabulaire est globalement mieux maîtrisé que la grammaire à tous les niveaux. La grammaire demeure la dimension la plus fragile, en particulier aux niveaux inférieurs, ce qui renvoie à des exigences cognitives et métalinguistiques plus élevées. Ces écarts confirment que la scolarisation précoce favorise l’exposition linguistique, mais que la structuration formelle de la langue nécessite un accompagnement pédagogique durable.

Graphique 1. Taux de réussite ($\geq 10/20$) en lecture selon le niveau scolaire



Source : Résultats issus des enquêtes de terrain février-mars 2024

Le Graphique 1 met en évidence une progression nette du taux de réussite en lecture à mesure que le niveau scolaire augmente. Les niveaux CP2 et CE1 présentent les proportions les plus élevées d’élèves n’atteignant pas le seuil de réussite, traduisant des difficultés persistantes dans l’acquisition initiale de la lecture. À partir du CE2, une amélioration significative des performances est observée, suggérant une consolidation progressive des compétences de décodage et de compréhension. Cette tendance indique que les effets positifs de la scolarisation précoce sur la lecture s’inscrivent dans le temps et dépendent de la continuité des apprentissages plutôt que d’un impact immédiat.

3.2. Les trajectoires linguistiques : progrès, stagnation et vulnérabilités

Pris dans leur ensemble, les résultats révèlent des trajectoires linguistiques différencierées. Certains apprenants tirent profit de la scolarisation précoce et parviennent progressivement à consolider leurs compétences en lecture, en vocabulaire et, dans une moindre mesure, en grammaire. D’autres, en revanche, demeurent en situation de fragilité linguistique malgré plusieurs années de scolarité. Les entretiens avec les enseignants mettent en évidence plusieurs facteurs explicatifs : fatigue liée à des exigences scolaires élevées, compréhension partielle des contenus, pression sur la performance et manque de différenciation pédagogique. Ces éléments suggèrent que la scolarisation précoce, lorsqu’elle est pensée essentiellement en termes de vitesse et de rendement, peut générer des effets contre-productifs sur le développement linguistique.

IV. DISCUSSION

Les résultats de cette étude confirment que la scolarisation précoce ne constitue pas un déterminant automatique du développement linguistique, mais un dispositif éducatif à effets différenciés et conditionnels. Contrairement aux représentations sociales largement répandues, l'entrée précoce à l'école ne garantit ni une acquisition rapide de la lecture, ni une maîtrise précoce de la grammaire. Les difficultés observées aux niveaux initiaux, notamment en lecture et en structuration grammaticale, montrent que l'exposition anticipée au langage scolaire ne suffit pas à elle seule à produire des compétences linguistiques solides et durables.

Ces constats rejoignent les analyses critiques développées par Joseph Ki-Zerbo (1990), qui mettait en garde contre une école fondée sur la vitesse, la compétition et la reproduction de modèles exogènes, souvent déconnectés des réalités linguistiques et culturelles africaines. Dans cette perspective, la scolarisation précoce apparaît davantage comme un investissement à moyen terme que comme un levier de performance immédiate. Les progrès observés à partir du CE2 suggèrent que les compétences linguistiques nécessitent du temps, de la maturation cognitive et une continuité pédagogique pour se consolider. L'écart récurrent entre le vocabulaire, relativement mieux maîtrisé, et la grammaire, qui demeure fragile à tous les niveaux, met en évidence la nature différenciée des compétences linguistiques. Le vocabulaire bénéficie d'une exposition cumulative et d'interactions orales fréquentes, tandis que la grammaire exige des capacités métalinguistiques plus complexes. Ces résultats corroborent les travaux de Kwesi Kwaa Prah (2009), selon lesquels l'enseignement des langues en Afrique échoue souvent à construire des ponts cognitifs solides entre les langues familiales et la langue de scolarisation, fragilisant ainsi la compréhension des structures linguistiques formelles.

La discussion met également en évidence le rôle central des pratiques pédagogiques. Les approches pédagogiques précocelement académiques, centrées sur la répétition, la récitation ou la pression évaluative, apparaissent peu adaptées aux jeunes apprenants. À l'inverse, les pratiques favorisant l'interaction verbale, la reformulation, l'explicitation progressive et la médiation linguistique soutiennent davantage le développement linguistique. Cette observation est cohérente avec les travaux de Congo (2015, 2016, 2021), qui montrent que la qualité des médiations langagières et la prise en compte des répertoires linguistiques endogènes constituent des leviers essentiels d'apprentissage. Enfin, l'environnement familial apparaît comme un facteur déterminant dans la modulation des effets de la scolarisation précoce. Les résultats montrent que les apprenants bénéficiant d'une continuité langagière entre l'école et la famille progressent plus régulièrement. À l'inverse, la rupture linguistique et communicationnelle entre ces deux espaces accentue les vulnérabilités. Les analyses de Adama Ouane et Glanz (2011) soulignent à cet égard l'importance stratégique de l'intégration des langues africaines et des pratiques familiales dans les dispositifs éducatifs précoces.

Dans les contextes africains, la scolarisation précoce doit ainsi être pensée non comme une course à l'avance linguistique, mais comme un processus éducatif global, fondé sur la qualité des interactions, la progressivité des apprentissages et la justesse linguistique. Sans ces conditions, la précocité scolaire risque de renforcer les inégalités linguistiques au lieu de les réduire. L'étude plaide, ainsi, pour une approche qualitative de la scolarisation précoce, centrée sur la richesse des interactions langagières, la progressivité des exigences et la formation adéquate et contextualisée des enseignants du préscolaire et du primaire.

CONCLUSION

Cet article de vulgarisation scientifique a examiné les effets de la scolarisation précoce sur le développement linguistique des apprenants, en mettant l'accent sur la lecture, le vocabulaire et la grammaire. Les résultats montrent clairement que la scolarisation précoce n'est ni une garantie automatique de réussite linguistique ni un facteur intrinsèquement négatif. Elle constitue plutôt un potentiel éducatif dont les effets dépendent étroitement des conditions pédagogiques et environnementales. Sur le plan linguistique, l'étude met en évidence une progression graduelle des compétences, particulièrement en lecture et en vocabulaire, tandis que la grammaire demeure une compétence fragile nécessitant un accompagnement pédagogique prolongé. Ces constats soulignent que l'exposition précoce au langage scolaire doit être pensée comme un processus progressif, respectueux des rythmes de développement des enfants. La discussion met en lumière le rôle central des pratiques pédagogiques et de la continuité école-famille. Lorsque la scolarisation précoce s'accompagne d'interactions langagières riches, de pratiques adaptées et d'un environnement familial impliqué, elle peut devenir un véritable levier de développement linguistique. À l'inverse, lorsqu'elle est guidée par une logique de performance et d'accélération, elle peut fragiliser les apprentissages. La scolarisation précoce ne doit pas être envisagée uniquement en termes d'âge d'entrée à l'école, mais comme un processus éducatif global. Penser la précocité scolaire, c'est avant tout investir dans la qualité du langage à l'école et à la maison, afin de garantir à tous les apprenants des bases linguistiques solides et durables.

BIBLIOGRAPHIE

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press. <https://www.hup.harvard.edu/books/9780674224575>

Congo, A. C., (2015), *Problématique de l'enseignement/apprentissage du français dans les écoles primaires inclusives de sourds au Burkina-Faso*, Thèse de Doctorat Unique en Psycholinguistique et Didactique, Université de Ouagadougou, 500 p. Directeur de thèse, Professeur Abou NAPON.

Congo, A. C., (2016), Problèmes linguistiques et didactiques de l'éducation inclusive de qualité des enfants sourds au Burkina Faso, Revue en ligne Baobab www.revuebaobab.org ISSN:1996-1898 , pp. 326 à 339

Congo, A. C. (2021). *Apports des langues nationales et des familiolectes mimogestuels dans l'éducation familiale des enfants sourds au Burkina Faso, pour un développement inclusif* Akofena, Revue scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication, Spécial n°3- L3DL-CI, Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire pp 271 à 288

Institut national de la statistique et de la démographie (INSD). (2022). *Annuaire statistique de l'éducation : Préscolaire et primaire*.

https://www.insd.bf/contenu/annuaires_statistiques/Annuaire_statistique_education_2022.pdf

Ki-Zerbo, J. (1990). *Éduquer ou périr*. UNESCO-UNICEF.<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000082803>

Le journal de la culture et des sciences

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues nationales (MENAPLN). (2017). *Plan sectoriel de l'éducation et de la formation 2017–2030 (PSEF)*. <https://www.gpekix.org/sites/default/files/Media%20Document/PSEF-Burkina%20faso%202017-2030.docx.pdf>

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues nationales (MENAPLN). (2021). *Stratégie nationale de développement accéléré de l'éducation préscolaire (SNDAEP)*.

https://fasoeducation.bf/espace_enseignants/referentiels_prescolaire/strategie_nationale_developpement_accelere_education_prescolaire_snndaep.pdf

NICHD Early Child Care Research Network. (2006). *The NICHD study of early child care and youth development: Findings for children up to age 4½ years*. U.S. Department of Health and Human Services.

https://www.nichd.nih.gov/sites/default/files/publications/pubs/documents/seccyd_06.pdf

Ouane, A., & Glanz, C. (2011). *Why and how Africa should invest in African languages and multilingual education*. UNESCO Institute for Lifelong Learning.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000213951>

Prah, K. K. (2009). *Mother-tongue education in Africa for emancipation and development*. CASAS. https://www.casas.co.za/FileAssets/Books/Prah_MotherTongueEducation.pdf

Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. National Academy Press.

<https://nap.nationalacademies.org/catalog/6023/preventing-reading-difficulties-in-young-children>

UNESCO. (2019). *Early childhood care and education: Global report*. UNESCO Publishing. <https://www.unesco.org/en/early-childhood-education>

UNESCO. (2021). *Education in Sub-Saharan Africa: A comparative analysis of the region*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387724>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

<https://www.hup.harvard.edu/books/9780674576292>