



Teach2Learn

Enseigner la compréhension en lecture: Analyse des compétences de l'enseignant et des besoins de formation



**Cofinancé par
l'Union européenne**

Numéro du projet: 2022-1-AT01-KA220-SCH-000088183

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et avis exprimés n'engagent toutefois que leur(s) auteur(s) et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne sauraient en être tenues pour responsables.

Impressum

Auteurs et éditeurs

Anna PORTARSKA	Fondatsiya Obrazovatelno Satrudnichestvo
Niya DIMCHEVSKA	Fondatsiya Obrazovatelno Satrudnichestvo
Timna Maria MOSER	Compass GmbH
Olçay BELLI	Compass GmbH
Neuza SIMÕES	Amadora Inovation E.M Unipessoal Lda.
José FERNANDE	Amadora Inovation E.M Unipessoal Lda.
Luís GUARITA	Amadora Inovation E.M Unipessoal Lda.
Guacimara JORGE	Ecosistemas Virtuales y Modulares S.L.
María PÉREZ	Ecosistemas Virtuales y Modulares S.L.
Lauren VAN DER MEER CHALK	Ecosistemas Virtuales y Modulares S.L.
Ayhan TASKIN	Tekkeköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
Mustafa UZUNLAR	Tekkeköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
Nicolay TSOICHEV	Ivan Hadzhiyski Basic School;
Sonya PENCHEVA	Ivan Hadzhiyski Basic School;
Bonca MINKOVA	Ivan Hadzhiyski Basic School;
Miglana APOSTOLOVA	Ivan Hadzhiyski Basic School
Annie Flore MADE	Social Impact Development Center
Rokia ABERRA	Social Impact Development Center

Conception graphique

Tekkeköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü; www.tekkekoy meb.gov.tr

Éditeur

Le projet "TEACH2LEARN" : www.teach2learn-project.eu

Coordination : Compass GmbH, Autriche

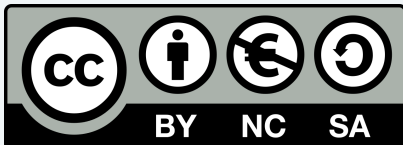
www.compass4you.at

office[[@](mailto:office@compass4you.at)]compass4you.at

Ce manuel peut être téléchargé gratuitement à l'adresse suivante

www.teach2learn-project.eu

Ce travail est soumis à une licence internationale Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0.



Indice

À propos du projet Teach2learn	Page 5
Objectifs	Page 5
Fondements pédagogiques	Page 5
<i>Aperçu des programmes de lecture et des méthodologies d'enseignement dans les pays partenaires du projet</i>	
I. Méthodologies d'enseignement des lecteurs émergents:	Page 5
II. Méthodes pédagogiques utilisées dans les pays partenaires:	Page 7
III. Programmes spéciaux pour l'enseignement de la compréhension en lecture aux élèves dont la langue maternelle n'est pas celle de l'école dans les pays partenaires:	Page 8
IV. Efficacité des programmes spéciaux de compréhension de lecture pour les élèves dont la langue parlée à la maison est autre qu'à l'école:	Page 9
V. Volonté des enseignants de rechercher un soutien supplémentaire auprès des parents, des autres élèves, des collègues, de la communauté, etc. dans les pays partenaires:	Page 9
Profils professionnels des enseignants	Page 9
I. Description des qualifications et compétences requises pour les enseignants de langues dans les écoles primaires des pays partenaires:	Page 9
II. Résumé des qualifications et/ou compétences requises pour le personnel scolaire fournissant un soutien linguistique aux enfants dont la langue parlée à la maison n'est pas à l'école dans les pays partenaires:	Page 10
III. Autres normes nationales ou critères de performance pertinents pour les enseignants des pays partenaires:	Page 10
Besoins de formation	Page 10
I. Découverte d'études ou de publications nationales analysant les lacunes de compétences des enseignants et les besoins de formation pour enseigner efficacement la compréhension en lecture dans les pays partenaires:	Page 10
II. Études ou publications nationales dans les pays partenaires pour analyser les écarts de compétences des enseignants et les besoins de formation en matière de gamification et/ou de compétences numériques nécessaires à l'enseignement de la compréhension en lecture:	Page 11
III. Chacun des partenaires du projet a interrogé au moins 3 enseignants du primaire qui enseignent les compétences de compréhension en lecture. Voici les résultats résumés de toutes les entrevues concernant les 5 principales difficultés auxquelles les enseignants sont confrontés dans leur pratique pédagogique:	Page 11
IV. Sur la base de l'expérience des partenaires et des entretiens avec les enseignants qu'ils ont menés, nous avons dressé une liste des 5 besoins de formation des enseignants les plus importants selon les six compétences de compréhension en lecture:	Page 12
Références	Page 13
Partenaires du projet	Page 16

À propos du projet Teach2learn

Les objectifs du projet sont axés sur l'équipement des enseignants, des parents et des élèves issus de minorités, de migrants ou de réfugiés d'Autriche, de Bulgarie, d'Espagne, du Portugal, du Luxembourg et de Turquie avec une méthodologie innovante, des ressources interactives et des instruments pédagogiques basés sur la gamification pour l'enseignement et l'apprentissage des compétences de compréhension en lecture dans la langue officielle du pays, augmentant ainsi la qualité de l'apprentissage et l'accès à une éducation abordable et de qualité.

Les activités du projet comprennent le développement d'outils d'évaluation des besoins de formation des enseignants, un programme de formation fournissant des compétences pour l'enseignement des compétences de compréhension en lecture aux élèves de la 2e à la 4e année, et le développement de plateformes interactives avec des ressources pratiques et conviviales impliquant les enseignants, les parents et les élèves. Il développera et téléchargera également une base de données de vidéos démontrant l'utilisation pratique des ressources du projet. Une large promotion de tous les produits du projet sera mise en œuvre.

Le projet aidera les enseignants à atteindre une qualité élevée dans le processus d'enseignement et à soutenir leurs élèves plus efficacement afin de surmonter leurs difficultés d'apprentissage, évitant ainsi le décrochage scolaire. Il offrira de nouvelles opportunités et constituera des ressources qui renforceront l'expertise des organisations participantes et constitueront une étape supplémentaire dans leur expérience de travail en coopération avec d'autres organisations de l'UE pour résoudre des problèmes communs.

Objectifs

Le présent rapport fait partie du Work package II et rassemble des informations fournies par tous les partenaires de notre projet Teach2Learn sur les compétences et les besoins de formation des enseignants de la 2e à la 4e année, enseignant la compréhension en lecture aux élèves dont la langue maternelle est différente de la langue officielle de chacun des pays partenaires.

Les informations recueillies sont résumées dans le rapport suivant et serviront de base à l'élaboration d'un outil d'évaluation méthodologique avec une échelle d'évaluation reflétant les compétences nécessaires aux enseignants, la carte d'auto-évaluation des enseignants, le programme de formation et la sélection de textes et d'exercices organisés dans le Storyboard complétant le programme de formation.

Fondements pédagogiques

Aperçu des programmes de lecture et des méthodologies d'enseignement dans les pays partenaires du projet:

I. Méthodologies pour l'enseignement des lecteurs émergents

La compétence « lecture » dans une salle de classe est considérée comme une activité interactive et principalement dirigée par les enseignants. Les professionnels utilisent une variété de techniques pour rendre les activités de lecture significatives. Le processus personnel de chaque enfant est unique et,

par conséquent, dans différents pays, les enseignants recherchent la méthodologie la plus appropriée en fonction de leur propre réalité.

Les recherches menées dans le cadre du **projet Teach2Learn** montrent clairement les différences d'approches pour développer les compétences en lecture des élèves dans chaque pays partenaire - Autriche, Bulgarie, Espagne, Portugal, Luxembourg et Turquie. Il existe également différentes politiques utilisées en ce qui concerne la barrière de compréhension en lecture dans les 2e, 3e et 4e années de l'enseignement primaire des enfants issus de minorités et d'origine migrante/réfugiée ou dont la langue maternelle est différente de la langue officielle du système éducatif.

Selon les rapports fournis par chaque partenaire, nous pouvons constater que les écoles de chaque pays partenaire utilisent en général une ou plusieurs méthodologies principales et partagent une compréhension commune des besoins de la 2e à la 4e année en ce qui concerne l'enseignement de l'alphabétisation et de l'éducation de base. On retrouve l'approche commune dans les mots du ministère de l'Éducation au Portugal: « L'éducation de base vise à assurer une formation générale commune à tous les élèves, assurant l'acquisition des connaissances de base qui leur permettent de poursuivre leurs études.

En Espagne, trois méthodologies dynamiques composent un programme enrichi et innovant qui aide à la fois le groupe d'enseignants et les étudiants à atteindre les objectifs d'enseignement et d'apprentissage axés sur l'habitude de littératie. La méthodologie la plus utilisée est **le Project Based Learning (PBL)**, qui permet aux étudiants d'acquérir des connaissances et des compétences clés au 21^{ème} siècle à travers le développement de projets qui répondent à des problèmes de la vie réelle. La deuxième méthodologie est la **méthodologie d'apprentissage participatif** - l'apprenant joue un rôle actif en prenant un intérêt proactif et la troisième s'appelle **ABS** - une méthodologie innovante qui tente de modifier la réalité et d'améliorer l'apprentissage des élèves.

Selon les recherches effectuées, **en Bulgarie**, il existe un système d'alphabétisation principal actuellement utilisé - la méthode d'alphabétisation analytique-synthétique sonore ou également connue sous le nom de **Méthodologie de Konstantin Ushinsky**. La méthode est directement orientée vers la forme sonore. Ushinski propose une activité analytique-synthétique unifiée dans une sorte de corrélation écriture-lecture et une approche du tout (c'est-à-dire les plus grandes unités linguistiques) aux parties (c'est-à-dire les plus petites unités linguistiques) et retour au tout.

Le Luxembourg étant un pays officiellement trilingue, la moitié de la population totale est d'origine étrangère. Le système scolaire est également trilingue et les langues sont introduites progressivement dans le curriculum. **L'approche par compétences** est la méthode d'enseignement prédominante dans les écoles publiques luxembourgeoises et s'applique à toutes les matières scolaires. Il vise à développer la capacité de l'enfant à mobiliser des savoirs et des savoir-faire dans des situations concrètes et inédites, à l'école et dans la vie. La méthode est progressive et permet aux étudiants de devenir plus compétents dans les langues qu'ils apprennent (français, luxembourgeois et allemand).

En Autriche, la lecture est enseignée à l'école élémentaire dans la matière "Allemand, lecture, écriture (DLS)". Les deux méthodologies les plus répandues utilisées dans leurs écoles sont **la méthode holistique-analytique et la méthode de lecture synthétique**. La méthode d'enseignement de la lecture analytique holistique part du principe qu'un mot n'est pas simplement une somme de sons et de mouvements de parole individuels, mais que la mémorisation d'images de mots constitue la base d'une lecture fluide et correcte. Dans la méthode de lecture synthétique, le mot est vu comme une somme de lettres, qui doivent être saisies, converties en sons et unies à une structure mot-son. Ce n'est qu'alors que le sens du mot est attribué.

En Turquie, le programme de cours de turc à l'école primaire est dispensé dans le cadre des qualifications turques. Toutes les méthodologies utilisées en classe visent à permettre aux étudiants de

réaliser et d'adopter des valeurs esthétiques et artistiques à travers des œuvres de la culture et de l'art turcs et mondiaux.

Au Portugal, les cours de portugais sont réglementés par décret ministériel et divisés en apprentissage essentiel - des outils qui organisent les méthodologies d'enseignement des lecteurs émergents. Bien qu'ils utilisent plusieurs méthodologies en général dans les écoles, dans leur système scolaire, nous pouvons trouver des cours comme **le portugais pour les locuteurs non natifs** et des cours spécifiques à l'école, qui peuvent être, par exemple, une introduction à la culture classique et à la langue. La méthodologie la plus répandue pour ces classes spécifiques qui est utilisée dans leur pays est l'éducation informelle - utilisée pour faciliter la transition des enfants et des adolescents des migrants qui ne parlent pas encore de langue portugaise en utilisant des jeux comme outil pour enseigner aux enfants ou aux adultes l'alphabetisation de base.

II. Teaching methods that are used in partner countries:

Traditionnel ou répandu et le cadre théorique qui le sous-tend	Des méthodes innovantes et le cadre théorique qui les sous-tend
<p>La méthode analytique holistique - suppose qu'un mot n'est pas simplement une somme de sons individuels et de mouvements de parole, mais que la mémorisation d'images de mots constitue la base d'une lecture fluide et correcte. (L'Autriche)</p>	<p>Méthode des syllabes - les élèves n'apprennent pas des lettres individuelles au début, mais simplement des syllabes, telles que ma - me - mi - mo - mu. Plus tard, ces syllabes sont combinées pour former des mots, des groupes de mots et des phrases. (L'Autriche)</p>
<p>La méthode de lecture synthétique - le mot est vu comme une somme de lettres, qui doivent être saisies, converties en sons et unies à une structure mot-son. Ce n'est qu'alors que le sens du mot est attribué. (L'Autriche)</p>	<p>Méthodologie João de Deus (Méthode Cartilha Maternelle): Cette méthodologie a été fondée par João de Deus, poète mais aussi pédagogue qui cherche à concentrer la capacité d'apprentissage de la parole à travers la lecture. L'idée est que les enseignants utilisent le langage oral et le graphisme pour aider à décomposer les mots, tout en conservant leur nature graphique et sonore. (Le Portugal)</p>
<p>Éducation informelle - utilisée pour faciliter la transition vers le portugais en utilisant des jeux comme outil pour enseigner aux enfants ou aux adultes l'alphabetisation de base. (Le Portugal)</p>	<p>Waldorf Education: Là, la base de l'éducation est un mélange entre les méthodes d'enseignement traditionnelles mais aussi des méthodes qui cherchent à intégrer et à impliquer le développement physique, spirituel, intellectuel et artistique des étudiants. Ainsi, cette méthodologie veut stimuler le ressenti et l'imagination des écoliers et développer leurs caractéristiques uniques. (Le Portugal)</p>
<p>Méthodologie de Konstantin Ushinsky. Toutes les écoles de Bulgarie utilisent officiellement le système Ushinski. Compléter ce système par des méthodes innovantes est indispensable, car le système actuel est obsolète et n'est pas systématiquement mis à jour. (Bulgarie)</p>	<p>Apprentissage basé sur des projets - méthode d'enseignement dans laquelle les étudiants apprennent en s'engageant activement dans des projets réels et personnellement significatifs. Il permet aux étudiants d'acquérir des connaissances et des compétences clés à travers le développement de projets qui répondent à des problèmes réels. (Bulgarie, Espagne & Turquie)</p>
<p>Méthode frontale ou enseignement frontal - la plus répandue en Bulgarie - basée sur un travail simultané avec tous les élèves de la classe en même temps. En d'autres termes, il représente l'interaction entre l'enseignant et l'ensemble de la classe. (Bulgarie)</p>	<p>Apprentissage interactif - instruire les étudiants de manière à ce qu'ils participent activement à leur processus d'apprentissage. Prise d'initiative et esprit d'entreprise : Il s'agit de la capacité d'un individu à transformer ses pensées en action. Cela comprend la créativité, l'innovation et la prise de risques, ainsi que la capacité de planifier et de gérer des projets pour atteindre des objectifs. Il fournit également une base pour les connaissances et les compétences plus spécifiques dont ont besoin ceux qui s'engagent ou contribuent à des activités sociales et commerciales. (Bulgarie et Turquie)</p>

Traditionnel ou répandu et le cadre théorique qui le sous-tend	Des méthodes innovantes et le cadre théorique qui les sous-tend
<p>Lecture sélective, dramatisation du texte, lecture par rôles, discussion, auto-lecture - le théâtre aide les élèves à développer des compétences intégrées dans le processus de lecture, telles que la contextualisation de ce qu'ils lisent dans un texte à leur propre expérience, sentiments, attitudes, idées, valeurs et les situations de la vie (Booth, 1985). (Bulgarie)</p>	<p>Classe inversée - un type d'apprentissage mixte où les élèves sont initiés au contenu à la maison et s'exercent à le parcourir à l'école. (Bulgarie)</p>
<p>Travail différencié / Enseignement différencié - adaptation du contenu, du processus ou du produit en fonction de la préparation, de l'intérêt et du profil d'apprentissage d'un élève. (Bulgarie)</p>	<p>Enseignement par questions-réponses - également connue sous le nom de "méthode socratique d'enseignement", cette stratégie est une forme de dialogue argumentatif coopératif entre enseignants et élèves, basée sur le fait de poser et de répondre à des questions pour stimuler la pensée critique et faire ressortir les idées et les présomptions sous-jacentes. (Bulgarie)</p>
<p>Approche par compétences - vise à développer la capacité de l'enfant à mobiliser des savoirs et savoir-faire dans des situations concrètes et nouvelles, à l'école et dans la vie. (Luxembourg)</p>	<p>Service Based Learning - une méthodologie innovante qui cherche à modifier la réalité et à améliorer l'apprentissage des élèves. Il s'insère dans l'ensemble des activités menées par un élève, et s'articule avec les propositions innovantes qui sont données dans les écoles : pédagogie par compétences, pédagogie par projet ou par problème, apprentissage coopératif et collaboratif, apprendre à entreprendre, intelligences multiples, coexistence positive, gamification, etc. (Espagne)</p>
<p>Gamification Learning - consiste à générer des dynamiques et des mécanismes de jeu dans des environnements qui ne doivent pas nécessairement être ludiques, pour améliorer l'attention, la motivation, la concentration et l'effort des enfants. (Espagne & Turquie)</p>	<p>Apprentissage basé sur les défis - un apprentissage expérientiel qui facilite la participation directe et active. Il s'agit d'un produit pédagogique (expositions, portfolios, podcasts, expérimentations, représentations/dramatisations, journal scolaire ou radio, journées culturelles) et vise à donner un sens pratique aux contenus. Surmonter les différentes phases d'un défi implique : d'établir des stratégies ; prendre des décisions de manière coopérative et collaborative, rechercher des solutions, développer son autonomie, adopter différents rôles et développer sa créativité.</p>
<p>Apprentissage Montessori - permet aux enfants d'explorer librement et de découvrir le monde à travers leur curiosité et leurs propres expériences. Ce sont eux qui choisissent sur quoi travailler et quels matériaux utiliser. Il est également conseillé de mélanger des enfants d'âges différents dans la classe, mais tout de même, les rythmes de chaque élève sont respectés. (Espagne)</p>	
<p>Apprentissage coopératif - les enfants doivent développer une interdépendance positive, c'est-à-dire qu'ils doivent être individuellement concernés par le succès de chacun dans le groupe et la responsabilité individuelle, où l'implication de chaque élève est encouragée afin que le groupe fonctionne mieux. Enfin, le traitement de groupe est généralement effectué dans lequel les actions individuelles et de groupe sont évaluées.</p>	

III. Programmes spéciaux pour enseigner la compréhension en lecture aux élèves dont la langue maternelle n'est pas celle de l'école dans les pays partenaires:

Nos recherches ont révélé qu'au sein du consortium de nos projets, il existe plusieurs approches différentes. En Autriche, au Portugal, en Espagne et en Turquie, des programmes spéciaux sont conçus pour être utilisés dans les écoles complémentaires aux programmes principaux. Dans ces pays, des classes sont conçues pour aider les élèves à développer leur compréhension en lecture selon un programme conçu pour les enfants dont la langue maternelle est différente de celle de l'école. Contrairement à ces pays, la Bulgarie a une politique différente et les étudiants du système éducatif bulgare sont formés selon des programmes standardisés et aucun programme spécial n'a été découvert. La plupart des pays ont des projets d'ONG intéressants qui visent à inciter les enfants à lire, ce qui contribue également à l'amélioration générale de la compréhension en lecture.

Une idée intéressante se trouve au Luxembourg, où le projet Sacs d'histoires a été lancé en 2009 afin d'accroître la sensibilisation aux langues, le partenariat école-famille et la promotion de la lecture. Dans ce projet, les enfants emportent chez eux des « sacs d'histoires » préparés à l'école qui comprennent un livre pour enfants avec une traduction dans la langue maternelle de l'enfant et un CD avec l'histoire du livre lu dans les langues les plus parlées en classe et quelques mots d'explication pour les parents afin que les enfants et leurs familles puissent lire et écouter ensemble les histoires.

IV. Efficacité des programmes spéciaux de compréhension écrite pour les élèves dont la langue parlée à la maison n'est pas celle de l'école:

La recherche a montré que la mise en œuvre de tels programmes s'avère avoir un impact significatif sur le développement de la compréhension en lecture dans le groupe d'élèves spécifiques de nos projets. Des conclusions telles que "taux d'efficacité élevé", processus d'apprentissage plus rapide, capacité à mieux comprendre et sans interruption avec ses camarades de classe, amélioration de l'attention et de l'assiduité en classe sont vraiment encourageantes. Un extrait d'un rapport officiel réalisé au Portugal donne un bon aperçu :

« ...il est nécessaire de rechercher des moyens de générer des processus d'amélioration qui transforment l'école en quelque chose dans laquelle l'apprentissage n'est pas seulement un objectif mais aussi une pratique efficace afin d'assurer des niveaux d'éducation souhaitables pour tous. Il est donc essentiel de créer des formations spécifiques et spécialisées pour accompagner les enseignants et les élèves vers la réussite scolaire et le développement de la littératie.

V. Volonté des enseignants de rechercher un soutien supplémentaire auprès des parents, des autres élèves, des collègues, de la communauté, etc. dans les pays partenaires:

Selon les rapports fournis par les partenaires du projet, il est courant de rechercher un soutien supplémentaire dans tous les pays partenaires. Le soutien supplémentaire le plus nécessaire est entre pairs ou d'un enseignant à un autre pour essayer de comprendre en toute sécurité plus de détails sur les enfants avec lesquels ils travaillent, comme les différences culturelles, l'environnement familial et le soutien potentiel sur lequel les enseignants peuvent compter. Certains pays comme le Luxembourg et l'Autriche ont des initiatives/projets qui visent à inspirer les parents ou les professionnels à lire à/avec leurs enfants dans la langue de l'école que l'enfant fréquente.

Profils professionnels des enseignants

Résumé des descriptions des profils professionnels des enseignants dans chaque pays partenaire.

I. Description des qualifications et compétences requises pour les enseignants de langues du primaire dans les pays partenaires:

Dans chaque pays partenaire, il existe des exigences de qualification professionnelle pour les enseignants de langues du primaire - un diplôme universitaire de quatre ans en pédagogie et une qualification professionnelle pertinente supplémentaire obligatoire, comme une maîtrise et/ou une spécialisation. Dans certains pays, des exigences supplémentaires doivent être remplies avant qu'une personne ne tente de postuler pour ce diplôme. Par exemple, la première exigence pour devenir enseignant dans l'école publique au Luxembourg est la maîtrise des trois langues officielles : français, allemand et luxembourgeois ou un test d'aptitude en Autriche, qui teste différentes capacités des futurs enseignants comme l'aptitude rythmique-musicale, détermination des aptitudes psychomotrices, ainsi que des compétences informatiques et de la motivation personnelle.

En ce qui concerne les compétences requises, les partenaires partagent comme points communs les compétences personnelles et professionnelles suivantes:

- Detailed knowledge and practical skills as per the specific reality in each country
- Connaissances détaillées et compétences pratiques selon la réalité spécifique de chaque pays
- Compétences linguistiques et idiomatiques
- Compétence Apprendre à apprendre
- Compétences sociales
- Compétence en communication
- Compétence de planification et d'organisation
- Compétence numérique

II. Résumé des qualifications et/ou compétences requises pour le personnel scolaire fournissant un soutien linguistique aux enfants dont la langue parlée à la maison n'est pas à l'école dans les pays partenaires:

La qualification professionnelle "enseignant" dans les pays partenaires s'acquiert par la formation dans les établissements d'enseignement supérieur et la plupart des compétences sont déjà définies ci-dessus. Cependant, la participation à des programmes de spécialisation ou de post-diplôme supplémentaires est requise au Portugal, en Autriche et au Luxembourg pour le personnel scolaire fournissant un soutien linguistique aux enfants dont la langue maternelle est autre que celle de l'école afin d'acquérir les compétences nécessaires. En Bulgarie et en Turquie, ce type de formation spécifique peut être obtenu en participant à une formation complémentaire ou à des projets. Certaines parties de cette formation supplémentaire incluent des sujets tels que la gestion de la diversité linguistique, la promotion des identités plurilinguistiques, l'interculturalité, la médiation, l'enseignement différencié ; multilittératies. Par conséquent, les compétences souhaitées pour le personnel scolaire sont celles qui favorisent l'inclusion dans la classe, comme le multiculturalisme et le multilinguisme, l'intériorisation des différentes valeurs et attitudes, etc.

III. Autres normes nationales ou critères de performance pertinents pour les enseignants des pays partenaires:

En Bulgarie et en Turquie, il existe des normes nationales strictes et le développement professionnel des enseignants et autres spécialistes pédagogiques est défini. Les normes sont également définies par le ministère de l'Éducation au Portugal, mais elles sont souvent adaptées et modifiées.

Les législations en vigueur en Espagne, en Autriche et au Luxembourg ne précisent pas d'autres normes ou critères de performance en la matière après la réussite aux examens passés pour devenir enseignant.

Besoins de formation

I. Découverte d'études ou de publications nationales analysant les lacunes de compétences des enseignants et les besoins de formation pour enseigner efficacement la compréhension écrite dans les pays partenaires:

Dans tous les pays partenaires, nous pouvons trouver des études et des recherches réalisées par différentes organisations gouvernementales ou non gouvernementales. Qu'il s'agisse du ministère de l'éducation et des sciences comme en Bulgarie ou du baromètre spécifique CICALIP sur la lecture et la compréhension des enfants en Espagne, tous les pays partenaires essaient d'être actifs pour trouver des solutions et soutenir les enseignants dans l'enseignement de ce sujet.

Les découvertes de ces études se rejoignent sur les conclusions que partagent tous les enseignants qu'ils manquent de formation spécifique et des moyens nécessaires pour exercer la compétence linguistique auprès des personnes qui présentent une barrière linguistique. Les derniers résultats comme celui en Autriche : « il y a un besoin de formation continue en promotion de la lecture parmi les enseignants en Autriche (Bachinger et al., 2021) » peuvent être trouvés dans chaque pays partenaire. Dans une étude réalisée en 2011 au Portugal, les résultats indiquent que : "Nous pensons qu'il est nécessaire de redéfinir et de revaloriser le rôle de l'enseignant comme celui qui non seulement interagit, transmet les connaissances et encourage la participation des élèves, mais qui permet une lecture intégrale active et permet le développement de l'autonomie de l'élève avec une capacité critique, réflexive et interprétative dans tout type de texte et dans tout contexte.

Les résultats de ces constatations concluent que:

- les enseignants ont besoin d'une formation spécifique sur la façon d'enseigner la compréhension en lecture aux élèves dont la langue maternelle n'est pas la même qu'à l'école
- une formation supplémentaire sur la motivation des enseignants à apprendre de nouvelles méthodologies d'enseignement devrait être incluse
- avoir l'attitude d'un « modèle » - un enseignant inspiré à lire lui-même est une grande motivation pour ses élèves et peut leur enseigner de bonnes habitudes de lecture.

II. Études ou publications nationales dans les pays partenaires pour analyser les écarts de compétences des enseignants et les besoins de formation en matière de gamification et/ou de compétences numériques nécessaires à l'enseignement de la compréhension en lecture:

Plusieurs publications liées à la gamification peuvent être trouvées dans les pays partenaires ces dernières années et conclusions. Ils ne sont pas directement liés à la gamification et aux compétences numériques pour enseigner la compréhension en lecture, mais montrent des résultats intéressants sur le sujet dans son ensemble. En Autriche, en Turquie et en Bulgarie, on constate que les ressources

disponibles pour l'apprentissage numérique varient fortement d'une école à l'autre, ce qui limite l'unification des normes d'enseignement. L'un des résultats de la Bulgarie indique : « Près de 63 % des enseignants n'ont jamais collaboré au sein de leur école pour co-développer des contenus et des ressources d'apprentissage numériques, et 86 % n'ont jamais travaillé avec des enseignants d'autres écoles pour le faire. Quelque 84 % des enseignants n'avaient jamais partagé publiquement les cours et les ressources numériques qu'ils avaient développés en ligne. » Cela montre seulement que la grande ressource de la gamification des processus d'apprentissage n'est pas suffisamment utilisée et qu'il y a un besoin urgent de numérisation complète dans les écoles. Une plus grande attention devrait être accordée à la culture numérique globale des enseignants, afin qu'ils puissent être disposés à mettre leur créativité et leur expertise de manière plus innovante.

En tant que controverse, dans les écoles luxembourgeoises, il existe différents exemples de gamification bien utilisés. L'un d'eux est l'application iPad iTEO - un outil d'apprentissage et d'enseignement qui enregistre et édite la langue. Il facilite l'apprentissage collaboratif, exploratoire et ouvert des langues des enfants et leur permet de puiser dans leurs divers répertoires linguistiques.

III. Chacun des partenaires du projet a interrogé au moins 3 enseignants du primaire qui enseignent les compétences de compréhension en lecture. Voici les résultats résumés de toutes les entrevues concernant les 5 principales difficultés auxquelles les enseignants sont confrontés dans leur pratique pédagogique:

- A. Tous les enseignants partagent un grand problème commun : que souvent leurs élèves ne comprennent pas le sens lexical des mots. Cela conduit à une incompréhension du sens de ce qu'ils lisent, car il leur manque parfois les mots les plus simples de leur vocabulaire.
- B. Dans le milieu familial, il n'y a pas d'incitation à la lecture car souvent les parents ne lisent pas eux-mêmes et ne possèdent pas de livres.
- C. Aucune bonne maîtrise de la langue maternelle des élèves n'est observée dans certains pays. Cela s'applique aux enfants migrants et issus de minorités qui n'ont pas la possibilité d'étudier leur langue maternelle en détail, mais qui doivent en étudier une nouvelle à l'école. De plus, s'il leur arrive de bien maîtriser leur langue maternelle, celle-ci est souvent linguistiquement et syntaxiquement éloignée de la langue du pays dans lequel ils vivent. De plus, les familles parlent dans leur propre langue maternelle et non dans la langue officielle de le pays dans lequel ils vivent. De cette façon, la situation est encore plus compliquée, car il est encore plus difficile pour l'enfant d'acquérir une connaissance et un vocabulaire solides de la langue officielle du pays.
- D. Dans de nombreux cas, l'environnement familial des élèves comprend des parents ayant un faible niveau d'instruction, ce qui entraîne souvent une faible motivation des élèves à s'alphabétiser, mais cela signifie également que les parents ne lisent pas à leurs enfants et, de cette façon, les enfants peuvent n'enrichir pas leur vocabulaire.
- E. Manque d'expérience en enseignement et/ou de formation supplémentaire disponible avec une méthodologie sur la façon de travailler avec ces enfants spécifiques. Besoin également de ressources matérielles et numériques ainsi que de formations sur la gamification et les technologies numériques.
- F. Lack of teaching experience and/or additional training available with a methodology on how to work with these specific children. Also need of material and digital resources as well as training on gamification and digital technologies.

IV. Sur la base de l'expérience des partenaires et des entretiens avec les enseignants qu'ils ont menés, nous avons dressé une liste des 5 besoins de formation des enseignants les plus importants selon les six compétences de compréhension en lecture:

Notre consortium se rend compte que les besoins de formation des enseignants peuvent varier car ils dépendent de l'expérience des enseignants et de leur réalité actuelle. Cependant, nous avons réussi à conclure et à nous unir sur les formations supplémentaires obligatoires suivantes des enseignants qui doivent être entreprises, lors de l'enseignement de la compréhension en lecture aux élèves dont la langue maternelle est différente de celle à l'école :

Formation qui fournit des outils pratiques, des informations et une connaissance des ressources linguistiques pour aider les étudiants à surmonter les difficultés de maîtrise de la technique de lecture.

Formation sur la façon de gamifier le processus « apprendre à lire ».

Formation sur les connaissances culturelles et de base du processus d'apprentissage, les habitudes des étudiants de divers horizons linguistiques et la façon de les approcher. Sur la base de cette compréhension, les enseignants doivent être formés avec des outils pratiques sur la façon d'aider les enfants à améliorer leurs compétences en compréhension de la lecture.

Formation sur la façon de créer une vision positive et motivée chez les enfants et leurs parents en ce qui concerne l'apprentissage de la lecture dans la langue officielle du pays.

Formation aux compétences sociales, qui comprend des approches appropriées pour ces enfants (surtout s'ils ont un passé ou un présent traumatisant) et leurs parents, afin que les enseignants soient en mesure de créer un environnement bon et motivé pour que les enfants soient inspirés pour améliorer leurs compétences en compréhension de la lecture.

Les références

L'Autriche

- Bachinger, A., Bruneforth, M., & Schmich, J. (2021). Lesekompetenz und Leseunterricht in Österreich – Ergebnisse, Entwicklungen und Forschungsinteressen aus fachdidaktischer und aus bildungspolitischer Perspektive (inklusive Standpunkt des BMBWF zum Thema Lesekompetenz und Leseunterricht). <https://doi.org/10.17888/NBB2021-3-4>
- BMBWF (Hrsg.). (2003). Deutsch für Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjF2v2AgKb7AhXVRPEDHXqHDvcQFnoECAoQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.bmbwf.gv.at%2Fdam%2Fjcr%3Ade558745-fae2-466b-bfbd-27ef816fbb05%2FV57T_nichtdeutsch_3998.pdf&usg=AOvVaw2ytRh_Fmnn839HWk74qmXO
- BMBWF (Hrsg.). (2019a). Deutschförderklassen und Deutschförderkurse. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi/dfk.htm>
- BMBWF. (2019b). PädagogInnenbildung NEU. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/fpp/ausb/pbneu.html>
- BMBWF (Hrsg.). (2020). Sprachstandsfeststellung mit MIKA-D (Messinstrument zur Kompetenzanalyse – Deutsch). https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/ba/sprabi/mika_d.html
- BMBWF (Hrsg.). (2021). Volksschul-Lehrplan. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/lp/lp_vs.html
- BMBWF. (2022). Allgemeine Informationen zur iKMPLUS in der Volksschule. <https://www.iqs.gv.at/themen/nationale-kompetenzerhebung/ikm-plus-volksschule/allgemeine-informationen>
- DerStandard. (2020). Deutschklassen: Ein Drittel schaffte Wechsel in Regelunterricht, 16 Prozent nicht. <https://www.derstandard.at/story/2000118091331/deutschklassen-ein-drittel-schaffte-wechsel-in-regelunterricht-16-prozent-nicht>
- Huber, Stephan Gerhard, Günther, Paula Sophie, Schneider, Nadine, Helm, Christoph, Schwander, Marius, Schneider, Julia A., & Pruitt, Jane. (2020). COVID-19 und aktuelle Herausforderungen in Schule und Bildung. Erste Befunde des Schul-Barometers in Deutschland, Österreich und der Schweiz. <https://doi.org/10.25656/01:20579>
- Kaletsch, S. (2007). Leselehmethoden im Anfangsunterricht. Fibelkritik. Grin Verlag.
- Mildenberger (Hrsg.). (2022). Silbenmethode: Auf den Punkt gebracht. <https://www.abc-der-tiere.de/silbenmethode/>
- PHT (Hrsg.). (2022). 2. Eignungsfeststellungsverfahren. <https://ph-tirol.ac.at/sites/default/files/users/user80/Folie1.PNG>
- Rotes Kreuz. (2022). Leseförderung im Roten Kreuz. <https://www.roteskreuz.at/tirol/ich-brauche-hilfe/lesefoerderung>
- Rüter, M. (2016). Lesen lernen mit der Silbenmethode. https://www.martina-rüter.de/training-pcsoftware/kinder-foedern_spiele/lesen-lernen-mit-der-silbenmethode/
- Steirischer Landesverband der Elternvereine (Hrsg.). (2017). Leseoma—Leseopa- Lesepatin- Lese pate. <https://www.elternmitwirkung.at/index.php/elternbrief/juni-2017-editorial/leseoma-leseopa-lesepatin>

Bulgarie:

https://www.prosveta.bg/uploads/files/KU_UChuzhbina/KU_CHuzbina-bulg/KU_BEL_2kl_Prosveta.pdf?fbclid=IwAR2Nj3dilFmw2W-D8I9ZIRyLo7lw0uloGaKBRDTZFEuaRbnVPztw4FLN3GY

<https://diuu.bg/emag/I3785/>

<https://www.bulvest.com/public/f/uploads/files/0I-BE-Bor-KNU-old%28I%29.pdf>

<https://www.prosveta.bg/primerni-godishni-razpredeleniya/primerni-godishni-razpredeleniya-za-3-klas>

<https://www.studentskigrad.eu/index.php?>

[option=com_content&view=article&id=2931:2012-02-21-12-41-19&catid=82:2011-03-24-21-06-18&Itemid=116](https://www.studentskigrad.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=2931:2012-02-21-12-41-19&catid=82:2011-03-24-21-06-18&Itemid=116)

<https://www.bulvest.com/public/f/uploads/files/0I-BE-Bor-KNU-old%28I%29.pdf>

https://www.prosveta.bg/uploads/files/KU_UChuzhbina/KU_CHuzbina-bulg/KU_BEL_2kl_Prosveta.pdf?fbclid=IwAR2Nj3dilFmw2W-D8I9ZIRyLo7lw0uloGaKBRDTZFEuaRbnVPztw4FLN3GY

<https://download.pomagalo.com/I366411/>

[metodika+na+obuchenieto+po+chetene+v+nachalnoto+uchilishte/?](https://download.pomagalo.com/I366411/metodika+na+obuchenieto+po+chetene+v+nachalnoto+uchilishte/)

[fbclid=IwAR27_NBxIldD45CwR4SUg-egwtfvhrQhVFumbb_qFPTNEk5L2v3nEWBQEe0](https://download.pomagalo.com/I366411/metodika+na+obuchenieto+po+chetene+v+nachalnoto+uchilishte/?fbclid=IwAR27_NBxIldD45CwR4SUg-egwtfvhrQhVFumbb_qFPTNEk5L2v3nEWBQEe0)

<https://nmd.bg/institut-za-izsledvaniya-v-obrazovaniето-nalitchieto-na-ustroystva-ne-e-edinstvenoto-uslovie-za-efektivno-e-obutchenie/>

<https://web.mon.bg/bg/I01114>

<https://ruo-sofia-grad.com/%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%B5%D1%82%D0%B0-%D0%B7%D0%B0->

[%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%83%D1%87%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B5-](https://ruo-sofia-grad.com/%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%B5%D1%82%D0%B0-%D0%B7%D0%B0-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%83%D1%87%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B5-)

[%D0%BF%D0%BE%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%82%D0%B5-2/#](https://ruo-sofia-grad.com/%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D0%B5%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%B1%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%82%D0%B5-2/#)

<https://bntnews.bg/f/news/o/I163/eccb666029b2707f4bf8fcb53eI189e0.pdf>

<https://ire-bg.org/about-us/>

Luxembourg:

Kirsch, C. and Bes, A. (forthcoming) Promoting literacy through storytelling on the app iTEO. In Breuer, E.O., Lindgren, E., Stavans, A., and Van Steendam, E. (eds.) *Multilingual Literacy*. Bristol: Multilingual Matters.

Kirsch, C. (2018) Developing speaking and pronunciation skills through storytelling on the app iTEO. In Ph. Hood (Ed.) *Teaching Languages Creatively* (pp. 47-59). London, New York: Routledge.

Kirsch, C. (2020) Professional development to promote innovative language teaching: examples from multilingual Luxembourg. [learninghttp://hdl.handle.net/10993/44707](http://hdl.handle.net/10993/44707)

Le Portugal:

Whitehurst, G.J., & Lonigan, C.J. (2001). Emergent literacy: Development from pre-readers to readers. In S. Neuman and D. Dickinson (Eds.). Handbook of early literacy development (pp. 11-29). New York: Guilford

<http://www.dge.mec.pt/portugues-lingua-nao-materna#inf>

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PLNM/2_proposta_de_orientacoes_programaticas_plnm.pdf

<https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/2579/1/Relat%C3%B3rio%20final%20de%20est%C3%A1gio-final.pdf>

<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/124559/2/369008.pdf>

<https://www.ffms.pt/sites/default/files/2022-06/ensino-da-leitura-no-1o-ciclo-do-ensino-basico.pdf>

https://ria.ua.pt/bitstream/10773/29802/1/Documento%20Jailma_Campos%20.pdf

<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/96547/1/Disserta%C3%A7%C3%A3oMestrado%20Revista%20Marc%20Portugal.pdf>

https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/39285/1/99991913_Rodrigo_Costa.pdf

Turquie:

https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/75602/mod_resource/content/0/dilbilgisi%20öğretimi.pdf

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/799616>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/325130>

<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1498112>

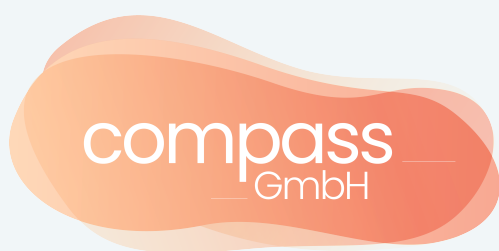
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1360469>

<https://www.acarindex.com/pdfler/acarindex-463db351-1e59.pdf>

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/442424>

Partenaires du projet

	<p>Compass - Beratung, Begleitung und Training Gemeinnützige GmbH; Coordinator</p> <p>Austria</p> <p>https://www.compass4you.at</p>
	<p>Ecosistemas Virtuales y Modulares S.L.; Partner</p> <p>Spain</p> <p>https://evm.net/</p>
	<p>Amadora Inovation E.M Unipessoal Lda.; Partner</p> <p>Portugal</p> <p>https://amadorainova.pt/</p>
	<p>Social Impact Development Center; Partner</p> <p>Luxembourg</p> <p>https://socialimpact.lu/</p>
	<p>Ivan Hadzhiyski Basic School; Partner</p> <p>Bulgaria</p> <p>http://ou-ihstroyan.info/</p>
	<p>Fondatsiya Obrazovatel'n O Satrudnichestvo; Partner</p> <p>Bulgaria</p> <p>https://www.educationalcooperation.org/</p>
	<p>Tekkeköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü; Partner</p> <p>Turkey</p> <p>https://tekkekoy.meb.gov.tr/</p>



www.teach2learn-project.eu

Compass - Beratung, Begleitung und Training Gemeinnützige GmbH

Kaufmannstraße 38A, 6020 Innsbruck, AUSTRIA

www.compass4you.at



**Cofinancé par
l'Union européenne**

Numéro du projet: 2022-I-AT01-KA220-SCH-000088183

Financé par l'Union européenne. Les points de vue et avis exprimés n'engagent toutefois que leur(s) auteur(s) et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne sauraient en être tenues pour responsables.