



# LITTERATIE EN BELGIQUE FRANCOPHONE Rapport court

Janvier 2016



Lifelong  
Learning  
Programme

This project has been funded with support from the European Commission.

This publication reflects the views of its authors only, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained herein.

**Ce rapport est publié par le réseau européen ELINET, Réseau européen de littérature.**

**Le contenu de cette publication peut être reproduit en partie, exception faite pour une utilisation commerciale, à la condition que l'extrait soit précédé de la mention « Elinet », suivi de la date de publication du document.**

**Auteurs** (dans l'ordre alphabétique): Christine Garbe, Stéphanie Géron, Dominique Lafontaine, David Mallows, Patricia Schillings, Renate Valtin

**Traduction** : Stéphanie Géron et Patricia Schillings

### **Coordination du projet ELINET**

Université de Cologne

Prof. Dr. Christine Garbe

Institut für Deutsche Sprache und Literatur

Richard-Strauss-Str. 2

50931 Köln – Cologne

christine.garbe(at)uni-koeln.de

# 1 Introduction

Ce rapport sur l'état de la littératie<sup>1</sup> en Fédération Wallonie - Bruxelles fait partie d'une série de rapports produits en 2015 et 2016 par le Réseau européen de littératie Elinet. Ce réseau a été créé en février 2014 et compte 78 organisations partenaires issues de 28 pays européens (pour plus d'informations sur le réseau et ses activités voir : [www.eli-net.eu](http://www.eli-net.eu) ).

Elinet a pour objectif d'améliorer les politiques européennes en matière de littératie des 28 pays membres et à réduire le nombre d'élèves, de jeunes et d'adultes dont les compétences en littératie sont peu développées.

Un outil majeur pour atteindre cet objectif est de produire un ensemble de données fiables et des rapports complets sur l'état de la littératie dans chaque pays où Elinet a un ou plusieurs partenaires. Il s'agit également de fournir des orientations en vue d'améliorer les politiques en matière de littératie dans ces pays. Ces rapports sont basés (autant que possible) sur des données de performances comparables à l'échelle internationale ainsi que des données nationales fiables fournies (et traduites) par nos partenaires.

Elinet poursuit le travail du Groupe d'Experts sur la Littératie (HLG) qui a été créé par la Commission européenne en Janvier 2011 et a publié un rapport en septembre 2012. Tous les rapports nationaux produits par Elinet utilisent un cadre théorique commun qui est décrit ici : « Rapports nationaux ELINET - Cadre de référence » : <http://www.eli-net.eu/research/country-reports>

Les rapports nationaux à propos des enfants et des adolescents sont organisés autour de 3 recommandations du rapport du Groupe d'Experts sur la Littératie (HLG) :

- Créer un environnement propice à la lecture
- Améliorer la qualité de l'enseignement
- Augmenter la participation, l'intégration (et l'équité<sup>2</sup>).

---

<sup>1</sup> Selon l'OCDE, la **littératie** est « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités » (dans *La littératie à l'ère de l'information*, rapport publié le 14 juin 2000)

<sup>2</sup> "Équité" a été ajouté par ELINET.

Pendant sa période de financement de deux ans, Elinet a publié les rapports nationaux sur la littératie de 30 pays membres du réseau. Dans la plupart des cas, nous avons publié des rapports longs par groupes d'âge (enfants / adolescents et adultes) et parfois des rapports complets couvrant tous les groupes d'âge. En outre, pour les 30 pays, nous avons publié des rapports succincts couvrant tous les groupes d'âge, contenant le résumé des données de performances et des messages politiques contenus dans les rapports longs. Ces rapports sont accompagnés de nombreux exemples de **bonnes pratiques** qui couvrent tous les groupes d'âge et les domaines d'action. Ces exemples se réfèrent au Cadre européen de bonnes pratiques pour améliorer le niveau de littératie des enfants, des jeunes et des adultes ; ils sont disponibles dans la section «Good Practice» : <http://www.eli-net.eu/good-practice>

Tous les rapports se réfèrent à quatre annexes.

L'**annexe A** fournit des informations sur les critères de choix des indicateurs et sur les indicateurs choisis pour le groupe d'âge préscolaire. Pour chacun de ces indicateurs, l'**annexe B** contient un tableau avec les numéros des pays européens participant au projet ELINET. L'**annexe C** a été créée en utilisant la base de données internationale de l'étude PIRLS 2011 - et contient des tableaux séparés pour toutes les informations transmises. Si un pays n'a pas participé à l'étude PIRLS 2011, les données de PIRLS 2006 sont utilisées. L'**annexe D** contient les informations sur les données PIRLS 2006 ainsi que PIRLS 2001.

## 2 Informations générales à propos du système éducatif de la Belgique

La Belgique est un état fédéral avec trois langues officielles : le français, le néerlandais et l'allemand.

En 1989, les missions du ministère de l'éducation ont été transférées du gouvernement fédéral aux Communautés française<sup>3</sup>, flamande et germanophone. Ces communautés sont définies sur une base linguistique et culturelle. Il y a également trois régions, qui elles, sont définies sur une base géographique : la région flamande, Bruxelles-Capitale et la Wallonie.

Les autorités fédérales prennent encore un certains nombres de décisions comme la durée de l'enseignement obligatoire, les conditions minimales pour l'obtention d'un diplôme et les pensions des enseignants alors que les Communautés sont compétentes pour l'organisation et/ou le financement de l'enseignement primaire et secondaire. À condition qu'elles respectent les lois, les décrets et arrêtés, les autorités de contrôle jouissent d'une grande autonomie, notamment en ce qui concerne les méthodes d'enseignement et d'évaluation.

La scolarité obligatoire commence à l'âge de 6 ans et se termine à 18 ans. Cependant, la grande majorité des enfants fréquentent régulièrement l'école maternelle à partir de 2 ans et demi. Par ailleurs, entre 15 et 18 ans, les étudiants peuvent suivre un enseignement à temps partiel.

L'enseignement obligatoire se caractérise par un tronc commun jusqu'à 14 ans (appelé communément « continuum pédagogique ») puis par la possibilité de s'orienter dans diverses filières. Poursuivant le travail de l'enseignement primaire, le premier cycle de l'enseignement secondaire vise à construire et à développer les connaissances et les compétences de base pour tous les élèves.

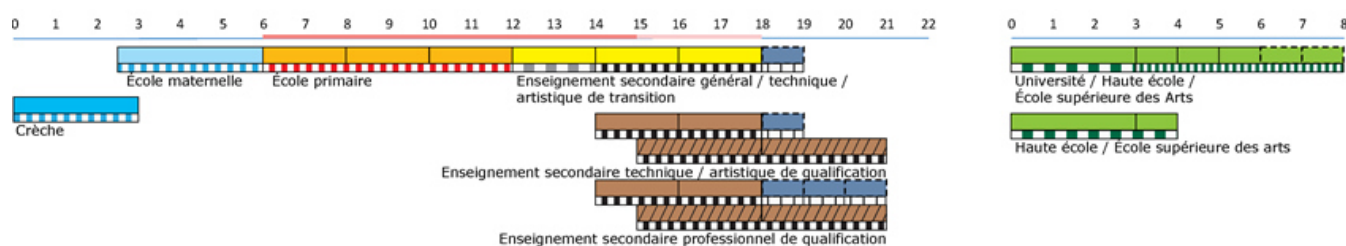
A partir de la troisième année de l'enseignement secondaire, l'enseignement secondaire s'organise en **2 grandes sections**, l'enseignement de transition et l'enseignement de qualification ainsi qu'en **4 formes d'enseignement**, aussi appelées « filières » : le général (G), le technique (T), l'artistique (A) et le professionnel (P).

Il existe également un enseignement spécialisé pour les élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux. Cependant, diverses mesures ont été prises récemment pour aider à assurer l'intégration de certains de ces enfants dans l'enseignement ordinaire.

---

<sup>3</sup> Il est à noter que, depuis 2011, la **Communauté française de Belgique**, sans que sa dénomination constitutionnelle ait été changée, se désigne elle-même sous le nom de **Fédération Wallonie-Bruxelles**

Figure 1 : Structure du système éducatif belge (voir [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/facts\\_and\\_figures\\_en.php#diagram](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/facts_and_figures_en.php#diagram))



### 3 Données sur les performances en littératie

La **Fédération Wallonie-Bruxelles** a participé à l'étude PIRLS<sup>4</sup> de l'I.E.A<sup>5</sup> (évaluation du niveau de compréhension en lecture des élèves du grade 4<sup>6</sup> de l'enseignement fondamental) en 2006 et 2011, et participe aux enquêtes PISA de l'OCDE depuis 2000 (évaluation tous les 3 ans des élèves de 15 ans en lecture, maths et sciences).

Il est donc possible de décrire les changements au fil des années dans la maîtrise de la lecture, en fonction de différentes caractéristiques des lecteurs, et de comparer les niveaux de compétences pour différents groupes d'âge.

La **Fédération Wallonie-Bruxelles** a obtenu des performances bien en deçà de la moyenne européenne lors de l'étude PIRLS (506 vs 535 moyenne EU) et légèrement au-dessus de la moyenne européenne lors PISA 2012 (497 vs 489 moyenne EU). Alors que les performances sont à peu près comparables lors des études PIRLS 2006 et 2011 (500 vs 506), une augmentation significative (+ 21 points - soit l'équivalent d'environ une demi-année d'études)- a été observée pour l'enquête PISA entre 2000 et 2012.

Dans l'enquête PISA, la proportion d'élèves pouvant être considérés comme de faibles lecteurs était presque la même que pour la moyenne européenne (20%). Dans l'étude PIRLS, cette proportion de faibles lecteurs était plus importante que la moyenne européenne (29% vs 20%). Ces élèves pouvaient lire des textes simples, retrouver des informations explicites ou faire des inférences mais ils n'étaient pas en mesure de traiter des textes plus longs ou plus complexes et étaient incapables d'interpréter au-delà de ce qui était explicitement indiqué dans le texte.

<sup>4</sup> *Progress in International Reading Literacy Study* – Programme international sur le développement des compétences en lecture

<sup>5</sup> Association internationale pour l'Évaluation internationale du Rendement scolaire

<sup>6</sup> Le grade 4 correspond à la 4ème année primaire en Fédération Wallonie-Bruxelles.

La proportion de faibles lecteurs a légèrement diminué dans l'étude PIRLS entre 2006 et 2011 (34.4% vs 29.6%). Cette proportion diminue également dans l'enquête PISA entre 2000 et 2012 mais de manière plus accrue (de 28.2% à 19.2%). La diminution est plus importante chez les filles (-8.5%) que chez les garçons (-7%).

La proportion de lecteurs très performants est faible (2%) dans l'étude PIRLS par rapport à la moyenne européenne (9%). Cette proportion atteint 10% dans l'enquête PISA, soit un peu plus que pour la moyenne des pays européens (7%).

L'écart en fonction du milieu socioéconomique des élèves est légèrement inférieur à la moyenne européenne pour l'étude PIRLS (65 vs 76 en moyenne). Il convient de souligner que le pourcentage de parents dont le plus haut niveau d'études est universitaire ou supérieur est bien au-dessus de la moyenne européenne. Pour l'enquête PISA, l'écart socioéconomique est beaucoup plus élevé que la moyenne de l'union européenne (136 vs 89 en moyenne).

Cependant, les facteurs socioéconomique ne sont pas les mêmes pour les enquêtes PIRLS et PISA, il faut donc être prudent dans les comparaisons. En effet, l'écart socioéconomique plus élevé chez les jeunes de 15 ans est potentiellement lié à la structure du système éducatif belge qui répartit les élèves en différentes filières beaucoup plus tôt que dans la plupart des autres pays. Or, on sait que cette répartition précoce augmente les inégalités.

Dans l'enquête PISA 2009, l'écart entre les élèves autochtones et les élèves issus de l'immigration était plus élevé que la moyenne des pays européen (60 vs 38 moyenne -EU).

Il y a lieu de souligner que la proportion des élèves issus de l'immigration est très élevée en Fédération Wallonie- Bruxelles (22.1% vs 8.3% pour la moyenne européenne). Dans l'étude PIRLS, les écarts de performances entre ceux qui parlent au quotidien toujours la langue de l'évaluation à la maison et ceux qui la parlent parfois ou jamais sont inférieurs à la moyenne européenne (16 vs 26). Ici encore, la proportion d'élèves qui rapportent qu'ils parlent parfois ou jamais à la maison la langue d'évaluation était plus importante que dans la plupart des autres pays (29% vs 20%). Pour l'enquête PISA, cet écart selon la langue parlée à la maison est supérieur à la moyenne européenne (79 vs 54).

En Fédération Wallonie- Bruxelles, l'écart de performances selon le sexe (en faveur des filles) est plus faible que les différentes moyennes européennes correspondantes, aussi bien pour PIRLS (5 vs 12 pour la moyenne européenne) que pour PISA (26 vs 44 pour la moyenne européenne). La différence entre les sexes est stable dans le temps aussi bien dans PIRLS que dans PISA. L'augmentation des performances en lecture observée au cours des différents cycles, est identique chez les filles et les garçons (+19 point pour les filles, +20 points pour les garçons dans l'enquête PISA; +7 points pour les filles et les garçons dans PIRLS).

**En conclusion, les jeunes de 15 ans, en la Fédération Wallonie- Bruxelles, montrent un accroissement significatif de leurs performances en lecture au fil des années alors que, dans l'étude PIRLS, les performances sont restées assez stables (l'augmentation n'est pas assez importante pour être significative).**

**Pour l'étude PIRLS, la Fédération Wallonie- Bruxelles accuse encore des résultats bien en deçà de la moyenne des pays de l'Union Européenne et a une proportion de faibles lecteurs plus élevée que la moyenne des pays de l'Union Européenne (même si cette proportion de faibles lecteurs a, cependant, diminué de manière significative). Pour PISA, une diminution drastique de cette proportion de faibles lecteurs a été observée entre 2000 et 2012. Elle est maintenant légèrement inférieure à la moyenne de l'Union Européenne alors que la proportion d'élèves les plus performants se situe au-dessus. L'écart de performances (entre les faibles lecteurs et les plus performants) est inférieur à celui de la moyenne européenne dans PIRLS et plus élevé chez les jeunes de 15 ans ciblés par PISA.**

**L'écart selon le sexe est inférieur à la moyenne européenne dans les deux études.**

**Les tendances sont similaires chez les filles et les garçons : tous ont amélioré leurs performances en lecture dans la même mesure et dans PISA, une diminution importante de la proportion de faibles lecteurs a été observée dans les deux groupes.**

**L'écart** en fonction du milieu socioéconomique **est un peu plus faible dans PIRLS et** très élevé dans PISA. L'écart de performances lié au statut de migrant ou de la langue parlée à la maison est plus faible que la moyenne EU dans PIRLS mais plus élevé dans PISA. Les résultats concernant l'équité sont encore un sujet de préoccupation pour les élèves de 15 ans de la Fédération Wallonie – Bruxelles.



## **4. Domaines clés pour développer des politiques en matière de littératie (selon les groupes d'âge et à travers**

### **4.1 Créer un environnement propice à la lecture**

#### **4.1.1 Années préscolaires**

##### **Fournir un environnement familial propice à la lecture :**

Par rapport à la moyenne européenne, la Fédération Wallonie – Bruxelles présente des résultats positifs comme le montrent les données PIRLS 2011. La plupart des parents montrent en effet une attitude positive en ce qui concerne la lecture. Cependant, 14% des élèves ont des parents qui n'aiment pas lire. La disponibilité des livres pour enfants à la maison est en moyenne élevée. Toutefois, 11% des élèves en Fédération Wallonie – Bruxelles ne disposent que de 10 livres ou moins à la maison, et ces élèves, selon l'étude PIRLS, obtiennent des performances moins bonnes en lecture (différence de 72 points), par rapport aux étudiants qui ont plus de 200 livres chez eux.

En Fédération Wallonie – Bruxelles, seuls 30% des parents s'engagent *souvent* dans des activités de lecture<sup>7</sup> avec leurs enfants avant son entrée à l'école primaire. Ce pourcentage est inférieur à la moyenne européenne. Cependant, en Fédération Wallonie – Bruxelles, par rapport à la moyenne européenne, il y a moins de parents qui ne s'engagent jamais aucune des 9 activités lecture 3%.

Cette tendance plus ou moins accrue des parents à s'engager dans des activités de lecture échelle des activités précoce liées à la littératie est mise en corrélation avec la performance de lecture en 4<sup>ème</sup> primaire. Les élèves qui sont parfois /jamais/ presque jamais engagés dans ces activités avec leurs parents avant le début de l'école primaire ont de moins bons résultats dans l'étude PIRLS que leurs condisciples souvent engagés dans ces activités par leurs parents.

#### **4.1.2 Elèves du Primaires et Adolescents**

##### **Fournir un environnement scolaire propice à la lecture :**

Selon PIRLS 2011, 89% des élèves de 4<sup>ème</sup> année primaire en Fédération Wallonie – Bruxelles fréquentent des classes possédant un coin bibliothèque – pourcentage supérieur aux 73% de la moyenne de l'Union Européenne (ELINET PIRLS 2011 Appendix, Table H2).

---

<sup>7</sup> PIRLS 2011 a demandé aux parents d'indiquer la fréquence à laquelle ils prenaient part à un certain nombre d'activités liées à la littératie avec leur enfant avant qu'il entame sa scolarité et, à partir de leurs réponses, une échelle d'activités précoces en littératie a été créée. Les parents ont été interrogés sur les neuf activités suivantes : « lire des livres », « raconter des histoires », « chanter », « jouer avec des jeux basés sur l'alphabet », « parler de ce qu'on a fait », « parler de ce qu'on a lu », « jouer à des jeux de mots », « écrire des lettres ou des mots » et « lire à voix haute des affiches ou des étiquettes ».

### **Soutenir la motivation à lire, surtout chez les garçons et les adolescents :**

En Fédération Wallonie – Bruxelles, comme dans d'autres pays, la motivation à lire tend à diminuer à partir de la 4<sup>e</sup> année (cf. PIRLS 2011) jusqu'à l'âge de 15 ans (cf. PISA 2009).

En Belgique, toutes les caractéristiques individuelles étudiées sont reliées de manière significative aux performances de lecture. Les filles, les élèves non redoublant, ceux qui parlent français, ceux qui sont issus d'un environnement socioculturel privilégié et ceux ayant développé une perception positive de leurs compétences en lecture, présentent tous de meilleurs résultats que les autres.

Par ailleurs, l'effet de la motivation à lire sur les performances en lecture n'est pas le même pour tous les élèves. L'effet apparaît plus élevé pour les élèves issus d'un environnement socioculturel privilégié.

Encourager la motivation des garçons belges à lire est une question importante puisque les performances varient selon les buts assignés à la lecture (lecture à visée littéraire versus visée informative). En Fédération Wallonie – Bruxelles, les scores de lecture des filles pour les textes à visée littéraire sont nettement supérieurs à ceux de leurs camarades de sexe masculin (513 contre 503). En ce qui concerne la lecture de textes informatifs, les résultats sont bien inférieurs et ne diffèrent pas selon le sexe : la moyenne des filles se situe à 504 et celle des garçons à 503.

### **Renforcer le rôle des bibliothèques publiques dans la promotion de la lecture :**

Il y a environ 180 bibliothèques publiques en Fédération Wallonie – Bruxelles. Elles sont reconnues par le Ministère de la Culture. Leur rôle est de développer les pratiques de lecture. Elles proposent un service de prêt de documents et, très souvent, elles donnent à leurs membres la possibilité de naviguer sur Internet, de participer à des ateliers d'écriture ou de prendre part à des séances de contes par exemple.

Dans certaines villes de la Fédération Wallonie – Bruxelles, certaines bibliothèques publiques sont spécialement dédiées aux enfants et aux adolescents.

### **Offrir des possibilités de développer des compétences en littératie numérique à l'école:**

Depuis 1998-1999, les écoles primaires et secondaires ont commencé un vaste programme d'aménagement numérique. Malheureusement, en particulier dans les écoles primaires, les salles informatiques sont largement sous-utilisées. De nombreux enseignants ne sont pas formés pour utiliser ce genre d'outils en tant que support à leur enseignement.

Selon Hindryckx et Lafontaine (in Mullis and al., 2012), le recours à la technologie informatique n'est pas mis en avant dans le processus d'enseignement de la lecture, et l'utilisation réelle peut dépendre de préférences personnelles ou d'initiatives mises en place

au sein de l'école. Les auteurs soulignent que les ordinateurs sont utilisés le plus souvent pour trouver des informations et lors d'activités visant à augmenter la vitesse de lecture, la connaissance lexicale et syntaxique, ou la compréhension de texte.

### 4.1.3 Adultes

En Fédération Wallonie-Bruxelles), les formations relevant du champ de l'alphabétisation se répartissent schématiquement en quatre types, définis en croisant deux critères : le niveau de scolarisation antérieur des apprenants d'une part, le fait qu'ils maîtrisent ou non le français, d'autre part.

Les **actions d'alphabétisation** visent à apprendre à lire, écrire, calculer... à des adultes n'ayant jamais été scolarisés ou n'ayant acquis aucun diplôme ni en Belgique ni à l'étranger, ou à des adultes scolarisés qui ne maîtrisent pas les compétences correspondant au CEB (Certificat d'Etudes de Base attestant des compétences en lecture, écriture, calcul, histoire, géographie et sciences maîtrisées à la fin des six années de l'école primaire).

Les **actions de formation de base ou remise à niveau** s'adressent aux adultes ayant obtenu le CEB (ou un certificat équivalent) mais pas de diplôme au-delà.

En croisant ce premier critère avec la connaissance de la langue française, on distingue, **au sein des formations d'alphabétisation**, celles dites 'Alpha écrit', qui s'adressent aux adultes maîtrisant le français (que ce soit leur langue usuelle ou qu'ils l'aient acquise) et 'Alpha FLE' (français langue étrangère), qui s'adressent elles à des adultes non francophones apprenant à parler, lire, écrire, calculer, etc. en français. De même, **au sein des formations de base**, on distingue le 'FLE de base' de la 'formation de base' (remise à niveau pour personnes francophones) lorsque l'acquisition de la langue française reste un objectif prépondérant de la remise à niveau.

Historiquement, les actions d'alphabétisation ont émergé quasi exclusivement dans le secteur associatif sur base du volontariat.

A présent, un certain nombre d'organisations différentes sont impliquées dans les cours d'alphabétisation pour les adultes : dans le secteur formel de l'éducation des adultes, il y a les écoles de promotion sociale ; dans le secteur informel, des ASBL, des ONG et certains organismes publics organisent des cours d'alphabétisation visant à accroître l'accès à l'emploi ou à promouvoir l'inclusion sociale.

Si cette diversité d'opérateurs permet que l'offre soit suffisamment large pour tenir compte des besoins individuels des adultes, le financement de ces programmes d'alphabétisation est complexe et peut provenir de nombreuses sources. Cela entraîne un manque de cohérence et un financement instable et le fait que certains groupes peuvent être exclus.

En 2005, un accord de coopération a été conclu entre les différentes entités impliquées dans les politiques d'alphabétisation. Il vise la concertation et la coordination des politiques

d'alphabétisation des adultes en Fédération Wallonie – Bruxelles incluant conférences interministérielles, mise en place d'un Comité de pilotage permanent sur l'alphabétisation des adultes et examen des cadres réglementaires, budgets, types des programmes, financement et emplois. Le comité de pilotage permanent rassemble des représentants du gouvernement, des autorités locales et des organismes publics, ainsi que des experts de l'alphabétisation des adultes. Ce comité a pour fonction de faire des recommandations au gouvernement.

Cependant, bien que des conférences interministérielles soient censées avoir lieu chaque année, cela n'a pas été le cas au cours des dernières années, et en général, les politiques sont restés sourds aux propositions du comité de pilotage permanent. En outre, bien que le gouvernement de la Fédération Wallonie – Bruxelles ait reconnu l'importance de développer des programmes d'alphabétisation pour les groupes à risques et vulnérables et se soit engagé à augmenter le taux de participation des adultes à la formation continue, il n'y a actuellement aucun plan de soutien de l'alphabétisation. L'accent politique reste mis sur les avantages économiques pour la formation et la formation continue et sur l'éducation des migrants. En général, l'offre de formation est insuffisante pour répondre à la demande, en particulier dans la région de Bruxelles.

**Lire et Écrire est la principale organisation sans but lucratif travaillant dans le secteur de l'alphabétisation en Fédération Wallonie – Bruxelles et le relai principal des intérêts et besoins des adultes en situation d'analphabétisme et illettrisme auprès du pouvoir politique, mais aussi du grand public. Lire et Écrire est activement impliqué dans l'offre de formation pour les enseignants en alphabétisation (voir la section 4.2.3. Ci-dessous), dans les programmes d'alphabétisation visant à réduire la fracture numérique et travaille en collaboration avec d'autres organisations telles que les bibliothèques pour développer par exemple, un répertoire de pratiques : *Bibliothèques publiques et alphabétisation : des outils pour développer les partenariats***

## **4.2 Améliorer la qualité de l'enseignement**

### **4.2.1 Années préscolaires**

#### **Améliorer la qualité de l'EAJE :**

Selon Eurostat, le total des dépenses publiques par enfant dans l'éducation préscolaire est de 0,6% du PIB en Belgique (2014, Figure D3) et le ratio élèves/enseignant dans les écoles maternelles pour les enfants de quatre ans est de 16/1.

2,7% des enseignants préscolaires en Belgique sont des hommes.

Par ailleurs, en Fédération Wallonie - Bruxelles, la longueur et le contenu de la formation initiale en section préscolaire est une question importante. La déclaration de politique gouvernementale plaide pour un niveau Master de la formation initiale. Le recrutement des enseignants préscolaires est aussi une question importante car une grande partie des étudiants qui se destinent à enseigner en section préscolaire ont un certificat d'enseignement secondaire professionnel.

### **Améliorer le langage précoce, le dépistage et la remédiation :**

En Fédération Wallonie - Bruxelles, il n'y a pas, dans les écoles, de test systématique des élèves pour diagnostiquer des difficultés en lecture. En outre, les résultats de ces tests doivent être confirmés par des tests réalisés par un psychologue ou un logopède. Depuis 2011-12, dans chaque école, une personne doit être formée à la problématique de la dyslexie.

### **Développer un curriculum et des pratiques d'entrée dans l'écrit dès l'école maternelle :**

En Fédération Wallonie – Bruxelles, écoles et enseignants, quel que soit le réseau, doivent suivre un référentiel intitulé *Socles de compétences*<sup>8</sup>. Chaque réseau développe ses propres programmes de cours mais une commission en vérifie la cohérence avec les *Socles de compétences*.

A l'école maternelle, le jeu occupe une place centrale dans le travail pédagogique. Le référentiel souligne également l'importance de l'accueil, de l'observation et l'écoute de l'enfant, afin de lui fournir un soutien pédagogique dans son développement. Il fait référence à la nécessité de respecter le rythme d'apprentissage individuel de l'enfant et de faire en sorte que les activités revêtent un caractère fonctionnel.

Ainsi, dans la plupart des programmes préscolaires développés par les différents réseaux, les activités à mener sont en relation avec les centres d'intérêt des élèves.

En ce qui concerne les situations de communication, à partir du premier cycle les activités proposées liées à la compétence "Orienter sa lecture en fonction de la situation de communication» sont, par exemple, d'utiliser un coin lecture dans la classe et d'y trouver un livre, de fréquenter une bibliothèque publique avec la classer, ... (écoles gérées par la Fédération –Wallonie - Bruxelles). Pour ce cycle, comme pour l'entrée dans l'écrit, il est plutôt une question d'initiation. Les compétences langagières ne doivent être maîtrisées qu'à la fin du 2e cycle (8 ans).

---

<sup>8</sup> There are three main organizing authorities: the State, the provinces/municipalities, and what is called « réseau libre » (in the vast majority of cases, catholic schools). All schools are publicly funded.

## 4.2.2 Elèves de primaires et Adolescents

**Accorder suffisamment de temps à l'enseignement de la langue et de la lecture dans les écoles primaires et secondaires :** Selon l'étude PIRLS 2011, les enseignants de la Fédération Wallonie – Bruxelles rapportent consacrer en moyenne 120 heures à l'enseignement de la lecture tant au niveau du cours de français qu'au sein des autres disciplines. Le nombre total d'heures consacré à l'enseignement de la lecture est inférieur à la moyenne de l'UE (147 heures).

### **Améliorer la qualité de l'enseignement de la lecture:**

La fréquence à laquelle les élèves sont engagés dans des tâches telles que localiser des informations dans le texte, identifier l'idée principale, expliquer leur compréhension est nettement inférieur en Fédération Wallonie – Bruxelles par rapport à la moyenne de l'UE-24

Les données suggèrent que l'enseignement des stratégies de compréhension de lecture en Fédération Wallonie – Bruxelles est peu répandu. Dès lors, ne pourrait-on faire l'hypothèse que ce manque d'enseignement des stratégies de compréhension contribue à expliquer la faible performance d'une proportion importante d'élèves de quatrième année et de quinze ans en lecture ?

### **Améliorer la formation initiale et continue des enseignants :**

Selon l'étude PIRLS 2011, la lecture est généralement enseignée aux élèves de quatrième année par des instituteurs primaires qui sont responsables de l'enseignement de toutes les matières de base.

Or, la formation initiale des instituteurs en Fédération Wallonie – Bruxelles se caractérise par une tendance moins accrue qu'ailleurs à mettre l'accent sur l'enseignement /apprentissage de la lecture (33% des élèves de quatrième année primaire ont un enseignant qui affirme avoir reçu une formation dans le domaine pendant sa formation initiale, alors qu'il sont 59% en moyenne dans l'UE).

Cela peut s'expliquer parce que, dans la formation initiale des futurs enseignants, la lecture est incluse dans le cours français plutôt que d'être considéré comme une matière à part entière. Selon PIRLS 2011, 5% des élèves de la Fédération Wallonie - Bruxelles sont encadrés par des enseignants qui déclarent que la remédiation en lecture était un contenu important dans leur formation initiale. La moyenne de l'Union Européenne s'élève quant à elle à 22%.

Dans la même veine, seuls 5% des élèves de quatrième année primaire ont un enseignant qui affirme que sa formation initiale a notamment mis l'accent sur la question de l'évaluation de la compréhension en lecture. Au sein de l'UE, ce pourcentage s'élève à 27%.

### **Améliorer la qualité du développement professionnel continu et le taux de participation des enseignants :**

Bien que les enseignants de la Fédération Wallonie – Bruxelles soient tenus de participer à 6 demi-journées de formation continue, les taux de participation sont bas.

Selon l'étude PIRLS 2011, 41% des élèves en Fédération Wallonie – Bruxelles ont un enseignant qui n'a alloué à la lecture aucun temps de développement professionnel dans les deux dernières années.

Améliorer la qualité et le taux de participation des enseignants à un développement professionnel ciblé sur la consolidation de l'expertise en lecture est particulièrement important compte tenu de la forte proportion de faibles lecteurs parmi les classes primaires et secondaires de la Fédération Wallonie – Bruxelles.

**Etendre l'évaluation systématique des compétences en lecture :** Depuis 2008, le certificat d'études de base (CEB, grade 6) a lieu à la fin de l'enseignement primaire sur la base d'une évaluation externe certificative qui est obligatoire dans les différents réseaux. Cet examen évalue la maîtrise des compétences attendues à la fin de l'enseignement primaire en langue française mais aussi en mathématiques, en sciences, en histoire et en géographie.

Un examen externe commun certificatif est également organisé à la fin du 3<sup>e</sup> cycle (grade 8) du continuum pédagogique (CE1D). Les étudiants sont évalués en français (mais aussi en mathématiques, sciences et langue étrangère).

**Mettre davantage l'accent sur la lecture dans les programmes :** Tant dans les programmes scolaires primaire et secondaire, la littératie est rarement considérée comme l'intégration de la lecture, l'écriture et l'expression orale. Cette approche segmentée ne favorise pas le développement d'une approche intégrée tenant compte des dimensions interdépendantes des éléments cognitif, social et socioculturel de la littératie.

Dans le programme de l'école primaire, l'éventail des compétences à développer en lecture est assez grand, mais ne comprend pas de processus métacognitifs. Cela ne rend pas visible l'importance de développer l'enseignement explicite des stratégies de compréhension en lecture. Le terme «stratégie» n'est même pas mentionné dans le référentiel. Par ailleurs, les compétences de compréhension sont plutôt exercées qu'enseignées explicitement.

### **4.2.3 Adultes**

#### **Qualité**

En Fédération Wallonie - Bruxelles, il y a un service d'inspection qui assure la qualité dans le secteur formel de la formation des adultes. Les cours offerts par le secteur informel des organisations non lucratives sont également soumis à des mesures de contrôle, au travers de rapports d'activités produits annuellement et transmis aux pouvoirs subsidiant ainsi que des évaluations des contrats-programmes pluriannuels remises aux administrations concernées. Comme dans de nombreux pays, les mesures d'évaluation requises sont, en général, axées sur des critères de rentabilité et de retour sur investissement ; l'accent est moins mis sur la qualité de l'offre en termes d'avantages pour les apprenants, et plus précisément en termes d'avantages sociaux et d'avantages d'apprentissage, moins facile à mesurer.

Il n'existe pas de programme homogène pour l'alphabétisation déterminé au niveau au niveau de la Fédération Wallonie - Bruxelles, précisément parce que l'option choisie est de prendre en compte les contextes individuels de chaque apprenants. À priori, l'enseignement proposé dans les écoles de promotion sociale relève d'une approche plus scolaire alors que celui proposé en dehors du secteur formel met plutôt l'accent sur la participation active des apprenants et inclut des activités en dehors de la salle de classe. Il n'y a pas de traitement spécifique pour les personnes ayant des problèmes de dyslexie dans le cadre de la formation en alphabétisation.

Les personnes ayant des difficultés en lecture et en écriture peuvent être identifiées lors d'entretiens avec des travailleurs d'agences pour l'emploi ou avec des travailleurs sociaux des centres d'action sociale publics (CPAS). D'autres personnes sont conscientes de leur besoin de cours d'alphabétisation grâce aux campagnes de sensibilisation telles que celles organisées par Lire et Écrire - et en pratique, la plupart des gens se rendent d'eux-mêmes dans les organismes d'alphabétisation plutôt que d'être identifiés par des organismes externes.

Pour la formation dans le secteur informel, il n'y a pas de test d'évaluation des compétences, soit à l'entrée ou pendant la participation au programme. Cependant, Lire et Écrire a conçu un outil qui permet d'évaluer le niveau de compétences en lecture, écriture et de langage oral sur une échelle de 5 points.

#### **Les enseignants**

En Fédération Wallonie - Bruxelles, les professionnels intervenant dans le champ de l'alphabétisation ont différents statuts et fonctions. Dans l'Enseignement de Promotion sociale (secteur formel), les formateurs ont un statut d'enseignant.

Il n'y a aucune exigence de qualification pour ceux qui donnent des cours d'alphabétisation pour adultes dans le secteur informel, bien que leur niveau de formation soit généralement



assez élevé (environ un quart ayant des diplômes universitaires). Ceux qui travaillent dans les écoles de l'Enseignement de Promotion sociale sont tenus, cependant, d'être titulaire d'un certificat d'enseignement et il existe une formation de trois ans de « Formateur en alphabétisation » menant au Brevet d'enseignement supérieur pour ceux qui travaillent dans ce secteur. Les exigences d'entrée pour ce programme sont larges afin d'encourager un large éventail de candidats et il est financé par l'État.

En outre, Lire et Écrire et d'autres organismes sans but lucratif organisent des modules de formation de durées variables = (de 12 à plus de 20 heures en fonction des objectifs et du contenu) : ceux-ci sont accessibles aux formateurs en alphabétisation qui travaillent dans le secteur informel.

Il y a beaucoup d'intérêt pour ces modules de formation ainsi que l'Université de printemps organisée chaque année par Lire et Écrire.

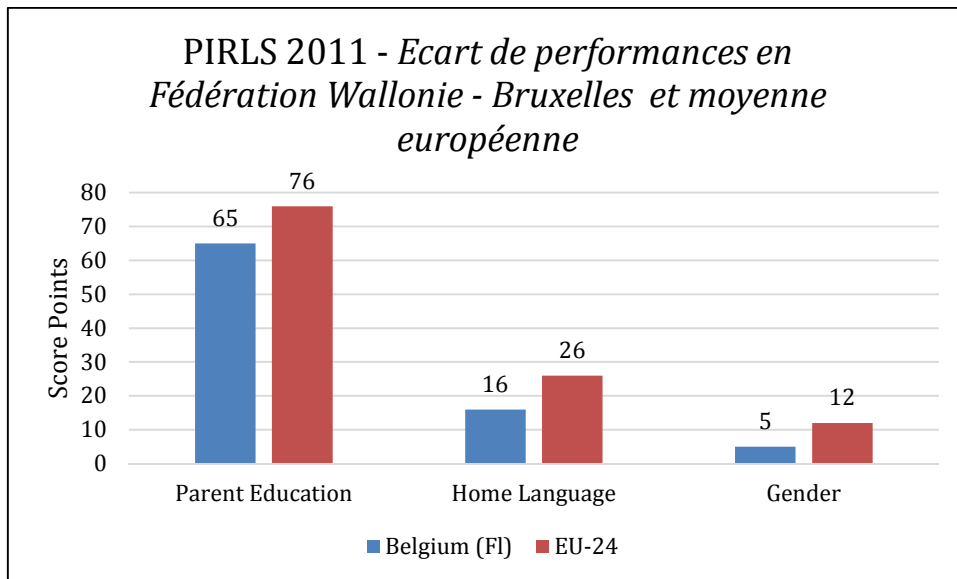
Les bénévoles représentent une proportion importante dans le secteur de l'alphabétisation des adultes. La plupart des bénévoles ont un diplôme d'enseignement. Comme les formateurs salariés, les bénévoles sont fortement encouragés à suivre des modules de formation.

### **4.3 Augmenter la participation, l'inclusion et l'équité**

Le groupe d'experts sur la lecture a attiré l'attention sur les lacunes persistantes en matière d'alphabétisation, à savoir l'écart entre les sexes, l'écart socio-économique, et l'écart migrant (HLG Rapport final 2012, pp. 46-50). Ces lacunes découlent des études sur l'alphabétisation de lecture qui montrent de façon répétée l'inégale répartition des résultats entre les groupes d'enfants et d'adolescents (PIRLS, PISA).

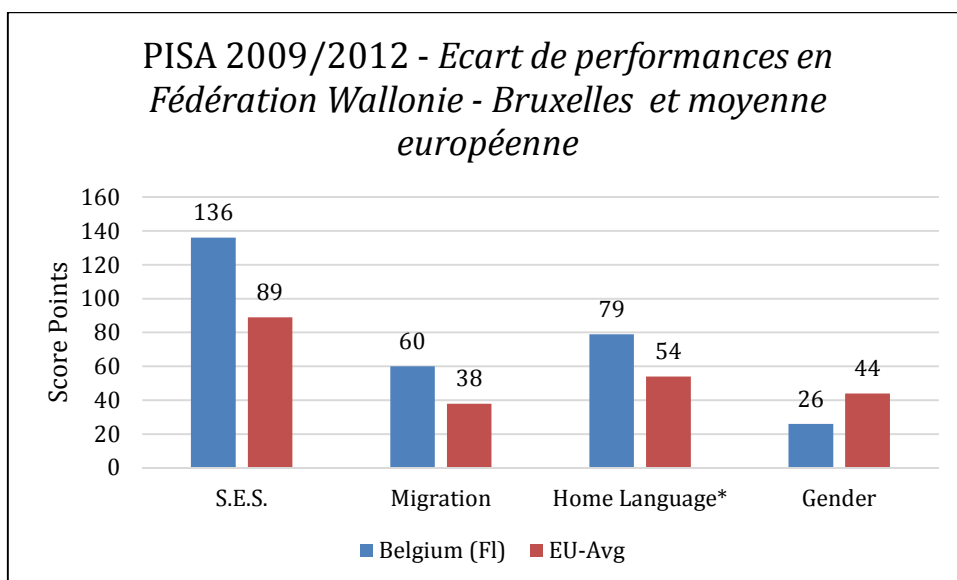
Les écarts de performance en Belgique (Communauté française) et la moyenne des 24 pays participants de l'Union Européenne sont représentés sur les figures 2 et 3.

*Figure 2 : Ecart de performances en Fédération Wallonie - Bruxelles et moyenne des 24 pays participants de l'Union Européenne – Niveau Primaire*



Education: University – Lower Secondary or lower; Language: Language of test spoken always – sometimes/never; Gender: Girls – Boys.

Figure 3 : *Ecart de performances en Fédération Wallonie - Bruxelles et moyenne des 24 pays participants de l'Union Européenne – Après le niveau primaire*



SES: Top – Bottom quartile on PISA ESCS scale; Migration: Native – first/second generation immigrants; Language: Speaks language of the PISA test at home – speaks another language; Gender: Girls - Boys

### 4.3.1 Années préscolaires

**Compenser les facteurs socio-économiques et culturels** : la Fédération Wallonie - Bruxelles présente un pourcentage élevé d'élèves issus de l'immigration. Environ 29% d'entre eux parlent parfois une autre langue que le français à la maison. Toutefois, La différence de performance en lecture entre les élèves de Fédération Wallonie - Bruxelles qui parlent français à la maison *toujours* ou *parfois* et ceux qui ne le parlent *jamais* s'élève à 16 points, ce qui est inférieur à la différence moyenne de l'Union Européenne (26 points).

**Augmenter la fréquentation des enfants défavorisés dans l'enseignement préscolaire** : En Fédération Wallonie – Bruxelles, le taux de scolarisation à 3 ans est de 92%. Il est d'environ 96% à 4 ans et à 5 ans (Mangez, Joseph, Delvaux, 2002). Cependant, il y a une différence de taux de scolarisation entre les enfants âgés de 3 à 5 selon qu'ils sont issus ou non de l'immigration.

Le nombre d'années de fréquentation de l'enseignement préscolaire exerce un effet positif sur les compétences en lecture. En Fédération Wallonie – Bruxelles, les enfants qui ont fréquenté 3 années et plus ont un score de lecture plus élevé dans l'étude PIRLS (513) que ceux qui ne l'ont fréquenté qu'entre 1 et 3 ans (490).

### 4.3.2 Elèves de Primaires et Adolescents

**Soutenir les lecteurs en difficulté** : En Fédération Wallonie – Bruxelles, les élèves de 15 ans ont considérablement augmenté leur performance en lecture sur les dix dernières années alors que leurs performances dans PIRLS sont restées assez stable.

Dans PIRLS, la Fédération Wallonie – Bruxelles présente des performances bien en deçà de la moyenne des pays de l'UE et accuse une proportion de faibles lecteurs plus élevée, bien que cette proportion ait légèrement diminué en 2011. Dans PISA, une diminution drastique de cette proportion a été observée entre 2000 et 2012. La proportion est maintenant légèrement inférieure à la moyenne de l'UE et celles des lecteurs performants plus élevée.

Dans PIRLS 2011, les enseignants ont estimé que 21% des élèves de quatrième année en Fédération Wallonie – Bruxelles ont besoin de cours de remédiation en lecture. Ils ont également estimé que seulement 7% d'entre eux en bénéficiaient (Elinet PIRLS 2011 Annexe, Tableau K1). Par conséquent, il y a un déficit de 14% entre ceux qui en auraient besoin et ceux qui en bénéficient. En moyenne, dans les pays de l'UE, 18% des élèves de 4e année sont identifiés par leurs enseignants comme ayant besoin de cours de remédiation alors que 13% en bénéficient.

### **4.3.3 Adultes**

En Fédération Wallonie – Bruxelles, différents types de soutien pour apprendre le français sont disponibles pour les apprenants en fonction de leur niveau de compétences en lecture dans leur langue maternelle. Les migrants avec un bon niveau d’alphabétisation dans leur propre langue peuvent accéder à des cours de FLE (Français langue étrangère) financés par l’État ou par les autorités régionales. Ceux qui ont à la fois besoin de cours de français et d’alphabétisation ont accès à la fois aux cours " Alpha francophones " (et Alpha écrit) et aux cours «Alpha-FLE». Dans la pratique, un certain nombre d’organismes d’alphabétisation offrent, en raison de leur expertise dans le domaine de l’enseignement du français, à la fois la formation FLE pour les personnes ayant des niveaux d’enseignement supérieur et pour ceux qui ont des besoins d’alphabétisation.

Dans les ASBL, les non-francophones ayant peu ou aucune maîtrise de l’écrit suivent les cours dans les mêmes classes que les belges autochtones ayant un faible niveau d’alphabétisation.

Les enseignants de ces cours n’ont pour la plupart aucune formation initiale spécifique, mais peuvent suivre différents programmes de formation continue, notamment dans l’enseignement des langues.

## 6. Références

Eurydice (2011). *Teaching Reading in Europe: Contexts, Policies and Practices*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, p. 60, Figure 1.4.  
[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/130en.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/130en.pdf)  
(Accessed August 6, 2015).

Eurypedia, Eurydice (2011). *Belgium (French Community): Teaching and Learning in Programmes for Children over 2-3 years*.  
[https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Teaching\\_and\\_Learning\\_in\\_Programmes\\_for\\_Children\\_over\\_2-3\\_years](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Teaching_and_Learning_in_Programmes_for_Children_over_2-3_years)(Accessed August 6, 2015).

Hindryckx, G., & Lafontaine, A. (2012). Belgium (French Community). In I.V.S. Mullis, M.O. Martin, C.A. Minnich, K.T. Drucker & M.A. Ragan (Eds.), *PIRLS 2011 Encyclopedia. Educational policy and curriculum in reading (Vol. 1 A-K)*, pp. 89-100). Boston: Lynch School of Education, Boston College, TIMSS and PIRLS International Study Centre.  
[http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/PIRLS2011\\_Enc-v1.pdf](http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/PIRLS2011_Enc-v1.pdf) (Accessed August 6, 2015).

[Lafontaine, A., & Nyssen, M.-C. \(2004\). \*L'apprentissage de la lecture au début de l'enseignement primaire en Communauté française de Belgique\*. Université de Liège: Service de pédagogie expérimentale.](#)

Lafontaine, D. (2014). A petits pas dans la bonne direction. *Traces de changement*, 215, 4-5.  
<http://hdl.handle.net/2268/173350> (Accessed August 6, 2015).

Lafontaine, D. (2006).The Belgian Education system after PISA: reform approaches in French speaking Community of Belgium. In R. Rotte (Ed.). *International Perspectives on Education Policy*, 93-104.

European Commission (November 2013). *Reducing early school leaving: Key messages and policy support, Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving*.  
[http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf)  
(accessed August 10, 2015).

Eurostat, *Early leavers from education and training by sex and labour status*.  
<http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/setupDownloads.do> (accessed August 10, 2015).

Eurydice (2011a). *Fundamental Principles and National Policies*. Website.  
[https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Fundamental\\_Principles\\_and\\_National\\_Policies](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Fundamental_Principles_and_National_Policies) (Accessed August 10, 2015).

Eurydice (2011b). *Political and Economic Situation*. Website. [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Political and Economic Situation](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Political_and_Economic_Situation) (Accessed August 10, 2015).

Eurydice (2012a). *Primary Education*. [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Primary Education](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Primary_Education) (Accessed August 6, 2015)

Eurydice (2012b). *Support Measures for Learner in Early Childhood and School Education*. Website. [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Support Measures for Learners in Early Childhood and School Education#Course of adaptation to the language of instruction](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Support_Measures_for_Learners_in_Early_Childhood_and_School_Education#Course_of_adaptation_to_the_language_of_instruction) (Accessed August 6, 2015)

Eurydice (2012c). *Teaching and Learning in General Lower Secondary Education*. Website. [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Teaching and Learning in General Lower Secondary Education](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Teaching_and_Learning_in_General_Lower_Secondary_Education) (Accessed August 10, 2015)

Eurydice (2013a). *Assessment in the General Upper Secondary Education*. Website. [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Assessment in General Upper Secondary Education](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Assessment_in_General_Upper_Secondary_Education) (Accessed August 10, 2015)

Eurydice (2013b). *Early Childhood and School Education Funding*. Website. [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Early Childhood and School Education Funding](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Early_Childhood_and_School_Education_Funding) (Accessed August 6, 2015)

Eurydice Facts and Figures. Compulsory Education in Europe 2013/14 [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts\\_and\\_figures/compulsory\\_education\\_EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/compulsory_education_EN.pdf) (accessed August 10, 2015)

Eurypedia Reports on CPD. Available online at [https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Continuing Professional Development for Teachers Working in Early Childhood and School Education](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Continuing_Professional_Development_for_Teachers_Working_in_Early_Childhood_and_School_Education).

Eurypedia: <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium-French-Community:Overview>

Further reading: Decree on the Missions of Schools (in French) [http://www.gallilex.cfwb.be/fr/leg\\_res\\_01.php?ncda=21557&referant=102](http://www.gallilex.cfwb.be/fr/leg_res_01.php?ncda=21557&referant=102) (Accessed August 6, 2015)

Mangez, E., Joseph M. & Delvaux, B. (2002). Les familles défavorisées à l'épreuve de l'école maternelle. Centre de recherche interdisciplinaire pour la solidarité et l'innovation sociale. Louvain-la-Neuve : CERESIS-UCL.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Minnich, C.A., Drucker, K.T., & Ragan, M.A. (2012). *Pirls 2011 Encyclopedia: Education Policy and Curriculum in Reading*, IEA.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P., & Drucker, K.T. (2012). *PIRLS 2011 International results in reading*. Boston: Lynch School of Education, Boston College, TIMSS and PIRLS International Study Centre. [http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11\\_IR\\_FullBook.pdf](http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf) (Accessed August 6, 2015).

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Minnich, C.A., Drucker, K.T., & Ragan, M.A. (2012) (Eds.), *PIRLS 2011 Encyclopedia. Educational policy and curriculum in reading (Vol. 1 and 2)*. Boston: Lynch School of Education, Boston College, TIMSS and PIRLS International Study Centre. [http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/PIRLS2011\\_Enc-v1.pdf](http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/PIRLS2011_Enc-v1.pdf) (Accessed August 6, 2015).

Schillings, P., Hindryckx, G., Dupont, V., Matoul, A., & Lafontaine, D. (2012). *Pirls 2011. Enquête internationale sur le développement des compétences en lecture des élèves de 4<sup>e</sup> année primaire. Note de synthèse*. [http://www.enseignement.be/download.php?do\\_id=9687&do\\_check](http://www.enseignement.be/download.php?do_id=9687&do_check) (Accessed August 6, 2015).

Teaching Reading in Europe. Available online at [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/130EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/130EN.pdf) (Accessed August 6, 2015).