



Tina Sander

Tina Sander enseigne la culture générale et l'allemand langue seconde à l'École de mode et de design de Zurich et est professeure invitée à la Haute école pédagogique de Zurich.



Sandra Buchmann

Sandra Buchmann enseigne l'allemand langue seconde à l'École de mode et de design de Zurich et est professeure ainsi que responsable du cursus CAS expertise linguistique à la Haute école pédagogique de Zurich.

🕒 28/01/26 🔍 Recherche 🌐 <https://doi.org/10.64829/14704>
(<https://doi.org/10.64829/14704>)

Le projet « SprachVermögen » de l'École de mode et de design de Zurich (BSMG)

Comment porter un regard collectif sur la lecture vient consolider le système de formation professionnelle

Tina Sander & Sandra Buchmann

Nombreux sont les jeunes dont les compétences en expression orale, lecture et écriture sont insuffisantes. Afin de relever ce défi dans le quotidien scolaire, le projet SprachVermögen a été lancé à l'École de mode et de design de Zurich (BSMG). Il fait de la promotion des compétences linguistiques des jeunes la tâche de toutes les matières. Une évaluation a montré que le succès du modèle dépendait de son pilotage stratégique par la direction scolaire, de la présence d'un accompagnement constant ainsi que de l'appui des institutions. À l'heure où le recours à l'intelligence artificielle (IA) se généralise, le soutien apporté aux compétences linguistiques des jeunes devient de plus en plus pressant.

D'après l'enquête PISA menée en 2022, un jeune de quinze ans sur quatre n'atteint pas le niveau minimal défini par l'OCDE.

Les compétences linguistiques sont fondamentales à l'apprentissage d'un métier, à l'intégration professionnelle ainsi qu'à la participation à la vie de la société. Cela est d'autant plus vrai pour la formation professionnelle où la compréhension de textes spécialisés complexes joue un rôle déterminant dans l'acquisition des compétences pratiques du métier. L'intérêt porté par la recherche sur la formation à cette relation d'interdépendance entre compétences linguistiques et formation professionnelle s'est renforcé avec les études PISA menées depuis le début des années 2000 (cf. Heine et al. 2023, 140 ; Becker-Mrotzek et al. 2013, 10-13 ; OCDE 2023, 52 ; PISA 2022, 99).

Quoi qu'il en soit, une proportion significative de jeunes vivant en Suisse ne dispose pas des compétences en lecture requises : d'après l'enquête PISA menée en 2022, un jeune de quinze ans sur quatre n'atteint pas le niveau minimal défini par l'OCDE. Les jeunes issus de la migration (cf. PISA 2022, 99) sont particulièrement concernés par ces lacunes (Sander 2025). Or, ils constituent justement une proportion importante des apprenants et apprenantes de l'École de mode et de design de Zurich (BSMG).

La situation que nous venons de décrire est du reste aggravée par les transformations d'ordre structurel survenues au niveau des cours : avec la numérisation des apprentissages et les approches telles que « Bring Your Own Device », les supports de cours sont de plus en plus dématérialisés. Or, des études ont démontré que les textes numériques posaient des exigences particulières pour les compétences en lecture, entraînant, dans un grand nombre de cas, une lecture superficielle par les apprenantes et apprenants (cf. Heine et al. 2023, 142-143 ; Brägger et Garbe 2024, 8-9 ; Philipp 2020, 9-10). Un écueil également rapporté par le personnel enseignant de la BSMG selon lequel les apprenants et apprenantes savent certes techniquement lire, mais ne comprennent bien souvent pas le contenu des textes lus – une situation qui se pose tout particulièrement avec les longs textes spécialisés ou avec les textes dont la structure des phrases est complexe (Sander 2025).

Les lacunes et obstacles

C'est précisément sur ces problèmes qu'a décidé de se pencher le projet « SprachVermögen » conçu pour apporter un renforcement systématique des compétences des apprenants et apprenantes en expression orale, lecture et écriture. Le projet tient compte du fait que les apprenantes et apprenants ont toutes et tous des aptitudes fort différentes, un état de fait qui rend difficile l'élaboration d'un modèle de soutien

individualisé de même que la poursuite d'un travail collectif productif. Les différences entre les apprenants et apprenantes imprègnent le quotidien de la BSMG : nombreux y sont les jeunes évoluant dans un environnement multilingue et ayant par conséquent une sensibilité linguistique accrue pouvant être mobilisée en cours – qu'il s'agisse par exemple de comparer les langues entre elles ou de faire preuve de souplesse vis-à-vis de la signification des termes – mais qui, dans le même temps, rencontrent des difficultés avec les structures de phrase complexes, les termes spécialisés ou lorsqu'il faut transposer en actes les informations communiquées à l'écrit. Beaucoup d'apprenants et apprenantes parviennent ainsi à identifier les informations principales d'un texte spécialisé, mais peinent à comprendre correctement des structures de phrases complexes ou à agir comme attendu à partir d'instructions écrites. Le mémoire de master réalisé par Tina Sander (2025) a révélé que les difficultés rencontrées par les apprenantes et apprenants ne portaient pas uniquement, aux dires de leurs professeurs, sur la précision de la lecture, mais concernaient avant tout la compréhension et, par suite, les tâches consistant à résumer, structurer et mettre en application ce qui a été lu.

Un autre défi est enfin posé par le recours à l'intelligence artificielle (IA) (Philipp 2015, 24 ; Philipp 2020, 14 ; Kasneci et al. 2023), car, si celle-ci recèle il est vrai un vaste potentiel, celui-ci dépend dans une vaste mesure des compétences linguistiques des personnes utilisant l'IA. Concrètement, plus un individu est en mesure de comprendre, formuler et structurer linguistiquement des instructions avec exactitude, plus il aura de chances d'obtenir des sorties machine ciblées lorsqu'il utilisera l'IA. Si, en revanche, la personne ne comprend pas clairement l'instruction donnée, alors le résultat qu'elle obtiendra avec l'IA risque davantage de rester superficiel voire d'être inexact. Loin de diminuer l'importance des compétences linguistiques, les outils numériques s'accompagnent donc tout au contraire d'exigences accrues en la matière (cf. Philipp 2020, 9-10/14). La numérisation des apprentissages et les nouvelles formes qu'elle revêt nécessitent par conséquent elles aussi des bases solides systématiques en expression orale, lecture et écriture (cf. Kasneci et al. 2023).

Insuffisance des mises en œuvre dans la pratique

En dépit des connaissances scientifiques établies sur l'efficacité des mesures de soutien linguistique, rares sont les mises en œuvre concrètes dans la pratique.

En dépit des connaissances scientifiques établies sur l'efficacité des mesures de soutien linguistique, rares sont les mises en œuvre concrètes dans la pratique – un phénomène connu par la recherche sous le nom de « research-to-practice gap », soit « fossé entre la recherche et la pratique » (cf. Philipp et Souvignier 2016, 9, 13-14). Les causes de ce décalage sont à imputer, entre autres choses, à l'inadéquation d'un grand nombre de concepts par rapport aux pratiques quotidiennes, à l'absence d'un ancrage institutionnel et à la trop faible coopération entre collègues (cf. Cook et al. 2019, 929 ; Zlatkin-Troitschanskaia et al. 2016, 73). Notons que la BSMG a elle aussi parfois dû renoncer à certains projets linguistiques parce que leur mise en œuvre était trop isolée ou parce que leur portée était limitée. Il était alors rare, du reste, que les cours pratiques et les cours de langues entretiennent des relations au sein des formations professionnelles (cf. Buchmann et al. 2024 ; Sander 2025) – généralement, le soutien linguistique était en effet dispensé de façon intuitive, au cas par cas, rares étant les approches interdisciplinaires ou stratégiques. Tout ceci explique pourquoi le projet « SprachVermögen » insiste sur le fait que le soutien linguistique est possible, et même requis, dans *toutes* les matières enseignées, c'est-à-dire même en sport par exemple où des compétences linguistiques essentielles sont transmises par le biais de l'explication des règles notamment (cf. Bosshard et Schlatter 2025). Un changement de paradigme est à cet égard requis afin de réfléchir au rôle joué par le soutien linguistique dans les matières pratiques ainsi que pour exploiter systématiquement tout le potentiel des ressources à disposition.

Naissance du projet

Au regard de la situation exposée, la BSMG a décidé, en 2020, de mettre sur pied une nouvelle approche de soutien linguistique, l'objectif étant d'intégrer ce modèle de soutien à toutes les matières tout en tenant compte du métier enseigné et en faisant en sorte que le soutien ne vienne pas s'ajouter aux cours dispensés dans l'établissement, mais en fasse partie intégrante (Buchmann et al. 2024). L'équipe dédiée au projet s'est constituée d'enseignants et enseignantes de différentes spécialités (matières de culture générale, matières professionnelles, allemand langue seconde et sport). Il était parfaitement clair, dès le

début du projet, que le modèle de soutien linguistique ne pourrait se déployer durablement qu'en étant intégré avec pragmatisme à toutes les matières ainsi qu'en étant adapté aux pratiques quotidiennes.

Chacune des compétences a été expérimentée directement en cours durant des phases de test.

Le travail a été organisé en trois étapes : on s'est d'abord concentré sur l'expression orale, puis sur la lecture, et enfin sur l'écriture. Chacune des compétences a été expérimentée directement en cours durant des phases de test, ce qui a permis d'élaborer des supports pédagogiques communs adaptés aux différentes matières et de développer des stratégies concrètes. En lecture, la stratégie interdisciplinaire choisie a été celle dite de la compétence en « quatre étapes de lecture ». Une affiche dédiée à cette compétence a été créée pour chaque salle de classe.

Pour la compétence en lecture, le besoin de disposer d'une structure commune pour faciliter l'accessibilité des textes spécialisés aux apprenants et apprenantes s'est tout particulièrement fait sentir. L'équipe du projet a porté son choix sur la stratégie dite des « quatre étapes de lecture » (cf. Lindauer et al. 2013, 17-19), qui propose une approche claire et structurée pour la lecture de textes spécialisés et qui aide ainsi les apprenants et apprenantes à comprendre, interpréter et classer de manière ciblée les informations présentes dans les textes. En prenant cette décision, la BSMG a franchi un pas décisif vers la mise en place d'un système de soutien linguistique systématique. La mise en œuvre du projet a été assurée par des formations dédiées internes, la création de supports pédagogiques interdisciplinaires ainsi que l'implication de l'ensemble des équipes. À l'heure actuelle, la stratégie de soutien est visiblement implantée dans l'ensemble du bâtiment scolaire et est déployée dans plusieurs matières.

L'intégration à l'organisation de l'établissement : un facteur clé de réussite

Pour éviter que le soutien linguistique soit perçu comme une charge de travail supplémentaire par la communauté éducative, il a été décidé d'intégrer le projet « SprachVermögen » aux structures existantes : les formations ont été organisées dans le cadre des formats de formation habituels de l'école, les supports pédagogiques distribués aux équipes spécialisées, et un groupe d'enseignantes et enseignants de différentes matières a été formé en vue d'assurer la propagation du projet. Autant de points visant à garantir que le soutien linguistique demeure un élément des cours dispensés dans l'établissement et ne devienne pas une mission spéciale réalisée isolément par quelques individus engagés.

L'intégration du projet « SprachVermögen » à l'organisation habituelle de l'école a également pu s'appuyer sur le principe d'enseignement en équipe ou « team teaching », mis en place en vue d'apporter un soutien linguistique aux groupes d'élèves hétérogènes. L'enseignement en équipe est très efficace quand l'hétérogénéité des classes est importante, car la présence de plusieurs professeurs pendant les cours permet aux jeunes de pouvoir pratiquer au calme les stratégies d'apprentissage, tout en permettant dans le même temps aux enseignantes et enseignants de mieux comprendre les besoins linguistiques individuels des élèves.

Le projet « SprachVermögen » a, pour finir, débouché sur la création d'un service entièrement dédié aux questions linguistiques au sein de la BSMG. Ce service est chargé de coordonner les formations dispensées, d'accompagner les équipes spécialisées dans la création de séquences de cours tenant compte des compétences linguistiques, d'assurer les échanges entre les écoles professionnelles et les hautes écoles pédagogiques, et enfin d'observer les transformations à l'œuvre, ainsi le rôle de plus en plus grand joué par l'IA dans les exercices de rédaction. Le service dédié aux langues veille également à assurer une intégration solide et durable des innovations pédagogiques au sein de l'établissement scolaire. Une approche qui suscite l'intérêt d'autres cantons. La BSMG se tient disponible pour échanger ouvertement sur le sujet.

Expériences menées jusqu'à présent et limites du modèle

L'évaluation menée dans le cadre du mémoire de master de Tina Sander (2025) a montré que le personnel enseignant trouvait les quatre étapes de lecture claires, réalistes du point de vue de leur mise en œuvre et faciles à combiner avec le contenu des cours. Les méthodes de visualisation des contenus, qui permettent aux lecteurs et lectrices expérimentés comme moins expérimentés de s'orienter dans les textes, se révèlent être particulièrement efficaces.

De fortes variations apparaissent toutefois dans la mise en œuvre concrète en classe : certains enseignants et enseignantes recourent fréquemment aux étapes de lecture, tandis que d'autres ne les

De fortes variations apparaissent toutefois dans la mise en œuvre concrète en classe : certain-es enseignants et enseignantes recourent fréquemment aux étapes de lecture, tandis que d'autres ne les utilisent que de temps en temps.

utilisent que de temps en temps, d'une part parce que le temps manque, d'autre part parce que la pression qu'il y a à traiter tous les contenus l'emporte sur le reste. Les professeurs font en outre face à des obstacles de nature organisationnelle dans la mesure où toutes les matières enseignées ne travaillent pas sur les mêmes textes et où tous les cours ne disposent pas d'autant d'espace pour entrer dans les détails linguistiques. Enfin, les ressources temporelles comme financières sont limitées, en particulier celles allouées à la création de nouvelles ressources didactiques (par exemple des textes spécialisés ou des modèles d'exercices conçus en tenant compte des compétences linguistiques) ou encore celles dédiées à la réalisation d'offres d'accompagnement complémentaires (par exemple des leçons de soutien prêtes à l'emploi pour l'enseignement en équipe ou des formations internes).

Conclusion

La BSMG a mis sur pied ces dernières années le projet de soutien linguistique global intitulé « SprachVermögen », qui œuvre à renforcer systématiquement les compétences en expression orale, lecture et écriture des jeunes. A notamment été développée dans ce cadre, en collaboration avec des expertes et experts, la stratégie dite des « quatre étapes de lecture » (cf. Lindauer et al. 2013, 17-19). Pensée pour être un outil adapté au quotidien des enseignants et enseignantes, celle-ci a été déployée dans toutes les matières.

Le mémoire de master rédigé par Tina Sander à l'issue du projet « SprachVermögen » a révélé que, dans l'ensemble, la stratégie de lecture était perçue d'un œil positif par le personnel enseignant. L'observation du terrain montre cependant clairement que la mise en pratique n'est pas la même dans tous les cours. Parmi les défis majeurs rencontrés, les enseignants et enseignantes mentionnent en premier lieu les contraintes de temps, l'hétérogénéité des conditions d'apprentissage ainsi que les conditions générales d'organisation. Des retours d'expérience qui indiquent que le succès sur le long terme des mises en application ne dépend pas tant des ressources pédagogiques à disposition que des conditions structurelles en place. Ont été mentionnés, notamment, l'insuffisance de l'intégration au curriculum, le manque de temps et de personnel ainsi que l'absence d'un soutien dans l'accompagnement des processus (Sander 2025). Des résultats qui concordent avec les modèles consacrés au développement du système scolaire, lesquels insistent sur le fait que les innovations ne peuvent porter durablement leurs fruits que si elles sont pilotées de manière stratégique, si elles bénéficient d'un accompagnement constant et si elles sont soutenues par les institutions (cf. Berkemeyer et al. 2015, 88 ; Thillmann et al. 2015, 314). Le service dédié aux langues ne pourra donc en définitive lui aussi déployer tous ses effets que si sa stratégie est portée par l'ensemble de la communauté éducative et si celle-ci la considère comme étant concrètement applicable dans la pratique (cf. Sander 2025).

Bibliographie

- Anastasiades, Silvia, Nadine Andeer, Eswald Eggimann und Michelle Frauenfelder. 2017. Konzept Vorlehre der Berufsschule Mode und Gestaltung.
- Becker-Mrotzek, Michael. 2013. Lesekompetenz und Fachlernen: Herausforderungen für die Bildungsforschung. In: Unterrichtswissenschaft, 41(4), 287-304.
- Berkemeyer, Nils, Bos, Wilfried, Järvinen, Hanna, Manitius, Veronika und van Holt, Nils. 2015. Innovation durch selbstorganisierte Intervention (<https://d-nb.info/1107053765/34>): Konzeptionelle Grundlagen und empirische Befunde zur Einführung innovativer Lernumgebungen in Schulen. Münster: Waxmann.
- Bosshard, M. & Schlatter, R. (2025). «SprachVermögen». Förderung in allen Fächern. Schulblatt Kanton Zürich Bildungsdirektion, Projektunterricht, Der Weg ist das Ziel, 1, 38-39.
- Brägger, Gerold u. Garbe Christine. 2024. «Schlüsselkompetenz Lesen.» Pädagogik 76 (5): 6-12.
- Buchmann, S., Allimann, J. & Sander, T. (2024). Sprachförderprojekt «SprachVermögen», BCH-Folio, 5, 16-18.

- Cook, Clayton R., Lyon, Aaron R., Locke, Jill, Waltz, Thomas u. Powell, Byron J. 2019. Adapting a Compilation of Implementation Strategies to Advance School-Based Implementation Research and Practice (<https://doi.org/10.1007/s11121-019-01017-1>). *Prevention Science*, 20(6), 914–935.
- Heine, Jörg-Henrik; Heinle, Martina; Hahnel, Carolin; Lewalter-Manhart, Doris und Becker-Mrotzek, Michael. 2023. Lesekompetenz in PISA 2022: Ergebnisse, Veränderungen und Perspektiven. In *PISA 2022: Analyse der Bildungsergebnisse in Deutschland*, herausgegeben von Doris Lewalter, Joachim Diedrich, Frank Goldhammer, Olaf Köller und Knut Reiss, 139–162. Münster: Waxmann.
- Kasneci, Enkelejda; Sessler, Kathrin; Küchemann, Stefan; Bannert, Maria; Dementieva, Daryna; Fischer, Frank; Gasser, Urs; Groh, Georg; Günnemann, Stephan; Hüllermeier, Eyke; Krusche, Stephan; Kutyniok, Gitta; Michaeli, Tilman; Nerdel, Claudia; Pfeffer, Jürgen; Poquet, Oleksandra; Sailer, Michael; Schmidt, Albrecht; Seidel, Tina; Stadler, Matthias; Weller, Jochen; Kuhn, Jochen; Kasneci, Gjergji. 2023. ChatGPT for Good? (https://epub.uni-muenchen.de/125071/1/ChatGPT_for_Good_v3.pdf) On Opportunities and Challenges of Large Language Models for Education. Position Paper.
- Lindauer, Thomas, Claudia Schmellentin Britz, Anne Beerenwinkel, Claudia Hefti Christ, und Julienne Furger. 2013. Fachlernen und Sprache: Sprachbewusst unterrichten (<https://irf.fhnw.ch/server/api/core/bitstreams/b7a4952b-3459-4649-a3ad-9c3ca5c851c6/content>). Eine Unterrichtshilfe für den Fachunterricht.
- Nodari, Claudio. 2005. Fachtexte verstehen. Trainingsprogramm. Zürich: Baugewerbliche Berufsschule Zürich und Berufsschule Mode und Gestaltung Zürich.
- OECD. 2023. PISA 2022 Ergebnisse: Kompetenzen für eine sich verändernde Welt. Paris: OECD Publishing.
- Philipp, Maik. 2020. Lesekompetenz gezielt fördern: Grundlagen und Praxismodelle. Wiesbaden: Springer VS.
- Philipp, Maik. 2020. Leseunterricht 4.0 (https://www.researchgate.net/profile/Maik-Philipp-2/publication/339314155_Leseunterricht_40_Vier_lesedidaktische_Handlungsfelder_des_digitalen_Lesens_Reading_Instruction_40_Four_Fields_of_Action_in_Promoting_40-Vier_lesedidaktische_Handlungsfelder_des_digitalen_Lesens_Reading_Instruction_40_Four_Fields_of_Action_in_Promoting_Digital_Reading.pdf): Vier lesedidaktische Handlungsfelder des digitalen Lesens. *Der Deutschunterricht*, 4/2020.
- Philipp, Maik u. Souvignier, Elmar (Hrsg.). 2016. Implementation von Lesefördermassnahmen – Perspektiven auf Gelingensbedingungen und Hindernisse. Münster: Waxmann.
- Philipp, Maik. 2015. Lesestrategien. Bedeutung, Formen und Vermittlung. Beltz.
- PISA. 2022. Die Schweiz im Fokus. (<https://www.sbf.admin.ch/de/pisa-studie#PISA-in-der-Schweiz>) Bildungsmonitoring Schweiz. Bericht im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) und der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren (EDK) im Rahmen des Bildungsmonitorings.
- Sander, Tina (2025). Umsetzungsstand der fächerübergreifenden Implementierung der Lesestrategie «4 Leseschritte» an der BSMG. Masterarbeit.
- Thillmann, K., Bach, A., Wurster, u. Thiel, F. 2015. School-Based Staff Development in Two Federal States in Germany (<https://doi.org/10.25656/01:18877>). Formal und inhaltlich überarbeitete Version der Originalveröffentlichung in: *International Journal of Educational Management*, 29(6), 714–734.
- Wyss, Monika. 2012. Schreiben im Fokus. Mitarbeit: Silvia Anastasiades, Andrea Keller, Sabine Meyer. Zürich: Berufsschule Mode und Gestaltung.
- Zlatkin-Troitschanskaia, Olga, Manuel Förster, Daja Preusse und Olga Mater. 2016. The Relationship Between Teachers' Evidence-Based Actions and Communication, Cooperation, and Participation Structures at Schools (<https://doi.org/10.25656/01:12806>). *Journal for Educational Research Online (JERO)*, 8(3), 59–79.

Der zweite Satz im Lead ist für uns zu negativ: «Viele Jugendliche können nicht ausreichend gut sprechen, lesen und schreiben. Ihre Defizite prägen den Alltag an vielen Berufsfachschule.»

Bitte umformulieren in: «Viele Jugendliche können nicht ausreichend gut sprechen, lesen und schreiben. Um dieser Herausforderung im schulischen Alltag zu begegnen, wurde an der Berufsschule für Mode und Gestaltung Zürich das Projekt SprachVermögen gestartet. Es macht die Förderung der sprachlichen Kompetenzen der Jugendlichen zur Aufgabe aller Fächer.»

In Abschnitt 5 bitte diesen ganzen Teil weglassen:

«Das hat auch damit zu tun, dass Aufgaben oft zu vage formuliert sind – etwa mit der Aufforderung, herauszuarbeiten, was wichtig ist. Stattdessen sollte eine konkrete Aufgabe gegeben werden, etwa die Anweisung, alle positiven Formulierungen blau zu markieren und alle negativen Formulierungen rot(Bosshard & Schlatter, 2025).»

Citation

Sander, T. & Buchmann, S. (2026). Comment porter un regard collectif sur la lecture vient consolider le système de formation professionnelle. *Transfer. Formation professionnelle dans la recherche et la pratique* 11 (2).

<https://doi.org/10.64829/14704> (<https://doi.org/10.64829/14704>)

La présente contribution est protégée par le droit d'auteur. Toute utilisation est autorisée à l'exception de l'utilisation commerciale. La distribution sous la même licence est possible ; elle nécessite toutefois la mention de l'auteur.