

**Plan d'Études cantonal**  
**Français langue seconde**  
**PEc FLS**  
**ACCES II**

*Édition juin 2020*



REPUBLIQUE  
ET CANTON  
DE GENEVE

POST TENEBRAS LUX

Dans le but de faciliter la lecture du Plan d'Études cantonal de français langue seconde ACCES II, l'adoption de formes épiciènes n'est pas systématique.  
Il va de soi qu'il faut comprendre les tournures de langage sexuées aussi bien au masculin qu'au féminin.

# Sommaire

1. Liste des abréviations .....	5
2. Préambule .....	7
3. Introduction .....	8
4. Profils d'élèves à l'ACCES II : compétences .....	9
4.1 En classe d'accueil (ACC) .....	9
4.2 En classe d'orientation professionnelle (COP).....	11
4.3 En classe d'insertion professionnelle (CIP).....	11
4.4 En classe d'insertion scolaire (CIS) .....	12
4.5 En classe d'accueil scolaire (ACSC).....	13
4.6 Quatre exemples de parcours à l'ACCES II .....	14
5. Considérations et recommandations didactiques .....	15
5.1 Objectifs d'Accueil, COP, CIP et CIS .....	15
5.2 Travail en séquences .....	15
5.3 Élèves peu scolarisés.....	17
6. Outils didactiques.....	19
6.1 Différenciation .....	19
6.2 Enseignement explicite.....	19
6.3 Approche <i>Silent Way</i> .....	20
6.4 Ateliers de raisonnement logique .....	21
7. L'évaluation.....	23
8. Choisir son programme.....	26
9. Programme d'alphabétisation (alpha 1 et alpha 2) .....	28
9.1 Préambule.....	28
9.1.1 Métier d'élève .....	28
9.1.2 Enseignement de la lecture.....	29
Les voies de lecture .....	30

L'adressage vocal .....	30
9.1.3 Élaboration des fiches de travail .....	31
9.1.4 Entraînement des opérations cognitives .....	31
9.2 Programme alpha 1 (préparation du niveau alpha 2).....	32
9.3 Programme alpha 2 (préparation du niveau A1.1) .....	35
10. Programme A1 .....	39
11. Programme A2.....	42
12. Programme B1 .....	45
13. Programme de préparation aux tests TAF et EVA.....	48
14. Programme "jonction" avec le PER 11 <sup>e</sup> .....	49
14.1 Préambule.....	49
14.2 Programme "jonction".....	50
15. Bibliographie .....	54
15.1. Enseignement pour tous types de classe .....	54
15.2 Enseignement pour classes d'alphabétisation .....	55
15.3 Publications officielles .....	56
15.4 Ressources numérisées à disposition sur le site de l'ACCES II (à l'attention des enseignants de l'ACCES II) .....	56
16. Rédaction et impressum .....	57
Groupe de rédaction du PEc de français langue seconde, ACCES II .....	57
Impressum .....	58

## 1. LISTE DES ABREVIATIONS

ACCES II	Service de l'accueil de l'enseignement secondaire II
alpha	Classe d'accueil d'alphabétisation
post-alpha	Classe d'accueil de post-alphabétisation
ACC	Classe d'accueil
ACSC	Classe d'accueil scolaire
ACC diaspora	Classe d'accueil (intégrée à un autre établissement du secondaire II)
COP	Classe d'orientation professionnelle
CIP	Classe d'insertion professionnelle
CIS	Classe d'insertion scolaire (intégrée à un autre établissement du secondaire II)
FLE	Français langue étrangère
FLM	Français langue maternelle
FLS	Français langue seconde
CECR ou CECRL	Cadre européen commun de référence pour les langues - apprendre, enseigner, évaluer.
A1, A2, B1, etc.	Niveaux de compétence du CECR
Alpha 1 et Alpha 2	Niveaux de compétence spécifiques à l'ACCES II
CO	Compréhension orale
PO	Production orale
CE	Compréhension écrite
PE	Production écrite

ARL	Ateliers de raisonnement logique
DILF	Diplôme initial de langue française (A1.1)
DELF	Diplôme d'études en langue française (A1-B2)
TAF	Test d'attentes fondamentales (test de fin de 11 <sup>e</sup> année, commun à tous les élèves du canton)
EVA	Test d'évaluation des aptitudes (test pour l'entrée en apprentissage)
PER	Plan d'études romand
CFP	Centre de formation professionnelle
AFC	Attestation fédérale de capacité
CFC	Certificat fédéral de capacité

## 2. PREAMBULE

En 2002, fraîchement arrivé au service des classes d'accueil et d'insertion - SCAI, j'ai été parachuté dans un groupe de travail planchant sur la séquence santé du futur plan d'études. J'ai ainsi rejoint ce projet qui a occupé les enseignant-e-s de français d'alors pendant 4 ans pour aboutir à la naissance au Plan d'études de français du SCAI en 2005. En 2009, les séquences de ce plan d'études ont été illustrées de vidéos (on dirait aujourd'hui capsules...) qui mettent en images une situation de communication.

Avec la dissolution du SCAI en 2011 et la création de deux écoles distinctes pour lui succéder (dont une, l'accueil du postobligatoire - ACPO qui deviendra le service de l'accueil de l'enseignement secondaire II - ACCES II dédiée à la scolarisation des élèves migrants allophones), la crise migratoire de 2015/2016 et l'arrivée à l'ACCES II de nombreux élèves peu ou pas scolarisés, il est vite apparu que le plan d'études de 2005 n'était plus d'actualité et ne reflétait plus la réalité vécue en cours de français.

Ainsi, en 2018, quelques enseignant-e-s de français se sont attelé-e-s à travailler à l'élaboration d'un nouveau plan d'études. Ce qui devait, à l'origine, ne constituer qu'un rafraîchissement s'est révélé être un ouvrage à part entière essayant de capter les différentes réalités de l'ACCES II.

Comme ces réalités sont appelées à évoluer en fonction des changements migratoires, ce plan d'études évoluera sans doute avec elles. C'est tant mieux ! Cette exigence de rester compétents pour mieux accompagner le public reçu anime les enseignant-e-s de l'ACCES II et plus particulièrement les auteurs de ce plan d'études. Qu'ils soient remerciés pour leur engagement !

Joël Petoud

Directeur ACCES II

### 3. INTRODUCTION

Ce plan d'études décrit le projet global de formation des élèves du service de l'accueil de l'enseignement secondaire II (ACCES II). Il s'adresse à l'ensemble des enseignant-e-s de l'école.

L'ACCES II reçoit des élèves allophones, ayant entre 15 et 19 ans à l'inscription, pour une prise en charge de 2 ou 3 ans. Ce service propose des structures permettant aux élèves de renforcer leurs connaissances afin de rejoindre une formation scolaire ou professionnelle.

Ce plan d'études, axé sur la pratique et directement transposable au niveau des enseignements, se base sur les moyens d'enseignement pertinents à l'ACCES II. Il se différencie en fonction du public cible détaillé ci-après.

Le dernier plan d'études de français langue seconde, dans les différentes structures de l'ACCES II, date de 2005. Une mise à jour, 15 ans plus tard, permet d'actualiser les contenus et de mettre à disposition des enseignant-e-s de l'enseignement du français langue seconde un programme adapté qui tient compte des innovations pédagogiques d'enseignement du français langue seconde.

Une première partie de ce document (chapitres 4 à 7) détaille les spécificités du public et de l'enseignement à l'ACCES II.

Une seconde partie (chapitres 8 à 14) décrit les programmes des différents niveaux.

Cette partie est structurée en fonction des compétences de base (CO, PO, CE, PE), des niveaux CECR (A1, A2, B1) et du PER. Aux niveaux CECR, s'ajoutent des niveaux internes à l'ACCES II (alpha 1 et alpha 2) correspondant aux élèves non alphabétisés. Ces deux niveaux sont définis dans la grille d'évaluation au chapitre 7.

## 4. PROFILS D'ÉLÈVES A L'ACCES II : COMPETENCES

### 4.1 En classe d'accueil (ACC)

- 1) Élèves francophones ou non, analphabètes
- 2) Élèves non francophones, peu scolarisés dans un alphabet non latin
- 3) Élèves non francophones, bien scolarisés dans un alphabet non latin
- 4) Élèves francophones ou non francophones faux débutants, peu scolarisés
- 5) Élèves non francophones, peu scolarisés dans l'alphabet latin
- 6) Élèves non francophones, bien scolarisés dans l'alphabet latin
- 7) Élèves non francophones, faux débutants, bien scolarisés

Plus en détail :

**1) Élèves francophones ou non, analphabètes** : ils ne sont jamais allés à l'école, ils n'ont pas appris à lire et à écrire dans leur langue. Ils ne sont pas familiarisés avec le métier d'élève. Ils ne comprennent souvent pas le concept d'exercice et n'ont aucune notion de grammaire (métalangage).

- Parcours présumé à l'ACCES II : au minimum une année en classe d'alphabétisation, puis classe post-alpha, COP, CIP.

**2) Élèves non francophones, peu scolarisés dans un alphabet non latin** : ils ne maîtrisent pas forcément la lecture dans leur langue, ils savent écrire mais forment maladroitement ou de façon erronée les lettres latines. Il est souvent difficile de leur faire corriger ce qu'ils croient déjà maîtriser (par exemple une mauvaise calligraphie). Le métier d'élève n'est souvent pas totalement acquis.

- Parcours présumé à l'ACCES II : de quelques mois à une année en classe d'alphabétisation, puis classe d'accueil, COP, CIP.

**3) Élèves non francophones, bien scolarisés dans un alphabet non latin** : ils lisent dans leur langue et écrivent avec un alphabet non latin. Ils sont capables de mettre en place des stratégies efficaces et peuvent progresser très rapidement. Le métier d'élève est déjà acquis.

- Parcours présumé à l'ACCES II : quelques mois en classe d'alphabétisation, transfert assez rapide en classe d'accueil, éventuellement COP, puis CIP, voire CIS.

**4) Élèves francophones ou non francophones faux débutants, peu scolarisés** : ils présentent parfois une mauvaise calligraphie, le déchiffrement est laborieux ; ils comprennent difficilement ce qu'ils lisent, ils ont beaucoup de peine à comprendre les notions grammaticales et peinent à produire des

phrases. Comme ils se font comprendre, ils ne cherchent souvent plus à améliorer leur syntaxe et se contentent d'approximations. Le métier d'élève n'est parfois pas totalement acquis.

- Parcours présumé à l'ACCES II : une année en classe post-alpha, puis COP, CIP. Ils peuvent avoir suivi une classe d'alphabétisation auparavant.

**5) Élèves non francophones, peu scolarisés dans l'alphabet latin** : n'ayant pas été régulièrement à l'école, ils n'ont pas intégré de méthodes de travail ni de métalangage dans leur propre langue. Ils n'arrivent pas à apprendre de manière systématique ni à fixer des notions, en particulier grammaticales. Ils peuvent être rapidement à l'aise à l'oral et éventuellement en compréhension écrite. Le métier d'élève n'est parfois pas totalement acquis.

- Parcours présumé à l'ACCES II : une année en classe d'accueil, puis COP, CIP.

**6) Élèves non francophones, bien scolarisés dans l'alphabet latin** : ils comprennent rapidement le fonctionnement du français car il leur suffit de transposer les notions qu'ils connaissent déjà dans leur propre langue. Lorsqu'ils parlent une langue latine, le vocabulaire est facilement accessible. Le métier d'élève est déjà acquis.

- Parcours présumé à l'ACCES II : une année en classe d'accueil, puis CIP ou CIS.

**7) Élèves non francophones, faux-débutants, bien scolarisés** : ils ont déjà fait un peu de français auparavant. Étant bien scolarisés, ils progressent vite. Ils sont identiques au profil 6 dans leur manière de travailler.

- Parcours présumé à l'ACCES II : de quelques mois à une année en classe d'accueil, puis CIP ou CIS.

Les élèves issus de ces différents profils sont généralement intégrés dans 3 types de classes :

CLASSE ALPHA (élèves de type 1, 2 ou 3)

CLASSE POST-ALPHA (élèves de type 4)

CLASSE D'ACCUEIL "élémentaire", "standard" ou "faux-débutant" (élèves de type 5, 6 et 7)

## 4.2 En classe d'orientation professionnelle (COP)

- 1) Élèves francophones ou non, alphabétisés depuis peu, sortant de ACC (ACCES II ou Cycle d'Orientation)
- 2) Élèves francophones ou non, peu scolarisés, sortant de ACC (ACCES II ou Cycle d'Orientation)

Plus en détail :

**1) Élèves francophones ou non, alphabétisés depuis peu :** ils présentent une lecture (déchiffrage et compréhension), une calligraphie et une orthographe approximatives. Les concepts grammaticaux ne sont pas maîtrisés. Une fois qu'ils réussissent à se faire comprendre, certains élèves ne font pas l'effort de corriger des erreurs fossilisées dans la production orale et écrite. Certains élèves ont une faible capacité de mémorisation et de concentration.

- Parcours présumé à l'ACCES II : une année en COP, puis CIP.

**2) Élèves francophones ou non, peu scolarisés :** ils n'ont pas le niveau de compréhension et d'expression écrites et/ou orales pour effectuer un stage professionnel et passer les tests requis pour l'entrée en formation.

- Parcours présumé à l'ACCES II : une année en COP, puis CIP.

Les élèves issus de ces différents profils sont généralement intégrés dans 2 types de classes :

COP "lecture" (élèves de type 1)
COP "standard" (élèves de type 2)

## 4.3 En classe d'insertion professionnelle (CIP)

- 1) Élèves francophones ou non, peu scolarisés, sortant de COP
- 2) Élèves francophones ou non, bien scolarisés, sortant de ACC (ACCES II ou Cycle d'orientation)

Plus en détail :

**1) Élèves francophones ou non, peu scolarisés, sortant de COP :** ces élèves sont dans la continuation du profil précédent (cf. 4.2).

- Parcours présumé : 1<sup>ère</sup> année CIP, puis formation préprofessionnelle ou professionnelle (AFC, CFC).

**2) Élèves francophones ou non, bien scolarisés, sortant de ACC (ACCES II ou CO) :** ces élèves correspondent aux profils 6 et 7 décrits ci-avant (cf. page 10). Ils comprennent et s'expriment bien. Ils continuent leur progression grâce au bagage lexical dont ils disposent.

- Parcours présumé : une année en CIP, puis formation préprofessionnelle ou professionnelle (AFC, CFC).

Les élèves issus de ces différents profils sont généralement intégrés dans 2 types de classes :

CIP "élémentaire" (élèves de type 1)

CIP "standard" (élèves de type 2)

#### 4.4 En classe d'insertion scolaire (CIS)

- 1) Élèves originellement non francophones, bien scolarisés
- 2) Élèves francophones ou issus d'un système francophone

Plus en détail :

Ces élèves possèdent des connaissances de base et une maîtrise du français suffisantes pour envisager des études à plein-temps ou des formations professionnelles demandant de bonnes compétences scolaires, en école ou en dual.

**1) Élèves originellement non francophones, bien scolarisés, provenant d'ACC (ACCES II ou Cycle d'orientation), d'un autre canton suisse ou de l'étranger, attestant de bonnes compétences en français.**

- Parcours présumé : une année en CIS, puis une filière du secondaire II.

**2) Élèves francophones ou issus d'un système francophone, bien scolarisés, provenant directement de l'étranger.**

- Parcours présumé : une année en CIS, puis une filière du secondaire II.

## 4.5 En classe d'accueil scolaire (ACSC)

- 1) Élèves francophones
- 2) Élèves non francophones

Plus en détail :

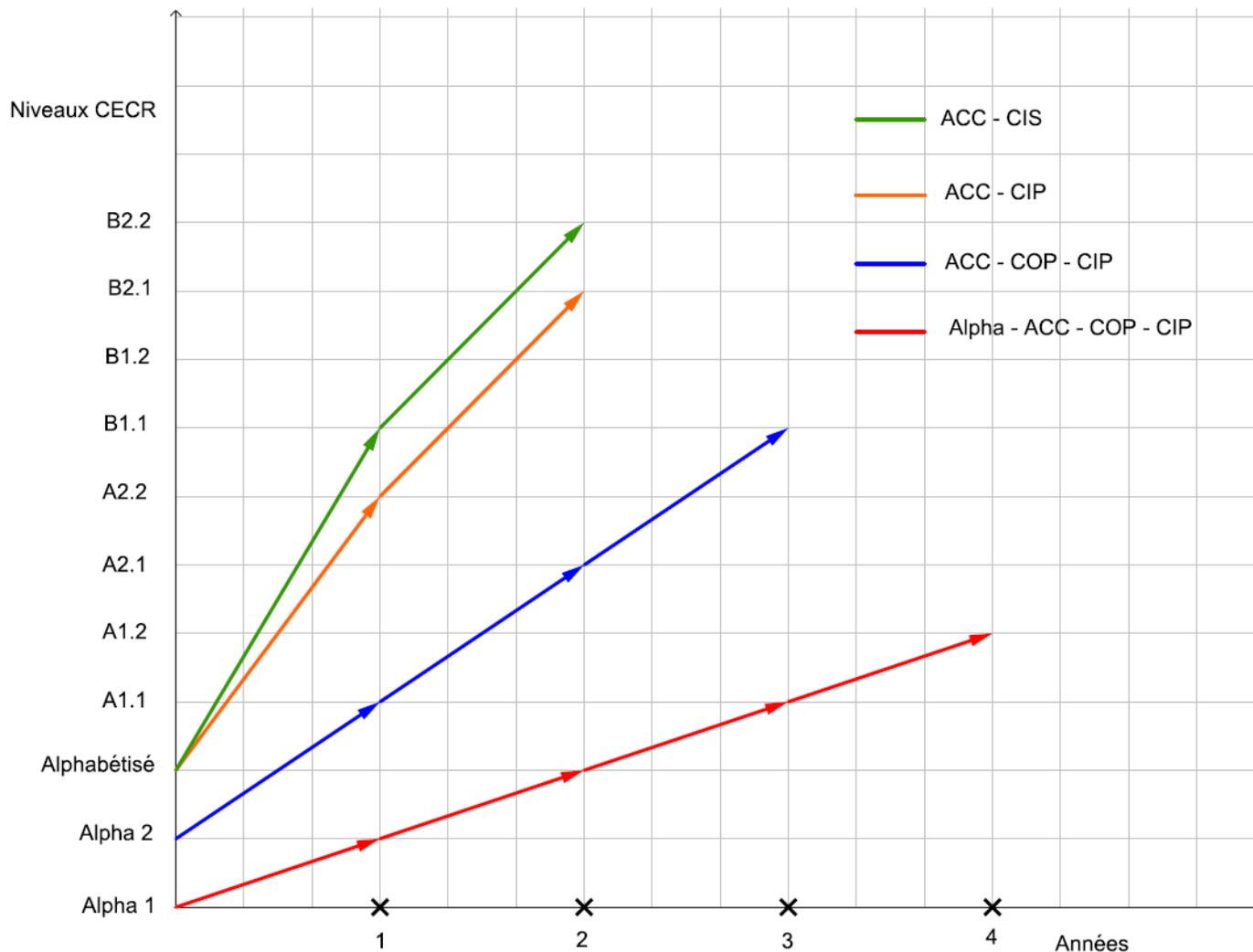
**1) Élèves francophones** : ces élèves arrivent de l'étranger et ne sont pas encore inscrits dans une filière du secondaire II.

- Parcours présumé : depuis la rentrée scolaire jusqu'aux vacances d'octobre, les élèves francophones sont évalués afin d'être orientés dans une filière du secondaire II.

**2) Élèves non francophones** : ces élèves arrivent en cours d'année. Ils sont de tous profils (cf. pages 9 et 10).

- Parcours présumé : pendant l'année scolaire, des élèves non francophones sont reçus, évalués et transférés dans les classes de l'ACCES II correspondant à leur profil, en fonction des disponibilités.

### 4.6 Quatre exemples de parcours à l'ACCES II



## 5. CONSIDERATIONS ET RECOMMANDATIONS DIDACTIQUES

### 5.1 Objectifs d'Accueil, COP, CIP et CIS

L'enseignement du français langue seconde diffère de celui du français langue maternelle. En Accueil et en COP, le français doit être pensé et enseigné comme une langue vivante, les objectifs étant d'apprendre à communiquer et à agir : parler, comprendre, lire et écrire<sup>1</sup>.

Dans l'enseignement du français langue seconde, l'accent est d'abord mis sur les compétences de communication, puis sur l'appropriation du langage et des codes du monde scolaire.

En CIP, l'enseignement du français va se rapprocher d'un enseignement de langue maternelle. L'apprentissage du métalangage prend plus de place afin de préparer les élèves à passer les TAF et, pour certains d'entre eux, les tests d'entrée organisés par les centres de formation professionnelle (CFP). Néanmoins, même à cette étape, il est recommandé de travailler sur les aspects utiles de la vie quotidienne (articles de journaux, lettres administratives, etc.).

En CIS, l'enseignement du français se rapproche également de celui du français langue maternelle. D'une part, il donne une place importante au métalangage en encourageant l'élève à adopter une position réflexive face à la langue. D'autre part, cet enseignement met l'accent sur la compréhension de l'écrit au travers de genres de textes variés ainsi que sur l'expression écrite, tant sur le plan de la correction linguistique que celui du contenu et de la structure. Les compétences visées se calquent sur celles du PER en fin de 11<sup>e</sup>.

Durant l'année de CIS, des stages en école sont organisés, en français, dans les filières qui peuvent intéresser ou être pertinentes pour l'orientation future des élèves. La CIS accueille également les élèves francophones qui arrivent en dehors des délais officiels. Ce temps en CIS permet une évaluation précise afin d'orienter au mieux ces élèves dans le système régulier. Les élèves de CIS passent les TAF et ceux qui se destinent à des formations en CFP se présentent aux tests d'entrée organisés par les centres professionnels.

### 5.2 Travail en séquences

Il est important de travailler les quatre compétences : compréhension orale (CO), compréhension écrite (CE), production orale (PO) et production écrite (PE) en parallèle. Les élèves doivent apprendre très rapidement à rédiger des textes de longueur adaptée à leur niveau.

Ces compétences sont à travailler par situations de communication et actes de langage de la vie quotidienne (demander, informer, ordonner, refuser, promettre, etc.)

---

<sup>1</sup> Compétences issues de l'évaluation Fide, Secrétariat d'Etat aux migrations (SEM)

On peut s'inspirer des séquences du plan d'études de 2005 construites autour d'une situation de communication et découpées en modules :

1. L'identité
2. L'espace et l'environnement
3. Le temps qui passe
4. La vie scolaire
5. Les relations familiales et amicales
6. Intérêts et loisirs
7. La santé
8. Les activités quotidiennes et la vie professionnelle (thème particulièrement adapté aux classes COP et CIP)
9. La vie en société
10. Les cultures et la culture

Le plan d'études de 2005, sous forme de séquences accompagnées de petits films, peut être consulté à l'adresse <https://edu.ge.ch/moodle/course/view.php?id=67>

Il est suggéré d'entraîner les notions grammaticales en les intégrant dans un contexte de communication clair et identifiable par les élèves ou dans une séquence thématique.

Exemples de liens entre points grammaticaux et thématiques :

- Matériel scolaire et déterminants définis, indéfinis, possessifs
- Activités quotidiennes et verbes pronominaux
- Sports/loisirs et verbe faire + articles contractés
- Ville et prépositions de lieu
- Alimentation et déterminant partitifs
- Vocabulaire du corps/des mouvements et impératif

### 5.3 Élèves peu scolarisés

L'enseignement aux élèves peu ou pas scolarisés diffère grandement de l'enseignement aux élèves bien scolarisés.

Lorsque les élèves scolarisés dans un alphabet non latin intègrent une classe d'accueil ordinaire, il est important que l'enseignant vérifie si la calligraphie est acquise et qu'il n'hésite pas à faire retravailler l'écriture si nécessaire. En effet, certains élèves qui ont acquis la lecture ont encore une écriture très irrégulière (lettres mal formées ou mal positionnées sur la ligne, mélange de majuscules et de minuscules) et ont tendance à y accorder peu d'importance.

Les élèves confrontés pour la première fois à l'écrit en arrivant à l'ACCES II auront peut-être besoin de plus de trois ou quatre ans avant d'être capables de produire un petit texte structuré. En effet, selon Jill Hawken (2009)<sup>2</sup>, un francophone a besoin de 5 ans d'école avant d'utiliser une structure de phrase correcte, de la ponctuation à bon escient et de mettre le -s aux noms et le -ent aux verbes au pluriel.

Lorsque le fonctionnement de la langue n'est pas encore intégré, les termes grammaticaux ne font pas sens. On ne peut pas juste dire : "les noms prennent un -s au pluriel" ou "le verbe s'accorde avec le sujet". Ces notions ne font pas écho aux élèves qui ne connaissent pas ces concepts grammaticaux dans leur propre langue. Il faut limiter les termes de métalangage trop précis.

Plutôt que de faire apprendre par cœur trop d'éléments, il convient de fournir un support avec les éléments indispensables pour réaliser un exercice afin d'éviter de surcharger la mémoire de travail. On peut par exemple rappeler aux élèves ce dont ils ont besoin pour faire un exercice, les documents qu'ils peuvent consulter (fiches de vocabulaire, tableaux de conjugaison, aide-mémoire, etc.). L'enseignant supervise le groupe et s'assure que chacun a bien compris la consigne.

Les élèves peuvent se décourager si de multiples compétences sont sollicitées dans un même exercice. Il est alors recommandé de travailler les différentes compétences séparément et de les combiner progressivement. Il faut privilégier le QCM pour vérifier la CE d'un texte, ce qui évite de faire rédiger les élèves. Si on travaille la CO, par exemple à l'aide d'un dialogue enregistré, l'enseignant peut lire les questions à voix haute et l'élève peut alors y répondre sans que la CE soit nécessaire.

On veillera à proposer des textes adaptés au niveau d'apprentissage des élèves, dans le but de stimuler leur motivation et de les encourager. Un texte trop difficile avec trop de mots inconnus va les décourager. "Il faut donc apporter un soin particulier à la sélection des textes, pour qu'ils tiennent compte de la progression de l'enseignement des correspondances graphème-phonème et de l'orthographe. Les textes [...] devraient être sélectionnés en fonction de la capacité des élèves à identifier les mots qui y sont contenus. Les élèves devraient être en mesure d'identifier avec exactitude entre 90 et 95% des mots du texte" (Hawken 2009).

Concernant la conjugaison, elle devrait être travaillée en contexte. Il est important que les élèves puissent donner un sens à ce qu'ils lisent, afin d'éviter qu'ils sachent conjuguer des verbes à tous les temps alors qu'ils sont incapables de comprendre ou produire un texte.

Quelques suggestions d'exercices dans cette optique :

- donner une liste de verbes soit à l'infinitif, soit déjà conjugués à insérer dans quelques phrases : l'élève doit choisir le verbe qui correspond au sens de la phrase.
- ne pas travailler d'emblée la conjugaison à toutes les personnes du singulier et du pluriel.
- faire produire des phrases à partir de formes verbales.

---

<sup>2</sup> cf. bibliographie

- travailler des corpus de verbes selon la thématique abordée en cours.

Dans un deuxième temps, il est aussi utile de faire apprendre aux élèves des systématiques, un peu comme les livrets en mathématiques, et de faire comprendre que la conjugaison fait système. Les deux approches sont donc complémentaires.

Les temps verbaux peuvent être utilisés oralement avant d'être spécifiquement travaillés, comme par exemple le futur proche et le passé composé.

## 6. OUTILS DIDACTIQUES

### 6.1 Différenciation

Malgré une répartition des élèves par niveau au sein des classes, une hétérogénéité est toujours possible. Selon les classes, elle peut être assez importante ou s'accroître en cours d'année. Il convient d'adapter le programme et donc de différencier l'enseignement.

Quelques suggestions pour différencier son enseignement :

- séparer la classe en deux groupes, l'enseignant se consacre à un groupe pendant que l'autre travaille de façon autonome ;
- prévoir des périodes de travail individuel où les élèves effectuent à leur rythme des exercices adaptés à leurs besoins. L'enseignant guide l'élève selon les besoins ;
- ne pas hésiter à proposer des corrigés ; apprendre aux élèves à se référer à leurs documents et à s'autocorriger. L'enseignant supervise les corrections ;
- utiliser les salles informatiques et *Classroom*, application de la suite d'outils collaboratif *eduge*, une plateforme d'apprentissage numérique, qui permet notamment de donner à chaque élève un répertoire personnalisé d'exercices à réaliser de manière autonome.

### 6.2 Enseignement explicite

L'enseignement explicite est une stratégie d'enseignement particulièrement intéressante pour les élèves de l'ACCES II. Il favorise les apprentissages fondamentaux tels que lire et écrire auprès des élèves en difficulté d'apprentissage et à risque d'échec. Selon Marie Boquillon, cette approche pédagogique qui a fait ses preuves dans de nombreux pays est considérée comme un enseignement efficace par la recherche (Boquillon, 2018).<sup>3</sup>

Enseigner de façon explicite, c'est présenter de façon fractionnée les contenus et les stratégies d'apprentissage en procédant par trois étapes<sup>4</sup> :

1. le modelage
2. la pratique guidée
3. la pratique autonome

<sup>3</sup> Pour plus d'informations sur l'enseignement explicite, voir la conférence de S. Bissonnette et lire l'article "Les recherches sur l'enseignement efficace en bref" résumant cette approche (cf. bibliographie).

<sup>4</sup> cf. bibliographie "Tableau résumant les 3 étapes de l'enseignement explicite".

L'étape du modelage cherche à éviter l'implicite et le flou qui pourraient nuire à l'apprentissage ; l'enseignant rend visibles des processus mentaux invisibles, il verbalise le raisonnement suivi en effectuant la tâche demandée devant les élèves. Il peut s'agir de montrer comment chercher une réponse dans un texte, comment encoder un mot de plusieurs syllabes ou encore de suggérer une façon de réviser à la maison. Ce qui paraît évident pour nous ne l'est pas forcément pour les élèves. Il faut dire, montrer et guider les élèves dans leur apprentissage.

Lors de la pratique guidée, les élèves réalisent la tâche, l'enseignant les guide, répond à leurs questions, leur fait expliciter leurs stratégies.

Durant la pratique autonome, les élèves s'entraînent seuls jusqu'à ce que les notions soient assimilées.

Il n'est toutefois pas pertinent d'utiliser l'enseignement explicite dans son intégralité en tout temps. C'est surtout utile lorsqu'une tâche nouvelle est présentée. A certains moments, il est nécessaire de donner aux élèves la possibilité de travailler en groupe et de résoudre des problèmes de manière autonome dans ce cadre, mais cela devrait être utilisé comme un moyen de mettre en pratique les compétences et le contenu nouvellement appris, et non pour découvrir des informations par eux-mêmes.

En revanche, il est recommandé de recourir en tout temps aux ingrédients-clés de l'enseignement explicite :

- vérifier la compréhension ;
- vérifier les connaissances préalables ;
- évaluer de manière formative ;
- solliciter constamment les élèves.

Lorsque l'enseignant donne des devoirs, il convient de s'assurer que l'élève a compris ce qu'il est attendu de lui. Un bon devoir est un prolongement de la pratique autonome.

### 6.3 Approche *Silent Way*

*Silent Way* est une approche de l'enseignement des langues étrangères mise au point par Caleb Gattegno dans les années 1960 dans laquelle les enseignants sont silencieux la plupart du temps et utilisent des outils de couleurs, notamment les réglettes *Cuisenaire*<sup>5</sup> et des tableaux.

*Silent Way* est considéré comme une approche d'enseignement par opposition à une méthode. Cette approche se réfère à un ensemble d'hypothèses qui traitent de la nature de la langue, de l'enseignement et de l'apprentissage de la langue. L'apprentissage se fait par prise de conscience.

Selon Gattegno, l'enseignement est subordonné à l'apprentissage. L'enseignant focalise son enseignement sur les besoins de l'élève. C'est la tâche des élèves de gérer leur apprentissage ; c'est le travail de l'enseignant de présenter la langue de telles façons qu'elles forcent la prise de conscience.

Dans une classe *Silent Way*, la subordination de l'enseignement à l'apprentissage peut être mise en œuvre selon la séquence suivante :

1. L'élève fait une expérience avec la langue. Il produit une phrase, une construction grammaticale, une combinaison de sons.
2. L'enseignant donne un feed-back au sujet de l'expérience en indiquant la présence d'une erreur ou d'une imperfection. Ce feed-back représente l'expérience ou essai de l'enseignant. Il n'inclut jamais la correction de la faute mais uniquement une indication d'où elle se trouve.
3. L'élève fait une expérience supplémentaire en essayant de se corriger, ce qui fournit un feed-back à l'enseignant.

---

<sup>5</sup> Ce sont des réglettes de couleurs inventées par le pédagogue Georges Cuisenaire

4. L'enseignant déduit de la phrase produite si son essai était approprié ou utile.

Le cycle continue jusqu'à ce que la production de l'élève soit adéquate, correcte et vraie.

Pour que cette approche fonctionne, il est nécessaire que les élèves fassent preuve, entre autres, de volonté, de patience, d'imagination, de curiosité, de concentration, de conscience, de vulnérabilité, d'intelligence, de sensibilité, de perception et d'abstraction.

## 6.4 Ateliers de raisonnement logique

### La démarche

Les ARL appartiennent au courant de l'éducabilité cognitive, c'est-à-dire aux méthodes permettant d'apprendre à apprendre. Il s'agit d'un ensemble de pratiques, de techniques et d'outils visant à développer l'efficacité intellectuelle et l'autonomie des personnes en développant de façon systématique leur compétence à apprendre. Originellement développés en France dans les années 80 pour aider des personnes en difficulté d'insertion sociale et professionnelle, ces ateliers visent en outre à favoriser la confiance en soi et le sentiment d'appartenance à un groupe.

Les activités proposées peuvent être regroupées en quatre catégories :

- la logique des propositions ;
- les combinatoires ;
- le classement ;
- la proportionnalité.

Les élèves sont d'abord mis face à un énoncé, sous forme de phrases, schémas ou tableaux à double entrée. Les consignes sont lues collectivement et les éventuelles difficultés de compréhension de la langue levées à ce moment-là. Les élèves travaillent ensuite seuls à la résolution de la tâche. Ils ont pour consigne de garder une trace visuelle de leur raisonnement.

Ensuite, le groupe se reforme pour comparer oralement, support visuel à l'appui, les différentes stratégies élaborées. L'accent est mis sur le processus de résolution et non pas sur la justesse du résultat. En effet, l'objectif est de favoriser l'autonomie et l'intégration des connaissances, plutôt que le développement d'automatismes et la mémorisation de contenus. Les moments d'échanges favorisent également la socialisation et le développement de compétences communicationnelles, telles que l'explicitation d'un processus, la reformulation et la négociation.

Enfin, il s'agit de favoriser le transfert des stratégies entraînées à d'autres situations d'apprentissage. En effet, les raisonnements entraînés, parce qu'ils sont les piliers d'une pensée organisée rationnellement, constituent les prérequis à la plupart des tâches scolaires. Il est donc crucial d'entraîner explicitement les élèves peu ou pas scolarisés antérieurement. Si les enseignants ne prennent pas le temps de faire ce travail de fond, les tâches proposées en classe seront exécutées en partie aléatoirement. Il va de soi que des élèves mieux scolarisés en amont peuvent également grandement bénéficier d'une meilleure prise de conscience de leurs processus mentaux.

### La mise en place des ARL

Les ARL sont généralement vus comme un cours à part entière que le maître d'atelier est chargé de dispenser. Les objectifs visés étant largement transversaux, les enseignants des autres branches peuvent toutefois très facilement s'approprier ce qui leur paraît pertinent et efficace dans la

démarche, que ce soient des fiches d'exercices ou simplement la manière de procéder. En effet, il est possible d'inciter les élèves à expliquer pourquoi ils sont arrivés à une solution donnée et de comparer les différents processus lors de n'importe quelle activité nécessitant une réflexion. Notamment, la préparation des tests standardisés (DELF, TAF, EVA) gagne en efficacité si les élèves ont l'occasion de développer et de verbaliser des stratégies selon le type de tâches demandées.

Une autre piste est de favoriser le co-enseignement des heures d'ARL, surtout dans les classes d'élèves faiblement scolarisés antérieurement qui ont plus de difficultés à entrer dans un processus de réflexion libre. En effet, la présence de deux enseignants permet de mieux guider les moments de recherche individuelle et de gérer plus efficacement les échanges au sein du groupe. Par ailleurs, les raisonnements entraînés étant d'ordre logico-mathématiques et linguistiques, l'éclairage de l'enseignant de mathématiques ou de français aide les élèves à consolider leurs stratégies et à les transposer à d'autres situations.

Pour les élèves allophones, certaines fiches, conçues pour des élèves francophones, posent des problèmes de lecture et de vocabulaire. Cependant, les tâches de combinatoires, classement et proportionnalités se basent essentiellement sur des supports visuels imprimés ou des blocs logiques. Il convient de sélectionner les activités adaptées au niveau linguistique du groupe, et, si possible, d'apporter ou de créer du matériel concret et tangible pour illustrer les situations. A noter qu'il n'est pas nécessaire d'effectuer l'ensemble des fiches proposées et qu'il est plus efficace de ne se servir que de celles qui sont accessibles ou facilement adaptables.

## 7. L'EVALUATION

En fin de période, il est demandé à l'enseignant d'évaluer le niveau CECR des élèves, par exemple à l'aide de tests DILF DELF. Deux niveaux de compétences spécifiques à l'ACCES II sont ajoutés au référentiel CECR. Il s'agit du niveau alpha 1 décrivant l'absence d'aptitudes d'un élève non-francophone analphabète et le niveau alpha 2 décrivant les toutes premières notions acquises dans toutes les compétences.

Les grilles suivantes synthétisent les capacités des élèves dans les quatre compétences (CE, CO, PE, PO) évaluées par ces tests :

	Production orale	Compréhension orale	Production écrite	Compréhension écrite
B2	L'élève peut communiquer avec aisance avec un locuteur natif dans des situations familières et défendre ses opinions.	L'élève comprend parfaitement les consignes et peut suivre une argumentation complexe sur des sujets familiers.	L'élève peut écrire des textes clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets, elle peut exprimer avec des phrases simples une opinion.	L'élève peut comprendre aisément des articles de journaux et des textes d'une certaine longueur rédigés dans une langue courante.
B1	L'élève peut prendre part à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel, il peut raconter des expériences personnelles.	L'élève comprend parfaitement les consignes et les points essentiels d'une conversation quand un langage standard est utilisé.	L'élève peut écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers, il peut exprimer avec des phrases simples une opinion.	L'élève peut comprendre les grandes lignes d'articles de journaux et de textes rédigés dans une langue courante.
A2.2	L'élève peut communiquer dans des situations familières et parler de sa vie quotidienne en termes simples (présent, passé et futur proche).	L'élève peut identifier le sujet d'une discussion à condition que la langue soit standard et clairement articulée. Il peut comprendre une série d'instructions au sujet d'activités familières.	L'élève peut écrire sur des sujets familiers un texte simple et cohérent, peut raconter ce qui s'est passé, quand et où.	L'élève peut repérer et comprendre les informations essentielles dans des textes courts et simples.
A2.1	L'élève peut poser des questions aux autres sur leur origine, demander le prix d'un article à un vendeur. Il peut raconter ce qu'il va faire ou a fait pendant le week-end.	L'élève peut comprendre des expressions et des mots relatifs à des domaines de priorité immédiate à condition que la diction soit bien articulée et lente. Il peut comprendre des instructions simples sur l'heure, la date, les nombres ainsi que les tâches routinières.	L'élève peut écrire des phrases simples - mais contenant encore passablement d'erreurs - reliées par des connecteurs tels que « et », « mais » et « parce que » sur des thèmes familiers.	L'élève peut comprendre une lettre personnelle simple et brève. Il peut comprendre un texte descriptif court écrit dans un langage simple.

	Lecture orale	Production orale	Compréhension orale	Production écrite	Compréhension écrite
A1.2	L'élève peut lire un petit texte à haute voix, maîtrise le code phonétique du français dans son ensemble, même s'il lui arrive parfois de faire quelques erreurs.	L'élève peut communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à l'aider à reformuler ; il peut poser des questions simples et répondre à de telles questions.	L'élève comprend les consignes ; il peut comprendre des mots familiers et des informations simples dans une discussion si les gens parlent lentement et distinctement.	L'élève peut rédiger des phrases courtes et simples pour décrire une personne ; il connaît l'orthographe de mots courants. Il sait transcrire tous les sons, même s'il lui arrive de faire quelques erreurs.	L'élève peut comprendre des consignes simples ; il peut comprendre un court texte écrit à l'aide de phrases simples si le sujet est familier, ainsi que des questions portant sur ce texte.
A1.1	L'élève peut lire un petit texte à haute voix, connaît le code phonétique du français dans son ensemble, mais il fait encore régulièrement des erreurs, notamment sur les consonnes polyvalentes et les syllabes complexes.	L'élève peut communiquer, de façon basique sans que la syntaxe soit correcte, à condition que son interlocuteur soit disposé à l'aider à reformuler ; il peut poser des questions simples et répondre à de telles questions sans utiliser des phrases complètes.	L'élève peut comprendre des consignes simples si elles sont récurrentes, des questions simples sur des sujets travaillés en classe et des informations simples sur des thèmes familiers.	L'élève sait former les minuscules et les majuscules, il peut recopier un petit texte ; il peut écrire des suites de syllabes complexes sous dictée ; il peut écrire des renseignements simples et personnels.	L'élève peut comprendre des consignes simples ; il peut repérer les principales informations d'un texte très simple ; il peut comprendre des questions personnelles.
Alpha 2	L'élève peut déchiffrer des suites de syllabes simples et des mots de plusieurs syllabes (plus facilement si le mot fait sens).	L'élève peut dire quelques mots comme « bonjour » et « au revoir », il peut nommer des objets de la vie quotidienne.	L'élève peut comprendre les consignes très simples si elles s'accompagnent d'un geste.	L'élève sait former les minuscules, écrit sur la ligne ; il peut copier des mots et des petites phrases en respectant les espaces ; il peut écrire des suites de syllabes simples sous dictée.	L'élève reconnaît des mots connus et peut les associer à des images ; il peut repérer un mot intrus dans un énoncé simple.
Alpha 1	L'élève n'a pas acquis la lecture de syllabes simples.	L'élève ne connaît aucun mot de français.	L'élève ne comprend pas les consignes orales répétées tous les jours.	L'élève ne forme pas correctement les minuscules et ne sait pas écrire sur une ligne ; n'arrive pas à copier correctement des mots ; ne respecte pas les espaces ; n'a pas acquis l'écriture de syllabes simples sous dictée.	L'élève ne peut pas associer un mot connu à une image.

Tout au long de la période, il convient d'évaluer les quatre compétences des élèves. Tous les contenus figurant dans les tableaux des programmes ci-après peuvent faire l'objet d'une évaluation.

Pour estimer le niveau de production écrite, il est nécessaire de faire rédiger des textes d'une longueur adaptée au niveau des élèves. L'évaluation peut également se baser sur les réponses données lors des d'exercices écrits (réponses à des questions, exercices de conjugaison, mots à remettre dans l'ordre, etc.), mais elle ne peut pas se résumer à cela.

L'enseignant peut mettre des notes et faire une moyenne, mais ce n'est pas une obligation. En effet, le carnet des élèves ne contient pas de moyennes chiffrées, mais des appréciations rédigées les enseignants des différentes branches. C'est sur cette base qu'une lettre de recommandation, qui permet à l'élève de rejoindre une autre formation, est établie.

De manière générale, les évaluations diagnostiques et formatives sont privilégiées, sous forme de test ou non. Elles permettent à l'enseignant de décider sur quoi mettre l'accent et prévoir des remédiations si nécessaire. De plus, ce type d'évaluation permet une meilleure appréhension de l'hétérogénéité des niveaux dans une classe.

De plus, les tests ETAP (Entraînement aux Tests pour l'Entrée en Apprentissage) permettent aux élèves de se préparer au passage des épreuves officielles donnant accès aux CFP et à l'apprentissage.

## 8. CHOISIR SON PROGRAMME

Comment savoir quel programme travailler avec sa classe ?

Filière	Type de classe	Niveau de départ	Programme	Niveau visé
ACC	alpha	alpha 1	alpha (1 <sup>e</sup> partie)	alpha 2
		alpha 2	alpha (2 <sup>e</sup> partie)	A1.1
	post-alpha	A1.1	A1 (rythme lent)	A1.2 / A2.1
	débutant élémentaire	alphabétisés dans l'alphabet latin	A1 (rythme lent) + A2	A2.2
	débutant standard	alphabétisés dans l'alphabet latin	A1+ A2 + B1	A2.2 / B1.1
	faux-débutant	A1.2	A2 + B1	B1.2
COP	lecture	A1.1	A1 (rythme lent)	A2.1
	standard	A1.2 / A2.1	A2	A2.2
CIP	élémentaire	<A2	A2 (rythme lent)	A2.2
	standard	A2.2	B1 + préparation aux tests TAF et EVA	B1.2 / B2.1
CIS		A2.2 / B1.1	B1 + jonction PER	B2.1 + 11 <sup>e</sup> PER
ACSC	tous niveaux (voir profils)			

En début d'année, il est nécessaire de vérifier si les bases, telles que la lecture, l'encodage et la calligraphie sont acquises. Si ce n'est pas le cas, il convient de mettre en place des remédiations ou de transférer l'élève vers une classe plus appropriée à son niveau si le décalage avec le groupe classe est trop grand. De même, si le niveau de l'élève dépasse les attentes de la classe, il faut procéder à un transfert vers une classe d'un niveau plus avancé.

Un "programme" ne dure pas forcément une année scolaire ; dès qu'un niveau est validé, le programme suivant est entamé.

Il est important de toujours prendre en compte le rythme de la classe. Dans le tableau de la page précédente, une classe d'accueil de niveau débutant élémentaire et de niveau débutant standard commenceront toutes deux par le programme A1, mais les explications, les exercices et le rythme d'enseignement seront différents.

## 9. PROGRAMME D'ALPHABETISATION (ALPHA 1 ET ALPHA 2)

### 9.1 Préambule

Selon la définition courante, sont analphabètes les personnes qui n'ont jamais appris à lire et à écrire. Loin d'être ignorantes, elles possèdent des ressources souvent remarquables. Toutefois, leurs apprentissages se sont déroulés de manière différente de celui des personnes ayant eu un parcours scolaire, leur donnant ainsi une structure cognitive différente et une autre façon d'appréhender le monde.

L'enseignant gardera donc en tête l'ampleur de la tâche à effectuer, car "il est tout à fait illusoire de penser qu'en un an ou deux on va permettre à des analphabètes de se mouvoir dans l'univers des codes abstraits qui régissent la vie de notre société, alors que chacun de nous a mis plus de dix ans à les maîtriser plus ou moins bien."<sup>6</sup>

"Prendre du recul par rapport à [ses] évidences"<sup>7</sup> est aussi essentiel. Ce qui semble évident à l'enseignant qui a une longue expérience du monde scolarisé ne l'est pas forcément pour les élèves sans parcours scolaire. Pour les élèves analphabètes, "la scolarisation, c'est passer de l'affectif au cognitif, du particulier à l'universel, du concret à l'abstrait, de l'oral à l'écrit"<sup>8</sup>. Il s'agit d'un immense changement dans leur manière d'appréhender le quotidien et de structurer leur pensée.

Comme indiqué dans le chapitre 4 "Profils d'élèves", à l'ACCES II, les classes d'alphabetisation n'accueillent pas uniquement des élèves analphabètes, mais aussi des élèves peu scolarisés dans un alphabet non latin et des élèves bien scolarisés dans un alphabet non latin. Ces derniers ne rencontrent pas les mêmes difficultés que les élèves analphabètes.

#### 9.1.1 Métier d'élève

Les élèves qui ne sont jamais allés à l'école doivent apprendre une série de savoir-être et de savoir-faire pour favoriser l'apprentissage scolaire :

- venir régulièrement en classe et à l'heure (l'enseignant s'assure que les élèves comprennent bien leur horaire et peuvent lire l'heure),
- maintenir une attention continue en classe et se tenir dans une posture adéquate sur leurs chaises,
- s'habituer à apporter leurs affaires, leur matériel scolaire et porter leurs lunettes s'il y a lieu,
- se familiariser avec la manipulation des outils scolaires :

<sup>6</sup> Collectif Alpha ASBL 2014, p. 27.

<sup>7</sup> Collectif Alpha ASBL 2014, p. 23.

<sup>8</sup> Collectif Alpha ASBL 2014, p. 4.

- en classe : ouvrir et fermer le classeur, utiliser une feuille dans le bon sens, tenir un crayon, utiliser une gomme, une règle, sortir ses affaires ou classer une feuille, noter un devoir dans le carnet de devoirs, etc. (l'enseignant veille à consacrer le temps nécessaire à la réalisation des tâches demandées),
- en salle d'informatique : manier le clavier et la souris, etc.
- être attentif aux consignes et aux attentes de l'enseignant (à quel moment écouter attentivement, à quel moment participer, à quel moment s'arrêter d'écrire afin d'écouter une explication ou suivre une correction),
- se familiariser avec le concept d'exercice (notamment lors d'un travail sur un document authentique, par exemple une fiche d'inscription, où la confusion avec un acte administratif réel peut être naturelle),
- s'habituer à faire ses devoirs (l'enseignant veille à donner des exercices très simples et réalisables de façon autonome).

### 9.1.2 Enseignement de la lecture

Apprendre à lire, c'est à la fois décoder et comprendre un texte écrit. Les enfants apprennent généralement à lire dans une langue qu'ils parlent. Lorsqu'un enfant décode un mot, il accède à son sens. Les élèves analphabètes doivent, eux, apprendre à lire dans une langue qu'ils ne comprennent pas.

Comme il ne serait pas utile qu'ils sachent uniquement décoder des mots sans les comprendre, il est indispensable de mettre en place de l'oral (compréhension et production) parallèlement à l'apprentissage de la lecture. La lecture ne peut s'envisager sans l'acquisition d'un minimum d'éléments linguistiques, tels que le lexique et les structures syntaxiques de base.

L'apprentissage de la lecture et de l'écriture doit donc s'appuyer sur les premiers acquis à l'oral. Les phrases et les textes à déchiffrer doivent être conçus à partir d'un corpus lexical spécifique à la langue de l'école et du quotidien.

Par ailleurs, il est très important de ne pas négliger l'apprentissage du système graphophonologique en enseignant uniquement du vocabulaire. En effet, certains élèves sont capables d'apprendre par cœur l'orthographe des mots, pour un test par exemple, mais ne sauront pas décoder de nouveaux mots ou déchiffrer des phrases. Il est par conséquent indispensable de travailler la conscience phonémique et le principe alphabétique, bases sur lesquelles repose le déchiffrement de tout nouveau mot.

Lorsque les élèves sont totalement analphabètes et ignorent que l'écrit associe un phonème à un graphème, l'apprentissage démarre avec les voyelles et les syllabes simples. Il s'agira alors d'enseigner le déchiffrement de syllabes simples ou de suites de syllabes sans que les éléments fassent sens dans un premier temps.

Pour certains élèves, retenir le son de quelques lettres peut prendre beaucoup de temps. Des approches telles que *Phonocolor* et *La lecture en couleurs*<sup>9</sup> peuvent être utiles.

Le recours au matériel d'apprentissage de la lecture de l'école primaire est déconseillé, car les images sont enfantines et le vocabulaire souvent peu pertinent pour des élèves plus âgés. Il est possible toutefois s'en inspirer si l'enseignant crée ses propres textes en les adaptant au niveau des élèves.

---

<sup>9</sup> cf. bibliographie.

Il est plutôt recommandé aux enseignants de se tourner vers le matériel pour l'alphabétisation des adultes tels que les manuels *Alpha+*<sup>10</sup>, une méthode suisse, et *Alphabétisation pour immigrants adultes en français langue seconde (FLS)*<sup>11</sup> selon les niveaux de compétence linguistique canadiens. Ce dernier ouvrage comporte une partie très intéressante concernant l'enseignement aux élèves n'ayant jamais appris à lire ni à écrire ; elle s'intitule "phase exploratoire".

La brochure *Entrer dans la lecture quand le français est langue seconde* ainsi que l'ouvrage de Jean-Charles Rafoni *Apprendre à lire en français langue seconde* donnent des pistes très intéressantes<sup>12</sup>.

L'apprentissage de la lecture doit se faire conjointement à celui de la production d'écrits. Lorsque les élèves ne sont pas encore capables d'écrire seuls, l'enseignant peut recourir à la "dictée à l'adulte". Dès que l'élève en sera capable, il lui sera demandé de rédiger des phrases simples. Selon Roland Goigoux, "la production d'écrits constitue un moyen efficace pour conduire les élèves à analyser les relations phonèmes/graphèmes" (Lecocq, 2012, p. 15).

## Les voies de lecture

### Procédure alphabétique, aussi appelée procédure par assemblage ou voie indirecte

C'est un traitement analytique par décodage des graphèmes et codage des phonèmes. Il s'agit d'isoler et de repérer les lettres et groupes de lettres, de les convertir en sons, d'assembler les sons obtenus en syllabes puis en mots (assemblage) et, enfin, de leur donner du sens. C'est la seule procédure permettant de lire des nouveaux mots.

### Procédure orthographique, aussi appelée procédure par adressage ou voie directe

C'est une voie visuelle de reconnaissance globale des mots connus qui fait appel à un lexique interne progressivement construit au fil des expériences de lecture. C'est la seule procédure qui autorise la lecture des mots irréguliers.

### Procédure contextuelle, calcul syntaxique et sémantique

L'élève devine le mot suivant en fonction du début de la phrase. Cette procédure n'est pas toujours efficace, mais on peut quand même l'encourager quand on lit un petit texte dont la majorité des mots sont connus.

## L'adressage vocal

L'adressage vocal est un terme employé par Jean-Charles Rafoni pour désigner une phase de lecture "en réception vocale" (Rafoni, 2007).

Lorsque les élèves n'ont jamais appris à lire, il est déconseillé de les placer d'emblée en situation de lecture en "production vocale", c'est à dire en situation de lecture à haute voix dans le cadre du déchiffrage. Il préconise d'engager, dans un premier temps, une phase de lecture "en réception

---

<sup>10</sup> cf. bibliographie

<sup>11</sup> cf. bibliographie

<sup>12</sup> cf. bibliographie.

vocale” au cours de laquelle l’enseignant demande simplement aux élèves de “voir ce qu’ils entendent”. L’élève doit, au cours de cette phase, identifier des mots simples lus à haute voix par l’enseignant, puis identifier, visualiser et manipuler les syllabes ainsi que les phonèmes qui les composent. Cette phase de lecture porte sur l’unité des mots et non sur l’unité des phrases et des textes. Elle a une durée limitée. Elle aide l’élève à comprendre le principe du code alphabétique.

### 9.1.3 Élaboration des fiches de travail

Plusieurs points sont à respecter dans l’élaboration des documents en classe d’alphabétisation :

- utiliser, en tout cas en niveau alpha 1, une police dont les lettres correspondent à la forme des lettres manuscrites (par exemple, les polices *Comic Sans MS*, *Century Gothic* ou *Andika*) ;
- laisser un espace suffisant pour la rédaction des réponses (ce qui souvent fait défaut dans les manuels) ;
- les consignes doivent être claires et ne comporter qu’une seule tâche à la fois ;
- prendre comme éléments contextuels des références suisses, locales (lieux, personnes, magasins, etc.).

Dès que le niveau des élèves le permet, l’enseignant travaillera sur la compréhension des consignes. Il est recommandé de toujours présenter les consignes de la même façon, par exemple en les soulignant afin qu’elles soient facilement repérables, et d’utiliser toujours les mêmes formes grammaticales (impératif ou infinitif). Elles doivent être les plus brèves possible. Il est conseillé de s’inspirer des recommandations pour les élèves dyslexiques<sup>13</sup>.

### 9.1.4 Entraînement des opérations cognitives

Afin de permettre l’acquisition des bases du français, diverses activités, visant à renforcer les opérations cognitives peu entraînées chez les élèves peu ou pas scolarisés, sont à mettre en place. Les compétences suivantes sont à entraîner : la mémorisation, l’observation, la comparaison, la déduction, la formation d’hypothèses, la synthèse, l’induction.

Des jeux de type Memory, des puzzles, des exercices de logique, des jeux simples avec un dé, des exercices issus des ARL sont autant d’activités possibles pour entraîner ces compétences.

---

<sup>13</sup> cf. bibliographie.

## 9.2 Programme alpha 1 (préparation du niveau alpha 2)

COMPÉTENCES		OBJECTIFS / DESCRIPTEURS CECR ADAPTÉS	CONTENU
CO	Écouter	Comprendre des énoncés très simples prononcés lentement ou qui s'accompagnent d'un geste ou d'une image.	Comprendre : <ul style="list-style-type: none"> <li>- les consignes orales répétées tous les jours</li> <li>- des informations simples concernant l'horaire et la vie quotidienne, quand elles sont répétées plusieurs fois</li> <li>- des questions qui touchent à l'identité et au quotidien.</li> </ul> Effectuer les actions découlant d'injonctions ( "Viens au tableau", "Ferme la porte" ou "Prends/Donne", etc.).
PO	Lire (déchiffrer)	Déchiffrer des syllabes simples et des mots de plusieurs syllabes, selon la procédure alphabétique <sup>14</sup> .	Déchiffrer : <ul style="list-style-type: none"> <li>- des suites de syllabes simples (voyelles et consonnes dont la prononciation ne varie pas) "ma, ri, nu, etc."</li> <li>- des mots de plusieurs syllabes "moto, mari, domino, etc."</li> </ul> Respecter la syllabation, par exemple en frappant dans les mains.
	S'exprimer et interagir	Utiliser en contexte du vocabulaire de la vie quotidienne et des expressions toutes faites.  Prononcer correctement les mots utilisés.	Saluer et prendre congé ("bonjour", "au revoir", "madame", "monsieur"). Dire son prénom, son nom, son âge, sa nationalité. Nommer le matériel scolaire, les jours de la semaine, etc. Demander un objet. Répondre à des questions très simples ("oui", "non", etc.). Remercier, s'excuser ("merci", "non merci", "excusez-moi", "s'il vous plaît", etc.).
CE	Lire	Reconnaître des mots. Lecture silencieuse et lecture globale d'un petit corpus de mots, selon la procédure orthographique <sup>15</sup> .	Associer un mot connu à une image. Repérer : <ul style="list-style-type: none"> <li>- un mot dans une liste de mots qui se ressemblent (discrimination visuelle)</li> <li>- des mots lorsque l'enseignant les lit : soit les pointer sur une affiche, soit les entourer sur sa feuille.</li> </ul> Exemples de mots : vocabulaire de l'environnement immédiat, pronoms personnels, verbes simples, prénoms des élèves de la classe, etc.

<sup>14</sup> Voir chapitre 9, programme d'alphabétisations, préambule, les voies de lecture.

<sup>15</sup> Voir chapitre 9, programme d'alphabétisations, préambule, les voies de lecture.

COMPÉTENCES		OBJECTIFS / DESCRIPTEURS CECR ADAPTÉS	CONTENU
PE	Calligraphier	Former les lettres et écrire sur une feuille de calligraphie.	Apprendre à tenir un crayon, faire des exercices de pré-écriture <sup>16</sup> : tracer des lignes, des boucles, des zigzags, etc. Repasser au crayon de couleur sur des lettres déjà écrites <sup>17</sup> . Former les minuscules avec le geste correct. Respecter la hauteur des lettres sur une feuille de calligraphie. Écrire les lettres sur la ligne principale. Copier des mots en respectant les espaces. Former les chiffres.
	Encoder	Percevoir des syllabes et des mots dictés.	Écrire les voyelles sous dictée. Écrire des suites de syllabes simples sous dictée.
	Produire	Écrire des renseignements simples et personnels.	Écrire son prénom et son nom, le nom de son pays. Écrire des mots sur différents supports, effaçables ou non.

À travailler dans toutes les compétences

Grammaire	Il n'est pas judicieux de travailler la grammaire à ce stade.
Conjugaison	En plus du présent de l'indicatif, l'enseignant et les élèves peuvent utiliser à l'oral le passé composé et le futur proche. Il n'est pas judicieux de faire des exercices écrits de conjugaison à ce stade.

<sup>16</sup> On s'assurera que les gestes s'effectuent de gauche à droite pour que le sens de l'écriture soit assimilé.

<sup>17</sup> On trouve des exercices de ce type dans la brochure *AlphaScript*.

À travailler dans toutes les compétences	
Vocabulaire	<p>Le vocabulaire doit être étudié en contexte. Dans un premier temps, les élèves doivent comprendre oralement les mots et doivent être capables de les dire ; dans un deuxième temps, les élèves pourront apprendre à les écrire.</p> <p>Salutations Date, jours, mois Nombres et état civil École et matériel scolaire Objets personnels /quotidiens Pays et nationalités Vêtements Alimentation et cuisine Moyens de transport Ville : lieux et magasins Corps et santé Famille et relations sociales Loisirs et sports</p>
Métier d'élève	<p>Gestion du matériel :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- apporter son matériel</li><li>- manipuler les outils scolaires (fourre de communication, classeur, crayon, gomme, règle, etc.)</li><li>- classer et retrouver des feuilles</li><li>- se familiariser avec le carnet de devoirs et faire ses devoirs.</li></ul> <p>Respecter les règles de l'établissement. Lire l'heure. Comprendre le concept d'exercice, de consigne, d'exemple et de correction. Adopter des savoir-être adéquats.</p>

### 9.3 Programme alpha 2 (préparation du niveau A1.1)

COMPÉTENCES		OBJECTIFS / DESCRIPTEURS CECR ADAPTÉS	CONTENU
CO	Écouter	Comprendre des informations et des questions simples si elles sont énoncées clairement, lentement et éventuellement répétées.	<p>Comprendre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des consignes simples et des interdictions</li> <li>- des informations concernant la vie quotidienne (un lieu de rendez-vous, une date, un prix, etc.)</li> <li>- des petits dialogues (enregistrés) sur des situations quotidiennes en lien avec les thèmes travaillés en classe.</li> </ul> <p>Effectuer les actions découlant d'injonctions ("enlève ta veste", "enlève ta casquette", "range ton téléphone", "pose ton crayon", etc.).</p>
PO	Lire (déchiffrer)	Déchiffrer des syllabes complexes et des petites phrases.	<p>Lire :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les consonnes polyvalentes (dont la prononciation varie)</li> <li>- des syllabes complexes (un son = deux à trois lettres, plusieurs consonnes par syllabe)</li> <li>- un petit corpus de mots courants de façon globale</li> <li>- des petites phrases avec une accentuation correcte.</li> </ul> <p>Respecter l'intonation (affirmation, interrogation).</p>
	S'exprimer et interagir	<p>Communiquer de façon structurée dans des situations quotidiennes.</p> <p>Prononcer correctement les mots utilisés.</p>	<p>Répondre à des questions simples sur des thèmes travaillés en classe.</p> <p>Poser des questions sur ces mêmes thèmes.</p> <p>Produire des phrases courtes pour donner des renseignements simples personnels (par exemple, annoncer un rendez-vous de médecin).</p> <p>Jouer un dialogue.</p> <p>Épeler un mot.</p>

COMPÉTENCES		OBJECTIFS / DESCRIPTEURS CECR ADAPTÉS	CONTENU
CE	Lire	<p>Comprendre des énoncés simples déclaratifs, injonctifs et interrogatifs sur différents supports. Comprendre un texte très simple accompagné de questions<sup>18</sup>.</p> <p>Développer les procédures orthographiques et contextuelles sans négliger la procédure alphabétique<sup>19</sup>.</p>	<p>Comprendre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des horaires (bus, magasins, etc.), des programmes, des affiches, des pictogrammes</li> <li>- des consignes simples, c'est-à-dire ne demandant qu'une seule tâche (complétez, écrivez, soulignez, etc.)</li> <li>- dans une lettre : le jour, l'heure, le lieu et la nature d'une invitation ou d'une convocation</li> <li>- des messages personnels contenant des informations très simples, par exemple "je reviens à 4 heures", "rendez-vous devant l'école".</li> </ul> <p>Répondre à un QCM. Compléter une phrase lacunaire à l'aide de noms ou de verbes conjugués indiqués.</p>
PE	Calligraphier	<p>Former les minuscules et les majuscules avec le geste correct. Respecter la hauteur des lettres sur une feuille normale.</p>	<p>Associer une lettre minuscule avec la majuscule. Écrire en majuscules un mot donné en minuscules et inversement. Copier des phrases et des petits textes au tableau/rétroprojecteur/projecteur en respectant les espaces Gérer le passage à la ligne (l'élève ne passe pas à la ligne s'il a encore de l'espace, n'écrase pas les lettres s'il n'en a plus). Ne pas mélanger des minuscules et les majuscules dans un même mot.</p>
	Encoder	<p>Percevoir et transcrire des syllabes complexes. Être capable de mémoriser la structure d'une phrase simple.</p>	<p>Écrire sous dictée :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des suites de syllabes complexes</li> <li>- des mots inconnus ayant les graphèmes de base</li> <li>- des mots connus</li> <li>- des petites phrases connues.</li> </ul>
	Produire	<p>Écrire des mots ou des phrases courtes. Connaître l'orthographe d'une série de mots connus fréquents.</p>	<p>Écrire des mots lorsqu'une image est donnée (cf. thèmes de vocabulaire). Compléter une phrase lacunaire à l'aide de noms ou de verbes non indiqués. Compléter un formulaire d'identité (nom, adresse, nationalité, date de naissance, numéro de téléphone). Rédiger de courtes réponses à des questions simples sur un petit texte, sans forcément utiliser des phrases complètes.</p>

<sup>18</sup> Ne pas utiliser l'inversion sujet-verbe dans les questions afin que la question écrite corresponde à ce que les élèves entendent au quotidien.

<sup>19</sup> Voir le préambule d'alphabétisation, paragraphe sur les voies de lecture.

À travailler dans toutes les compétences	
Grammaire <sup>20</sup>	Connaissance de l'alphabet Déterminants définis, indéfinis Quelques déterminants possessifs Pronoms sujets et toniques Genre et nombre Déterminants démonstratifs, partitifs Structure de la phrase simple Négation (ne ... pas) des verbes au présent Interrogation avec l'intonation, quelques mots interrogatifs (qui, quel, pourquoi)
Conjugaison	Connaître et utiliser les formes verbales correctes d'un petit corpus de verbes usuels à l'oral. L'objectif est que les élèves n'utilisent plus l'infinitif : *je sortir, *moi dormir. Il n'est pas nécessaire, à ce stade, de maîtriser les terminaisons écrites. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Présent :               <ul style="list-style-type: none"> <li>- être et avoir</li> <li>- verbes en -er</li> <li>- verbes irréguliers usuels (aller, venir, faire, dire, prendre, mettre, pouvoir, vouloir, devoir)</li> </ul> </li> <li>- Futur proche (mêmes verbes)</li> <li>- Passé composé des verbes les plus courants (verbes en -er et verbes courants avec l'auxiliaire avoir, quelques verbes avec être).</li> </ul>

<sup>20</sup> Utiliser les notions oralement avant de les exercer à l'écrit. Travailler la grammaire en contexte, sans nécessairement la théoriser. Les élèves n'ont pas besoin de connaître le métalangage à ce stade.

À travailler dans toutes les compétences	
Vocabulaire	<p>Les élèves peuvent commencer à mémoriser l'orthographe d'une partie du vocabulaire.</p> <p>Salutations Date, jours, mois, saisons Nombres et état civil École et matériel scolaire Objets personnels /quotidiens Pays et nationalités Description physique Vêtements et accessoires Alimentation et cuisine Poids, mesures, quantités Moyens de transport Ville : lieux et magasins Activités quotidiennes Corps et santé Sentiments et émotions Famille Loisirs et sports Logement Météo</p>
Métier d'élève	<p>Comprendre des consignes simples, telles que : copier, écrire, lire, relier, compléter, souligner, entourer, barrer. Comprendre le fonctionnement d'un tableau à double entrée. Classer des mots dans l'ordre alphabétique ou selon un autre critère. Faire ses devoirs. Réviser, apprendre.</p>

## 10. PROGRAMME A1

Les objectifs de ce niveau ne peuvent pas se concevoir sans que les compétences en lecture et écriture du niveau Alpha soient acquises.

COMPÉTENCES		OBJECTIFS / DESCRIPTEURS CECR ADAPTÉS	CONTENU
CO	Écouter	Comprendre des mots familiers et des expressions très courantes en lien avec l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.	Comprendre : - des consignes scolaires - des questions sur l'identité et la vie quotidienne - des échanges dans la vie quotidienne - des informations brèves et simples (l'heure, le prix, une date, un itinéraire).
PO	Prendre part à une conversation	Communiquer de façon simple à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à aider à formuler.  Poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont on a besoin immédiatement et y répondre.	Saluer et prendre congé. S'exprimer sur la vie scolaire (horaires, lieux, matériel). Se présenter (nationalité, âge, dire son n° de tél) et présenter quelqu'un. Dire l'heure et la date. Fixer un rendez-vous. Donner une courte description d'une situation spatiale. Dire où on a mal, dire comment on se sent. Exprimer ses goûts, parler de ses loisirs. Parler de son entourage.
	S'exprimer oralement en continu	Utiliser des expressions et des phrases simples pour parler de soi et de son quotidien.	
	Lecture orale/ Prononciation	Lire un texte à haute voix.  Prononcer correctement les mots utilisés.	Élision, liaison. E muet. Graphèmes complexes : - ou, eu, au, eau - an, en, on, in, ain, ein, oin - ai, ei, oi - ch, ph. Consonnes polyvalentes (c, g, s, etc.). Consonnes muettes en fin de mot. Respecter la ponctuation.

COMPÉTENCES		OBJECTIFS / DESCRIPTEURS CECR ADAPTÉS	CONTENU
CE	Lire	Comprendre des mots familiers ainsi que des phrases simples.  Comprendre des textes courts portant sur des sujets familiers.	Comprendre : - des consignes scolaires - des informations écrites (horaire, prix, adresse, etc.) - un message court (SMS, courriel, affiche) - un texte court et des questions portant sur ce texte.
PE	Écrire	Remplir un questionnaire. Écrire des phrases simples. Écrire un texte court.  [texte de 20 à 40 mots]	Remplir un formulaire, inscrire par exemple le nom, la nationalité et l'adresse sur une fiche d'inscription. Faire une liste. Recopier un texte sans erreur de copie (ponctuation, paragraphe). Répondre à des questions simples par des phrases complètes. Écrire une suite de phrases en lien avec les thématiques abordées. Écrire un message simple par SMS ou par courriel.

## À travailler dans toutes les compétences

Grammaire	Déterminants définis, indéfinis Pronoms sujets et toniques Négation (y compris « pas de ») Interrogation Genre et nombre des noms et des adjectifs Déterminants possessifs, démonstratifs et partitifs Structure de la phrase simple Quelques prépositions de lieu Quelques prépositions de temps Adverbes de quantité (un peu, beaucoup...) Mots outils (très, trop, et, ou, ici, là, parce que, alors...)
Conjugaison	Présent : - être et avoir - c'est / il y a - verbes en -er - verbes pronominaux - verbes irréguliers usuels (aller, venir, faire, dire, prendre, mettre, pouvoir, vouloir, devoir) Impératif Futur proche Passé composé des verbes les plus courants (verbes en -er et verbes courants avec l'auxiliaire avoir, quelques verbes avec être) Quelques formes de l'imparfait (c'était, j'étais, il y avait)

## À travailler dans toutes les compétences

## Vocabulaire

Salutations  
Date, jours, mois, saisons, fêtes  
Nombres et état civil  
École et matériel scolaire  
Objets personnels /quotidiens  
Pays et nationalités  
Description physique  
Vêtements et accessoires  
Alimentation et cuisine  
Poids, mesures, quantités  
Moyens de transport  
Ville : lieux et magasins  
Activités quotidiennes  
Corps et santé  
Sentiments et émotions  
Loisirs et sports  
Famille et relations sociales  
Logement et ameublement  
Météo et nature  
Métiers

## 11. PROGRAMME A2

COMPÉTENCES		OBJECTIFS / DESCRIPTEURS CECR ADAPTÉS	CONTENU
CO	Écouter	Comprendre des expressions et un vocabulaire fréquent au sujet de l'environnement proche.  Saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.	Comprendre : - une annonce et des instructions orales - un message oral - des indications brèves (prix, itinéraire, etc.) - des émissions de radio ou un court métrage simple sur des thématiques travaillées - des discussions entre locuteurs natifs sur des sujets familiers.
PO	Prendre part à une conversation	Communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers.	Proposer, accepter ou refuser un rendez-vous, une invitation. Se renseigner. Faire des jeux de rôle en lien avec des situations familières.
	S'exprimer oralement en continu	Utiliser une série de phrases ou d'expressions pour parler de soi et de son environnement quotidien.	Décrire en termes simples sa famille et d'autres gens, ses conditions de vie, sa formation et son activité actuelle ou récente. Parler de ses projets. Raconter une histoire lue ou vue. Faire un exposé simple. Laisser un message sur une messagerie.
	Lecture orale/ Prononciation	Lire un texte à haute voix de manière expressive.	Discrimination des sons : - é, è, e, eu - e, o Intonation montante dans la phrase interrogative. Intonation expressive. Pratique de dialogues.
CE	Lire	Comprendre des textes courts en lien avec les thématiques abordées.  Trouver une information particulière dans des documents courants.  Comprendre des lettres personnelles courtes et simples.	Comprendre : - des textes informatifs : documents reçus dans le cadre de la maîtrise de classe, courriers, prospectus, publicités, menus, courts articles de presse, magazines pour jeunes, etc. - des instructions : recettes, modes d'emploi, etc. - des textes narratifs : nouvelles, romans simples, bandes dessinées.

COMPÉTENCES		OBJECTIFS / DESCRIPTEURS CECR ADAPTÉS	CONTENU
PE	Écrire	<p>Écrire des phrases reliées par des connecteurs simples (et, mais, parce que). Écrire un texte simple sur une gamme de sujets familiers.</p> <p>Répondre à un courrier.</p> <p>[texte de 60 à 80 mots]</p>	<p>Décrire un événement ou raconter une expérience personnelle :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- écrire un texte court sur la vie quotidienne</li> <li>- raconter des activités passées</li> <li>- raconter au futur</li> <li>- donner des impressions, des opinions positives et négatives</li> <li>- exprimer des sentiments, des émotions.</li> </ul> <p>Répondre à un message par lettre ou courriel pour inviter, remercier, s'excuser, demander, informer, féliciter, donner un renseignement, des explications.</p>

## À travailler dans toutes les compétences

Grammaire	<p>Pronoms CVD et CVI Négation (ne...plus/rien/personne) Comparaison et superlatif Pronoms relatifs simples (qui, que, où) Pronoms démonstratifs (celui qui / que...) et possessifs (le mien...) Pronoms en et y Prépositions (de temps, de lieu...) Organisateurs temporels (hier, demain, maintenant, d'abord, ensuite, enfin, souvent, soudain...) Quelques connecteurs (quand, lorsque, parce que, car, donc, mais, par exemple, ainsi, aussi, de plus...) Phrase exclamative Classes et fonctions grammaticales Quelques homophones (a/à, et/est, son/sont, on/ont...) Synonymes et antonymes Dérivation, famille de mots</p>
Conjugaison	<p>Passé composé :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- verbes usuels avec avoir</li> <li>- verbes avec être</li> <li>- verbes pronominaux</li> <li>- négation au passé composé.</li> </ul> <p>Imparfait des verbes usuels. Distinction imparfait / passé composé dans un texte au passé Futur simple Quelques formes du conditionnel de politesse</p>

## À travailler dans toutes les compétences

## Vocabulaire

Objets personnels /quotidiens  
Description physique, caractère et personnalité  
Vêtements et accessoires  
Alimentation et cuisine  
Activités quotidiennes  
Corps et santé  
Sentiments et émotions  
Famille et relations sociales  
Loisirs et sports  
Logement, ameublement, équipement  
Météo et nature  
Monde du travail et vie professionnelle  
Système éducatif, études, formation  
Vacances et voyages

## 12. PROGRAMME B1

COMPÉTENCES		OBJECTIFS / DESCRIPTEURS CECR ADAPTÉS	CONTENU
CO	Écouter	<p>Comprendre les points essentiels quand un langage est standard et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc.</p> <p>Comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui intéressent l'élève à titre personnel ou professionnel si l'on parle d'une façon relativement lente et distincte.</p>	<p>Comprendre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des informations précises (des données chiffrées, des dates, etc.)</li> <li>- des annonces, des consignes et instructions</li> <li>- une conversation téléphonique</li> <li>- un exposé thématique, une interview, l'essentiel d'un journal télévisé ou radiophonique</li> <li>- une conversation entre plusieurs locuteurs.</li> </ul> <p>Identifier les attitudes, les sentiments et les opinions exprimées.</p>
PO	Prendre part à une conversation	<p>Faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer en Suisse romande.</p> <p>Prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel ou qui concernent la vie quotidienne (famille, loisirs, travail, voyage, actualité).</p>	<p>Parler de soi, de son passé, de son présent et de ses projets. Raconter une expérience vécue. Exprimer son point de vue. Exprimer des sentiments. Être actif dans une situation de la vie (justifier, protester, approuver, désapprouver, etc.) Rapporter une conversation. Donner des conseils. Formuler des hypothèses. Prendre part à un mini-débat.</p>
	S'exprimer oralement en continu	<p>S'exprimer de manière simple afin de raconter des expériences et événements, ses rêves, ses espoirs ou ses buts.</p> <p>Donner brièvement les raisons et explications de ses opinions ou projets.</p> <p>Raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer ses réactions.</p>	<p>Produire de brefs exposés sur des sujets de société. Défendre brièvement un point de vue. Présenter une biographie. Raconter une histoire et dire ce que l'on en pense. Organiser sa présentation de manière assez claire.</p>

COMPÉTENCES		OBJECTIFS / DESCRIPTEURS CECR ADAPTÉS	CONTENU
CE	Lire	<p>Comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à un environnement scolaire ou professionnel.</p> <p>Comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments et de souhaits dans les lettres personnelles.</p>	<p>Comprendre la correspondance simple et claire.</p> <p>Lire pour comprendre, s'orienter, accomplir une tâche spécifique.</p> <p>Comprendre des textes ou des articles dans un langage standard et clair relatifs aux centres d'intérêt des élèves.</p> <p>Reconnaître les opinions et les sentiments exprimés.</p> <p>Comprendre une argumentation dans un texte simple et articulé.</p>
PE	Écrire	<p>Écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui intéressent personnellement l'élève..</p> <p>Écrire des lettres personnelles pour décrire des expériences et des impressions.</p> <p>[texte de 160 mots]</p>	<p>Raconter une expérience personnelle.</p> <p>Décrire, raconter, exposer des faits.</p> <p>Exprimer ses sentiments, faire part de ses réactions.</p> <p>Donner son opinion et la justifier.</p> <p>Formuler des hypothèses.</p> <p>Rédiger un texte court, mais construit et cohérent, sur un sujet général (avec introduction, développement et conclusion).</p> <p>Rédiger le résumé d'un film, d'un livre ou d'un récit.</p> <p>Écrire une correspondance simple dans un but précis (réclamation, annulation, etc.).</p> <p>Rédiger une lettre de motivation et un CV.</p>

## À travailler dans toutes les compétences

Grammaire	<p>Accords du participe passé</p> <p>Double pronominalisation</p> <p>Négation (ne...que/aucun/ni...ni)</p> <p>Mise en relief (c'est ...qui/que)</p> <p>Phrases hypothétiques et irréelles avec "si"</p> <p>Voix active / voix passive</p> <p>Pronoms relatifs simples (dont) et composés</p> <p>Construction des adverbes</p> <p>Connecteurs logiques</p> <p>Modalisateurs</p> <p>Discours indirect au présent</p> <p>Toutes les classes grammaticales</p> <p>Toutes les fonctions grammaticales</p>
Conjugaison	<p>Plus-que-parfait</p> <p>Conditionnel présent et passé</p> <p>Subjonctif présent : construction et usages courants</p>

## À travailler dans toutes les compétences

## Vocabulaire

Caractère et personnalité  
Activités quotidiennes  
Corps et santé  
Sentiments et émotions  
Loisirs et sports  
Famille et relations sociales  
Vacances et voyages  
Monde du travail et vie professionnelle  
Système éducatif, études, formation  
Formules épistolaires  
Vocabulaire administratif (paiements, assurances)  
Consommation  
Technologies de l'information et de la communication  
Coutumes et traditions culturelles  
Mode  
Sujets culturels : cinéma, littérature, peinture, musique, spectacles  
Environnement, climat, écologie  
Médias et actualité

Registres de langue

## 13. PROGRAMME DE PREPARATION AUX TESTS TAF ET EVA

En CIP, un des enjeux de l'année est de préparer les élèves à passer les tests TAF (Test d'Attentes Fondamentales pour tous les élèves de 11<sup>e</sup> et pris en compte pour l'entrée en apprentissage) et EVA (Évaluations informatisées des connaissances scolaires pour l'entrée en apprentissage dual).

Le test EVA contient davantage de questions de langue que le TAF. Le TAF se base sur un texte informatif (article de presse), alors que le test EVA peut porter sur d'autres genres textuels (une narration, par exemple). Le TAF se passe en quarante-cinq minutes sur table et à l'école. Le test EVA a lieu à l'extérieur de l'école, sur ordinateur et évalue également la capacité des élèves à répondre dans un temps limité. En outre, il comporte une partie de compréhension orale.

Ces deux tests recourent en grande partie les compétences visées dans le niveau B1 du CECR. En fonction du rythme d'apprentissage de la classe, on pourra intégrer certains points additionnels afin de préparer les élèves de la manière la plus complète possible :

	EVA	TAF
Vocabulaire spécifique (consignes de tests)	✓	✓
Genres textuels	✓	
Caractéristiques du texte de presse		✓
Visées ou buts d'un texte	✓	✓
Association de titres et de paragraphes		✓
Ordre chronologique	✓	✓
Utilisation des guillemets pour citer		✓
Connecteurs logiques - cause (parce que, car, en effet, puisque, etc.) - conséquence (donc, c'est pourquoi, par conséquent, etc.) - opposition (mais, alors que, cependant, pourtant, etc.) - concession (pourtant, bien que, etc.) - conclusion (ainsi, finalement, enfin, en conclusion, etc.) - addition (et, en plus, etc.) - alternative (ou ... ou, soit ... soit)	✓	✓
Reprises pronominales et nominales	✓	✓
Champs lexicaux	✓	
Synonymes et antonymes	✓	✓
Sens propre et figuré	✓	✓
Registres de langue		✓
Dérivation de mots, préfixes et suffixes	✓	✓
Types de phrases (déclarative, interrogative, exclamative, impérative)	✓	
Phrases simples et complexes	✓	✓
Voix active et voix passive	✓	
Conjugaison à tous les temps verbaux, simples et composés	✓	
Passé simple	✓	

Le champ du TAF varie d'une année à l'autre, contrairement à celui du test EVA.

Les champs de ces tests ainsi que des exercices préparatoires sont disponibles sur le site de l'ACCES II à l'adresse <https://sites.google.com/a/eduge.ch/francais/tests> (accessible aux enseignants uniquement avec autorisation).

## 14. PROGRAMME “JONCTION” AVEC LE PER 11<sup>E</sup>

### 14.1 Préambule

La CIS doit permettre à l'élève d'intégrer des formations très diverses au sein du système scolaire genevois régulier, de l'école à plein-temps (ECG, CFP, collège ou autre) à la formation professionnelle duale (apprentissage, CFP), demandant des degrés de maîtrise du français souvent différents.

Elle permet également de faire la jonction entre la pratique du FLE et celle du FLM, qu'il s'agisse des approches didactiques, des contenus et des compétences à acquérir. Par conséquent, il est important de faire la différence entre, d'une part, les compétences linguistiques d'élèves originellement non francophones au moyen du CECR et, d'autre part, les attentes fondamentales du PER à la fin du CO.

En ce qui concerne les compétences purement linguistiques, l'élève doit pouvoir délivrer, à l'oral et à l'écrit, un message clair de complexité moyenne et peu fautif. Les erreurs de langue ne doivent pas conduire à des malentendus. De plus, la compréhension des consignes données doit être solide. Pour ce qui est du PER, des compétences prioritaires et certains contenus ont été sélectionnés dans le but de préciser les savoirs à maîtriser afin que le transfert dans le système régulier soit le plus fluide possible.

Il est aussi important de rappeler que la note de français est mise entre parenthèses pendant les deux années qui suivent le transfert de l'élève issu des structures non francophones dans le système régulier, ce qui laisse à ce dernier le temps de poursuivre ses apprentissages, notamment en français technique.

## 14.2 Programme "jonction"

	PER (ATTENTES FONDAMENTALES)	COMPÉTENCES ET CONTENUS PRIORITAIRES
CO	<p>Écouter et comprendre le contenu d'un texte oral et les visées explicites de l'émetteur.</p> <p>Faire appel, le cas échéant, à une aide extérieure pour comprendre les intentions implicites d'un texte oral.</p>	<p>Identifier les éléments propres à la situation d'énonciation (présence physique de l'émetteur, utilité de prendre des notes, etc.), les caractéristiques des genres oraux (conférence, exposé, débat, récit, publicité, etc.) et leurs canaux de diffusion (radio, télévision, Internet, etc.).</p> <p>Différencier les visées explicites et implicites de l'émetteur (susciter la curiosité, séduire, manipuler, enrichir des connaissances, etc.).</p> <p>Repérer les organisateurs et connecteurs propres aux genres, les reprises anaphoriques et les champs lexicaux dominants.</p>
PO	<p>Utiliser un registre adéquat selon les situations de communication.</p> <p>Restituer fidèlement et lire un texte de façon fluide, intelligible et expressive.</p> <p>Présenter un texte oral (compte rendu, récit, exposé, etc.) en s'aidant de notes écrites et en tenant compte du niveau et des attentes de l'auditoire.</p> <p>Interagir avec à-propos dans le cadre d'une conversation et d'un débat régulé.</p>	<p>Planifier une production orale en tenant compte des caractéristiques du genre choisi, des préparations qu'elle suppose et de la durée de la prise de parole.</p> <p>Hierarchiser les idées, préparer un aide-mémoire personnel et des supports écrits adaptés pour la classe.</p> <p>Utiliser les organisateurs, les connecteurs et les reprises anaphoriques ; adapter les temps des verbes (plutôt au présent et au passé composé).</p> <p>Interagir de manière pertinente lors d'une conversation (formelle et informelle).</p> <p>Interagir de manière pertinente lors d'un débat (établir un argumentaire, maîtriser la réfutation, la concession, etc.).</p>

	PER (ATTENTES FONDAMENTALES)	COMPÉTENCES ET CONTENUS PRIORITAIRES
CE	<p>Lire des livres et des revues imposés ou librement choisis. Dégager les éléments essentiels du contenu de tous les genres de textes étudiés dans la vie scolaire et courante, en s'appuyant sur l'organisation du texte, sur le contexte et sur le paratexte.</p> <p>Recourir spontanément à divers moyens de référence pour rechercher les informations nécessaires (dictionnaires, encyclopédies, aide extérieure, Internet, etc.).</p> <p>Recourir spontanément à diverses stratégies pour lire et dépasser ses difficultés de lecture.</p> <p>Identifier le caractère littéraire d'un texte en fonction des critères suivants : monde fictionnel, visée esthétique, expérience humaine, valeurs véhiculées.</p>	<p><b>Pour tous les textes :</b></p> <p>Identifier les différents regroupements de genres de textes, leurs visées et leurs caractéristiques (texte narratif, texte qui argumente, etc.).</p> <p>Différencier les composantes de la situation d'énonciation (auteur/émetteur, public destinataire, narrateur interne/externe, etc.).</p> <p>Identifier les intitulés et la mise en page (titres, intertitres, paragraphes, etc.).</p> <p>Repérer des champs lexicaux dominants et/ou spécifiques ; différencier l'explicite de l'implicite ; repérer les organisateurs textuels (alphanumériques, énumératifs, additifs, temporels, spatiaux) et les connecteurs logiques.</p> <p>Identifier les figures de rhétorique de base (figures d'analogie, de construction, etc.).</p> <p>Interpréter de manière personnelle et argumentée des textes généraux et littéraires de genres différents.</p> <p>Différencier les idées principales et secondaires en vue d'activités de synthèse (résumé).</p> <p><b>Pour le texte qui raconte et qui relate :</b></p> <p>Différencier les textes qui racontent (monde fictionnel) des textes qui relatent (monde réel).</p> <p>Repérer une structure narrative (schéma narratif) ; différencier l'ordre du récit et l'ordre de la chronologie du récit (retour en arrière ou anticipation).</p> <p>Identifier les passages dialogués, descriptifs, argumentatifs, explicatifs, etc.</p> <p>Analyser le portrait des personnages (physique, moral, social).</p> <p><b>Pour le texte qui argumente :</b></p> <p>Repérer une structure argumentative (introduction, idée à défendre, arguments, exemples, conclusion).</p> <p>Distinguer les arguments et les exemples ; analyser leur fondement, leur valeur objective/subjective et leur importance selon leur visée argumentative.</p> <p>Repérer et analyser les procédés de la réfutation et de la concession.</p> <p><b>Le texte qui transmet des savoirs :</b></p> <p>Différencier la présentation du fait et son commentaire (objectif/subjectif).</p> <p>Repérer la source et la validité de l'information.</p> <p>Repérer les procédés visant à l'effacement de l'émetteur (tournure impersonnelle).</p> <p><b>Le texte poétique :</b></p> <p>Reconnaître les éléments principaux de versification (vers, enjambement, strophe, rimes, etc.)</p>

	PER (ATTENTES FONDAMENTALES)	COMPÉTENCES ET CONTENUS PRIORITAIRES
PE	<p>Rédiger des textes qui assurent une cohérence des idées et intègrent les procédés de cohésion (progression thématique, organisateurs, connecteurs).</p> <p>Rédiger un récit personnel cohérent en recourant à la narration, au dialogue et la description de personnages.</p> <p>Rédiger un texte argumentatif structuré en prenant position (arguments pour et contre).</p> <p>Restituer, en les reformulant, des informations préalablement recueillies, en respectant l'ordre chronologique et/ou logique et en utilisant des organisateurs.</p> <p>Recourir aux outils de référence, y compris aux outils informatiques, pour réaliser et enrichir son texte.</p> <p>Adapter la mise en page de son texte.</p> <p>Vérifier et améliorer l'utilisation des temps verbaux, la syntaxe, la ponctuation, l'orthographe lexicale et grammaticale.</p>	<p>Pour tous les textes :</p> <p>Restituer, en les reformulant et en les synthétisant, un contenu oral ou écrit (prise de notes, résumé, compte-rendu, fiche, etc.).</p> <p>Le texte qui raconte et qui relate :</p> <p>Rédiger un récit personnel cohérent en utilisant un schéma narratif (situation initiale, complication/élément modificateur ou déclencheur, action, etc.).</p> <p>Recourir à la narration, au dialogue (discours direct et rapporté), à la description de décors et de personnages (physique, morale, sociale).</p> <p>Utiliser des organisateurs spatiaux et temporels.</p> <p>Organiser un texte selon une structure claire (titre, chapeau, paragraphes, etc.).</p> <p>Le texte qui argumente :</p> <p>Rechercher, sélectionner et classer des arguments et des exemples pour défendre une thèse.</p> <p>Utiliser différents procédés de persuasion (démonstration, concession, réfutation, etc.) ; utiliser des connecteurs logiques.</p> <p>Utiliser une structure argumentative déductive (thèse, argument, exemple, conclusion) et inductive (exemple, argument, thèse).</p> <p>Utiliser une structure argumentative développant deux positions antagonistes.</p> <p>Le texte qui transmet des savoirs :</p> <p>Utiliser une structure explicative en lien avec le sujet (ordre des faits, etc.)-</p> <p>Mettre en page un texte (titre, sous-titre, paragraphes, illustrations, légendes, etc.) et une lettre (lieu, date, formules d'en-tête et finales, annexes, etc.).</p>

Contenus linguistiques B2 prioritaires (CECR)	
Grammaire	<p>Concordance des temps du passé dans le récit (présent, passé composé, imparfait, plus-que-parfait)</p> <p>Interrogation avec <i>lequel</i></p> <p>Utilisation du subjonctif après les verbes, les tournures impersonnelles et les locutions conjonctives pour les sentiments, le doute, le souhait, l'obligation, la volonté, le jugement, l'opposition, la concession, etc.</p> <p>Tous les accords du participe passé (accords exceptionnels inclus)</p> <p>Concordance des temps dans le discours indirect au passé (<i>elle a dit que/il a annoncé que</i>)</p> <p>Double pronominalisation (place des CVD et CVI, <i>y</i> et <i>en</i>)</p> <p>Toutes les hypothèses : certaine, incertaine et non-réalisée ; <i>avec, sans, au cas où</i></p> <p>Participe présent et adjectif verbal</p>
Conjugaison	<p>Futur antérieur</p> <p>Infinitif passé</p> <p>Gérondif</p> <p>Passé simple (réception)</p> <p>Subjonctif passé (réception)</p>
Vocabulaire	<p>Sujets culturels : cinéma, littérature, peinture, musique et spectacles</p> <p>Coutumes et traditions culturelles</p> <p>Monde du travail et vie professionnelle</p> <p>Vocabulaire de spécialité (scolaire, scientifique, professionnel, etc.)</p> <p>Sentiments et émotions</p> <p>Consommation</p> <p>Mode</p> <p>Médias et actualité</p> <p>Tendances et problèmes de société</p> <p>Environnement, climat et écologie</p> <p>Système éducatif, étude et formations</p> <p>Economie</p> <p>Technologies de l'information et communication</p> <p>Politique et valeurs sociétales</p> <p>Droit et justice</p> <p>Histoire</p> <p>Registres de langue</p> <p>Expressions imagées</p>

## 15. BIBLIOGRAPHIE

### 15.1. Enseignement pour tous types de classe

BEAUGRAND, Céline, LECOCQ, Bertrand, 2018. *Ecrire en FLS et FLSco, Apprendre à écrire en français aux élèves allophones*. Futuroscope : Canopé - CNDP. 183 pages. ISBN 978-2-240-04364-1.

BISSONNETTE, Steve, 2018. *Découvrir l'enseignement efficace, Cycle d'orientation des Coudriers, 12 novembre 2018* [en ligne]. Genève : Ecoles harmonieuses axaca.net. [Consulté le 21 janvier 2020]. Disponible à l'adresse :

<https://axaca.net/documentation/>

BISSONNETTE, Steve, GAUTHIER, Clermont, CASTONGUAY, Mireille, 2016. *L'enseignement explicite des comportements*. Montréal : Chenelière éducation. 272 p. ISBN 978-2765051817.

#### Article court qui résume bien l'enseignement explicite :

BOQUILLON, Marie, DEROBERTMASURE, Antoine, DEMEUSE, Marc, 2018. *Les recherches sur l'enseignement efficace en bref* [en ligne]. Mons: FNRS. [Consulté le 21 janvier 2020]. Disponible à l'adresse :

[https://sharepoint1.umons.ac.be/FR/universite/facultes/fpse/servicesetr/methodo/publications/Documents/working-papers/WP02\\_2018\\_Bocquillon.pdf](https://sharepoint1.umons.ac.be/FR/universite/facultes/fpse/servicesetr/methodo/publications/Documents/working-papers/WP02_2018_Bocquillon.pdf)

#### Tableau résumant les 3 étapes de l'enseignement explicite :

GAUTHIER, Clermont, BISSONNETTE, Steve, RICHARD, Mario, 2013. *Étapes et actions de l'enseignement explicite. Enseignement explicite et réussite des élèves* [en ligne]. Montréal : E.R.P.I. [Consulté le 13 mars 2020]. Disponible à l'adresse :

<http://www.formapex.com/telechargementpublic/guillemette2015a.pdf?616d13afc6835dd26137b409becc9f87=bd7dc39321102ef00fe337714b84ba29>

#### Site de référence pour l'approche *Silent Way* et *La lecture en couleurs* :

UEPD, 2020. *Une éducation pour demain* [en ligne]. [Consulté le 28 avril 2020]. Disponible à l'adresse :

<https://www.uneeducationpourdemain.org/>

**Recommandations pour les élèves dys- :**

CAP INTÉGRATION, 2019. *Suggestions pédagogiques à l'attention des enseignants* [en ligne]. [Consulté le 28 avril 2020]. Disponible à l'adresse :

<https://edu.ge.ch/site/capintegration/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=3439>

**15.2 Enseignement pour classes d'alphabétisation**

Collectif Alpha ASBL, 2011. *L'analphabétisme et ses conséquences cognitives* [en ligne]. Bruxelles : Centre de documentation du Collectif Alpha. [Consulté le 21 janvier 2020]. Disponible à l'adresse :

[http://www.collectif-alpha.be/IMG/pdf/2014\\_-\\_Analphabetisme\\_et\\_consequences\\_cognitives-2.pdf](http://www.collectif-alpha.be/IMG/pdf/2014_-_Analphabetisme_et_consequences_cognitives-2.pdf)

HAWKEN, Jill, 2009. *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture : une trousse d'intervention appuyée par la recherche* [en ligne]. Ottawa : Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation. [Consulté le 21 janvier 2020]. Disponible à l'adresse :

[http://bv.cdeacf.ca/EA\\_PDF/152789.pdf](http://bv.cdeacf.ca/EA_PDF/152789.pdf) (schéma qui résume efficacement toutes les composantes de la lecture : pp. 36-38)

JOHANSSON, Linda, 2005. *Alphabétisation pour immigrants adultes en français langue seconde (FLS)*. Ottawa : Centre des niveaux de compétence linguistiques canadiens. ISBN 1-89710-005-1. [Consulté le 21 janvier 2020]. Disponible à l'adresse :

<http://bv.cdeacf.ca/documents/PDF/rayonalpha/93725.pdf>. (Phase exploratoire : pp .2-9)

LECOCQ, Bertrand, 2012. *Entrer dans la lecture quand le français est langue seconde*. Nord – Pas de Calais : SCÉRÉN, 48 p. ISBN 978-2866235581

RAFONI, Jean-Charles, 2007. *Apprendre à lire en français langue seconde*. Paris : L'Harmattan, 274 p. ISBN 978-2296038868.

RAFONI, Jean-Charles, 2013. *Réapprendre à lire à des élèves en difficulté, Académie de Poitiers, 2013* [en ligne]. [Consulté le 21 janvier 2020]. Disponible à l'adresse : <https://vimeo.com/64371625>

*Phonocolor* [en ligne]. 2020. [Consulté le 31 mai 2020]. Disponible à l'adresse : <http://www.phonocolor.ch/>

HURON, Isabelle, MERCIER, Dao, 2013. *Alpha +, étapes 1, 2 et 3*. Areuse : éditions Cataro.

VAN DEN BRANDT, Mary, 2009. *Alphascript 1 et 2*. Amsterdam : éditions Boom.

### 15.3 Publications officielles

#### Plan d'études de 2005 du service des classes d'accueil et d'insertion (SCAI) :

EXCOFFIER, Hélène, FELIX, Nancy, VESHI, Drita, 2005. *Plan d'études de français* [en ligne]. Genève : DIP. [Consulté le 21 janvier 2020]. Disponible à l'adresse :

[https://edu.ge.ch/moodle/pluginfile.php/11997/mod\\_resource/content/0/Plan\\_detude\\_de\\_francais/SCAI\\_plan\\_etude\\_francais\\_complet.pdf](https://edu.ge.ch/moodle/pluginfile.php/11997/mod_resource/content/0/Plan_detude_de_francais/SCAI_plan_etude_francais_complet.pdf)

#### PER

CONFERENCE INTERCANTONALE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE DE LA SUISSE ROMANDE ET DU TESSIN. *Plan d'études romand* [en ligne]. 2010. [Consulté le 31 mai 2020]. Disponible à l'adresse : <https://www.plandetudes.ch/per>

#### CECRL

TRIM, John, NORTH, Brian, 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer* [en ligne]. Strasbourg : Division des politiques linguistiques au Conseil de l'Europe. [Consulté le 31 mai 2020]. Disponible à l'adresse : <https://rm.coe.int/16802fc3a8>

NORTH, Brian, 2015. *Inventaire linguistique des contenus clés des niveaux CECRL, Eaquals*. Lausanne : Fondation Eurocentres. [Consulté le 1 mars 2020]. Disponible à l'adresse : [https://www.eaquals.org/wp-content/uploads/Inventaire\\_ONLINE\\_full.pdf](https://www.eaquals.org/wp-content/uploads/Inventaire_ONLINE_full.pdf)

#### FIDE

LENZ, Peter, ANDREY Stéphanie, LINDT-BANGERTER, Bernhard, 2009. *Curriculum-cadre pour l'encouragement linguistique des migrants*. Fribourg : Office fédéral des migrations ODM. [Consulté le 31 mai 2020]. Disponible à l'adresse : [https://www.fide-info.ch/doc/01\\_Projekt/fideFR01\\_CurriculumCadre.pdf](https://www.fide-info.ch/doc/01_Projekt/fideFR01_CurriculumCadre.pdf)

### 15.4 Ressources numérisées à disposition sur le site de l'ACCES II (à l'attention des enseignants de l'ACCES II)

[Matériel pour classes alpha](#)

[Matériel pour grands débutants](#)

[Matériel pour débutants](#)

## 16. RÉDACTION ET IMPRESSUM

### Groupe de rédaction du PEc de français langue seconde, ACCES II

La rédaction du Plan d'études cantonal de français langue seconde a été assurée par les enseignant-e-s suivant-e-s :

Agnès Bardou	enseignante de français	ACCES II
Valérie Piguet	enseignante de français	ACCES II
Aurélia Tarchini	enseignante de français	ACCES II
Jérôme Vallette	enseignant de français	ACCES II
Aline Wohlgemuth	enseignante de français	ACCES II

## Impressum

**La coordination de la rédaction et la validation  
du Plan d'Études cantonal de français langue seconde ACCES II (PEc FLS ACCES II) ont été conduites par**  
Mme Ana Cujean, chargée de mission

**avec la collaboration du directeur du service de l'accueil de l'enseignement secondaire II (ACCES II)**  
M. Joël Petoud

**sa publication par**  
Mme Isabelle Meunier, assistante de direction  
**du service enseignement, évaluation et certifications de la Direction générale de l'enseignement secondaire II**  
**sous la responsabilité de**  
M. David De Vito, directeur du service enseignement, évaluation et certifications, DGES II

**Ce document est publié par le DIP Genève sous licence Creative Commons  
utilisation sans modification autorisée sous conditions**



