

Lausanne,
le 12 novembre 2025

Carole Stehlin, Orlane Rota,
Deborah Intelisano et
Nicolas Grosjean

Évaluation des cours de français et d'alphabétisation de l'Agenda Intégration Suisse dans le Canton de Genève

Executive Summary

Contexte et objectifs de l'évaluation

L'Agenda Intégration Suisse (AIS) est un programme national mis en place par la Confédération et les cantons. Entré en vigueur le 1^{er} mai 2019, il vise à accélérer et améliorer l'intégration sociale et professionnelle des personnes issues de l'asile. Dans le canton de Genève, sa mise en œuvre est pilotée par le Bureau de l'intégration et de la citoyenneté (BIC).

La connaissance de la langue locale étant primordiale pour une intégration sociale et professionnelle réussie, des cours de français sont proposés à l'ensemble des bénéficiaires non francophones. Conformément aux objectifs définis par le Secrétariat d'État aux migrations (SEM) ces derniers doivent disposer de connaissances de base (niveau A1) de la langue locale trois ans après leur arrivée en Suisse.

Reposant sur un suivi individualisé (*case management*), le dispositif confie le suivi des bénéficiaires à l'un des trois partenaires suivants, en fonction de leur projet d'intégration prioritaire :

- Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue (OFPC) : intégration professionnelle
- Hospice général (HG) – Centre de formation et développement (CEFED) : intégration sociale
- Université de Genève (UNIGE) – Horizon académique (HA) : poursuite d'études supérieures

Dans ce cadre, le BIC a mandaté le bureau Interface Politikstudien pour évaluer les cours de français et d'alphabétisation offerts dans le cadre de l'AIS dans le canton de Genève. L'évaluation visait trois principaux objectifs : apprécier l'efficacité ainsi que l'efficacé des parcours de formation et formuler des recommandations à l'attention du dispositif AIS Genève.

Déroulement et méthodologie de l'évaluation

La méthodologie mobilisée par l'équipe d'Interface est constituée d'une analyse de documents et de données, d'entretiens individuels et de groupe, d'observations en classe ainsi que de focus groups. Les données ont été récoltées auprès des représentant·e·s du BIC, des *case managers*, des représentant·e·s des organismes de formation, des formateurs·trices dispensant ces cours et des bénéficiaires de l'AIS.

Constats et recommandations

La présente synthèse rend compte des constats et recommandations issus de cette évaluation. Les constats et recommandations portent sur le pilotage du dispositif AIS, sa mise en œuvre ainsi que son efficience.

Pilotage du dispositif AIS

Il résulte de l'évaluation que les critères de sélection des offres définis par le BIC pour l'OFPC – à savoir une approche didactique actionnelle, l'homogénéité du niveau de formation ainsi que l'hétérogénéité des pays d'origine et statuts de permis – sont pertinents pour atteindre les objectifs fixés par l'AIS.

I Nous recommandons au BIC de :

1. Maintenir les critères actuels de sélection des offres.

Par ailleurs, les différentes parties prenantes du dispositif AIS, à savoir le BIC, les *case managers* et les organismes de formation, sont en contact plus ou moins régulier et sont formellement intégrées dans le dispositif AIS via des rencontres interinstitutionnelles. Des points d'amélioration sont toutefois identifiés, en particulier en ce qui concerne le suivi des apprenant·e·s au sein du dispositif et ce, malgré des efforts continus pour l'améliorer. Les situations rencontrées sur le terrain ne sont en effet parfois pas assez rapidement remontées. De manière générale, le volume important d'apprenant·e·s ainsi que la multiplicité des organismes de formation, des formateurs·trices et donc des interlocuteurs·trices entravent la circulation de l'information et la détection de situations nécessitant une intervention. En outre, les outils de suivi ne sont pas utilisés de manière uniforme par tous les organismes de formation. De plus, les bases de données de l'AIS et des *case managers* ne disposent pas d'une structure commune.

I Nous recommandons aux *case managers* de :

2. Exiger des organismes de formation qu'ils se conforment aux attentes en matière de récolte et transmission de données. Le BIC, en tant que financeur, doit appuyer cette demande.
3. Adopter une structure commune à leurs bases de données et, si nécessaire, de la compléter avec les informations complémentaires dont ils ont besoin pour effectuer leur suivi. Les informations contenues dans la structure commune doivent être à jour et conçues pour alimenter le SharePoint de l'AIS de manière automatisée ou semi-automatisée.

Le forfait d'intégration de Fr. 18'000.- est, d'après les personnes interrogées, suffisant pour permettre à une personne avec un parcours « classique » d'atteindre les objectifs fixés par l'AIS relatifs au niveau de langue. Il peut toutefois s'avérer insuffisant dans les cas suivants : apprenant·e·s devant suivre des cours d'alphabétisation, rencontrant des difficultés de garde d'enfants, atteint·e·s dans leur santé ou disposant d'une situation familiale instable. Parmi les apprenant·e·s suivi·e·s par le *case manager* OFPC, plus de la moitié des apprenant·e·s atteignent le niveau A1 en moins de trois ans (en moyenne, au bout d'un an et demi). Toutefois, dans la plupart des cas, des niveaux de langue plus élevés sont requis. Le niveau A2 (A2 visé à l'oral et à l'écrit) n'est atteint que par une minorité de personnes dans une période de trois ans suivant leur entrée dans l'AIS. Plus précisément, près de la moitié (48%) des personnes évaluées avec un niveau initial A1 à l'écrit y parvient, tandis que seules 11% des personnes évaluées avec un niveau initial nécessitant une alphabétisation y parviennent.

Les *case managers* et les organismes de formation orientent les apprenant·e·s au sein de l'offre de cours de français et d'alphabétisation de manière à ce que cette dernière corresponde à leur niveau de français, leur parcours de formation, leur autonomie et leur disponibilité. L'orientation joue un rôle déterminant dans la réussite des parcours : elle permet d'adapter les offres aux besoins spécifiques des apprenant·e·s et d'éviter les ruptures. Les résultats de l'évaluation ont toutefois démontré des potentiels d'amélioration dans l'orientation des apprenant·e·s. Dans le but d'optimiser l'orientation, l'évaluation distingue trois catégories d'organismes de formation et trois profils types d'apprenant·e·s dans le dispositif AIS.

Les trois catégories d'organismes de formation se différencient par le rythme de leur enseignement :

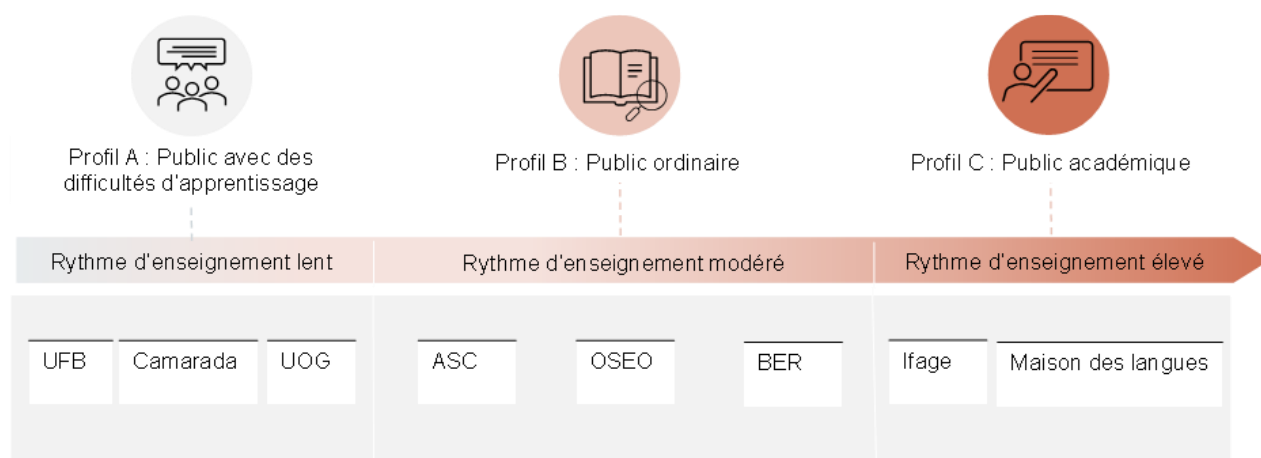
- les *organismes de formation à rythme d'enseignement lent*, qui présentent une faible densité de contenus par cours, avec un ancrage important dans la répétition et la consolidation des acquis ;
- les *organismes de formation à rythme d'enseignement modéré*, dont le contenu pédagogique est structuré de manière à permettre une progression continue sans être trop exigeante ;
- les *organismes de formation à rythme élevé*, qui proposent un enseignement aux contenus denses, avec des exigences en matière de progression plus rapides.

Les trois profils types se différencient par leurs parcours, leurs capacités d'apprentissage et leurs objectifs :

- le *profil A*, dit « public avec des difficultés d'apprentissage », souvent peu ou pas scolarisé et nécessitant un rythme d'enseignement adapté à leurs difficultés ;
- le *profil B*, dit « public ordinaire », constitué de personnes disposant de bases scolaires et progressant de manière régulière dans l'apprentissage du français ;
- le *profil C*, dit « public académique », regroupant les personnes disposant d'un niveau de formation élevé et visant des études supérieures.

Le graphique ci-dessous illustre l'orientation idéale des apprenant·e·s selon leur profil au sein des différents types d'organismes de formation du dispositif AIS.

Positionnement des organismes de formation selon le rythme d'enseignement



Légende : Interface (2025). Cette figure illustre le continuum des rythmes d'enseignement observés parmi les organismes de formations observés. Les organismes de formation sont répartis du rythme lent au rythme élevé. Il s'agit d'une simplification qui peut ne pas refléter toute la diversité des cours proposés.

I Nous recommandons aux *case managers* de :

4. Intensifier les efforts en matière de (ré)orientation au sein du dispositif, sur la base des informations transmises par les organismes de formation mais aussi sur la base de bilans réguliers avec l'apprenant·e, en complément de celui déjà prévu lorsque le niveau A1 à l'oral est atteint.
5. Orienter les apprenant·e·s en tenant compte des besoins et capacités des apprenant·e·s, mais aussi des forces et faiblesses de chaque organisme de formation.
6. Favoriser l'orientation des apprenant·e·s rencontrant des difficultés spécifiques vers les offres associatives adaptées ou déjà existantes dans certains organismes de formation, afin de mieux répondre aux besoins de ce public.

Mise en œuvre du dispositif AIS

S'agissant du développement de l'offre, il apparaît que l'offre de cours d'alphabétisation demeure insuffisamment étoffée, le nombre de places de cours étant limité. Il en va de même pour les cours répondant à des besoins spécifiques, tels que des cours de préparation à l'apprentissage. Par ailleurs, les contraintes liées à la garde d'enfants réduisent les possibilités d'orientation des apprenant·e·s vers des parcours adaptés.

I Nous recommandons au BIC de veiller à ce que :

7. Davantage de cours d'alphabétisation et de cours répondant à des besoins spécifiques soient proposés par les organismes de formation actuellement présents dans le dispositif AIS ou explorer d'autres collaborations.
8. Au moins un organisme de formation par profil d'apprenant·e propose une solution de garde d'enfants.

En ce qui concerne les conditions cadres et le contenu des cours, les apprenant·e·s sont généralement satisfait·e·s, mais des marges d'amélioration sont relevées. Les observations réalisées en classe et les focus groups avec les apprenant·e·s ont montré que des effectifs trop nombreux et/ou des salles de cours trop petites nuisent à l'enseignement. En outre, en cas de co-enseignement, certain·e·s apprenant·e·s déplorent l'absence d'un fil conducteur

dans l'enseignement. Enfin, les apprenant·e·s évaluent positivement les efforts des formateurs·trices pour leur transmettre des connaissances directement mobilisables au quotidien. Toutefois, il a été relevé que le matériel pédagogique pouvait parfois faire référence à la culture et aux institutions d'autres pays, ne correspondant ainsi pas aux besoins de l'apprenant·e.

I Nous recommandons au BIC de demander aux organismes de formations et aux formateurs·trices de :

9. Respecter une certaine proportionnalité entre la taille des groupes et celle des salles, tenant compte des niveaux et du type de public.
10. Clarifier, lorsque plusieurs formateurs·trices interviennent dans un même cours, les rôles respectifs ou élaborer une trame pédagogique commune, afin d'assurer la cohérence du contenu et de la progression.
11. Sélectionner les exercices qui se prêtent au contexte et aux besoins des apprenant·e·s et diversifier les supports, afin de varier les exercices et de développer différentes compétences.

Dans la majorité des classes observées, une homogénéité du niveau de langue est constatée. Toutefois, des exceptions existent et des apprenant·e·s ont rapporté leur frustration quant au rythme d'enseignement dans leur classe. En sus, la progression des apprenant·e·s dépend fortement du feedback reçu. Le manque de retours clairs sur les acquis freine leur confiance et leur apprentissage.

I Nous recommandons au BIC de demander aux organismes de formations et aux formateurs·trices de :

12. Faire passer des tests aux apprenant·e·s et leur donner des retours individuels réguliers. Pour ce faire, les formateurs·trices peuvent s'appuyer sur les principes de l'approche portfolio de fide. Cette approche recommande la documentation du parcours d'apprentissage (par ex. travaux, auto-évaluations, feed-back) et soutient la réflexion des apprenant·e·s sur leurs progrès et la continuité de leurs apprentissages.
13. Donner des devoirs aux apprenant·e·s des profils B (« public ordinaire ») et C (« public académique »). La correction des devoirs doit systématiquement être donnée. Les apprenant·e·s du profil A (« public avec des difficultés d'apprentissage ») doivent pouvoir faire des devoirs s'ils le souhaitent (devoirs optionnels). Le fait de proposer des devoirs optionnels répondrait à la demande de certain·e·s apprenant·e·s et aurait également pour avantage de faciliter une éventuelle transition entre le profil A et le profil B.
14. Fournir du support matériel (par ex. fiche préparée par l'enseignant·e reprenant les principaux éléments du cours) aux apprenant·e·s de tous les niveaux, afin que les apprenant·e·s le souhaitant puissent revenir sur des éléments vus en classe, et que les apprenant·e·s ne disposant pas des capacités pour prendre des notes puissent se reposer sur un document structuré.
15. Réorienter les personnes disposant d'un niveau trop élevé ou trop faible vers un autre cours grâce au suivi régulier des apprenant·e·s. Par exemple, lorsqu'un·e seul·e apprenant·e donne systématiquement les réponses aux questions et ne laisse pas aux autres apprenant·e·s le temps de réfléchir aux réponses.

La quasi-totalité des organismes de formation adopte une approche actionnelle afin de permettre à l'apprenant·e de devenir acteur·trice de son apprentissage. L'intensité de l'approche actionnelle varie selon plusieurs facteurs : la méthode choisie, l'utilisation ou

non d'un manuel, les formateurs·trices, le format du cours, les thématiques abordées, les tâches proposées, ainsi que le moment du cours. Le critère d'hétérogénéité des nationalités est respecté dans la moitié des classes. L'exposition régulière au français est un levier d'apprentissage. Or, elle peut être limitée lorsque les groupes sont peu mixtes ou que les apprenant·e·s n'ont pas de contacts francophones en dehors des cours.

I Nous recommandons de :

16. Veiller à ce que, dans la mesure du possible, des personnes d'une même communauté linguistique ne soient pas assises côté à côté en classe, ou n'effectuent pas les travaux de groupe ensemble. Pour mettre en œuvre ce principe, certain·e·s formateurs·trices rappellent la consigne en début de cours, organisent un roulement dans les places ou constituent des groupes de travail en amont du cours.
17. Renforcer la contextualisation des apprentissages et soutenir une approche actionnelle en recourant aux scénarios fide, qui offrent des supports concrets et adaptés aux réalités de la vie quotidienne en Suisse.
18. Assurer une homogénéité du niveau de langue au sein des classes en renforçant le positionnement initial et la réorientation de parcours.
19. Informer les apprenant·e·s de l'existence d'offres permettant de pratiquer le français en dehors des cours. Le BIC doit soutenir les offres existantes ou soutenir la création d'offres répondant à ce besoin, comme par exemple, un programme de tandems.

Efficiences du dispositif AIS

Les taux moyens de progression, de stagnation et de régression entre deux modules d'un même organisme de formation sont variables. Sur les huit organismes de formation analysés, quatre affichent un taux de progression supérieur à 50% entre deux modules, deux connaissent un taux de progression légèrement supérieur au taux de stagnation (mais inférieur à 50%) et deux affichent un taux de stagnation supérieur ou égal à 50% entre deux modules. Le nombre d'heures moyen par module ainsi que le coût moyen des modules varient également de manière plus ou moins forte. À partir de ces informations, il est possible de calculer un score d'efficacité pour chaque organisme de formation. Le score d'efficacité E est obtenu selon la formule suivante :

$$E = \frac{C_h}{T_r}$$

où :

- C_h est le coût horaire moyen,
- T_r est le taux de progression moyen.

Pour chaque catégorie d'organismes de formation, l'efficacité des cours diffère selon les écoles. Certains organismes de formation affichent une meilleure efficacité, tandis que d'autres, moins efficaces, offrent néanmoins un soutien essentiel à certains publics, par exemple grâce à des services de garde d'enfants. Dès lors, l'orientation des apprenant·e·s au sein du dispositif doit à la fois tenir compte du profil d'apprenant·e·s, de la catégorie d'organismes de formation, de l'efficacité des organismes de formation ainsi que des besoins particuliers auxquels ces derniers peuvent répondre (*voir recommandation n°5*).

À court et moyen terme, les cours d'alphabétisation et de français peuvent avoir les effets suivants : offrir des facilités dans la vie quotidienne des apprenant·e·s, les motiver à poursuivre les efforts d'apprentissage en dehors des cours et les pousser à s'inscrire à d'autres activités, notamment pour rencontrer des personnes francophones.