

# Du français pour travailler

Un concept-cadre pour responsables de projets et de cours



Schweizerische Eidgenossenschaft  
Confédération suisse  
Confederazione Svizzera  
Confederaziun svizra

Département fédéral de l'économie DFE  
Secrétariat d'Etat à l'économie SECO

# Du français pour travailler

Un concept-cadre pour responsables de projets et de cours

Ernst Maurer  
Sprache und Integration, Zurich  
Yves Ecoeur  
OSEO Valais, Sion

Sur mandat du



Schweizerische Eidgenossenschaft  
Confédération suisse  
Confederazione Svizzera  
Confederaziun svizra

Département fédéral de l'économie DFE  
**Secrétariat d'Etat à l'économie SECO**

## Impressum

### **Du français pour travailler**

Un concept-cadre pour responsables de projets et de cours

### **Mandataire**

SECO – Direction du travail

### **Auteurs**

Ernst Maurer, Sprache und Integration, Zurich

Yves Ecoeur, OSEO Valais, Sion (adaptation française)

### **Responsable de projet**

Tindaro Ferraro, SECO – Direction du travail

### **Collaboratrice scientifique**

Monica Fasani Serra, Fribourg

### **Groupe d'accompagnement**

Cette publication a été élaborée en collaboration avec des représentants et représentantes des autorités cantonales du marché du travail suivantes :

Service de l'emploi (Vaud)

Office cantonal de l'emploi (Genève)

Service public de l'emploi (Fribourg)

Service de l'industrie, du commerce et du travail (Valais)

### **Maison d'édition**

Klett und Balmer Verlag AG, Zoug

### **Couverture, composition et mise en page**

ilka Marchesi, forma, Dällikon

### **Traduction**

Michel Nicolet, La Chaux-de-Fonds

1<sup>ère</sup> édition 2010

© Klett und Balmer AG, Zoug

Tous droits réservés.

La réimpression, la reproduction sur tous types de support et la diffusion, même partielle, de ce document sont interdites dans tous les cas sans l'autorisation écrite de Klett und Balmer AG, Zoug.

ISBN 978-3-264-95041-0

[www.seco.admin.ch](http://www.seco.admin.ch)

[www.klett.ch](http://www.klett.ch)

## Préface

Les personnes en recherche d'emploi faiblement qualifiées rencontrent souvent de la difficulté à s'insérer de manière durable dans le marché du travail. Nombreux/ses sont celles et ceux qui ne disposent que de peu de connaissances dans l'une des langues nationales en raison de leur origine. Pour ce groupe de personnes, on sous-estime souvent le fait que disposer de larges connaissances linguistiques représente une compétence clé non seulement en tant que condition d'accès au marché du travail, mais également en tant que moyen permettant une adaptation à l'évolution des exigences sur le lieu de travail et le suivi de formations continues.

Il est hors de doute que le marché du travail joue un rôle prépondérant dans l'intégration des personnes migrantes. Une promotion de la langue qui, sans négliger l'univers des participant-e-s, s'appuie sur les besoins langagiers liés à la place de travail, représente un moyen efficace pour accroître les chances d'accès au marché du travail des personnes en demande d'emploi de langue étrangère et, en même temps, pour renforcer leur participation à la vie sociale.

S'appuyant sur ces éléments, le Secrétariat d'État à l'économie (SECO) en collaboration étroite avec les autorités cantonales du marché du travail, a donné mandat pour la rédaction d'un concept-cadre pour la promotion de la langue en fonction des besoins du marché du travail. Grâce à *Du français pour travailler*, on dispose dorénavant d'un ouvrage de référence qui propose des repères pour la planification et la réalisation d'offres de promotion de la langue en lien avec le marché du travail.

L'ouvrage s'adresse à tous les acteurs et actrices du domaine de l'intégration au marché du travail qui sont en charge de la définition de mandats ou de la conception d'offres de promotion de la langue : il offre aux autorités des bases cohérentes pour élaborer des mandats de prestation avec des institutions organisant des cours ou de programmes d'emploi temporaire. Les responsables de projets peuvent en retirer des informations importantes pour l'organisation de cours de langues en lien avec le marché du travail ou pour la mise sur pied d'une promotion de la langue efficace dans le cadre des programmes d'emploi temporaire.

Nous sommes convaincu-e-s que cette publication contribuera de manière significative à l'intégration durable dans le marché du travail des personnes en recherche d'emploi de langue étrangère.



Serge Gaillard  
Secrétariat d'État à l'économie SECO

Préface	3
Résumé	7
<b>I Le concept-cadre</b>	
<b>1. Le public cible de la promotion du français orienté sur les exigences du marché du travail</b>	<b>8</b>
<b>2. Les objectifs d'enseignement et d'apprentissage</b>	<b>10</b>
2.1 Besoins langagiers dans le quotidien professionnel et dans les mesures de qualification	11
2.2 Besoins en lien avec l'usage de la langue	12
<b>3. Le développement des compétences de communication</b>	<b>13</b>
3.1 Compétences générales	13
3.1.1 Savoir	13
3.1.2 Compétence méthodologique (savoir-faire)	15
3.1.3 Compétence sur le plan personnel (savoir-être)	15
3.1.4 Capacité à apprendre (savoir-apprendre)	16
3.2 Compétences actionnelles sur le plan langagier	17
3.2.1 Réception : construction de performances de compréhension	17
3.2.2 Production : construction de performances d'expression	17
3.2.3 Interaction orale et écrite	18
3.3 Compétences langagières	18
3.3.1 Compétences linguistiques	18
3.3.2 Compétences sociolinguistiques	20
3.3.3 Compétences pragmatiques	20
<b>4. Les contenus de la promotion du français orienté sur les exigences du marché du travail</b>	<b>21</b>
4.1 L'orientation en fonction des buts	21
4.2 Thèmes fondamentaux	21
<b>5. Les méthodes de la promotion du français orienté sur les exigences du marché du travail</b>	<b>22</b>
5.1 L'orientation vers l'action	22
5.2 L'orientation vers les participant-e-s	24
5.3 L'orientation vers le marché du travail	24
<b>6. L'évaluation de la construction des compétences de communication</b>	<b>25</b>
6.1 La fixation d'objectifs d'enseignement et d'apprentissage spécifiques des offres et orientés en fonction du marché du travail	25
6.2 La mesure des compétences de communication d'entrée des apprenant-e-s	26
6.3 L'évaluation formative du processus d'enseignement et d'apprentissage par des évaluations intégrées à l'enseignement	26
6.4 L'évaluation sommative et la description des compétences de sortie des apprenant-e-s	26
<b>7. Des offres de cours transparentes</b>	<b>27</b>
7.1 Promotion de la langue élargie	27
7.2 Descriptions en termes de capacités de faire (« je sais.. »)	27
7.3 Descriptions en termes de capacités de faire dans le processus d'attribution d'un niveau et d'attestation des cours	28

<b>8.</b>	<b>Le profil exigé pour les responsables des cours de français</b>	<b>29</b>
8.1	L'importance du/de la responsable de cours pour la qualité de la promotion du français en lien avec le marché du travail	29
8.2	Professionalisation	29
<b>9.</b>	<b>L'assurance-qualité et le développement de la qualité</b>	<b>31</b>
9.1	Visites de cours et échanges d'expériences	31
9.2	L'assurance et le développement de la qualité	32

## II La promotion du français dans le cadre de cours collectifs

<b>1.</b>	<b>La prise en compte du marché du travail dans les cours collectifs</b>	<b>33</b>
1.1	Définition des objectifs	33
1.2	Mise en évidence des besoins langagiers dans le cadre de secteurs professionnels significatifs	33
1.3	Thèmes d'enseignement	34
1.3.1	Thèmes en lien direct avec le monde du travail	34
1.3.2	Thèmes généraux sur le plan langagier	34
<b>2.</b>	<b>La construction de compétences générales de communication en français et de compétences concernant la profession</b>	<b>35</b>
2.1	Utilisation de la langue dans des situations privées, publiques et professionnelles	35
2.2	Règles de politesse	37
<b>3.</b>	<b>Profil d'exigences pour les responsables des cours de français dans le cadre de cours collectifs</b>	<b>38</b>
<b>4.</b>	<b>Le contrôle et le développement de la qualité</b>	<b>39</b>

## III La promotion du français dans le cadre des programmes d'emploi temporaire

<b>1.</b>	<b>Les éléments de référence relatifs à la promotion du français dans le cadre des programmes d'emploi temporaire</b>	<b>40</b>
<b>2.</b>	<b>La définition des buts</b>	<b>40</b>
<b>3.</b>	<b>Les domaines de promotion</b>	<b>41</b>
<b>4.</b>	<b>La pratique de la promotion du français à l'intérieur des programmes d'emploi temporaire</b>	<b>41</b>
4.1	Promotion de la langue intégrée au volet activité du programme d'emploi temporaire	42
4.1.1	Enquête sur les besoins langagiers	42
4.1.2	Modèles d'utilisation de la langue et aides sur le plan langagier	43
4.1.3	La promotion du français dans la transmission de contenus spécialisés	44
4.2	Établissement de relations entre le volet activité et les cours de langue	45
4.2.1	Rapport de travail – rapport rédigé en français	45
4.2.2	Jeux de rôle	45
4.2.3	Techniques d'apprentissage pour un entraînement efficace du vocabulaire	46

<b>5.</b>	<b>L'assurance et le développement de la qualité</b>	<b>46</b>
5.1	Assurance de la qualité : interventions planifiées et structurées	46
5.2	Développement de la qualité : perfectionnement et coaching	47

## IV Exemples de mises en œuvre

<b>1.</b>	<b>Remarques introductives</b>	<b>48</b>
Exemple 1	Utiliser les ressources matérielles au profit de son propre apprentissage	49
Exemple 2	Disposer de possibilités de choix	50
Exemple 3	Réfléchir sur le parcours d'apprentissage	51
Exemple 4	Utiliser un outil de consultation authentique	52
Exemple 5	Comprendre des messages sur un répondeur	53
Exemple 6	Comprendre des offres d'emploi	54
Exemple 7	Comprendre un texte sur la place de travail	55
Exemple 8	Remplir des formulaires	56
Exemple 9	Acquérir du vocabulaire	57

## V Outils et moyens d'aide

<b>1.</b>	<b>Introduction</b>	<b>58</b>
<b>2.</b>	<b>Description globale des compétences de communication en lien avec les exigences du marché du travail</b>	<b>59</b>
<b>3.</b>	<b>Les objectifs d'enseignement et d'apprentissage dans les cours de langue en lien avec les exigences du marché du travail</b>	<b>61</b>
<b>4.</b>	<b>L'assurance-qualité : critères d'observation de l'enseignement</b>	<b>74</b>
<b>5.</b>	<b>L'assurance-qualité : grille pour l'observation de l'enseignement</b>	<b>76</b>
<b>6.</b>	<b>Le développement interne de la qualité : documentation des mesures entreprises</b>	<b>84</b>
<b>7.</b>	<b>Grille pour répertorier des besoins langagiers</b>	<b>86</b>
<b>8.</b>	<b>La promotion du français par le biais des collaborateurs/trices de projets intervenant dans le cadre des programmes d'emploi temporaire</b>	<b>87</b>
8.1	Checklist 1 : L'usage personnel de la langue	87
8.2	Checklist 2 : Clarté et compréhension	88

## VI Informations supplémentaires

<b>1.</b>	<b>Bibliographie</b>	<b>89</b>
<b>2.</b>	<b>Glossaire</b>	<b>90</b>

### Caractéristiques de la promotion du français orienté vers les exigences du marché du travail

Les offres de promotion des capacités de communication en français lié au marché du travail s'adressent à un public cible hétérogène. Ce public se différencie en particulier en fonction des bagages de connaissances scolaires des individus et de la diversité de leurs connaissances préalables en français.

**Public cible**

La promotion du français pour les personnes de langue étrangère en recherche d'emploi doit s'appuyer, d'une part sur les besoins langagiers relatifs au marché du travail, et prendre en compte, d'autre part, les besoins de communication personnels des apprenant-e-s.

**Points de référence**

Dans ce cadre, l'enseignement du français vise à développer les capacités de communication afin de permettre aux personnes en recherche d'emploi d'origine étrangère de rechercher un emploi de façon efficace, de travailler au quotidien ou de participer à des mesures de qualification. Afin que la motivation à apprendre soit maintenue, les besoins des participant-e-s sont pris en compte dans leur usage de la langue.

**Orientation en fonction des buts**

La promotion de la langue dans le cadre des mesures du marché du travail (cours collectifs et programmes d'emploi temporaire) implique donc une approche globale, placée dans une perspective actionnelle. Elle contribue au soutien :

**Promotion élargie**

- des compétences générales : le développement des compétences clés, communes aux différents champs professionnels
- des compétences actionnelles sur le plan langagier : la contribution à de meilleures performances dans une ou plusieurs activités langagières (écouter, lire, parler, écrire)
- de la compétence langagière : le savoir sur le fonctionnement et l'utilisation appropriée de la langue.

Le contenu du présent concept s'oriente vers les besoins et les exigences du marché du travail. C'est pourquoi les institutions offrant ces cours et les responsables des cours veillent à s'informer sur les modalités d'utilisation de la langue dans le cadre professionnel et à orienter, en fonction de celles-ci, les points forts de leur enseignement.

**Contenu**

La promotion du français orienté sur les exigences du marché du travail s'appuie sur les trois principes didactiques suivants :

**Méthodologique et didactique**

- orientation vers l'action
- orientation vers les participant-e-s
- orientation vers le marché du travail



## [ I ]

## 1. Le public cible de la promotion du français orienté sur les exigences du marché du travail

Le public cible des cours de langues en lien avec le marché du travail et des programmes d'emploi temporaire (» VI Informations supplémentaires : 2. Glossaire) comprenant un volet de soutien linguistique est hétérogène.

Si l'on souhaite parvenir à une promotion du français efficace et durable, il est indispensable de prendre tout particulièrement en considération les caractéristiques spécifiques suivantes des participant·e·s :

- › Expériences scolaires préalables
- › Confiance dans ses propres capacités d'apprentissage
- › État des connaissances orales et écrites en français, plurilinguisme
- › Opportunités de contact avec des personnes parlant le français
- › Motivation, objectifs d'apprentissage individuels

*Expériences scolaires préalables y compris les expériences de formation initiale et de perfectionnement : aisance dans un apprentissage scolaire structuré*

- › On trouve parmi les participant·e·s aussi bien des personnes en recherche d'emploi allophones habituées à suivre des formations que des personnes non formées. Le degré de familiarisation de la personne avec un apprentissage structuré de type formel (par exemple, un apprentissage réalisé dans le cadre d'une situation de type scolaire) peut être évalué – dans une première approximation – au travers du nombre d'années de scolarisation et de formation suivies. Sur la base des expériences antérieures, la distinction suivante s'avère pertinente :

Personnes non habituées à une situation scolaire = moins de 4 à 6 ans d'école primaire et/ou scolarité remontant à plus long terme.

Personnes habituées à une situation scolaire = un minimum de 6 années d'école primaire ou de formation et familiarisées avec une formation comprenant un apprentissage linguistique scolaire structuré.

*Confiance dans ses propres capacités d'apprentissage*

- › De nombreux/ses participant·e·s à des cours de langue ou à une mesure d'emploi prennent part à ces formations en ne possédant qu'un faible degré de confiance dans leur propre capacité à apprendre sur le plan linguistique ou scolaire, en raison de leur cursus d'apprentissage.
- › Dans le cadre des cours de langue et des programmes d'emploi temporaire, les participant·e·s non habitué·e·s à des situations de formation formelle (comme

dans le cadre scolaire) doivent pouvoir être aidé·e·s en vue de parvenir à développer de la confiance dans leur propre capacité d'apprentissage. Ils/elles doivent pouvoir profiter de multiples occasions leur permettant d'expérimenter et de découvrir des techniques d'apprentissage scolaires efficaces.

### *État des connaissances orales et écrites en français, plurilinguisme*

- Les compétences de communication en français sont de niveaux très différents chez les participant·e·s aux cours de français et aux programmes d'emploi temporaire. Le présent concept-cadre se réfère aux niveaux A1 à B1 du Cadre européen commun de référence pour les langues.
- De nombreux/ses participant·e·s ne comprennent et/ou ne parlent que peu le français. Toutes et tous, en revanche, disposent de bonnes compétences de communication dans leur langue maternelle et nombreux/ses sont, de plus, en mesure de communiquer dans plusieurs autres langues. La promotion du français doit ainsi être envisagée comme un élargissement de leur plurilinguisme.
- La majorité des participant·e·s a été alphabétisée dans une écriture latine. Cependant, beaucoup d'entre eux/elles n'ont pu que faiblement développer leurs compétences à lire et à écrire en français jusque-là. Ils/elles doivent pouvoir tirer parti des cours de français et des programmes d'emploi temporaire, en les considérant comme des opportunités pour élargir leurs compétences.
- Les participant·e·s ne disposant d'aucune connaissance de l'alphabet latin doivent suivre des cours d'alphabétisation spécifiques en vue d'accroître leur capacité à s'intégrer au marché du travail. Celles et ceux qui au cours de leur vie et de leur carrière professionnelle n'ont pas eu l'occasion d'exploiter les compétences d'écriture acquises et qui ont perdu leurs capacités à faire face à l'écrit (illettrisme) doivent, si nécessaire, bénéficier d'offres d'appui spécifiques dans le domaine de la post-alphabétisation.

### *Opportunités de contact avec des personnes parlant le français en dehors des cours de langue et des programmes d'emploi temporaire*

- Les progrès en français des participant·e·s de langue étrangère qui n'ont eu que peu ou pas l'occasion de communiquer en français en dehors des cours ou des programmes d'emploi temporaire sont nettement plus faibles que ceux enregistrés par les personnes qui ont la possibilité de participer régulièrement à des échanges dans cette langue.
- Les cours de français et les programmes d'emploi temporaire doivent, pour cette raison, systématiquement encourager la pratique de la langue en dehors de celle rencontrée dans la situation de formation et permettre aux participant·e·s de travailler sur la manière dont les compétences en français peuvent être appliquées et perfectionnées en dehors de la situation de cours.

***Motivation, intérêts et objectifs d'apprentissage individuels :  
compréhension de la nécessité d'un apprentissage tout au long de la vie***

- › Chez une majorité de participant·e·s, on note un engagement dans l'apprentissage du français en particulier lorsque a) ils/elles peuvent s'appuyer sur leurs propres bagages de connaissances, leurs expériences de vie et leur quotidien, b) les objectifs d'apprentissage sont clairs et prennent en compte les intérêts professionnels et quotidiens et c) les étapes de l'apprentissage sont fixées de manière adaptée au cours.
- › La motivation et l'intérêt pour l'apprentissage du français doivent être suscités chez certain·e·s participant·e·s. Il s'agit en particulier de les conduire à prendre conscience du fait que, dans le cadre des cours de français et des programmes d'emploi temporaire, les compétences de communication en français ne sont pas une condition suffisante, mais nécessaire pour accéder au marché du travail.

Il est essentiel, lors de la planification, de la mise en œuvre et de l'évaluation des offres de promotion du français en lien avec le marché du travail, de tenir compte, de manière appropriée, de la diversité des caractéristiques des apprenant·e·s qui viennent d'être mentionnées.

Il est en particulier nécessaire de prendre en compte, de façon précise, les différentes expériences d'apprentissage scolaire vécues par les participant·e·s et de considérer notamment leur durée.

Le degré de familiarisation des participant·e·s avec un apprentissage (linguistique) formel est un critère à considérer en particulier lors de l'évaluation de leur niveau et de la formation des groupes.

## 2. Les objectifs d'enseignement et d'apprentissage dans la promotion du français orienté vers les exigences du marché du travail

Les objectifs généraux de la promotion du français lié au marché du travail visent à l'amélioration de la communication en français dans le quotidien du travail et dans les situations de qualification ainsi que lors de démarches de recherche d'emploi.

En vue d'atteindre ces objectifs, il est nécessaire de partir des principaux besoins langagiers présents lors de la recherche d'un emploi, dans le quotidien de l'exercice de la profession et lors du suivi d'une qualification (paragraphe 2.1). Enfin, il faut aussi s'appuyer sur les besoins des apprenant·e·s dans leur usage de la langue (paragraphe 2.2).

## 2.1 Besoins langagiers dans le quotidien professionnel et dans les mesures de qualification

### *Besoins langagiers dans la recherche d'un emploi et dans le quotidien professionnel*

La promotion du français en lien avec le marché du travail doit tenir compte, en premier lieu, des besoins langagiers prédominants :

- Lors du processus conduisant les personnes à s'insérer dans le marché du travail : recherche d'une (nouvelle) place de travail, entraînement à la situation de recherche d'un emploi et maîtrise réussie des exigences sur le plan de la communication langagière à l'arrivée dans une nouvelle entreprise.
- Sur le marché du travail : maîtrise des exigences de communication générale dans le monde du travail telles que : salutations, prise de congé, présentation, formules de politesse, etc.
- Dans le cadre des exigences de communication spécifique à une profession ou à une branche donnée : domaine de l'hôtellerie et de la restauration, du ménage et de l'entretien, domaine de la construction et de l'artisanat ainsi que celui spécifique des soins aux personnes âgées et aux malades.

### *Besoins langagiers dans le cadre des mesures de qualification en lien avec le marché du travail*

La promotion du français en lien avec le marché du travail doit en outre tenir compte des besoins langagiers prédominants :

- Dans les mesures de qualification et de perfectionnement visant à préparer les apprenant-e-s à leur entrée (ou leur retour) dans le marché du travail (bilan de compétences et cours de technique de recherche d'emploi, cours spécialisés)
- Dans les offres de qualification actuellement suivies par les personnes ou qui s'avèreront vraisemblablement nécessaires à l'avenir.

À ce propos, le fait suivant est à prendre en considération : les exigences langagières dans le cadre des cours de perfectionnement sont souvent plus élevées que celles rencontrées dans les domaines professionnels correspondants.

La promotion du français chez les personnes en recherche d'emploi de langue étrangère doit s'appuyer sur les besoins langagiers relatifs au marché du travail et aux offres de qualification.

## 2.2 Besoins liés à l'usage de la langue

---

Un facteur essentiel de la promotion et du maintien de la motivation à apprendre chez les participant·e·s réside dans la possibilité d'intégrer, dans le processus d'apprentissage, les thématiques qui les intéressent, tout en tenant compte de leurs besoins de communication. C'est pourquoi les intérêts et les besoins sur le plan de la communication doivent pouvoir être diagnostiqués par les responsables des cours au moyen d'instruments adaptés au potentiel des apprenant·e·s.

Grâce au recueil systématique et répété des besoins individuels dans l'utilisation de la langue, au travers par exemple d'un entretien, les participant·e·s sont encouragé·e·s et stimulé·e·s à réfléchir aux situations de communication importantes en dehors des moments de cours. Ils/elles sont incité·e·s à s'exprimer à leurs propos en fonction des moyens langagiers à leur disposition.

Lorsque les intérêts thématiques et les besoins en communication des participant·e·s sont pris en compte dans l'enseignement, des contenus dont la thématique n'est reliée que de façon limitée au marché du travail sont également mis en place. Il faut saluer le fait que, dans les cours de français lié au marché du travail, cela conduit à un accroissement et à un maintien de leur motivation à apprendre.

Des thèmes tels que « le système scolaire et la formation en Suisse », « les loisirs », « la santé et la maladie », « la visite chez le médecin » ou « la cuisine et les repas » doivent, par conséquent, être aussi intégrés dans ces cours de langue, tant que le besoin lié à ces thèmes est partagé par une majorité de participant·e·s aux cours.

Les organismes chargés des programmes d'emploi temporaire et des cours de français diagnostiquent les besoins linguistiques des participant·e·s au moyen d'instruments adaptés à leur niveau de connaissances de la langue et s'appuient sur ces résultats, dans la planification, l'organisation et l'évaluation des cours.

Ils sont conscients de l'importance de la prise en compte de leurs besoins de communication et de leurs centres d'intérêt pour les motiver.

### 3. Le développement des compétences de communication

Pour la promotion systématique, complète et liée à l'action des compétences de communication en français, il est nécessaire de distinguer trois grands domaines de compétence :

- Les compétences générales : le développement de compétences clés transversales aux champs professionnels
- Les compétences actionnelles sur le plan langagier : la contribution à de meilleures performances dans une ou plusieurs activités langagières
- Les compétences langagières : l'élargissement de la compétence linguistique, sociolinguistique et pragmatique.

Ces trois domaines se subdivisent en des compétences partielles qui sont essentielles à la planification, l'organisation et l'évaluation de la promotion du français orienté vers le marché du travail :

Compétences générales	Compétences actionnelles sur le plan langagier	Compétences langagières
<i>Savoir</i> Connaissance du monde Savoir déclaratif Savoir socioculturel	<i>Réception</i> Compréhension orale Compréhension écrite	<i>Compétence linguistique</i> Vocabulaire Grammaire Prononciation, intonation Orthographe
<i>Savoir-faire</i> Compétence méthodologique sur le plan professionnel	<i>Production</i> Expression orale monologique Expression écrite monologique	<i>Compétence sociolinguistique</i> Conventions sociales relatives à la pratique de la langue
<i>Savoir-être</i> Compétence sur le plan personnel	<i>Interaction</i> Expression orale dialogique Expression écrite dialogique	<i>Compétences pragmatiques</i> Principes en fonction desquels les informations sont structurées
<i>Savoir-apprendre</i> Compétence à apprendre		

#### 3.1 Compétences générales

##### 3.1.1 Savoir

###### *Connaissance du monde*

Le savoir acquis au travers de l'expérience, de l'éducation ou au travers d'une source d'information :

- Savoir sur les lieux (par exemple, connaissance des lieux et des réseaux de transports publics, afin de permettre de trouver le chemin pour atteindre un nouveau lieu de travail supposé), savoir sur les institutions et les organisations – par exemple, la fonction des Offices régionaux de placement (➤ [Glossaire](#)) – connaissances des prestations des centres d’orientation professionnelle ou des centres d’information s’adressant surtout aux personnes issues de l’immigration.
- Savoir sur des caractéristiques géographiques, économiques ou politiques essentielles du pays d’accueil, par exemple, les connaissances du système de sécurité sociale en Suisse, l’organisation des assurances sociales et en particulier celle de l’assurance-chômage ainsi que des connaissances relatives au développement historique de l’emploi dans des secteurs économiques particuliers (➤ [VI Informations complémentaires](#) : ECHO - informations sur la Suisse).

### *Savoir socioculturel*

Le savoir sur les caractéristiques spécifiques de la société suisse et de sa culture (ou des cultures) régionale ou sociale. Cela comprend en particulier :

- Les éléments de la vie quotidienne, par exemple, les repas, les jours fériés, le temps de travail, les activités de loisir
- Les conventions sociales relatives en particulier aux rapports entre hôte et invité
- Les exigences de performances sur le plan du travail comme le respect des standards de qualité, la précision et la ponctualité
- La connaissance de ce qui est exprimé au niveau du langage du corps.

### *Conscience interculturelle*

La conscience interculturelle, conscience des relations (de ressemblance ou de différence) existant entre l’univers du pays d’origine et celui du pays d’accueil, est essentielle à la compétence interculturelle. Ceci se manifeste entre autres par une sensibilité culturelle et la capacité d’appliquer plusieurs stratégies encourageant la compréhension et le contact entre allophones provenant de cultures différentes.

Les organismes chargés des programmes d’emploi temporaire et des cours s’interrogent sur le « savoir » utile pour l’apprenant-e et l’intègrent dans les plans de formation des cours. Une bonne connaissance du quotidien de la société suisse, tant au niveau national que régional, permet d’augmenter les chances d’accéder au marché de l’emploi. Il faut donc voir comment ces connaissances peuvent être transmises en partant du savoir général déjà acquis par les apprenant-e-s.

### 3.1.2 Compétence méthodologique (savoir-faire)

La compétence méthodologique dans un contexte professionnel traduit la capacité à mener une activité mentale ou corporelle, en fonction des exigences d'un champ d'activité professionnelle. On pense, par exemple, à des performances de mémorisation particulières dans le domaine de la gastronomie, du service ou à des capacités de motricité fine dans l'industrie horlogère. La compétence méthodologique comprend également la capacité de manier les outils des technologies de l'information, par exemple, un ordinateur, Internet, lire et répondre à des courriels ainsi que manipuler un écran de messagerie ou de commande sur une machine.

Les organismes chargés des programmes d'emploi temporaire et des cours de français s'informent des exigences, sur le plan mental et physique, propres aux activités professionnelles dans lesquelles existent des chances de placement pour les participant·e·s.

Ils doivent en particulier se renseigner sur les usages de la langue qui y sont associés et réfléchir aux types d'entraînement susceptibles de permettre aux apprenant·e·s de se préparer à satisfaire les exigences propres à ces champs professionnels.

### 3.1.3 Compétence sur le plan personnel (savoir-être)

Parmi les facteurs caractérisant la personnalité, on peut citer par exemple :

- › L'attitude vis-à-vis de la nouveauté, par exemple l'ouverture ou l'intérêt par rapport à cette dernière
- › La motivation
- › La confiance et l'estime de soi
- › D'autres facteurs de personnalité tels que le fait d'être loquace/taciturne, l'esprit d'entreprendre/la timidité, l'optimisme/le pessimisme, la conscience des règles/la flexibilité, etc.

Ces facteurs n'influent pas seulement la forme et l'intensité du comportement de communication des apprenant·e·s, mais aussi leur capacité à apprendre.

Les organismes chargés des programmes d'emploi temporaire et des cours de français considèrent dans les plans de formation de leurs offres de cours la manière dont on peut contribuer à renforcer les traits de personnalité qui facilitent, chez les apprenant·e·s, la communication en français et l'apprentissage de cette langue.



### 3.1.4 Capacité à apprendre (savoir-apprendre)

Sur le plan des cours de français, le développement des compétences d'apprentissage des participant·e·s est un des objectifs centraux visés. La capacité à apprendre doit être comprise comme la capacité à intégrer de nouvelles expériences et un savoir nouveau à un savoir existant. Les capacités à apprendre sont soutenues en particulier lorsque l'enseignant·e offre aux participant·e·s, au travers de situations d'apprentissage, la possibilité de :

- › Rester attentifs/ves aux objets d'enseignement et d'apprentissage
- › Reconnaître ce qui est exigé dans une tâche donnée
- › Collaborer à un travail en duo ou en groupe
- › Utiliser fréquemment le français de façon active.

Ainsi, les apprenant·e·s doivent

- › Être en mesure d'utiliser les ressources matérielles données au profit de leur propre apprentissage (›› IV exemples de mise en œuvre : exemple 1)
- › Disposer de moyens qui leur permettent d'identifier et d'exprimer leurs propres besoins et objectifs d'apprentissage (›› IV exemples de mise en œuvre : exemple 2)
- › Bénéficier d'occasions visant à leur permettre de réfléchir sur leur parcours d'apprentissage et d'estimer de manière réaliste leurs propres forces et faiblesses (›› IV exemples de mise en œuvre : exemple 3)
- › Apprendre dans une atmosphère de cours favorable qui permet de se confronter à de nouvelles expériences, à une nouvelle langue, à de nouvelles personnes, à de nouvelles manières de travailler et d'apprendre et à de nouvelles manières de se comporter
- › Pouvoir apprendre à récolter des informations, à les comprendre et, le cas échéant, à les transmettre, par exemple, des informations provenant d'ouvrages de référence ou de brochures d'information, de courts articles de journaux, horaires de transports publics, etc. (›› IV exemples de mise en œuvre : exemple 4)
- › Profiter d'occasions d'utiliser les nouvelles technologies telles qu'ordinateurs, Internet, messagerie électronique, fax, etc.
- › ...

Les organismes chargés des programmes d'emploi temporaire et des cours de français sont conscients de l'importance du développement des compétences d'apprentissage pour la maîtrise des exigences professionnelles dans un monde en constant changement.

Sous l'étiquette « apprendre à apprendre », ils accordent une place importante à la transmission de techniques et de stratégies d'apprentissage dans la planification et l'organisation de leurs cours.

## 3.2 Compétences actionnelles sur le plan langagier

La construction des compétences langagières actionnelles permet aux participant-e-s de fournir une meilleure performance dans une ou plusieurs des activités langagières suivantes :

- Réception orale ou écrite
- Production orale et écrite
- Interaction orale et écrite.

### 3.2.1 Réception : construction de performances de compréhension

Exemples pour la compréhension orale et visuelle

- Comprendre des échanges avec des personnes francophones
- Comprendre des consignes, des informations et des annonces sur un répondeur téléphonique (➤➤ IV exemples de mise en œuvre : exemple 5)
- Comprendre des ordres, des directives ou des consignes donnés oralement
- ...

Exemples pour la compréhension écrite

- Dégager des informations de textes, par exemple extraire brièvement l'essentiel de l'information d'une offre d'emploi : nom de l'entreprise, type de travail, personne de contact, numéro de téléphone, etc. (➤➤ IV exemples de mise en œuvre : exemple 6)
- Lire et comprendre des lettres, des courriels
- Comprendre des directives de travail, des notices dans le cadre professionnel (➤➤ IV exemples de mise en œuvre : exemple 7)
- Comprendre des consignes de sécurité
- Comprendre des contrats de travail, des certificats de salaire, des cartes d'assuré social
- ...

### 3.2.2 Production : construction de performances d'expression

Expression orale monologique en continu

- Rendre compte des expériences professionnelles réalisées jusqu'à aujourd'hui réaliser des annonces
- Parler devant un public, par exemple lors d'une discussion en équipe faire un rapport oral, rendre compte des travaux déjà effectués et de ceux envisagés pour la suite
- Décrire une situation, transmettre ses observations
- Annoncer un dégât, un dommage ou une erreur
- ...

## Expression écrite

- › Écrire dans le cadre d'un apprentissage, d'un enseignement
- › Rédiger un rapport de travail
- › Remplir un rapport d'apprentissage
- › Écrire un procès-verbal
- › ...

### 3.2.3 Interaction orale et écrite

#### Interaction orale (expression orale dialogique)

- › Poser sa candidature à un poste par téléphone
- › Fixer un rendez-vous par téléphone
- › Mener une conversation sur le lieu de travail avec des francophones (conversation, échange de quelques mots lors d'une pause, etc.)
- › Entretien (d'équipe)
- › Discussion de service
- › Coopération dans des groupes ou des équipes
- › Échange d'informations
- › ...

#### Interaction écrite

- › Prendre des notes
- › Rédiger des communications
- › Remplir des formulaires (›› IV exemples de mise en œuvre : exemple 8)
- › Correspondre par courriel, etc.
- › ...

Les organismes chargés des programmes d'emploi temporaire et des cours de français apportent un soutien aux personnes apprenant le français, ceci en ajustant à leur public de manière progressive et systématique les moyens oraux et écrits de compréhension et d'expression. Ils orientent la promotion du français en direction des exigences de communication relative à l'entrée (ou le retour) dans le marché du travail d'une part, et en fonction des besoins en communication verbalisés par les participant·e·s d'autre part.

## 3.3 Compétences langagières

### 3.3.1 Compétences linguistiques

#### *Lexique*

Le travail au niveau lexical comprend l'introduction aux stratégies suivantes et leur mise en application :

- Stratégies de compréhension des mots : processus d'explication de la signification du texte, de la phrase et du mot (➤ IV exemples de mise en œuvre : exemple 9)
- Stratégies de traitement du vocabulaire : choix du vocabulaire le plus important selon les thématiques, possibilité de le mémoriser et de l'utiliser
- Stratégies de correction et de consultation de références : faire l'expérience et vérifier la manière dont les ouvrages de référence, en particulier les dictionnaires bilingues, sont utilisés pour effectuer des corrections ou rechercher le sens de mots.

Le vocabulaire spécialisé propre à une profession ou à une entreprise se démode rapidement, et ceci, dans la plupart des branches en raison des changements rapides qui interviennent au niveau de l'organisation et du contenu du travail. Un nouveau vocabulaire spécifique d'un champ professionnel particulier est produit en continu en situation de travail. C'est pourquoi il est important que les apprenant·e·s puissent bénéficier d'une expérience et qu'ils/elles exercent les stratégies mentionnées dans des domaines thématiques variés, sans se restreindre au seul domaine professionnel. Ils/elles sont ainsi également préparé·e·s à s'approprier un nouveau vocabulaire spécialisé, à s'y référer et, en cas de nécessité, à y apporter les corrections nécessaires.

### *Grammaire*

La transmission d'un savoir grammatical doit contribuer au renforcement de la capacité des apprenant·e·s à utiliser des mots, à structurer des phrases et à écrire des textes dans le but de se faire comprendre et de parvenir à comprendre ce que leurs interlocuteurs/trices désirent communiquer en français.

La grammaire joue dans la promotion du français un rôle d'aide dans la construction des compétences de communication langagières. Les outils de compréhension de la structure de la langue française ne doivent pas être enseignés comme un but en soi, mais plutôt comme un moyen. Celui-ci permet de donner aux apprenant·e·s des compétences pour manier la langue française de manière efficace et d'affronter ainsi des situations concrètes de communication.

### *Prononciation, Intonation*

Dans la promotion du français en lien avec le marché du travail, la prononciation et l'intonation doivent permettre de garantir une compréhension conforme aux exigences dans des professions et des champs d'activité professionnelle spécifiques.

Elles servent en particulier à favoriser l'acceptation sociale des apprenant·e·s et à renforcer leur capacité à être compris/es.

### *Compétences orthographiques*

Il faut particulièrement tenir compte du bagage de connaissances des apprenant·e·s dans la promotion des compétences suivantes :

- › Pouvoir lire et écrire des caractères écrits à la main ou dactylographiés utilisés dans le monde du travail, en minuscules et en majuscules ;
- › Connaître la manière correcte d'écrire un mot, y compris l'usage de sigles et de formes abrégées, lorsque la correction dans l'expression écrite est importante (par exemple, lors de la recherche d'un emploi ou de la réalisation d'un dossier de candidature).

### 3.3.2 Compétences sociolinguistiques

Les compétences sociolinguistiques permettent aux apprenant·e·s de faire face, de façon adaptée, aux usages langagiers dans des situations de communication privées, publiques, professionnelles ou lors de formations :

- › Les règles de salutations et de prises de congé
- › La manière de s'adresser à une personne
- › Les conventions liées aux prises de parole
- › Les règles de politesse
- › Les différents registres de langue dans les usages de la langue formels, neutres ou informels
- › Les variétés langagières spécifiques d'un groupe ou d'un niveau social donné ou propres à une région ou à une profession.

### 3.3.3 Compétences pragmatiques

Elles comprennent d'une part, le savoir et la capacité à prendre part à un échange linguistique dans des situations concrètes. D'autre part, elles consistent à savoir comment un dialogue ou un discours fonctionnent, comment le langage non verbal intervient dans un échange, comment une histoire ou une description se développent sur le plan thématique ou enfin, comment sont élaborés les courriers électroniques ou officiels.

Les organismes chargés des programmes d'emploi temporaire et des cours de français sont conscients de la fonction d'aide de la grammaire, du vocabulaire, de la prononciation/l'intonation et de l'orthographe (ensemble de compétences linguistiques). Ils reconnaissent l'importance des conventions sociolinguistiques dans la compréhension du français.

Ils intègrent la promotion de ces domaines de compétence dans des situations de cours concernant les participant·e·s et les domaines professionnels.

### 4. Les contenus de la promotion du français orienté sur les exigences du marché du travail

#### 4.1 L'orientation en fonction des buts

---

Le but de ce concept est de permettre aux apprenant-e-s de faire face aux exigences de communication liées à la recherche d'un emploi, dans le quotidien du travail et lors de mesures de qualification ainsi que de répondre aux besoins de communication exprimés par les participant-e-s eux/elles-mêmes (» I Le concept-cadre : 2.2. Besoins en lien avec l'usage de la langue).

La planification détaillée des contenus de même que l'organisation et l'évaluation des offres dans le cadre de la promotion du français relèvent de la responsabilité des organismes qui proposent des cours collectifs et des programmes d'emploi temporaire. Elles sont à réaliser à l'intérieur des points forts présentés dans ce concept.

Les institutions proposant des cours ainsi que les responsables de programmes et de cours sont priés de se renseigner sur les situations requérant l'utilisation d'un langage spécifique du monde du travail, des secteurs et du lieu du travail. Il est nécessaire de s'informer sur le besoin linguistique qui découle de ces situations, par exemple, en visitant des entreprises, ou en effectuant des recherches sur les lieux mêmes, c'est-à-dire sur les places de travail. Ainsi, la promotion du français peut être ciblée thématiquement. En même temps, il s'agit de continuellement interroger les participants au sujet de leurs besoins individuels de communication. Ces besoins sont à intégrer dans la planification du contenu du cours.

#### 4.2 Thèmes fondamentaux

---

Mis à part ces enquêtes « sur le terrain » au sujet des besoins individuels de communication existent des thèmes et des situations de communication fondamentales qui devraient être repris lors de la promotion du français en fonction des besoins du marché du travail. Il s'agit des thèmes suivants :

- » Un aperçu des professions, secteurs et domaines d'activité importants pour les participants
- » Les offres d'emploi sur le marché du travail régional
- » La transformation de la société de travail, les changements de l'organisation du travail
- » Les expériences professionnelles des demandeurs d'emploi
- » La recherche d'emploi et les candidatures
- » La communication par téléphone
- » L'orientation et la mobilité dans l'espace public, la région ou en ville
- » Les trajets de travail, transports publics

- › La communication avec les services de conseil et les offices
- › ...

Sur le plan des contenus et des thématiques, la promotion du français se base sur les besoins langagiers relatifs à la recherche d'un emploi, au quotidien du travail et au perfectionnement professionnel. Elle s'appuie également sur les besoins exprimés par les participant·e·s au niveau de l'usage de la langue.

Les institutions organisant ces cours veillent à s'informer des situations d'utilisation de la langue rencontrées dans le contexte de travail. Elles orientent l'enseignement en fonction de ces dernières.

## 5. Les méthodes de la promotion du français orienté sur les exigences du marché du travail

La promotion du français repose sur les principes didactiques suivants :

- › L'orientation vers l'action
- › L'orientation vers les participant·e·s
- › L'orientation vers le marché du travail.

Ces principes sont à prendre en compte de manière adaptée aux bagages d'apprentissage et aux connaissances langagières des apprenant·e·s. Les deux points suivants définissent les buts généraux sur le plan didactique et méthodologique du concept-cadre. Il faut les considérer en particulier dans le cadre d'offres de cours destinées à une proportion élevée de participant·e·s peu familiarisé·e·s avec des situations de formation formelles :

- › Les participant·e·s doivent avoir l'occasion au cours de la formation de faire la (re-)découverte par eux/elles-mêmes de l'apprentissage et d'en faire une expérience positive
- › Ils/elles doivent pouvoir acquérir une confiance dans leurs propres capacités d'apprentissage et être en mesure de la renforcer.

### 5.1 L'orientation vers l'action

Un apprentissage orienté vers l'action est la condition pour que les apprenant·e·s n'acquière pas seulement des savoirs (spécialisés ou portant sur la langue), mais puissent aussi s'approprier des compétences clés dans le monde du travail, à savoir des compétences personnelles, sociales et méthodologiques. Un tel apprentissage orienté vers l'action est essentiel pour l'acquisition de ces compétences clés, cruciales pour le développement de compétences actionnelles en lien avec le marché du travail. C'est pourquoi l'action doit devenir un principe d'enseignement.

### *Les caractéristiques de l'enseignement orienté vers l'action*

Un enseignement orienté vers l'action permet aux apprenant·e·s d'être directement confronté·e·s aux objets de l'apprentissage ainsi qu'à pratiquer activement la langue. Grâce à un tel apprentissage, ils/elles doivent pouvoir accroître leur degré d'autonomie dans l'usage de la langue et l'utiliser de façon variée lors du processus d'apprentissage.

### *Maîtriser des tâches par le biais de la langue*

L'enseignement dans une perspective actionnelle, prend appui sur des tâches qui font appel à plusieurs activités langagières (réception, production, interaction) et à leur combinaison. La résolution ou la maîtrise des tâches se fait par l'entremise de séquences d'exercices dans lesquelles les différentes activités langagières sont exercées, préparées et/ou révisées.

Les caractéristiques les plus importantes de l'enseignement dans une perspective actionnelle sont :

- La globalité : à côté des dimensions cognitives, les dimensions affectives et psychomotrices doivent être prises en compte
- L'activité propre : rendre possible un apprentissage autonome ; l'activité propre de l'apprenant·e doit être visible de l'extérieur à travers des formes d'action et des formes sociales de travail correspondantes ; l'organisation de l'enseignement met l'accent sur l'interaction
- La réflexion : effectuer une rétrospective, mener une réflexion sur des expériences, discuter et le cas échéant, se documenter.

Les formes de l'enseignement orienté vers l'action sont, par exemple :

- Des projets ou des travaux par projet
- Des excursions : planifier des visites à l'extérieur, les conduire et les évaluer
- Des travaux visant à réunir des informations, par exemple, par une visite ciblée d'une bibliothèque, d'un Service d'orientation scolaire et professionnelle (➤ Glossaire) ou d'un Office régional de placement (ORP) (➤ Glossaire), etc.
- Des jeux de rôle
- Des simulations, des épreuves
- Réaliser, produire et développer collectivement : des collages, du matériel d'apprentissage, des objets de décoration ou d'usage courant à partir de matériaux divers jusqu'à des productions scéniques
- ...



## 5.2 L'orientation vers les participant·e·s

La promotion du français orienté vers les participant·e·s signifie :

- › Partir de l'expérience antérieure rapportée par les participant·e·s, de leurs connaissances, de leurs savoir-faire et valoriser ces apports dans les contenus d'enseignement
- › Favoriser la participation des participant·e·s à l'organisation de l'enseignement et les associer au choix des tâches et/ou des exercices et au choix des formes sociales d'apprentissage
- › Prendre en compte l'hétérogénéité du public visé au moyen d'une individualisation de l'enseignement ou de certaines séquences d'enseignement définies au préalable, par exemple au travers d'une différenciation interne des niveaux de difficulté d'un exercice.

## 5.3 L'orientation vers le marché du travail

Dans un enseignement du français orienté vers les exigences du marché du travail, il est important de recourir à des procédés méthodologiques qui se rencontrent également dans le monde du travail. Le tableau ci-dessous décrit des exemples dans le cadre d'un travail par groupe ou par équipe.

Dans l'enseignement	Dans la situation de travail
Définition orale de la tâche avec des directives claires et précises permettant une maîtrise autonome de la tâche	Recevoir une instruction ou un mandat oralement
Mettre en place un travail de groupe et contribuer à l'établissement des relations de travail parmi les participant·e·s	Mandat de travail en groupe : répartition des différents travaux parmi les membres de l'équipe ; mise en place des relations de travail entre les personnes
Amener les apprenant·e·s à définir une interprétation commune de la tâche, les encourager à poser des questions et, dans la mesure du possible, leur offrir de l'aide seulement en fonction de leurs questions	Obtenir un état de connaissance commun en relation au travail à exécuter
Conduire à l'obtention d'un accord sur le but de la tâche ainsi que les activités nécessaires à sa réussite	Obtenir un accord sur les buts et coordonner les étapes du travail nécessaires
Identifier et faire décrire les problèmes et les difficultés rencontrés	Identifier en cours de travail les problèmes pouvant survenir et en informer l'ensemble des personnes
Encourager les personnes à poursuivre le travail, faire constater l'atteinte de buts intermédiaires	Constater l'atteinte de buts intermédiaires, encourager à la poursuite du travail, se motiver mutuellement
Faire présenter les résultats du travail, faire établir un rapport sur l'état du travail réalisé	Finaliser un travail et en rendre compte

Les organismes chargés des programmes d'emploi temporaire et des cours de français garantissent un enseignement tenant compte des bases didactiques et méthodologiques présentées dans ce chapitre, à savoir l'orientation en fonction de l'action, des participant·e·s et du marché du travail.

Dans les cours caractérisés par une proportion importante d'apprenant·e·s peu familiarisé·e·s à une situation formelle d'enseignement, on veillera à leur permettre de faire la (re-)découverte par eux/elles-mêmes d'un apprentissage formel. L'objectif consiste à leur permettre de tirer une expérience positive de l'apprentissage formel ainsi que d'accroître et de renforcer leur confiance dans leurs compétences d'apprentissage.

## 6. L'évaluation de la construction des compétences de communication

L'évaluation du processus d'enseignement et d'apprentissage dans le cadre d'une promotion du français liée aux exigences du marché du travail est orientée vers les compétences actionnelles sur le plan langagier. Elle se rapporte à l'acquisition et à la transmission des compétences de communication favorisant et soutenant les personnes en demande d'emploi dans l'obtention et le maintien d'un nouvel emploi.

Le processus d'évaluation comprend les étapes suivantes :

- La fixation d'objectifs d'enseignement et d'apprentissage spécifiques des offres et orientés en fonction des exigences du marché du travail
- La mesure des compétences de communication d'entrée des apprenant·e·s
- L'évaluation formative du processus d'enseignement et d'apprentissage par des évaluations intégrées à l'enseignement
- L'évaluation sommative et la description des compétences de sortie des apprenant·e·s

### 6.1 La fixation d'objectifs d'enseignement et d'apprentissage spécifiques des offres et orientés en fonction du marché du travail

Une liste de compétences actionnelles sur le plan langagier importantes pour le monde du travail figure dans le chapitre **➤ V Outils – moyens d'aide** ; elles sont décrites sous la forme de capacités de faire et sont accompagnées d'une série d'exemples concrets. Les capacités répertoriées ont un statut de compétences de référence dans le processus d'évaluation. Les descripteurs qui figurent dans ces listes ne sont pas immuables et leur ordre n'est pas défini. Il revient aux responsables de projets de définir le poids des descripteurs et des exemples en fonction de leur public, de les adapter, et, dans tous les cas, de les compléter de façon à ce qu'ils forment un catalogue d'objectifs d'enseignement et d'apprentissage adaptés à leurs offres. Ces derniers constituent la base pour les autres étapes de l'évaluation.

## 6.2 La mesure des compétences de communication d'entrée des apprenant-e-s

---

L'étape suivante dans le processus d'évaluation consiste à mesurer les compétences de communication d'entrée des apprenant-e-s. Les responsables de projets sont invité-e-s à le réaliser au moyen d'entretiens et/ou de tests d'entrée. Ce processus ne doit pas se limiter à répartir les apprenant-e-s à l'intérieur d'un groupe d'apprentissage adapté (>> | **Le concept-cadre** : 5.2 L'orientation vers les participant-e-s), mais doit également permettre de mettre en évidence de manière explicite leurs besoins sur le plan des compétences de communication liées au marché du travail. Ces résultats forment une base spécifique de chaque offre et de chaque apprenant-e à partir de laquelle la planification, la mise en œuvre et l'évaluation de la promotion du français orienté sur le marché du travail peuvent être réalisées.

## 6.3 L'évaluation formative du processus d'enseignement et d'apprentissage par des évaluations intégrées à l'enseignement

---

Les évaluations formatives du processus d'enseignement et d'apprentissage représentent des composantes essentielles de toute situation d'enseignement. Elles se rapportent aux contenus traités et tiennent compte des méthodes d'enseignement et d'apprentissage utilisées.

Ces évaluations menées dans une perspective formative sont susceptibles d'aider les enseignant-e-s et les apprenant-e-s à saisir leurs propres performances en fonction des objectifs de promotion du français figurant dans le catalogue d'objectifs et à les rendre transparents. Elles permettent d'augmenter l'efficacité de l'enseignement au travers du renforcement de la motivation des élèves (« savoir où l'on se situe ») et de l'apport d'informations utiles à la planification du processus d'enseignement et d'apprentissage (« savoir où l'on va »).

Les institutions qui dispensent des cours et des programmes d'occupation sont par conséquent tenues à régulièrement organiser dans le cadre de leurs offres de promotion du français des évaluations formatives. Il s'agit en particulier de favoriser l'implication des apprenant-e-s en leur offrant des occasions de développer leur autonomie dans l'évaluation de leurs propres résultats.

## 6.4 L'évaluation sommative et la description des compétences de sortie des apprenant-e-s

---

L'ensemble des progrès mis en évidence ou les résultats de tests finaux sommatifs rendent compte en fin de formation sur le niveau des capacités de communication atteint par les apprenant-e-s. Il se réfère aussi bien aux compétences écrites qu'orales et doit être apprécié au travers de descripteurs (sous la forme de

capacité de faire « je sais») en fonction des niveaux définis dans le Cadre européen commun de référence (CECR). Il en résulte une image différenciée – un profil individuel – des capacités de communication relatives au marché du travail de chaque participant-e aux programmes et aux cours.

Les étapes ci-dessus évoquées concernent essentiellement le domaine des compétences de communication. D'autres domaines d'évaluation à considérer sont les compétences d'apprentissage scolaires ainsi que les compétences générales (» I Le concept-cadre : 3.1 Compétences générales).

Les institutions dispensant des cours et des programmes d'occupation évaluent le succès de l'enseignement et de l'apprentissage du français lié au marché du travail. L'évaluation a pour point de départ un catalogue d'objectifs d'enseignement et d'apprentissage lié au marché du travail et englobe un processus de détermination des niveaux, des contrôles formatifs et sommatifs des résultats de l'enseignement et de l'apprentissage ainsi qu'un rapport final sur le niveau des capacités de communication de l'apprenant-e liées au marché du travail.

## 7. Des offres de cours transparentes

### 7.1 Promotion de la langue élargie

Les institutions organisant des cours s'efforcent de rendre transparentes leurs offres en décrivant d'une part, les compétences requises pour l'accès à un certain niveau et en illustrant les compétences visées au terme du cours d'autre part. Les trois domaines suivants doivent être ainsi pris en compte (» I Le concept-cadre : 3. Le développement des compétences de communication) :

- » Capacités de communication en français
- » Compétences d'apprentissage dans des situations formelles
- » Compétences générales.

### 7.2 Descriptions en termes de capacités de faire (« je peux... »)

En vue d'une mise sur pied ciblée des offres de promotion du français, il est nécessaire que les capacités de communication dont les apprenant-e-s doivent disposer à l'entrée du cours ainsi que celles attendues comme objectifs finaux soient établies.

Le chapitre V Outils – moyens d'aide propose une grille globale de description des compétences de communication en français en lien avec le marché du travail. La

grille comprend une série de descriptions en termes de capacité de faire pour des activités langagières telles qu'écouter, lire, parler (participer à une conversation ou s'exprimer en continu) et écrire. Elle couvre les compétences générales et celles liées au marché du travail sur la base des niveaux A1, A2 et B1 définis au plan européen (» V Outils – moyens d'aide : compétences de communication orientées en fonction du marché du travail).

Ces critères apportent une aide indispensable à la saisie et à la description des compétences de communication. Ils permettent de rendre transparentes, à différents niveaux de concrétisation, les compétences de communication sur la base d'un système de référence largement fondé et cohérent (» VI Informations supplémentaires : Le Cadre européen commun de référence pour les langues).

Ainsi, les compétences visées auxquelles les participant·e·s doivent être préparé·e·s, peuvent être saisies à travers des descriptions en termes de capacité de faire et par des exemples spécifiques à certains domaines. Les exemples ci-dessous en donnent une illustration :

- » Peut dans les situations de la vie de tous les jours comprendre et donner des renseignements élémentaires basés sur des chiffres  
Exemple : peut comprendre et faire part d'un accord relatif à un rendez-vous (réunion vendredi à 10 heures)
- » Peut dans des domaines quotidiens et familiaux échanger des informations de manière simple  
Exemple : peut demander à une collègue si elle a terminé un travail donné.

Les descriptions détaillées en termes de capacités de faire permettent une visibilité des compétences de communication. Ainsi, elles peuvent être conçues comme des objectifs d'enseignement et d'apprentissage opérationnalisés pour la promotion du français (» V Instruments – moyens d'aide : Objectifs d'enseignement et d'apprentissage dans des cours de langue en lien avec le marché du travail).

### 7.3 Description en termes de capacités de faire dans le processus d'attribution d'un niveau et de certification des cours

La définition des compétences de communication visées et atteintes au travers de descriptions en termes de capacités de faire constitue la base sur laquelle s'appuie le processus d'attribution d'un niveau. Ceci garantit une répartition optimale des apprenant·e·s selon les différents niveaux de groupes d'apprentissage. En outre, elle permet de souligner dans une attestation de fin de cours les compétences de communication acquises tout au long du cours dans une langue généralement compréhensible.

Les organismes chargés des programmes d'emploi temporaire et des cours de français conçoivent les prérequis sur le plan communicatif ainsi que les buts de leur offre au travers de descriptions sous forme de capacités de faire, ceci en lien avec le marché du travail et avec des exemples spécifiques aux domaines professionnels.

## 8. Le profil exigé pour les responsables des cours de français

### 8.1 L'importance du/de la responsable de cours pour la qualité de la promotion du français en lien avec le marché du travail

Les responsables de cours jouent un rôle particulièrement déterminant dans la promotion du français lié aux exigences du marché de l'emploi. Ils/elles sont chargé-e-s de garantir l'adéquation entre leur enseignement du français et les exigences en communication requises lors d'une recherche d'un emploi, le suivi d'une offre de formation (cours spécialisés) ou l'accès à une nouvelle place de travail.

Les points mis en évidence dans le paragraphe 8.2 décrivent le profil minimum exigé pour les responsables de cours. Ils/elles doivent garantir que l'enseignement du français est donné en fonction du marché du travail. Les autres points sont à considérer dans la perspective d'un processus continu de professionnalisation. Ils décrivent les compétences nécessaires que les responsables de cours doivent posséder, de façon globale et systématique, afin de faire face aux facteurs qui agissent sur l'enseignement du français lié au marché du travail.

### 8.2. Professionnalisation

Il est attendu des responsables de cours une professionnalisation dans les domaines de compétences suivants.

#### *Compétences spécialisées*

Connaissances de la langue, de son usage et des processus d'apprentissage langagiers, à savoir :

- *Considérer la langue comme moyen de communication et comme instrument d'action*
- Pouvoir décrire et analyser la langue (système de règles, connaissance des ouvrages de référence)

- Connaître les principales théories sur l'acquisition d'une deuxième langue : connaître les règles qui interviennent dans l'acquisition d'une deuxième langue chez l'adulte
- Connaître les avantages et les désavantages respectifs des différentes approches méthodologiques dans la promotion du français lié au marché du travail (➤ **chapitre I** : 3.1.2 Compétence méthodologique)
- *Connaître les situations d'utilisation de la langue importantes dans les champs professionnels auxquels les participant·e·s seront confronté·e·s.*

### **Compétences méthodologiques**

Compétence méthodologique didactique, la connaissance de processus efficaces de médiation et de promotion de la langue, soit :

- Connaître et pouvoir utiliser sur un groupe cible des instruments méthodologiques donnés pour la communication et la promotion de la langue
- Connaître et pouvoir engager, de façon efficace, des moyens d'enseignement et d'apprentissage adaptés au groupe cible
- *Prendre en compte, sur le plan de la promotion de l'apprentissage, de l'hétérogénéité et de la diversité des bagages de connaissances des apprenant·e·s : connaître et pouvoir appliquer des méthodes d'enseignement et d'apprentissage faisant appel à la différenciation interne et à l'individualisation*
- *Promouvoir l'apprentissage autonome : pouvoir transmettre des stratégies d'apprentissage et des techniques de travail en regard des capacités d'apprentissage préalables des personnes et parvenir aussi à les aider à les élargir*
- Être en mesure d'intégrer dans l'enseignement comme savoir expert les expériences antérieures des participant·e·s
- Connaître les compétences clés significatives du point de vue du marché du travail et pouvoir les promouvoir.

### **Compétences sociales**

Développer une intuition, un « feeling » concernant les apprenant·e·s, leur bagage de connaissances, leur potentiel d'apprentissage et leurs difficultés :

- *Orientation vers les apprenant·e·s : être à leur écoute, pouvoir intégrer leurs expériences professionnelles et de vie dans l'enseignement*
- Reconnaître les potentiels et les difficultés d'apprentissage
- *Considérer les apprenant·e·s avec respect*
- *Créer un climat d'apprentissage dénué de peurs et basé sur la confiance*
- Reconnaître les processus de groupe, être en mesure de faire face à des perturbations et des conflits et, le cas échéant, être en mesure de faire appel à une aide adéquate.

### *Compétences individuelles*

Travail sur soi-même, envisager de façon critique ou juger sa propre activité et ses compétences :

- Développer un profil personnel et être authentique dans celui-ci
- Être conscient-e de sa propre motivation pour le travail avec des personnes en recherche d'emploi d'origine étrangère
- Être conscient-e de ses propres attitudes et de son système de valeurs pouvoir se confronter à l'inconnu même avec un sentiment d'insécurité, être en mesure de le supporter et/ou de le clarifier
- Pouvoir affronter des critiques de manière constructive
- *Pratiquer l'autoréflexion : pouvoir réfléchir sur son cursus d'apprentissage, pouvoir analyser de façon critique son expérience d'apprentissage linguistique relativement à ses effets sur ses propres comportements en tant qu'enseignant-e*
- Être disposé-e à promouvoir et à approfondir ses propres compétences (à enseigner) au travers de perfectionnements.

Les organismes chargés des programmes d'emploi temporaire et des cours de français garantissent que les enseignant-e-s disposent des compétences nécessaires et qu'ils/elles peuvent, le cas échéant, les acquérir dans un délai raisonnable ou les entretenir par le biais de perfectionnements.

## 9. L'assurance-qualité et le développement de la qualité

### 9.1 Visites de cours et échanges d'expériences

Un élément fondamental du processus d'assurance-qualité et de son développement réside dans les visites de cours que les responsables de la qualité des institutions mandataires peuvent effectuer. Dans le chapitre V, on trouve un catalogue de critères et une grille pour l'observation de l'enseignement et l'évaluation (➤ V Instruments – moyens d'aide : critères pour l'observation de l'enseignement. Grille d'observation de l'enseignement).

Les visites et les échanges d'expériences permettent d'évaluer les mesures de promotion du français sur le plan de leur contenu et de leur méthodologie en se référant au présent concept-cadre. Ces deux éléments permettent de donner un retour aux personnes qui offrent les cours et les dirigent en s'appuyant sur des critères et de dégager des objectifs en vue du développement futur des cours. Ils peuvent, selon les besoins, et dans le cadre du système d'assurance de la qualité du mandataire (autorité cantonale du marché du travail, etc.), être adaptés, étendus ou réduits.



L'échange d'informations et d'expériences, entre institutions offrant des cours et des programmes, et les responsables de la qualité et de la mise en œuvre au niveau cantonal ou régional, apparaît être un moyen très efficace pour garantir et développer la qualité des mesures de promotion du français lié au marché du travail. La continuité de l'échange est ainsi renforcée lorsque celui-ci est institutionnalisé sous la forme de rencontres régulières.

## 9.2 L'assurance et le développement de la qualité

Les institutions qui offrent des cours ou des programmes garantissent, à travers une assurance-qualité interne et des mesures de développement de la qualité, un enseignement du français efficace. Des réunions d'échanges entre les responsables de cours, le perfectionnement ainsi que la mise en réseau avec les autres institutions garantissent le développement de la qualité et sont à recommander.

Le perfectionnement et l'échange d'expériences entre les responsables de cours apparaissent comme particulièrement pertinents. Les démarches suivantes ont fait leurs preuves à ce niveau :

- Des visites de cours par des responsables qualité et responsables de la formation, comprenant des feed-back basés sur des critères
- Des rencontres régulières pour l'échange d'expériences entre les responsables de cours et de programmes
- Un perfectionnement portant sur les questions didactiques et méthodologiques de la promotion du français en lien avec le marché du travail
- Des visites réciproques des cours entre collègues
- Des conférences et rencontres au sein de groupes spécialisés
- Des cercles de travail, documentations d'enseignement, mises en commun, intervision, supervision.

Il est recommandé de documenter, à l'intention des institutions mandataires, les mesures mises en pratique. Un instrument répondant à cet objectif est disponible dans le chapitre V (➤➤ V Outils – moyens d'aide : développement de la qualité interne).

Les institutions offrant des mesures de promotion du français garantissent la qualité didactique et méthodologique de leurs formations à travers des mesures d'assurance et de développement de la qualité. Elles documentent les démarches entreprises en ce sens.

## 1. La prise en compte du marché du travail dans les cours collectifs

### 1.1 Définition des objectifs

---

L'objectif de la promotion du français dans le cadre de cours collectifs (» Glossaire) répond aux buts généraux d'apprentissage et d'enseignement pour la promotion du français orienté vers les exigences du marché du travail définies dans le chapitre précédent :

- » L'amélioration de la communication en français dans le quotidien du travail, le perfectionnement professionnel ainsi que lors des démarches de recherche d'emploi.

La promotion du français dans le cadre de cours collectifs se base donc sur les besoins langagiers prédominants recensés à l'intérieur de ces domaines (» I Le concept-cadre : 2. Les objectifs d'enseignement et d'apprentissage dans la promotion du français orienté vers les exigences du marché du travail).

### 1.2 Mise en évidence des besoins langagiers dans le cadre de secteurs professionnels significatifs

---

Les institutions offrant des cours collectifs de français et les responsables de cours doivent s'informer sur les besoins langagiers propres aux secteurs professionnels spécifiques. Les branches d'activités professionnelles suivantes doivent ainsi être particulièrement prises en considération étant donné la forte présence de personnes étrangères peu qualifiées :

- » L'hôtellerie et la restauration
- » L'entretien et le nettoyage
- » La construction et l'artisanat
- » Les soins aux malades et aux personnes âgées
- » Le commerce
- » L'industrie.

Des interviews avec les collaborateurs/trices de langue étrangère et leurs supérieur-e-s et permettent de réunir des informations au sujet des situations de communication typiques qu'ils/elles rencontrent dans leur quotidien professionnel.

Ces informations servent ensuite aux responsables des cours de base pour la promotion du français en lien avec le marché du travail.

Des cours de perfectionnement et des rencontres consacrées à des échanges d'expériences (» V Outils – moyens d'aide : développement de la qualité interne) peuvent aider les responsables à identifier les besoins langagiers, à les prendre en

compte et à leur montrer de quelle manière ces informations peuvent être mises à profit pour l'enseignement.

Les institutions offrant des cours et les responsables des cours collectifs s'informent sur les besoins langagiers que les participant-e-s doivent maîtriser lors de la recherche d'un emploi ou dans le cadre de leur futur travail, de leur profession ou d'une formation. Ces informations servent de base aux cours de français en lien avec les besoins du marché du travail.

## 1.3 Thèmes d'enseignement

### 1.3.1 Thèmes en lien direct avec le monde du travail

Les thèmes figurant dans la liste suivante peuvent être utilisés dans l'enseignement du français et être plus particulièrement traités dans le cadre de séquences d'enseignement orientées vers le marché du travail. Cette liste ne doit pas être comprise comme un programme obligatoire à caractère exhaustif, mais plutôt comme une série de thèmes présentant un lien étroit avec le marché du travail. Ils peuvent être abordés et développés sur le plan langagier en tenant compte du bagage de connaissances des participant-e-s :

- › Les branches et les professions
- › Les secteurs économiques  
(›› VI Informations complémentaires : ECHO – Informations sur la Suisse)
- › Le monde du travail et son évolution
- › Les expériences de travail
- › La place de travail, la recherche d'emploi et la postulation
- › L'école, la formation, la biographie migratoire et le parcours de vie
- › Les contrats et certificats de travail, le salaire
- › Les coutumes et habitudes professionnelles
- › Le trajet jusqu'au lieu de travail, la mobilité, les moyens de transport public et privé
- › Les plans de ville et de localité, la manière de s'orienter dans la ville, dans la région
- › Le coût de la vie en Suisse
- › Les assurances sociales et l'assurance-chômage

### 1.3.2 Thèmes généraux sur le plan langagier

Les thèmes présentés ci-dessous peuvent être choisis selon les intérêts, les désirs et les besoins des participant-e-s quant à l'utilisation de la langue (›› I Le concept-cadre : 2.1. Besoins langagiers dans le quotidien de la profession et des mesures de qualification). La liste est ouverte et sans caractère obligatoire :

- › Les activités de loisir, la détente, le sport
- › Les achats, la nourriture et les boissons
- › La cuisine
- › Les médias, la télévision, la radio, Internet
- › La famille
- › Les fêtes et les jours fériés
- › La santé, la maladie, la consultation médicale, l'hôpital
- › Le logement, la recherche et le changement de logement

## 2. La construction de compétences générales de communication en français et de compétences concernant la profession

### 2.1 Utilisation de la langue dans des situations privées, publiques et professionnelles

Pour les apprenant-e-s n'ayant aucune ou de faibles connaissances préalables en français, il y a peu de sens à réaliser une dichotomie systématique entre un enseignement du français langue seconde (FLS), basé sur des thèmes généraux, et un enseignement orienté en fonction de la profession. Il est possible en revanche d'introduire dès les premières étapes dans le cadre d'un cours de français langue seconde (FLS) des contenus à orientation professionnelle, comme de la même manière les apprenant-e-s peuvent acquérir des compétences générales en français dans le cadre d'un cours de langue lié au domaine professionnel.

Les deux tableaux ci-dessous montrent que la promotion du français à visée générale présente un potentiel sur le plan professionnel et doit être exploitée dans cette optique :

- › Le tableau 1 propose une série d'exemples d'activités langagières dans le cadre de situations de communication privées et dans le domaine de la formation (colonne Situation courante), qui peuvent être transposées dans un contexte d'activité professionnelle par un élargissement du lexique (colonne Situation professionnelle). L'élargissement des moyens langagiers en direction de besoins spécifiques de situations professionnelles peut être entrepris dès les premières étapes de l'apprentissage.
- › Le tableau 2 rend compte, pour sa part, de la manière dont des moyens langagiers généraux peuvent être adaptés à un usage tenant compte des exigences du monde du travail.

# II

Tableau 1

Situation courante	Situation professionnelle
<p>Se présenter</p> <p>Donner son nom, son lieu de domicile, son pays d'origine, sa langue maternelle, décrire ses intérêts, etc.</p> <p>Se présenter, par exemple à ses collègues dans le cadre du cours de français, dire son nom et son prénom, donner son origine, sa langue maternelle, la durée de séjour en Suisse et décrire ses intérêts et ses loisirs particuliers.</p>	<p>Se présenter</p> <p>Se nommer, donner le nom de son entreprise, sa fonction, le travail exécuté et le temps nécessaire pour le réaliser.</p> <p>Se présenter, par exemple comme collaborateur/trice dans un service d'entretien d'un home pour personnes âgées lors de l'entrée dans une chambre, saluer le/la résident-e, donner son nom de famille, sa fonction ou le nom de l'équipe, préciser la tâche en cours et le temps qu'elle prendra.</p> <p>Dans un service d'étage dans un hôtel : frapper à la porte de la chambre, donner sa fonction et décrire la tâche, demander si l'on peut entrer et exécuter la tâche.</p>
<p>Conversation téléphonique</p> <p>Appelant-e : saluer, donner son prénom ou son nom de famille, exprimer un souhait ou une demande d'information, confirmer la réponse reçue, remercier et prendre congé.</p>	<p>Conversation téléphonique</p> <p>Appelant-e : saluer, donner son nom de famille et celui de l'entreprise, demander d'être mis en relation avec le/la correspondant-e, exprimer un souhait ou une question, demander les informations nécessaires, prendre note des informations, remercier et prendre congé.</p>
<p>Fixer un rendez-vous avec des ami-e-s</p> <p>Donner le motif, le lieu, l'heure, examiner éventuellement plusieurs possibilités.</p>	<p>Convenir d'un rendez-vous professionnel</p> <p>Donner le motif, désigner les participant-e-s, préciser la date, l'heure et le lieu, examiner plusieurs possibilités, formuler des alternatives.</p>

Tableau 2

Situation courante	Situation professionnelle
<p>Décrire le déroulement d'une journée</p> <p>Définir les horaires, décrire les activités (par exemple dans le ménage), les loisirs.</p>	<p>Décrire le déroulement d'une journée de travail</p> <p>Définir l'horaire, décrire les activités et les processus de travail, les pauses.</p>
<p>Décrire un appartement</p> <p>Donner les dimensions de l'appartement, décrire les pièces, localiser les éléments de mobilier les plus importants ou particuliers, donner leur origine ou leur fonction.</p>	<p>Décrire le lieu de travail</p> <p>Décrire un atelier, un espace de travail ou le lieu où un travail se déroule (par exemple, un chantier), décrire l'espace/l'emplacement (dimensions, situation), décrire les outils ou les machines ainsi que leur usage.</p>
<p>Planifier une visite chez des ami-e-s ou des connaissances</p> <p>Choisir un moyen de transport, consulter un horaire, planifier des activités et prendre éventuellement contact à l'avance (par téléphone) pour les réaliser.</p>	<p>Se présenter dans une entreprise pour un entretien : Consulter le plan de ville ou de localité, préciser l'emplacement de l'entreprise, choisir le moyen de transport, consulter les horaires, clarifier la durée du déplacement.</p> <p>Dans une nouvelle place de travail : S'informer sur le plan de travail (tâches, délais, personne de référence), choisir le moyen de transport, consulter l'horaire, convenir éventuellement d'un arrangement à l'avance (par téléphone).</p>
<p>Parler de son parcours de vie</p> <p>Rendre compte d'étapes importantes de sa biographie, par exemple, rédiger une biographie dans le cadre de l'enseignement : enfance, écoles suivies, formations, travail, famille, etc.</p>	<p>Écrire un curriculum vitae sous forme de tableau</p> <p>Rassembler des documents pour un dossier de candidature, documenter les expériences professionnelles et de formation au moyen de certificats.</p>

## 2.2 Règles de politesse

Dans le monde du travail, les manières formelles, neutres ou informelles de s'exprimer, que l'on appelle des registres, jouent un rôle important dans la réussite de la communication. Le plus souvent, les différences dans la manière de parler selon qu'il s'agisse d'un contexte professionnel, public ou privé se situent essentiellement au niveau des registres utilisés (intonation, formulation et conventions de politesse). Il en découle la nécessité d'aborder, dans le cadre de l'enseignement, la question des registres et des règles de politesse propres à des situations de travail.

Ceci concerne en particulier :

- Les titres correspondant aux hiérarchies au sein des entreprises (vouvoiement/tutoiement)
- Les formules pour saluer et prendre congé des personnes ayant des fonctions diverses (collègues de travail, supérieurs, clients et clientes)

Mais aussi les actions communicatives et linguistiques suivantes :

- Comment formuler des questions à mon lieu de travail, lors d'un cours ou lors de situations de formation continue ?
- Comment m'exprimer de façon convenable ?
- Comment mener une discussion et comment terminer une conversation poliment ?

Les institutions proposant des cours et les responsables de cours de français combinent dès les premiers niveaux d'apprentissage dans les cours la promotion de compétences de communication générales et spécifiques du monde professionnel. Elles intègrent également les registres langagiers et les règles de politesse des domaines privés, publics et professionnels.

## 3. Profil d'exigences pour les responsables de cours de français dans le cadre de cours collectifs

Les compétences figurant ci-dessous, reprises du profil étendu d'exigences pour les responsables des mesures de promotion du français lié au marché du travail (» I Le concept-cadre : 8. Le profil exigé pour les responsables de cours de français) représentent le standard minimal pour l'exercice de l'activité de responsable de cours collectifs :

### Compétence spécialisée

- Le/la responsable de cours fait apparaître la langue française comme un moyen de communication et un instrument d'action, en particulier pour des publics adultes.
- Il/elle dispose des connaissances de base pouvant être transmises aux participant-e-s en relation avec les besoins liés à l'utilisation de la langue dans le domaine professionnel.

### Compétence méthodologique

- Le/la responsable de cours tient compte de l'hétérogénéité du bagage individuel de connaissances des participant-e-s en différenciant, de manière interne, les ressources et/ou en individualisant son enseignement.
- Il/elle s'efforce de promouvoir auprès des participant-e-s un apprentissage du français autonome.

### Compétence sociale

- Le/la responsable de cours tient compte du profil des participant-e-s, dans sa façon de planifier, d'organiser et d'évaluer son enseignement.
- Il/elle accorde un soin particulier au développement de contacts valorisants avec les participant-e-s.
- Il/elle contribue à la construction d'un climat d'apprentissage détendu, sans stress et sans angoisse.

### Compétence individuelle

- Le/la responsable de cours développe un rapport réflexif et authentique par rapport à son propre rôle dans la promotion du français en lien avec les exigences du marché du travail.
- Il/elle est en mesure de faire face, de manière constructive, à une certaine déstabilisation et, le cas échéant, à des critiques.

## 4. Le contrôle et le développement de la qualité

Les institutions offrant des cours garantissent, à travers des mesures de contrôle et de développement interne de la qualité, un enseignement du français en lien avec le marché du travail efficace et conçu pour le public visé. Elles engagent, sur cette base, un processus de contrôle et de développement de la qualité tenant compte des caractéristiques de l'institution et de son degré de développement ; elles en documentent la mise en œuvre (» V Outils – moyens d'aide : Développement de la qualité interne).

Les mesures suivantes sont prioritaires en raison de l'orientation du concept-cadre :

- » Contrôle de la qualité : visites internes de cours, accompagnées d'entretiens d'évaluation basés sur des critères (» V Outils – moyens d'aide : Critères pour l'observation d'un enseignement).
- » Mesures en vue de favoriser un développement continu de la qualité, telles que la mise sur pied de réunions d'échanges d'expériences et de formations continues pour les responsables de cours (» I Le concept-cadre : 9. L'assurance-qualité et le développement de la qualité).



# III

## 1. Les éléments de référence relatifs à la promotion du français dans le cadre des programmes d'emploi temporaire

La promotion du français se fonde sur les besoins langagiers rencontrés dans le cadre des programmes d'emploi temporaire (» Glossaire). Elle tient compte des besoins relatifs à l'usage de la langue des participant-e-s allophones. Lors de la planification, de l'organisation et de l'évaluation de la promotion du français dans les programmes d'emploi temporaire, les trois éléments de référence décrits ci-dessous doivent être pris en considération de manière fondamentale :

- » Les branches d'activités concernées par les programmes d'emploi temporaire

La promotion du français dans les programmes d'emploi temporaire s'appuie sur les besoins langagiers propres aux domaines de la pratique professionnelle.

- » Les formations professionnelles proposées dans le cadre des programmes

La promotion du français dans les programmes d'emploi temporaire prend en compte les besoins langagiers donnés dans les offres de qualification professionnelle, par exemple, dans les cours spécialisés intégrés dans ces programmes.

- » Les besoins au niveau de l'usage de la langue des personnes en recherche d'emploi

La promotion du français dans les programmes d'emploi temporaire se réfère également aux besoins d'utilisation du français dans les situations quotidiennes, évoqués par les personnes en recherche d'emploi de langue étrangère.

## 2. La définition des buts

L'enseignement et l'apprentissage du français dans les programmes d'emploi temporaire visent à promouvoir les capacités de communication langagière en français des personnes en recherche d'emploi d'origine étrangère dans le but de :

- » Leur permettre de répondre sur le plan langagier aux exigences de la pratique professionnelle à l'intérieur du volet occupation du programme
- » Leur permettre d'assimiler le savoir spécialisé transmis dans les séquences de formation
- » Promouvoir l'acquisition ciblée de compétences langagières générales permettant aux personnes en recherche d'emploi de maîtriser avec succès des situations de la vie quotidienne en dehors des programmes d'emploi temporaire.

### 3. Les domaines de promotion

Trois grands domaines de compétences doivent être distingués dans la perspective d'une promotion globale des compétences de communication en français et orientée vers l'action (» I Le concept-cadre : 3. Le développement des compétences de communication) :

- » Les compétences générales (compétences clés)
- » Les compétences actionnelles sur le plan langagier (activités langagières de production, de réception et d'interaction)
- » Les compétences langagières (compétences linguistiques et expressions langagières répondant à des normes sur le plan socioculturel).

Une promotion systématique des capacités communicatives mentionnées implique une prise en compte à parts égales de ces trois domaines de compétences.

### 4. La pratique de la promotion du français à l'intérieur des programmes d'emploi temporaire

La pratique professionnelle constitue l'outil de base dans les programmes d'emploi temporaire. Par exemple, des places de travail sont offertes dans le domaine de la restauration, dans le service, au buffet ou encore à la cuisine (cuisinier et aide de cuisine). D'autres domaines d'activité professionnelle ont pour cadre des ateliers de travail du bois ou du métal, des ateliers de réparation de vélos, des manufactures de papier, des ateliers de couture, etc. Ainsi, la proximité immédiate d'un champ d'activité professionnelle représente un double avantage pour la promotion du français :

- » Une possibilité d'établir des liens entre le cours de français intégré dans le cadre du volet formation et les exigences langagières découlant du volet activité
- » Une promotion de la langue intégrée au volet activité du programme.

#### 4.1 Promotion de la langue intégrée au volet activité du programme d'emploi temporaire

---

La mise en œuvre d'une promotion de la langue intégrée au volet activité du programme d'emploi temporaire implique :

- › Le relevé des besoins langagiers dans le programme d'emploi temporaire
- › La prise en compte du rôle des collaborateurs/trices comme modèles langagiers
- › La mise en relation de la promotion du français et de la transmission de contenus spécialisés.

##### 4.1.1 Enquête sur les besoins langagiers

La promotion du français dans les programmes d'emploi temporaire tient compte des besoins langagiers prédominants dans le volet occupation, dans les offres de perfectionnement ainsi que dans les exercices liés au dépôt de candidatures. Les collaborateurs/trices des programmes d'emploi temporaire sont en mesure de les relever systématiquement.

Il est en particulier important de pouvoir saisir les situations de communication les plus significatives que les participant-e-s seront amené-e-s à maîtriser en français dans le cadre des programmes d'emploi temporaire. Les collaborateurs/trices mettent en évidence (grâce à une grille englobant les activités langagières (écouter, lire, parler et écrire) les performances attendues de la part des participant-e-s sur le plan de l'expression et de la compréhension écrites et orales. Ces évaluations sont ensuite utilisées afin de favoriser une bonne collaboration au sein du programme et un processus de travail le plus fiable possible. Les questions qui structurent la grille sont les suivantes (›› V Outils – moyens d'aide : Enquête sur les besoins langagiers) :

- › Entendre et comprendre  
Comment les collaborateurs/trices des programmes d'emploi temporaire ainsi que les participant-e-s francophones s'adressent-ils/elles tout au long d'une journée de travail en français aux participant-e-s de langue étrangère ? Ceci oralement, par des informations, directives (de travail), invitations, etc.
- › Lire et comprendre  
Quelles communications écrites, informations, directives (de travail), etc. sont adressées aux personnes participant aux programmes (règlement de maison, consignes de sécurité, plan de travail et d'engagement, marche à suivre, notices, etc.) ?

## ➤ Parler

Dans quelles situations de communication les participant-e-s de langue étrangère sont-ils/elles contraint-e-s de s'exprimer oralement en français ou ont-ils/elles l'occasion de le faire (séances d'équipe, entretiens de travail, conversations lors des pauses, etc.) ? Quels types de communications orales sont attendus de leur part (communications sur l'état d'un travail, etc.) ?

## ➤ Écrire

Quelles sont les communications écrites attendues de la part des participant-e-s de langue étrangère au cours d'une journée de travail, d'une semaine de travail ou sur l'ensemble d'un programme ? Quels formulaires ou fiches de communication sont-ils/elles appelé-e-s à remplir ou quelles notices doivent-ils/elles établir ?

Les résultats de cette enquête sur les besoins langagiers servent de base à la promotion du français intégrée et liée à l'activité professionnelle dans un programme d'emploi temporaire. Le but est de créer dans le processus même du travail et lors des cours de français des situations d'apprentissage à l'intérieur desquelles les participant-e-s peuvent construire et approfondir leurs performances en français exigées dans le projet.

### 4.1.2 Modèles d'utilisation de la langue et aides sur le plan langagier

L'utilisation du français par les responsables et les collaborateurs/trices des programmes a un impact sur l'acquisition de la langue chez les participant-e-s. Elle forme l'input immédiat sur le plan communicatif et langagier que les apprenant-e-s intègrent quasi naturellement. L'utilisation de la langue française par les responsables et collaborateurs/trices des programmes représente ainsi un modèle.

De la même manière, les aides apportées sur le plan langagier par les responsables et les collaborateurs/trices des programmes dans le cadre du travail, lors des pauses, au cours d'un entretien ou dans un moment de conseil sont un renfort indéniable à l'acquisition du français chez les participant-e-s de langue étrangère.

Pour cette raison, les collaborateurs/trices de ces programmes sont encouragé-e-s à réfléchir à leur propre usage de la langue française en tant que modèle susceptible d'apporter de l'aide dans l'apprentissage de la langue aux personnes en recherche d'emploi dans le quotidien de leur activité ou de leur qualification. Une réflexion sur son propre usage de la langue est rendue possible grâce à une « checklist » (liste de contrôle) permettant d'observer ses propres pratiques langagières et/ou celles de ses collègues. Elle figure dans le chapitre V de ce document (➤ V Outils – moyens d'aide : Checklist 1 : Usage personnel de la langue).

# III

Les collaborateurs/trices des programmes d'emploi temporaire sont conscient·e·s de leur rôle en tant que modèles sur le plan de l'usage de la langue française. Lors de leurs communications avec des personnes en recherche d'emploi, dans le cadre des volets formation et activité des programmes, ils/elles s'efforcent d'utiliser le français de manière à en favoriser l'apprentissage.

## 4.1.3 La promotion du français dans la transmission de contenus spécialisés

C'est en français que les savoir-faire professionnels et les connaissances spécialisées sont transmis dans le cadre des programmes d'emploi temporaire. Dans le cadre d'une promotion intégrée du français, la formation à des contenus spécialisés et la transmission d'instructions doivent être conçues sur le plan didactique et méthodologique de manière à servir l'objectif de la promotion du français. Le facteur temps joue, à ce niveau, un rôle particulièrement important dans la mesure où la transmission d'une matière réduite, dans un temps donné, conduit le plus souvent aux meilleurs résultats sur le plan de l'apprentissage.

Les collaborateurs/trices des programmes d'emploi temporaire doivent être en mesure de différencier les difficultés d'apprentissage rencontrées, inhérentes aux contenus spécialisés ou aux obstacles à la compréhension et à la communication. Ils/elles contribuent, dans le cadre des mesures de qualification spécialisée, à réduire ces obstacles langagiers. Ils/elles prennent garde, en particulier lors de l'exécution d'une tâche dans un domaine spécialisé, à être très clair·e·s et très compréhensibles (sur le plan langagier). Dans ce but, ils/elles font des références explicites aux savoirs préalables et aux expériences de vie et du quotidien des participant·e·s afin de créer des points d'ancrage pour les nouveaux contenus spécialisés favorables à l'apprentissage.

Une seconde checklist relève les éléments à considérer dans le cadre d'une communication avec des participant·e·s de langue étrangère afin de formuler un message clair et compréhensible, en particulier dans les directives spécialisées (➤ V Outils – moyens d'aide : Checklist 2 : Clarté et compréhensibilité).

Les collaborateurs/trices des programmes d'emploi temporaire conçoivent la transmission de savoirs spécialisés et de savoir-faire professionnels comme faisant partie intégrante de la formation linguistique. Leurs interventions dans le cadre de la formation sont conçues sur le plan didactique et méthodologique de manière à ce que les participant·e·s de langue étrangère puissent acquérir en français les compétences nécessaires à la compréhension des contenus spécialisés, conjointement à l'appropriation de connaissances et de savoir-faire spécialisés.

## 4.2 Établissement de relations entre le volet activité et les cours de langue

---

Relier les cours de langue avec les domaines professionnels d'un programme d'emploi temporaire vise d'un côté à mettre en relation l'enseignement du français avec la pratique langagière rencontrée dans le volet activité. D'un autre côté, il s'agit pour les collaborateurs/trices des programmes d'emploi temporaire de parvenir à reprendre à l'intérieur du volet activité des contenus d'apprentissage abordés dans le cours de français et de permettre aux participant-e-s de les revoir et de les fixer.

Les démarches décrites ci-dessous constituent de bons exemples de combinaison concrète entre l'enseignement de la langue dans l'activité et réciproquement.

### 4.2.1 Rapport de travail – rapport rédigé en français

Les participant-e-s rédigent dans le cadre du cours de français un rapport d'apprentissage analogue à un rapport de travail. Ces rapports rédigés en français remplis au terme d'une séquence d'enseignement (lors d'un cours de deux heures ou d'une demi-journée) sont ensuite présentés aux collaborateurs/trices des programmes d'emplois temporaires. Ces derniers/ères s'efforcent par la suite d'aborder dans le cadre du volet activité des thèmes préalablement traités dans le cours de français et pouvant faire l'objet d'un exercice, par exemple : exercer les formes du passé composé des verbes utilisés dans le contexte du projet afin de permettre aux participant-e-s de décrire les travaux qu'ils/elles ont réalisés.

### 4.2.2 Jeux de rôle

Les interactions langagières que l'on rencontre spécifiquement dans le volet activité peuvent être rejouées (jeu de rôle) dans le cadre de l'enseignement de la langue et donner lieu à un exercice sur le plan langagier. Pour obtenir des bases authentiques à cet entraînement de l'activité langagière, les enseignant-e-s demandent aux spécialistes des professions intervenant dans les programmes d'emploi temporaire de noter et de décrire les situations ainsi que les expressions langagières attendues de la part des participant-e-s aux projets. Ils/elles peuvent également recueillir ces informations par eux/elles-mêmes.

#### 4.2.3 Techniques d'apprentissage pour un entraînement efficace du vocabulaire

Il s'agit d'introduire dans l'enseignement de la langue des techniques d'apprentissage susceptibles de favoriser l'acquisition du vocabulaire, de les faire exercer par les participant-e-s, puis de les appliquer dans le volet activité. Ces techniques sont, par exemple :

- Faire confectionner des cartes d'apprentissage sur des thèmes du quotidien dans l'enseignement du français. De même, sur le lieu où le projet se déroule, réaliser des cartes avec des thèmes en lien avec le travail. Les compléter avec des illustrations tirées de catalogues (spécialisés), de prospectus ou de bulletins de commande.
- Travailler des champs lexicaux dans le cadre de l'enseignement, les mettre par écrit sur des feuilles de papier et les afficher aussi bien sur le lieu de travail du programme qu'à l'atelier, à la cuisine, etc.
- Dans l'enseignement : apprendre avec des bandes de papier sur lesquelles est écrit un mot ou une phrase. Sur le lieu du projet : placer sur un tableau magnétique des images significatives par rapport à la place de travail et écrire leur signification sur des bandes de papier.
- Étiqueter de façon lisible, au moyen de petites plaquettes mobiles ou d'auto-collants, les outils, les ustensiles et, le cas échéant, les matières utilisées dans les rayonnages des lieux de projet ; les enlever régulièrement et demander aux participant-e-s de les replacer.

Par l'observation participative entre autres, les enseignants de français se familiarisent avec la communication dans les domaines d'activité professionnelle des programmes d'emploi temporaire et relient systématiquement le cours de français à la pratique de la langue au sein des unités d'entreprises.

## 5. L'assurance et le développement de la qualité

### 5.1 Assurance de la qualité : interventions planifiées et structurées

La mise en relation de la promotion du français avec les différents aspects évoqués exige l'organisation de rencontres régulières (interventions) entre les enseignant-e-s de langue, les responsables des projets, les collaborateurs/trices et les conseillers/ères en orientation ainsi que les spécialistes intervenant dans les programmes d'emploi temporaire.

Pour assurer la qualité de la promotion du français intégrée aux programmes d'emploi temporaire et accroître son efficacité, une place définie doit être accordée à ces rencontres en s'efforçant de les fixer à intervalles réguliers. L'expérience montre qu'un bon investissement en temps dans ces interventions s'avère payant.

Une bonne mise en réseau des personnes impliquées dans la promotion du français dans le cadre des programmes d'emploi temporaire améliore considérablement la communication au niveau de la place de travail. Le processus de travail sera ainsi encore davantage susceptible de se dérouler sans heurt et sans gaspillage de temps.

## 5.2 Développement de la qualité : perfectionnement et coaching

Les conditions de réussite d'une promotion du français coordonnée dans le cadre d'un programme d'emploi temporaire sont de deux types :

- Une sensibilisation des collaborateurs/trices du volet activité à l'importance de l'apprentissage de la langue et aux nombreuses exploitations possibles du français que l'on rencontre dans le cadre du travail et/ou dans les instructions sur des contenus spécialisés
- La capacité des enseignant·e·s de français à dégager des contenus des branches d'activités rencontrées dans un programme d'emploi temporaire, à les introduire et à les exploiter dans les cours de français.

Des perfectionnements et des formes de coaching pour la promotion du français, auxquels prennent part aussi bien les responsables des cours de français que les collaborateurs/trices du volet activité, contribuent à un développement continu des compétences de promotion du français et consolident la place de la promotion de la langue dans les programmes d'emploi temporaire. Il est également souhaitable que les responsables de cours spécialisé·e·s en bénéficient également.

La promotion du français chez les participant·e·s de langue étrangère dans les programmes d'emploi temporaire doit être conçue en s'efforçant d'établir des ponts entre toutes les personnes impliquées. Les collaborateurs/trices échangent à leur propos de façon régulière. Ils/elles se professionnalisent grâce à des mesures de perfectionnement en vue de ce travail de promotion du français.



## [IV]

## 1. Remarques introductives

Ce chapitre propose un choix d'exercices mettant en lien l'apprentissage du français et le marché du travail ainsi que des activités pouvant être nécessaires à la construction des savoirs. Ces exercices sont proposés dans le cadre du Cours d'acquisition de base (CAB) dispensé à l'OSEO Valais ([www.oseo-vs.ch](http://www.oseo-vs.ch)).

Si certains exercices peuvent paraître ardues au premier abord, il faut souligner qu'ils doivent être considérés comme des moments pédagogiques en interaction avec les professeur·e·s qui les adaptent au niveau des apprenant·e·s.

Au-delà des objectifs visés et décrits ci-après, l'exploitation de ces exercices peut porter sur le vocabulaire, la grammaire, la compréhension écrite et orale, la phonétique, la graphie, etc. Ils permettent également le renforcement des compétences nécessaires à l'expression orale et l'accès à une certaine autonomie.

Ils visent enfin à éveiller l'attention du ou de la participant·e et à lui fournir une activité de réflexion.

L'utilisation de documents et de formulaires authentiques, d'un annuaire téléphonique, d'un dictionnaire ou d'offres d'emploi parues dans la presse, offre des supports didactiques complémentaires.

**Exemple 1** Utiliser les ressources matérielles au profit de son propre apprentissage (savoir-apprendre)

**Exemple 2** Disposer de possibilités de choix (savoir-apprendre)

**Exemple 3** Réfléchir sur le parcours d'apprentissage (savoir-apprendre)

**Exemple 4** Utiliser un outil de consultation authentique (compréhension écrite)

**Exemple 5** Comprendre des messages sur un répondeur (compréhension orale)

**Exemple 6** Comprendre des offres d'emploi (compréhension écrite)

**Exemple 7** Comprendre un texte sur la place de travail (compréhension écrite)

**Exemple 8** Remplir des formulaires (interaction écrite)

**Exemple 9** Acquérir du vocabulaire (compétences linguistiques)

## Exemple 1 Utiliser les ressources matérielles au profit de son propre apprentissage

Cet exercice va permettre au/à la formateur/trice de : Le/la participant-e est amené-e à :

- › Intégrer du vocabulaire qui correspond aux besoins individuels du ou de la participant-e.
- › Acquérir un vocabulaire spécifique du champ professionnel recherché
- › Écrire, lire et mémoriser un mot, une expression
- › S'entraîner à l'utilisation d'un dictionnaire et à la rapidité dans sa recherche
- › Acquérir une certaine autonomie.

Classer, dans le répertoire alphabétique, le vocabulaire important à mémoriser.

The image shows a handwritten vocabulary list on a grid background, organized in an alphabetical index. The index is written vertically on the left side of the grid, with letters A through Z. The entries are as follows:

- A**
- B**
- C**
- D**
- E**
- F**
- G**
- H**
- I**
- J**
- K**
- L**
- M**
- N**
- O**
- P**
- Q**
- R**
- S**
- T**
- U**
- V**
- W**
- XY**
- Z**

Handwritten entries include:

- le travail, les travaux**
- travailler (v.)** Je travaille
- Avant j'ai travaillé
- Je vais travailler
- le temps** à temps partiel
- à mi-temps
- à plein temps
- Combien de temps ?
- le téléphone, -s**
- téléphoner (v.) Je téléphone
- la table, -s** Je mets la table
- tôt ≠ tard
- trop
- très

# [IV]

## Exemple 2 Disposer de possibilités de choix

Cet exercice va permettre au/à la formateur/trice de : Le/la participant-e est amené-e à :

- Solliciter des descriptions
- Favoriser les échanges
- Développer les capacités à communiquer du/de la participant-e.
- Choisir, comparer et effectuer des liens
- Exprimer un avis
- Analyser sa propre situation
- Envisager les exigences d'un poste
- Identifier et exprimer ses propres besoins, valeurs et objectifs.

1. Choisir une des cartes prédécoupées
2. Lire, partager, argumenter le choix en sous-groupe
3. Redonner en plénum le résultat du travail en sous-groupe
4. Être en mesure d'exprimer les avantages et les inconvénients du poste

### SYLVIE, 35 ans

mariée, 3 enfants, domiciliée à Vétroz

**vendeuse**  
dans un centre commercial à Sierre

Horaires de travail : 7 h 45 – 17 h 00



- J'aime l'ambiance dans l'équipe et le contact avec les client-e-s du magasin.
- Je suis absente toute la journée et l'organisation pour les repas et la garde de mes enfants est compliquée.

### MARIO, 43 ans

célibataire, domicilié à Martigny

**maçon**  
travaille pour une entreprise à Verbier

Horaires de travail : 7 h 30 – 18 h 30



- Je me lève tôt le matin pour être à l'heure mais j'aime beaucoup travailler à l'extérieur.
- Durant les trois mois d'hiver je n'ai plus de travail et je dois m'inscrire au chômage.

### GEORGES, 51 ans

marié, 4 enfants, domicilié à Fully

**ouvrier agricole**  
pour divers propriétaires de la région

Horaires de travail variables



- J'ai beaucoup d'expérience et je travaille seul. Les patrons me connaissent bien.
- Ce travail est parfois pénible, j'ai souvent mal au dos.

### HELENA, 26 ans

célibataire, 1 enfant, domiciliée à Monthey

**serveuse à 50 %**  
dans un tea-room à Aigle

Horaires de travail : 9 h 00 – 12 h 00, 4 jours par semaine et 2 week-ends par mois



- Je rencontre du monde ; je peux parler avec les gens.
- Il y a deux étages, je dois être en forme pour travailler.
- Je n'aime pas travailler le dimanche parce que j'ai une petite fille.

## Exemple 3 Réfléchir sur le parcours d'apprentissage

Cet exercice va permettre au/à la formateur/trice de : Le/la participant-e est amené-e à :

- Identifier le profil du/de la participant-e
- Accompagner la construction des savoirs
- Provoquer une prise de conscience.
- Mieux se connaître sur le plan de ses attitudes
- Réfléchir à de nouvelles stratégies d'apprentissage
- Estimer de manière réaliste ses forces et faiblesses en tant qu'apprenant-e.

Lire et cocher ce qui semble s'appliquer à vous aujourd'hui		Je pratique	Je vais pratiquer	Je ne vais pas pratiquer
1	Si je n'ai pas compris, je le dis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Si je n'ai pas compris, je demande de répéter.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Je travaille volontiers en groupe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Je pose des questions aux gens qui parlent français.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	J'apprends quelque chose de nouveau tous les jours en dehors des cours.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Si je fais une erreur, je demande pourquoi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	J'essaye d'utiliser de nouveaux mots.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Je révise régulièrement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Je parle même si je sais qu'il y a des erreurs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Je participe volontiers aux activités en classe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Je réponds à toutes les questions du/de la professeur-e (dans ma tête).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	J'écoute la radio et je regarde la télévision.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	J'apprends des phrases, des expressions par cœur (types formules de politesse...).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	J'utilise le dictionnaire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Je demande qu'on me corrige.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Je pratique le français en dehors du cours.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Je note les mots nouveaux dans un cahier.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Je ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Exemple 4 Utiliser un outil de consultation authentique

Cet exercice va permettre au/à la formateur/trice de : Le/la participant·e est amené·e à :

- S'appuyer sur les besoins du quotidien
- Recueillir des informations nécessaires à un objectif
- Mettre le/la participant·e en situation réelle
- Accompagner le/la participant·e dans son raisonnement logique.
- Se familiariser avec l'utilisation d'un horaire de transports publics.

Vous avez un rendez-vous pour un nouvel emploi à Aigle, à 10 h 45.

Vous vous êtes renseigné·e·s. Le trajet à pied depuis la gare est d'environ 15 minutes.

- À quelle heure prendrez-vous le train à la gare de Martigny ?
- Vous avisez le/la responsable de cours de votre absence en la justifiant.

The image displays two train timetables for the Brig-Sion-Lausanne network. The left table is for line 100 (Brig-Sion-Lausanne) and the right table is for line 100 (Brig-Sion-Lausanne) with a different set of destinations. Both tables include station names, departure times, and arrival times.

**Table 1 (Left):** Ligne 100 Brig-Sion-Lausanne. Destinations: Milano Centrale 4510, Domodossola, Brig 145, Bern, Visp 300, Viège, Baron, Gampel-Steg, Turtemann, Leuk, Selgech, Sierra/Siders, Sierra/Siders, St-Léonard, Sion, Châtauneuf-Conthey, Andon, Chamson, Riades, Saxon, Charrot-Fully, Martigny II, Martigny, Vornayaz, Evrozaz, St-Maurice II, Villeneuve, Roche VD, Villeneuve, Villeneuve, Veytaux-Chillon, Territet, Montreux II, Montreux, Clarens, La Tour-de-Peilz, Vevey, St-Saphorin, Riez, Epesses, Gully, Villette VD, Lutry, Pully, Lausanne II, Lausanne, Genève EP, Genève-Aéroport +152, Lausanne, Bern 301/250, Zürich HB 650/410, Lausanne, Biel/Bienne 210, Zürich HB 650/410, Lausanne, Biel/Bienne 210, Basel SBB 230.

**Table 2 (Right):** Ligne 100 Brig-Sion-Lausanne. Destinations: Milano Centrale 4510, Domodossola, Brig 145, Bern, Visp 300, Viège, Baron, Gampel-Steg, Turtemann, Leuk, Selgech, Sierra/Siders, Sierra/Siders, St-Léonard, Sion, Châtauneuf-Conthey, Andon, Chamson, Riades, Saxon, Charrot-Fully, Martigny II, Martigny, Vornayaz, Evrozaz, St-Maurice II, Villeneuve, Roche VD, Villeneuve, Villeneuve, Veytaux-Chillon, Territet, Montreux II, Montreux, Clarens, La Tour-de-Peilz, Vevey, St-Saphorin, Riez, Epesses, Gully, Villette VD, Lutry, Pully, Lausanne II, Lausanne, Genève EP, Genève-Aéroport +152, Lausanne, Bern 301/250, Zürich HB 650/410, Lausanne, Biel/Bienne 210, Zürich HB 650/410, Lausanne, Biel/Bienne 210, Basel SBB 230.

## Exemple 5 Comprendre des messages sur un répondeur

Cet exercice va permettre au/à la formateur/trice de : Le/la participant·e est amené·e à :

- Fournir une activité de réflexion
- Préparer le/la participant·e à la prise de notes.
- Repérer des éléments connus (horaires, numéro de téléphone)
- Comprendre, repérer les informations importantes
- Réagir à l'écoute en répondant aux questions directes sur le contenu
- Interpréter, imaginer les circonstances implicites.

### Écouter et répondre

(L'écoute peut être segmentée ou répétée)

#### Transcription du message du répondeur de l'entreprise Leboeuf SA, entreprise de nettoyage à Sierre

*Bonjour ! Vous êtes bien à l'entreprise de nettoyage Leboeuf SA. Nous ne pouvons pas vous répondre pour le moment.*

*Notre bureau est ouvert du lundi au vendredi de 7 h 30 à 11 h 30 le matin, de 13 h 45 à 18 h 15 l'après-midi. Le jeudi matin, le bureau est fermé.*

*En cas d'urgence, nous vous prions de composer le 079 3851 22 47.*

*Pour un rendez-vous, une demande d'emploi ou pour toute autre information, veuillez laisser votre nom et numéro de téléphone après le bip sonore et nous vous rappellerons dès que possible.*

*Merci.*

- Quelles informations avez-vous mémorisées après une première écoute ?
- Comment faire pour mémoriser plus d'informations ?

(nouvelle(s) écoute(s))

- Quels sont les jours d'ouverture du bureau ?
- Quels sont les horaires de bureau ?
- Quel est le numéro donné en cas d'urgence ?

### Laisser un message sur le répondeur

- Comment laisser un message sur le répondeur ?

# [IV]

## Exemple 6 Comprendre des offres d'emploi

Cet exercice va permettre au/à la formateur/trice de : Le/la participant-e est amené-e à :

- Confronter activement le/la participant-e aux petites annonces
- Familiariser le/la participant-e à la lecture sélective (abréviations usuelles, police de caractère...).
- Comprendre et se familiariser avec un vocabulaire spécifique
- Repérer les informations importantes
- Connaître les exigences d'un poste
- Accroître ses connaissances du marché du travail.

<b>1</b>	<b>Café Le Cercle Rouge à Verbier</b> cherche  <b>sommelière</b>  À plein temps Dès le 1er décembre  Tél. 027 771 25 ..	On cherche à Sion dès avril  <b>aide-soignante</b>  temps partiel, travail de jour  veuillez faire parvenir vos offres avec CV et prétentions de salaire à  EMS Fleurs des Prés À l'att. de M. Debons Rue du Manège 25 1950 Sion	<b>2</b>		
<b>3</b>	Entreprise région sierroise cherche  <b>2 maçons et</b> <b>2 manœuvres</b>  Avec expérience. Entrée immédiate ou à convenir.  Écrire sous chiffre Z 036-180289 à Publicitas SA, cp 48, 1752 Villars-sur-Glâne	Boulangerie-pâtisserie Corthez S.A. à St-Maurice, 024 485 82 ..  engage  <b>aide en boulangerie</b>  prière d'appeler à partir de 16h 00.	<b>4</b>		
	Quel emploi	Lieu de travail	Homme ou femme	Personne de contact	Comment répondre
1					
2					
3					
4					

Indiquer la signification des expressions suivantes :  
 À temps partiel, entrée immédiate ou à convenir, faire offre écrite, à mi-temps, écrire sous chiffre

## Exemple 7 Comprendre un texte sur la place de travail

Cet exercice va permettre au/à la formateur/trice de : Le/a participant-e est amené-e à :

- Familiariser le/a participant-e à la lecture et à la compréhension
- Démonttrer l'utilité et le rôle de l'écrit
- Sensibiliser le/la participant-e aux attentes et aux exigences d'un-e employeur/se.
- Lire un document authentique
- Poser des questions et comprendre un texte
- Faire des liens avec le champ professionnel recherché
- Exprimer un avis.

## Lire et répondre aux questions formulées à la fin du texte

## Règles d'hygiène au travail (extrait du règlement de Maison)

## 1. La tenue de travail

Les blouses sont fournies par l'établissement et ne sont pas nominatives. Le port de la blouse est obligatoire. L'entretien est assuré par la lingerie de la Maison. Elles sont à disposition dans le vestiaire du sous-sol, à gauche en sortant de l'ascenseur. La tenue est changée tous les jours mais également lorsque le vêtement est taché.

## 2. Les cheveux

Ils sont propres et les cheveux longs sont systématiquement attachés.

## 3. Les chaussures

Elles doivent avoir des semelles antidérapantes.

Elles doivent être réservées à une utilisation au sein de l'établissement.

## 4. Le parfum et le maquillage

Le parfum est déconseillé. Le maquillage doit être discret.

Les ongles sont courts, propres et sans vernis de couleur.

## 5. Les bijoux

Le port de bijoux doit être limité. Seuls les alliances, les petites boucles d'oreilles et les colliers au ras du cou sont autorisés.

	C'est vrai	C'est faux
1 Je lave ma blouse de travail tous les jours à la maison.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Si mes cheveux sont propres, je ne dois pas les attacher.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Je ne peux pas mettre de parfum lorsque je travaille.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Je ne dois pas porter mon alliance au travail.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Le vestiaire est au sous-sol.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Je peux porter des baskets lorsque je travaille.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Je ne mets pas de blouse si elle est sale.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 La blouse porte mon nom.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



# [IV]

## Exemple 8 Remplir des formulaires

Cet exercice va permettre au/à la formateur/trice de : Le/la participant-e est amené-e à :

- Rendre attentif/ive le/la participant-e aux rubriques usuelles de formulaire.
- Créer des automatismes
- Développer sa capacité à communiquer
- Prendre de l'assurance pour les visites personnelles en vue d'un nouvel emploi.

### Compléter

- Échanger avec un-e participant-e du groupe (questions/réponses)
- Présenter le/la partenaire au groupe

#### FICHE D'IDENTITÉ

Nom . . . . .

Prénom . . . . .

Adresse . . . . .

Rue et numéro . . . . .

No postal/ Localité . . . . .

Date de naissance . . . . .

Pays d'origine . . . . .

Permis de séjour . . . . .

État-civil . . . . .

Profession . . . . .

Téléphone . . . . .

Langues . . . . .

### Exemple 9 Acquérir du vocabulaire

Cet exercice va permettre au/à la formateur/trice de : Le/la participant-e est amené-e à :

- › Sensibiliser le/la participant-e aux attentes et aux exigences d'un-e employeur/se.
- › Acquérir un vocabulaire spécifique
- › Choisir, mémoriser et utiliser le vocabulaire en lien avec le travail
- › Anticiper une visite personnelle ou un entretien d'embauche
- › Se connaître sur le plan des compétences et des qualités.

**Choisir le mot qui convient :**

efficace – mobile – organisé(-e) – ponctuel(-le) – l'esprit d'équipe – résistant(-e) – flexible – discret(-ète) – polyvalent(-e)

**Compétences et qualités**

- J'arrive à l'heure : je suis .....
- Je travaille volontiers avec plusieurs personnes : j'ai .....
- Je travaille à Sion le matin et à Montana l'après-midi : je suis .....
- Je travaille à l'alimentation, à la caisse et au kiosque : je suis .....
- Je travaille vite et bien : je suis .....
- J'ai des horaires irréguliers : je suis .....
- Je respecte la vie privée des gens : je suis .....
- Mon travail est physique : je suis .....
- Je sais organiser mon travail : je suis .....

**Réflexion personnelle**

Je suis .....

.....

.....

# [ V ]

## 1. Introduction

Le chapitre V met à disposition des outils de travail utiles à la formulation d'objectifs d'apprentissage et d'enseignement, à l'évaluation ainsi qu'à l'assurance et au développement de la qualité de la promotion du français lié au monde du travail dans les cours collectifs et les programmes d'emploi temporaire.

- › Description globale des compétences de communication en lien avec les exigences du marché du travail

Une grille comportant des descripteurs pour répertorier les compétences communicatives orientées vers le marché du travail aux niveaux A1, A2 et B1 du CECR.
- › Objectifs d'enseignement et d'apprentissage dans les cours de langue en lien avec les exigences du marché du travail

Six listes contenant des descriptions détaillées d'une sélection de compétences communicatives en lien avec le marché du travail. Celles-ci se prêtent à la formulation de buts d'apprentissage et peuvent servir de base pour l'évaluation des mesures de promotion de la langue française.
- › Objectifs d'enseignement et d'apprentissage
- › Assurance-qualité : critères d'observation de l'enseignement

Une liste pour l'appréciation des cours de français en lien avec les exigences du marché du travail.
- › Assurance-qualité : grille d'observation de l'enseignement

Cette grille d'observation permet d'émettre des jugements sur la base de visites de cours.
- › Développement interne de la qualité

Documentation des mesures concernées. Grille destinée aux organisateurs de cours et de programmes illustrant les mesures pour développer la qualité de leurs offres.
- › Enquête sur les besoins langagiers

La grille permet de répertorier l'utilisation de la langue dans les domaines d'activités des programmes d'emploi temporaire.
- › Promotion du français par le biais des collaborateurs/trices de projets intervenant dans les programmes d'emploi temporaire

Checklist 1 : L'usage personnel de la langue  
 Checklist 2 : Clarté et compréhension  
 Deux check-lists à l'intention des collaborateurs francophones dans les programmes d'emploi temporaire pour les soutenir dans l'analyse et la planification de leur propre contribution à la promotion de la langue française.

## 2. Description globale des compétences de communication en lien avec les exigences du marché du travail

A1	A2	B1	
<p>Peut comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de sa personne, de sa famille et de son environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.</p> <p>Peut comprendre des données chiffrées, des indications simples de prix, de quantité et des heures.</p> <p>Peut comprendre des questions et des consignes qui se rapportent à des objets concrets et se réfèrent au contexte du cours ou du travail, si elles sont formulées simplement et si les gens parlent lentement et distinctement.</p>	<p>Peut comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquents, relatifs à ce qui le/la concerne de très près (par exemple, sa personne, sa famille, les achats, le travail, les conditions de logement, l'environnement proche...).</p> <p>Peut saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.</p>	<p>Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc.</p> <p>Peut comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui l'intéressent à titre personnel ou professionnel et si l'on parle d'une façon relativement lente et distincte.</p> <p>Peut comprendre des informations courantes en relation avec son domaine de travail.</p> <p>Peut suivre les points essentiels de conversations et d'entretiens d'une certaine longueur qui se rapportent aux aspects les moins complexes d'un domaine d'activité professionnelle et si l'on parle d'une façon distincte.</p>	Écouter
<p>Peut comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple, dans des annonces, des affiches ou des catalogues.</p> <p>Peut comprendre des informations écrites très simples.</p> <p>Peut comprendre un questionnaire ou un formulaire simple, qui se réfère aux données personnelles les plus importantes.</p>	<p>Peut comprendre des textes courts et très simples.</p> <p>Peut trouver une information particulière et prévisible dans des documents courants et simples, comme des publicités, des prospectus ou des horaires.</p> <p>Peut comprendre des informations écrites simples, comme des notices, des lettres ou des courriels en lien par exemple, avec la fixation d'un rendez-vous.</p> <p>Peut extraire les informations les plus importantes (qui, quand quoi...) de textes simples, par exemple, des invitations.</p>	<p>Peut comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à son travail, par exemple, des offres d'emploi, des brochures de formation continue.</p> <p>Peut comprendre, dans le cadre d'une situation de travail routinière, des textes standards appliqués, des lettres standards et des communications courantes, par exemple, des informations au sujet du processus de travail ou la description d'un produit.</p> <p>Peut comprendre les déclarations principales et les détails importants à l'intérieur de courts articles portant sur des thèmes en lien avec son propre domaine de travail.</p>	Lire



	A1	A2	B1
<b>Parler</b> prendre part à une conversation	<p>Peut communiquer de façon simple, à condition que l'interlocuteur/trice soit disposé-e à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à l'aider à formuler ses phrases.</p> <p>Peut poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont il/elle a immédiatement besoin ainsi que répondre à de telles questions.</p> <p>Peut saluer des client-e-s ou des collègues et utiliser des formules simples de salutation et de prise de congé.</p> <p>Peut poser des questions simples à des personnes et y répondre, par exemple, nom, lieu d'habitation, situation de l'entreprise, produit.</p> <p>Peut utiliser des données chiffrées, des indications de prix, des dimensions et des indications d'heures et de date.</p> <p>Peut réagir par de brèves paroles à des instructions claires, formulées lentement et distinctement.</p>	<p>Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familières.</p> <p>Peut mener une brève conversation lorsque l'interlocuteur la soutient activement.</p> <p>Peut répondre à des questions simples en lien avec son domaine d'activité et poser des questions à son propos.</p> <p>Peut répondre à un appel téléphonique simple dans le cadre de son travail et mener la conversation.</p> <p>Peut demander des informations simples en lien avec le marché du travail et y réagir.</p> <p>Peut donner de brèves informations sur l'emplacement de l'entreprise, le chemin d'accès et demander de l'aide pour s'orienter.</p> <p>Peut fixer le lieu, la date et l'heure d'un rendez-vous.</p> <p>Peut saluer et/ou prendre congé de collègues et de client-e-s et échanger des formules de politesse simples, par exemple, des réactions habituelles à une invitation, formuler des excuses.</p>	<p>Peut faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer dans le quotidien.</p> <p>Peut prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers.</p> <p>Peut donner des informations sur l'activité, le secteur, l'entreprise, les produits et le processus de travail.</p> <p>Peut conclure un accord au moyen de phrases simples.</p> <p>Peut défendre brièvement son point de vue, ses actions et ses décisions.</p> <p>Peut décrire un processus de travail et ses étapes et rendre compte d'expériences de travail.</p>
<b>S'exprimer oralement en continu</b>	<p>Peut utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire les gens de sa connaissance et pour indiquer son lieu d'habitation et de travail.</p>	<p>Peut utiliser une série de phrases pour décrire sa famille et d'autres personnes, ses conditions de vie, sa formation, et son activité professionnelle actuelle ou récente.</p>	<p>Peut s'exprimer de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, ses rêves, ses espoirs ou ses buts.</p> <p>Peut brièvement donner les raisons et les explications de ses opinions, de ses projets et de ses décisions.</p>
<b>Écrire</b>	<p>Peut écrire un texte simple et court, par exemple une liste.</p> <p>Peut inscrire son nom, sa nationalité et son adresse sur un formulaire, par exemple, une fiche d'arrivée.</p> <p>Peut écrire une notice courte et simple, afin d'informer une personne du lieu d'une rencontre.</p>	<p>Peut écrire un court message et une lettre personnelle simples.</p> <p>Peut inscrire des données personnelles simples sur un formulaire, par exemple, une carte de visite.</p> <p>Peut utiliser dans une lettre simple des formules pour s'adresser à un-e destinataire, le/la saluer, le/la remercier et lui adresser une demande.</p> <p>Peut rédiger de courtes informations sur la base d'exemples, par exemple, des notes de téléphone, etc.</p> <p>Peut décrire un événement et dire où et quand il a eu lieu.</p>	<p>Peut écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui l'intéressent personnellement.</p> <p>Peut communiquer des informations factuelles courtes sur une note ou par courriel ou poser des questions par rapport à elles.</p> <p>Peut prendre des notes précises lorsque la thématique lui est familière et connue d'avance.</p> <p>Peut écrire un court rapport ou un procès-verbal à propos d'un événement ou d'un développement dans un domaine de travail qui lui est familier.</p> <p>Peut écrire des lettres officielles avec l'aide d'une tierce personne.</p> <p>Peut rédiger un curriculum vitae pour une offre d'emploi.</p>

### 3. Les objectifs d'enseignement et d'apprentissage dans les cours de langue en lien avec les exigences du marché du travail

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) permet de formuler des objectifs d'enseignement et d'apprentissage par rapport à différentes activités langagières et différents domaines professionnels, qui constituent la base pour l'élaboration de compétences communicatives en lien avec les exigences du marché du travail (» VI Informations complémentaires : CECR).

Les listes suivantes contiennent une sélection d'objectifs d'apprentissage qui sont en lien avec le marché du travail et qui se situent aux niveaux A1, A2 et B1 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR). Ces objectifs portent sur les activités linguistiques suivantes :

- » Réception orale
- » Réception écrite
- » Production orale
- » Production écrite
- » Interaction orale
- » Interaction écrite

Les descriptions détaillées des capacités de faire sont reproduites dans les listes en police de caractère standard, les exemples sont en écriture italique. Ces listes ne prétendent pas être exhaustives. Elles répertorient des objectifs d'apprentissage et d'enseignement importants et en lien avec les exigences du marché du travail. Ces objectifs varient selon les domaines d'activité professionnelle dans lesquels les apprenant-e-s ont de réelles chances d'être engagé-é-s. Ces objectifs peuvent donc être complétés ou concrétisés davantage. (» I Le concept-cadre : 6. L'évaluation de la construction des compétences de communication, en particulier » 6.1 La fixation d'objectifs d'enseignement et d'apprentissage spécifiques aux offres et orientés en fonction du marché du travail (» I Le concept-cadre : 7. Des offres de cours transparentes).



## Objectifs d'enseignement et d'apprentissage : réception orale (écouter) A1, A2

- A1** Peut comprendre dans un domaine familier des informations simples de nature spatiale ou temporelle.  
*Peut comprendre une communication simple de son chef concernant la fixation d'un rendez-vous (« la discussion d'équipe est fixée à vendredi à 10 heures »).*  
*Peut comprendre une communication simple de la secrétaire au sujet de l'heure et des salles dans lesquels un cours aura lieu.*

Peut comprendre des formules fréquemment utilisées dans des messages oraux (par exemple : pour des salutations, des au revoir ou des excuses).

*Peut comprendre si les collègues de travail souhaitent un bon week-end.*

*Peut comprendre si une collègue de travail indique qu'elle prend congé pour deux semaines de vacances.*

Peut comprendre dans des situations familières des consignes brèves, simples et claires.

*Peut comprendre la consigne du responsable de cours du type : « Ouvrez le livre à la page 14 » en particulier lorsque cette dernière est appuyée par un geste ou visuellement.*

*Peut comprendre dans le cadre professionnel une demande simple de la part de son chef (« Fermez s.v.p. la fenêtre »).*

*Peut comprendre des consignes simples lors d'un cours d'informatique (« Appuyez maintenant sur la touche 'enter' »).*

- A2** Peut comprendre dans des situations familières des informations simples ou des données chiffrées.  
*Peut comprendre dans une cantine avec service traditionnel les prix des menus énoncés oralement.*  
*Peut comprendre dans un domaine de travail familier un changement de rendez-vous (« L'entretien de groupe est fixé la semaine prochaine à mercredi, non à vendredi »).*

Peut comprendre des consignes simples dans des situations quotidiennes.

*Peut comprendre quelle tâche entreprendre avec des collègues de cours dans le cadre d'un travail d'équipe.*

*Peut comprendre les indications d'un médecin concernant la quantité et la fréquence de la prise d'un médicament.*

*Peut comprendre quels sont les documents à apporter lors du prochain rendez-vous avec un assistant social.*

Peut identifier le thème d'une discussion lorsque la conversation se déroule en sa présence lentement et dans une langue standard.

*Peut identifier en tant qu'auditeur/trice le thème abordé dans une conversation entre collègues.*

*Peut identifier le sujet d'une discussion à laquelle il/elle assiste par hasard lors d'une pause dans le cadre de son travail.*

Peut comprendre les éléments les plus importants d'une présentation simple portant sur un thème familier si un appui gestuel et/ou visuel est offert.

*Peut comprendre des informations simples données lors de l'introduction reçue le premier jour de travail au sujet des horaires de travail, des règles concernant les pauses, des prescriptions de sécurité ou de l'emplacement du bureau du personnel si ces dernières sont appuyées par des illustrations.*

Objectifs d'enseignement et d'apprentissage : réception orale (écouter) B1

Peut comprendre des consignes orales ou des demandes concrètes.

*Peut comprendre oralement dans le cadre d'un enseignement les tâches à effectuer.*

*Peut comprendre sur le lieu de travail des ordres provenant de supérieurs.*

B1

Peut saisir dans les grandes lignes une argumentation portant sur un thème actuel ou familial.

*Peut comprendre lors d'une discussion entre collègues de travail les arguments favorables ou opposés à la compensation des heures supplémentaires par du temps libre.*

Peut comprendre les propos généraux et les informations les plus importantes lors de courtes discussions et de brèves présentations portant sur des thèmes connus lorsqu'ils sont présentés simplement et de façon clairement structurée.

*Peut comprendre lors d'un séminaire de formation continue les informations les plus importantes concernant l'introduction d'un instrument de mesure du temps.*

*Peut comprendre lors d'une fête d'adieu les souhaits et les remerciements échangés.*





## Objectifs d'enseignement et d'apprentissage : réception écrite (lire) A1

**A1** Peut comprendre dans des textes brefs et simples dans les situations quotidiennes les plus courantes des noms, des chiffres, des mots et des structures très simples.

*Peut comprendre dans une situation de travail un panneau relatif à l'excursion d'entreprise (par exemple : rendez-vous, heures de départ, but).*

*Peut comprendre dans le cadre de son travail une courte directive écrite de son chef/sa cheffe (« Débitier s.v.p. en 10 pièces » – « Lancer s.v.p. la machine à laver à 8h30 »).*

Peut saisir le contenu de textes informatifs très simples et d'informations présentées sous forme de listes concernant des thèmes familiers, en particulier lorsqu'ils comprennent beaucoup de mots internationaux ou d'éléments visuels.

*Peut tirer d'un horaire les heures de départ et d'arrivée en vue d'un voyage simple.*

*Peut comprendre une liste de matériel dans un domaine de travail familier.*

*Peut savoir dans le cadre de son travail qui est en vacances et à quel moment à partir de la consultation d'un plan de vacances.*

Peut prélever de textes informatifs courts des indications concernant des personnes ou des lieux.

*Peut comprendre dans un article de journal les informations relatives à l'âge, le domicile et la profession d'une personne.*

Peut comprendre les expressions ou les mots figurant sur les inscriptions publiques les plus fréquentes en particulier lorsqu'elles comprennent des logos conventionnels ou des couleurs.

*Peut comprendre les principaux panneaux indicateurs que l'on rencontre dans la rue (par exemple : « gare », « parking »).*

*Peut comprendre les principaux panneaux d'information présents sur son lieu de travail, en particulier ceux qui comprennent des illustrations (« Fermez la porte s.v.p. » – « Veuillez s.v.p. laver la vaisselle » – « Seulement pour bouteilles en PET » – « Interdiction de fumer »).*

Peut comprendre des instructions écrites simples, en particulier lorsqu'elles sont illustrées.

*Peut comprendre de courtes instructions d'orientation sous forme écrite telles que « 2e étage à gauche, chambre 24 », en particulier lorsqu'elles sont illustrées.*

*Peut comprendre au niveau professionnel les informations les plus importantes contenues dans les directives de sécurité lorsqu'elles sont accompagnées par des logos (« attention, sol glissant » – « masque de protection obligatoire » – « comportement à adopter en cas de feu » – « sortie de secours »).*

Peut comprendre les commandes élémentaires d'un programme informatique.

*Peut comprendre en tant qu'utilisateur d'un ordinateur des mots tels que « sauver », « supprimer », « ouvrir », « fermer ».*

## Objectifs d'enseignement et d'apprentissage : réception écrite (lire) A2

Peut prélever des informations importantes de textes courts et portant sur des éléments quotidiens.

*Peut trouver sur l'étiquette d'un outil familial dans son cadre professionnel (par exemple : du matériel de bureau ou d'autres instruments de travail) les informations nécessaires à sa commande.*

*Peut identifier dans une pharmacie un médicament d'usage courant (par exemple : pour soigner des maux de gorge ou de tête).*

*Peut comprendre des informations sur les services de garde existants et sur la manière de les atteindre.*

A2

Peut trouver des informations spécifiques dans des textes organisés sous forme de listes concernant des thèmes connus et prélever l'information recherchée.

*Peut trouver dans un catalogue la pièce de rechange correspondant à un appareil familial.*

*Peut extraire dans un certificat de salaire le revenu brut, les déductions effectuées et le revenu net.*

Peut comprendre les informations principales dans des textes illustrés ou comprenant des images.

*Peut comprendre les prévisions du temps à la lecture d'une carte météo en s'appuyant sur une légende.*

*Peut comprendre dans des instructions de travail illustrées les étapes à accomplir ainsi que leur ordre.*

Peut saisir dans des contrats les informations centrales (prix, délais, validité).

*Peut comprendre dans un contrat de travail les indications concernant les horaires de travail.*

Peut comprendre des documents simples ou de courts rapports en lien avec des thèmes familiaux.

*Peut comprendre dans un compte-rendu d'une discussion d'équipe ce qui est important pour le déroulement du travail.*

*Peut tirer des supports de cours les éléments les plus importants traités à chaque séance.*

*Peut comprendre les informations importantes dans un certificat de travail intermédiaire établi par son employeur (durée des relations de travail, domaine de travail, tâches, qualification).*

Peut comprendre des directives simples si elles sont structurées par étapes et si elles sont appuyées par des illustrations.

*Peut comprendre dans un manuel d'enseignement les tâches à accomplir et les consignes à suivre afin de pouvoir les mener à bien de manière autonome.*

*Peut comprendre en tant qu'employé(e) de cuisine une recette de cuisine simple sous forme écrite.*

*Peut suivre des indications concernant la préparation d'aliments (par exemple celles qui figurent sur un paquet de spaghetti).*

Peut prélever des informations importantes de lettres standards simples.

*Peut comprendre dans le cadre d'une situation de travail une commande habituelle contenant des indications simples.*

*Peut saisir les informations importantes d'une lettre d'un conseiller en personnel (par exemple : apporter son certificat AVS – s'annoncer personnellement dans un certain délai).*

Peut prélever des informations importantes d'annonces de journaux simples et claires comprenant un petit nombre de sigles.

*Peut vérifier dans des offres d'emploi si les postes offerts correspondent à ses qualifications professionnelles.*



Objectifs d'enseignement et d'apprentissage : réception écrite (lire) B1

**B1** Peut comprendre des descriptions de contenus et d'objets familiers ou d'intérêt personnel.

*Peut comprendre les descriptions des postes dans des offres d'emploi.*

Peut comprendre des annonces simples comprenant des informations claires et avec peu de sigles.

*Peut comprendre dans une offre d'emploi concernant son domaine de travail le profil de l'entreprise, les exigences et les prestations offertes.*

Peut comprendre les points principaux de contrats courants.

*Peut comprendre dans un contrat de travail quelles sont les prestations en matière de vacances et quels sont les délais de résiliation.*

Peut saisir les arguments principaux ou les éléments de base de textes portant sur des thèmes actuels ou familiers.

*Peut suivre les arguments relatifs à l'introduction de nouveaux horaires de travail développés dans un texte de la direction de son entreprise.*

Peut saisir les informations ou les faits importants dans de courts rapports ou dans des articles de journaux (par exemple : qui a fait quoi, quand et où ?).

*Peut comprendre à la lecture d'un rapport sur des accords professionnels qui a décidé quoi et avec qui.*

## Objectifs d'enseignement et d'apprentissage : production orale (parler) A1, A2

Peut se décrire et dire ce qu'il/elle fait et où il/elle habite à l'aide d'expressions simples et le plus souvent directes.

*Peut dans le cadre d'un cours de langue dire d'où il/elle vient et où il/elle habite actuellement.*

*Peut dire à des collègues ce qu'il/elle fait sur le plan professionnel ou ce qu'il/elle souhaiterait faire.*

A1

Peut parler de soi, d'autres personnes et de l'environnement immédiat à l'aide d'expressions simples le plus souvent directes.

*Peut donner le nom de l'entreprise dans laquelle il/elle travaille et dire ce qu'il/elle y fait.*

*Peut donner le nom et l'emplacement de l'entreprise dans laquelle il/elle a travaillé précédemment.*

Peut énoncer clairement des nombres, des données chiffrées ainsi que des informations importantes de temps et de quantité.

*Peut dicter clairement son propre numéro de téléphone de façon à ce qu'il puisse être écrit.*

*Peut donner à une administration de manière compréhensible des informations importantes telles que l'année de naissance ou l'adresse.*

Peut décrire des personnes ou des objets familiers dans une forme simple et effectuer des comparaisons.

*Peut décrire sa place de travail précédente et indiquer comment devrait être sa prochaine place.*

A2

Peut rendre compte de façon simple et brève d'expériences personnelles, d'événements et de ses propres activités.

*Peut décrire son propre itinéraire de formation avec ses principales étapes.*

Peut exprimer de manière simple son point de vue sur des choses quotidiennes

*Peut dire quels travaux il/elle souhaiterait effectuer.*

Peut parler de d'autres de plans et d'arrangements.

*Peut décrire à une collègue de travail les activités prévues pour le week-end à venir.*

*Peut transmettre après un entretien le programme prévu pour la suite.*

Peut formuler une supposition avec des moyens langagiers simples.

*Peut exprimer dans le cadre de son travail les raisons pour lesquelles un collègue de travail n'est pas encore arrivé.*

Peut faire une annonce ou une présentation à un public à l'aide d'expressions courtes et préalablement exercées.

*Peut faire part d'annonces de nature organisationnelle à un groupe (par exemple, sur le plan de l'horaire de départ ou de la prochaine rencontre).*



Objectifs d'enseignement et d'apprentissage : production orale (parler) B1

**B1** Peut décrire clairement et simplement des personnes ou des objets qui lui sont familiers ou intéressants.

*Peut décrire dans un cours de français son lieu de travail précédent, son chef/sa cheffe et ses collègues de travail.*

Peut décrire de manière simple comment on fait quelque chose.

*Peut décrire à ses collègues de travail dans une brève présentation l'utilisation d'un appareil qui lui est familier.*

Peut décrire simplement des rêves, des sentiments et des buts.

*Peut dire ce qu'il/elle attend d'une nouvelle place de travail.*

Peut motiver ou expliquer ses points de vue, ses plans et ses actions.

*Peut expliquer à sa place de travail les prochaines étapes de travail et motiver leur succession.*

*Peut décrire dans un projet dans le cadre d'un enseignement les étapes de travail les plus importantes et motiver leur succession.*

## Objectifs d'enseignement et d'apprentissage : production écrite (écrire) A1, A2

Peut écrire des noms, des mots isolés ou de courts groupes de mots.

*Peut prendre note dans un cours de ce que l'enseignant a inscrit sur un tableau noir, un transparent ou sur un tableau-papier.*

A1

Peut prendre note d'informations au niveau spatial et temporel dans des domaines particulièrement connus.

*Peut prendre note des changements de salles et de rendez-vous pour la prochaine semaine de cours.*

Peut écrire sous forme de mots-clés des faits ou des données à propos de tâches quotidiennes.

*Peut noter sur ordre de son chef/sa cheffe dans un cadre professionnel quand et où certains travaux doivent être menés (par exemple, travaux d'entretien ou de nettoyage : jour, heure, lieu).*

*Peut prendre note, sur la base d'une information de son chef/sa cheffe, de quand et où se déroulent les réunions d'équipe régulières.*

Peut décrire à l'aide de moyens simples des aspects quotidiens de sa propre situation.

*Peut brièvement donner des renseignements par écrit dans le cours de français sur les activités menées dans le lieu de travail (précédent).*

*Peut décrire dans un bref courriel son chemin pour se rendre quotidiennement aux cours ou au travail.*

A2

Peut mettre par écrit des informations provenant d'un domaine familier à l'aide d'éléments de textes préparés ou de modèles.

*Peut passer une commande de matériel dans le cadre de son travail à l'aide d'une liste d'articles ou d'un formulaire de commande.*

*Peut rédiger un curriculum vitae sous forme de tableau à l'aide d'un modèle.*

*Peut rédiger sur la base d'un modèle sa propre biographie d'apprentissage langagier comprenant les éléments et les étapes importants.*

Peut écrire à propos d'objets quotidiens et exprimer son avis à leur sujet de façon simple.

*Peut décrire pour ses collègues dans le cours de français ce qu'il a trouvé bien et moins bien dans sa dernière place de travail.*

Peut prendre note d'informations importantes dans des situations familières.

*Peut noter en vue d'un entretien le travail réalisé la semaine précédente.*

*Peut noter dans la perspective d'une discussion dans le cadre d'un cours ce qu'elle a trouvé jusque-là facile ou difficile.*

Peut mettre par écrit dans une forme simple et brève des plans et des tâches.

*Peut mettre par écrit les tâches entreprises dans le cadre d'un travail d'équipe.*

*Peut noter après une discussion le plan de travail pour les prochains jours.*



Objectifs d'enseignement et d'apprentissage : production écrite (écrire) B1

**B1** Peut décrire simplement et clairement des choses familières ou qui l'intéressent.

*Peut décrire dans un courriel son poste de travail actuel ou précédent.*

Peut rédiger des textes simples sur des thèmes quotidiens ou sur des thèmes spéciaux en lien avec son propre domaine d'expérience et peut exprimer son point de vue personnel et son opinion par rapport à eux.

*Peut rendre compte dans un bref rapport de travail les étapes du travail qui ont été effectuées et mettre en évidence celles qui restent encore à faire.*

Peut établir un rapport sur les aspects les plus importants d'un événement imprévisible.

*Peut rédiger une déclaration de dommages et en décrire les aspects les plus importants dans un formulaire préalablement conçu, interne à l'entreprise.*

Peut prendre des notes dans un domaine familier de manière suffisamment exacte pour un usage ultérieur.

*Peut prendre note sous forme de mots-clés des informations les plus importantes lors d'un exposé sur les assurances sociales en Suisse.*

## Objectifs d'enseignement et d'apprentissage : interaction orale (parler) A1, A2

Peut comprendre des salutations ou des adieux et y répondre.

*Exemples : peut comprendre à la fin d'une journée de travail un au revoir d'un-e collègue et y réagir par l'entremise d'un message adéquat.*

*Peut prendre congé à l'issue d'un rendez-vous officiel dans une administration.*

A1

Peut se présenter, présenter autrui et réagir à la présentation d'une personne.

*Exemples : peut comprendre la présentation d'un-e collègue sur son lieu de travail et y réagir.*

*Peut interagir de manière adaptée lorsqu'il/elle entre dans un groupe et y est présenté-e.*

Peut, dans des situations quotidiennes et familiales, comprendre des données simples, basées sur des chiffres et les résoudre.

*Exemple : peut comprendre un accord de rendez-vous et y donner suite (« entretien vendredi à 10 heures »).*

Peut échanger de manière simple des informations dans des domaines du quotidien qui lui sont familiers.

*Exemple : peut se renseigner auprès d'un-e collègue s'il/elle a achevé un travail précis.*

A2

Peut s'enquérir et échanger des informations dans des situations du quotidien essentiellement basées sur des données quantitatives (prix et dates).

*Exemple : peut, dans le cadre d'un cours ou sur son lieu de travail, demander si les rendez-vous prévus la semaine suivante sont maintenus.*

Peut, dans des situations quotidiennes et familiales, communiquer de façon simple au sujet de ses besoins.

*Exemples : peut informer le/la responsable de cours de son besoin de disposer de davantage de temps pour résoudre une tâche.*

*Peut demander de l'aide à un-e collègue lors d'un problème avec l'ordinateur sur le lieu de travail.*

Peut comprendre l'essentiel d'un simple et bref appel téléphonique quotidien et y répondre.

*Exemple : peut dans le cadre du travail recevoir un appel concernant un changement de date.*

Peut, dans une situation familière, faire des propositions simples et réagir à des suggestions, en les approuvant, en les refusant ou en proposant des alternatives.

*Peut réagir positivement ou négativement à la proposition d'un/d'une collègue de travail de prolonger la pause de midi.*





Objectifs d'enseignement et d'apprentissage : interaction orale (parler) B1

**B1** Peut échanger des informations sur des thèmes connus, liés à sa spécialisation ou à ses intérêts.  
*Exemple : peut poser des questions par téléphone au sujet de produits ou de l'état d'avancement du travail et donner un retour sur ces informations.*

Peut donner son opinion et faire des propositions, le cas échéant, pour résoudre des problèmes ou prendre des décisions pratiques.

*Exemple : peut exprimer son opinion à propos de l'achat d'un nouvel ordinateur. Peut proposer des solutions dans un groupe d'apprentissage sur la manière de résoudre une tâche.*

Peut participer sans préparation à des discussions sur des thèmes familiers.

*Peut s'entretenir pendant les pauses avec des collègues de travail sur des thèmes de la vie quotidienne, comme le temps, les activités de loisirs, etc.*

## Objectifs d'enseignement et d'apprentissage : interaction écrite (écrire) A1, A2, B1

Peut comprendre et remplir des formulaires ou des questionnaires simples comprenant des informations personnelles.

*Peut indiquer sur un formulaire simple des données personnelles (par exemple : prénom, nom, adresse, numéro de téléphone, année de naissance, pays d'origine).*

*Peut rédiger des informations très simples.*

A1

Peut écrire des messages très simples.

*Peut informer un collègue de travail à l'aide d'une courte note au sujet du lieu où il se trouve ou du moment de son retour (« je suis à ... » – « je suis de retour à 13h30 »).*

*Peut informer la responsable de cours de son absence la semaine suivante à l'aide d'un mot écrit simple.*

Peut saisir et donner des informations courtes en lien avec des domaines familiers.

*Peut informer par une courte note écrite une collègue absente lors d'un cours ou dans le cadre d'une situation de travail des tâches à effectuer pour la prochaine semaine.*

A2

Peut remplir un formulaire simple pratique comprenant des indications personnelles ou professionnelles.

*Peut remplir un formulaire lors de la première visite effectuée chez un médecin et portant sur des données personnelles et des indications en lien avec ses assurances.*

*Peut donner des renseignements sur les connaissances spécifiques dont il dispose dans un questionnaire.*

*Peut remplir dans le cadre de son travail un formulaire standard pour une demande de vacances.*

Peut utiliser des formules de salutation et de remerciements dans des lettres officielles.

*Peut intégrer dans une lettre de candidature simple des formules de salutations et de politesse adaptées.*

*Peut répondre à une invitation à un événement officiel et s'y excuser.*

Peut rédiger des informations courtes et simples et généralement succinctes en lien avec des domaines et des besoins quotidiens.

*Peut confirmer un rendez-vous (lieu et heure) à une personne de contact par un courriel.*

*Peut demander un renseignement précis à un collègue par une courte note (par exemple : quel bus prendre pour se rendre à un rendez-vous ?).*

Peut transmettre et expliquer des problèmes, des informations ou des tâches brèves et simples.

*Peut transmettre à un collègue de travail les tâches à effectuer le lendemain par le biais d'une marche à suivre à la suite d'un entretien avec le chef/la cheffe.*

B1

Peut avoir des contacts avec des autorités dans des situations simples.

*Peut demander du matériel d'information par écrit auprès d'un service officiel.*

Peut réagir à des annonces et demander des informations supplémentaires ou des précisions.

*Peut dans une lettre de candidature faire part de son intérêt pour une place et solliciter un entretien.*

## 4. L'assurance-qualité : critères d'observation de l'enseignement

Les visites réalisées dans le cadre de cours de français en lien avec le marché du travail permettent d'évaluer l'enseignement, au travers des aspects suivants :

### Les conditions-cadres

---

- Est-ce que les conditions offertes sur le plan des locaux et des infrastructures contribuent à promouvoir l'apprentissage ?

### Les finalités de l'enseignement

---

#### Les contenus

- Est-ce que les contenus abordés dans l'enseignement sont en relation avec le marché du travail ?
- Est-ce que les expériences professionnelles (en Suisse ou à l'étranger) des participant-e-s aux cours sont prises en compte dans l'enseignement ?
- Est-ce que les thèmes abordés dans le cours sont susceptibles d'apporter de l'aide sur le plan langagier lors de la recherche d'un emploi ou de l'entrée (ou du retour) sur le marché du travail ?
- Un lien est-il établi entre une promotion du français générale et celle orientée vers les exigences du marché du travail ?
- Est-ce que les besoins d'apprentissage et les intérêts thématiques des participant-e-s sont pris en compte dans l'enseignement en tant que facteur d'accroissement de la motivation ?
- Est-ce que des excursions ou des visites d'entreprises sont organisées ?

#### La méthodologie

##### *Prise en compte des participant-e-s*

- Est-ce que les situations individuelles des participant-e-s (connaissances) et leurs capacités individuelles (participant-e-s familiarisé-e-s ou non avec des situations formelles d'enseignement) sont prises en compte de manière adaptée ?
- Est-ce qu'une individualisation de l'enseignement, par exemple par une différenciation interne, est effectuée en cas de groupes d'apprentissage hétérogènes ?
- Est-ce que les expériences de vie et les expériences quotidiennes sont envisagées comme ressources pour l'enseignement ?
- Est-ce que le processus d'enseignement et d'apprentissage se déroule dans une atmosphère détendue ?
- Est-ce que les participant-e-s sont impliqués-e-s dans l'organisation de l'enseignement et est-ce que des choix leur sont proposés ?

### *Orientation vers l'action et orientation vers l'autoapprentissage*

- › Est-ce que l'enseignement est orienté vers l'action ? Comment cette orientation est-elle perceptible ?
- › Est-ce que l'activité langagière propre de l'apprenant-e est favorisée ?
- › Est-ce que les techniques et les stratégies d'apprentissage font l'objet d'un entraînement ?
- › Est-ce que l'on s'efforce de développer une approche globale dans l'enseignement ?

### **Les compétences des responsables de cours**

---

#### Compétences spécialisées

- › Est-ce que le/la responsable de cours transmet un usage du français en tant que langue de communication et instrument pour l'action ?
- › Est-ce que le/la responsable de cours dispose des connaissances langagières utilisées dans les domaines professionnels dans lesquels les participant-e-s sont susceptibles d'être engagé-e-s ?

#### Compétences méthodologiques

- › Est-ce que le/la responsable de cours remédie à la diversité des bagages de connaissances des participant-e-s par le biais de la différenciation interne et/ou de l'individualisation de l'enseignement ?
- › Est-ce que le/la responsable de cours encourage chez les participant-e-s l'autonomie dans l'apprentissage du français ?

#### Compétences sociales

- › Est-ce que le/la responsable de cours enseigne en fonction des participant-e-s ?
- › Est-ce que le/la responsable de cours entretient des relations valorisantes avec les participant-e-s ?
- › Est-ce que le/la responsable de cours réussit à établir un climat d'apprentissage détendu, sans angoisse ni stress ?

#### Compétences personnelles

- › Est-ce que le/la responsable de cours s'interroge au sujet de son enseignement à des personnes en demande d'emploi de langue étrangère ?
- › Est-ce que le/la responsable de cours est en mesure de se confronter de manière constructive à l'insécurité et la critique ?

### **La définition des niveaux des participant-e-s aux cours**

---

- › Est-ce que le niveau des participant-e-s est correctement défini sur la base de leurs bagages individuels (participant-e-s familiers/ères ou non à des situations formelles d'enseignement) et de leurs connaissances préalables en français ? Sont-ils/elles orienté-e-s vers un groupe d'apprentissage adéquat ?



## 5. L'assurance-qualité : grille pour l'observation de l'enseignement

### Observation de l'enseignement

Cours

Organisateur

Lieu, date

Responsable du cours

Personne chargée de l'assurance qualité

Visite effectuée

annoncée préalablement

sans annonce préalable

### Thèmes abordés dans l'enseignement

### Conditions matérielles

Local de cours, infrastructures à disposition

Remarques

Est-ce que les conditions matérielles et spatiales sont favorables à la promotion de l'apprentissage ?

Oui

Non

## Contenu : finalités

## Prise en compte du marché du travail

## Remarques

Est-ce que les contenus abordés dans l'enseignement sont en lien avec le marché du travail ?

- Rapport direct
- Rapport indirect
- Sans rapport

## Expériences professionnelles des participant·e·s

Est-ce que les expériences des participant·e·s (que ce soit en Suisse ou dans leur pays d'origine) sont prises en compte dans l'enseignement ?

- Oui
- Non

## Recherche d'emploi

Est-ce que l'entrée ou le retour dans le marché du travail fait l'objet d'une préparation sur le plan langagier ? Si oui, de quelle manière ?

- Lire des annonces (technique de lecture)
- Faire acte de candidature par téléphone (entraînement téléphonique)
- Faire acte de candidature par écrit (soutien)
- Participer à un entretien de présentation (entraînement à l'entretien)
- Établir des documents de candidature (clarifier le contenu des diplômes, etc.)
- Rédiger un curriculum vitae



**Liens avec la langue quotidienne et le marché du travail**

**Remarques**

Est-ce qu'un lien est établi entre une promotion du français orienté vers la langue du quotidien et une promotion du français orienté vers les exigences du marché du travail ? Si oui, quel type de lien ?

Oui  Non

**Besoins d'apprentissage des participant-e-s**

Est-ce que les besoins des participant-e-s sur le plan de l'apprentissage, leurs intérêts sur le plan thématique sont pris en compte dans l'enseignement ? Si oui, de quelle manière ?

Oui  Non

**Excursions et découvertes de l'environnement extérieur**

Est-ce que les participant-e-s sont invité-e-s à découvrir l'environnement extérieur ?

Oui  Non

Est-ce que des projets d'excursion et des visites d'entreprises sont envisagés dans le programme de cours ? Si oui, lesquels et où ?

Oui  Non

## Méthodologie : prise en compte des participant-e-s, orientation vers l'action, apprendre à apprendre

Bagage de connaissances des participant-e-s	Remarques
<p>Est-ce que le bagage de connaissances et les capacités des apprenant-e-s sont pris en compte de façon appropriée (rythme d'enseignement, clarté) ?</p> <p><input type="checkbox"/> Oui                      <input type="checkbox"/> Non</p>	
<p><b>Différenciation interne</b></p>	
<p>Est-ce que l'enseignement comprend des moments de différenciation interne et/ou d'individualisation lorsque la composition du groupe le nécessite ?</p> <p><input type="checkbox"/> Oui                      <input type="checkbox"/> Non</p>	
<p><b>Prise en compte des expériences des participant-e-s</b></p>	
<p>Est-ce que l'expérience de vie des participant-e-s et leurs expériences quotidiennes sont prises en compte activement dans l'enseignement ?</p> <p><input type="checkbox"/> Oui                      <input type="checkbox"/> Non</p>	
<p><b>Climat d'apprentissage sans stress</b></p>	
<p>Est-ce que le processus d'enseignement et d'apprentissage se déroule dans une atmosphère détendue ?</p> <p><input type="checkbox"/> Oui                      <input type="checkbox"/> Non</p>	
<p><b>Offres pour les participant-e-s</b></p>	
<p>Est-ce que les participant-e-s sont associé-e-s à l'organisation de l'enseignement ?</p> <p><input type="checkbox"/> Oui                      <input type="checkbox"/> Non</p>	
<p>Est-ce que des choix relatifs aux contenus d'enseignement et aux formes de travail sont offerts aux participant-e-s ?</p> <p><input type="checkbox"/> Oui                      <input type="checkbox"/> Non</p>	





Orientation vers l'action	Remarques
<p>Est-ce que l'enseignement est orienté vers l'action (projets, recherches d'informations en dehors de la situation de formation, jeux de rôle, simulations, collages, etc.) ?</p> <p><input type="checkbox"/> Oui                      <input type="checkbox"/> Non</p>	
<p><b>Activités propres des participant·e·s</b></p> <p>Est-ce que l'activité propre des apprenant·e·s (sur le plan langagier) est encouragée (répartition du temps de parole entre le/la responsable de cours et les participant·e·s, groupes auto-régulés et/ou travaux menés par groupe de deux) ?</p> <p><input type="checkbox"/> Oui                      <input type="checkbox"/> Non</p>	
<p><b>Techniques d'apprentissage</b></p> <p>Est-ce que des techniques et des stratégies d'apprentissage sont exercées ?</p> <p><input type="checkbox"/> Oui                      <input type="checkbox"/> Non</p> <p>Est-ce que des ressources sont mises à disposition ?</p> <p><input type="checkbox"/> Oui                      <input type="checkbox"/> Non</p>	
<p><b>Utilisation de la technologie informatique</b></p> <p>Les participant·e·s ont-ils/elles l'occasion d'exercer le maniement des technologies de l'information électronique (PC, Internet, courriel) ?</p> <p><input type="checkbox"/> Oui                      <input type="checkbox"/> Non</p>	
<p><b>Aspects intellectuels et émotionnels</b></p> <p>Est-ce que l'on cherche à développer une approche globale dans l'apprentissage ?</p> <p><input type="checkbox"/> Oui                      <input type="checkbox"/> Non</p>	

## Compétences du/de la responsable de cours

*Compétences spécialisées***Orientation vers l'usage de la langue****Remarques**

Est-ce que le/la responsable de cours transmet un usage du français comme moyen de communication et instrument pour l'action ?

 Oui

 Non
**Connaissances relatives à l'usage de la langue dans des domaines professionnels significatifs**

Est-ce que le/la responsable de cours dispose des connaissances langagières utilisées dans les domaines professionnels dans lesquels les participant·e·s sont susceptibles d'être engagé·e·s ?

 Oui

 Non
*Compétences méthodologiques***Différenciation interne****Remarques**

Est-ce que le/a responsable de cours tient compte de l'hétérogénéité du bagage de connaissances du groupe pour la différenciation interne et/ou l'individualisation de son enseignement ?

 Oui

 Non
**Promotion de l'autonomie des participant·e·s**

Est-ce que le/a responsable de cours encourage l'autonomie des participant·e·s dans l'apprentissage du français ?

 Oui

 Non



### Compétences sociales

#### Prise en compte des participant·e·s dans l'enseignement

Remarques

Est-ce que le/a responsable de cours oriente son enseignement en fonction des participant·e·s ?

Oui  Non

Est-ce que les connaissances, le niveau d'apprentissage et la réalité de vie des participant·e·s sont bien pris en compte dans l'enseignement ?

Oui  Non

#### Valorisation

Est-ce que le/a responsable de cours établit des relations valorisantes avec les participant·e·s ?

Oui  Non

#### Climat d'enseignement et d'apprentissage détendu

Est-ce que le/a responsable de cours réussit à établir un climat d'apprentissage détendu, dénué d'angoisse et de stress ?

Oui  Non

### Compétences personnelles

#### Autoréflexion du/de la responsable de cours

Remarques

Est-ce que le/la responsable de cours s'interroge au sujet de son enseignement à des personnes en demande d'emploi de langue étrangère ?

Oui  Non

#### Capacité à faire face à la critique

Est-ce que le/la responsable de cours est en mesure de se confronter de manière constructive à l'insécurité et à la critique ?

Oui  Non

## Définition des niveaux des participant·e·s

## Processus de mise en niveau

## Remarques

Est-ce que les participant·e·s sont correctement orienté·e·s selon leur niveau ?

Oui

Non

## Répartition des participant·e·s à l'intérieur des cours

Est-ce que les participant·e·s sont correctement intégré·e·s à un groupe d'apprentissage sur la base de leur bagage individuel et de leur capacité d'apprentissage ?

Oui

Non

## Commentaires supplémentaires

## Conséquences | Mesures

Personne  
responsable

Délai



## 6. Le développement interne de la qualité : documentation des mesures entreprises

Les institutions offrant ces cours veillent à assurer un développement interne de la qualité. Elles envisagent de recourir aux mesures suivantes :

1. La création d'un réseau interne, la mise sur pied de forums d'échanges pour les responsables de cours
2. La mise à disposition d'offres de soutien à l'intention des responsables de cours : sessions de perfectionnements et accompagnement de cours
3. La mise en réseau avec d'autres institutions chargées de mesures de promotion du français en lien avec les exigences du marché du travail.

### 1. Mise en réseau interne, création de forums d'échanges à l'intention des responsables de cours

Types de mesures

--

Mise en œuvre

Date, durée	Thèmes	Participant-e-s (nombre, fonction)

## 2. Accompagnement de cours, perfectionnements

---

Types de mesures

--

Mise en œuvre

Date, durée	Thèmes	Responsable(s)	Participant·e·s

## 3. Mise en réseau avec d'autres institutions offrant des cours collectifs

---

Types de mesures

--

Mise en œuvre

Date	Motifs, thèmes	Participant·e·s (nombre, fonction)

7. Grille pour répertorier des besoins langagiers

	Oral	Écrit
Comprendre	<i>Écouter et comprendre</i>	<i>Lire et comprendre</i>
Communiquer	<i>Parler</i>	<i>Écrire</i>

## 8. La promotion du français par les collaborateurs/trices de projets intervenant dans le cadre des programmes d'emploi temporaire

### 8.1 Checklist 1 : L'usage personnel de la langue

En tant que collaborateur/trice dans un projet ou responsable de projet, je fais attention aux aspects suivants lorsque je travaille avec des participant-e-s de langue étrangère disposant de connaissances réduites ou élémentaires en français :

Priorité	Je le fais...			
	souvent	parfois	rarement	jamais
<input type="checkbox"/> Je fais attention à la manière dont je parle pendant le travail.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Je parle correctement (pas de français rudimentaire du type « toi commencer 2e étage »).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Je parle lentement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Je parle distinctement.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Je rends possible le fait de poser des questions (simples sur le plan langagier) et ménage du temps pour y répondre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Lorsque je montre une étape de travail à des participant-e-s à des projets de langue étrangère ou que je leur montre comment s'y prendre, je décris simultanément, dans un français simple, l'activité que je suis en train de conduire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Devant eux/elles, je nomme toujours en français le matériel, les outils et les documents que j'utilise pendant mon travail en recourant aux termes spécialisés utilisés habituellement dans la situation professionnelle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Je demande régulièrement aux participant-e-s aux projets de dénommer et de commenter en français l'activité en cours et les étapes du travail réalisées.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Je propose dans la conversation de l'aide au niveau de la formulation lorsque je remarque que les participant-e-s aux projets ne savent plus comment continuer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





## 8.2 Checklist 2 : Clarté et compréhension

En tant que collaborateur/trice dans un projet ou responsable de projet, je fais attention aux aspects suivants lorsque je travaille avec des participant·e·s de langue étrangère disposant de connaissances réduites ou élémentaires en français :

Priorité	Je le fais...			
	souvent	parfois	rarement	jamais
<input type="checkbox"/> Je prends du temps pour donner des explications et des directives de travail.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Dans le cadre du travail, je base mes questions et mes instructions sur des exemples concrets.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Dans les directives de travail et/ou dans les instructions spécialisées, je m'efforce d'établir des liens systématiques avec le savoir préalable des participant·e·s, avec leurs expériences de vie et du quotidien ainsi que, dans certains cas, avec leurs connaissances spécialisées antérieures.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Pour des explications ou des présentations de directives de travail, j'intègre des exemples de démonstration ou de réalisation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> J'intègre au cours des photos et des illustrations de travaux en cours et de produits finis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> J'utilise des dessins, des schémas et des plans. Je suis conscient·e que les participant·e·s doivent pouvoir disposer d'occasions leur permettant d'apprendre à les lire et à les comprendre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> J'intègre le langage non verbal en vue de mieux me faire comprendre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Je rédige des feuilles d'information, des panneaux avec des informations complémentaires dans des phrases très simples et je recour à des mots simples et fréquemment employés dans le quotidien.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 1. Bibliographie

Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)*, Éditions Didier, Paris 2001.

Le CECR représente un ouvrage de référence pour la promotion des langues en Europe. Il définit entre autres les niveaux de référence pour langues étrangères A1, A2, B1, B2, C1, C2, comparables sur le plan international.

EPER/HEKS (éd.), ECHO. *Informations sur la Suisse*, Klett und Balmer AG, Zoug 2005.

Cette publication peut être consultée en tant que « manuel pour la Suisse ». Elle contient des informations concises au sujet de l'histoire, des institutions politiques et sociales ainsi que du monde du travail en Suisse – aspect particulièrement important lors d'une utilisation dans le cadre de mesures du marché du travail.

Paul CYR, *Les stratégies d'apprentissage*, CLE International, Paris 1998.

## [VI]

## 2. Glossaire

Les **mesures du marché du travail** (en abrégé, **MMT**) comprennent des projets de formation, des programmes d'emploi temporaire ainsi que d'autres prestations d'intégration (allocations, etc.) que l'assurance-chômage suisse offre aux personnes en recherche d'emploi en visant à leur intégration professionnelle (plus d'informations : <http://www.espace-emploi.ch>).

Les **programmes d'emploi temporaire** (en abrégé, **PET**) permettent aux personnes en recherche d'emploi d'effectuer des activités proches de celles du marché du travail (par exemple, dans un atelier de recyclage, dans un service de restauration, etc.). La majorité d'entre eux s'adressent à des personnes peu qualifiées et contiennent des volets de formation. Dans la plupart des cas, il s'agit de cours de techniques de recherche d'emploi, de langues ou de perfectionnement. Ces mesures sont également désignées sous les appellations suivantes : « programme d'occupation » ou « emploi temporaire subventionné » (en abrégé, **ETS**).

Les **Offices ou Services d'orientation scolaire et professionnelle** sont des services cantonaux conseillant les jeunes (parfois également des adultes) sur les parcours et les formations professionnels possibles.

Les **cours collectifs** sont des offres de formation pour les personnes en recherche d'emploi organisées sur mandat de l'assurance-chômage par des organisateurs publics ou privés. Ils s'adressent à un public inscrit à l'assurance-chômage.

Les **Offices régionaux de placement** (en abrégé, **ORP**) sont des services publics ayant pour fonction d'accompagner les personnes en recherche d'emploi dans leurs démarches. En vue d'une réintégration professionnelle, ils peuvent avoir recours aux mesures du marché du travail.

Les capacités de communication langagière comptent aujourd'hui parmi les caractéristiques les plus importantes de la compétence d'action dans le monde du travail. L'ouvrage *Du français pour travailler* offre des bases pratiques et cohérentes pour planifier, organiser et évaluer des offres de promotion du français en fonction des besoins du marché du travail et destinées à des demandeurs d'emploi dont le français n'est pas la langue première. Le concept s'adresse aux responsables de projet des institutions mandataires, des écoles et des programmes d'emploi temporaire ainsi qu'aux responsables de cours de français langue seconde qui sont axés sur les exigences du marché du travail.

« Du français pour le marché du travail » est divisé en six chapitres :

- » I **Le concept-cadre** : pose les bases pour l'acquisition et l'amélioration de compétences de communication langagière en français langue seconde qui sont axées sur les exigences du marché du travail.
- » II **La promotion du français dans le cadre de cours collectifs** : spécifie les aspects les plus importants de la promotion du français dans les offres de cours.
- » III **La promotion du français dans le cadre des programmes d'emploi temporaire** : aborde les spécificités de la promotion du français dans les programmes d'emploi.
- » IV **Exemples de mises en œuvre** : illustre les démarches proposées à l'aide d'exemples concrets.
- » V **Outils et moyens d'aide** : met à disposition des organisateurs de cours ainsi que des institutions mandataires des instruments de développement et d'assurance de la qualité.
- » VI **Informations supplémentaires** : contient une bibliographie ainsi qu'un glossaire.

ISBN 978-3-264-95041-0



9 783264 950410