



Conception d'un référentiel de compétences, de supports et d'activités en contexte ASL

**PASSEMARD
Ophélie**

Sous la direction de Charlotte DEJEAN-THIRCUIRE

UFR Sciences du Langage
Département Français Langue Etrangère

Mémoire de master 2 professionnel - crédits – Mention FLE

Année universitaire 2014-2015



Conception d'un référentiel de compétences, de supports et d'activités en contexte ASL

**PASSEMARD
Ophélie**

Sous la direction de Charlotte DEJEAN-THIRCUIRE

UFR Sciences du Langage
Département Français Langue Etrangère

Mémoire de master 2 professionnel - crédits – Mention FLE

Année universitaire 2014-2015

Remerciements

J'ai une pensée particulière pour les personnes du monde entier que j'ai rencontrées au fil des années. Chacune contribue à me forger une identité d'enseignante singulière. Leurs parcours de vie multiples sont d'une grande richesse. Je souhaite les remercier pour ce qu'elles m'apportent au quotidien.

Si la première version du référentiel existe, c'est grâce à l'implication des animateurs dans les ASL et plus particulièrement ceux qui ont participé au groupe de travail. C'est leur engagement, leur soutien et leur volonté de « faire mieux » qui sont moteurs et contribuent à faire vivre notre service. Je ne les remercierai jamais assez pour cela.

Je tiens également à adresser mes remerciements à l'équipe de l'ODTI et plus particulièrement à Claude Jacquier, Mélanie Peignier et Violaine Gascard qui me soutiennent dans la gestion du service des ASL.

Je souhaite mentionner également Amandine Bayle, amie, conseillère et relectrice et Charlotte Dejean-Thircuir, tutrice et référente à l'université Stendhal; qui m'ont encouragée à aller au bout de ce mémoire initié il y a quelques années.

Pour terminer, citons ma famille et mes amis, et plus particulièrement mon compagnon, Lionel, soutien inestimable dans cette longue tâche.

A vous, apprenants du monde,

A Charlie, ma fille,

DÉCLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : PASSEYARD

PRENOM : Ophélie

DATE : 21/09/2015

SIGNATURE :



Sommaire

Introduction	9
Partie 1 - Contexte politique et définition des ASL	12
CHAPITRE 1 : LA FORMATION LINGUISTIQUE DES MIGRANTS	14
1. LE PARCOURS OFFICIEL	14
2. LES ACTIONS SOCIOLINGUISTIQUES.....	15
2.1. GÉNÉRALITÉS	15
2.2. PRINCIPES PÉDAGOGIQUES ET OBJECTIFS.....	16
2.3. LES ACTEURS ASL	17
2.4. CARACTÉRISTIQUES DU PUBLIC D'APPRENANTS	18
2.5. LES ANIMATEURS : DES ACTEURS INCONTOURNABLES	24
CHAPITRE 2 : LE CONTEXTE DE STAGE	27
1. FINALITÉS ET OBJECTIFS.....	27
2. RESSOURCES HUMAINES.....	27
3. LES ASL DE L'ODTI.....	28
CHAPITRE 3 : GENÈSE DU PROJET	29
1. CONSTAT INITIAL	29
2. DÉFINITION DES BESOINS	29
2.1. LA PREPARATION DE LA PREMIERE REUNION : ANALYSE DE L'EXISTANT.....	29
2.2. OUTILS À DISPOSITION DES ASL : RAPIDE ETAT DES LIEUX ET ENQUETE AUPRES DES ANIMATEURS	30
3. LA MISE EN ROUTE DU PROJET : BESOINS ET SOLUTIONS.....	32
4. CHOIX, INTENTIONS PÉDAGOGIQUES	34
4.1. CHOIX	34
4.2. INTENTIONS ET CONTRAINTES PÉDAGOGIQUES	35
Partie 2 : Cadre théorique	37
CHAPITRE 4 : LES OUTILS À DISPOSITION DANS LA FORMATION LINGUISTIQUE ET LA DIDACTIQUE DU FLE	38
1. LA NOTION DE RÉFÉRENTIEL	38
2. CADRES DIDACTIQUES ET MÉTHODOLOGIQUES	41
2.1. FLE, FLS, FLI : POSITIONNEMENT DIDACTIQUE DES ASL.....	41
2.1.1. DIDACTIQUE DU FLE ET ASL.....	42
2.1.2. DIDACTIQUE DU FLS.....	42
2.1.3. DIDACTIQUE DU FLI.....	46
2.2. LES MÉTHODOLOGIES	50
2.2.1. LA DÉMARCHE ASL : ASPECT DIDACTIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE.....	50
2.2.2. L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES	54
2.2.3. L'APPROCHE INTERCULTURELLE	57
3. SUPPORTS ET RESSOURCES PÉDAGOGIQUES.....	60
3.1. INVENTAIRE DES RESSOURCES.....	60
3.2. LES DOCUMENTS BRUTS OU AUTHENTIQUES	61
INTÉRÊT.....	61

3.3.	LES RESSOURCES PÉDAGOGIQUES POUR LES LANGUES	62
CHAPITRE 5 : LA QUALITE DE L'ACTE PEDAGOGIQUE		66
1.	L'ACTE PÉDAGOGIQUE	64
1.1.	LES TYPOLOGIES DE PUBLICS.....	65
1.1.1.	LES APPRENANTS.....	65
1.1.2.	LES PROFILS DES ANIMATEURS	67
1.2.	LES MODALITÉS D'ANIMATION	68
1.3.	LES OBJECTIFS	70
2.	LA QUALITÉ DE L'ACTE PÉDAGOGIQUE.....	70
2.1.	LES APPORTS DE L'ANDRAGOGIE	71
2.2.	LA POSTURE DE L'INTERVENANT : LA CONNAISSANCE DE SON RÔLE	72
2.3.	LES PARAMÈTRES AFFECTIFS.....	73
2.4.	LES PARAMÈTRES COGNITIFS.....	74
Partie 3 : Elaboration du référentiel, évaluations et perspectives		<u>75</u>
CHAPITRE 6: ELABORATION DU REFERENTIEL
1.	LA RÉPARTITION DES TÂCHES	78
2.	LES PRINCIPES	80
3.	LES OBJECTIFS DE L'OUTIL.....	81
4.	LES CONTENUS	81
4.1.	LA STRUCTURATION	81
4.2.	LA SÉLECTION DES SUPPORTS	86
5.	LA FORME	87
5.1.	FORME GÉNÉRALE	87
5.2.	LES PAGES ANNEXES	88
5.3.	ÉLABORATION DE LA FICHE PEDAGOGIQUE D'ACTIVITES.....	88
CHAPITRE 7: EVALUATIONS ET PERSPECTIVES
1.	EVALUATIONS	90
1.1.	OBJECTIFS DE L'OUTIL.....	90
1.2.	RETOURS DES ANIMATEURS.....	90
1.3.	RETOURS DE FORMATEURS	92
2.	DIFFICULTES RENCONTREES.....	93
3.	PERSPECTIVES	94
3.1.	DISPOSITIF D'EVALUATION DU REFERENTIEL	94
3.2.	LA FORMATION DES UTILISATEURS.....	96
	LA PASSATION DES ANIMATEURS	96
3.3.	L'ORGANISATION DES ATELIERS PAR MODULE	97
BIBLIOGRAPHIE		100
	OUVRAGES	100
	REFERENTIELS.....	100
	SITIOGRAPHIE.....	100
	RAPPORTS UNIVERSITAIRES.....	100
	RAPPORTS, GUIDES ET NOTES	101
	PUBLICATIONS.....	101
TABLE DES ANNEXES		103

« Si un projet de société vise l'intégration culturelle, politique et économique de tous les citoyens et de toutes les citoyennes à la société sur une base égalitaire au niveau des droits, ces derniers doivent en avoir les outils indispensables. En tête de liste, la langue fait partie de ce coffre à outils. Un individu qui se sent intégré à la société est un individu qui a la capacité de développer ses habilités à participer à la vie sociale, culturelle, politique et économique. La maîtrise de la langue le plus en usage qui permet de travailler et de vivre pleinement dans la société devient le levier principal de la participation et permet d'appartenir à la société non seulement comme citoyen et citoyenne de droit mais vivre une appartenance sociale, politique et culturelle. »

La langue comme symbole et comme outil d'intégration civique

André Jacob

Introduction

Association appartenant au paysage associatif et politique grenoblois depuis les années 70, l'ODTI ¹ s'est donné pour missions de réduire les inégalités entre travailleurs immigrés et travailleurs français. A l'époque, le contexte politique et sociétal ne permettait pas aux étrangers de se constituer en association, en syndicat ou être partisan d'un parti politique. L'ODTI œuvrait dans les champs juridique et social (logement) pour permettre aux hommes, travailleurs immigrés maghrébins, de faire valoir leurs droits.

Aujourd'hui, les contextes politique et sociétal ont évolué, ce ne sont plus seulement les hommes des anciennes colonies françaises qui sont concernés, nous assistons à un phénomène d'accueil de plus en plus de migrants en France, venant de tous les pays de la planète, dû notamment à l'instabilité géopolitique de nombreuses zones et à l'attractivité du mode de vie occidentale. Ainsi, les missions fondamentales de l'association demeurent les mêmes et se sont ouvertes au plus grand nombre : notamment les femmes et les personnes migrantes de tous pays.

Depuis plusieurs années, l'ODTI propose entre autres, un service d'ateliers de français et d'informatique. Ces ateliers sociolinguistiques – ASL – ont pour principal objectif de faciliter l'intégration et la socialisation dans la société française des personnes allophones qui le souhaitent. Les ASL viennent des cours d'alphabétisation dispensés par des bénévoles, majoritairement issus du corps enseignant, auprès d'ouvriers étrangers, souvent algériens, peu ou moyennement qualifiés, ayant besoin de progresser à l'écrit pour évoluer dans l'emploi. Au fil des décennies, au regard des évolutions évoquées plus haut, les ateliers de français se sont organisés en ASL, une démarche a été réfléchi et de nombreuses structures (32 dans l'agglomération grenobloise) proposent aujourd'hui un service ASL.

Parent pauvre de l'enseignement du FLE/FLS, les ASL ont longtemps souffert d'un manque de supports pédagogiques spécialisés, ainsi que de formations ouvertes et adaptées

¹ L'ODTI est une association Loi 1901 créée en 1970 pour lutter pour l'égalité entre travailleurs français et travailleurs migrants. L'ODTI était alors l'Office Dauphinois des Travailleurs Immigrés. Aujourd'hui et depuis 2004 c'est l'Observatoire des Discriminations et des Territoires Interculturels.

à la diversité des profils des animateurs. Par chance, l'agglomération grenobloise est dotée de IRIS² – Isère Relais Illettrisme – qui apporte une coordination pédagogique au réseau ASL (mise en place de formations et coordination d'un centre de ressources spécialisées). De plus, l'arrivée du Français Langue d'Intégration (FLI) dans la famille FLE a provoqué un intérêt soudain pour les migrants installés en France et quelques manuels à destination des migrants primo-arrivant installés en France ont été édités. Cependant, comme nous l'évoquerons plus loin, ces supports sont très peu exploités par les intervenants et il manque un maillon de formation au sein de l'ODTI.

J'ai été recrutée en novembre 2010 en tant que coordinatrice/formatrice ASL au sein de l'ODTI. Ce poste, initialement à mi-temps est passé à 0,80etp au bout d'un an. En 5 années, ce service a connu un développement conséquent, passant d'une quarantaine d'apprenants inscrits à une moyenne de 150 personnes inscrites par an, un taux de participation d'environ 75% et une vingtaine d'animateurs bénévoles engagés chaque année. En tant que coordinatrice, je suis en charge de l'organisation des ateliers de français, de l'entretien de positionnement et d'évaluation des futurs apprenants, du recrutement des animateurs et de leurs accompagnements pédagogiques. J'anime en parallèle entre 4h et 8h d'ateliers par semaine.

Au contact des animateurs et des apprenants depuis bientôt 5 ans, j'observe que la question de l'accompagnement et de l'outillage pédagogiques des animateurs ASL est fondamentale. C'est pourquoi j'ai souhaité profiter du cadre que m'offre le Master II FLE pour initier la création d'outils et de formations adaptés à notre contexte ASL. Ce projet repose sur d'une part sur une meilleure connaissance des besoins des apprenants et d'autre part, une meilleure compréhension des profils et des expériences des animateurs dans le but de leur proposer tout au long de l'année un ensemble d'outils et de modules favorisant la réflexion sur les pratiques en atelier. De nombreuses thématiques nécessitent réflexion et échanges entre les différents acteurs des structures ASL : la gestion de l'hétérogénéité, l'adaptation aux contraintes, l'utilité concrète du contenu pédagogique, la compréhension des situations et des profils de publics, la création d'outils didactiques pertinents, l'utilisation de supports authentiques, la gestion interculturelle.

Après avoir enquêté auprès des animateurs, il est apparu qu'il manquait au sein de la structure un outil qu'ils ont dénommé « Carnet de Bord des ASL », correspondant en

² Délégation de l'IREPS

réalité à un référentiel de compétences, de supports et d'activités qui puisse servir de fil d'Ariane entre les groupes, les animateurs et les apprenants.

Cette attente de la part des animateurs nous amène à la problématique de cet écrit : **en quoi la conception d'un référentiel de compétences, de supports et d'activités permet-elle le renforcement de la qualité de l'acte pédagogique en direction des migrants primo-arrivants en contexte ASL ?**

Le mémoire est constitué de trois parties. La première est consacrée à la définition du contexte du stage : la formation linguistique des migrants, les ASL et l'association.

Dans la deuxième partie, nous déterminons d'une part le cadre théorique qui alimente notre réflexion: qu'est-ce qu'un référentiel ? De quelle méthodologie dépendons-nous ? Qu'est-ce qu'une ressource pédagogique ; et d'autre part, la définition de l'acte pédagogique en ASL et les facteurs vertueux participant de la qualité de l'acte pédagogique.

La dernière partie est consacrée à l'élaboration du carnet de bord ASL, à son évaluation et aux perspectives d'utilisation.

Partie 1

-

Contexte politique et définition des ASL

« La langue est l'outil principal de l'expression de l'identité des individus et un levier majeur dans l'intégration sociale, économique, politique et culturelle. Tout citoyen et toute citoyenne n'est pas artiste et n'utilise pas de moyens d'expression sophistiqués mais, même si c'est une tautologie de le rappeler, chaque individu utilise une langue pour s'exprimer et communiquer ses perceptions du monde et ses besoins à tous les niveaux. Pour cette simple raison, dans les communications, la manière d'utiliser la langue traduit l'identité des individus. »

La langue comme symbole et comme outil d'intégration civique

André Jacob

Les ASL, Actions SocioLinguistiques, font partie des dispositifs de formation linguistiques mis en place pour les migrants, pris en charge par l'Etat français.

Chapitre 1 : La formation linguistique des migrants

En France, la politique de formation linguistique des migrants dépend du statut administratif des personnes. Afin de mieux comprendre les situations des personnes, nous vous invitons à consulter l'annexe 1 : « Les différentes situations administratives des personnes ».

1. Le parcours officiel

1.1. Une personne détentrice d'un titre de séjour

Lorsque la personne reçoit un titre de séjour, elle est convoquée par l'Office Français de l'Immigration et de l'Intégration : OFII

L'OFII est un établissement public administratif de l'Etat, créé en 2009. Ces compétences sont relatives à « *l'intégration en France des étrangers, pendant une période de 5 années ou plus à compter de la délivrance d'un premier titre de séjour les autorisant à séjourner durablement en France ou pour la mise en œuvre des dispositifs d'apprentissage de la langue française adaptés à leurs besoins.*³ ».

Ainsi, L'OFII participe aux procédures d'introduction en France des étrangers en situation régulière. Il accueille ces personnes à leur arrivée sur le territoire national et leur présente le Contrat d'Accueil et Insertion (CAI).

Le CAI est un engagement réciproque entre l'Etat et le migrant : sa signature est obligatoire et gratuite. Le dispositif comprend plusieurs étapes dont l'évaluation et la formation linguistique. Les personnes concernées sont des personnes majeures, étrangères (hors UE) et ayant pour vocation de s'installer durablement en France.

En fonction des résultats de l'évaluation, une formation linguistique de 90 à 200h est proposée. Ce dispositif peut être sanctionné d'un diplôme en langue française (DILF ou DELF).

³ Extrait du site Internet de l'OFII

1.2. Les personnes ressortissantes de l'UE

Les citoyens européens n'ont pas accès aux formations incluses dans le CAI. Cependant, il existe le dispositif FLC – Formation Linguistique Complémentaire - qui a pour objectif de renforcer les apprentissages de la langue française tant à l'écrit qu'à l'oral. Ce dispositif peut leur être ouvert si :

- Leur titre de séjour mentionne « *séjour permanent* »
- Ils ont une carte de résident de 10 ans : on doit être 5 ans en France avant de pouvoir en faire la demande
- Ils demandent la nationalité française

1.3. Les autres parcours possibles

Comment nous venons de le voir, toutes les personnes migrantes ne peuvent pas bénéficier des dispositifs de l'OFII. D'autres possibilités de formation linguistique s'offrent à elles : les formations payantes, qualifiantes et/ou labélisées, dispensées par le Centre universitaire de Langue française ou l'Alliance française et d'autres organismes de formation comme Demos ou Inoflangues ou bien une solution de formation presque gratuite : les ASL, qui sont portées par des structures publiques (CCAS) ou privées (Associations)⁴, et subventionnées par les pouvoirs publics (Etat, Conseil Régional, Ville etc.)

2. Les actions sociolinguistiques

2.1. Généralités

Les actions sociolinguistiques sont encadrées par un cahier des charges. Toutefois, elles prennent dans les faits des formes et des appellations différentes : actions d'alphabétisation, ateliers « FLE », ateliers de savoirs de base, formations linguistiques à visée professionnelle, préparation au DILF/ DELF, accompagnement individuel, ateliers informatique etc.

Les ASL ont été mis en place en 2004 par l'Agence nationale pour la Cohésion Sociale et l'Egalité des chances (ACSES) qui a élaboré le cadre de référence ASL afin d'apporter un soutien aux associations de bénévoles qui œuvrent depuis des décennies dans le domaine de l'alphabétisation auprès des publics migrants.

⁴ Le montant des formations est en moyenne de 10€ par an pour 2h, 4h ou 6h d'ateliers hebdomadaires, correspondant à l'adhésion à l'association.

Cette action s'adresse en priorité aux femmes comme le note l'ACSES:

« [...] Les femmes sont désormais moteurs de l'intégration et souhaitent être actives dans la société d'accueil.

Cependant, la situation migratoire, le contexte familial, le fonctionnement culturel et la maîtrise parcellaire des compétences communicatives en français font qu'une partie d'entre elles est confrontée à des situations fragilisantes. Autonomes dans leur pays d'origine, elles veulent « se débrouiller » dans la vie quotidienne, mieux comprendre les règles et les modes de fonctionnement de la société française, être à même d'exercer plus facilement diverses responsabilités, de parent, d'administrée, de salariée, de locataire, de consommatrice, etc. en un mot devenir autonomes dans la vie sociale et professionnelle et être actives.

Pour les accompagner dans les réalisations de ces souhaits, donc leur permettre de traduire ces besoins en compétences sociales en communication, fortement déterminantes dans les processus d'intégration et les dynamiques de cohésion sociale, une action spécifique s'est organisée, celle des Ateliers de Savoirs SocioLinguistiques. »

Note d'orientation de l'ACSES, extrait du programme régional présenté au Comité Régional Ile de France du 15.02.2007⁵

2.2. Principes pédagogiques et objectifs

L'idée centrale est de permettre à toutes personnes migrantes d'agir de façon « harmonieuse dans la société française⁶ ».

Trois principes sont soulevés par l'ACSES :

- « *Partir des projets personnels de la personne* » : en tenant compte de l'autonomie préexistante des participants, en valorisant leurs parcours et renforçant la confiance en soi et la capacité d'agir. Faisant en cela écho à l'approche actionnelle du CECRL : l'apprenant acteur de son apprentissage. Dans notre contexte, il s'agit de la mise en place d'un projet d'autonomie sociale : partir de la demande des participants lors des entretiens d'accueil et de positionnement⁷, mais aussi de qui ils sont, de leurs intérêts, de leurs attentes, d'« être à l'écoute des acquis et des besoins

⁵ Cf. Annexe 2 : Note d'orientation de l'ACSES

⁶ Cf Annexe 7 : Rapport d'activité des ASL de l'ODTI 2014-2015

⁷ Cf. Annexe 4 : Procédure d'accueil des apprenants en ASL

exprimés par rapport à l'utilisation des espaces sociaux de proximité, ainsi qu'au degré de communication nécessaire au bon fonctionnement de ces espaces⁸ ».

- « *Acquérir des compétences sociales en communication liées aux besoins de mobilités, d'observation, de questionnement [...]* ». Ces Compétences relèvent du domaine du savoir-faire social en particulier et des rapports sociaux en général. L'objectif est de rompre avec l'isolement, de faciliter l'ouverture et la participation à la vie locale et sociale
- « *Favoriser la pratique de l'auto-évaluation* » qui contribue au développement de l'autonomie en situation d'apprentissage.

Ainsi, l'expression ASL recoupe deux composantes :

- une composante sociale, référence à l'autonomie sociale peu à peu acquise tout en maîtrisant la langue du pays d'accueil
- une composante langagière, en lien avec la transmission de la langue comme outil.

Ces ateliers ont donc pour objectifs d'apporter aux apprenants suffisamment de connaissances linguistiques et de connaissances pragmatiques et sociales pour qu'ils puissent acquérir une autonomie nécessaire à la vie dans la société française.

2.3. Les acteurs ASL⁹

Ces actions reposent essentiellement sur des bénévoles mais de plus en plus de structures se dotent de salariés qualifiés pour réaliser des missions de coordination¹⁰ et de formation. Les titres et les statuts divergent beaucoup d'une structure à l'autre ; les acteurs de l'ASL sont:

- Les animateurs : bénévoles, ils animent en face à face, en collectif ou en individuel des ateliers sociolinguistiques
- Les formateurs : salariés, ils animent en face à face, en collectif ou en individuel des ateliers sociolinguistiques. Ils peuvent également avoir en charge le soutien pédagogique des animateurs.

⁸ Ibidem

⁹ Cf. Annexe 3 : Etat des lieux des ASL 2014 IRIS

¹⁰ Cf. Annexe 4 : Procédure d'accueil des apprenants en ASL

- Les coordinateurs : salariés, ils se chargent l'accueil et le positionnement des participants-apprenants, le recrutement des bénévoles, la mise en place des groupes, la communication interne et externe, les relations institutionnelles, le développement du réseau et des partenariats.
- Les apprenants : personnes allophones ou francophones de l'étranger qui participent aux ateliers de français. D'autres appellations sont possibles : stagiaires, participants ...

2.4. Caractéristiques du public d'apprenants

Des publics soumis aux préjugés

Pour mieux comprendre les publics accueillis en ASL, nous avons souhaité introduire cette partie avec cette longue citation, tirée d'un livret « Répondre aux préjugés sur les migrations » réédité en 2013 par RITIMO.

« Une histoire vieille comme le monde... »

Les migrations sont aussi anciennes que l'histoire de l'humanité. De l'Afrique à la Mésopotamie, du centre de l'Asie vers les Amériques, toutes les régions du monde gardent les traces de grands courants migratoires. Leurs raisons ont été diverses : transhumance, changements climatiques, relations commerciales, motifs économiques, militaires, religieux et politiques. A partir du 15ème siècle, les migrations sont liées au développement progressif de la mondialisation économique. Le capitalisme marchand ne se contente pas d'établir des comptoirs, il débouche sur la conquête de territoires et sur de grands mouvements de populations. »

« C'est aussi à cette période que s'installe le système colonial : à partir des années 1880, les grandes puissances européennes s'engagent dans une course aux colonies en direction de l'Afrique et de l'Asie et étendent leur domination sur l'ensemble du monde. Sûre de la supériorité de sa culture, l'Europe se lance avec bonne conscience dans les conquêtes coloniales, persuadée d'apporter la civilisation aux « races » qu'elle estime inférieures. »

« Aujourd'hui, les migrations sont loin d'atteindre l'ampleur de celles des deux siècles précédents, mais on en parle beaucoup plus. Elles ont aussi un autre visage : la mondialisation a fait croître le nombre de pays de départ et d'accueil, et la majorité des mouvements migratoires se fait entre les pays du sud ».

« Alors que le droit à quitter un pays, y compris le sien, est affirmé dans la Déclaration universelle des droits de l'Homme (et de la Femme) de 1948, ce droit est malmené, un peu partout dans le monde, tant les conditions d'entrée sont devenues difficiles ».

Dossier RITIMO, « Comprendre les migrations »

En France, la présence des étrangers est un sujet vendeur, empli de préjugés, d'idées reçues, de mensonges et de fantasmes, dans lesquels les migrants ont rarement le beau rôle. Parce que ces préjugés sont souvent basés, sur des représentations, ils nient la réalité des migrations et des situations personnelles (sociales, psychologique, économiques...) des migrants.

Rappelons que la sédentarité est la norme mondiale, seule 3%¹¹ de la population vit en dehors de son pays d'origine ; la majorité des migrations s'effectuent entre les pays du sud, les personnes n'ayant pas les moyens de partir plus loin migrent dans les pays limitrophes. Aussi, le voyage coûtant cher, ce sont rarement les plus pauvres qui partent. 25% des migrants sont diplômés de l'éducation supérieure (15% en France, taux comparable à la population non immigrés). En 2010, la population française était composée de 11% d'immigrés¹² (6ème rang mondiale pour son taux d'immigration).

Les raisons qui poussent les personnes au départ sont nombreuses, mais le point commun réside dans l'espoir d'une vie meilleure. Les départs sont dus aux dictatures, aux persécutions ethniques ou religieuses, aux catastrophes naturelles et aux changements climatiques, à la grande pauvreté...

« Partir, c'est mourir au présent de ceux qui demeurent. Le souvenir reste, certes, mais on le pèse, le soupèse, le réduit, comme on réduit une charge afin d'épargner ses épaules ».

Fatou DIOME, écrivaine, Celles qui attendent.

Fragilité

Pour certaines personnes, les parcours de migrations sont difficiles et traumatisants. Les déceptions et l'amertume prennent souvent la place de l'espoir qui les a conduits

¹¹ Etat de la migration dans le monde 2010, Organisation internationale pour les migrations

¹² Le nombre et la part des immigrés dans la population : comparaison internationale, Gilles PISON, INED, nov. 2011

jusqu'ici. Leur situation administrative complexe, les préjugés, la précarité malgré les organismes d'entre-aide, la complexité de l'administration française impactent sur leur quotidien et les représentations qu'elles ont d'elles-mêmes.

Dans le service des ASL de l'ODTI, plus de 50% des personnes inscrites sont dans une situation précarisée (logement, santé, situation économique etc.). Aussi, ces ateliers ont vocation à favoriser le principe de résilience¹³. Le principe de résilience est défini par Stephan Vanistendhael comme suit :

« C'est une capacité à réussir, à vivre et à développer positivement, de manière socialement acceptable, en dépit d'un stress ou d'une adversité qui comportent normalement le risque grave d'une issue négative ».

Stephan Vanistendael, « Le bonheur est toujours possible : construire la résilience » 2000

Dans le champ du sociosolidaire, lorsqu'on côtoie des personnes dites fragiles, le professionnel risque de tomber dans une compassion excessive : s'apitoyant et l'enfermant dans son passé. Le principe de résilience sert de garde-fou. Il ne minimise pas les souffrances de la personne, mais permet de développer les potentialités de la personne plutôt que de l'identifier à travers ses limites, ses handicaps et ses freins.

Hétérogénéité

Plus de 1500 personnes¹⁴ participent chaque année aux ateliers de français dans l'agglomération grenobloise.

La principale particularité du contexte ASL est l'hétérogénéité des apprenants. Cette hétérogénéité est présente à tous points de vue : les cultures d'origine, les parcours scolaires, socioculturels, socioprofessionnels, les niveaux de maîtrise du français, les raisons d'installation en France, la durée, les âges, les niveaux de scolarisation, les profils d'apprentissage, les cultures éducatives etc.

Les origines des personnes suivent les bouleversements géopolitiques de la planète. Les personnes de tous pays participent aux ASL. Certaines zones sont plus présentes que

¹³ « Mise en place d'une formation FLP au sein des ASL de l'ODTI : innover dans le domaine de la formation linguistique des migrants en proposant une formation entre psychosociologie, sociolinguistique et didactique pour l'insertion socioprofessionnelle. » Université de Montpellier 3. Amandine BAYLE. 2012

¹⁴ Cf. Annexe 5 : Analyse statistique année 2013-2014

d'autres : Maghreb, Proche et Moyen-Orient, Europe du sud et de l'est hors-UE, Afrique subsaharienne, Caucase, Asie du sud et d'Asie Centrale.

Les ASL sont soumis aux différentes situations géopolitiques à travers le monde. Ainsi, cette année, nous avons pu compter plus de personnes provenant de Syrie, d'Irak, d'Afghanistan et du Sri Lanka parmi les apprenants que les années précédentes.

Un rapport singulier à la langue d'apprentissage

Les immigrés sont dans une situation d'immersion linguistique, différente d'un enseignement bilingue ou immersif, car la démarche n'est pas liée à un choix pédagogique. Les migrants vivent dans une société que Jean-Louis Calvet qualifie comme « *un type de plurilinguisme à la langue dominante* ».

« La France n'est certes pas complètement monolingue du fait de la persistance de l'usage d'un certain nombre de langues régionales mais aussi, précisément, du fait de l'existence et de l'utilisation des langues parlées par les immigrés. Cependant, la position hégémonique du français dans l'administration, à l'école, dans les médias, dans les relations de travail et dans la majorité des interactions quotidiennes fait de lui le vecteur majeur et incontournable de l'intégration économique, sociale et culturelle. »

Hervé Adami ; Les documents authentiques dans la formation des adultes migrants

A la différence des étudiants ou des travailleurs saisonniers qui viennent en France pour un temps donné, les adultes migrants ont pour objectif de s'installer dans le pays d'accueil et d'y faire vivre leur famille. De ce fait, les rapports à la langue dominante sont très différents.

« La pression de la langue du pays d'accueil s'impose d'emblée aux immigrés qui n'ont d'autre choix de s'y plier d'abord et simplement pour des raisons de survie sociale. »

Hervé Adami ; Les documents authentiques dans la formation des adultes migrants

Ce rapport particulier à la langue est fondamental pour la bonne réussite de projets ASL: « *la maîtrise du français pour eux n'est ni un choix ni un objectif, c'est un moyen.*¹⁵ »

Les spécialistes de la formation linguistique des migrants parlent de continuum entre l'atelier et l'extérieur. Ce qui impacte sur les contenus et l'animation de l'atelier de français.

« *La formation linguistique des migrants a toujours dû, et doit encore, trouver sa place et penser un équilibre entre acquisition et apprentissage.* »

Hervé Adami, Les documents authentiques dans la formation des adultes migrants

Des cultures éducatives multiples

La diversité des profils scolaires des apprenants est importante, à la hauteur de la diversité des histoires personnelles. Être élève et accéder à la scolarité ne signifie pas la même chose que l'on soit né en Angola ou au Chili. Les différences se situent aussi bien sur le plan institutionnel (place et reconnaissance de l'école à l'échelle nationale, formation des acteurs, part d'enfants allant à l'école), organisationnel (début et durée de la scolarité, horaires) mais aussi au niveau pédagogique (contenu, évaluation...). Au sein de l'UE déjà, les systèmes éducatifs reposent sur des politiques et des choix distincts. A cela s'ajoute les écoles religieuses qui proposent un enseignement ayant peu en commun avec le système éducatif français.

Pas ou peu scolarisés, diplômés de l'enseignement supérieur, plurilingue et analphabète, ayant travaillé jeunes à de multiples endroits ; les compétences capitalisées par la personne sont multiples et ne concordent pas toujours avec l'image que nous nous faisons d'un apprentissage. En effet, en France, la scolarité est obligatoire, organisée, et relativement uniforme depuis plusieurs décennies, et de nombreuses générations d'élèves ont été formées et modelées.

« *Les apprenants potentiels ont souvent une image des langues qui pourrait les empêcher de les apprendre. [...] On peut tenir compte de ces représentations pendant l'enseignement des langues, pour dépasser les stéréotypes par exemple, ou pour exploiter les liens entre les langues. Dans la planification de politiques d'éducation*

¹⁵ Hervé Adami : Les documents authentiques dans la formation des adultes migrants

linguistique il est donc important d'analyser les représentations qui existent, et de les prendre en compte dans la promotion de l'apprentissage des langues. »

Beacco & Briam, préface de l'étude de référence de V. Castelloti & D. Moore, 2002

« Les images et les conceptions que les acteurs sociaux se font d'une langue, de ce que sont les normes, son statut au regard d'autres langues, influencent largement les procédures et les stratégies qu'ils développent et mettent en œuvre pour apprendre cette langue et en user. »

Zarate 1997

Dans le contexte ASL, la prise en compte et le respect de ses histoires scolaires hétérogènes sont importants de la coordination (évaluation et positionnement des apprenants) à l'animation/formation des ateliers.

Homogénéité des attentes

Au regard de la grande hétérogénéité des publics, leurs attentes se révèlent être relativement homogènes. Lors du premier entretien d'accueil et de positionnement¹⁶ de la personne, celle-ci exprime sans surprise l'envie d'apprendre le français ou de progresser. Dans un premier temps, c'est l'oral qui est au centre de leurs attentes : il faut se débloquer pour prendre sa place et interagir. Ensuite, c'est la compréhension de la société française. Parfois, certaines personnes ont des difficultés à répondre à la question : « pourquoi souhaitez-vous apprendre le français ? ». Cela fait parti des objectifs du 1^{er} entretien de positionnement¹⁷ de préciser avec la personne ses besoins et ses objectifs liés à la maîtrise du français.

Nous utilisons la méthode de l'entonnoir pour structurer les questions. L'apprenant nous informe de son désir d'apprendre le français pour¹⁸ « *vivre en France* », « *trouver un travail* », « *parler et communiquer* », « *entrer à l'université* », « *vivre* », etc. Toutefois, ces attentes s'avèrent compliquées à atteindre à court ou moyen terme car elles relèvent de paramètres autres que la bonne maîtrise du français. Il incombe au premier entretien, ainsi qu'au suivi pédagogique qui s'ensuit d'accompagner l'apprenant à

¹⁶ Cf. Annexe 4 : Procédure d'accueil des apprenants en ASL

¹⁷ Cf. Annexe 4 : Procédure d'accueil des apprenants en ASL

¹⁸ Cela sera approfondi en Partie 3 de cet écrit.

identifier ses besoins et les situations problématiques liées à la linguistique et à les transformer en objectifs accessibles.

Cependant, malgré une homogénéité notable des attentes sociales des apprenants, on remarque des distinctions des attentes linguistiques, liées aux niveaux de scolarisation, de leur compétence en métalangage, les langues parlées et la manière dont ils les ont apprises. Par exemple, certains apprenants évoquent leur compétence phonétique, l'enrichissement du vocabulaire, la connaissance de la littérature et de la culture française, ou encore l'amélioration de leurs compétences écrites. D'autres (personnes primo-arrivantes, peu ou pas scolarisés, en situation d'analphabétisme...) souhaitent « se débrouiller », acquérir des compétences sociolinguistiques de base pour faciliter leur vie quotidienne.

2.5. Les animateurs : des acteurs incontournables

La tradition du bénévolat en ASL est forte et remonte à quelques décennies depuis les ateliers d'alphabétisation. Par définition, ces personnes ne perçoivent pas de rémunération, elles ne sont pas liées à la structure porteuse par un contrat de travail¹⁹ et agissent pour les autres. Elles donnent sans contrainte. On note 93% d'animateurs contre 7% de formateurs dans les ASL de l'agglomération grenobloise.

Femme ou homme, étrangers ou français, étudiants, au foyer, à la retraite ou actif, les profils des animateurs avec lesquels nous coopérons sont hétérogènes et complémentaires. A la question²⁰ « pourquoi avez-vous choisi de devenir bénévole ? » posée lors des entretiens individuels menés par Lingzhu XU, durant son stage de M2 FLE entre février et août 2015 ; les animateurs ont répondu :

*« Pour aider, pour le plaisir des rencontres de tous âges, et tous niveaux » ; **Anne***

*« Pour rencontrer des gens » ; **Aude***

*« Pour des raisons politiques et sociales » ; **Ida***

*« J'aime bien aider les autres » ; **Sonia***

« Pour être plus utile aux autres, par rapport à ce que je fais dans mon travail » ;

Martin

¹⁹ L'engagement est tacite, variant et unique. Selon les personnes différentes modalités peuvent moduler l'engagement de l'animateur envers un projet.

²⁰ Cf. Annexe 9 : Trame d'entretien de l'animateur réalisée par Lingzhu XU auprès des animateurs de l'ODTI

« J'avais du temps et mon projet professionnel est de devenir professeur de FLE. Cela implique plus de liberté. J'aime aider. » ; **Adeline**

« Pour partager et transmettre un savoir, une expérience et donner mon temps pour des tâches matérielles ». ; **Henri**

« Pour se sentir utile à la société » ; **Catherine**

« J'aime le contact avec les autres, c'est une suite de mon métier et travailler avec des adultes m'enthousiasme » ; **Martine**

« Pour la rencontre, l'enrichissement, le partage et l'expérience » ; **Sophie**

« Pour me sentir utile » ; **Nicole**

Notons que ces réponses malgré la multiplicité des profils individuels restent dans l'ensemble cohérentes les unes aux autres.

« La socialisation, le plaisir, l'accomplissement de soi, les rencontres, l'altruisme, l'apprentissage, le remboursement d'une dette à la société, la citoyenneté, le fait d'avoir encore du pouvoir et des responsabilités ».

ANLCI, Bénévoles et salariés : Quelle place, quelles compétences pour les intervenants de la lutte contre l'illettrisme, Avril 2005

Cela dit, on distingue deux grandes tendances :

« Deux sous-ensembles de motivations se signalent à l'attention : le premier exprime plutôt un intérêt porté à soi-même et à son bien-être, le second est davantage tourné vers autrui et l'espace public. Mais (...) les raisons de devenir bénévoles sont rarement annoncées sur le mode de l'unicité. Il serait donc très imprudent de déduire de ces investigations une lecture binaire des motivations bénévoles sur le mode d'une opposition égoïsme / altruisme. »

Le travail bénévole : un essai de quantification et de valorisation ; Une étude INSEE de L. Prouteau et F-C Wolff, publiée dans la revue Economie et Statistiques, 2005

Le fait de travailler avec des personnes bénévoles demande des ajustements ainsi qu'une définition en amont du projet et des conditions de réalisation.

Les ASL de l'ODTI organise un entretien de recrutement, qui se voue à faire connaître les projets ASL et à découvrir la personne proposant ses services de bénévole. Pour qu'il soit réussi, le projet doit se situer à la croisée entre les exigences du coordinateur et les attentes et les potentialités de l'animateur. Une bonne connaissance du contexte et

des publics est également fondamentale : le futur bénévole passe entre 3 semaines et 6 mois à observer les ateliers déjà en place et participe à des formations IRIS. Ce n'est qu'à l'issue de ce temps que l'animateur peut, ou non, s'engager.

Chapitre 2 : Le contexte de stage

1. Finalités et objectifs

L'association souhaite lever les freins rencontrés par les migrants et les publics en difficulté pour accéder à leurs droits dans la société française et européenne. En particulier, l'ODTI assure un accompagnement des personnes en difficultés et vise l'amélioration de leur vie quotidienne.

L'association s'organise selon quatre pôles :

- Le pôle Social Logement (PSL), au cœur des activités de l'ODTI²¹, met les services suivants à disposition des publics accueillis.
- Le pôle Juridique Ressources (PJR) est ouvert à tous les publics (internes et externes à l'ODTI). Il assure des missions de veille juridique quotidienne des populations reçues. Il est un service de formations destinées aux professionnels. Le service des ASL de l'ODTI fait partie de ce pôle.
- Le pôle Santé Migrants dispense plusieurs services : l'infirmier pour les personnes hébergées, le soutien psychologique, une veille sanitaire et un temps de médiation, d'information et de prévention santé.
- Le pôle Accueil Gestion assure le soutien des activités de base : accueil des publics, gestion locative, suivi des aides à la personne, comptabilité, gestion, gestion des ressources humaines et achats fournitures.

2. Ressources humaines

L'ODTI compte un Président Directeur Général bénévole Claude Jaquier.

L'équipe compte 12 salariés : 4 personnes pour les services techniques (agent d'entretien et de maintenance et technicien de maintenance), 4 personnes pour le pôle gestion exploitation (une coordinatrice de l'intervention sociale, une secrétaire, une assistante de direction, un comptable), une infirmière pour le pôle santé-migrants, un éducateur pour le service éducatif, 2 juristes pour le service juridique et une coordinatrice-formatrice des ASL. C'est le poste que j'occupe depuis bientôt 5 ans. Comme toute association, l'ODTI a ouvert ses portes aux personnes souhaitant participer à la vie associative de la structure.

²¹ Cf. Annexe 11 : L'organigramme de l'ODTI

Nous comptons plus d'une vingtaine de bénévoles, sans compter le directeur les membres du conseil d'administration.

3. Les ASL de l'ODTI

Il existe plus d'une trentaine d'ASL dans la région grenobloise. L'ODTI a la charge d'actions sur les communes de Grenoble et de St Martin le Vinoux. L'intitulé du poste est « coordinatrice, formatrice ASL ». Ses missions sont très diverses et complémentaires²². Cette transversalité entre la sphère de l'apprenant et celle des animateurs confère des avantages certains : elle offre aux apprenants comme aux animateurs un suivi et une présence notable, qui engage chacun un peu plus dans son rôle.

L'ODTI a pour particularité de dispenser ces ateliers dans un lieu réservé à cela. Cette caractéristique représente un atout central dans la gestion des ASL car elle permet une identification rapide des missions et des personnes ressources pour tous les usagers ASL (animateurs, apprenants et salariés). Ce point sera développé dans les paramètres qui favorisent une meilleure implication des acteurs en chapitre 2.

A l'ODTI, environ 150 personnes²³ de plus de 50 nationalités différentes participent aux ateliers sociolinguistiques chaque année.

Le service des ASL dispose du soutien de plus de 20 bénévoles dont un tiers est issu des formations de l'enseignement du français langue. L'université Stendhal, le bouche à oreille, Alpes Solidaire et le Réseau du Socio Solidaire contribuent à relayer nos appels à bénévoles.

Nous attachons une importance particulière à la formation des animateurs²⁴. L'objectif n'est pas de professionnaliser les bénévoles alors que nombreux professionnels diplômés FLE sont en recherche d'emploi, mais de trouver un juste milieu dans l'exigence pédagogique et l'efficacité de leur pratique auprès des apprenants. Pour cela, nous leur proposons une formation qui se déroule en trois temps : l'observation des ateliers, la participation à des formations par la structure IRIS²⁵ et l'accompagnement pédagogique par notre service.

²² Cf. Annexe 12 « Fiche de poste coordinateur – formateur ASL à l'ODTI »

²³ Cf. Annexe 7 : Rapport d'activité des ASL de l'ODTI 2014-2015

²⁴ Notons qu'à l'ODTI, entre 20 et 25% des animateurs chaque année sont issus des formations FLE-DAEFLE- CAPEFLE etc.

²⁵ Isère Relais Illettrisme : Le Patio, Galerie de l'Arlequin 38100 Grenoble

Chapitre 3 : Genèse du projet

1. *Constat initial*

Les ateliers sociolinguistiques sont des ateliers de français sur lesquels reposent de nombreux enjeux et nombreuses contraintes ; et pourtant, ce sont des animateurs bénévoles, parfois insuffisamment formés et outillés qui supportent cette responsabilité.

La formation des intervenants, la bonne connaissance des besoins des apprenants, le choix des supports pédagogiques, leurs exploitations en situation, leurs pertinences face aux objectifs etc. sont tout autant de sujets auxquels les coordinateurs pédagogiques ASL réfléchissent, afin de proposer aux animateurs un ensemble d'outils adéquats et pertinents.

Depuis 2011, à l'occasion du recrutement, lors des discussions informelles, ou en réunions de coordination des animateurs, certains intervenants demandent à ce qu'un « *programme commun* » leur soit proposé dans le but d'uniformiser les contenus, faciliter l'animation et se rassurer quant à l'intérêt et l'utilité des thèmes proposés.

Bien que proposant un centre de ressource d'enseignement suffisamment fourni, celui-ci n'est que très peu exploité par les personnes concernées. Seuls les pédagogues puisent dans les manuels et les documents. Au fil des discussions informelles, il est apparu nécessaire que nous organisions un temps de réunion collectif pour formaliser les besoins pédagogiques et les attentes des animateurs et formateurs de notre service.

2. *Définition des besoins*

2.1. La préparation de la première réunion : analyse de l'existant

Afin de préparer cette première réunion, j'ai recueilli et analysé les comptes-rendus d'atelier et de réunion de coordination archivés depuis 3 ans. J'ai redécouvert ces données à la lumière de cinq critères :

- les supports utilisés (pertinence et variété),
- l'utilité et la pertinence des supports exploités
- l'application de la démarche ASL²⁶,
- l'hétérogénéité des pratiques des animateurs en atelier
- le bien-être des intervenants

²⁶ La démarche ASL sera étayée et discutée en Partie 2.

Les résultats qui en ressortent sont inégaux et fonction des profils d'animateurs et d'apprenants.

D'autres données sont tirées d'échanges lors de réunions de coordination ASL dont l'objet est les paramètres de réussite d'un atelier et les doutes auxquels font face les intervenants. Prenons notamment le témoignage de Nicole lors d'une réunion coordination ASL courant 2015 :

« J'aime piocher, utiliser des supports que je trouve sur Internet. Mais je m'interroge souvent : est-ce utile aux apprenants ? Faut-il recadrer sur un contenu plus utile ? Je manque de direction. J'aimerais qu'on mutualise les supports qui fonctionnent bien. Comment différencier les sujets sans forcément partir dans l'abstrait ? Un programme de contenus élaboré ensemble [...] pas quelque chose à suivre de manière imposée et à enrichir, pourrait faciliter les choses. Une trame qui donne des idées quand quelques jours avant les ateliers, on coince. »

Ce témoignage est représentatif du point de vue des animateurs à l'ODTI.

A ce stade, les besoins suivants apparaissent :

- Une trame d'atelier (programme et compte-rendu) commune
- Des directions pour déterminer des contenus
- Un gain en confiance
- Une meilleure connaissance des besoins des apprenants
- Des ressources pédagogiques adaptées aux besoins des apprenants

2.2. Outils à disposition des ASL : rapide état des lieux et enquête auprès des animateurs

Le champ pédagogique de la formation linguistique des migrants ne comportent pas autant de supports spécialisés que le champ du FLE.

Nous avons à notre disposition un référentiel ASL²⁷ réalisé par le Comité de Liaison pour la Promotion des Migrants ; cependant, cet outil est jugé peu exploitable pour des personnes non averties, il s'agit toutefois d'un bon outil de travail pour un coordinateur pédagogique qui souhaite vulgariser les informations et s'y appuyer en formation interne

²⁷ Cf. Guide descriptif : Actions socialisantes à composante langagière ; Mariela De Ferrari, Blandine Forzy, Mounia Nguyen ; CLP ; 2004

des animateurs de son équipe.²⁸ Les modules de la fédération AEFTI sont également des outils ressources en ASL mais globalement peu exploités. Les raisons évoquées sont multiples : liées à l'ergonomie, beaucoup jugent cet outil désagréable à feuilleter. D'autres raisons invoquées sont liées à la méthodologie proposée.

Nous empruntons également des supports à la formation pour adultes pour l'expression orale et l'aspect communicatif de la langue, au FLS et FLSCO, qui propose de nombreux manuels et outils pédagogiques pour l'accueil et l'intégration des enfants migrants primo-arrivants, au FLE et au FLI, et surtout dans la vie quotidienne (documents authentiques). Bien qu'aucun de ces outils ne soit identifié comme un outil « panacée », chacun propose des supports adaptés ou facilement adaptable pour qui souhaite les utiliser. Un fonds pédagogique constitué de ces manuels, de supports et fiches activités créés par les bénévoles est à disposition à l'ODTI. Pourtant, peu d'animateurs s'en saisissent au quotidien.

Les manuels

Pourquoi les animateurs rencontrent-ils des difficultés à utiliser les ressources à leur disposition ?

Voici quelques éléments de réponse dans les citations des animateurs à ce propos :

« Notre contexte a trop de contraintes pour suivre un manuel » ; Anonyme, 2015

« Les manuels ne sont pas habités, ils sont trop normatifs » ; Jean-Marc, 2015

« Il y a trop de ressources, sur quels critères pouvons-nous choisir l'un ou l'autre ? Nous avons besoin d'objectifs clairs » ; Anonyme, 2015

Ces informations sont cohérentes avec celles déjà recueillies. Les animateurs préfèrent utiliser des supports insolites, sélectionnés, qu'ils considèrent « habités ». Ils entendent par là l'importance des supports déjà utilisés par d'autres animateurs, ou choisis par eux.

Lors de l'enquête menée en 2014 auprès des animateurs et formateurs du réseau ASL²⁹, il a été constaté que seuls les formateurs ASL formés et diplômés utilisent le manuel comme un recueil d'activités et d'outils dans lequel ils piochent à leur guise. Les

²⁸ Une critique de ce référentiel et de la démarche proposée est réalisée en seconde partie de ce mémoire.

²⁹ Cf. Annexe 10 : Synthèse de l'enquête réalisée auprès des intervenants ASL 2014

autres mentionnent leur difficulté à sélectionner ce dont il pourrait avoir besoin et les critères sur lesquels se positionner.

Aussi, prenons cet extrait pour illustrer cela:

« Puisque le meilleur manuel est celui qui s'adaptera le mieux à un curriculum donné, il faut d'abord avoir élaboré celui-ci. C'est une grave erreur — hélas fréquente — que de laisser un manuel dicter la structure du cursus, qui doit refléter des circonstances et des critères propres à chaque institution. Il est donc indispensable d'avoir au préalable établi les grandes lignes de son programme, devant donner corps à des orientations philosophiques, pédagogiques et méthodologiques clairement définies. On doit ensuite se demander quelle place le manuel et ses accessoires vont occuper dans le cursus, étant donné que, par définition, aucun manuel n'est adapté à un cursus particulier. »

Guy Spielmann, 2013

Cet extrait note que le manuel ne fait pas le programme. Un manuel est un recueil structuré d'activités et de supports – semi-authentiques et didactiques – au service d'une trame pédagogique – un curriculum – qu'a élaboré un cortège de pédagogues. L'intervenant a tout intérêt de sélectionner dans les manuels les activités qu'il souhaite réaliser avec ses apprenants, au lieu de suivre la progression d'un seul (lorsqu'il n'est pas imposé par l'institution). Toutefois, cela requiert des compétences spécifiques qu'un animateur non-spécialiste n'a pas forcément acquises:

- Capacité d'adaptation : sélectionner les activités, les utiliser comme support déclencheurs pour rebondir etc.
- Capacité de discernement : toutes les activités proposées par un manuel ne cadrent pas avec le contexte d'enseignement etc.

3. La mise en route du projet : besoins et solutions

Une première réunion est organisée le 16 mars 2015 à laquelle 12 animateurs ont participé. Ce temps présente un double objectif :

- affiner les attentes, les besoins et les freins ;
- conduire le groupe à imaginer les solutions à leurs difficultés.

La technique d'animation de ce groupe de travail est issue de l'éducation populaire.

« Le brainstorming est essentiellement créatif. Son objectif est de faire produire des idées nouvelles et originales. En effet un groupe est souvent plus productif que l'addition de ses membres isolés. Le problème à poser doit être simple. L'animateur le présente brièvement, de manière claire et en apportant toutes les précisions souhaitables pour que ce soit bien compris. Ensuite, il laisse la parole au groupe pendant 20 à 45 minutes selon les principes suivants :

- *Chacun peut prendre la parole et soumettre n'importe quelle idée, même la plus saugrenue*
- *Chacun s'efforce de communiquer toutes les idées qui lui viennent sans sélection*
Aucune critique ou discussion sur les idées n'est autorisée : on émet ses propres idées et on écoute celles des autres. C'est tout. [...] »

Cheikh SOW – Mehdi HAZGUI, Catalogue des outils et techniques d'animation participative, Mars 2011

Après une présentation du déroulement, un tour de table (identité et questions), l'objectif est de faire réfléchir les animateurs en petits groupes hétérogènes sur la forme que nous donnerons à cet outil (brainstorming³⁰ et mise en commun) :

Voici quelques extraits des retours des animateurs :

*« Je suis très réservé sur les questions de normes et de bonnes pratiques. » **Jean-Marc***

*« Je ne suis pas à l'aise car je n'arrive pas à me contraindre. Il est important de créer un outil qui ne soit pas contraignant, et qui laisse libre l'animateur. J'aime fonctionner au feeling dans l'élaboration des contenus d'ateliers. Pourquoi ne pas mutualiser les comptes-rendus d'atelier ? » **Henri***

*« Ce sera l'occasion de partager les supports et les idées. Cet outil pourrait pallier au manque de direction et répondre à la question « est-ce que c'est utile ? » **Nicole***

³⁰ Remue-méninges

A l'issue du remue-méninge, nous sommes en mesure de classer les constats et les besoins des animateurs de la manière suivante :

En matière pédagogique :

- Manque de supports et d'outils adaptés au contexte ASL
- Manque d'une ligne pédagogique directrice
- Manque de méthodes pour la gestion de l'audio et du vidéo en atelier.
- Utilisation difficile des manuels à disposition: trop peu habités, trop normatifs.

En matière de coordination:

- Sous-exploitation des ressources documentaires, malgré une veille et l'achat fréquent de manuels
- Consultation des supports papier peu pratique.

En matière de formation :

- Absence de temps d'échange interne à la structure pour échanger sur les pratiques

Le remue-méninge réalisé ensuite vise à réfléchir ensemble à l'outil idéal. Une seule consigne, qu'ils s'affranchissent des inconvénients et des contraintes.

Au bout d'une heure de travail en sous-groupe, voici les outils que les animateurs ont sélectionnés pour parfaire leur intervention pédagogique :

- Un site web où sont conservées et classées les ressources pédagogiques.
- Un réseau social pour relayer l'information, favoriser l'échanges entre les animateurs
- Un programme ASL, proposant des supports et des activités, version papier à disposition de tous les animateurs.
- Un temps de rencontre mensuel piloté par un coordinateur

4. *Choix, intentions pédagogiques*

4.1. *Choix*

A l'issue de la réunion, le groupe de travail a dû faire des choix pour mener à bien le projet. Face aux 4 outils imaginés durant la première réunion, c'est la création d'un référentiel de compétences, de supports et d'activités qui fait l'objet du projet. Le groupe de travail a souhaité le baptiser : « CARNET DE BORD DES ASL DE L'ODTI ». Nolwenn Gloaguen-Vernet qui a travaillé sur les questions liées à la formation linguistique des migrants présente le carnet de bord comme un outil central à la bonne marche d'une formation.

« Le carnet de bord des formateurs : en fin de séance, les formateurs notent les objectifs, les activités et les ressources utilisées sur ce carnet de façon à garder une trace de tout ce qui a été fait avec chaque groupe. Lors des réunions pédagogiques, ce carnet est un outil précieux qui permet d'échanger sur les pratiques à capitaliser et à mutualiser les savoirs. »

Nolwenn Gloaguen-Vernet, Enseigner le français aux migrants, 2009

Les concepts de carnet de bord, de référentiel et de guide sont formalisés en didactique du FLE. Dans notre contexte, retenons que l'outil que nous élaborons se situe à la frontière entre ces trois outils didactiques, comme nous le verrons en seconde partie. Ce qu'il faut retenir néanmoins de la citation ci-dessus est que le carnet de bord vise par définition à garder une trace de ce qui a été fait avec chaque groupe et qu'il représente un outil précieux d'échanges et de mutualisation.

Garder une trace, guider et mutualiser, sont les trois finalités à notre projet de conception d'outil.

4.2. Intentions et contraintes pédagogiques

En d'autres termes, voici les points sur lesquels nous souhaitons impacter avec la réalisation de cet outil:

- La posture de l'animateur
- Le bien-être des intervenants
- La centration sur l'apprenant et ses objectifs
- La favorisation des échanges entre intervenants

Cet outil que nous appelons désormais référentiel, doit être réalisé en grande partie par les animateurs, si l'on souhaite qu'il soit exploité par la suite. Cela est confirmé en réunion de coordination par les intervenants présents eux-mêmes. Huit animateurs décident de faire partie du groupe de travail. En tant que coordinatrice pédagogique et initiatrice du projet, je suis chef de projet et je définis les grandes orientations et la méthode de conception.

Ce référentiel doit proposer aux animateurs :

- une direction thématique
- des supports pertinents
- des exemples d'activités

- la possibilité de rendre compte ses propres expériences pédagogiques

La trame choisie s'appuie sur la démarche ASL suivant les 4 champs ASL³¹ :

- vie publique,
- vie personnelle,
- vie citoyenne,
- vie culturelle

Puisque le contexte ASL est sujet à des contraintes d'assiduité et d'hétérogénéité importantes, nous devons appliquer une progression modulaire et non une progression basée sur l'acquisition.

C'est une structuration par compétences qui semble recueillir la compréhension des intervenants.

La finalité des ASL étant l'autonomisation des personnes dans les espaces publics et sociaux, les supports sélectionnés doivent proposer une part importante de documents authentiques.

Nous venons de dessiner le contexte inhérent à notre projet : le contexte politique dans lequel évolue les ASL, les principes de base de ces actions, la singularité des profils des acteurs, intervenants et apprenants ; les besoins et les objectifs pédagogiques et les attentes en terme d'accompagnement pédagogique des animateurs. Ces informations sont nécessaires à la bonne réalisation de tout projet en ASL car ils constituent le socle aux décisions et aux choix futurs.

Cela étant fait, il est temps désormais de réfléchir au cadre théorique qui sous-tend notre projet : de quelle didactique dépendent les ASL ? Sur quelle approche méthodologique pouvons-nous nous appuyer pour concevoir notre référentiel ? Quels sont les facteurs vertueux qui participent de la qualité pédagogique ? Nous espérons apporter quelques éléments de réponse en Partie 2.

³¹ Ces champs sont détaillés en Partie 2.

Partie 2

-

Cadre théorique

Le projet est l'élaboration d'un référentiel de compétences, de supports et d'activités qui veut être à la croisée entre les apports de la didactique du FLE, de la formation linguistique des migrants et de la démarche ASL ; s'adaptant aux contraintes inhérentes à notre contexte : animateurs bénévoles en charge de l'animation des ateliers, hétérogénéité des profils d'animateurs et des apprenants, assiduité singulière.

Il convient dans un premier temps de définir les contours méthodologiques de ce référentiel. Que signifie référentiel de compétences? De quelle didactique dépendons-nous ? Sur quels critères sélectionner les ressources pédagogiques ?

Dans un second temps, nous questionnerons la notion de qualité et d'efficacité de l'acte pédagogique qui dans le contexte ASL prend différentes formes.

Chapitre 4 : Les outils à disposition dans la formation linguistique et la didactique du FLE

1. La notion de référentiel

Un ensemble cohérent de compétences

La notion de référentiel est multiple, fonction du domaine auquel il se réfère : référentiel de formation, référentiel de compétences, référentiel d'activités, référentiel d'évaluation. La base de cet outil est la même pour les différents contextes. Prenons par exemple la citation suivante, qui provient du guide n°3 réalisé pour l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) qui se voue à apporter un soutien pédagogique et méthodologique aux structures et professionnels souhaitant mettre en place une formation à visée professionnelle destinée à leurs apprenants/stagiaires :

« Le référentiel présente un ensemble cohérent et significatif de compétences à acquérir. Il est conçu selon une démarche qui tient compte à la fois des besoins de formation, de la situation de travail, des buts et des moyens pour réaliser la formation. [...] Le référentiel de formation constitue un outil de référence dont une partie ou la totalité a un caractère prescriptif. [...] Les buts du référentiel de formation traduisent les orientations particulières en matière de formation. Ils reprennent aussi les buts généraux de la formation professionnelle. »

***Conception et réalisation d'un référentiel de formation, Guide (n°3)
méthodologique d'appui à la mise en œuvre de l'approche par compétences en
formation professionnelle, OIF***

Bien que cette citation concerne la formation professionnelle, elle s'adapte totalement à notre contexte. En effet, la formation linguistique et la formation professionnelle ont en commun leurs objectifs et la construction de repères sociolinguistiques³²; elles considèrent la langue comme un outil, un moyen d'accomplir. Dans le contexte ASL, la formation professionnelle représente un sous-ensemble de la formation linguistique pour les migrants³³. Au même titre que l'exercice d'un métier, être un acteur social dans une société d'accueil met à contribution un ensemble de compétences que tout un chacun doit acquérir s'il souhaite en faire partie de manière autonome et individuelle.

Un rôle prescriptif, un guide, un accompagnateur

Cet extrait rappelle qu'un référentiel a un « caractère prescriptif » et qu'il se base sur les attentes et les capacités des apprenants, stagiaires ou participants. Ce document représente un programme de compétences à acquérir, uniformisant des objectifs dans une même structure et sous-entend la libre adhésion de la personne en charge de la formation – enseignante, formatrice, animatrice – en termes de contenus, d'activités, de modes opératoires.

« Le référentiel de compétences a une double fonction de guide et d'accompagnateur de l'apprentissage, mais aussi de système de repérage au moment de l'évaluation de l'acquisition des compétences visées ».

Le Boterf, 1998

Nous n'évoluons pas dans un contexte où nous pouvons imposer, prescrire un référentiel auprès des animateurs. C'est pourquoi nous préférons percevoir le référentiel tel un « guide », « un accompagnateur ». Ces termes sous-entendent une liberté de positionnement et d'action de l'intervenant qui peut suivre, ou non, les propositions du référentiel. Ainsi, conforme à la commande des animateurs, la conception du référentiel

³² Par exemple : attentes sociétales vis-à-vis des règles de savoir-vivre (vouvoiement, règles de politesse etc.) ; codes comportementaux dans l'insertion professionnelle ; place du paraverbal etc.

³³ Cf. Les 5 champs des ASL. Partie 1

s'envisage comme un guide offrant une flexibilité pour leur intervention, et peut accompagner leur réflexion sans s'imposer.

La conception en équipe

Concernant sa co-conception, les auteurs du Guide pour l'OIF rappellent que nul référentiel ne sait faire l'objet d'un travail individuel et que sa bonne réalisation résulte d'un travail en équipe:

« Les référentiels de métier-compétences, les référentiels de formation, d'évaluation ainsi que les principaux guides à caractère pédagogique résultent du travail d'une équipe composée de personnes spécialisées en gestion de projets, de méthodologues et de spécialistes de l'enseignement. Le référentiel d'évaluation et les guides pédagogiques et d'organisation pédagogique et matérielle apportent plus de précisions en ces domaines et suggèrent diverses approches et divers contenus de formations. »

Conception et réalisation d'un référentiel de formation, Guide (n°3) méthodologique d'appui à la mise en œuvre de l'approche par compétences en formation professionnelle, OIF

Référentiel de formation, référentiel d'évaluation et guide pédagogique

La partie 4 de ce guide : « *Nature et buts du référentiel de formation* », rappelle d'une part que le référentiel ne se borne pas à la présentation des compétences à transmettre puis à évaluer ; et d'autre part que le référentiel n'a pas vocation à offrir un panel d'activités précis ni des conseils à destination des intervenants. Cela ne s'applique pas dans notre contexte puisque nous avons choisi d'élaborer un support hybride, entre référentiel de compétences et répertoires de ressources pédagogiques afin de répondre au mieux à la commande.

« L'élaboration d'un référentiel de formation ne se limite pas à mettre en évidence et à présenter la liste des compétences en évidence et à présenter la liste des compétences requises pour exercer un métier. Cependant, le référentiel de formation ne comprend ni les activités pratiques, ni les contenus de cours, ni les stratégies, ni même les moyens d'enseignements. [...]Le référentiel d'évaluation et les guides pédagogiques et d'organisation pédagogique et matérielle apportent plus de précisions en ces domaines et suggèrent diverses approches et divers contenus de formation. »

Conception et réalisation d'un référentiel de formation, Guide (n°3) méthodologique d'appui à la mise en œuvre de l'approche par compétences en formation professionnelle, OIF

Les qualités requises

Pour conclure, notons qu'un référentiel doit combiner 4 qualités :

- être pertinent : répondre aux attentes des utilisateurs (formateurs et apprenants)
- être cohérent : respecter les caractéristiques et les exigences liées à la vie en société française
- être applicable : faire suffisamment référence au contexte ASL dans lequel il s'applique
- être réalisable : prendre en considération les moyens de la structure, du formateur et de l'apprenant. En d'autres termes, l'édition et la diffusion par la structure doivent être réalisables ; les intervenants suffisamment impliqués pour être enclin à l'exploiter.

C'est pourquoi doivent apparaître en préambule du référentiel des informations sur la démarche d'élaboration, la méthodologie, le contexte dans lequel s'intègre le référentiel, les publics destinataires et quelques précisions et conseils d'ordre pédagogique.

Intéressons-nous désormais aux nombreuses didactiques qui régissent notre contexte.

2. Cadres didactiques et méthodologiques

Le FLE est devenu un mot-valise dans lequel la description des publics, des didactiques et des situations d'enseignement sont confondus. Les sigles, nombreux (FLS, FLM, FOU, FOS, FLSco, FLP, FLI), apportent confusion dans le monde de l'enseignement des langues étrangères. Pour simplifier, rappelons qu'ils peuvent se distinguer d'un point de vue de statut de la langue ou d'un point de vue didactique de la langue. Ainsi, en s'interrogeant sur la nature et l'utilisation de la langue, la classification de la didactique du FLE se simplifie.

2.1. FLE, FLS, FLI : positionnement didactique des ASL

La création de ces notions provient d'une réflexion sur la langue telle un outil social, un marqueur d'identité, un repère socioculturel et non plus un unique objet littéraire et sacralisé.

Chaque langue peut, selon une personne ou un contexte donné, avoir un statut de langue maternelle, de langue étrangère ou de langue seconde³⁴.

2.1.1. Didactique du FLE et ASL

Le Français Langue Etrangère est l'enseignement ou apprentissage de la langue française par des personnes allophones, pour des raisons culturelles, sociales, professionnelles, touristiques etc.

La didactique du FLE a connu de nombreuses évolutions depuis le début du 20^{ème} siècle. Comptant fortement sur la linguistique (le structuralisme) dans les années 60-70, les années 80 ont vu l'aspect culturel et communicatif de la langue occuper le devant de la scène. De même, le regard porté sur l'apprenant a évolué. Désormais, il se trouve au centre du dispositif. On tient compte de ses intérêts, de ses motivations. Les années 90 sont celles de la diversité et de la complémentarité, toutes les méthodologies peuvent avoir une place si les besoins et les raisons d'apprentissage de l'apprenant le justifient. En 1998, le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) est créé. Il cherche à uniformiser l'apprentissage des langues étrangères pour développer et faciliter les mouvements de personnes (étudiants et futurs travailleurs principalement) entre les différents pays de l'Union Européenne. Ce référentiel vient conforter un peu plus l'évolution que nous venons d'évoquer. Il présente les méthodologies à disposition, rappelle l'importance de la complémentarité des approches et se prévient de toute forme de dogmatisme méthodologique.

Ainsi, décrire la didactique du FLE se résume souvent à rappeler l'histoire de ses méthodologies qui se sont succédées des années 60 à nos jours. Cela étant dit, il devient plus difficile de décrire en pratique ce qui se déroule en classe de FLE tant la diversité des approches et des situations d'apprentissage est importante. FLE est devenu un terme générique.

2.1.2. Didactique du FLS

Entre langue maternelle et langue étrangère

Le concept de FLS – Français Langue Seconde – détient plusieurs définitions et subit nombreuses controverses depuis sa formalisation par Jean-Pierre CUQ jusqu'à aujourd'hui. Prenons un extrait de sa présentation :

³⁴ Ce terme est sujet à controverse car certains détracteurs du FLS le considèrent enfermant (seconde sous-entendant que le locuteur ne parlerait que 2 langues).

« Le FLS est un concept ressortissant aux concepts de langue et de français. Sur chacune des aires où il trouve son application, c'est une langue de nature étrangère. Il se distingue des autres langues étrangères éventuellement présentes sur ces aires par ses valeurs statutaires, soit juridiquement, soit socialement, soit les deux et par le degré d'appropriation que la communauté qui l'utilise s'est octroyé ou revendiqué. La plupart de ses membres le sont aussi et le français joue dans leur développement psychologique, cognitif et informatif, conjointement avec une ou plusieurs autres langues, un rôle privilégié. »

Jean-Pierre Cuq, 1991

La conceptualisation par ce didacticien renommé se base sur ses observations en Afrique francophone. Il confère à la langue française un nouveau statut entre langue maternelle et langue étrangère. Par contre, selon CUQ lui-même, tous les publics migrants souhaitant apprendre la langue du pays d'accueil, le français, ne rentrent pas dans le champ du FLS.

« Selon Jean-Pierre CUQ, il y aurait deux types d'apprenants qui ne feraient pas partie du champ du FLS. Les premiers seraient ceux qui apprennent le français à titre individuel dans des pays non francophones et les seconds, ceux (les migrants) qui apprennent le français en vue d'une intégration dans une communauté de FLM où ils résident. Cependant, ce sont précisément les migrants venus de pays où le Français est langue seconde qui intègrent en partie les cours dits d'alphabétisation. Jean-Pierre CUQ argue que l'un des freins contre l'utilisation courante du Français Langue Seconde est d'ordre politique et idéologique. Selon lui, la "secondarisation" est un processus de linguistique historique qui touche certaines langues lorsqu'elles prennent des positions sociopolitiques dominantes.»

Extrait des AEFTI – ASL entre FLE et FLS

Un concept adopté par l'Education nationale

Ainsi, cette définition montre la complexité de la notion FLS par les didacticiens et les linguistes et l'aspect politique et idéologique qu'elle renferme. Pourtant, il semblerait qu'en parallèle, la notion de FLS vive indépendamment de la réflexion émise par les enseignants-chercheurs.

Plusieurs définitions de la notion coexistent sur les pages Internet spécialisés. Le terme de second dérange. Dès lors que Jean-Pierre CUQ a systématisé la didactique FLS,

de nombreux linguistes, enseignants et autres théoriciens du FLE se sont interrogés sur l'utilité même d'un tel concept en didactique du FLE. Plusieurs questions ont découlé de ces débats, notamment : « *La France métropolitaine est-elle concernée par cette notion ? Comment situer le cas des étrangers venus s'établir définitivement en pays où le français est la langue première de la majeure partie de la population ?* ³⁵ ».

Selon Nolwenn Gloaguen-Vernier, le FLS s'applique plus aux enfants de migrants qu'aux parents :

« Le FLS s'adresse en particulier au public scolaire (enseignement destiné à un public migrant de faible niveau s'installant en France pour qui le français deviendra la langue des échanges quotidiens.) »

Enseigner le français aux migrants, Nolwenn Gloaguen-Vernier, 2009

L'éducation nationale s'est approprié cette notion pour les enfants allophones venus s'installer en France dans le cadre d'un parcours migratoire familial. L'acquisition du français est considérée comme cruciale dans le développement sociocognitif de l'enfant.

Prenons cette citation de Bruno Maurer qui situe le FLS par rapport au FLM :

« Le FLS tient du FLM par le fait qu'il est la langue dans laquelle s'opèrent les apprentissages et qu'il est en partie liée avec le FLE du moment qu'il n'est pas la langue maternelle des apprenants [...] Le FLS se rapproche du FLM par la fonction cognitive que lui demande de jouer une institution scolaire, mais il relève pleinement d'une problématique FLE dès que l'on adopte le point de vue individuel de l'apprenant. »

Bruno Maurer, Membre de l'équipe DIDAXIS de l'Université de Montpellier III

Le cas des ASL

La diversité des points tendent à perdre les lecteurs, même les plus avertis. Mme Ngalasso aborde le cas des personnes – enfants ou adultes – venus de pays anciennement colonisés par la France et dont le français tient une place singulière.

« NGALASSO Mwatha Musanji, dans un article intitulé "Le concept de Français langue seconde, donne les éléments d'une approche nuancée de l'emploi actuel. Selon lui, il s'agit d'une expression ancienne avec un sens nouveau. En effet, pendant

³⁵ Cf. Le FLS : un concept en question. Jean-Pierre CUQ 1995

longtemps FLS a été utilisé comme synonyme de FLE. Dans les années 70-80, la synonymie se relâche et le FLS s'insère dans les champs de langue étrangère privilégiée, langue de travail, langue d'enseignement, langue de communication, nationale et internationale, langue de culture, d'écriture, de développement, de la science et de la technique, de l'unification nationale ou langue d'ouverture au monde. La méthodologie spécifique que cette profusion de termes implique la distinction du FLS du FLM et du FLE. [...] Cela dit, là encore, sur le terrain, le FLS semble difficilement définissable. Ainsi, dans le cas de l'alphabétisation, nombreux sont les apprenants, issus de l'immigration qui ont pour origine, un pays dont le français est la langue officielle ou langue d'enseignement. Dans ce cas, ils relèvent d'un enseignement particulier du français puisqu'ils ont, au préalable des connaissances de la langue (orale, s'ils n'ont pas été scolarisés). Ces apprenants (Alpha-FLS) n'auront, bien sûr, pas la même approche de la langue que ceux qui sont issus de pays non francophones. »

Extrait des AEFTI – ASL entre FLE et FLS

Surtout dans les pays d'Afrique francophone où le français n'est pas une langue neutre, puisqu'elle représente la langue du colonisateur.

« Pierre DUMONT qui enseigne le français en Afrique, préfère employer le terme Français langue Africaine. En Afrique du Nord, Le marocain Ahmed AKOUAOU propose qu'un choix clair soit fait entre les différents statuts possibles du français dans un parcours entre première langue obligatoire et langue étrangère à statut privilégié ou langue d'enseignement. Il propose l'expression suivante : “ langue de la compétition sociale et de l'intégration symbolique ou langue véhiculaire ”. Là encore, le choix d'une terminologie véhicule nombres de présupposés et d'idéologies. »

Extrait des AEFTI – ASL entre FLE et FLS

Ce que nous enseigne cette ultime citation est le fait que la langue est chargée en histoire et en symbolique. En contexte ASL, des personnes aux parcours migratoires multiples, sont réunis, les animateurs-formateurs ne doivent pas négliger les enjeux de l'acquisition ou le perfectionnement d'une langue.

Application en ateliers

Le FLS peut s'adapter au contexte des ASL dans le cas de groupes d'apprenants provenant d'Afrique maghrébine et mauritanienne francophone : les ateliers reposent sur les compétences francophones des apprenants, leur connaissance de la langue, des

variations langagières et culturelles. L'approche interculturelle s'avère être centrale dans ce cas-là et participe de la valorisation des parcours de chacun.

En somme, la didactique du FLS fait état d'une situation complexe, où les notions se construisent entre réflexion universitaire et pratique de terrain. Retenons que le terme FLS dans un pays d'accueil comme la France n'est actuellement considéré que pour les enfants de migrants, et non pour leurs parents. Dans le cadre de la formation linguistique des adultes migrants, c'est désormais au FLI, le Français Langue d'Intégration de proposer une nouvelle situation didactique.

2.1.3. Didactique du FLI

Un nouveau venu

Le FLI est un nouveau champ du FLE dont le référentiel a été élaboré en 2011 par A. Vicher, H. Adami, A. Bergere, S. Etienne, P. Lambert, G. Poirriere, et C. Verdierdess. La parution de ce référentiel et son implication au sein des politiques linguistiques, a déclenché des débats et provoqué certaines oppositions nettes.

Voici comment ses auteurs expliquent la création du référentiel FLI et de son concept :

« Dans la continuité de la création de nouveaux champs didactiques comme le Français sur Objectif Spécifique, le Français Langue Professionnelle ou le français sur Objectif Universitaire, le Français Langue d'Intégration identifie son domaine non plus en référence aux apprenant(e)s ou à la situation sociolinguistique d'enseignement/apprentissage mais par rapport aux finalités : il s'agit de l'enseignement/apprentissage du français pour l'intégration, sociale, économique et citoyenne des migrants adultes. [...] »

« Le terme FLI donne un nom à une réalité qui s'est construite et autonomisée par rapport aux autres champs didactiques et professionnels qui lui sont proches. Le champ professionnel de la formation linguistique d'adultes migrants s'est spécifié ces dernières décennies. Il est désormais nécessaire de l'identifier et d'en délimiter les contours de façon précise. »

La reconnaissance de nos publics

Le FLI reconnaît officiellement la formation linguistique des personnes en situation de migration : de l'apprentissage de la langue du pays d'accueil à la spécificité de l'enseignement du français en France.

Sa conception marque la reconnaissance des parcours d'apprentissage des apprenants par les universitaires et les politiques, qui investissent un champ laissé jusqu'alors aux bénévoles de l'action sociale et des associations.

« Par ailleurs, les apprenant(e)s du FLI ont des spécificités :

- il s'agit de personnes qui sont en situation d'immersion linguistique dans la société d'accueil pour des raisons sociales et non pédagogiques ; elles sont en milieu homoglotte et apprennent donc autant, sinon davantage, le français en milieu social, au contact direct des natifs, qu'en formation guidée ;

- ces personnes ont le projet de s'installer durablement ou définitivement en France et leurs rapports à la société française sont très différents de ceux des étudiants étrangers de passage et des expatriés. Le projet migratoire détermine les conduites, les pratiques et les représentations des migrants dans la société d'accueil ;

- certaines d'entre-elles sont faiblement ou peu scolarisées et leur rapport à l'écrit, notamment, est difficile en français mais également dans leurs langues d'origine.

- Adultes, ces personnes ont derrière elles un parcours de vie, de travail, de scolarisation, en somme des biographies socio langagières très différentes. »

Des compétences spécifiques pour les intervenants

Il présente l'hétérogénéité et la singularité des personnes concernées et ce en quoi cela exige des compétences bien spécifiques chez les formateurs. Notons que le paragraphe « Les missions et les fonctions du (de la) formateur (trice) FLI » offre une place au formateur FLI, le distinguant de l'enseignant FLE.

« Leur diversité induit souvent la constitution de groupes hétérogènes en formation. Les niveaux de maîtrise des aptitudes, à l'oral et à l'écrit, en production et en réception, de chacun(e) des apprenant(e)s, les rapports aux savoirs et à l'école, et donc à tout environnement formatif, sont parfois très asymétriques : une personne peut être analphabète et comprendre le français oral ou, au contraire, une personne bien scolarisée dans son pays d'origine peut être beaucoup plus à l'aise pour lire du français que pour le comprendre à l'oral. L'hétérogénéité des apprenant(e)s est une caractéristique majeure en formation d'adultes que les intervenants (e)s doivent savoir gérer. »

« Le (la) formateur (trice) FLI doit connaître les publics migrants et favoriser leur intégration. Par conséquent, il lui faut être présent(e) et actif(ve) pour les accueillir et les accompagner dès leur entrée en formation, en sa qualité d'acteur(trice) social(e) participant activement à son nouveau cadre de vie, que ce soit dans le domaine social, culturel, professionnel ou encore dans l'éducation de ses enfants. Il (elle) devra donner au migrant toutes les informations nécessaires sur la formation qu'il va suivre. »

Le plurilinguisme

Ce référentiel positionne l'apprentissage du français par rapport aux autres langues acquises et utilisées et prône un plurilinguisme de principe.

« Pour les migrants, qui ont vocation à s'intégrer dans le corps politique et social de la communauté nationale, le français ne peut donc être considéré comme une langue uniquement étrangère. L'appropriation du français ne signifie aucunement l'abandon des langues d'origine. Le FLI conduit à un plurilinguisme additionnel et non soustractif : il n'« efface » pas les langues d'origine par une sorte d'effet palimpseste ».

Débats et controverses

Pourtant, le FLI soulève bien des sentiments contradictoires et plusieurs éléments de friction coexistent. D'une part, avec l'apparition du FLI, c'est la première fois que l'état s'immisce dans le contenu pédagogique des cursus universitaires (Master FLI) et des formations linguistiques dispensés aux migrants dans l'action sociale et les associations. Il est stipulé que les associations et les structures qui enseignent le français aux migrants devront impérativement obtenir l'agrément FLI si elles souhaitent pérenniser leurs subventions. D'autre part, les dimensions républicaines et d'éducation à la citoyenneté dans le référentiel FLI dérangeant.

Prenons la partie « Intégration Citoyenne »:

« L'insertion dans la société d'accueil par le travail, les relations interpersonnelles et les échanges du quotidien ne suffisent pas à qualifier l'intégration. Celle-ci suppose de surcroît une adhésion aux valeurs partagées par la communauté. L'équilibre de notre société repose sur des principes démocratiques. Ces principes sont intangibles et incontestables. La démocratie établit une juste proportion entre la reconnaissance des droits imprescriptibles, la liberté des opinions et les devoirs des citoyens à l'égard de la collectivité. [...] Il ne s'agit pas de cours d'éducation politique ex-cathedra, mais d'une sensibilisation concrète à ces valeurs par le choix de

documents pédagogiques, de thèmes faisant référence aux principes fondamentaux de la République française, par l'introduction à chaque fois qu'il est possible d'un «volet citoyen» aux séances pédagogiques centrées sur la langue et les pratiques langagières en tant que telles. »

Ces préconisations peuvent être soumises à des interprétations idéologiques que d'aucuns pourraient qualifier de dangereuses et peu démocratiques.

Aussi, cette présentation des valeurs et des principes suppose que la pensée française actuelle est uniforme et que pour être un migrant bien intégré, l'apprenant doit se plier aux exigences républicaines françaises. Par conséquent le rôle de l'intervenant devient ambigu : comment justifier sa qualification de représentant de la société française ? Comment évaluer si le formateur est un « bon citoyen » apte à transmettre les « valeurs » évoquées par le référentiel ?

« Les enseignants en langue ne sont ni des professeurs de bonne manière, ni des personnes chargées de construire la moralité de leurs élèves. »

Louis Porcher, 2004

Dans les ASL, le volet citoyen a une place, comme les volets publique, culturel et personnel. Les témoignages des animateurs à l'ODTI à ce propos sont sans appel : aborder ces thèmes demande une formation spécifique et peu se sentent capables de le faire. La maîtrise de l'approche interculturelle est fondamentale pour aborder les principes et les valeurs (sociétales, individuelles, culturelles, religieuses, nationales et étrangères) de manière non-prescriptive, respectueuse et pragmatique.

Au final, pas de grand changement

Aujourd'hui, l'arrivée du FLI dans la famille FLE n'a pas changé grand-chose en contexte ASL. Cinq années ont passé depuis l'élaboration de ce référentiel et aucun décret n'a été publié impliquant les actions ASL et les associations de bénévoles dans l'obtention d'un « Agrément FLI ». Seuls les organismes de formation se sont procuré le « Label FLI » afin de répondre aux appels d'offre émanant de l'état et des collectivités.

Au niveau des contenus pédagogiques, nous n'avons constaté aucun changement notable car le référentiel FLI s'appuie sur les travaux réalisés par les ASL d'Ile de France ; excepté la publication de manuels publiés sous le sigle FLI qui représentent des supports pédagogiques supplémentaires très ancrés dans une connaissance pragmatique de la société

française. Toutefois, leur qualité est inégale, certains proposent des activités maladroites et peu exploitables en l'état.

2.2. Les méthodologies

Notre contexte d'enseignement se situe à la croisée entre les didactiques du FLE bien sûr, mais aussi FLS, qui a du mal à se trouver une définition stable, et en partie du FLI, en dépit de la présence très marquée de la formation et l'adhésion aux valeurs républicaines.

L'approfondissement des différentes approches qui dessinent les contours de notre contexte d'enseignement permet de justifier la structuration de notre référentiel, ses contenus, ses supports et ses pages annexes.

Etudions à présent ce que prévoit le référentiel des ASL.

2.2.1. La démarche ASL : aspect didactique et méthodologique

Etre autonome dans la société française

Ce référentiel a été réalisé par Mariel De Ferrari, Blandine Forzy, et Mounia Nguyen du Comité de Liaison pour la Promotion des migrants et des publics en difficulté d'insertion (CLP) à destination du réseau associatif francilien en 2004 (cet outil a été élaboré collectivement à partir du réseau d'acteurs associatifs, encadré par trois formateurs du CLP).

« Etre autonomie, c'est être capable, grâce à l'acquisition de compétences spécifiques, de s'approprier les règles et les codes d'un environnement donné afin d'y évoluer individuellement ».

ACSES, Référentiel des ASL, 2004

Un parti-pris : des contenus pédagogiques peu détaillés

D'une manière générale, que ce soit dans le cadre prévu par l'ACSES ou différents guides ASL, les contenus pédagogiques demeurent peu détaillés car le référentiel se veut flexible et adaptable à nombreuses situations pédagogiques. Vous trouverez ci-dessous un exemple de la structuration du « *Guide descriptif des actions socialisantes à composante langagière* ³⁶ ». Ce guide descriptif est cité dans le référentiel de l'ACSES comme outil pédagogique de référence pour « *l'aide à la formalisation de contenus. Il s'agit d'une aide pédagogique à l'élaboration de projets émanant d'un contexte et de besoins particuliers.* »

³⁶ Cf. <http://www.aslweb.fr/static/documents/generiques/Guide1.pdf>

Démarche pédagogique

Cette démarche repose sur quatre grands axes :

- Le développement des relations partenariales de réseaux
- La déclinaison des savoir-faire et savoir-être selon les 5 champs de la vie de tout un chacun
- Une organisation en 3 phases : observation, exploration et appropriation
- Une dynamique de projet laissant place à l'initiative

Et cinq champs thématiques :

- La Vie Personnelle
- La Vie Publique
- La Vie Citoyenne
- La Vie Culturelle
- La Vie Professionnelle ³⁷

Cette approche nécessite des outils favorisant la communication et les interactions. Elle convoque également souplesse et adaptation de la part de tous les acteurs ASL. C'est pour faciliter la démarche des formateurs-animateurs et la compréhension des participants-apprenants, que les savoir-faire et savoir-être ont été déclinés en 5 champs thématiques.

Son objectif principal étant de faciliter la mobilité et l'usage de l'environnement immédiat des participants-apprenants, la démarche est ensuite organisée en 3 phases.

« L'objectif de la phase de découverte est de faire acquérir aux participants des connaissances générales sur la fonction des espaces, leur mode de fonctionnement, leur localisation. Il s'agira aussi d'identifier les services et les acteurs y travaillant. Le formateur-animateur devra sélectionner les informations en fonction de leur utilité première et immédiate.

L'objectif de la phase d'exploration est de compléter ces connaissances. Les informations sont approfondies, particulièrement celles relatives au fonctionnement et aux thématiques abordées par les espaces. Des intervenants sont accueillis au sein des ateliers. Le formateur-animateur accompagne le groupe dans ces espaces en vue d'une exploration approfondie.

³⁷ Ce champ ne fait pas parti de la démarche initiale, mais fut ajouté par un groupe de travail ASL.

L'objectif de la phase d'appropriation est la mobilité individuelle. Cette dernière phase compte peu de nouvelles informations puisqu'il s'agit d'exploiter et mobiliser les informations déjà abordées, en vue d'une utilisation personnalisée et individualisée. Les participants se préparent à exploiter seuls les espaces. Des visites peuvent être organisées. Des échanges sont prévus au sein de l'atelier afin de rendre compte des éventuelles difficultés rencontrées et de permettre aux personnes de continuer à exploiter les espaces sociaux et culturels dans leur vie quotidienne. »

Guide descriptif des actions socialisantes à composante langagière, Ile de France 2004

Structuration

Ainsi, la démarche ASL préconisée est structurée en champs, eux-mêmes abordés selon 3 étapes ; chaque étape sera ensuite déclinée en actes de langages. Bien que ces actes de langages ne soient pas introduits en préambule de ce guide, nous les retrouvons dans la partie pratique du fascicule. Cela permet d'imaginer plus précisément comment organiser les situations d'animation.

Exemple : Vie Publique ; les transports ; phase découverte

Voici un exemple de ce qui est proposé par le CLP³⁸.

CONTEXTE :

Champ : Vie Publique

Thème : Les transports

Phase : Découverte

Informations et supports	Actes de langages
<p>Informations</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les différents moyens de transports : train, bus, métro, avion, voiture, bicyclette... - les lieux et leurs espaces : <ul style="list-style-type: none"> ▪ aéroport, gare, port ▪ guichet de vente et d'information ▪ agence de voyage, agence de 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier les différents moyens de transport : <ul style="list-style-type: none"> ▪ repérer les logos et sigles : SNCF, RATP... ▪ Identifier les différents tickets - Se renseigner : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formuler une demande simple ▪ Utiliser les formules de politesse, le

³⁸ Guide descriptif des actions socialisantes à composante langagière Ile de France 2004 [p 22]

<p>tourisme</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guichet d'information et de vente : <ul style="list-style-type: none"> ▪ horaires ▪ tarifs et réductions ▪ temps de transport ▪ déroulement du déplacement <p>Supports</p> <ul style="list-style-type: none"> - Photos, vidéo, posters... - Billets, carnet de tickets, carte orange, carte intégrale - Bruitages et annonces - Ou imaginer 	<p>vouvoisement</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se repérer dans l'espace-temps : <ul style="list-style-type: none"> ▪ se repérer dans son quartier ▪ découvrir un plan de son environnement proche ▪ localiser les repères du quartier sur le plan ▪ Travailler la notion de temps <p>Mise en situation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Simuler un dialogue sur : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les tarifs et réductions ▪ Les horaires ▪ Les différents types de transports
---	---

Ce document-type permet d'identifier rapidement les actes de langages à travailler ; il donne des indications de supports et de mise en situation possible. Cependant, il nécessite un médiateur formé et expérimenté pour aider à sa compréhension et à son utilisation en atelier par les animateurs. Sans formation, un animateur ne peut élaborer seul un ensemble d'activités cohérentes contenant des compétences linguistiques identifiées et répondant à un objectif concernant un savoir-faire social.

Notons que parmi les 22 animateurs impliqués dans les ASL de l'ODTI, seule une personne utilise cette approche en 3 étapes, le référentiel ASL et les recueils AEFTI, basés sur cette approche.

Constitution des groupes d'apprenants

Cette méthode implique une organisation des publics par niveau d'acquisition de savoirs sociolinguistiques et non pas par niveaux linguistiques. Les ASL de l'ODTI ayant choisi de structurer leurs groupes par niveau de langue orale plutôt que par besoins sociolinguistiques, cette approche est peu adaptée. De plus, suite à l'enquête auprès des animateurs, la présentation et l'ergonomie de ces outils ne les engagent pas à les utiliser, ils les jugent peu esthétiques et difficiles d'accès.

Toutefois, pour l'élaboration de la structuration de notre référentiel, nous retiendrons de cette démarche l'organisation par champ ASL.

2.2.2. L'approche par compétences

Une réalité abstraite-concrète

Pour introduire cette partie, nous avons choisi cette citation de Louis Porcher :

« La fixation des objectifs apparaît comme le premier moment de la définition de l'enseignement d'une langue étrangère. Il faut ensuite évidemment les incarner, car tout enseignement est une réalité « abstraite-concrète », qui allie le conceptuel et l'empirique, l'intellectuel et le charnel. Dans ces conditions, les objectifs prennent place, d'une part à l'intérieur d'un schéma de compétences que l'on vise à donner à l'élève, et s'appuient d'autre part sur des thèmes qui doivent être utiles aux apprenants, qui à leur tour, doivent être intégrés à des cas très concrets. »

Louis Porcher, 2004

La notion de « compétence » est aujourd'hui au cœur des réformes éducatives. D'une manière globale, l'unique compétence visée par l'enseignement d'une langue étrangère³⁹ est la capacité à communiquer. En effet, comme l'illustre cette première citation de Louis Porcher, les apprenants sont devenus des usagers, la mondialisation, la mobilité géographique, les flux migratoires, sont instaurées et les apprenants sont désormais « utilitaristes pour ce qui touche à l'acquisition d'une LE. Ils veulent s'en servir concrètement ». ⁴⁰

Ainsi, cette approche nous invite à réfléchir en savoir-faire, savoir-être et savoir-apprendre.

Les savoir-faire

L'approche donne priorité au développement des savoir-faire.

« Il faut lister ce que les élèves sont capables de faire à l'issue de leur apprentissage. Cette notion de capacité à agir, donc à transformer un enseignement en une activité empirique non aléatoire est significative, elle a donné le coup d'envoi à une pédagogie tournée vers l'utilité. »

³⁹ Langue étrangère

⁴⁰ Louis Porcher, 2004

Louis Porcher, 2004

Cette citation suppose deux éléments:

- l'apprentissage n'est plus cloisonné à l'univers-classe
- l'approche par compétence se démarque en affirmant la langue comme un outil social.

« On n'apprend plus les langues pour le plaisir ou par nécessité académique, mais pour s'en servir : on veut être capable de telle ou telle action (lire un journal, répondre au téléphone, discuter de la mode, etc.) C'est toujours en termes de capacité que les usagers raisonnent. Ce sont donc les savoir-faire qui constituent le but des élèves, celui qu'ils veulent atteindre. Ils se distinguent des objectifs parce que ceux-ci sont des buts devenus opératoires [...]. »

Louis Porcher, 2004

L'approche par compétence illustre par des tâches simples et claires l'apprentissage et la progression de l'apprenant.

« Dans tous les cas, les savoirs constituent le moyen nécessaire pour maîtriser un savoir-faire mais nullement une fin. »

Louis Porcher, 2004

De même que la démarche ASL, l'approche par compétence ne considère pas l'apprentissage de la langue comme une fin en soi, mais comme un moyen d'être et de devenir un acteur social en société allophone.

Les savoir-être

Louis Porcher s'inscrit en faux contre cette expression qui règne depuis un demi-siècle dans la didactique du FLE, arguant que ce n'est pas aux professeurs de garantir la transmission d'une certaine moralité. Il préfère « savoir se comporter ».

« La dénomination juste est plutôt : « savoir se comporter » sur le plan communicationnel (savoir qu'il ne faut pas s'adresser à son directeur avec un « salut mon pote », savoir affronter une situation de demande de la part d'un interlocuteur, etc.). Là encore, bien entendu, les savoir-faire constituent les ingrédients du savoir-être, tout comme le savoir lui-même, celui-ci devant être, cette fois, linguistique et culturel, c'est-à-dire langagier au véritable sens du terme. Le savoir-être permet donc la réelle participation de l'étranger à la vie communicationnelle. »

Louis Porcher, 2004

Que l'on parle de savoir-être ou savoir-se comporter, les apprenants doivent être conscients de ce qui est attendu d'eux lorsqu'ils évoluent dans la société française. Ils pourront ensuite faire leur propre choix. Les codes et les repères sociolinguistiques en ASL tiennent une place notable : la place des formules de politesse ; les mœurs ; les cercles intimes et publiques etc.

Les savoir-apprendre

Louis Porcher parle du savoir-apprendre comme le savoir-étudier, le savoir-se présenter, le savoir-voyager, le savoir-consommer...

Cette notion est centrale dans notre contexte au vue de la diversité des cultures éducatives et de l'urgence dans laquelle se trouvent certaines personnes face à la pratique de la langue française. Le savoir-apprendre non dogmatique, c'est-à-dire adaptée au rythme et aux potentialités de chacun permet d'augmenter l'efficacité de l'apprentissage.

« On voit donc qu'une telle manière de procéder dans l'enseignement d'une langue, allant de la définition d'un objectif, des moyens de l'atteindre et de mesurer si on l'a atteint, jusqu'à la maîtrise de savoir-faire et de savoir-être et donc des savoirs qui les rendent possible [...] cette manière de procéder donc aboutit à une échelle de compétences hiérarchisées. [...] Donner à l'élève ces compétences, tel est le but unique de l'enseignement des langues, si l'élève l'atteint en devenant autonome, car cette autonomie est ce qui lui permet, désormais de continuer seul son apprentissage perfectionnement. »

Louis Porcher, 2004

L'importance de l'autonomie de l'apprentissage est fondamentale dans notre situation d'enseignement. En effet, les migrants apprennent le français en contexte endolingue, ce qui leur confère un avantage certain. Tout dans la société est relais de l'enseignement du français et le rôle des ateliers est d'amener les apprenants, peu importe leurs profils, à utiliser l'extérieur de la salle d'atelier comme source d'apprentissage potentiel. C'est l'acquisition de cette compétence qui dans notre cas se situe dans le savoir-apprendre.

« Comme on le sait, dorénavant, pour toutes les catégories de compétences, langagières ou non, l'apprentissage se poursuit tout au long de la vie. Dès le début d'un apprentissage, on peut être capable d'apprendre seul, au-delà de ce qu'indique le professeur, si l'on comprend qu'on a de l'initiative et si l'on saisit comment s'opèrent

les acquisitions de compétences. Encore faut-il raisonner ainsi pour y parvenir, et c'est ce que font même ceux qui ignorent ce processus lorsqu'ils travaillent spontanément ; ils procèdent de cette manière par ce qu'elle est logique. Le travail de l'institution scolaire et des professeurs consiste précisément à expliciter ces manières d'apprendre, à les rendre accessibles et donc à permettre à l'apprenant d'apprendre, ce qui est le seul à pouvoir faire. »

Louis Porcher, 2004

On peut constater aux choix des termes utilisés que le contexte d'enseignement décrit par Porcher dans son ouvrage « *L'enseignement des langues étrangères* » est très normatif. De plus, cette approche par compétence est critiquable à bien des égards, notamment car elle est un maillon dans une vision capitaliste du monde économique : l'être humain est devenu un ensemble de compétences répondant aux besoins variant des entreprises.

Pourtant, l'idée centrale est tout à fait adaptée à notre contexte ASL si l'on demeure à une exploitation première de cette démarche, à savoir résumer par des actes simples l'ensemble des notions que l'apprenant a besoin de connaître en vue de son autonomie dans la société française. Ainsi, l'animateur a pour rôle d'accompagner l'apprenant à décoder la société dans laquelle il vit désormais, tant au niveau langagier qu'au niveau socio-communicationnel.

2.2.3. *L'approche interculturelle*

Quel courant?

Dans notre contexte ASL, nous nous appuyons sur la démarche développée par Margalit Cohen-Emerique, psychologue et interculturelle française, dont les travaux en milieu interculturel ont été initiés dans les années 70 et jusqu'à aujourd'hui. Mme Cohen-Emerique a notamment œuvré de nombreuses années dans la formation des travailleurs sociaux centrés sur les relations et la communication entre les professionnels de l'action sociale et éducative et les publics migrants et leurs enfants, en France d'abord, puis dans d'autres pays européens et au Québec.

Définir le terme « interculturelité » n'est pas simple, car cette notion n'est pas employée ou abordée de la même manière dans tous les pays concernés par la diversité culturelle et le vivre ensemble.

Tous les chercheurs dans ce domaine s'accordent à dire que multiculturalité, pluriculturalité ou interculturalité sont des termes qui sous-tendent des conceptions plus ou moins différentes de la question de la rencontre de cultures selon les courants et les personnes qui les emploient.

Coexistence et reconnaissance

Le multiculturalisme met l'accent sur la reconnaissance et la coexistence d'entités culturelles distinctes, en donnant la priorité au groupe d'appartenance.

« Le multiculturalisme additionne des différences, juxtapose des groupes et débouche ainsi sur une conception mosaïque de la société. Ce modèle additif de la différence privilégie les structures, les caractéristiques et les catégories. »

Martine Abdallah-Preteille, 2004

Tout en reconnaissant les différences, le multiculturalisme s'arrête en fait à une structure de cohabitation entre les groupes et les individus. Mais cette situation n'est pas toujours simple, elle peut même être conflictuelle, car les relations inégalitaires ne sont pas remises en cause dans le cadre de cette approche et c'est sa limite principale.

L'interculturalisme

Prenons maintenant la définition de l'interculturalité, dont Claude Clanet, interculturaliste français, la définit comme étant:

« L'ensemble des processus, psychiques, relationnels, groupaux, institutionnels, générés par les interactions de cultures, dans un rapport d'échanges réciproques et dans une perspective de sauvegarde d'une relative identité culturelle des partenaires en relation »

Claude Clanet, 1993

L'interculturalité implique la prise en compte de la disparité des codes culturels et la conscience des attitudes et mécanismes psychologiques suscités par l'altérité. Elle vise le respect des différences, qui ne sont pas pensées en termes d'inégalité et de hiérarchie des cultures. L'Autre commençant à l'être qui n'est pas soi. Elle pose la reconnaissance et le respect de modèles de fonctionnement affectif et cognitif autres au sien comme paradigme et appelle le non-jugement. En bref, l'interculturalité souligne la notion de partage et d'échange quant le multiculturalisme celle de coexistence.

La posture interculturelle

La compétence interculturelle nécessaire à tout enseignement d'une langue étrangère, est une aptitude que l'on acquiert par l'apprentissage et qui combine des savoirs, des attitudes et des savoir-faire. C'est une perspective, une façon d'appréhender la communication: elle comprend la capacité à tenir compte du point de vue de l'autre, en supposant une certaine relativisation du sien, et à trouver des solutions créatives, afin de dépasser les différences. Il faut souligner que cette démarche interculturelle est une construction, une élaboration lente, difficile et source d'enrichissement. C'est avant tout un défi.

Adopter une posture interculturelle exige une remise en question permanente, non pas un renoncement à la culture-mère mais une vision sans échelle culturelle hiérarchique, où l'on est dans la conviction qu'il n'existe pas de système culturel meilleur qu'un autre et qu'il n'y a pas de culture supérieure, ni inférieure. C'est une dynamique.

Dans les ASL

Dans le contexte ASL, la perspective interculturelle est fondamentale. Face à la grande hétérogénéité des profils des apprenants comme des animateurs, aux situations fragiles de certaines personnes, aux parcours de vie multiples, la décentration de soi, le pas de côté à faire, la médiation culturelle et l'intérêt « naïf » pour le système de l'Autre sont trois concepts prépondérants et nécessitant discussion et formations.

Certains tendent plus facilement vers cette compétence de façon naturelle, d'autres seront sur la défensive. L'acquisition de cette compétence est un cheminement, qui s'acquiert pour l'animateur, au contact de nombreuses personnes étrangères dans son propre pays, et pour les apprenants, qui dans l'atelier se retrouvent non seulement au sein de leur société d'accueil mais aussi face à un groupe d'étrangers.

Terminons par un extrait de Porcher :

« L'interculturel est le résultat de ce processus décrit en 3 paramètres : la décentration, l'altérité et l'intersubjectivité. Interculturel, contrairement à multiculturel implique échange entre plusieurs cultures, communication, interpénétration, enrichissement mutuel. C'est le préfixe « inter » qui donne son poids au mot. [...] Apprendre une langue étrangère c'est affirmer à la fois sa propre identité et celle de l'étranger en allant vers les conditions d'une coopération et en se donnant les moyens d'éviter les affrontements ».

Louis Porcher, 2004

L'approche interculturelle favorise la prise de parole et les échanges entre les personnes d'un même groupe – intervenants et apprenants. Le référentiel de compétences, de supports et d'activités suppose dans son élaboration comme dans son exploitation de tendre vers une approche interculturelle. De plus, certaines fiches pédagogiques d'activité sont proposées mettant à l'œuvre les allers-retours entre les participants, favorisant ainsi une approche interculturelle. A moyen terme, pour les intervenants qui le souhaitent, une formation leur sera proposée.

3. Supports et ressources pédagogiques

3.1. Inventaire des ressources

Le terme « ressource » est très adopté en didactique des langues sans pour autant être précisément défini. Prenons les travaux de Yuchen Chen.

« Les ressources pédagogiques sont des déclencheurs, de toutes formes, des activités d'apprentissage significatives et orientées vers l'apprenant [...] de taille irrégulière, autonomes et agencables entre elles. [...] Toutefois, les ressources pourront s'abstenir d'un accompagnement humain et social. [...] Ce sont des support à l'apprentissage individuel, mais aussi collectif ».

Yuchen Chen, 2005⁴¹

Trois objectifs

Ainsi, on comprend que la ressource pédagogique doit répondre à trois grands objectifs :

- Accompagner l'intervenant, venir en soutien de l'acte pédagogique
- Stimuler l'intelligence, la curiosité de l'apprenant
- Etre un véhicule, un moyen de transmission d'un savoir entre les différents acteurs de l'atelier

D'après les besoins identifiés par la coordination ASL pour notre projet, les ressources dites authentiques sont celles qui répondent au mieux à l'objectif d'autonomisation sociale et linguistique des apprenants. Pourtant, les animateurs ont pu nous informer qu'ils se trouvaient parfois démunis quant au bon usage de celles-ci. Les

⁴¹ Thèse « Didactique des langues étrangères et ressources matérielles d'apprentissage en dispositif d'autoformation » sous la direction de F. MANGENOT (2005)

ressources pédagogiques extraites des manuels spécialisés peuvent représenter un atout, mais la sélection est difficile.

3.2. Les documents bruts ou authentiques

« Les didacticiens sont à peu près tous d'accord pour admettre qu'un document authentique est un document qui n'a pas été conçu et produit à des fins didactiques. Ils sont aussi appelés documents sociaux ou documents bruts. Ce sont des discours, écrits ou oraux, produits dans des situations de communication réelles et utilisés à des fins didactiques. »

Hervé Adami, Les documents authentiques dans la formation des adultes migrants

A l'écrit, ces documents se rapportent essentiellement à la vie quotidienne : les formulaires administratifs divers, articles de presse, horaires de bus, billets de train, ordonnances ou prescriptions médicales, carnets de correspondance, notices, affiches de communication, etc. les documents bruts représentent une banque de données intarissable. A l'oral, les documents authentiques sont plus difficilement accessibles puisque pour la formation des migrants, les documents oraux concernent les situations de communication quotidienne. Ces interactions verbales sont rarement disponibles et exigent une organisation et le matériel d'enregistrement et de transcription.

Intérêt

Comme nous l'avons abordé lors de la présentation des profils des publics, les migrants se trouvent dans une situation d'immersion linguistique particulière, entre acquisition et apprentissage. On parle de « *processus d'acquisition en milieu naturel*⁴² ». L'intervention didactique ne peut faire abstraction de ce processus.

La question des documents authentiques est donc déterminante puisqu'ils se situent précisément entre l'acquisition et l'apprentissage.

Dans le cas de la formation linguistique des migrants, il s'agit de préparer les apprenants à la découverte de la langue-culture, puisqu'ils y vivent déjà.

« Dans ce cadre, le document authentique n'est plus un moyen mais un objectif en soi : il s'agit, en situation d'apprentissage guidé, d'aider les apprenants à interagir dans des situations d'oral spontané, à lire des documents de tous ordres et à écrire dans des situations de communication que n'importe quel natif est quotidiennement contraint

⁴² Hervé Adami : Les documents authentiques dans la formation des adultes migrants

de gérer. »

Hervé Adami, *Les documents authentiques dans la formation des adultes migrants*, 2009

Moyens et objectifs

La nécessité sociale de l'utilisation de documents authentiques dans le contexte ASL apparaît rapidement évidente et cela pour plusieurs raisons :

- Les enjeux d'insertion économique et sociale inhérente à la formation linguistique des migrants. La formation en français accompagne très souvent la recherche d'emploi. Avec les années, on a accepté qu'il ne pouvait avoir d'intégration économique sans intégration culturelle et linguistique dans ce domaine particulier.
- Les attentes et les besoins exprimés directement par les apprenants eux-mêmes, qui attendent une médiation dans la résolution de problèmes administratifs et/ou communicationnels, face aux démarches en France.

Les documents authentiques en ASL représentent à la fois un moyen de mieux comprendre la société dans laquelle on vit, et un objectif à atteindre pour l'autonomie individuelle. En ASL, en ce qui concerne les supports authentiques, les notions de « moyen », et d'« objectif » se confondent.

3.3. Les ressources pédagogiques pour les langues

« Les ressources pédagogiques pour les langues par le fait qu'elles proposent une ou des activités d'apprentissage amènent l'apprenant à manipuler et à utiliser d'une manière ou d'une autre la langue étrangère ; ces activités sont représentées par des consignes ».

François Mangenot, 2006

Les ressources pédagogiques pour les langues sont des activités conçues dans un but pédagogique précis. Elles comprennent « *des exercices, des tâches et donc des consignes, que l'on peut utiliser tels quels ou en les adaptant*⁴³ ».

Le cas des ASL

Dans le contexte ASL, les ressources pédagogiques pour le FLE ne sont pas

⁴³ François MANGENOT – 2006

toujours adaptées. En effet, la compréhension et la bonne réalisation d'une activité pédagogique sont, entre autre, fonction de l'expérience scolaire de l'apprenant et de ses apprentissages des différentes langues parlées. En ASL, les groupes étant constitués par niveau de français oral, englobant la diversité de niveaux scolaires : la diversité des profils pédagogiques des apprenants est telle qu'une activité simple en apparence pourra poser des difficultés à un apprenant selon sa culture scolaire, le déstabiliser et déséquilibrer tout un groupe. Ainsi, l'usage de telles activités par les animateurs et formateurs nécessite une préparation ainsi qu'un ajustement aux apprenants du groupe.

Les manuels FLI

Cela étant rappelé, depuis l'arrivée du FLI dans la famille du FLE, des manuels ont été publiés. *Rendez-vous en France*⁴⁴, *Trait d'union*⁴⁵, *L'école ouverte aux parents*⁴⁶ ; ces trois manuels proposent des ressources pédagogiques adaptées *dans l'ensemble* à notre contexte. Pourtant, les retours des animateurs⁴⁷ à ce propos ont souvent été négatifs. D'une manière générale, les animateurs préféreront utiliser des supports pédagogiques indépendants, extraits de manuels, souvent recommandés par un pair, plutôt qu'un manuel dans son ensemble.

⁴⁴ Cahier de français pour migrants. A1.1 Chez Maison des langues

⁴⁵ Méthode de français pour migrants. 2^{ème} édition. Chez Clef International

⁴⁶ Méthode de français pour migrants. Chez PUG

⁴⁷ Selon l'enquête réalisée auprès des animateurs.

Chapitre 5 : La qualité de l'acte pédagogique

Rappelons que l'objet de cet écrit est de savoir si la réalisation du référentiel de supports et d'activités peut améliorer la qualité de l'intervention pédagogique des animateurs en atelier. En d'autres termes, est-ce que cet outil peut participer de la formation des intervenants, mieux structurer leurs approches et rendre plus efficace leurs implication ?

Ainsi, en tant que chef de projet, cerner correctement le contexte pédagogique est nécessaire : les acteurs, les modalités pédagogiques, les objectifs, les interactions. Dans un deuxième temps, nous interrogerons, à la lumière de ce contexte ce qui participe de la qualité pédagogique.

1. L'acte pédagogique

L'animation

Tout acte pédagogique est déterminé par une situation et des acteurs. En ASL, les termes et leurs définitions ne sont pas harmonisés. Ainsi, on entendra parler tour à tour d'ateliers, de cours, d'actions ; d'animateurs, de formateurs, d'intervenants ; de participants, d'apprenants ou de stagiaires.

Le statut de bénévoles de 93% des intervenants dans les ASL de l'agglomération grenobloise et le caractère andragogique de l'acte font que nous, le réseau ASL de l'agglomération, parlons d'animation plutôt que d'enseignement ou de formation.

Selon François LAURE, qui a écrit « le guide des techniques d'animation » à destination des formateurs animant des ateliers.

« L'animation naît de la résultante de trois ingrédients :

- un état d'esprit : accepter de s'exposer, de se mettre en cause avant de le faire pour les autres ; croire que la manière de s'adresser aux gens est autant importante que ce qu'on leur dit ;

- du talent : empathie, la maîtrise instinctive des équilibres et la capacité à entraîner le groupe

- de la méthode : l'animation s'apprend ; elle a ses méthodes et ses outils.

L'animation n'est pas une fin en soi, c'est un ensemble de techniques au service de l'atteinte d'un objectif. »

« Le guide des techniques d'animation » ; François Laure

Caractéristiques d'une animation

Ainsi, plusieurs paramètres permettent de caractériser une animation-atelier :

- les acteurs : apprenants et animateurs
- l'objectif, qui détermine les contenus et les méthodes
- la durée : des modules
- les modalités d'animation et la formation des acteurs.

1.1. Les typologies de publics

1.1.1. Les apprenants

En ASL, dans la formation linguistique des migrants en général, la classification des apprenants repose sur de nombreux critères, tels que la scolarisation passée, les langues parlées, les langues écrites, les cultures éducatives, les moyens d'acquisition des diverses langues maîtrisées par la personne, les besoins, les attentes, les objectifs d'apprentissage etc. Nous ne produirons pas une présentation détaillée des profils car cela nécessiterait une étude sociolinguistique des profils. Cela étant rappelé, nous relayons ici la classification commune des personnes en fonction de leur profil d'apprentissage et de leurs besoins sociolinguistiques. Ainsi, de nombreuses structures différencient les publics relevant de l'alphabétisation, des publics post-alpha, des publics FLE.

Les publics dits « alpha » sont des personnes qui n'ont pas ou peu été scolarisées dans leur langue maternelle, ou scolarisé dans une langue qui n'est pas leur langue première, ou qui ont suivi un parcours scolaire parallèle (écoles religieuses notamment). Dans ce cas, les situations de communication doivent être au centre des apprentissages. L'objectif de l'animateur /formateur est d'amener la personne à expérimenter en montrant le pragmatisme de l'apprentissage, en faisant des liens avec la vie quotidienne et en lui permettant de développer progressivement ses propres mécanismes d'apprentissage.

« Les compétences acquises en formation doivent permettre de faire face rapidement à des situations variées de la vie quotidienne. Il faut donc travailler une langue authentique. La priorité va à l'acquisition d'actes de communication. Les objectifs liés aux aspects pragmatiques, paralinguistiques et comportementaux de la communication sont ceux proposés par le référentiel des premiers acquis. Le formateur travaille donc sur des actes de parole et part de documents simples (comportant un nombre limité d'informations) pour faire émerger des régularités et des particularités de la langue ».

Enseigner le français aux migrants, Nolwenn Gloaguen-Vernier, 2009

Les publics « post-alpha » sont des personnes d'un niveau supérieur à l'alpha, qui ont été scolarisées et ont atteint le niveau de survie en français. Elles maîtrisent ou sont en cours d'acquisition de la graphie latine et sont dans une certaine approche sociocognitive de l'apprentissage. Dans ce cas, et toujours selon, Nolwenn Gloaguen-Vernier :

« L'apprentissage de la langue nécessite un étayage qui pourra se mettre en place par la construction et le développement de compétences langagières, qui se divisent en compétences linguistiques, en compétences communicationnelles (gestes, mimiques, moyens d'entrée en communication...) et en compétences textuelles (nature du message à faire passer.) »

Enseigner le français aux migrants, Nolwenn Gloaguen-Vernier, 2009

Les objectifs visés pourront être atteints plus rapidement, les situations de communication seront plus riches et plus variées. Au-delà des besoins communicationnels, les apprenants iront plus loin dans la compréhension réflexive de la langue, feront des allers-retours entre leurs langues maternelle et/ou étrangères et la langue cible, élaboreront des règles de construction.

Les publics dits « FLE » maîtrisent leur langue maternelle à l'oral et à l'écrit et ont l'habitude d'apprendre. Ils ont notamment développé des mécanismes d'apprentissage de confrontation entre leurs différentes langues. Ce qui est notable avec ces publics est le rôle de l'écrit dans l'apprentissage. En ASL, l'objectif est à dominante orale, cela dit, l'écrit joue un rôle important dans l'acquisition de l'autonomie en France et est un outil d'apprentissage.

« Il faut instaurer une mise en pratique et réflexion autour de thématiques : culture générale et connaissance du monde, savoir socioculturel (conditions de vie, relations interpersonnelles, la langue du corps, le savoir-vivre, les comportements rituels...) savoir-être et savoir-apprendre...

Enseigner le français aux migrants, Nolwenn Gloaguen-Vernier, 2009

Le cas des ASL

Rappelons que les ateliers de l'ODTI sont à la fois organisés par niveaux, par profils d'apprentissage et parfois, lorsque cela est pertinent, par cultures éducatives. La bonne connaissance des typologies de public, des paramètres influents, des besoins et des attentes

de chacun sont nécessaires dans le choix des supports et l'exploitation d'une ressource. Les ateliers ASL voient des personnes de profils très hétérogènes se côtoyer ; un support pertinent doit pouvoir proposer plusieurs entrées et s'adapter à plusieurs profils dans un même temps donné.

1.1.2. Les profils des animateurs

Ce que nous apprennent les statistiques

Les profils d'animateurs sont très divers, à l'image de l'hétérogénéité des apprenants.

L'enquête⁴⁸ qui a été menée prouve que les animateurs abordent leur engagement avec beaucoup de sérieux. 30% d'entre eux ont suivi des formations à IRIS et 100% se considèrent dans un processus d'auto formation. Nous pouvons donc affirmer que les personnes interrogées entretiennent un rapport réflexif à l'animation en ASL.

75% utilisent des documents authentiques et 19% créent des ressources pédagogiques pour l'occasion. 29% des personnes ayant répondu à l'enquête utilisent systématiquement une trame pour anticiper et proposer des activités variées pendant l'atelier, en contrepartie, 10% n'en utilisent jamais. 30% des personnes ont déclaré que la préparation des ateliers représentait une source d'inquiétude, principalement du fait de la gestion de la progression dans l'apprentissage, mais aussi du manque de pratique, de l'hétérogénéité, des contraintes et du manque de direction. Plus de 30% des personnes considèrent comme une difficulté la mise en place d'une progression et 22% peinent à être créatif dans l'élaboration de programme.

Ces chiffres confirment la tendance des animateurs à considérer leur action bénévole avec professionnalisme, recherchant l'efficacité de leurs tâches auprès des apprenants. Les animateurs souhaitent combler le déficit en formation professionnelle par l'autoformation. Ils cherchent à concevoir des activités au plus proche des besoins des apprenants bien que certains avouent ne pas arriver à bien cerner ces besoins.

Lors des échanges verbaux⁴⁹, nous avons souhaité découvrir les influences qui pouvaient consciemment ou inconsciemment impacter sur les styles d'animation en ASL. Il est intéressant de voir que de prime abord, tout un chacun a une représentation de la

⁴⁸ Cf. Annexe 10 : Synthèse de l'enquête réalisée conjointement par O.P (ODTI) et A.B (IRIS)

⁴⁹ Cf. Annexe 9 : Trame d'entretien de l'animateur rédigé par Lingzhu XU

classe de langue à l'image de ce qu'il a vécu en tant qu'élève : une transmission du savoir verticale et descendante, l'enseignant au centre de la classe et une place prépondérante attribuée à la grammaire. Ces représentations varient au fil des rencontres, de la vie socioprofessionnelle et des expériences interculturelles. En contexte ASL, au contact des apprenants et d'autres animateurs, ces représentations évoluent également.

Les profils-types d'animateur

La classification des profils d'animateurs repose sur de nombreux critères :

- Critères d'ordre identitaire : âge, origine, sexe etc...
- Critères d'ordre socioprofessionnel : expérience, situation professionnelle actuelle, passée etc...
- Critères linguistiques et langagiers : langues maternelles et étrangères, sociolinguistique..
- Critères socio-éducatifs : cultures éducatives et d'apprentissage, expériences sociales, etc...

De nombreux éléments influencent consciemment ou inconsciemment l'intervenant dans sa pratique. Les recherches sur les profils-types d'animation ASL n'étant pas très avancées, nous nous sommes penchés sur les travaux de Therer et Willemart qui ont défini 4 styles d'enseignement représentatifs des pratiques pédagogiques observables en classe de langue étrangère :

- Style transmissif centré davantage sur la matière;
- Style incitatif, centré à la fois sur la matière et sur les apprenants;
- Style associatif centré davantage sur les apprenants;
- Style permissif, très peu centré tant sur les apprenants que sur la matière.

Même si ces styles d'enseignement s'appliquent à un contexte plus homogène et plus normatif, il est intéressant de voir comment ces styles d'apprentissage peuvent s'appliquer aux animateurs ASL.

1.2. Les modalités d'animation

Plusieurs modes d'animation ont été constatées sur le terrain lors de l'enquête. En effet, selon les structures, les moyens humains et financiers au service des ASL et les principes pédagogiques, l'équipe ASL face au groupe s'organise de façon différente :

Un formateur expérimenté et formé accompagné d'une équipe d'animateurs face à un groupe aux niveaux très hétérogènes: les apprenants du groupe sont de tous niveaux, à l'écrit comme à l'oral, du niveau alphabétisation au niveau avancé. Ils ont été regroupés par attentes et objectifs sociolinguistiques. Le formateur a la charge de la réflexion et de la conception pédagogique de l'atelier dans sa totalité. L'atelier, qui dure généralement 2h, débute en groupe entier, se scinde en petits groupes, animés chacun par un animateur, pour ensuite finir sur une mise en commun.

Un formateur expérimenté et formé accompagné d'une équipe d'animateurs face à un groupe aux niveaux relativement homogènes : les apprenants du groupe sont de niveaux, à l'oral ou à l'écrit, assez similaire. Par exemple, pour un niveau débutant oral, l'intervalle de niveau pourra aller de A1.1 à A1+<A2. Le formateur a la charge de la réflexion et de la conception pédagogique de l'atelier dans sa totalité. L'atelier se déroule en groupe entier. Il peut également se scinder en petits groupes si nécessaire, en fonction des besoins pédagogiques.

Un solo, binôme ou trinôme d'animateurs : les apprenants du groupe sont de niveaux, à l'oral ou à l'écrit assez similaire. Autre exemple, pour un niveau intermédiaire oral, l'intervalle de niveau pourra aller de A2<B1+. Les animateurs ont la charge de la conception pédagogique de l'atelier. Le coordinateur pédagogique est à leur service pour tout conseil ou questionnement. L'atelier se déroule en groupe entier. Il peut également se scinder en petits groupes si nécessaire, en fonction des besoins pédagogiques.

A l'ODTI, la coordinatrice-formatrice a opté pour une majorité de binôme ou trinôme d'animateurs, sans la présence de formateur. Quand cela est possible, cette équipe d'animation est constituée d'un animateur issu du FLE⁵⁰ et d'un animateur ayant un autre parcours. Ce choix a été motivé par les contraintes du contexte ASL, notamment les hétérogénéités, et leur impact sur l'animateur et l'animation. En effet, la didactique du FLE ne correspond pas toujours aux situations ASL (hétérogénéité des cultures éducatives, profils d'apprentissage, des niveaux, particularité de l'objectif d'apprentissage) d'autre part un animateur au parcours social et professionnel autre n'a pas nécessairement les outils et les méthodes pour concevoir un atelier. Il peut alors y avoir une mise en commun des connaissances didactiques et un espace pour la prise de recul, la souplesse et le rapport au concret, nécessaires à l'action sociolinguistique.

⁵⁰ Au sens large : FLE, DAEFLE, CAPEFLE, FLI

1.3. Les objectifs

Un acte pédagogique est défini par l'existence d'objectifs. Il est cependant nécessaire de distinguer les besoins des apprenants des objectifs d'apprentissage. Lors de l'entretien de positionnement, les apprenants parlent plutôt en terme de besoins : « je souhaite pouvoir discuter avec l'instituteur » ; « je veux parler au médecin » ; « je recherche un emploi » etc. Ce n'est qu'en deuxième temps et avec l'aide du coordinateur pédagogique que ceux-ci aboutiront à des objectifs pédagogiques.

Comme le précise le guide « Formation en Andragogie » :

« L'objectif existe s'il respecte 4 critères :

- *il décrit précisément les connaissances à acquérir à la fin de la formation ;*
- *il décrit une activité identifiable par un comportement observable*
- *il mentionne les conditions dans lesquelles le comportement souhaité du formé doit se manifester*
- *il indique le niveau d'apprentissage à atteindre »*

Plusieurs éléments sont à commenter. En effet, le passage en objectif n'est pas toujours évident et est fonction du profil d'apprentissage de la personne et de la capacité à l'instant T du coordinateur à l'amener à y réfléchir. De plus, l'évaluation des apprenants en cours ou en fin d'action est difficilement réalisable en ASL du fait de l'assiduité aléatoire et de la persistance des apprenants soumise à un grand nombre de facteurs (situation juridique, professionnelle, personnelle..). Ainsi l'évaluation, soit n'est pas réalisée, soit elle est réalisée de manière informelle lors d'un entretien durant lequel le coordinateur interroge les ressentis d'une personne. De plus, les outils⁵¹ d'évaluation adaptés au contexte ASL sont rares. Notons également que le concept d'évaluation est mal considéré et souffre des représentations des intervenants.

2. La qualité de l'acte pédagogique

Réaliser un acte pédagogique de qualité convoque plusieurs paramètres que nous allons tenter de classer et d'illustrer dans cette partie. Ces paramètres sont empruntés à l'Andragogie, pédagogie de l'autonomie, qui régit notre contexte car l'animation en ASL,

⁵¹ Ainsi, le projet de Lingzhu XU « Portfolio ASL » pourra permettre de proposer un outil support à l'évaluation adapté à la diversité des profils. Car bien que l'évaluation dans ce contexte ne sera pas chose aisée, elle est nécessaire et participe de la valorisation des parcours individuels.

au vu de la multiplicité des situations, ne peut pas se reposer sur les principes de l'apprentissage académique.

L'apprenant acteur

« Être pédagogue, c'est avoir une triple préoccupation. Il faut mobiliser les élèves, structurer les apprentissages et accompagner les parcours. Mobiliser les élèves, c'est leur permettre de s'engager dans un apprentissage, c'est stimuler leur intelligence et leur curiosité. Structurer les savoirs, c'est organiser ce qui a été découvert, il ne suffit de découvrir, il faut structurer. Les savoirs ne prennent sens que les uns par rapport aux autres et il y a des moments de formalisation nécessaire. Il faut formaliser les choses. [...] Et puis il faut accompagner les parcours, parce que chaque élève est différent, parce que chaque élève a besoin qu'on l'aide à trouver la bonne stratégie d'apprentissage, parce que chaque élève a besoin de surmonter les obstacles, à piloter à sa manière, de la façon la plus efficace ces propres apprentissages. [...] »

Philippe Meirieu, Interview⁵² 2009

Bien que cette citation s'applique à un contexte différent du notre, nous retiendrons « l'élève pilote de ces propres apprentissages », qui est au cœur de l'approche andragogique.

2.1. Les apports de l'Andragogie

Sans développer tous les aspects de l'andragogie, prenons le résumé suivant, proposée dans le Manuel du participant « Formation en Andragogie » réalisé par l'Institut Africain de l'Entreprise :

« L'adulte apprend mieux lorsque :

L'apprentissage correspond à ce qu'ils veulent

L'apprentissage est participatif

L'apprentissage repose sur des expériences vécues

L'apprentissage s'accompagne de réflexion

L'apprentissage s'appuie sur les réactions

L'apprentissage repose sur le respect du participant

L'apprentissage se déroule dans une atmosphère de sécurité »

⁵² <http://education.francetv.fr/scolarité/video/philippe-meirieu-l-acte-pedagogique>

Ainsi, les adultes en formation ont besoin de savoir pourquoi ils doivent faire ou apprendre quelque chose ; ils ont besoin d'être traités comme des individus capables de s'autogérer, de prendre des décisions, même si ces dernières ne sont pas conformes aux attentes ; les adultes arrivent avec une expérience propre, rendant les groupes hétérogènes et nécessitant une personnalisation des stratégies d'animation. Les individus ont besoin que les contenus soient ancrés dans le réel et doivent ainsi répondre à des besoins concrets. Les personnes sont motivées par leur satisfaction personnelle et leur estime de soi.

2.2. La posture de l'intervenant : la connaissance de son rôle

La bonne connaissance de son rôle, de ses missions et des limites est primordiale. En Andragogie, l'intervenant en ASL n'est plus perçu comme un enseignant ou même un formateur, mais plus comme un médiateur et un coach.

Prenons l'ouvrage de Michelle LEMAIRE⁵³, pour elle « bien former » signifie :

- *« s'adapter sans espérer refaire le monde, ni réformer l'existant*
- *Accueillir avec respect toutes les idées de l'autre, ce qui ne signifie pas y souscrire*
- *S'interdire tout esprit de domination ou de profit personnel*
- *développer la créativité et la productivité qui seront évaluées de manière régulière, au besoin des instances extérieures*
- *recherche ensemble des solutions comprises*
- *convaincre même les plus réticents de leurs richesses et de leurs atouts »*

Michelle Lemaire propose dans son ouvrage « Du formateur à l'Andragogue » un schéma récapitulant les différents critères idéaux. Cf. Annexe Le formateur idéal vu par ses pairs⁵⁴. Nous y trouvons plusieurs points :

- la sécurité au sein de l'atelier
- une direction commune
- le dépassement de soi
- l'accompagnement : le coach
- les raisons
- la relation pédagogique

⁵³ Du formateur à l'andragogue ; Michelle Lemaire ; Chronique Sociale ; 2005

⁵⁴ Cf. Le Formateur idéal vu par ses pairs

2.3. Les paramètres affectifs

Le bien-être des acteurs – apprenants et intervenants – représente un des premiers critères.

Le bien-être est fonction à la fois du plaisir à la tâche et de la confiance et la satisfaction que l'on retire de l'expérience, les uns étant fonction des autres. Les animateurs mentionnent la satisfaction et le plaisir comme étant deux éléments moteurs de leur engagement en ASL. Rappelons qu'ils sont volontaires, ne perçoivent pas de rémunération et ne sont pas liés par un contrat de travail. Leurs engagements sont, en théorie, sans contrainte.

La motivation

Les motivations qui poussent une personne à faire du bénévolat sont multiples : socialisation, plaisir, rencontre, accomplissement de soi, altruisme, apprentissage, activisme, citoyenneté etc. Identifier les motivations et cerner les individualités est nécessaire afin de les mettre en adéquation avec l'élaboration et l'exploitation de l'outil.

D'un point de vue philosophique, deux types de motivation peuvent être dégagés⁵⁵ :

- « *Les motivations égoïsmes : sortir de la solitude, se changer les idées, curiosité, rencontrer du monde, préparer son insertion professionnelle, apprendre etc.*
- *Les motivations altruismes : se sentir utile, donner du temps pour les autres, participer à la société, avoir des pratiques citoyennes etc. »*

Chez l'apprenant, le maintien de la motivation par les animateurs met aussi en jeu la qualité pédagogique. On engagera donc les animateurs à valoriser les apprenants, en les impliquant dans leur apprentissage, en se basant sur leurs acquis et en amenant des éléments pédagogiques en adéquation avec leurs besoins. Enfin, les animateurs sont invités à maintenir et à encourager le respect de chacun, l'estime de soi et l'émulation chez les apprenants.

Notons tout de même que, comme nous l'avons mentionné page 25, qu'une lecture binaire des motivations n'est pas de rigueur.

L'accueil, le sentiment d'appartenance

⁵⁵ Selon C. Roubière. Mise en place d'un dispositif de coordination et de formation continue en ligne pour les formateurs dans une organisation associative : Espace 19 ; 2010

Ces deux notions ont été citées par un grand nombre d'animateurs lors des entretiens. Le sentiment d'appartenir à un groupe, de se sentir accompagné et considéré participent de la motivation et de la qualité de l'acte pédagogique.

La notion d'accueil dans une structure est également centrale, tant d'un point de vue des animateurs que des apprenants. Offrir le café, appeler la personne par son prénom, la reconnaître, lui dédier un temps etc. ces petites attentions participent de la sécurité affective des personnes.

2.4. Les paramètres cognitifs

La formation : un gain en sécurité

Les motivations sont variées et évoluent au fil du temps et de l'expérience. L'animateur a besoin de constater et de ressentir des résultats à ce qu'il entreprend puisque sa motivation se nourrit de la satisfaction et de la dynamique. Les animateurs ont mentionné une « zone de confort intellectuel ». Ce gain en confiance est une conséquence de la formation individuelle.

« En s'engageant dans un processus de formation, les bénévoles doivent se percevoir en tant qu'apprenants avant d'assumer la fonction d'enseignant. Cette étape doit jouer un rôle dans la stimulation ou le renforcement de leur motivation.⁵⁶ »

D'une manière générale, la formation permet de gagner en sécurité et d'atteindre la confiance et la crédibilité nécessaire à l'animation, donnant une légitimité aux animateurs et valorisant leurs efforts et leur action. Même si les personnes sont bénévoles, leur formation est importante car elles y trouvent un statut, elles deviennent elles-mêmes apprenants et ce changement de posture leur est nécessaire.

Si les ateliers ASL visent aussi ce « confort » pour les apprenants, on encouragera cependant les animateurs à faire évoluer leur « zone de confort intellectuelle ». Tout en se basant sur leurs acquis, ils sont encouragés à amener chez l'apprenant une « déstabilisation cognitive ». Il s'agit d'amener l'apprenant à réfléchir et s'approprier de nouvelles connaissances et compétences qui complètent ou dérangent des connaissances ou des représentations préétablies.

« Un autre facteur important concerne la perception de l'apprenant et l'image qu'il a de soi (...) Avoir une image positive de soi renforce la confiance et la réussite.⁵⁷ »

⁵⁶ Ibidem.

L'accompagnement pédagogique : l'évaluation

L'accompagnement pédagogique réalisé par un coordinateur ou un formateur participe également des facteurs vertueux de l'acte pédagogique. Les intervenants ont besoin de retours sur leurs pratiques pour vérifier si les actions qu'ils mènent sont utiles et efficaces. Nombreux sont ceux qui demandent à être observés et à effectuer une évaluation, afin d'être conforté ou non, dans la direction qu'ils ont prise.

De même, les apprenants cherchent et appellent des résultats répondant aux objectifs fixés. On encourage donc les animateurs à définir clairement l'objectif des activités et leurs critères de réussite, ainsi qu'à mettre en place des temps d'auto-évaluation réguliers qui permettent aux apprenants de mesurer leur progression.

Les moyens matériels :

Outre la recherche d'outils adaptés aux objectifs pédagogiques de l'ASL, les actions sociolinguistiques faisant face aux hétérogénéités déjà citées, l'éclectisme pédagogique reste de rigueur. On évitera ainsi les dogmatismes, privilégiant la variété des supports et des méthodes, et encourageant en toutes occasions chez les animateurs une réflexion sur leurs pratiques en ASL.

Egalement, les moyens étant limités, le développement du système D des animateurs, comme de la mutualisation des supports et l'échange de « bons plans » représentent une dynamique intéressante et vertueuse.

⁵⁷ Selon C. Roubière. Mise en place d'un dispositif de coordination et de formation continue en ligne pour les formateurs dans une organisation associative : Espace 19 » 2010

Nous avons tenté d'encadrer théoriquement la conception de notre référentiel de compétences, de supports et d'activités en s'appuyant sur les objectifs acceptés des référentiels-type, en présentant et critiquant la démarche ASL et en définissant plus en détail les éléments qui régissent pédagogiquement notre contexte.

Les facteurs vertueux semblent clairs et communs à d'autre contexte pédagogique : la prise en compte et l'appui des singularités et fonctionnements de chacun (apprenants et animateurs); la présence d'une coordination pédagogique adaptée ; la bienveillance et la valorisation des parcours et des systèmes de chacun sont tout autant de facteurs qui participent d'une bonne qualité de l'acte.

Il s'agit désormais de conter les différentes étapes qui ont permis de réaliser les premières versions des carnets de bord ASL. Puis, après l'avoir présenté lors de la journée d'accueil des animateurs en septembre 2015, nous relaterons leurs retours et les premières évaluations. Pour finir, nous présenterons les perspectives que nous avons prévues pour l'outil.

Partie 3

-

Elaboration du référentiel, évaluations et perspectives

Chapitre 7 : Elaboration du référentiel

1. La répartition des tâches

A l'issue de la première réunion qui consiste à réfléchir aux besoins et à imaginer des solutions, nous avons opté pour se voir deux fois par mois jusqu'aux vacances d'été afin d'élaborer une première version du référentiel. Nous avons pour objectif de proposer une première version de cet outil aux intervenants dès la rentrée 2015. Afin que chacun se sente impliqué dans son utilisation et sa conception, un dispositif d'évaluation est pensé conjointement.

Les acteurs ayant participé au projet de réalisation du référentiel pour les ASL de l'ODTI sont :

- 8 animateurs, de profils divers
- 1 formateur, stagiaire
- 1 coordinateur-formateur, chef de projet, moi-même

La réalisation de cet outil se fait en trois phases (plus celle de préparation, que nous avons présentée en amont et qui nous a permis de déterminer les contours du projet).

- Réflexion autour de la structuration pédagogique.
- Tri et sélection des ressources pédagogiques et authentiques
- Compilation, mise en page, remédiation

Le tableau ci-dessous présente les phases, les objectifs et les acteurs responsables.

Phases	Objectifs	Acteurs
<u>Préparation : 1 réunion</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Quels sont nos besoins ? • Quels sont les contours de l'outil à créer ? 	animateurs-collaborateurs Encadrement : le chef de projet
<u>1ère phase : 2 réunions</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Choix de la structuration • Elaboration du contenu pédagogique : <ul style="list-style-type: none"> - Thèmes, - Sous-thèmes, - Compétences • Réflexion sur les outils à ajouter : <ul style="list-style-type: none"> - Pages annexes - Fiches outils - Fiches pédagogiques 	animateurs-collaborateurs Encadrement : le chef de projet
<u>2ème phase : 2 réunions</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Tri et sélection des ressources pédagogiques à disposition • Elaboration de la fiche pédagogique d'activité • Rédaction de fiches pédagogiques 	animateurs-collaborateurs Encadrement : le chef de projet
En individuel ou en binôme, les animateurs sont invités à créer des fiches pédagogiques d'activités et à me les déposer dans mon bureau.		
<u>3ème phase</u>	Compilation Mise en page	Le chef de projet

Les animateurs travaillent en sous-groupe répartis selon leur volonté par champ : Vie publique, Vie personnelle, Vie culturelle et Vie Citoyenne. Selon l'avancée des objectifs à réaliser, les animateurs sont libres de circuler entre les sous-groupes.

2. *Les principes*

Si l'on reprend les attentes énoncées en première partie, cet outil doit répondre aux critères suivants :

- structuré,
- clair,
- évolutif,
- non injonctif,
- facile à utiliser,
- adapté à tous.

Il doit répondre aux principes suivant :

- L'hétérogénéité : la prise en compte de l'hétérogénéité des publics, des besoins, dans la mesure de nos possibilités. Elle concerne à la fois les animateurs et les apprenants.
- La flexibilité : la possibilité des animateurs d'effectuer un choix pertinent parmi des activités éprouvées, sélectionnées en partie par eux et qu'il leur faudra adapter à leurs situations particulières. Ce principe devrait les aider dans l'élaboration de leurs propres démarches et faciliter leur auto-formation.
- L'évaluation et l'évolution : ce référentiel est ouvert et perfectible. Il doit intégrer une part d'évaluation par les intervenants-utilisateurs. Il doit également être personnalisé, afin de pallier l'aspect normatif et inadapté de certains manuels pédagogiques.
- La recommandation et non l'injonction : il indique les directions de travail à explorer et les moyens ultérieurs à engager pour prendre en compte les caractéristiques que présentent nos publics, sans pour autant imposer une façon de faire.
- La mutualisation : il doit permettre de renforcer les liens entre les animateurs, les inviter à partager leurs supports et à échanger sur leurs pratiques.

3. Les objectifs de l'outil

Rappelons que l'élaboration de cet outil vise plusieurs objectifs, organisés en trois thématiques.

Animation pédagogique

- Proposer un outil élaboré par et pour les animateurs sur lequel s'appuyer en ateliers
- Proposer une progression modulaire adaptée
- Accompagner les animateurs dans un processus pédagogique
- Amener les animateurs à réfléchir sur leur posture

Formation individuelle et collective

- Proposer un outil qui soit un prétexte à la formation des animateurs bénévoles : l'élaboration de ce référentiel est formative en elle-même.
- Les amener à développer un certain nombre de compétences
- Amener les animateurs à entrer dans un processus de construction et déconstruction de la pensée pédagogique
- Utiliser le référentiel comme support aux réunions mensuelles d'échange sur les pratiques
- Faire évoluer cet outil

Les profils des apprenants

- Mieux cerner les besoins des apprenants
- Se recentrer sur ces besoins
- Les transformer en objectifs pédagogiques

4. Les contenus

4.1. La structuration

Au regard des différentes expériences des animateurs-collaborateurs, des données à disposition, des outils déjà utilisés et des apports de la didactique des langues étrangères, le groupe de travail a opté pour une structuration par champs ASL, puis par unités et enfin par compétences.

Afin de définir les objectifs pédagogiques, nous sommes partis des besoins des apprenants. Pour cela, j'ai consulté les comptes-rendus d'entretien de positionnement des apprenants des deux dernières années et j'ai effectué une compilation de leurs besoins. Nous nous sommes également appuyés sur l'enquête⁵⁸ menée par Lingzhu XU lors de son stage cette année.

Les besoins ne sont pas surprenants et peuvent être classés en six points :

- Lien social : Créer du lien social, échanger et interagir
- Epanouissement personnel : réalisation de ses projets, valorisation d'un projet passé
- Autonomie : Gérer soi-même ses démarches socio-administratives
- Insertion socioprofessionnelle : S'insérer dans le monde du travail
- Parentalité : Accompagner la scolarité des enfants, gérer les effets de la double culture dans le cercle familial
- Environnement social : évoluer simplement en société

D'autres domaines ont été identifiés, mais ils concernent des groupes d'apprenants moins nombreux et constituent des sous-domaines plus spécifiques des six grands domaines susmentionnés : obtention du DELF B2 pour intégrer l'université, obtenir une équivalence d'un diplôme etc.

Le groupe de travail a ensuite détaillé chacun de ces besoins en situations typiques d'utilisation de la langue, en répondant aux questions: « que signifie... ? » ; « que faut-il faire pour ? » ; « qu'est-ce qu'implique de devoir... ? ».

Prenons pour exemple le besoin: « Accompagner la scolarité de mes enfants »

⁵⁸ Cf. Annexe 6 : Trame d'entretien des apprenants

Les situations d'utilisation de la langue sont nombreuses :

<p style="text-align: center;">ACCOMPAGNER LA SCOLARITE DE MES ENFANTS</p>	<ul style="list-style-type: none">• inscrire son enfant dans un nouvel établissement scolaire ;• participer aux réunions d'information organisées par l'établissement à l'attention des parents ;• prévenir l'établissement que l'enfant est malade ;• consulter le cahier de texte, le carnet de correspondance• rencontrer d'autres parents• s'investir dans la vie scolaire• se renseigner sur le fonctionnement de la cantine scolaire• faire remonter une difficulté, une situation problématique• etc.
--	--

Cela désigne des situations dans lesquelles l'utilisation du français est nécessaire pour qu'elles se déroulent de façon naturelle et efficace. Cela dit, notons qu'il existe un grand nombre de ces situations, le groupe de travail a choisi de ne pas toutes les intégrer au référentiel et a opté pour celles dont la maîtrise du français semblait incontournable.

Un processus de déconstruction et de construction est nécessaire pour permettre de réfléchir à notre rôle en tant qu'intervenant ASL. L'acte pédagogique est fonction de notre culture éducative et de nos représentations en tant qu'élève et professeur. La grande majorité des participants à ce groupe de travail a été élève en France, dans un contexte conventionnel et homogène. L'enseignement que nous avons reçu est du FLM. Ainsi, la situation d'enseignement – profils des apprenants, besoins, objectifs pédagogiques, postures de l'intervenant – dans ce contexte sont très éloignés de ce que nous avons expérimenté dans notre vie d'élève.

Les échanges, les débats et le partage d'expérience lors des réunions de travail ont été très formateurs car ils ont été moteurs de ce processus de déconstruction. Cela a contribué à préciser les besoins des apprenants et à initier la démarche de les traduire en

objectifs pédagogiques⁵⁹. Cette première étape pour des profils d'animateurs non pédagogues a été laborieuse mais a porté ses fruits.

Ainsi, à partir des champs, les participants ont réfléchi aux unités puis aux situations d'utilisation de la langue. Seule consigne, utiliser un verbe d'action.

Voici ci-dessous le tableau concernant le champ VIE PUBLIQUE de notre projet, structuré en 5 unités. Pour chaque unité, nous proposons des tâches à réaliser, ainsi que des supports authentiques à exploiter dans ce sens. Certaines unités présentent des sous-ensembles.

Voici le détail de l'unité TEMPS et l'unité ESPACE.

- **Le temps**
 - Gérer un calendrier
 - Prendre, modifier, annuler et différer un rendez-vous
 - Lire l'heure
- **L'espace**
 - Le plan
 - Se repérer sur un plan, organiser un trajet
 - Demander son chemin
 - Renseigner quelqu'un
 - S'appropriier la ville
 - Les transports quotidiens
 - Utiliser les transports en commun
 - Acheter un ticket
 - Lire une fiche horaire
 - Les transports longs courriers
 - Organiser un itinéraire
 - Réserver un billet
 - Utiliser une navette

Ci-dessous le plan d'organisation complet du référentiel « Vie Publique ».

⁵⁹ Cf. Annexe 14 : Les différentes étapes de la recherche sur les besoins en langue seconde et de la définition des tâches dans cette même langue - Piet Van Avermaet - 2006

Unité	Tâches	Documents authentiques
1	<p>Gérer un calendrier</p> <p>Prendre un RDV , modifier et annuler un RDV</p> <p>Lire l'heure</p>	<p>Un calendrier</p> <p>Des billets de train</p> <p>Des horaires de bus, TER, TAG</p> <p>Tableau d'organisation des rythmes scolaires et périscolaires</p> <p>Les cartes météo</p>
2	<p>Unité</p> <p>Le plan</p> <p>Se repérer sur un plan (Les points cardinaux, les grandes artères, les</p> <p>Demander son chemin</p> <p>Informé de son chemin,</p> <p>S'approprier la ville, renseigner quelqu'un</p> <p>Utiliser les transports en commun</p> <p>Achefer un ticket</p> <p>Lire une fiche horaire</p> <p>Utilise une carte Ou'RA</p> <p>Utiliser le logiciel de création d'itinéraire (TAG.FR)</p> <p>Réserver en ligne</p> <p>Réserver à la gare, dans une agence</p> <p>Utiliser une navette</p>	<p>Documents authentiques</p> <p>Un plan de ville, de quartier</p> <p>Les horaires et plaquettes des transports</p> <p>Internet (site d'itinéraire, de réservation en ligne...)</p> <p>Affiches divers</p> <p>Les cartes et titres de transports</p>
3	<p>Unité</p> <p>Les Transports: quotidiens</p> <p>Les Transports: longs trajets</p> <p>Lesquels:</p> <p>La Poste</p> <p>La CAF</p> <p>La Préfecture</p> <p>La Mairie</p> <p>Le Trésor public</p> <p>La CPAM</p> <p>LE PE</p> <p>La Police</p> <p>Les services petites enfance</p>	<p>Documents authentiques</p> <p>Formulaire divers</p> <p>Photos et illustrations</p> <p>Cartographie diverse</p>
4	<p>Unité</p> <p>Les commerces</p> <p>Identifier les différents commerces et leurs spécificités</p> <p>Achefer, Commander</p> <p>Demander des renseignements</p> <p>Comparer</p> <p>Achefer malin, économiser, gérer son budget</p>	<p>Documents authentiques</p> <p>Illustrations de divers états</p> <p>Carte de restaurant</p> <p>Ticket de caisse</p> <p>Carte des marchés de l'agglomération</p> <p>Prospectus publicitaire</p> <p>Brochure des ressources</p>
5	<p>Unité</p> <p>L'école</p> <p>Connaître le parcours scolaire français</p> <p>Inscrire son enfant à l'école</p> <p>Comprendre qui travaille dans les structures</p> <p>Découvrir les outils scolaires</p> <p>Se présenter à l'enseignant</p> <p>Demander des informations à l'enseignant</p>	<p>Documents authentiques</p> <p>Internet: sites de l'éducation nationale, des parents d'élèves</p> <p>Carnet de correspondance</p> <p>Programme et Emploi du temps scolaire</p>

4.2. La sélection des supports

Les critères de fonctionnalité : pertinence et qualité

Avant d'entreprendre la sélection de supports, nous avons souhaité connaître les impressions des animateurs et formateurs sur les supports qu'ils utilisaient.

Selon eux, un bon support :

« doit déclencher la discussion : il doit donner envie aux apprenants de parler ou de poser des questions. On doit pouvoir en faire plusieurs choses, il doit pouvoir offrir diverses portes d'entrée (le fond, la forme, le vocabulaire, la grammaire...). Il doit stimuler l'imagination des apprenants. Il doit permettre de rebondir sur quelque chose d'autre »

Les animateurs de l'ODTI, Réunion de coordination, 20.05.2015

Tous s'accordent à relever qu'en fonction de nombreux paramètres, un support pourra répondre aux objectifs dans un contexte donné et ne suscitait aucun intérêt auprès d'un autre groupe.

L'adéquation des ressources aux objectifs d'apprentissage représente un critère pour le contexte d'apprentissage d'une langue étrangère. La qualité de lecture des supports est également un critère important. Dans le contexte ASL, où les moyens financiers manquent souvent, les animateurs et les formateurs se sont habitués à faire avec « les moyens du bord ». Nombreux supports à disposition des ASL sont jugés de qualité moyenne, perdant encore avec les photocopies noir et blanc. La qualité iconographique, la définition d'impression ou l'audibilité d'un document sonore sont souvent mises à mal.

Pour l'élaboration de notre référentiel, nous avons choisi d'intégrer dans notre carnet de bord des documents de qualité, agréables à utiliser, en couleur, facilement photocopiables. Un budget a été dégagé pour son autoédition.

Gestion des ressources pédagogique à l'ODTI

Depuis 2010, à l'ODTI de nombreuses ressources pédagogiques ont été archivées pour la constitution d'un fond pédagogique. A plusieurs reprises, des réaménagements pour rendre ces ressources facilement exploitables ont été tentées mais toujours sans succès⁶⁰.

Les ressources proviennent de différents canaux : animateurs et formateurs, coordinateurs,

⁶⁰ Les animateurs ne les exploitaient pas ou très peu.

internet à l'ODTI, membres du réseau ASL, IRIS, d'Internet, manuels pédagogiques FLE, FLI, FLS etc. Ces supports sont de tous types : pédagogique ou authentique, audio ou papier etc. Ils sont à l'image du contexte : hétérogène. Ceux-ci ont été préalablement classés selon les 4 champs⁶¹ de la démarche ASL : Vie Publique, Vie Personnelle, Vie Citoyenne et Vie Culturelle.

Le choix des supports

Extraits du centre de ressource, proposés par les animateurs pour l'occasion, les supports à sélectionner sont très nombreux. Cette sélection est réalisée par les animateurs-collaborateurs. La typologie des supports sélectionnés⁶² est de nature diverse, afin de répondre aux profils d'intervenants multiples.

Nous entendons par typologie :

- Formulaires divers
- Photos
- Extrait de Bande-dessinée, dessins, caricatures
- Cartes, plans
- Prospectus, tracts, affiches de communication
- Documents-supports didactiques
- Etc.

Lorsque des supports manquent ou ne recueillent pas les faveurs des collaborateurs, je recherche sur Internet⁶³ un support plus adapté et répondant aux critères énoncés précédemment. Toutefois, cela étant fait en dehors du groupe de travail, l'évaluation de ces documents-supports proposés ne pourra se faire que durant l'année 1.

5. La forme

5.1. Forme générale

Au fur et à mesure de l'avancée du projet, nous constatons que l'outil ne tient pas dans une seule compilation. Il est vite décidé de réaliser un référentiel par champ. Chaque

⁶¹ Rappelons que le champ Vie Professionnellement a été volontairement exclu de notre recherche-action vu la spécificité de la situation d'apprentissage

⁶² Cf. Annexe 19 : Exemples de documents-supports intégrés dans le référentiel

⁶³ La question de la protection intellectuelle ne s'est pas posée.

référentiel est relié par des spirales pour faciliter sa maniabilité et le rendre plus facilement photocopiable. De même, le papier utilisé doit pouvoir permettre la prise de note.

5.2. Les pages annexes

Comme tout outil d'accompagnement pédagogique, notre référentiel doit fournir des pages annexes⁶⁴ répondant à plusieurs objectifs. Ainsi, chaque référentiel est structuré de la même façon.

- Une présentation du projet
- Un tableau récapitulatif de la structure – tableau des compétences
- Les intentions et les choix
- Les principes pédagogiques
- Un sommaire par unité

Le groupe de travail pense que d'autres annexes doivent être intégrées tels que :

- Un tableau des profils sociolinguistiques des apprenants
- Des fiches-outils:
 - o gestion de l'audiovisuel en ASL
 - o la grammaire en ASL
- Les fiches-méthodes pédagogiques
 - o gestion interculturelle d'un atelier
 - o principes de l'immersion linguistique
 - o etc.

La première version du projet ne comprend pas ces dernières fiches, principalement pour des raisons de temps : pour que ces fiches soient comprises et utilisées par la majorité, elles doivent être rédigées par le groupe de travail. Les contraintes temporelles ne nous ont pas encore permis de proposer ces tâches aux animateurs.

5.3. Elaboration de la fiche pédagogique d'activités

Une fiche pédagogique⁶⁵ d'exploitation des documents-soutiens a été réalisée par le groupe de travail. Ces fiches ponctueront le référentiel de supports. Elles ont plusieurs objectifs :

- Décrire en quelques lignes une exploitation possible d'un ou plusieurs supports.

⁶⁴ Cf. Annexe 16 : Premières pages du référentiel Vie Personnelle – Version 2015

⁶⁵ Cf. Annexe 15 : Fiche pédagogique d'activité – Réalisée par le groupe de travail – Mai 2015

- Guider l'intervenant dans la réalisation de l'acte pédagogique
- Faciliter l'échange et la mutualisation des expériences pédagogiques entre les intervenants lors des réunions de coordination ou des réunions d'échange autour des pratiques en atelier.
- Faciliter l'évaluation du référentiel et son évolution.

Cette fiche doit répondre à plusieurs critères :

- sa compréhension et son utilisation par tous les profils d'intervenants
- une lecture rapide des informations : durée, niveau, mode d'exploitation

Les animateurs ont réalisé une fiche à partir de différents documents-outils issus de la formation linguistique des migrants et de la formation des adultes notamment « *Recueil de support pour la formation des adultes*⁶⁶ ».

Certaines fiches sont préalablement complétées et proposent des activités pédagogiques⁶⁷ à mener avec les apprenants : rédigées par les animateurs pour certaines, par le chef de projet pour d'autres.

Les fiches pédagogiques à remplir par l'animateur

Le référentiel propose un ensemble de documents-supports structuré selon par compétences selon une progression modulaire. Les intervenants sont invités à rendre compte directement dans le référentiel les expériences pédagogiques réalisées avec tel ou tels documents supports. C'est pourquoi par endroit, seules les trames des fiches pédagogiques sont présentes car nous visons à ce que l'intervenant consigne par écrit ce qu'il a pu tester en atelier.⁶⁸ Support à la prise de note, elle apporte au référentiel la possibilité d'être modifié et personnalisé. Le but étant de sortir de l'aspect « sacralisé » de la méthode ou du manuel qui de par son élaboration et son ergonomie, n'invite pas à être modifié. C'est en cela que cet outil porte bien son appellation de « carnet de bord ».

Ce critère constitue l'un des plus importants de notre projet, car il formalise la notion de partage et de mutualisation, en offrant la possibilité à l'intervenant de s'impliquer davantage.

⁶⁶ Cf. Bibliographie

⁶⁷ Cf. Annexe 17 : Fiche Pédagogique réalisée par Ophélie P.

⁶⁸ Cf. Annexe 18 : Fiche Pédagogique réalisée par Henri G.

Chapitre 8 : Evaluations & Perspectives

Compte-tenu du calendrier, nous ne pouvons pas attendre que les intervenants testent en atelier notre support pour réaliser une évaluation définitive. C'est pourquoi nous nous basons sur les retours lors de la réunion collective du 7 septembre 2015 ainsi que sur les résultats du questionnaire individuel⁶⁹ pour amorcer une évaluation et ensuite réfléchir aux perspectives de l'outil. Les animateurs sont invités à se projeter.

1. *Evaluations*

1.1. *Objectifs de l'outil*

Rappelons que l'outil créé doit s'adapter aux contraintes suivantes :

- hétérogénéité des profils d'intervenants
- particularité des objectifs d'apprentissage
- manque de moyens
- hétérogénéité des profils d'apprenants en atelier

Il doit également répondre aux besoins :

- de direction pour déterminer des contenus et une progression
- de sécurité (gain en confiance de l'intervenant)
- de ressources pédagogiques et mutualisation de support

Ainsi, les objectifs inhérents à la conception de cet outil ont été classés comme suit :

- Posture de l'intervenant
- Bien-être de l'intervenant
- Centration sur l'apprenant et ses objectifs
- Favorisation des échanges

1.2. *Retours des animateurs*

Une journée d'accueil des animateurs a été organisée lundi 7 septembre durant laquelle une première version du référentiel a été présentée. Anciens animateurs, membres du groupe de travail ou nouvelles personnes engagées, les personnes présentes ont découvert l'outil en petits groupes et apporté leurs critiques.

Nous les avons invités à réfléchir à plusieurs aspects :

- Aux membres du groupe de travail: est-ce que l'outil correspond à vos attentes ?

⁶⁹ Cf. Annexe 13 : Questionnaire d'évaluation de la version du référentiel

- l'ergonomie
- la structuration
- les annexes
- les supports proposés

D'un point de vue général, tous les membres du groupe de travail sont satisfaits du rendu de l'outil. Mise à part les coquilles et la mauvaise qualité de certains supports, tous ont jugé que le support est exploitable rapidement. Pour les autres, certains paraissent rassurés de l'existence d'une trame pédagogique. D'autres ont eu plus de mal à comprendre la partie évaluation de l'outil. Le discours de sensibilisation au projet est à travailler.

Voici les éléments positifs qui ont émergé de la mise en commun :

« Offre beaucoup de données, de bons repères pour l'animateur.

Remplit sa fonction de recueil d'idées.

Permet de choisir un thème pour la séance : cadre et pertinence de l'approche.

C'est rassurant et sécurisant.

C'est une base commune pour les animateurs pour simplifier les échanges et la mise en commun de nouvelles données.

Il propose des typologies de documents différents correspondants à nombreux profils d'intervenants et des supports auxquels nous aurions pas pensés»

Quant aux critiques et aux points à améliorer, ils peuvent être organisés en 3 parties :

- Exploitation pédagogique :
 - o Documents bruts : comment les didactiser ?
 - o Absence d'activités charnières ou activités « joker » : ludiques et rapides sans besoin de mise en place pouvant s'adapter à chaque séance
- Coordination pédagogique :
 - o Quelle exploitation des fiches descriptives ? Est-ce que chaque intervenant remplit ses propres fiches ? Comment mutualiser ensuite ?

- Ergonomie de l'outil :
 - o Code couleur pour un repérage facilité des différentes unités et une meilleure lisibilité

Les réponses apportées dans les questionnaires individuelles confirment la tendance. L'outil permet pour la plupart de mieux cerner les besoins des apprenants et de comprendre comment fixer des objectifs d'apprentissage adaptés. Il offre un cadre « rassurant » et crée du lien entre les intervenants. Les intervenants-animateurs souhaitent utiliser ce support durant les temps d'échange autour des pratiques en ASL.

Seul point à préciser ultérieurement, la procédure d'évaluation collective et d'évolution de l'outil.

Les annexes proposées durant le groupe de travail et lors de cette réunion seront progressivement conçues et intégrées durant l'année.

1.3. Retours de formateurs

L'outil a été transmis à deux formatrices FLE-ASL afin d'avoir leurs avis. L'une est coordinatrice pédagogique d'ASL dans une MDH, l'autre est coordinatrice pédagogique à IRIS, en charge des formations ASL.

Pour Amandine BAYLE, formatrice et coordinatrice pédagogique à IRIS, l'outil :

« Correspond à une vraie demande et à un vrai besoin. En effet, dans les formations dispensées aux nouveaux bénévoles, quand on aborde les aspects d'ingénierie pédagogique, les nouveaux bénévoles sont souvent perdus. D'une part, ces aspects sont difficiles à comprendre pour des non-spécialistes, d'autre part, même si certains comprennent théoriquement ce qu'il faut faire, il demeure difficile de mettre en pratique les objectifs d'apprentissage. Cet outil peut permettre de débloquer ceux qui ont les billes théoriques et qui ont peur de passer à l'acte ».

Pour Coline PICAUD, formatrice et coordinatrice pédagogique :

« Cet outil donne des tonnes d'idées et ça me donne envie de mettre en pratique! Ce qui est déjà super. Ça donne des envies, on imagine ce qu'on pourrait faire avec ces documents...mais moi j'ai déjà un peu d'expérience. Je ne sais pas ce que cela peut donner pour des bénévoles inexpérimentés. En revanche, pour ces derniers, et pour tout le monde d'ailleurs, ces supports permettent assez rapidement d'envisager les champs ASL, et de

comprendre plus facilement leurs objectifs. C'est concret. Il propose un bon mélange de documents authentiques, semi authentiques et autres. [...] ça manque de documents tirés de la presse : articles féminins, horoscope; sujets de société, pas forcément d'actualité pour pas que ça se démode mais plus des articles sur la société française ou les autres; faits-divers; trucs insolites et un peu drôle...Ca manque un peu de maths peut-être, d'exercices de logique...de devinettes? [...]

Par rapport au classement par niveaux 1/2/3 : pourquoi pas puisque le CECR ne parle pas aux bénévoles mais il faudrait un peu détailler quelque part à quoi font référence ces niveaux. [...]

Ce sont des supports très intéressants pour les professionnels et les bénévoles dans une perspective d'autonomisation des ateliers. Très riche, et à possibilités multiples. »

Même si l'outil est perfectible, nous sommes globalement satisfaits du résultat et des retours des personnes concernées.

2. Difficultés rencontrées

L'objectif d'amener différents profils de personnes à travailler ensemble dans un but commun est atteint. De nombreux animateurs ont noté leur satisfaction d'avoir été plongés dans une dynamique de travail et de réflexion collaborative. Certains ont noté avoir évolué dans leurs pratiques et leurs postures. Ainsi, l'élaboration d'un outil s'est avérée être au fil du temps une formation en elle-même. Cette donnée n'avait pas été formalisée en amont. Nous sommes satisfaits de ces retours.

Cependant, le travail collaboratif implique une bonne gestion du travail en groupe, un bon cadrage des objectifs, du temps et une bonne connaissance des techniques d'animation. Le rapport temps et tâches à réaliser a été mal anticipé. La coordination de ce groupe de travail a exigé une implication importante du chef de projet, parfois chronophage.

Du point de vue du recueil de ressources, nous comptons sur un nombre plus important de documents-soutiens transmis par les animateurs. Cela n'ayant pas été le cas, j'ai dû chercher un nombre certain de documents-soutiens bruts et didactiques sur la toile et dans l'espace publique pour compléter les unités qui en manquaient. Par contre, notons que cela a été bien reçu de la part des animateurs qui ont noté une typologie très diverse de ressources à disposition.

La fonction bénévoles des animateurs-collaborateurs et le temps qu'ils ont dégagé à la participation à ce groupe de travail a également causé quelques scrupules. En effet, il est toujours délicat de demander plus aux bénévoles alors qu'ils s'impliquent déjà 2 à 4h par semaine.

Afin que les personnes n'ayant pas participé au groupe de travail puissent adhérer au projet, sa genèse et le dispositif d'évaluation et d'évolution inhérent doivent être bien compris. La présentation du projet en réunion de coordination le 7 septembre a été laborieuse et nécessite d'être travaillée. Face aux doutes et à l'incompréhension de certains, les animateurs ont d'eux-mêmes pris le relais pour relayer l'information.

3. Perspectives

Nous souhaitons que chaque animateur ait un référentiel de compétences, de supports et d'activités. Les intervenants ont le choix entre la version papier et la version numérique.

L'objectif pour l'année à venir est l'appropriation de l'outil par les animateurs des ASL : qu'ils le fassent vivre et y apportent leurs modifications. Pour cela, la bonne compréhension du projet et de sa genèse, ainsi que la transmission et la formation à l'outil sont des étapes nécessaires.

3.1. Dispositif d'évaluation du référentiel

Notons qu'à ce jour, ce référentiel tend vers le répertoire de supports suivant une trame pédagogique à la progression modulaire. Avec le temps, il a vocation à évoluer en un recueil de supports et de fiches pédagogiques ASL.

Les acteurs impliqués dans l'évaluation et l'autoévaluation

Plusieurs responsabilités d'implication sont à distinguer :

- Les animateurs-utilisateurs : tous les intervenants qui ont à leur disposition l'outil et qui souhaitent l'exploiter en atelier. Il s'agit des animateurs des ASL de l'ODTI ; de quelques formateurs du réseau. Ces personnes ont été plus ou moins investies dans la conception de l'outil
- Les animateurs-collaborateurs : les personnes qui ont participé à l'élaboration de l'outil et qui sont toujours impliquées en 2015-2016. Ils ont un rôle de passeur. C'est eux qui portent la philosophie du projet et le transmettent aux nouveaux animateurs engagés.

- Le comité de pilotage : les membres sont toutes les personnes qui souhaitent participer à l'élaboration de la version 2 de l'outil.
- Le (ou les) rédacteur(s) a pour missions : la prise de notes de retours des animateurs lors des rencontres et le recueil des fiches pédagogiques et des nouveaux supports
- Le chef de projet est un coordinateur général : il planifie les réunions, il est médiateurs lors des temps d'échange mensuels

Dispositif

L'évaluation et l'évolution de l'outil ont été formalisées par les animateurs-collaborateurs du groupe de travail à l'origine de l'outil. Le cœur de ce projet réside dans le fait que chaque utilisateur doit pouvoir participer à l'élaboration des fiches pédagogiques d'activités.

Ces fiches ont un rôle central dans l'évaluation de l'outil. En effet :

- Elles permettent à l'animateur de rendre compte de manière synthétique l'exploitation possible d'un support en fonction d'un contexte donné
- Elles peuvent être remplies directement à la fin d'un atelier sur l'outil.
- Elles servent de support à l'échange lors des temps d'échanges autour des pratiques, mensuels.

Les réunions d'échange sur les pratiques

Les animateurs-collaborateurs ont demandé à ce que soient organisés des temps d'échange sur les pratiques en atelier, sur le modèle des « Autour de la pratique » organisés par Amandine Bayle, coordinatrice pédagogique à IRIS. Les animateurs ont argué que des réunions internes à la structure ASL sont complémentaires à celles du réseau, qu'elles permettent de faire échanger des personnes qui ne se croisent par ailleurs pas, en dehors des réunions de coordination trimestrielles.

Un rédacteur est nommé à chaque temps d'échange. Son rôle est de noter les différentes impressions, questions et doutes ; de recueillir les nouvelles fiches pédagogiques et leurs supports, de les photocopier et de les classer dans un classeur laissé à disposition dans la salle à cet effet.

Le comité de pilotage

Courant mai, le comité de pilotage sera réuni, durant lequel les animateurs seront invités à choisir ensemble des modifications qu'ils veulent apporter aux outils. En fonction des fiches réalisées durant l'année, des retours lors des réunions mensuelles, le cahier des charges des modifications sera défini par le comité.

3.2. La formation des utilisateurs

Formation à l'outil

La majorité des animateurs de l'ODTI ont suivi le projet, de près ou de loin. Aucun n'a montré une quelconque réticence. Cela dit, la notion de référentiel évolutif n'est pas simple à transmettre. Déjà durant la réunion, des questions à propos de la mutualisation des fiches descriptives étaient posées. Les contenus de la formation-information ne sont pas encore finalisés. Voici cependant une ébauche :

- Genèse du projet ; Intention pédagogique ; Principes et objectifs
- Réalisation ; Participation collaboration
- Découverte de l'outil ; Appropriation en atelier
- Evaluation et évolution : quel dispositif ?

Cette temps d'information et de formation est à la charge de la coordination pédagogique de la structure ; toutefois, il semble nécessaire que les animateurs soient également ambassadeurs de la démarche.

Comment didactiser des documents-soutiens ?

Certaines personnes ont souhaité avoir une méthode claire quand à la « didactisation » de documents-soutiens. La réalisation d'une fiche-outil type à ce sujet, si elle est envisageable, devra l'être par un groupe de travail composé d'intervenants en ASL. Une réflexion à ce sujet est initiée avec l'actuelle stagiaire de l'ODTI, Mme Delphine Tohir, Amandine Bayle à IRIS et Lingzhu Xu.

La passation des animateurs

Nous pensons que les animateurs convaincus ou à l'initiative du projet ont un rôle important d'accompagnement auprès de leurs pairs. Déjà lors de la réunion, certains ont expliqué aux nouveaux venus la finalité du projet. La formation, initialement dispensée par la coordinatrice pourra par la suite être co-animée par une équipe d'animateurs et coordinateur.

3.3. L'organisation des ateliers par module

L'élaboration de cet outil et les nombreuses discussions qui ont émergé lors des groupes de travail a initié une réorganisation des ateliers de l'ODTI.

En effet, il a été constaté à plusieurs reprises que certains animateurs souffraient du manque d'assiduité de leurs apprenants. Plusieurs raisons à cela car les problèmes d'assiduité en ASL sont inhérents à la singularité du contexte. Cela dit, peut-être ne regardons-nous pas le problème sous le bon angle. Du point de vue des apprenants, s'engager pour une durée d'un an en atelier représente un investissement fort auquel la majorité ne peut se soumettre. Si l'on regarde les chiffres sur les trois dernières années, nous constatons que les personnes sont présentes en moyenne trois mois.

Nous avons donc décidé de couper l'année en trois modules : les apprenants s'inscrivent pour l'année mais doivent s'engager dans l'atelier proposé pour trois mois. A la fin de cette durée, un bilan collectif et/ou individuel est réalisé avec les animateurs et le coordinateur pédagogique durant lequel sont reconsidérés l'adéquation aux besoins et aux attentes de l'atelier et ainsi le réengagement dans le groupe ou dans un autre. Côté intervenants, ils doivent réfléchir à une progression thématique sur trois mois. Cela les invite donc à aborder différemment le calendrier.

L'évaluation du référentiel dans le cadre de ce mémoire est rendue difficile par les contraintes de calendrier. Il aurait été intéressant d'étudier comment les animateurs se sont appropriés les documents-supports et les fiches pédagogiques. Toutefois, nous pouvons être confiants car les membres du groupe de travail ont hâte de pouvoir l'utiliser et le faire vivre. Les documents-supports utilisés sont pour certains inédits et stimulent la créativité pédagogique, comme ont pu le constater quelques intervenants. Le premier temps d'échange sur les pratiques prévu le 3 novembre va nous permettre de poser les jalons au dispositif d'évaluation.

Conclusion

Comme nous avons pu le constater dans la première partie de cet écrit, la politique de formation linguistique française, bien qu'elle ait le mérite d'exister, n'est pas suffisante. Les ASL sont devenus une formation complémentaire et parallèle aux dispositifs OFII et autres. Plus de 1500 personnes bénéficient chaque année des ateliers pourtant portés majoritairement par des animateurs bénévoles (plus de 80% dans l'agglomération grenobloise) insuffisamment formés et outillés. Et le nombre d'apprenants est en progression chaque année.

Les ASL représentent une source de diversité interculturelle fascinante tant au point de vue des apprenants participant que des animateurs engagés bénévolement pour animer les ateliers de français. La démarche ASL et les objectifs de ces ateliers sont parfois submergés par l'importance des enjeux et le peu de moyen à disposition. Le partenariat et la mutualisation représentent des solutions pérennes à explorer.

La création de ce référentiel est le résultat d'une recherche-action menée sur le terrain des ASL depuis plusieurs années. L'absence de ressources adéquates et pertinentes à notre disposition, l'inégalité des postures des intervenants, la spécificité des besoins des apprenants et les enjeux de ces actions se sont révélés être des éléments moteurs à ce projet.

Pour beaucoup d'animateurs, la démarche ASL telle qu'elle a été créée et défendue n'est pas exploitable dans sa totalité. Ainsi, certains formateurs issus de la formation université FLE ont entrepris d'apporter un peu de didactique du FLE dans la démarche ASL.

Ce projet a pour finalité l'amélioration de la qualité de l'acte pédagogique en ASL. Cette finalité, commune à nombreuses autres disciplines est fonction de plusieurs critères: une meilleure connaissance des besoins des apprenants; une direction pédagogique vers laquelle orienter les intervenants; la possibilité d'accompagner les intervenants dans une réflexion sur leurs démarches et leurs postures; la mise à disposition de documents-supports appropriés au contexte.

La version première de cet outil propose un parti-pris qui n'a, semble-t-il, jamais été présenté avant: la possibilité de combiner en un outil les critères d'un référentiel (trame de compétences, progression modulaires); d'un guide (proposition de supports et fiches activités) et les qualités du carnet de bord (consigne par écrit les expériences directement sur l'outil) mutualisable et évolutif.

Les documents-soutiens sélectionnés correspondent d'une part aux besoins des apprenants et d'autre part répondent à l'objectif des ASL, à savoir l'autonomisation des personnes dans l'espace où elles vivent.

La réalisation des Carnets de Bord des ASL, bien que nettement perfectibles, ont permis d'initier une dynamique de construction auprès des intervenants-collaborateurs. Cette dynamique a fait l'unanimité et a eu plusieurs effets positifs notables : la rencontre des intervenants, qui ne se croisent que rarement ; l'envie d'échanger sur leurs expériences ; l'envie de mutualiser les documents-soutiens qui pour eux fonctionnent ; l'envie d'aller plus loin dans leur démarches ; l'envie de se poser des questions sur leurs postures. En un mot, ce groupe de travail a stimulé l'envie de beaucoup d'entre nous.

Au final, la conception collaborative a fait office de formation en plusieurs étapes, cet effet produit, bien qu'envisageable, n'avait pas été formalisé avant le lancement du projet. Les questions que nous nous sommes posées sur les besoins des apprenants et les objectifs pédagogiques qui s'en suivaient ont permis d'interroger la place de l'intervenant ASL et de remettre au cœur de notre projet les apprenants et leurs profils multiples.

La seconde étape de ce projet commence dès à présent car il va falloir désormais faire vivre l'outil et faire en sorte qu'il ne tombe pas dans l'oubli. Cela incombe aux missions du coordinateur pédagogique.

Bibliographie

La présente bibliographie a été structurée par ordre d'apparition chronologique des références dans le présent travail.

Ouvrages

1. Répondre aux préjugés sur les migrations ; Livre d'exposition ; RITIMO ; édition 2013
2. Celles qui attendent ; Fatou DIOME ; Flammarion ; 2010
3. Le bonheur est toujours possible ; Stephan Vanistendael et Jacques Lecompte ; Bayard Edition ; 2000
4. Enseigner le français aux migrants ; Nolwenn Gloaguen-Vernet ; Hachette ; 2009
5. Ingénierie et évaluation des compétences ; Guy Le Boterf ; Eyrolles ; 2011
6. Le français Langue Seconde ; Jean-Pierre Cuq ; Hachette ; 1991
7. L'enseignement des langues étrangères ; Louis Porcher ; Hachette ; 2004
8. La compétence interculturelle ; Martine Abdallah-Preteille ; PUF ; 2004
9. Du formateur à l'andragogue ; Michelle Lemaire ; Chronique Sociale ; 2005

Référentiels

1. Référentiel FLI ; Anne Vicher (coordination) ; 2011
2. Référentiel ASL ; Mariel De Ferrari, Blandine Forzy, et Mounia Nguyen ; CLP ; 2004

Sitiographie

1. Site de l'OFII : www.ofii.fr/
2. Site d'ASL WEB : <http://www.aslweb.fr/>

Rapports universitaires

1. Mise en place d'une formation FLP au sein des ASL de l'ODTI : innover dans le domaine de la formation linguistique des migrants en proposant une formation entre psychosociologie, sociolinguistique et didactique pour l'insertion socioprofessionnelle ; Université de Montpellier 3 ; Amandine BAYLE ; 2012

2. Analyse des représentations langagières des enfants bilingues issus de l'immigration grecque en France ; E. Moussouri ; Thèse universitaire ; 2007
3. Didactique des langues étrangères et ressources matérielles d'apprentissage en dispositif d'autoformation ; Yuchen Chen ; sous la direction de F. Mangenot ; 2005
4. Mise en place d'un dispositif de coordination et de formation continue en ligne pour les formateurs dans une organisation associative : Espace 19 ; Constance Roubière, sous la direction de Charlotte Dejean ; 2010

Rapports, guides et notes

1. Note d'orientation de l'ACSES, Annexe 2
2. Compétence plurilingue et pluriculturelle : Vers un cadre européen commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes : études préparatoires ; Daniel Coste, Danièle Moore et Genevière Zarate ; 1997 ; Conseil de l'Europe
3. Bénévoles et salariés : quelle place, quelles compétences pour les intervenants de la lutte contre l'illettrisme ? ; ANCLI ; 2005
4. Catalogue des outils et techniques d'animation participative ; Cheikh SOW et Mehdi HAZGUI, Mars 2011
5. Conception et réalisation d'un référentiel de formations, Guide méthodologique d'appui à la mise en œuvre de l'approche par compétences en formation professionnelle ; OIF
6. Guide descriptif des actions socialisantes à composante langagière ; ASLWEB ; Ile de France ; 2004
7. Guide des technique d'animation ; François Laure ; Dunod ; 2004
8. Manuel du participant : formation en andragogie ; IAE ;

Publications

1. Etat de la migration dans le monde 2010. Organisation internationale pour les migrations.
2. Le nombre et la part des immigrés dans la population : comparaison internationale ; Gilles PISON ; INED ; nov. 2011
3. Les documents authentiques dans la formation des adultes migrants ; Hervé Adami ; 2009

4. Pratiques et représentations de l'enseignement du lexique à l'école primaire ;
Martine Dreyfus ; INRP ; 2004
5. Guide descriptif : Actions socialisantes à composante langagière ; Mariela De
Ferrari, Blandine Forzy, Mounia Nguyen ; CLP ; 2004
6. Evaluer un manuel de langue seconde ; Guy Spielman ; 2013
7. La didactique du *FLS*, entre approches communicatives et français de
scolarisation ; Bruno Morer ; 1995

Annexes

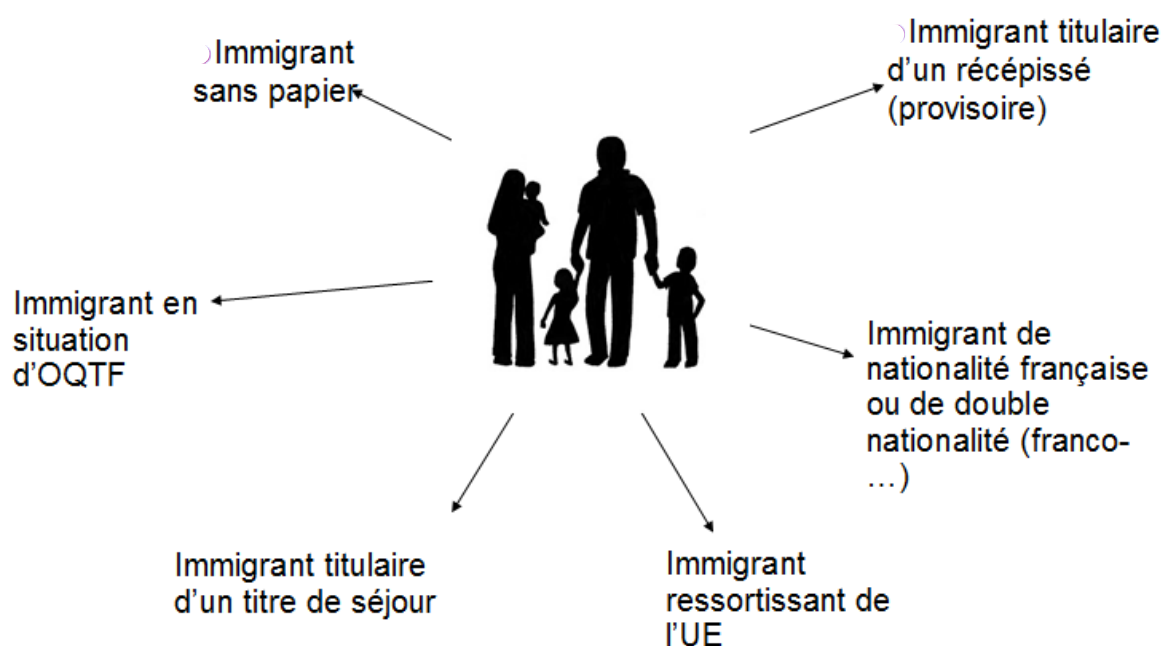
Table des annexes

Annexe 1 Les différentes situations administratives des personnes.....	104
Annexe 2 Note d'orientation de l'ACSES	105
Annexe 3 Etat des lieux des ASL 2014 IRIS.....	108
Annexe 4 Procédure d'accueil des apprenants en ASL.....	121
Annexe 5 Analyse statistique année 2013-2014	128
Annexe 6 Trame d'entretien des apprenants.....	141
Annexe 7 Rapport d'activité des ASL de l'ODTI 2014-2015.....	143
Annexe 8 L'affect en classe de langue	155
Annexe 9 Trame d'entretien des animateurs	156
Annexe 10 Synthèse de l'enquête réalisée auprès des intervenants ASL.....	158
Annexe 11 Organigramme de l'ODTI.....	169
Annexe 12 Fiche de poste Coordinateur-formateur ASL de l'ODTI.....	170
Annexe 13 Questionnaire d'évaluation du référentiel.....	172
Annexe 14 Les différentes étapes de la recherche sur les besoins en langue seconde et de la définition des tâches dans cette même langue	174
Annexe 15 Fiche pédagogique d'activité.....	175
Annexe 16 Premières pages du référentiel Vie Publique.....	176
Annexe 17 Fiche pédagogique d'activité conçue par Henri G.	181
Annexe 18 Fiches pédagogiques d'activité conçues par Ophélie P.	182
Annexe 19 Exemples de typologies de documents-support (référentiel Vie Personnelle)	183

Annexe 1

Les différentes situations administratives des personnes

Voici un schéma synthétisant les différentes situations administratives des personnes au-delà d'un séjour de 3 mois.



Un titre de séjour représente une autorisation à plus ou moins long terme de séjour en France. Il autorise dans la plupart des cas son détenteur à travailler, mais cette autorisation n'est pas généralisée et une personne peut recevoir un titre de séjour lui interdisant de travailler.

Le récépissé est un titre de séjour provisoire. Il autorise son détenteur à séjourner légalement sur le territoire français en attendant la décision des instances officielles. L'autorisation de travail est plus rare.

L'OQTF signifie **Obligation de Quitter le Territoire Français**. Il est délivré à une personne dont son récépissé ou titre de séjour arrive à terme et n'a pas été renouvelé. Cette personne, si elle choisit de rester malgré tout en France, devient « sans papier ».

Annexe 2

Note d'orientation de l'ACSES



l'acse

l'agence nationale pour
la cohésion sociale
et l'égalité des chances

Direction Régionale Ile de France

NOTE D'ORIENTATION*

Si les hommes sont souvent les premiers à être arrivés en France pour des motifs professionnels, les femmes sont désormais moteurs de l'intégration et souhaitent être actives dans la société d'accueil.

Cependant la situation migratoire, le contexte familial, le fonctionnement culturel et la maîtrise parcellaire des compétences communicatives en français font qu'une partie d'entre elles est confrontée à des situations fragilisantes. Autonomes dans leur pays d'origine, elles veulent « se débrouiller » dans la vie quotidienne, mieux comprendre les règles et les modes de fonctionnement de la société française, être à même d'exercer plus facilement diverses responsabilités, de parent, d'administrée, de salariée, de locataire, de consommatrice, etc.. en un mot devenir autonomes dans la vie sociale et professionnelle et être actives.

Pour les accompagner dans la réalisation de ces souhaits, donc leur permettre de traduire ces besoins en compétences sociales en communication, fortement déterminantes dans les processus d'intégration et les dynamiques de cohésion sociale, une action spécifique s'est organisée, celle des

Ateliers de Savoirs socio-Linguistiques

La Direction Régionale de l'Ile de France soutient depuis 2004 une formation-action dans laquelle s'impliquent, chaque année, environ 250 personnes, formateurs-animateurs ou responsables d'associations et agents de développement local des 8 départements franciliens. L'objectif premier de réaliser, dans une démarche de co-construction, un « guide descriptif méthodologique » s'est concrétisé en 2005. Depuis, des groupes de travail poursuivent la démarche engagée afin d'accompagner l'évolution des pratiques et l'élaboration d'outils pédagogiques de positionnement, de suivi et d'évaluation des acquis. 250 structures dont l'action se déroule sur environ 350 sites pour 15 000 personnes, majoritairement des femmes, sont potentiellement concernées.

Le Comité Interministériel à l'intégration du 24 avril 2006 a recommandé un certain nombre d'actions de soutien des parcours d'intégration des femmes dont celle de développer les ateliers de savoirs socio-linguistiques considérés comme favorisant une meilleure connaissance des lois, des codes sociaux et des services publics de la société française.

*(extrait du programme régional présenté au Comité Régional du 15.02. 2007)

Le Conseil d'Administration de l'ACSE du 13 décembre 2006 a proposé de conforter la mise en œuvre de ces ateliers pour favoriser l'autonomie sociale et professionnelle, particulièrement en direction des femmes, sous réserve du respect de critères spécifiques différenciés de la formation linguistique. Les conclusions d'un audit stratégique national ont, en effet, souligné l'importance d'inscrire ces ateliers dans un dispositif de qualité comportant notamment un « référentiel », des objectifs précis et la mise en œuvre d'évaluations.

OBJECTIF GENERAL

Développer l'autonomie sociale ou professionnelle des participant(e)s, prioritairement des femmes, leur permettant d'agir de façon harmonieuse dans la société française et de construire des parcours cohérents et adaptés à leurs projets personnels qu'il s'agisse d'un projet d'autonomie sociale, d'un projet professionnel ou d'un projet d'engagement citoyen.

Partir de la demande des participant(e)s lors des accueils d'entretien-évaluation et la traduire en positionnement au regard des acquis et des besoins exprimés par rapport à l'utilisation des espaces sociaux de proximité, ainsi qu'au degré de communication nécessaire au bon fonctionnement dans ces espaces.

Acquérir des compétences sociales en communication liées aux besoins de mobilité, d'observation, de questionnement, d'action des participant(e)s, dans le champ de la vie personnelle, de la vie publique ou citoyenne en rapport avec le fonctionnement de la société. Ces compétences relèvent du domaine du savoir-faire social en particulier et des rapports sociaux en général.

Favoriser la pratique de l'auto-évaluation qui contribue au développement de l'autonomie en situation d'apprentissage. Chaque participante doit pouvoir mesurer ses acquis au regard de son positionnement initial et de son projet. Cette démarche devrait porter sur les espaces travaillés durant les ateliers.

DEMARCHE PEDAGOGIQUE

La démarche pédagogique est axée sur le développement des relations partenariales avec les espaces sociaux, culturels et institutionnels. Les interactions entre les acteurs locaux et les participant(e)s aux ASL servent de support à la démarche pédagogique organisée en 3 phases : l'observation, l'exploration et l'appropriation des espaces favorisant l'implication concrète des participant(e)s et la pratique de la langue. Les techniques d'enquêtes sont d'ailleurs largement encouragées pour faciliter et accélérer ces appropriations.

Elle implique la mise en place d'une dynamique de projet :

- . articulant les objectifs du projet social de la structure, de l'action ASL, et des instances territoriales impliquées dans l'action (ex. ville – cucs/préfecture – acse – ou autre institution)
- . croisant les dynamiques de l'action, des besoins spécifiques des usagers et les projets proposés à l'échelle locale, départementale ou territoriale. La mobilité et la transversalité caractérisent en effet la dynamique ASL.

Cette approche nécessite non seulement la mise en œuvre d'outils encourageant la communication mais aussi des interactions permanentes permettant de saisir toute dynamique territoriale. La mobilité des acteurs favorise la mobilité des participants.

Le « **guide descriptif** » co-produit par des formateurs-animateurs, et des responsables d'associations dans le cadre de la formation-action animée par le CLP*, peut être considéré comme un outil d'aide à la formalisation de contenus. Il s'agit d'une aide pédagogique à l'élaboration de projets émanant d'un contexte et de besoins particuliers. Ainsi divers outils ont été élaborés, tels que de nouvelles fiches de travail, des grilles de positionnement, de suivi et d'évaluation. Les contenus peuvent varier et se développer avec l'émergence de nouveaux espaces sociaux à travailler.

Il s'agit donc de contenus portés par une dynamique de projet qui laisse place à l'initiative et à la richesse des propositions. D'ores et déjà des outils ont été élaborés en ce qui concerne l'utilisation de certains espaces sociaux liés à la vie publique (ex. l'ASL – l'école – les transports..), à la vie culturelle (les activités municipales – les lieux de spectacle), à la vie personnelle (le logement – la santé – l'argent et les services bancaires – la poste..), à la vie citoyenne et fonctionnement de la société (la République et la démocratie – les institutions administratives..).

Pour favoriser le travail en groupe tout en permettant une prise en compte des évolutions individuelles, l'organisation des ateliers et des mises en relation qui s'en réfèrent nécessite une certaine souplesse organisationnelle dans le temps et dans l'espace. Néanmoins, les objectifs opérationnels et les modalités d'action doivent être clairement lisibles et visibles.

LES PORTEURS DE PROJETS

Ce sont des associations de proximité ou centres sociaux favorisant le maintien ou la restauration du lien social dans les quartiers d'habitation. Elles sont caractérisées par un ancrage territorial, un maillage de liens avec les partenaires locaux, institutionnels et associatifs, et une activité diversifiée pluridimensionnelle élaborée bien souvent avec les usagers (individus ou familles). Cette expérience dans le champ de l'intégration et le développement du lien social et de la citoyenneté doit contribuer à qualifier le projet ASL.

Pour animer le projet ASL en articulation avec le projet associatif,

3 fonctions essentielles sont recommandées :

- . l'accueil-positionnement durant lequel s'établit la pertinence de la demande pour les ASL - chaque personne sera positionnée dans un atelier en fonction de son degré de connaissance et d'utilisation de l'environnement et de son degré de communication orale.
- . la formation-animation prépare et met en œuvre l'exploitation des contenus au cours séances pédagogiques au sein de l'atelier ou à l'extérieur.
- . la coordination, pivot clé du projet pédagogique, elle permet d'organiser et d'articuler l'ensemble, elle assure la bonne évolution du projet, marque les axes forts de l'action en cohérence avec les objectifs du projet, de la structure et du territoire.

Les caractéristiques des structures et des ateliers doivent permettre un développement de l'usage social de la langue.

* Comité de Liaison pour la Promotion des migrants et des publics en difficulté.

Annexe 3 Etat des lieux des ASL 2014 IRIS

Document réalisé par Amandine BAYLE, Conseillère pédagogique d'IRIS

Etat des lieux des intervenants salariés de l'agglomération grenobloise.

janvier 2014.

L'enquête visant à mettre en évidence les fonctions et tâches des intervenants en ASL a été menée du 20 au 31 janvier 2014 auprès de tous les salariés des ASL de l'agglomération grenobloise. Ce compte rendu contient les éléments statistiques et l'analyse de ces éléments par IRIS.

A ce jour : 16 personnes salariées interviennent sur les ASL de l'agglomération grenobloise.

I - ETAT DES LIEUX

Les salariés des ASL de l'agglomération grenobloise :

Il y a 24 structures proposant des ASL sur 36 sites.

✚ **Parmi ces 24 structures 19 emploient un salarié pour l'ASL.** Odti, Amal, MDH : Abbaye Baladins, Capuche, Association du centre social Chorier Berriat, Mistral PASS, Teissère Facile, Vieux Temple, Prémol, Villeneuve Le patio, CS Echirolles, Lefop, Eybens AILE, CS Fontaine, CS Pont de Claix, Assfam, Saint Martin d'hère, Seyssinet-Parisset L'arche.

✚ **Ces 19 structures employeuses proposent des ASL animés par des salariés sur 24 sites :** Odti :Grenoble et St Martin le Vinoux, Amal Centre Ville, Quartiers de Grenoble : Abbaye Baladins, Capuche, Chorier-Berriat, Mistral, Teissère , Vieux Temple, Prémol, Villeneuve Le patio, CS Echirolles : Essarts, Surieux, Lefop, Eybens AILE 2 centres sociaux, CS Fontaine 2 centres sociaux, CS Pont de Claix deux centre sociaux, Assfam (Essarts, Echirolles), Saint Martin d'hère (2 centres sociaux), Seyssinet-Parisset L'arche.

✚ **16 salariés interviennent dans 19 structures, sur 24 sites**

Parmi ces 16 salariés

- **7 salariés** sont employés **par une seule structure et travaillent sur un seul site.**
- **6 salariés** sont employés **sur 2 sites par un même employeur.**
- **3 salarié** est employé sur **deux sites différents par deux employeurs différents.**

Les employeurs :

On distingue les emplois d'**associations** et les emplois de **CCAS**.

Grenoble

- 8 MDH
Centre-Ville, Abbaye, Teisseire, Patio, Baladins, Prémol, Capuche.
- 6 associations
Pass, Lefop, AMAL, ODTI, Facile (Teissère), association du centre social Chorier Berriat.

Couronne

- 3 CCAS
Fontaine, Pont de Claix, Echirolles
- 3 associations
Assfam, AILE-Eybens, L'Arche Seyssinet.

Les contrats :

Les situations des salariés ASL sont diverses. On relève la précarité des postes : 8 contrats vacataires horaires sur 20 contrats, et des temps de travail restreints pouvant descendre à 7heures/semaine.

- 8 Contrats de vacataires horaires: 7 CS: Baladins, Capuche, Vieux-Temple (2), Prémol, Le Patio, Echirolles, St Martin d'hères) :
- 6 CDI, 5 associations: ODTI Amal, Pass, Lefop, Assfam + 1 CS : Teisseire.
- 3 CDD: association du centre social Chorier-Berriat, Fontaine, Centres Sociaux Pont de Claix, CS Echirolles.
- 2 CDII (contrat à durée indéterminée intermittent) (CCAS Abbaye, association AILE Eybens)
- 1 auto-entrepreneur. (Association l'Arche, Seyssinet)

NB : la salariée de La Mûre (hors agglo) est « travailleuse indépendante » elle est prestataire de services., la salariée de Vizille est « auto-entrepreneur ».

Les temps de travail :

Les temps de travail s'étalent sur une large fourchette : de 7h/semaine à 33h50/semaine
On distingue les emplois en association et les emplois en CCAS :

Les emplois en association :

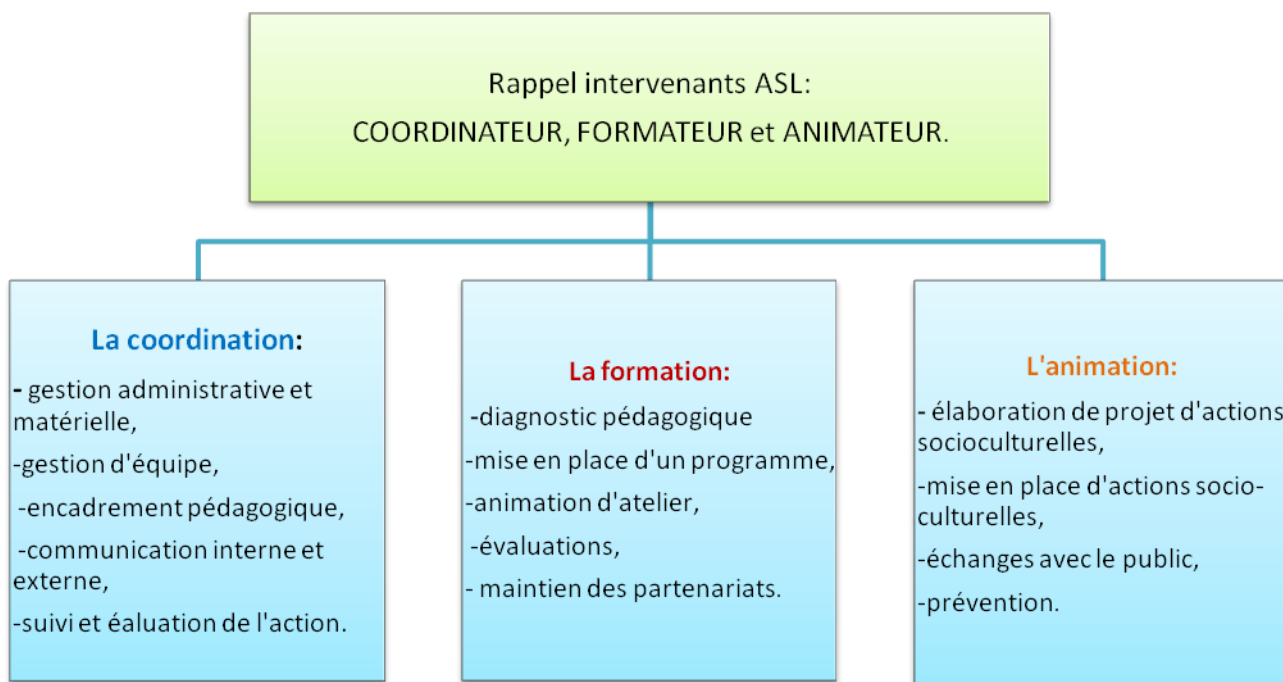
- incluent souvent des fonctions autres que les ASL
- ont des temps de travail plus importants (17h30 à 33h30 sur 38 semaines)

Les emplois en CCAS :

- varient de 16h/semaine (Abbaye) à 7 heures par semaine et par site.

NB : A Vizille le contrat est de 2h/semaine, embauché par le CCAS, à la Mure c'est l'association CAFES l'employeur..

APPELATIONS :

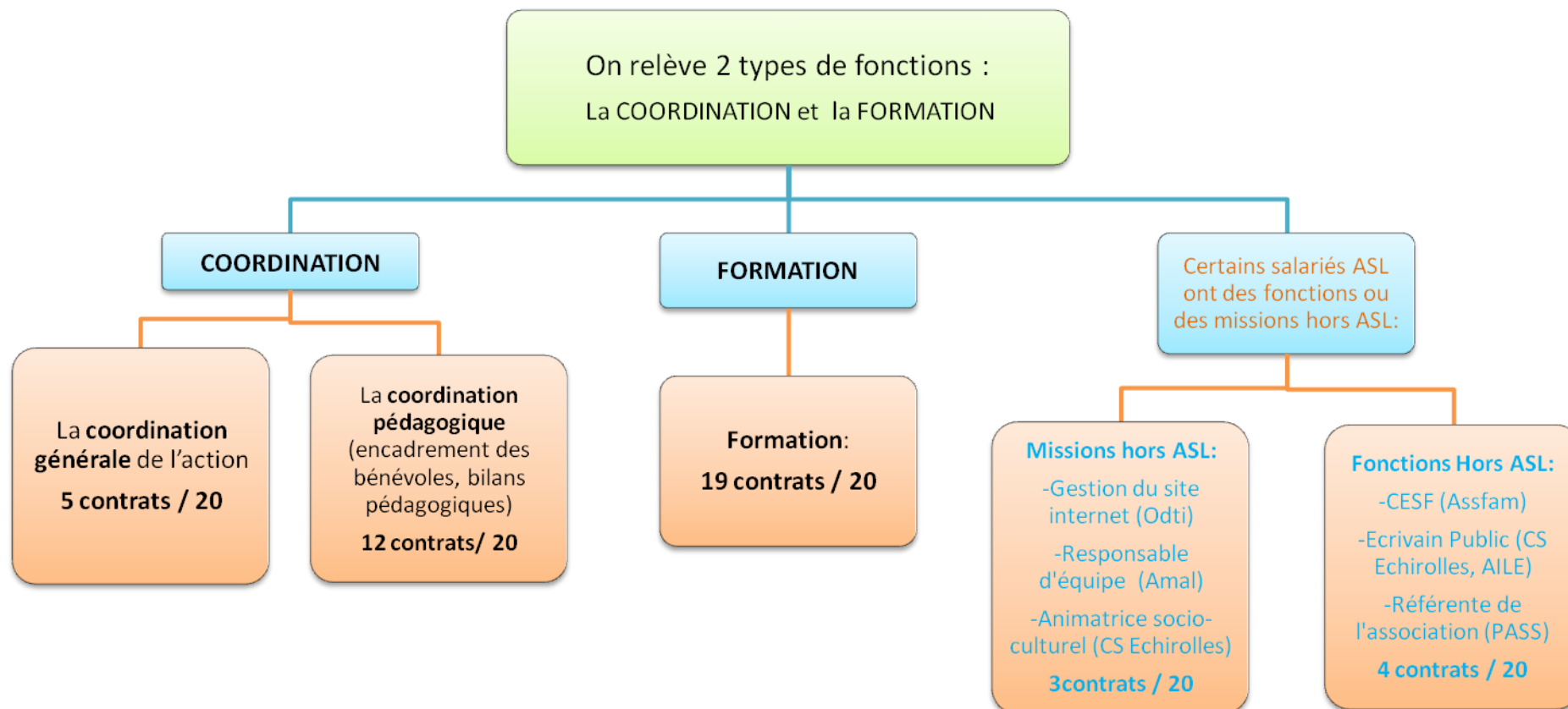


Concernant les ASL de l'agglomération grenobloise on observe une grande variété des appellations :

Coordinatrice (1) Coordinatrice pédagogique Formatrice-coordinatrice pédagogique (2) Formatrice-coordinatrice ASL (2)	Formateur/trice (3) Aide-formatrice Formatrice FLE-Ecrivain public Formatrice-référente de l'association.	Intervenante pédagogique (2) Animatrice Animatrice-Formatrice (2) Conseillère en économie sociale et familiale.
--	--	--

NB : la salariée de La Mûre est coordinatrice ASL, la salariée de Vizille est Coordinatrice Formatrice.

Les fonctions :



Constat Iris : Seuls 6 contrats sur 21 correspondent à une fonction de coordination générale de l'action. En effet dans les centres sociaux ce sont les écrivains publics ou les conseillers en économie sociale et familiale (CESF) qui réalisent cette tâche. Dans ce cas, le salarié ASL apporte les compétences pédagogiques nécessaires à la coordination, réalisant donc **une coordination pédagogique**.

(Voir aussi annexe 3 : temps de travail des salariés et fonctions)

Les tâches :

Tâches de coordination générale:

- Rédaction du projet de l'action
- Rédaction des bilans d'action

- Participation aux réunions d'équipe de la structure.
- Participation aux réunions de secteur et réseau des coordinateurs Iris

- Professionnalisation : Formation professionnelle, veille professionnelle, prise de conseils pédagogiques

Tâches de coordination pédagogique :

- Accueil, diagnostic des apprenants
- Suivi et bilan des apprenants

- Accompagnement des bénévoles
- Préparation d'ateliers avec les bénévoles
- Animation des temps d'échange de pratiques ASL

- Création d'outils pédagogiques
- Gestion du matériel pédagogique

- Rédaction des bilans pédagogiques

- Professionnalisation : Formation professionnelle, veille professionnelle, prise de conseils pédagogiques

- Maintien et création de partenariats

Tâches de formation :

- Face à face pédagogique.
Préparation d'atelier

- Création d'outils pédagogiques

- Rédaction des bilans pédagogiques

- Professionnalisation : Formation professionnelle, veille professionnelle, prise de conseils pédagogiques

Quelles tâches pour quelles fonctions ?

Quelles que soient leurs appellations, **les intervenants en ASL effectuent des tâches proches.**

Les métiers des intervenants en ASL sont peu lisibles pour les employeurs, les équipes et les institutions.

Constat Iris : Pour l'harmonisation des fonctions et tâches des salariés ASL, un groupe de travail, réunissant les salariés des ASL de l'agglomération et la conseillère pédagogique Iris, devrait être mis en place pour la définition des fonctions et tâches des métiers de l'ASL.

Les volumes horaires :

On aurait aimé pouvoir estimer **les volumes horaires des tâches exécutées par les salariés.** Ce n'a pas été concluant pour plusieurs raisons :

- On constate des **pics d'activité** : *la rentrée, les bilans de fins d'année, les entrées et sorties continues d'apprenants*, et des **baisses d'activité** : *les vacances scolaires*.
- **Cela empêche l'homogénéité des volumes horaires sur l'année.**

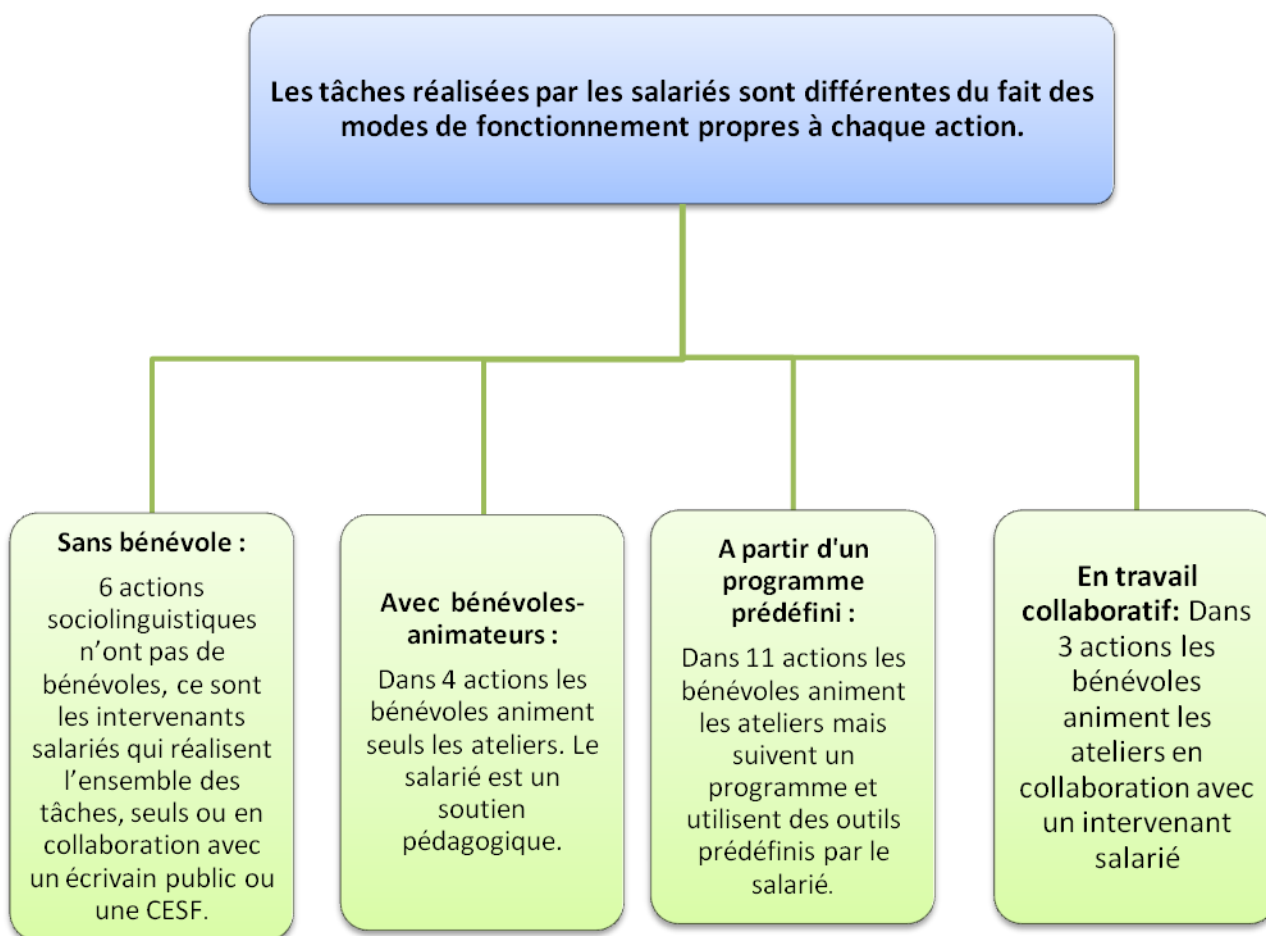
→ **Des tâches ne sont pas estimées et/ou sont réalisées hors temps de travail:**

<i>Proportion</i>	<i>Tâches effectuées totalement ou partiellement hors temps de travail.</i>
<i>Dans 19 sites sur 24</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Professionnalisation : temps de veille et recherche professionnelles, conseils pédagogiques (par exemple à Iris), formation.
<i>Dans 10 sites sur 24</i>	<ul style="list-style-type: none"> • La constitution d'un fonds pédagogique (recherche, achats, création d'outils, création de classeurs regroupant des documents et des activités pédagogique pertinentes à destination des bénévoles comme des salariés)
<i>Dans 8 sites sur 24</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Les liens avec les partenaires et collaborateurs par courrier électronique et téléphone
<i>Dans 7 sites sur 24</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Le suivi des bénévoles avant et/ou après les ateliers
<i>Dans 5 sites sur 24</i>	<ul style="list-style-type: none"> • La rédaction de documents administratifs (bilans)
<i>Dans 4 sites sur 24</i>	<ul style="list-style-type: none"> • L'organisation de sorties.
<i>Dans 3 sites sur 24</i>	<ul style="list-style-type: none"> • la recherche de bénévoles

	<ul style="list-style-type: none"> • Communication externe • Les recherches documentaires et d'outils (sur ordinateur ou en centre de documentation/bibliothèque/librairies)
<i>Dans 2 sites sur 24</i>	<ul style="list-style-type: none"> • L'accompagnement des stagiaires

Constat Iris : La professionnalisation est une tâche à part entière. Elle est incontournable dans le cadre de la qualification des ASL.

MODES DE FONCTIONNEMENT :



NB : La Mûre : Sur 1 mois 2 séances collaboratives et 2 séances en autonomie à partir d'un programme, à Vizille c'est la formatrice qui anime mais il peut y avoir des bénévoles en autonomie en accompagnement individuel.

DES SALARIES SUR DES ATELIERS SPECIFIQUES

Les problématiques liées à l'inclusion des publics ASL évoluent. Pour répondre à ces problématiques on note l'émergence d'ASL spécifiques :

→ **Les ateliers FLP-FLIP**

12 ateliers FLIP : 8 salariés (Association : Amal, MDH : Teisseire Abbaye, Centre ville, Prémol, CS Echirolles, CS Fontaine) (*Français Langue d'Insertion Professionnelle*) pour la communication et la découverte des espaces sociaux pour l'insertion

2 ateliers FLP 1 salarié (CS St Martin d'hères) (*Français Langue Professionnelle*) pour la communication dans le cadre professionnel.

→ **Les ateliers autour du numérique**

Ils se mettent en place pour répondre aux besoins de communication qui émergent dans un nouvel espace social : **Internet**.

➤ **10 actions sur 24 ont accès à du matériel informatique**

- Amal
- Odti Grenoble
- Pass
- LeFop
- MDH Abbaye
- Association du centre social Chorier Berriat
- MDH Prémol
- MDH Teyssère
- Aile (Eybens)
- CS Pont de Claix.
- CS Echirolles

➤ **4 actions sur 24 travaillent autour du numérique avec des partenaires (bibliothèques/associations)**

- MDH Les baladins
- L'arche (Seyssinet)
- CS St Martin d'Hères
- CS Fontaine.

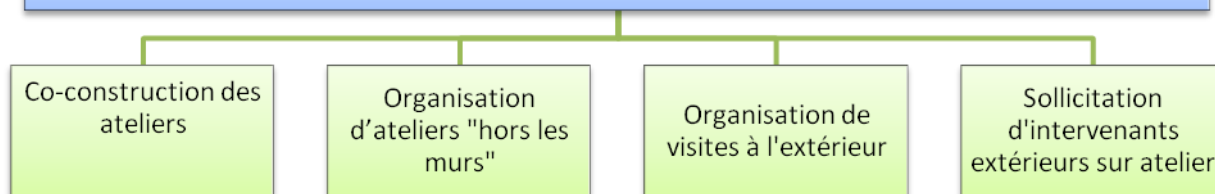
➤ **6 ateliers numériques sont en place sur l'agglomération grenobloise en 2014**

Constat Iris : Les évolutions des contenus des ASL nécessitent de nouvelles compétences, la **formation des intervenants en ASL** aux enjeux du numérique est un nouvel objectif.

- La **professionnalisation** des intervenants ASL est nécessaire pour suivre ces évolutions.
- Des **partenariats** avec les structures luttant contre la fracture numérique et l'illectronisme (associations, bibliothèques, EPN) sont à mettre en place dans les actions.

PARTENARIATS

La totalité des salariés des ASL sont impliqués dans des partenariats variés



De manière non exhaustive, **les partenaires sont :**

Partenaires culturels :

Les bibliothèques, association culturelles/ socio culturelles, le CNAC, Maison de la poésie...

Partenaires santé :

le POPS, le PAJ, les écoles de quartier, le Planning familiale,

Partenaires insertion professionnelle :

Emploi 38, le SIE, le Musée de Grenoble, Mise...

Partenaires sociaux : l'Amicale du Nid, l'Aparte, etc....

Constat Iris : ces partenariats nécessaires dans le cadre d'une démarche asl sont chronophages. Ces tâches sont réalisées entièrement ou partiellement hors temps de travail par les salariés des ASL dans 8 sites sur 24.

ANNEXES :

ANNEXE 1 : Tâches correspondant à ces fonctions selon les fiches métier Pôle Emploi :

Animation

- *Déterminer les axes d'intervention socioculturelle*
- *Elaborer le projet d'action socioculturelle selon les orientations de la structure ou de la politique locale de développement*
- *Mettre en place les actions socioculturelles et en effectuer le suivi*
- *Concevoir des actions de communication sur le fonctionnement de la structure et proposer au public le programme des activités socioculturelles*
- *Organiser et animer des séances d'échanges avec le public ou de prévention sur la citoyenneté, la santé, l'endettement, ...*
- *Communiquer et échanger des informations sur le bilan des activités, les propositions, ... au sein de l'équipe ou auprès de partenaires.*

Coordination pédagogique

- *Coordonner le dispositif de formation et l'adapter selon les évolutions pédagogiques, sociales, économiques, techniques, ...*
- *Déterminer les ressources pédagogiques et les besoins de la structure et mettre en œuvre les actions de développement des compétences, de recrutement, de formation*
- *Planifier et coordonner l'activité de l'équipe pédagogique (formateurs, animateurs, professionnels, ...)*
- *Effectuer le suivi pédagogique et administratif des apprenants, établir le bilan de la formation et le transmettre aux financeurs, partenaires, ...*
- *Promouvoir l'offre de formation et développer les relations avec les partenaires*
- *Suivre et contrôler la conformité administrative et financière des actions de formation*
- *Suivre et mettre à jour l'information pédagogique, réglementaire, professionnelle, technique, ...*
- *Concevoir, mettre en œuvre le processus d'évaluation des formations et réaliser des études*

Formation :

- *Déterminer les méthodes, moyens et outils pédagogiques*
- *Elaborer et faire évoluer les programmes pédagogiques et supports de cours.*
- *Accueillir les apprenants, présenter l'action et les modalités de la formation (déroulé, contenu, ...)*
- *Animer de temps de formation, face aux apprenants.*
- *Evaluer les acquisitions de connaissances des stagiaires et mettre en place les actions correctives*
- *Corriger les évaluations (exercices, travaux pratiques, examens, ...)*
- *Rechercher des partenaires et développer les relations avec les entreprises, les collectivités.*

Annexe 2 : Tableau des effectifs salariés ASL :

Nom de la structure	Public accueilli	Site d'intervention	Nom prénom du salarié	Titre du poste
<i>Odti</i>	Agglomération grenobloise	Centre ville de Grenoble	Passemard Ophélie	Coordinatrice-formatrice ASL
<i>Lefop</i>	Agglomération grenobloise	Qt Abbaye Jouhaux	Duwig Odile	Coordinatrice
<i>Amal</i>	Agglomération grenobloise	Centre ville de Grenoble	Arnaud Claire	Coordinatrice-responsable de l'ASL
<i>Abbaye-Jouhaux Maison des habitants</i>	Quartier Abbaye Jouhaux	Qt Abbaye Jouhaux	Arnaud Claire	Coordinatrice Pédagogique
<i>Les Baladins CCAS Grenoble</i>	Qt Baladins	Qt Baladins	Molostoff Leslie	Formatrice-coordinatrice pédagogique
<i>Capuche, Maison des habitants</i>	Qt Capuche	Qt Capuche	Pelletier Claire	Formatrice linguistique
<i>Association du centre social Chorrier-Berriat</i>	QtChorrier-Berriat	QtChorrierBerriat	Roche Agnes	Formatrice
<i>Pass Association</i>	Qt Mistral	Qt Mistral	Simon Véronique	Formatrice-Référente de l'association
<i>Teissière, centre social</i>	Qt Teissière	Qt Teissière	Molostoff Leslie	Formatrice coordinatrice pédagogique
<i>Vieux temple, Maison des Habitants</i>	Centre ville de Grenoble	Centre ville de Grenoble	Gandolfo Marc	Formateur
<i>Vieux temple, Maison des Habitants</i>	Centre ville de Grenoble	Centre ville de Grenoble	Picaud Coline	Aide Formatrice
<i>Prémol, Maison des habitants</i>	Village Olympique	Village Olympique	Pelletier Claire	Formatrice linguistique
<i>Le Patto, Maison des habitants</i>	Villeneuve	Villeneuve	Roche Agnes	Intervenante pédagogique
<i>Essarts, Centre Social Echirolles</i>	Echirolles	Essarts, Echirolles	Aghate Sacha	Animatrice
<i>Assfam</i>	Echirolles	Essarts, Echirolles	Jabin Sylvie	Conseillère en économie sociale et familiale
<i>Surieux, Centre Social Echirolles</i>	Echirolles	Surieux, Echirolles	Aghate Sacha	Animatrice
<i>Aile association</i>	Eybens	Qt des Maisons Neuves	Peguet Florence	Formatrice FLE-Ecrivain Public
<i>Aile association</i>	Eybens	Qt des Ruires	Peguet Florence	Formatrice FLE-Ecrivain Public
<i>Centres sociaux de Fontaine</i>	Fontaine	Fontaine	Epaulard Ségolène	Intervenante pédagogique
<i>JoliotCurie, Centre social</i>	Pont de Claix	Pont de Claix	Abdjila Messaouda	Animatrice-Formatrice ASL
<i>Jean Moulin, Centre Social</i>	Pont de Claix	Pont de Claix	Abdjila Messaouda	Animatrice-Formatrice ASL
<i>CCAS Saint Martin d'Hères</i>	St Martin d'Hères	St Martin d'Hères	Olivier Marie-Christine	Animatrice-Formatrice
<i>Odti</i>	St Martin le Vinoux	St Martin le Vinoux	Ophélie Passemard	Formatrice Coordinatrice
<i>L'Arche</i>	Seyssinet-Pariset	Seyssinet-Pariset	David Isaline	Formatrice-coordinatrice ASL

Annexe 3 : A : Salariés, temps de travail et fonctions dans les ASL de l'agglomération grenobloise

Nom de la structure	Site d'intervention	Appellation	Toutes les fonctions	Coordination pédagogique et formation	Coordination générale et pédagogique	Formation
<i>Odti</i>	Centre ville de Grenoble	Coordinatrice-formatrice ASL	X			
	St Martin le Vinoux		X			
<i>Lefop</i>	Qt Abbaye Jouhaux	Coordinatrice			X	
<i>Amal</i>	Centre ville de Grenoble	Coordinatrice-responsable de l'ASL	X			
<i>Abbaye-Jouhaux Maison des habitants</i>	Qt Abbaye Jouhaux	Coordinatrice Pédagogique		X		
<i>Les Baladins CCAS Grenoble</i>	Qt Baladins	Formatrice-coordinatrice pédagogique		X		
<i>Capuche, Maison des habitants</i>	Qt Capuche	Formatrice linguistique		X		
<i>Association du centre social Chorier-Berriat</i>	Qt ChorierBerriat	Formatrice		x		
<i>Pass Association</i>	Qt Mistral	Formatrice-Référente de l'association				X
<i>Teissère, centre social</i>	Qt Teisseire	Formatrice coordinatrice pédagogique			X	
<i>Vieux temple, Maison des Habitants</i>	Centre ville de Grenoble	Formateur				
<i>Vieux temple, Maison des Habitants</i>	Centre ville de Grenoble	Aide Formatrice			X	
<i>Prémol, Maison des habitants</i>	Village Olympique	Formatrice linguistique				X
<i>Le Patio, Maison des habitants</i>	Villeneuve	Intervenante pédagogique				X
<i>Essarts, Centre Social Echirolles</i>	Essarts, Echirolles	Animatrice				X
<i>Surieux, Centre Social Echirolles</i>	Surieux, Echirolles		X			
<i>Assfam</i>	Essarts, Echirolles	Conseillère en économie sociale et familiale				X
<i>AILE association</i>	Qt des Maisons Neuves	Formatrice FLE-Ecrivain				X

	Qt des Ruires	Public			X	
<i>Centres sociaux de Fontaines</i>	Fontaine	Intervenante pédagogique			X	
<i>Joliot Curie, Centre social</i>	Pont de Claix	Animatrice-Formatrice ASL	X			
<i>Jean Moulin, Centre Social</i>	Pont de Claix		X			
<i>CCAS Saint Martin d'Hères</i>	St Martin d'Hères	Animatrice-Formatrice		X		
<i>L'Arche</i>	Seyssinet-Pariset	Formatrice-coordinatrice ASL	X			

B : Salariés et fonctions de l'agglomération grenobloise.



Observatoire
des discriminations
et des territoires
interculturels

Annexe 4 Procédure d'accueil des apprenants en ASL

Procédure d'entretien de positionnement 1^{er} accueil

01.09.2015

Généralités

Le 1^{er} accueil des apprenants est une étape importante qui a plusieurs objectifs :

- se présenter, présenter l'association, son organisation (ateliers de français animés par des bénévoles), son règlement (adhésion, assiduité, fonctionnement par module de 3 mois)
- rencontrer la personne, découvrir son parcours, ses attentes
- évaluer son niveau, ses besoins
- définir ensemble quelques objectifs pour l'année
- proposer un (ou plusieurs) atelier(s)

Afin d'évaluer le niveau, les besoins et les attentes de la personne, il est nécessaire de lui poser une série de questions, auxquelles elle n'est pas obligée de répondre⁷⁰.

Trame de questions⁷¹

En intro

- Proposer un café, un thé
- Se présenter brièvement (identité, fonction ; présenter l'association, les ateliers et les animateurs bénévoles)
- But et déroulement de l'entretien (vous rencontrer, évaluer votre niveau par une série de questions auxquelles vous n'êtes pas obligé de répondre)

Les questions relatives à l'identité

- Comment vous appelez-vous ?

⁷⁰ Pensez à le préciser lors de la présentation.

⁷¹ Cette trame constitue un guide d'entretien et doit être adaptable au profil de la personne en face de soi. La conversation doit s'accompagner d'une prise de note modérée et synthétique.

- De quelle nationalité êtes-vous ?
- Depuis combien de temps êtes-vous en France ?
- Quel âge avez-vous ?
- Êtes-vous marié ? Avez-vous des enfants ?

Les questions relatives au parcours scolaire et socioprofessionnel

- Quelles langues parlez-vous ? Quelles langues écrivez-vous ?
- Êtes-vous allé à l'école ? Pendant combien de temps ? Quelles spécialités ?
- Avez-vous travaillé ? Combien de temps ? Quel métier avez-vous préféré ?

Les questions relatives à l'apprentissage du français

- Comment avez-vous appris le français ?
- Est-ce que vous parlez français au quotidien ?
- Avez-vous la TV ? La regardez-vous ?
- Pourquoi voulez-vous apprendre le français ? Pourquoi faire ?

Les questions relatives à l'apprentissage du français

- Quand êtes-vous disponible ?

Partie administrative

1. Faire remplir la fiche d'information⁷², pendant ce temps, remplir la grille sociolinguistique⁷³ et la grille de compétences langagières⁷⁴
2. Proposer à la personne d'écrire quelques lignes, sur le sujet de son choix⁷⁵
3. Expliquer le principe de l'adhésion, montrer le formulaire et la carte. Préciser que la somme forfaitaire de 10€ peut être payée plus tard. Une possibilité de tarif libre et d'exonération existe.
4. Remplir la fiche Atelier⁷⁶, la carte d'adhésion
5. Demander s'il y a des questions

Fin de l'entretien

⁷² Cf. Annexe 1 / Fiche 1^{er} accueil

⁷³ Cf. Annexe 2 / Grille sociolinguistique

⁷⁴ Cf. Annexe 3 / Grille de compétences langagières

⁷⁵ Ou induire un thème si la personne en montre le besoin

⁷⁶ Cf. Annexe 4 / Grille atelier

Annexe 1



Observatoire
des discriminations
et des territoires
interculturels

Date :
Réinscription ?
Carte ODTI :
Adhésion :

Homme : Femme :

Renseignements administratifs :

Nom :

Prénom :

Date de naissance :

Pays d'origine :

Nationalité :

Arrivée en France :

Adresse actuelle :

.....

Numéro de téléphone :

Adresse électronique :

Situation socioprofessionnelle :

- | | | |
|---------------------------|---|--------------------------------|
| <input type="radio"/> RSA | <input type="radio"/> Intérim | <input type="radio"/> Etudiant |
| <input type="radio"/> CDD | <input type="radio"/> En recherche d'emploi | <input type="radio"/> Autres : |
| <input type="radio"/> CDI | | |

Situation personnelle :

- | | | |
|-----------------------------------|-----------------------------------|---|
| <input type="radio"/> Marié(e) | <input type="radio"/> Séparé (e) | <input type="radio"/> <u>Nombre d'enfants :</u> |
| <input type="radio"/> Célibataire | <input type="radio"/> Veuf (ve) | et leur âge : |
| <input type="radio"/> Divorcé (e) | <input type="radio"/> Concubinage | |

Niveau scolaire : Niveau en français :

Situation administrative :

Autre :

Ateliers proposés :

Numéro IRIS :

Observatoire des Discriminations et des Territoires Interculturels
7 place Edmond Audaud – 38000 Grenoble
Tél. 04 76 42 60 45 – fax 04 76 01 02 46 – e-mail observatoire@odti.fr

Annexe 2

Actions sociolinguistiques de l'agglomération grenobloise - **Annexe 3** du cahier des charges

Grille évaluation - Compétences socioprofessionnelles

NOM: Date: Positionnement
 PRENOM: Date: Evaluation intermédiaire
Date: Evaluation finale

COMPÉTENCES DE SOCIALISATION	DÉCOUVERTE Connaît, identifie...mais n'utilise pas.	EXPLORATION Localise, connaît le fonctionnement... Utilise si accompagné	APPROPRIATION Utilise en autonomie	OBJECTIF PRIORITAIRE
VIE PUBLIQUE	ACQUIS	ACQUIS	ACQUIS	À ACQUÉRIR
Utiliser les transports				
Utiliser les commerces				
Utiliser les services publics de santé				
Utiliser les services publics d'éducation				
Utiliser les administrations et services publics (La Poste, CAF, CPAM, Mairie, Préfecture, bailleurs sociaux...)				
Utiliser les services financiers (banques, banque postale...)				
VIE PROFESSIONNELLE	ACQUIS	ACQUIS	ACQUIS	A ACQUÉRIR
Utiliser les services d'insertion professionnelle (orientation, formation)				
Connaître le monde du travail				
Se maintenir et évoluer dans l'emploi				
VIE PERSONNELLE	ACQUIS	ACQUIS	ACQUIS	A ACQUÉRIR
Parler de soi (identité, goûts, opinions, ...)				
Gérer les relations sociales (amicales, voisinage)				
Prendre soin de sa santé (suivi médical, ...), ...)				
Organiser la vie du foyer (gérer un budget, ...)				
Gérer les relations familiales (dialogue dans la famille, rapport à la langue et à la culture d'origine, ...)				

COMPÉTENCES DE SOCIALISATION	DÉCOUVERTE Connaît, identifie...mais n'utilise pas.	EXPLORATION Localise, connaît le fonctionnement... Utilise si accompagné	APPROPRIATION Utilise en autonomie	OBJECTIF PRIORITAIRE
VIE CULTURELLE	ACQUIS	ACQUIS	ACQUIS	A ACQUÉRIR
Utiliser les espaces de loisirs du quartier (espaces verts, espaces sportifs, bibliothèques...)				
Utiliser les espaces de loisirs de la ville (cinéma, spectacles, médiathèque...)				
Accéder à l'information culturelle (affiches, journaux gratuits, publicité, émissions culturelles, brochures culturelles...)				
Avoir des pratiques culturelles (en langue maternelle ou en français: lecture, musique, chant, théâtre....)				
Participer à des manifestations culturelles publiques				
VIE CITOYENNE	ACQUIS	ACQUIS	ACQUIS	A ACQUÉRIR
Connaître les institutions politiques et citoyennes (Parlement, préfecture, système électoral, ...)				
Avoir des pratiques citoyennes (tri des déchets, déplacements non polluants...)				
Faire valoir ses droits de citoyen auprès des services publics				
Participer à la vie associative				
S'intéresser au fil de l'actualité				

Actions sociolinguistiques de l'agglomération grenobloise - Annexe 4 du cahier des charges
Parcours d'acquisition des compétences langagières

--	--	--

Positionnement
Bilan intermédiaire
Bilan final

NOM: _____
PRENOM: _____
 (Cocher la partie grisée)

Date: _____
Date: _____
Date: _____

Le développement des compétences langagières va du sujet le + familier au + lointain : soi -> les proches -> les collègues -> les autres ; et du + concret au + abstrait.

	A1			A2	B1	B2 et +
Compréhension orale Jusqu'au niveau A1 il faut parler lentement et distinctement pour être compris et au A2 l'apprenant ne comprend pas encore toujours du 1 ^{er} coup	A1.1			A2	B1	B2 et +
Comprend certains mots sans donner du sens au message global.	- Comprend l'essentiel des questions sur son état-civil, des informations essentielles notamment chiffrées : prix, date, heure, taille, poids, numéros divers....	- Répond à un nombre varié de questions sur son état-civil et son environnement proche. Vos enfants vont à la cantine ? vos pouvez venir demain ?...	- Comprend beaucoup de questions sur les goûts	- Comprend des questions sur les goûts	- Peut suivre un discours clairement articulé.	Comprend la plupart des discours, conversations, émissions de radio et de TV.
Production orale Jusqu'à la fin du A2 la prononciation n'est pas exacte, on note des erreurs (conjugaison, grammaire) A partir de A2 il est capable de discuter avec quelqu'un	- Répond à des questions sur son état-civil, donne des informations essentielles notamment chiffrées : prix, date, heure, taille, poids, numéros divers....	- Répond à un nombre varié de questions mais ne peut pas discuter.	- Fait et accepte une offre, une invitation.	- Exprime et réagit à des sentiments (surprise, tristesse, joie, curiosité, indifférence).	- Peut parler un français courant dans diverses situations de la vie : avec des proches, au travail, pour les démarches administratives...	
Compréhension écrite (lecture)	A partir de A2 l'apprenant arrive à déduire le sens de mots inconnus à partir du contexte général					
Pallier 1: Reconnaît ses noms, adresse, quelques documents et mots signaux	- Reconnaît les mots et abréviations les plus courants des situations quotidiennes : données chiffrées, signalétique, icônes.	- Comprend une recette simple, une carte postale, un mot bref et simple laissé par un proche ou un collègue.	- Comprend une lettre personnelle brève	- Lit un bref essai	- Lit sur des sujets variés	
Pallier 2: Identifie des mots par le contexte et des syllabes connues			- Reconnaît les principaux types de lettres	- Lit des descriptions détaillées sur un domaine connu.	- Lit et fait la différence entre un essai, un rapport professionnel, n compte-rendu....	
Production écrite Jusqu'à la fin du A2 l'apprenant a du mal à associer les sons et l'écrit : on observe donc des erreurs d'orthographe	A minima renseigne un formulaire d'identité simple, utilise une signature et transcrit des données chiffrées.					
Pallier 1: Recopie son nom et adresse dans un formulaire, signe			- Peut écrire un journal intime.	- Ecrit un bref essai	- Ecrit un rapport argumenté	
Pallier 2: Ecrit son nom et adresse, recopie des numéros (prix, tel), adresses			phonétique : les mots les plus courants sont correctement orthographiés.	- Ecrit des descriptions détaillées simples.	- Ecrit et fait la différence entre un essai, un rapport professionnel.	

Annexe 4 : à distribuer à l'apprenant



Le

Ateliers de français de l'ODTI :

Ateliers de français

Les de à avec

.....

Les de à avec

.....

Ophélie PASSEMARD
Coordinatrice ASL / Formatrice Linguistique
04 76 60 31 64
Centre de ressource de l'ODTI
42 rue Très Cloître
38000 GRENOBLE
opheliepassemard@odti.fr

Annexe 5
Analyse statistique année 2013-2014

Document réalisé par Clotilde Giret, coordinatrice IRIS, septembre 2014



Statistiques
année 2013 / 2014

Fiches

« Inscription Orientation »

ASL Agglomération Grenobloise

Les actions linguistiques « de proximité » dites ASL (actions sociolinguistiques) en Isère, recouvrent des réalités bien différentes : leur mode d'organisation, leurs financements, leurs pédagogies. Par contre, les personnes accueillies ont sensiblement des profils similaires.

On répertorie **31 structures porteuses** sur le bassin grenoblois.

La plupart centralise les demandes d'inscription des habitants, utilisent des fiches d'inscription-orientation relevant du cahier des charges des ASL.

Pendant la période scolaire 2013-2014,

Elles ont représentées :

24 structures différentes dont les actions sont réparties **sur 37 sites,**
avec **304 intervenants : 34 salariés et 270 bénévoles.**

Toutes les fiches sont envoyées à IRIS pour être traitées dans une base de données spécifique.

Iris a traité :

1864 fiches d'inscription-orientation :

Nous notons une forte augmentation (+ 9%) par rapport à l'année précédente.

L'analyse statistique ci-après permet d'avoir une vue d'ensemble des personnes demandeuses d'apprentissage de la langue, accueillies par les écrivains publics ou coordinateurs chargés d'accueil.

Ce document pointe aussi les évolutions d'une année sur l'autre et les grandes tendances sur les 7 dernières années.

Clotilde Giret, Iris, septembre 2014

Joint en annexe les tableaux statistiques :

- des personnes accueillies et entrées dans l'action (1)
- des hommes (2)
- des salariés (3)
- des personnes accueillies en 2013/2014 et en 2012/2013 ; comparatif (4)
- des personnes entrées dans l'action en 2012/2013 et 2011/2012 ; comparatif (5)

NB : ces annexes sont disponibles à IRIS sur demande

Analyse des fiches d'inscription

Fiches retournées à IRIS

Les 1864 fiches correspondent à 1802 personnes différentes accueillies

(contre 1657 en 2012/2013)

53 personnes ont été reçues sur plusieurs structures *(48 en 2012/13)* :

- **45** ont été reçues sur 2 structures différentes
- **7** sur 3 structures différentes
- **1** sur 4 structures différentes

Les personnes accueillies sont parfois déjà inscrites **sur une liste d'attente** d'un autre dispositif d'apprentissage :

- Dispositif d'apprentissage OFII : 8 personnes *(14 en 2012/13)*
 - public CAI : 5 personnes
 - public hors CAI : 3 personnes
- Organisme de formation : 1 personne *(4 en 2012/13)*

Evolution des retours de fiches :

	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014
Total fiches retournées	1500 Dont 929 Fiches Grenoble (62%)	1575 Dont 944 Fiches Grenoble (60%)	1708 Dont 840 Fiches Grenoble (49%)	1864 dont 969 fiches Grenoble* (52 %)
Evolution d'une année sur l'autre		+ 5%	+ 8,5%	+ 9 %
Structures concernées	24	26	24	24

* Ce chiffre contient les 13 fiches de l'ASL de La Mure, jusqu'à ce jour non comptabilisées

Origine des fiches par structure

11 associations + 13 CCAS/CS/MDH
 =
24 structures sur 37 sites

**12 associations
 sur 15 sites**

Communic'action

Grenoble

7 (sur 7 sites) :

- ODTI Grenoble : **118** fiches
- AMAL : **103** fiches
- FACILE : **85** fiches
- PASS : **81** fiches
- Agir ABCD : **39** fiches
- LEFOP : **27** fiches
- Solidarité Femmes : **6** fiches

Couronne

5 (sur 8 sites) :

- Asso. fam. St Egrève (2 sites) : **63** fiches
- AILE Eybens (2 sites) : **55** fiches
- La Croix Rouge, Echirolles : **33** fiches
- Secours Cathol. Meylan : **18** fiches
- ODTI St M. le Vinoux : **7** fiches
- CAFES, la Mure : **13** fiches

**12 CCAS/CS/MDH
 sur 24 sites**

Grenoble

7 (sur 7 sites) :

- MDH Centre-Ville : **191** fiches
- MDH Abbaye Jouhaux : **129** fiches
- MDH Le Patio Arlequin : **100** fiches
- MDH Prémol : **80** fiches
- MDH Baladins : **44** fiches
- MDH Chorier Berriat : **38** fiches
- MDH Capuche : **38** fiches

Couronne

5 (sur 17 sites) :

- Échirolles (6 sites) : **216** fiches
- Fontaine (2 sites) : **137** fiches
- St M d'Hères (6 sites) : **90** fiches
- Pont de Claix (2 sites) : **68** fiches
- Seyssinet : **49** fiches

A noter :

- Saisie des fiches du **CAFES** à la Mure (hors agglomération grenobloise)

- Un nouveau site au CCAS Echirolles : le Centre Social Surieux
- Une hausse significative des retours des structures suivantes :
 - **Association PASS** : 81 fiches retournées en 2013/2014 (36 en 2012/13, soit + 125%)
 - **CCAS Seyssinet Pariset** : 49 fiches en 2013/2014 (24 en 2012/13, soit + 51%)
 - **Amal** : 103 fiches en 2013/2014 (72 en 2012/13, soit + 43%)
 - **FACILE** : 85 fiches en 2013/14 (62 en 2012/13, soit + 37%)

Objet des fiches

1ère inscription	1 136	➔	61 %	<i>(62,5% en 2012/13)</i>
Réinscription	575	➔	30 %	<i>(28,5% en 2012/13)</i>
Orientation	153	➔	9 %	<i>(9% en 2012/13)</i>

Réponses apportées à la demande :

- ➔ **à 1708 il est proposé une entrée dans l'ASL de la structure**
Soit 92% des accueillis
 - en direct à **1554 personnes = 83 %** *(1512p=86% en 2012/13)*
 - en entrée différée à **154 personnes**: *(47 en 2012/2013)*
 - 24 du fait de la personne
 - 130 pour cause de groupes complets *(33 en 2012/2013)*

☞ à noter : une centaine de personnes n'ont pu accéder à l'ASL à cause des groupes déjà complets.
- ➔ **à 153 personnes, il a été proposé une autre orientation**
(soit 8,5% des accueillis)
 - **Sur une autre structure ASL : 80 personnes** soit 46%
 - **Sur un dispositif de formation : 60 personnes :**

- le dispositif d'apprentissage OFII : 12 personnes
- un organisme de formation : 40 personnes
- une formation payante : 8 personnes

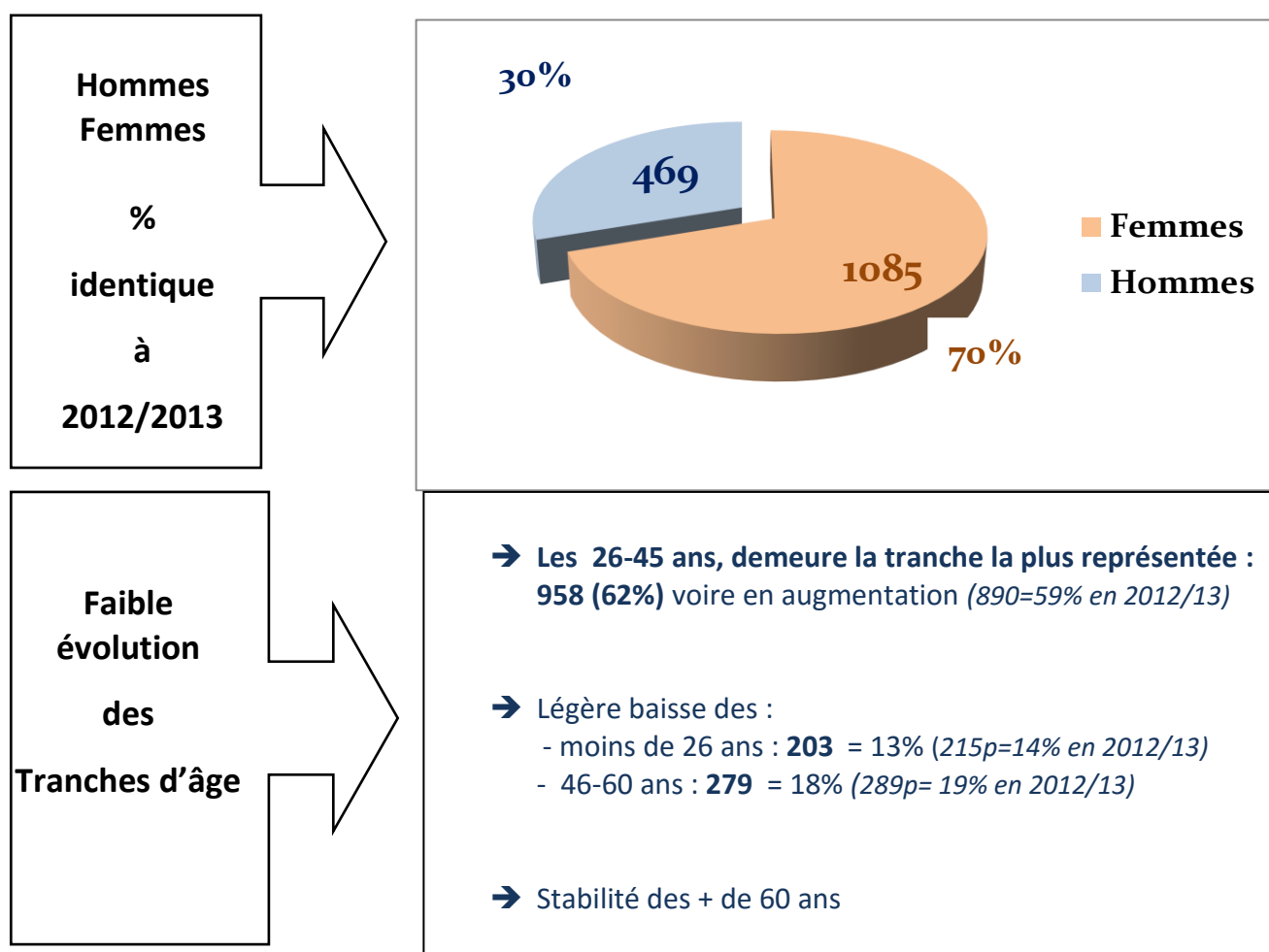
- **Sur une autre activité : 33 personnes :**

- une autre activité du centre social (atelier, RERS...) : 18 personnes
- Savoirs Pour Réussir : 12 personnes
- Lefop : 3 personnes

1554 personnes ont été inscrites en ASL

+ 2 % par rapport à 2012/2013

Profil des personnes entrées dans l'action



Stabilité des origines géographique:

En légère hausse :

Asie : 125 = 8% (115=7% en 2012/13)

Stabilité pour l'ensemble des autres pays :

- Maghreb : 554 = 36% : proportion la plus importante
- Pays de l'Est, hors UE : 226 = 14,5%
- Ressortissants de l'UE* : 222 = 14,5%
- Pays d'Afrique subsaharienne : 189 = 12% (12% en 2012/13)
- Pays du Moyen & Proche Orient : 141 = 9% (9% en 2012/13)

* Nb : le dispositif OFII 2014 n'accueille plus les personnes relevant des pays de l'UE, non titulaires de la carte UE- séjour permanent.

Expérience scolaire :

En hausse :

Personnes scolarisées en langue étrangère : 1199 soit 75% (1101=71% en 2012/13)

En légère baisse :

Personnes pas ou peu scolarisées : 316 soit 20% (349=24% en 2012/13)

Stable :

Personnes scolarisées en français : 68 soit 4% (68=4% en 2012/13)

Adultes ayant déjà suivi une formation en français : **0,6%** (1% en 2012/13)

Niveau scolaire acquis :

Légère hausse :

Niveau supérieur au bac : 312 personnes soit 20% (270=18% en 2012/13)

Niveau lycée : 380 personnes soit 24,5% (359=24% en 2012/13)

Légère baisse :

Niveau collège : 311 personnes soit 20% (341=23% en 2012/13)

Niveau primaire : 273 personnes soit 17% (252=17% en 2012/13)

Connaissance de la langue française :

En légère hausse

FLE débutants = 635 soit 41% (602p=41% en 2012/13)

FLE intermédiaire : 414 soit 27% (426p=27% en 2012/13)

En hausse régulière

FLE avancé : 190 = 12% (136p=9,5% en 2012/13, 117p= 9,5% en 2011/12, 0,4% en 2010/11).

} **2/3 des apprenants**

Statut, situation actuelle

	2013/2014	Part sur l'ensemble des apprenants
Demandeurs d'emploi	441	26%
Au foyer	297	17%
Salariés	223	13%
Bénéficiaires du RSA	173	10%
En attente d'un titre de séjour	160	9%
Demandeurs d'asile	95	5%
Retraités	77	4%
Etudiants	18	1%
Toute autre situation	242	14%

On note une

Hausse numérique des demandeurs d'emploi : 441 contre 402 *en 2012/13*

Légère baisse des :

- **salariés** : 223 contre 250 *en 2012/13*
- **bénéficiaires du RSA** : 173 contre 185 *en 2012/13*
- **personnes au foyer** : 297 contre 324 *en 2012/13*

Baisse des personnes issues des quartiers prioritaires : 853 personnes, soit 55% (*contre 923= 61% en 2012/13*) :

Modalité d'accès à l'ASL, orientation-prescription et évolution

	2012/2013		2013/2014			
Par une démarche individuelle (volontaire et bouche à oreille)		992	66%		1013 (dont 132 par le bouche à oreille)	66%
Par une structure		502	34%		528	34%
- Travailleurs sociaux : AS, éduc.....	176	35%		178	33% ↓	
- Association	181	36%		163	31% ↓	
- Service public	87	14,5%		96	18% ↑	
- Conseillers PE-ML-PAIO	24	5%		37	7% ↑	
- ALI, conseillers emplois	23	5%		28	5% =	
- Entreprise + SIAE	8	1,5%		17	3% ↑	
- Organismes de formation	3	0,5%		9	2% ↑	

La part d'orientation par une structure reste stable, mais l'orientation socio-professionnelle (conseillers emplois, SIAE...) est en légère hausse

Périodes d'entrée dans l'action

- entre septembre et novembre : 1172 personnes soit 75,4% (1027=68% en 2012/13)
- entre janvier et mars : 256 personnes soit 16,5% (322=21% en 2012/13)

Hausse des rentrées en septembre

Durée de participation à l'action

En légère baisse :

Personnes n'ayant **jamais participé aux ateliers** : **142 personnes soit 9,1%** (146=10% en 2012/13)

Personnes ayant participé **moins de 3 mois** : **250 = 16%** (295=19,5% en 2012/13)

En hausse :

Personnes restant **8-9 mois** : **488 = 34,5%** (415 =27,5% en en 2012/13)

Stable :

Les personnes restant en moyenne **6 mois** : **657 = 46,4%** (659=43,5% en 2012/13)

➤ **Environ les 2/3 des personnes restent plus de 6 mois sur l'action**

➤ **Personnes ayant participé aux ASL : 1412** Les personnes n'ayant jamais participé à l'action sont à retrancher des inscrits soit 1554 – 142 : 1412

Ancienneté dans l'action

Légère baisse :

- **1^{ère} année d'inscription : 995 personnes soit 64%** (1029=68% en 2012/13)

Hausse :

- **2^{ème} année : 314 soit 20,2%** (277=18% en 2012/13)
- **3^{ème} année : 137 soit 8,8%** (105=7% en 2012/13)

Stabilité :

- **4^{ème} ou 5^{ème} année : 108 soit 7%** (106=8% en 2012/13)

On note qu'1 personne sur 2 quitte l'action en cours d'année, soit 53% des apprenants.

Motifs d'arrêt

820 apprenants = 52,7% quittent en cours d'année pour les motifs suivants : 761p = 52%
en 2012/2013

- **en sortie positive pour 280 personnes = 19%** (263=18% en 2012/13)
 - **Emploi : 155 personnes soit 55 %** (137 en 2012/13)
 - **Formation linguistique : 92 personnes soit 33 %** (92 en 2012/13)
 - **Formation qualifiante : 20 personnes soit 7 %** (19 en 2012/13)
 - **Objectif linguistique atteint : 13 personnes soit 5 %** (15 en 2012/13)
- **pour raisons personnelles : 242 personnes = 16,5%** (262p – 18% en 2012/13)
- **pour des motifs inconnus : 156 personnes = 11%** (233=16% en 2012/13)

Suite proposée à l'issue de l'action

à 738 personnes, il est proposé comme suite
(802 en 2012/2013)

- **Une réinscription en ASL : 681 personnes 92%** (727=91% en 2012/13)
- **Accéder à une formation : 34 personnes, 4,5%** (39=5% en 2012/13)
 - Linguistique : 27 soit 3,7% (21=3% en 2012/13)
 - Qualifiante : 7 (18 en 2012/13)

- **Autre : 23** soit 3% (autres ASL, orientation autres activités du CS....)

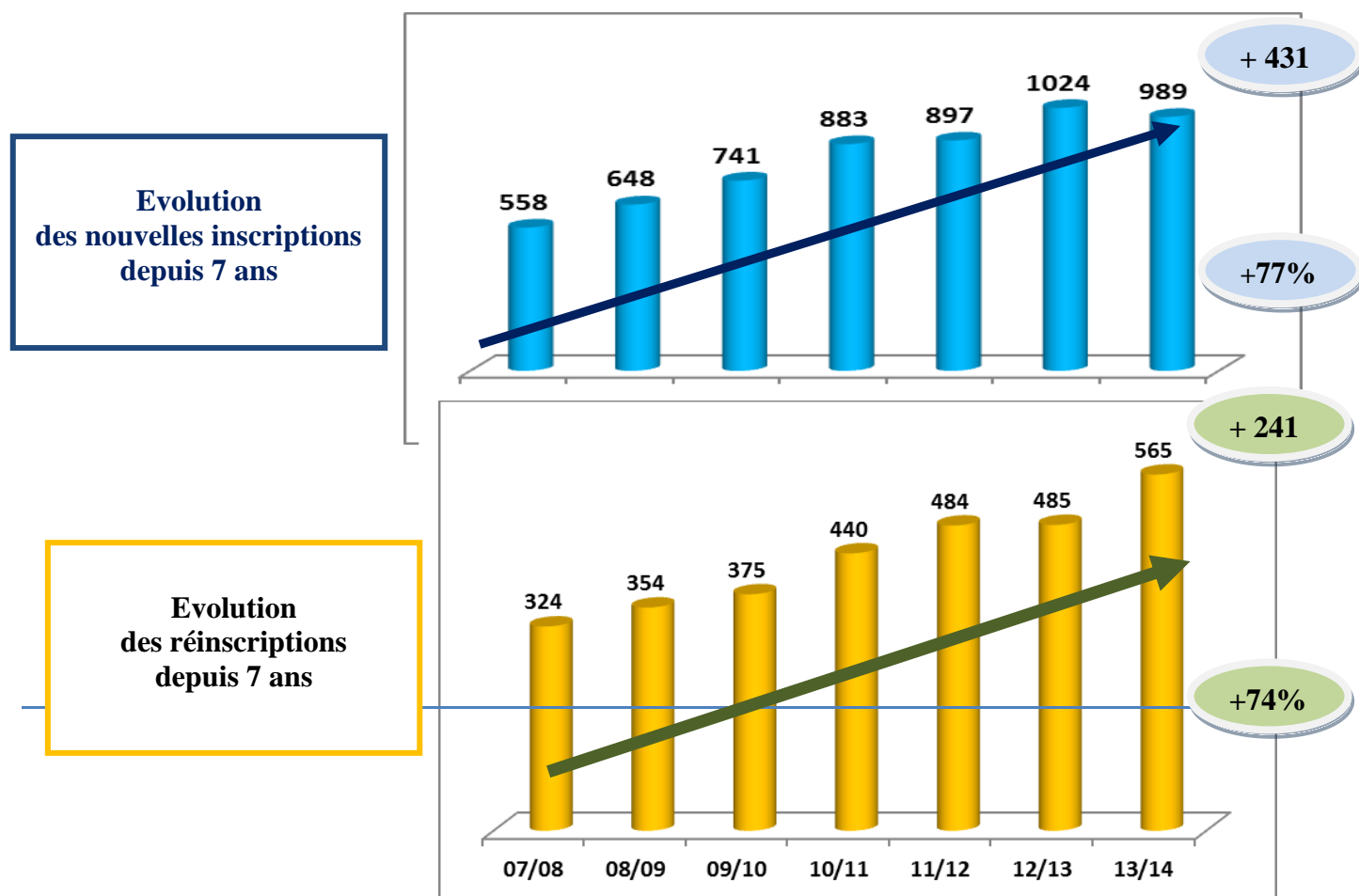
A noter : À 9 personnes sur 10 il est proposé de poursuivre l'ASL l'année suivante

Les évolutions notables de 2008 à 2014

Les entrées

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014
Total fiches	882	1002	1116	1323	1381	1512	1554
672 personnes supplémentaires entrées dans les ASL depuis 2007/2008 soit 76% d'augmentation en 7 ans							
Structures concernées	24	23	26	24	26	24	24

Nouvelles inscriptions – réinscriptions



Les autres orientations

	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14
Orientations	230	102	84	176	194	199	163
Après une forte baisse en 2009/10, on constate une stabilité des autres orientations depuis ces 3 dernières années, puis de nouveau une baisse cette année							

Profil des personnes

		2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2010/2011	2012/2013	2013/2014
Hommes	nombr	177	232	290	384	381	454	469
	(%)	20%	23%	26%	29%	28%	30%	30%
femmes		705	770	826	939	1000	1055	1085
Après une hausse régulière les 3 premières années, on constate depuis 4 ans une stabilité								

Habitants quartier prioritaire

	2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Quartier prioritaire	469	555	575	664	792	923	859
	53%	55%	52%	50%	57%	61%	55%

Personnes + de 60 ans

	2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Plus de 60 ans	87	91	96	111	118	108	105
	10%	9%	9%	8%	9%	7%	7%

Personnes de l'Union Européenne

	2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Personnes de	91	140	156	128	162	209	222

l'Union Européenne	10%	14%	14%	10%	12%	14%	14%
Hausse numérique de 131 personnes en 7 ans soit + 143%							

Analphabètes

	2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Analphabètes	275	326	299	308	336	319	291
	31%	33%	27%	23%	24%	21%	19%
Tassement du nombre et de la part des analphabètes							

Salariés

	2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Salariés	140	171	210	219	257	250	223
	14%	16%	17%	15%	16%	15%	13%

Si le nombre se stabilise, la part est en baisse

Accès à l'ASL (orientation prescription)

	2007/2008	2008/2009	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Personnes orientées vers l'ASL	264	314	333	455	496	502	528
	30%	32%	29%	34%	36%	33%	34%
<hr/>							
<i>Travailleurs sociaux</i>		120	97	151	169	176	178
<i>Association</i>	39	64	109	172	162	181	163
<i>Service public</i>	69	85	46	61	73	87	96
<i>Conseillers PE-ML-PAIO</i>	33	23	25	23	40	24	37
<i>ALI, conseillers emploi</i>	12	11	18	29	32	23	28
<i>Entreprise + employeur</i>	7	9	35	18	15	8	17
<i>Organisme de formation</i>	2	2	3	1	5	3	9

la hausse numérique des orientations vers les ASL est constante et indéniable

Annexe 6

Trame d'entretien des apprenants

Document réalisé par Lingzhu XU et Ophélie PASSEMARD, ODTI

Guide d'entretiens apprenants - 2015

Lingzhu XU / Ophélie PASSEMARD

Notons que pour chaque apprenant, entre 30 et 45 minutes sont consacrées à la discussion. Ces entretiens se situent hors du cadre de l'entretien de positionnement en 1^{er} accueil et apparaissent par exemple en entretiens intermédiaires.

Les questions qui suivent constituent une trame sur laquelle s'appuyer, sans pour autant être injonctive.

Après avoir expliqué au maximum la démarche à l'apprenant, l'interviewer a pour mission de remplir au fur et à mesure la fiche sans rompre la discussion, qui se veut informelle.

Sexe :

.....

Date de naissance :

.....

Pays d'origine :

.....

Nationalité :

.....

Années d'études scolaires suivies :

.....

Domaine d'études suivies :

.....

Date d'arrivée en France :

.....

Langue(s) maternelle(s) :

.....

Autres langues parlées (Niveau) :

.....
.....

Depuis quand avez-vous commencé à apprendre le français ? Quel(s) atelier(s) participez-vous à l'ODTI ? Participez-vous à d'autres ateliers dans les autres associations ?

.....

Pensez-vous avoir progressé depuis que vous suivez des ateliers ?

.....

Pourquoi voulez-vous apprendre le français ? Pourquoi faire ? Qu'est-ce qui est prioritaire ?

.....

.....

Quelles sont vos attentes ?

Parler en français ; Ecouter le français ; Lire en français ; Ecrire en français

.....

.....

Parlez-vous français au quotidien ? Avec qui ?

.....

Avez-vous des enfants ? Combien de filles ? Combien de garçon ? Quels âges ont-ils ?

Quelle(s) langue(s) parlent-ils ? Parlez-vous quelle langue avec votre enfant / vos enfants ?

.....

Votre enfant suit / Vos enfants suivent les études en France ?

.....

Avez-vous travaillé dans votre pays ? Pendant combien de temps ? (Et autre travail ? Lequel préférez-vous ?)

.....

.....

Qu'est-ce qui vous semble facile en français ?

Qu'est-ce que qui est encore difficile ?

.....

Quels sont vos loisirs ?

.....

Savez-vous utiliser l'ordinateur ?

.....

Avez-vous un ordinateur chez vous ?

.....

Annexe 7

Rapport d'activité des ASL de l'ODTI 2014-2015

Document rédigé par Ophélie PASSEMARD, ODTI



Observatoire des
discriminations et des
territoires
interculturels

Rédigé par Ophélie Passemard
Pôles de rattachement : **PJR**

Grenoble le 18 mars 2015

Rapport d'activité 2014-2015 des ASL de l'ODTI

Vers une maîtrise autonome du français, au cœur du processus d'inclusion dans notre société

Résumé

Les A.S.L. (ateliers sociolinguistiques) de l'ODTI sont des ateliers de français à destination des publics de langue maternelle différente, primo-arrivantes ou non, souhaitant apprendre et améliorer le français dans un objectif d'inclusion dans la société française.

Les besoins de formation allant toujours grandissant, le spectre des niveaux pris en charge par les ASL de l'ODTI est très large (depuis les grands débutants/alphabétisation au niveau intermédiaire avancé). Grâce à l'investissement total dans l'action d'une équipe de bénévoles qui a su se mobiliser autour d'un but, d'une ambition commune et forte, une 15aine d'ateliers hebdomadaires sont proposés, répondant aux besoins de niveaux et d'attentes hétérogènes.

Entre démarche ASL et didactique du FLE, nous nous efforçons de transmettre aux apprenants les codes sociolinguistiques et socioculturels nécessaires à l'exercice de leur vie en France : « pour vivre, simplement ».

Toujours dans l'idée d'une pratique décloisonnée, les ateliers sont ouverts sur l'extérieur avec la mise en place ou la consolidation de partenariats existants (Athanor, Maison du Bois d'Artas, Services municipaux, réseaux ASL ; réseaux sociosolidaires...)

A noter également les ateliers « insertion professionnelle » qui ont pour but l'amélioration de la pratique du français en abordant les codes sociolinguistiques et socioculturels liés à la recherche d'un emploi en France. Ces ateliers rencontrent chaque année un très vif succès auprès des résidents comme des autres inscrits ASL, surtout celui qui s'adresse aux personnes de niveau A1.1 à l'écrit (grand débutant).

Comment faire perdurer la dynamique mise en place entre les bénévoles (très souvent initiateurs de projets), les apprenants ASL et les salariés ? Comment amener les apprenants à être plus moteur dans leur apprentissage, et force de proposition ?

Comment permettre aux animateurs bénévoles de se former sans faire peser sur eux les enjeux inhérents au manque de moyen et à l'emploi précaire des enseignants diplômés FLE ?

Bien que nous sommes très satisfaits des résultats engagés dans nos ASL, l'équilibre reste précaire.

Mots-clés

ASL / animateurs bénévoles / informatique / insertion professionnelle / partenariats / réseaux

Sommaire

00 - Généralités.....	2
01 - Objectifs des ASL.....	2
02 - Le public : les apprenants	3
02.01- Les personnes en dispositif CHRS	4
03 - Place de l'interculturel.....	4
04 - Partenariats et prescripteurs	4
05 - Public 2014-2015.....	5
06 - Les animateurs : bénévoles.....	7
07- Les stagiaires	9
08 - L'emploi du temps.....	10
08 - Sorties et interventions	11
09 - Les locaux.....	11
10 - Le parc informatique	11
11 - Projets 2014-2015.....	11
12 - Article dans le DL : 4 mars 2015.....	12

00 - Généralités

L'accès à la pratique de la langue du pays d'accueil, parlée, lue et écrite, est un moment décisif du processus d'insertion ou réinsertion sociale. Personne ne peut désormais prétendre à un emploi sans une connaissance et une pratique de la langue du pays d'accueil. Parler cette langue est un véritable passeport pour la formation et l'accès aux services. Elle constitue un vecteur essentiel de l'inclusion sociale même s'il n'est pas l'unique.

Les publics accueillis par l'ODTI qu'ils soient primo-arrivants, personnes issues de l'immigration ou personnes de nationalité française en situation d'illettrisme, sont invités à s'inscrire dans des ateliers sociolinguistiques ASL-FLE⁷⁷ [Français Langue Etrangère]. Certes, il existe des centres de formations (AF, CUEF) ou la plateforme «CAI» (Contrat d'Accueil et d'Intégration), mais tous les publics n'ont pas accès à ces formules : soit elles ne correspondent pas en terme d'apprentissage, soit ne sont pas suffisantes en terme de volume horaire, soit sont trop chères.

Les Ateliers SocioLinguistiques de l'agglomération représentent un recours fondamental s'ils souhaitent approfondir leurs connaissances que ce soit en matière linguistique ou dans l'accès et la compréhension des codes de la culture française, dans un objectif ultime d'autonomisation au sein de la société française.

01 - Objectifs des ASL

Il existe plus d'une trentaine d'ASL dans l'agglomération grenobloise dont l'objectif commun demeure, comme nous l'avons compris plus haut, l'autonomisation dans la société française : on ne considère pas la maîtrise de la langue comme une fin en soi, mais comme un moyen de devenir et d'être un acteur social dans notre société.

Les ateliers sociolinguistiques ont pour but d'ouvrir des perspectives socioculturelles, citoyennes et socioprofessionnelles.

Les objectifs sont multiples :

- Familiariser les publics allophones⁷⁸ avec la langue française, les accompagner dans la découverte des caractéristiques de la société, vers l'autonomie dans les démarches sociales et administratives
- Permettre aux primo-arrivants, grand débutant en français, d'acquérir les bases communicatives en français et d'accéder dans un 1^{er} temps au niveau de survie linguistique
- Amener et/ou conforter les participants dans une démarche socio-professionnalisante,
- Faciliter l'inclusion dans la vie de la cité
- Vivre leur vie en France désormais, simplement.

02 - Le public : les apprenants

Les publics que nous recevons au Centre de Ressource sont de profils très hétérogènes.

Si l'on considère la durée d'installation en France et la volonté de s'installer à moyen terme, 3 grands groupes peuvent être identifiés :

- des personnes primo-arrivantes, en France depuis moins d'1 an, souvent grand-débutant en français
- des personnes étrangères et migrantes, en France depuis plus d'un an, en cours d'apprentissage
- des personnes ayant été scolarisées en France en situation d'illettrisme

⁷⁷ Le terme FLE – Français Langue Etrangère est employé dans notre contexte de façon générique et englobe toutes les disciplines telles que le FLS (Français Langue Seconde), le FLP (Français Langue Professionnelle), le FLM (Français Langue Maternelle)... Des paramètres tels que le contexte, le niveau de scolarisation des publics ou leur situation linguistique peuvent influencer.

⁷⁸ De langue maternelle différente

Les origines de nos publics suivent les flux migratoires, conséquences de conflits civils, politiques ou de situations socioéconomiques très précaires. Des détails pour 2014-2015 sur les origines des publics, leur situation socioprofessionnelle et leur profil personnel peuvent être trouvés dans la partie suivante.

02.01 Les personnes en dispositif CHRS

L'association propose différents dispositifs d'hébergement, notamment le CHRS. 20 hommes sont actuellement accueillis sur ce dispositif. Afin qu'elles puissent avoir accès à notre service si elles le souhaitent ou le nécessitent, l'information leur est régulièrement transmise par leur référent social ou les professionnels de l'accueil. Ensuite, à la demande d'un référent ou de la personne concernée, la coordinatrice organise une rencontre, effectue un diagnostic et fait une proposition de suivi en français. Un point bimestriel est réalisé avec l'éducateur spécialisé de la structure, M. Bertrand GUILLEMIN, sur le suivi en langue française des personnes.

A ce jour, 7 personnes ont fait la demande ou éprouvent le besoin d'améliorer leur niveau en langue française pour accéder à l'emploi. 3 apprenants hébergés dans ce dispositif participent aux ateliers Français Langue d'insertion professionnelle (Insertion pro & Insertion pro et écriture). L'une d'entre elle participe également à un atelier de français quotidien de niveau intermédiaire. 3 personnes sont sur liste d'attente à cause notamment de la spécificité de la problématique (niveau Alpha oral et écrit, problème d'ordre psychomoteur, etc.). 2 personnes ont intégré le dispositif Compétence Clef et Insertion Professionnelle de l'IFRA.

L'année passée, nous proposons des ateliers « informatique et insertion professionnelle » ainsi que des permanences d'utilisation libre des ordinateurs auxquels quelques personnes hébergées dans ce dispositif participaient. Cependant, malgré la nécessaire demande, nous n'avons pu renouveler le projet cette année. Afin de combler ce manque, nous orientons les personnes qui ont besoin sur le programme « Connexion solidaire » de la Fondation Emmaüs.

03 - Place de l'interculturel

Dans le cadre de l'enseignement du français en France, le défi est d'enseigner à la fois la langue et la culture : montrer comment la culture des apprenants interagit et trouve sa place avec la culture aux multiples facettes de la société française.

La dimension culturelle en didactique du FLE est primordiale car langue et culture sont évidemment étroitement liées. Elle est également un moyen de rappeler que la personne est acceptée entièrement, avec son parcours, sa culture et ses traditions et que ceux-ci interagissent avec ceux de la société d'accueil. En atelier, chacun vient donc comme il est, avec ses valeurs et ses principes. Toute thématique possède un angle interculturel. Les échanges sont riches. Nous essayons de favoriser l'échange et la communication. Seuls préceptes dont la coordinatrice et les animateurs sont garants : la liberté d'expression et l'écoute.

04 - Partenariats et prescripteurs

Parce que nous ne sommes pas seul à œuvrer auprès de ses publics et dans une volonté d'approche intégrée, d'intégration dans la société grenobloise et française et d'accès au droit commun pour nos publics, nous travaillons en partenariat avec :

- les équipements de la ville et de notre quartier : (MDH et Centres Sociaux, Musées et Centre d'art, la cuisine centrale, les espaces verts communaux...);
- les associations du quartier (L'Ecole de la Paix, Communic'action, Amal, La Croix Rouge, l'ADA, l'APARDAP);
- des structures sociales (le Salto, la Relève, l'Amicale du Nid, OASIS 38...);
- des structures de l'insertion socioprofessionnelle (VAE, SIE, Pôle Emploi, Missions locales...);
- des commerces (Atypique, la Tamalerie, le Fournil...)

Depuis 2 ans, nous avons été identifiés par certains conseillers Pôle Emploi et Mission locale qui nous envoient des personnes car les ateliers proposés par ces structures (Atelier CV, lettre de motivation, PROFIL...) sont vite complets.

En effet, rappelons que les ASL et notamment les ASL de l'ODTI, comblent les manques à ce niveau-là.

IRIS – Isère Relais Illettrisme, en les personnes d'Amandine Bayle et Isabelle Kraft – basée au Centre Social le Patio à Grenoble, a en charge la coordination des ASL de l'agglomération. A ce titre, elle offre un soutien logistique nécessaire (supports pédagogiques, organisation de formation auprès des bénévoles, de temps de coordination...). Les différents acteurs des ASL participent aux formations et groupes de travail proposés par IRIS.

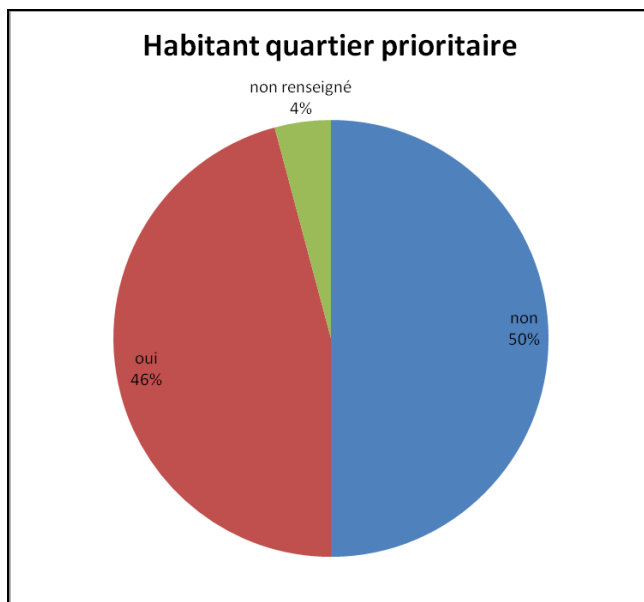
05 - Public 2014-2015

Ce présent rapport est rédigé en mars 2015. A noter que contrairement aux autres services de l'ODTI, et à la convention mise en place, notre rapport concerne l'année « scolaire », d'octobre 2014 à juin 2015.

Cette année, **144 apprenants** sont inscrits cette année aux ASL de l'ODTI, dont 45 sorties à ce jour. L'année n'est pas finie, et nous avons déjà dépassé le nombre de personnes accueillies l'an passé, sans compter la trentaine de personnes sur liste d'attente, ou dans l'attente du rendez-vous de positionnement.

L'affluence générale est due au grand nombre de personnes demandeuses de cours de français dans l'agglomération et à une offre nettement inférieure à la demande. Un autre paramètre entrant en compte peut également être le vaste choix de l'offre d'ateliers proposés au Centre de Ressource. En effet, nous tentons de proposer un éventail assez large et complémentaire d'ateliers aux apprenants.

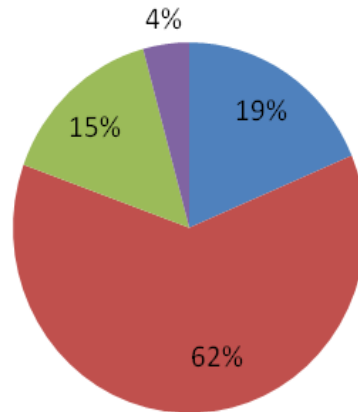
05.2 Quartier Prioritaire



05.3 Ages des apprenants

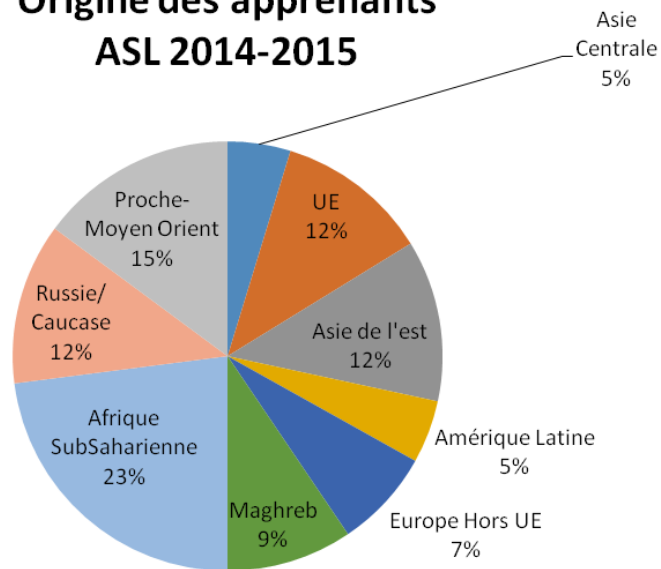
Tranche d'âge des apprenants

■ 18-26 ■ 27-46 ■ 46-60 ■ 60 ans et plus



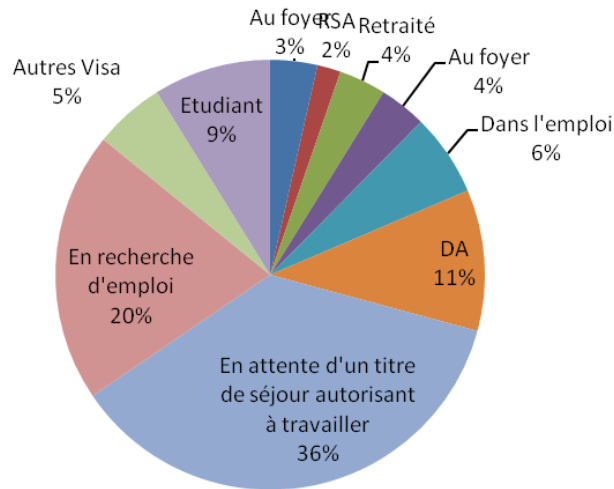
05.4 Nationalités différentes (45) dont :

Origine des apprenants ASL 2014-2015



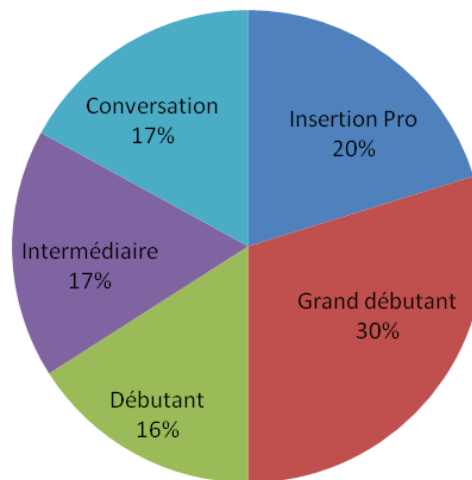
05.5 Situation socioprofessionnelle à l'entrée en ASL

Situation socioprofessionnelle des apprenants à leur entrée dans l'action



05.6 Profil linguistique

Répartition par groupe de niveau



06 - Les animateurs, bénévoles

06.1 Profils des bénévoles

Au total 18 animateurs bénévoles ont été associés pour mener à bien les missions d'animation et de formation auprès des apprenants. Le bouche à oreille, Alpes Solidaire et le Réseau du Socio Solidaire ont fortement contribué à relayer nos appels à bénévoles et ainsi toucher des volontaires motivés par les ASL. Nos volontaires viennent de partout, retraités, dans l'emploi, au foyer, en

reconversion ou étudiants, ils représentent une force vive au sein des ASL, et nous ne les remercierons jamais assez de leur investissement comme de la qualité de leur action.

Le nombre d'animateurs bénévoles cette année est sensiblement en baisse par rapport à l'an passé. En effet, cela est en partie dû au fait que la coordinatrice en charge de l'action a été en congé maternité durant 7 mois, ce qui a eu des conséquences sur l'organisation générale du Centre de Ressource (notamment en ce qui concerne la collaboration avec l'université Stendhal). Profitons de cet écrit pour d'ailleurs saluer le travail réalisé par sa remplaçante, Anne Montessuit, qui a su relever le défi.

Parmi les bénévoles, 6 sont étudiants à l'université Stendhal. Rappelons que l'animation en ASL permet une expérience d'enseignement de terrain, offre aux étudiants la possibilité de tester les concepts didactiques vus en cours et représente à terme un tremplin socioprofessionnel. C'est ainsi que Charlotte Dejean, département Didactique du FLE /Science du langage relaie les informations ASL auprès des étudiants de l'université.

06.2 Recrutement des bénévoles

Face au constat du nombre de personnes en liste d'attente, nous avons décidé de lancer un appel à bénévoles courant janvier 2015. Suite à cela, plus d'une trentaine de personnes ont contacté la coordinatrice pour proposer leurs services. Peut-être est-ce dû au climat social et politique de ce début d'année ?

En tout cas, peu importe les raisons profondes à cet élan, une 15aine de personnes a été reçue en entretien, et est désormais en formation ASL dans l'attente d'ouverture de nouveaux groupes.

Ces personnes viennent de profils divers, à l'image des animateurs déjà en « poste ». Etudiants en formation, retraités, travailleurs futurs retraités, dans l'emploi... nous avons eu le privilège de rencontrer des personnes militantes, passionnées, curieuses de rencontre et d'échange, ouvertes à la formation.

06.3 Formations des bénévoles

Nous attachons une importance particulière à la formation des animateurs. L'objectif n'est pas de professionnaliser les bénévoles alors que nombreux professionnels diplômés FLE sont en recherche d'emploi, mais de trouver un juste milieu dans l'exigence pédagogique et l'efficacité de leur pratique auprès des apprenants.

Pour cela, nous leur proposons une formation qui se déroule en 2 temps :

- l'observation des ateliers

- la participation à des formations par la structure IRIS⁷⁹

La coordinatrice pédagogique à IRIS, Amandine BAYLE⁸⁰ propose des formations riches et dynamiques, qui permettent aux animateurs et futurs animateurs d'échanger sur leur pratique, de réfléchir à la posture de l'animateur, de concevoir des outils pédagogiques...

Nous nous réjouissons du nombre d'animateurs ODTiens qui participent à ces groupes de travail et saluons leur approche exigeante et constructive.

Lorsqu'IRIS ne peut répondre à nos besoins (surcharge de la demande, spécificité des attentes...) nous prenons la relève en proposant au sein du Centre de Ressource des formations thématiques à la demande des bénévoles. Cependant, cela reste plus rare car la coordinatrice ASL est seule salariée et ne peut dédier autant de temps que souhaité à la formation pédagogique des animateurs.

La mise en place de réunion de coordination vient également compléter ces démarches. Cependant, force est de constater que malgré la pertinence de ces réunions (analyse des pratiques, échanges entre les animateurs...) cela représente une charge de travail notable pour la coordinatrice à 4/5 (préparation, tenue, compte-rendu...) qui ne nous permet pas d'en proposer

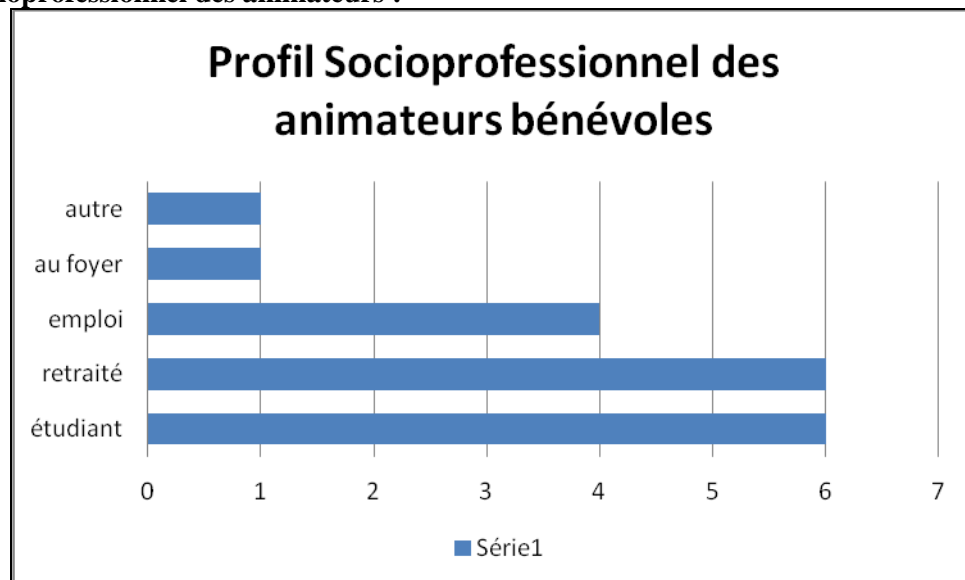
⁷⁹
⁸⁰

Isère Relais Illettrisme : Le Patio, Galerie de l'Arlequin 38100 Grenoble
Notons que Mme BAYLE a été bénévole et stagiaire aux ASL de l'ODTI

aussi souvent que nécessaire (au mieux une fois par trimestre quand une tous les mois ½ est nécessaire et attendue).

Les motivations des animateurs dans leur engagement demeurent simples et humbles : « être solidaire », « échanger et partager avec l'autre », « avoir un impact plus directe sur la société », « être utile », « découvrir d'autres gens, d'autres cultures ».

06.2 Profil socioprofessionnel des animateurs :



07 - Les stagiaires

Cette année, 2 stagiaires participent de la vie des ASL de l'ODTI.

Lingzhu XU est une étudiante M2 PRO FLE⁸¹. Animatrice bénévole depuis septembre 2011 dans nos ASL, elle a souhaité faire son stage de fin d'étude dans notre service. Son projet de stage est riche et représente une occasion de créer un outil rigoureux et pertinent à destination des apprenants en contexte ASL. Hybride entre un portfolio⁸² et un « fichier découverte⁸³ », ce livret devrait être distribué aux apprenants à leur arrivée dans notre action. Nous espérons trouver les fonds nécessaires à l'impression et à la distribution de cet outil. Notons que la Mairie de Paris (municipalité DELANOE) a réalisé un livret accompagnant la découverte de la langue française des apprenants. Ce livret est un bon début, toutefois, nous souhaitons que le livret des ASL de l'ODTI soit plus riche et plus adapté à nos publics. En parallèle de ce projet, déjà conséquent, Lingzhu anime 4 ateliers par semaine, seule et en binôme.

Dans la continuité de la conception de cet outil et nécessaire à son utilisation, nous avons pour projet de mettre en place un programme pédagogique commun à tous les groupes ASL de l'ODTI. Ce programme est depuis longue date une attente de certains animateurs. Nous avons donc décidé de créer un groupe de travail avec les animateurs ASL afin de coconstruire cet outil et valoriser ainsi leurs expériences dans nos ASL.

Amélia LAOUAR est une personne en recherche d'emploi et dans l'attente d'une formation dans l'accueil et la gestion administrative. Elle a été orientée dans notre structure par le Service Initiative Emploi. A son arrivée, sa demande était double : perfectionnement la compétence écrite et nous

⁸¹ Master 2 professionnel en Français Langue Etrangère

⁸² Le Portfolio est un outil accompagnant la formation d'un apprenant/élève. Faisant état du niveau, des objectifs, des forces et des points à travailler, il invite l'apprenant à s'auto-évaluer et à réguler seul sa méthode et sa démarche. Il a pour objectif de rendre l'apprenant acteur de son apprentissage, point central de l'approche actionnelle de la didactique du FLE, comme de la démarche ASL : l'apprenant au cœur de son apprentissage.

⁸³ Le « fichier découverte » fait référence à un outil accompagnant la méthode FLE « ICI » (Clé International). Ce document amène l'apprenant à s'ouvrir sur la vie qui l'entoure et se servir de ses observations et écoutes pour nourrir son apprentissage du français. Il lui lance des défis pour lui faire pratiquer la langue française. Ex : présenter la boulangerie ou un commerçant du quartier, présenter le menu d'un restaurant préféré, comparer 2 jeux de cartes (l'un français et l'autre de la culture de l'apprenant)...

proposer ses services en tant que bénévole. Afin d'accéder à sa formation, le Pôle Emploi lui a demandé de se capitaliser une expérience plus riche dans le domaine de la gestion administrative. Depuis, son engagement a évolué : une EMT (Evaluation en Milieu de Travail) a été contractée et différentes tâches ont été engagées :

- Inventaire des manuels pédagogique et réalisation d'un document récapitulatif
- Suivi des adhésions des ASL
- Suivi des inscriptions

08 - L'emploi du temps

Grâce à cette force vive, nous avons pu proposer un emploi du temps abordant nombreux niveaux et thématiques.

Niveaux	Créneaux	Animateurs/formateurs
Action Grenoble		
Grand débutant Oral	Lundi de 14h à 16h	Eliane & Lingzhu
Grand débutant Oral	Mardi de 14h à 16h	Adeline
Grand débutant Oral	Jeudi de 13h15 à 15h	Aude
Débutant	Mardi de 18h à 19h30	Claire
Débutant- Intermédiaire A1-A2+	Lundi de 14h à 16h	Catherine
Débutant- Intermédiaire A1-A2+	Vendredi de 14h à 15h30	Lingzhu & Sophie
Atelier de Pratique Orale Intermédiaire A2	Jeudi de 12h à 13h30	Nicole
Atelier de Pratique Orale intermédiaire A2-B1	Mardi de 10h à 11h30	Odile
Intermédiaire/Avancé	Lundi de 10h à 12h	Martine
Intermédiaire/avancé	Mercredi de 14h à 16h	Sonia & Henri
Français Insertion Professionnelle	Mardi de 18h30 à 20h30	Martin
Français Insertion Professionnelle et écriture	Mercredi de 18h00 à 20h	Ida & Lingzhu
Accompagnement Individuel ORAL et ECRIT	En fonction des apprenants	Henri Claudia
Action St Martin Le Vinoux		
Débutant A1	Mardi de 9h à 11h & Jeudi de 9h à 11h	Anne, Lingzhu, Ophélie
A2<Oral A1.1< Ecrit	Mardi de 9h à 11h & Jeudi de 9h à 11h	

08 - Sorties et interventions

Comme nous l'avons dit plus haut, l'objectif des ASL est l'autonomisation des personnes dans l'espace public français, pour cela, une bonne connaissance des codes et de l'organisation – spatiotemporel, institutionnel, administratif... - est nécessaire.

C'est pour cela que nous mettons un point d'honneur à organiser des temps d'ateliers « hors les murs » :

- **Insertion professionnelle :**
 - Visite des espaces verts de Grenoble, rencontre avec les professionnels en poste
 - Visite de la cuisine centrale de Grenoble, rencontre avec les professionnels en poste
 - Visite de la chaîne de production de la Tamalerie
- **Vie culturelle :**
 - Visite au musée d'Art Contemporain, co-organisée avec la résidence sociale de l'ODTI
 - Organisation de buffets interculturels
 - Après-midi à la ludothèque
 - Le printemps des livres
- **Vie associative et communale :**
 - Visite et participation à la journée portes ouvertes de la MDH Centre Ville
 - Sorties mensuelles à la ludothèque de la Maison du Bois d'Artas, en partenariat avec la MDH Centre Ville
 - Pique-nique à la Bastille, découverte du plateau et des infrastructures et de son histoire
- **Santé :**
 - Sortie sportive au parc Gustave Flaubert

09 - Les locaux

Nous utilisons la grande salle du Centre de Ressource de l'ODTI pour la majorité des ateliers, mais également la salle informatique, que nous avons aménagée pour accueillir des groupes de 8 apprenants. La gestion du centre se veut rationaliser (incitation au tri des déchets, récupération des feuilles brouillon) et agréable (coin cuisine à disposition de tous les usagers du lieu).

10 - Le parc Informatique

Les fonds manquant pour la mise en place d'ateliers coordonnés et animés par un animateur formé et compétent, les ateliers informatique n'ont toujours pas repris à la rédaction de ce présent rapport. Toutefois, nous sommes dans l'attente des résultats de demande de subvention. Si ceux-là s'avèrent positifs, nous pourrions envisager le recrutement d'une formatrice à temps partiel (8h/semaine) qui aura pour mission la mise en place d'ateliers informatique (3 cycles) ainsi que l'animation d'un « atelier Insertion Professionnelle et Numérique ». Cela ne sera très probablement pas Anne XUEREB, comme cela avait été envisagé auparavant car, et nous sommes ravis pour elle, Anne a été embauchée dans une association partenaire des ASL de l'ODTI pour la formation Compétences Clefs. Cependant, elle serait disposée à participer de la formation de notre nouvelle recrue. Affaire à suivre donc.

11 - Projets 2015-2016

Nous n'envisageons pas de grands changements pour l'année 2015-2016, seulement la confirmation de l'orientation des ASL de l'ODTI, qui, afin de répondre aux besoins des apprenants comme aux requêtes des financeurs, devront accentuer d'une part l'offre ASL insertion professionnelle (2 ateliers de français et aucun atelier informatique à ce jour) et d'autre part, l'offre d'atelier à destination des grands débutant oral, publics primo arrivants, fragilisés et

dont le dépassement du niveau linguistique de survie est urgent (3 ateliers à ce jour). Cependant, cela ne saurait reposer sur de la main d'œuvre bénévole et devrait nécessairement passer par l'embauche d'une personne à temps partiel, pour accompagner le travail déjà réalisé par la coordinatrice / formatrice linguistique.

Notons également une baisse sensible (2000€ → env. 16%) de la subvention allouée aux ASL de St Martin le Vinoux. Cela devra nécessairement s'en ressentir sur le terrain. Même si ce n'est que symbolique, nous ferons officiellement commencés les ateliers à 9h15 au lieu de 9h.

Un autre point à améliorer réside dans l'accessibilité de nos services ASL auprès des résidents à l'ODTI. En effet, malgré la proximité, seulement une 10aine de personnes résidentes participe à nos ateliers. Des solutions pour une meilleure communication de nos services auprès des résidents sont envisagées, notamment dans la mise en place d'un protocole commun d'accueil et de suivi des personnes par les référents logement de l'ODTI.

12 – Article dans le Dauphiné Libéré : les ASL de St Martin le Vinoux

L'AGGLOMÉRATION

AGENDA

SAINT-ÉGRÈVE

→ **AUJOURD'HUI**
Dernières inscriptions pour la bourse de l'enfance
Il reste quelques places pour la bourse de l'enfance (vêtements de moins de 16 ans, vêtements de grossesse, matériel de puériculture, jouets 1^{er} âge), organisée par l'Association familiale (AF) dimanche 29 mars à l'espace Robert-Fiat. Tarif : 7 € de participation. Les inscriptions sont prises aux horaires de permanence de l'AF à l'espace Europe (33, avenue de l'Europe) : lundi et jeudi de 14 à 18 h, mercredi de 8 h 30 à 12 h et de 13 h 30 à 19 h. Infos : 04 76 75 27 57 et www.af-st-egreve.org

→ **MEEN** : atelier sur le "compte personnel de formation"
La Maison de l'emploi et de l'entreprise du Méron (Meen) propose un atelier "espace entreprise", ce matin de 11 h à 12 h 30. Il s'agit d'un temps d'échanges entre entrepreneurs, responsables des ressources humaines et partenaires de l'emploi. Thème de cet atelier : le compte personnel de formation (CPF). Infos au 04 76 13 18 05.

→ **DEMAIN**
Inscriptions pour la sortie de ski à La Rosière avec l'USSE
La prochaine sortie de l'USSE ski de piste aura lieu dimanche 8 mars à la station de La Rosière - Espace San-Bernardo (Savoie) ; départ depuis l'espace Robert-

Fiat à 6 h 45. Prix adulte : 32 € (transport + forfait).
Inscriptions jeudi 5 mars de 20 h 30 à 21 h 30 au foyer Jean Baleslas, rue des Brioux.
Infos : 06 09 89 39 34 et usse.skidepiste@yahoo.fr

LE FONTANIL-CORNILLON

→ **AUJOURD'HUI**
Atelier à la médiathèque
La médiathèque propose aux enfants à partir de 5 ans un atelier sur la fabrication d'un pot à crayons, cet après-midi de 15 h 30 à 16 h 30. Atelier gratuit sur réservation (04 76 56 01 88).

MONTBONNOT-SAINT-MARTIN

→ **VENDEDI 6 MARS**
Assemblée générale de l'Union de quartier Le Moulin
L'union de quartier "Le Moulin" tiendra son assemblée générale annuelle le vendredi 6 mars, à 20 h 30, à la mairie de Montbonnot. Cette réunion est ouverte à tous ceux qui s'intéressent à la vie de ce quartier.

LE SAPPEY-EN-CHARTREUSE

→ **AUJOURD'HUI**
Tout chussus au Sappey
Le télésiège de la Pale sera ouvert ce mercredi après-midi, et les conditions d'enseignement permettront l'ouverture de toute la station le week-end prochain des 7 et 8 mars.

SPORTS EXPRESS

SAINT-ÉGRÈVE

Tennis de table : Quentin Bugliery (USSE) monte sur la 1^{re} marche du podium

→ L'Union sportive de Saint-Egrève (USSE) organisait dimanche au gymnase J.Longo à Saint-Martin-le-Vinoux, les finales par classement au niveau départemental. Cette compétition permet aux joueurs de plus de 13 ans, ayant plus ou moins le même classement de se confronter entre eux. Quentin Bugliery a terminé premier dans sa catégorie (1100/1300 points). Nicolas Bizec de Fropes CBTT, est vice-champion. Dans les autres catégories : moins de 300 : Septimiu Coltsel (Montbonnot) et Clément Vercaut (Fropes CBTT) ;

SAINT-MARTIN-LE-VINOUX

Apprendre le français avec l'ODTI, pour devenir un acteur social comme les autres



Ci-dessus de gauche à droite : Lengzhu Xu, stagiaire animatrice à l'ODTI ; Ophélie Passemard, animatrice coordinatrice à l'ODTI ; et trois apprenantes. Ci-dessous, de gauche à droite : deux apprenantes ; et Anne Caron (à gauche de la photo), animatrice bénévole, donnant des explications à deux apprenants.

Ils viennent d'Espagne, d'Arménie, d'Irak, de Taïwan, du Kosovo, du Maroc, d'Algérie ou de Russie. Ils sont 18, et, pour la plupart, vivent à Saint-Martin-le-Vinoux. Tous les mardis et jeudis matins, ils se retrouvent salle des Rencontres, dans la Maison des Moais, pour apprendre la langue du pays où ils vivent désormais.

Ici règne la liberté d'expression et l'écoute

Comprendre le Français, quand on est un étranger adulte, permet de communiquer avec son entourage, de trouver du travail, de décrocher un diagnostic de médecin, de dialoguer avec les professeurs de ses enfants. C'est utile pour vérifier la teneur d'un contrat ou pour ouvrir un compte en banque. C'est intéressant de comprendre la culture, l'histoire et les traditions de la

France. Pour eux, l'enjeu est clair : la maîtrise de la langue est un moyen de devenir un acteur social comme les autres.

Ophélie Passemard est la coordinatrice animatrice salariée de l'ODTI. Elle est assistée par deux bénévoles : Anne Caron, enseignante retraitée et Lengzhu Xu, étudiante et stagiaire. Ophélie pense que son rôle est d'être une médiatrice, pour permettre une meilleure compréhension de la société française. Son but est de donner la possibilité aux apprenants (c'est le terme utilisé dans l'association) de valoriser, en maîtrisant la langue, des parcours qui peuvent être très intéressants. Elle insiste sur le fait qu'elle a autant à apprendre que les gens qui viennent à ses cours.

Ces ateliers permettent à tous, sans distinction sociale,



d'accéder à un enseignement de qualité. Il existe une offre payante dispensée par d'autres organismes, relativement chère. Ici, on paye en tout et pour tout 10 €, le coût de l'adhésion annuelle à l'association.

L'enseignement se fait de manière concrète et non hiérarchique. Ici règne la liberté d'expression et l'écoute : on peut aussi apprendre ce qu'est la démocratie, en même temps que le français.

Duïler SARTOR

L'ODTI en bref

Créé en 1970 dans le quartier Très-cloître/Notre-Dame de Grenoble, l'ODTI, alors "Office dauphinois des travailleurs immigrés", se donne 3 missions principales : 1) aider les personnes immigrées à conquérir des droits politiques et syndicaux (qu'ils n'avaient pas à cette époque) ; 2) apporter des solutions en matière de logement (le quartier comprenait beaucoup de logements insalubres) en créant un foyer ; 3) lutter contre les discriminations.

L'ODTI s'est rebaptisé en 2004 "Observatoire des discriminations et des territoires interculturels". Il s'est réorganisé autour de plusieurs axes : aide juridique, logement, santé, documentation, action pédagogique (apprentissage de la langue française).

> Infos au 04 76 42 60 45, opheliepassemard@odti.fr

Annexe 8

L'affect en classe de langue

L'affectif en classe⁴⁷

Paramètres d'ordre affectif	Actions de l'enseignant favorisant les comportements affectifs souhaités
L'implication / motivation	<ul style="list-style-type: none"> • S'adresser aux apprenants en tant qu'individus. • Adopter un type de discours où c'est le « je personne » qui est interpellé. <ul style="list-style-type: none"> • Différencier les activités centrées sur la forme (correction) et celles centrées sur le sens (fluidité). • Multiplier les occasions de s'intéresser à la culture de la langue cible. <ul style="list-style-type: none"> • Développer l'autonomie de l'apprenant.
L'extraversion / spontanéité	<ul style="list-style-type: none"> • Encourager (verbalement ou non) l'élève à s'exprimer. <ul style="list-style-type: none"> • Utiliser le feed-back positif. • Aider l'élève à s'exprimer. • Regarder tous les élèves indistinctement. <ul style="list-style-type: none"> • Être patient et bienveillant. • Faire sortir les plus timides de leur coquille. • Faire parler tout le monde sans favoriser un groupe d'étudiants au détriment de l'autre. <ul style="list-style-type: none"> • S'effacer devant la parole de l'élève. • Distinguer les activités centrées sur la forme de celles centrées sur le sens et ne corriger que pour les premières. <ul style="list-style-type: none"> • Susciter les interactions entre apprenants.
Le fait de se sentir à l'aise en classe	<ul style="list-style-type: none"> • Éviter de faire subir à l'élève des expériences négatives. • Plaisanter sans intention moqueuse et sans agressivité. • Inciter les élèves à utiliser la plaisanterie, le rire, sans intention moqueuse. <ul style="list-style-type: none"> • Utiliser l'humour, montrer de l'entrain, de la bonne humeur. • Se montrer souriant, ouvert et détendu (expression faciale, position corporelle, ton de la voix). <ul style="list-style-type: none"> • Être patient et bienveillant.
La cohésion de groupe et la convivialité	<ul style="list-style-type: none"> • Encourager et faciliter les interactions entre apprenants. <ul style="list-style-type: none"> • Encourager un comportement empathique. • Prioriser les activités à réaliser en tandem ou en groupe. <ul style="list-style-type: none"> • S'effacer, éviter de jouer l'homme-orchestre. <ul style="list-style-type: none"> • Regarder tous les élèves. • Faire participer tous les élèves.

⁴⁷ De la revue « Le français dans le monde », Christine Arnaud – chercheuse : « L'affectivité et le comportement non verbal en classe de langue étrangère »

Annexe 9 Trame d'entretien des animateurs

Document réalisé par Lingzhu XU et Ophélie PASSEMARD, ODTI
Guide d'entretiens apprenants - 2015
Lingzhu XU / Ophélie PASSEMARD

Notons que pour chaque animateur, entre 30 et 45 minutes sont consacrées à la discussion. Les questions qui suivent constituent une trame sur laquelle s'appuyer, sans pour autant être injonctive. Après avoir expliqué au maximum la démarche à l'animateur, l'interviewer a pour mission de remplir au fur et à mesure la fiche sans rompre la discussion, qui se veut informelle.

Fiche d'enquête

Sexe :

.....

Date de naissance :

.....

Pays d'origine :

.....

Nationalité :

.....

Situation familiale

.....

Domaine d'études suivies :

.....

Date d'arrivée en France :

.....

Langue(s) maternelle(s) :

.....

Autres langues parlées (Niveau) :

.....

Depuis quand avez-vous commencé à animer les ateliers à l'ODTI ? Quel(s) atelier(s) animez-vous ? Animer-vous d'autres ateliers dans les autres associations ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Pourquoi avez-vous souhaité animer l'atelier de français ?

.....
.....
.....

Quelles sont vos attentes ? Quels sont les freins que vous rencontrez ? Les moteurs ?

.....
.....
.....
.....
.....

Quels sont vos points de vue sur les apprenants migrants à l'ODTI ? Leur motivation, leur concentration, etc.

.....
.....
.....
.....
.....

Quelle stratégie d'enseignement utilisez-vous pour animer les ateliers ? Est-ce que la stratégie d'animation que vous utilisez fonctionne comme vous le souhaitez? Quels sont les problèmes qui influencent votre stratégie d'enseignement ?

.....
.....
.....
.....
.....

Qu'est-ce que l'animation d'atelier ASL vous a apporté ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Qu'attendez-vous de portfolio et de répertoire d'activités ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Annexe 10

Synthèse de l'enquête réalisée auprès des intervenants ASL

Enquête réalisée conjointement par l'ODTI et IRIS
Document rédigé par Amandine BAYLE

ENQUETE 2014 : PRATIQUES, BESOINS ET ATTENTES DES INTERVENANTS DES ASL DE L'AGGLOMERATION GRENOBLOISE. Avril 2014

Au mois de MARS 2014, IRIS centre ressources illettrisme, structure soutien et ressource des ASL sur l'agglomération grenobloise et la coordinatrice des ASL de l'ODTI Ophélie Passemard, dans le cadre de ses études ont mis en place une enquête ayant pour but de recueillir les pratiques, les attentes et les besoins des intervenants en ASL.

Cette enquête à été réalisée grâce à un questionnaire comportant des questions fermée et des questions ouvertes, alliant quantitatif et qualitatif. Ce questionnaire a été relayé sur l'ensemble du réseau des ASL, on pouvait y avoir accès au format numérique (27 réponses) ou au format papier (13 réponses). Nous avons eu un total de 40 réponses sur l'ensemble de l'agglomération sur plus de 200 animateurs bénévoles.

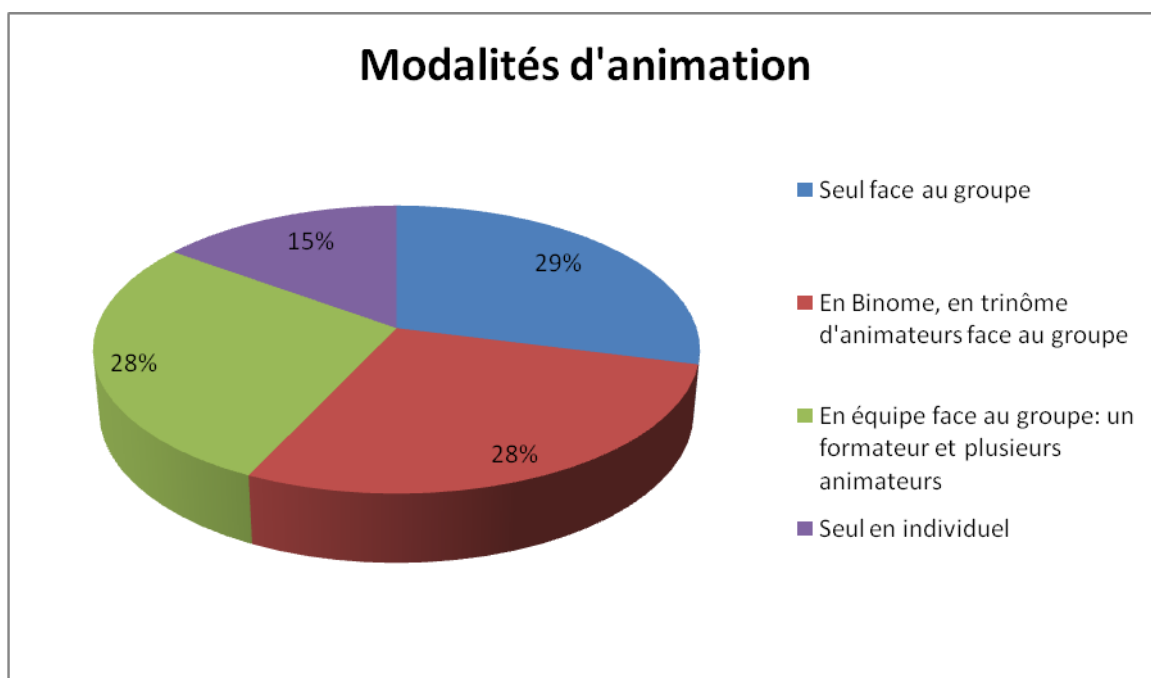
Les intervenants en ASL :

Parmi les 40 réponses que nous avons récoltées, 17 % des personnes ayant répondu étaient salariées et 83 % étaient bénévoles.

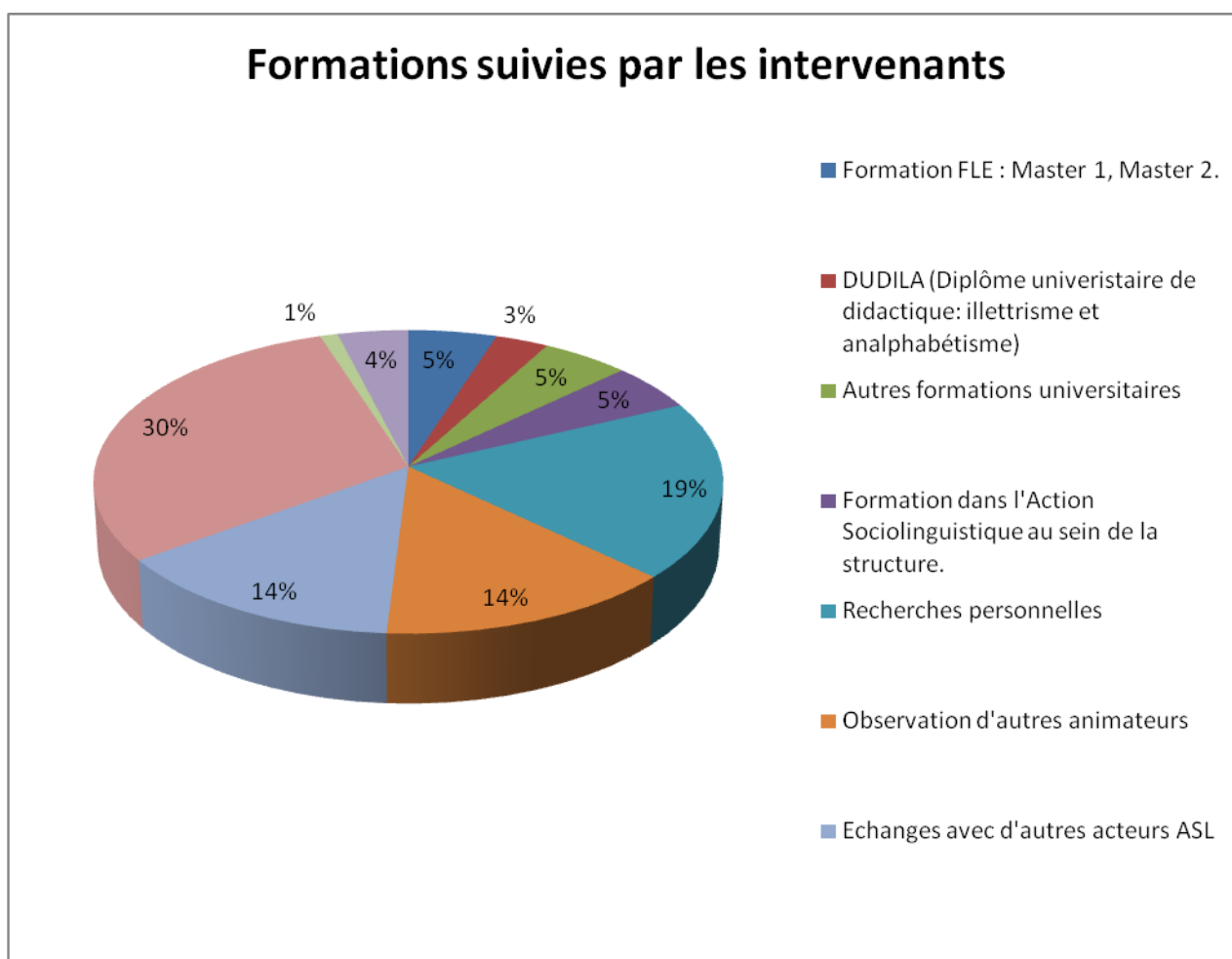
Pour toutes ces personnes intervenir en ASL est un choix conscient, on peut citer les raisons évoquées sont les suivantes :

« Se sentir utile », « être solidaire », « s'engager pour l'intégration sociale et linguistiques des étrangers », « partager sa culture et découvrir l'Autre », ou encore « enseigner le français. »

Comment interviennent-ils ?



Quelle formation en relation au ASL on-t-il suivie ?



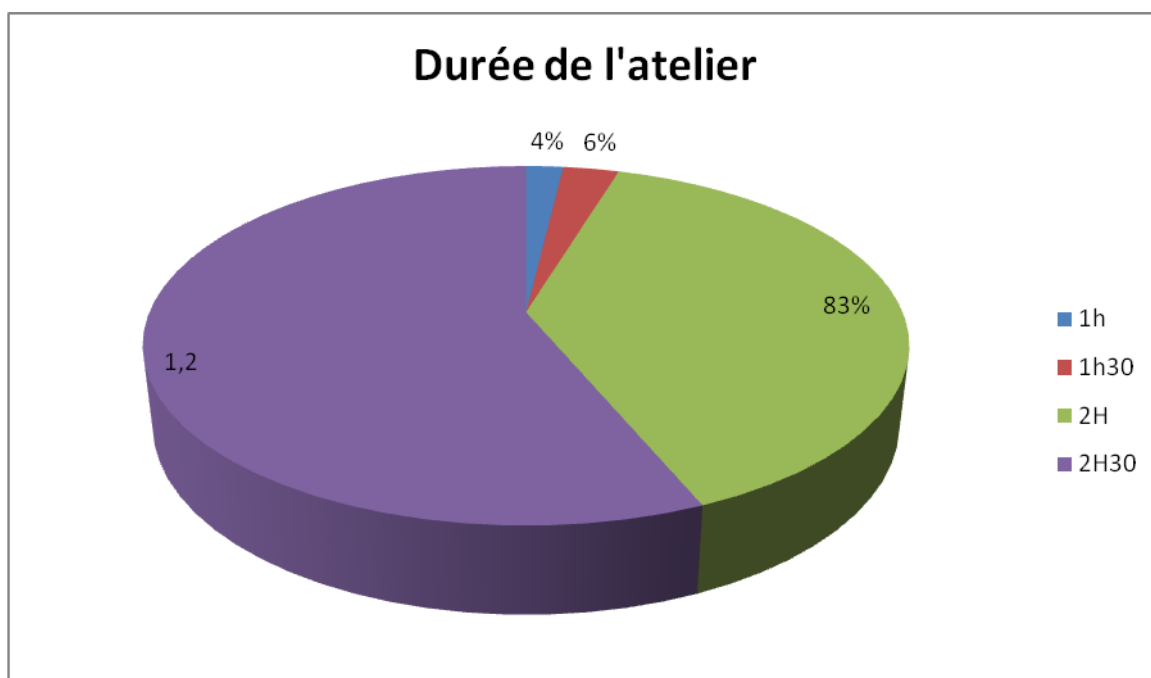
A NOTER :

- **La majorité des intervenants ayant répondu à l'enquête se sont formés auprès d'IRIS :** 30%,
- **l'investissement personnel** dans la formation est aussi à noter puisque les recherches personnelles l'observation d'autres ateliers et les échanges comptent 47% des modes de formation des sondés.
- 12% ont une formation universitaire en rapport avec les ASL (FLE, DUDILA et autres).
- Parmi les personnes ayant répondu à l'enquête 5% ont été formés dans leur ASL, ceci montre **la pertinence d'un poste de coordination pédagogique au sein de l'ASL.**
- **4% des personnes ayant répondu déclarent ne pas être formés.**

Recueil des pratiques :

Le temps des ateliers :

- **La majorité des ateliers durent 2h.**



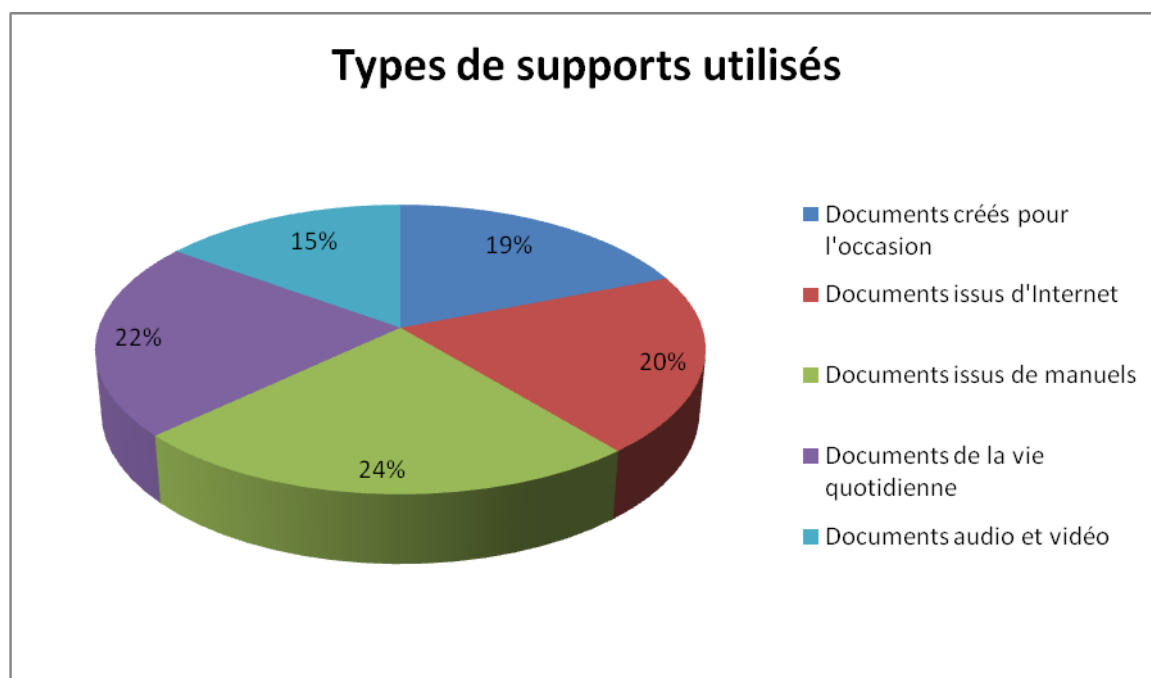
Le temps dédié à la préparation des ateliers :

Il est **très variable** :

- 3% déclarent y consacrer moins de 15 minutes
- 16% déclarent y consacrer entre 2 et 3h.

Quels supports sont utilisés par les intervenants ?

- **Les intervenants utilisent une variété de supports et leur utilisation est équilibrée :**



- **75% des personnes ayant répondu utilisent des documents authentiques** dans leurs ateliers, principalement **des documents de communication institutionnelle, des publicités et des articles de journaux.**

Le choix des supports :

Pour les intervenants ayant répondu :

Un support satisfaisant est « parlant » « Précis », « Réutilisable »

Un support insatisfaisant :

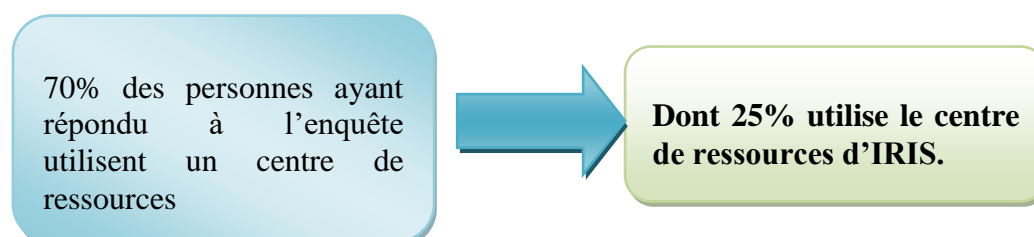
- « Ne couvre pas les **besoins du public ASL** »
- « N'est pas **actuel** »
- « N'est pas **réaliste** »
- « N'est pas **adapté à un public adultes** » (pour les méthodes d'apprentissage de la lecture)

Les intervenants s'étant exprimé notent que **l'éclectisme** est important puisqu'il n'existe pas de panacée pédagogique, **aucun support n'est parfait**, d'autre part **il est nécessaire de diversifier les approches pour s'adapter aux différents profils des publics ASL.**

D'aucun note que **la plus part des supports exige d'être nuancé ou adapté** ce qui est « difficile » (couteux en terme de temps pour l'analyse, la réflexion et la création d'un support adapté)

Constat : *on pourrait inclure dans la formation des bénévoles l'analyse des supports et la création de supports pédagogiques?!*

Les ressources :



- **Les 30% n'utilisant pas de centre de ressources** expliquent ce fait par :

- l'**éloignement** des centres de ressources de leur lieu de vie, de travail ou de la structure où ils interviennent.
- le **manque de temps**
- la **méconnaissance de ces lieux**.

Constat : *L'accueil des bénévoles devrait aussi inclure une découverte des lieux ressources qu'ils peuvent visiter et utiliser pour la préparation des ateliers.*

IRIS : centre ressource pour les ASL :

87 % personnes ayant répondu à l'enquête connaissent IRIS

Parmi elles, 44% ont déjà emprunté des documents à IRIS

Parmi elles, 41% ont déjà pris rendez-vous avec la conseillère pédagogique

Parmi elles, 80% ont déjà participé à des formations

Parmi ces 87%, les 20% n'ayant jamais participé aux formations IRIS expliquent que :

- *leurs emplois du temps sont incompatibles avec ces formations*
- *ils manquent d'intérêt pour les thèmes proposés*

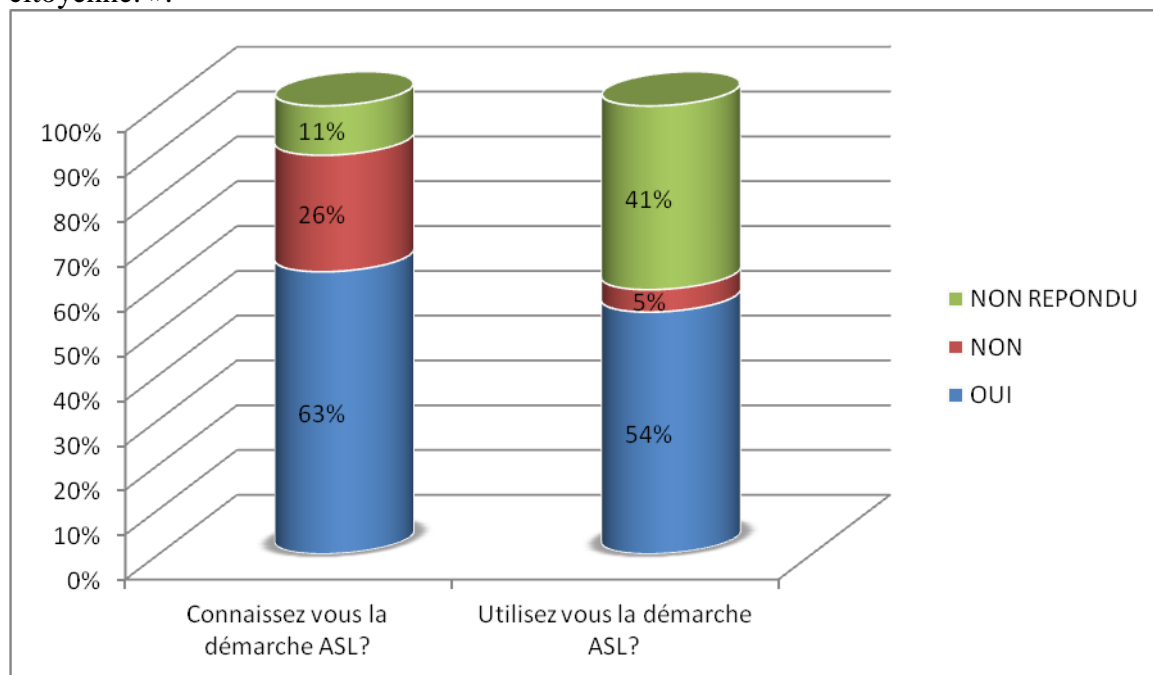
Constat :

- *IRIS est connu et identifié, principalement grâce aux formations proposées aux intervenants ASL. En comparaison, le conseil et l'emprunt de documents sont peu utilisés par les intervenants.*
- *Les justifications de la non-participation aux formations font ressortir que le centre de ressources pourrait adapter ses horaires aux personnes qui travaillent, par exemple en offrant une permanence au centre ressources en début de soirée. (Les Mardis et les Jeudis)*
- *Le format des animations sur 1 journée sera modifié à la rentrée sur 2 demi-journées, rendant moins lourde la formation*

Les méthodes et l'animation :

Iris dans son rôle soutien et ressources des actions sociolinguistiques de l'agglomération grenobloise met en place des formations de formateur et des animations à destination des intervenants ASL autour d'une démarche andragogique « La démarche ASL » qui, comme précisé dans le cahier des charges des ASL de l'agglomération grenobloise, vise « l'appropriation de l'environnement social, culturel et professionnel par l'amélioration de la

maîtrise de la langue française et par un développement de l'autonomie personnelle et citoyenne. ».



Constat : Cela pose question : 5% ne suivent donc pas le cahier des charges des ASL consciemment et 41% ont choisi de ne pas répondre, parmi lesquels 26% ne connaissent pas la démarche ASL.

Le rôle de formation et d'encadrement qu'a le formateur-coordonateur pédagogique au sein de l'ASL est important pour garantir la démarche et la qualité des actions. La nécessité d'offrir un centre ressources qui communique et informe sur cette démarche.

Le déroulement des ateliers :

- La majorité des personnes ayant répondu au questionnaire (29%) utilise systématiquement une trame pour anticiper et proposer des activités variées pendant l'atelier, en contre partie 10% n'en utilise jamais.

Constat : il est important de proposer des activités variées à l'intérieur d'un même atelier pour s'adapter à la variété des besoins et des profils du groupe, une trame permet à l'animateur d'inclure ces différents temps. *On pourrait envisager une formation renforcée sur la création d'une séance.*

- Ces données sont tout de même contrastées par la déclaration que font les intervenants : **71% d'entre eux établissent des rituels en début ou fin d'atelier**

Parmi ces rituels :

- Date
- Météo
- Rappel de la fois précédente
- Tour de table et présentation
- Revue de presse à l'oral
- Jeux
- Raconter son week-end

- Lecture d'alphabet
- Chanson
- Activité d'oral « brise-glace ».

Constat : soit 71% ont conscience du bénéfice d'organiser des temps dédiés à l'intérieur d'un atelier

>> *accentuer la formation sur la préparation de séance.*

- La grande majorité (72%) des personnes ayant répondu à l'enquête **organisent des sorties**.

Les personnes n'organisant pas de sorties justifient ce choix par :

- **le manque d'intérêt des apprenants pour les sorties**
- **le manque de pertinence pédagogique**
- **le faible niveau des apprenants**
- **le manque de temps**
- **des problèmes d'assurance.**

Constat : on ne peut qu'observer que les personnes n'organisant pas d'ateliers n'ont pas compris, ou ne connaissent pas les principes de la démarche ASL : immersion dans un espace social à découvrir à explorer et que l'on va à terme s'approprier quelque soit notre niveau de langue ou de scolarisation de départ. Le but étant toujours l'autonomie sociale des apprenants.

D'autre part si la sortie fait partie intégrante de la démarche ASL, il faut reconnaître que l'organiser est très coûteux en temps. Cela signifie créer et maintenir un partenariat, communiquer, participer à et organiser des réunions, veiller à la logistique, et souvent, mettre en place d'un projet pédagogique

Ressentis et besoins :

Préparation de l'atelier :

- **67% déclarent être à l'aise** avec la préparation de l'atelier.
- **30% déclarent que cette tâche est source d'inquiétude** principalement du fait de la gestion de la progression dans l'apprentissage (plusieurs acceptions) mais aussi du manque de pratique, de l'hétérogénéité, de l'assiduité aléatoire des apprenants.

Animation de l'atelier :

- 83% se déclare à l'aise pour l'animation de l'atelier :
- Grâce à la préparation en amont, et l'adéquation des activités au public, du fait de l'utilité de l'action de l'animateur sur la progression des apprenants, du fait d'animer à 2, du fait de l'expérience humaine que représente l'animation de l'ASL.
- Seul 9% se déclarent inquiets par manque de confiance en soi, peur de ne pas intéresser les apprenants, ou à cause de l'hétérogénéité.

- **Constat** : l'animation doit être abordée dans la formation des bénévoles : la posture de l'animateur influence les apprentissages et vient renforcer (ou pas) la démarche autonomisante en ASL.

Rédaction d'un compte rendu d'atelier :

- **58% des personnes ayant répondu se déclarent à l'aise pour rédiger un compte rendu.**
- Seul 3% sont inquiets.

Constat : *36% n'ont pas répondu à cette question. Intervenir en atelier c'est organiser la progression des apprentissages du public ASL. Un compte rendu est donc nécessaire pour voir le chemin parcouru et la progression des thèmes et contenus. Il permet aussi d'avoir des données précises sur les activités qui « marchent » et celles qui « ne marchent pas » et sur les profils d'apprentissage des apprenants. C'est une étape incontournable, elle permet d'évaluer l'atelier et la progression des apprenants.*

Comment les intervenants perçoivent-ils la présence de niveaux différents dans un même atelier ?

- Pour **34% c'est une richesse** : cela induit de l'entraide.
- En revanche pour **30% c'est un défi** notamment pour la préparation et l'animation
- Et pour **26% c'est un problème** : « Comment aider tout le monde ? »

Comment les intervenants perçoivent-ils la présence de nationalités différentes dans un même atelier :

- **Très largement : comme une richesse** : tolérance/ découverte : français langue de communication/richeesse intellectuelle/ L'ASL offre un lieu neutre.

➤ *En revanche un intervenant note que c'est une richesse pour le groupe mais que c'est un défi pour l'animateur : profils d'apprentissage et besoins différents, cette personne relève en particulier la variété des besoins en phonétique.*

L'oral en ASL est majoritairement **perçu comme une richesse** : indispensable, nécessaire, prioritaire, pour la confiance en soi, pour vivre une vie sociale, pour communiquer et comprendre. C'est un prélude à l'écrit et cela permet d'organiser sa pensée, précisent les intervenants.

Dans les observations les bémols suivants sont apportés : organiser une séance d'oral ce n'est pas faire la conversation, l'oral doit être canalisé.

Constat : la place de l'oral en ASL est assurée, mais des activités d'oral de qualité sont attendus.

L'écrit en ASL :

Le point de vue des intervenants sur la place de l'écrit en ASL est très partagé : pour certain il est « indispensable » pour d'autres il est « secondaire, un appui pour l'oral », ou encore « c'est une activité à part entière »...

- **Indispensable** : La France est une société de l'écrit » « c'est aussi important que l'oral », « la vie est très difficile pour les adultes qui ne le maîtrise pas ».

- **Secondaire** : « c'est une attente secondaire de la part des apprenants », « c'est pour les personnes maîtrisant l'oral »
- **Tout dépend du public** : « c'est selon le niveau scolaire et linguistique en langue maternelle », « il est difficile pour l'intervenant de trouver les bons dosages », « si le niveau est déséquilibré dans un groupe, le groupe sera ralenti par les activités d'écrit ».

Constat : *l'écrit recoupe une grande variété de situations allant de l'alphabétisation à la rédaction ou la lecture d'un courrier officiel, sans oublier les écrits culturels et artistiques. Il est normal que les avis soient partagés, c'est l'adaptabilité et la prise en compte des besoins et des attentes des apprenants qui importent pour donner sa juste place à l'écrit.*

Les objectifs d'apprentissage des apprenants sont majoritairement perçus comme une richesse : c'est stimulant, ça permet de donner une ligne directrice à l'atelier, cela informe sur les représentations qu'on les apprenants sur l'apprentissage, cela permet de les prendre en compte, d'ancrer les apprenants dans l'atelier et permet aussi de réduire l'absentéisme.

➤ Un intervenant ajoute que pour les personnes **peu ou non scolarisées antérieurement il est difficile d'exprimer un objectif d'apprentissage.**

Constat : *les objectifs d'apprentissage sont essentiels à prendre en compte puisque leur prise en compte engage l'apprenant vers l'autonomie dans son apprentissage et le rend acteur. Aborder les objectifs d'apprentissage des apprenants pendant l'atelier c'est aussi aborder les objectifs de l'atelier c'est rationaliser l'action du groupe. Dans le cadre de la démarche ASL il est important que les apprenants prennent pleinement part à cette rationalisation.*

Les obstacles rencontrés par les intervenants :

- Evaluer la progression des apprenants
- Adapter le niveau de l'atelier au niveau des apprenants
- Mettre en place une progression
- Faire parler les apprenants
- Atteindre les objectifs des apprenants
- Organiser des sorties
- Avoir des idées de programme
- Faire face aux Entrées et sorties permanentes et à l'absentéisme)

Les attentes des intervenants ASL :

- 76% des intervenants aimeraient **être observés pendant un ASL** « pour progresser et voir si l'animation profite aux apprenants.
- Si 69% désireraient **avoir un retour sur leur pratique en ASL**, les modalités sont diverses : face à face ou entretien individuel, de manière informelle, ou bien lors de réunion collective ou temps d'échanges collectif, au sein de l'équipe ASL de la structure.
- 73% des personnes ayant répondu à l'enquête aimeraient participer à des temps d'échange sur la pratique.

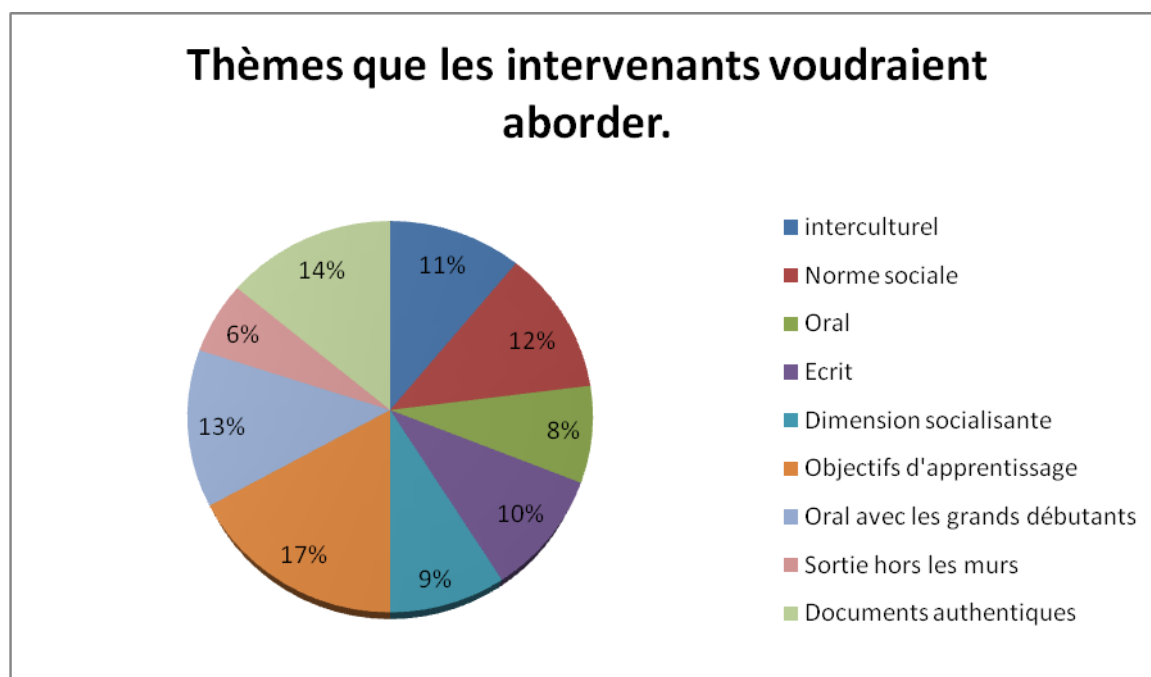
➤ Cependant plusieurs personnes ont des **réticences**, ils ne veulent pas être « formatés », ils demandent à ce **qu'on** « **tienne compte de la pratique de l'animateur** », et à ce **qu'on** « **respecte l'individualité de l'animateur** »

- 29 personnes sur 40 aimeraient participer à ces temps d'échange au sein de la structure où ils interviennent.
- 19 personnes sur 40 préféreraient que ces échanges aient lieu à IRIS.

Constat : Depuis le mois de février des temps d'échanges autour de la pratique sont organisés à IRIS par la conseillère pédagogique. L'animation de ces temps commence par un tour de table puis l'exposé des difficultés de chacun et ou des questionnements de chacun sur leur pratique : les participants sont invités à s'entraider pour répondre aux questions, la conseillère pédagogique demande des précisions utiles à la réflexion commune, elle peut éventuellement compléter et présenter des outils pratiques ou de réflexion en lien avec les sujets abordés. Chaque rencontre est suivie d'un compte rendu envoyé aux participants, ce compte rendu comporte une bibliographie.

L'importance de la présence d'une personne référente au sein de l'association pour encadrer les bénévoles est prégnante dans les réponses.

Ce questionnaire a aussi été l'occasion pour les intervenants de faire des propositions de thèmes à aborder dans leur structure ou à IRIS :



Constat : Il est important de garder les temps d'échange autour de la pratique sans thème prédéfini car on utilise l'hétérogénéité des participants pour répondre au collectivement aux questions de chacun, cependant, on pourra considérer ces déclarations comme des grande tendances pour ajuster les contenus des formations aux attentes majoritaires relevées grâce à cette enquête.

Conclusion

Cette enquête permet de réfléchir aux contenus à aborder dans le cadre de la « professionnalisation » des intervenants ASL.

- ✚ Notons tout d'abord que **l'encadrement et l'accompagnement des intervenants dans la structure d'intervention est remise en avant par les personnes ayant répondu à cette enquête**: le soutien et le conseil pédagogique, garantir l'expectation et la connaissance et la pratique de la démarche ASL, l'organisation de réunion autour des pratiques en atelier permettant l'échange d'expérience et la réflexion commune.

- ✚ Le manque de **supports** adéquats, leur **exploitation** et le manque de **mutualisation** entre les intervenants.

- ✚ En suite, il semble que **l'attractivité d'IRIS auprès des bénévoles souffre un peu** : le volume horaire des animations et leurs horaires sont mal-notés, les thèmes des animations ne semblent pas convaincre, les horaires d'accès au centre ressources ne sont pas assez étendus, certaines personnes disent clairement qu'ils voudraient pouvoir profiter des animations d'IRIS dans la structure où ils interviennent. Nous prenons en compte ces remarques et nous allons essayer d'améliorer dans la mesure du possible, les services offerts par IRIS.

- ✚ L'animation : « **Créer et animer une séance** » gagnerait à être renforcée. Elle pourrait aborder plus finement : **l'analyse d'activités** (selon le niveau ou le point linguistique à travailler) et ce faisant permettre au intervenants d'être plus efficaces et plus pertinents dans la préparation de leur ateliers.

- ✚ Une animation abordant en détail ce qu'est **animer un atelier, qu'elle posture adopter, savoir s'adapter** : redéfinir les rôles et les contenus et travailler sur les représentations des intervenants sur l'enseignement et l'apprentissage.

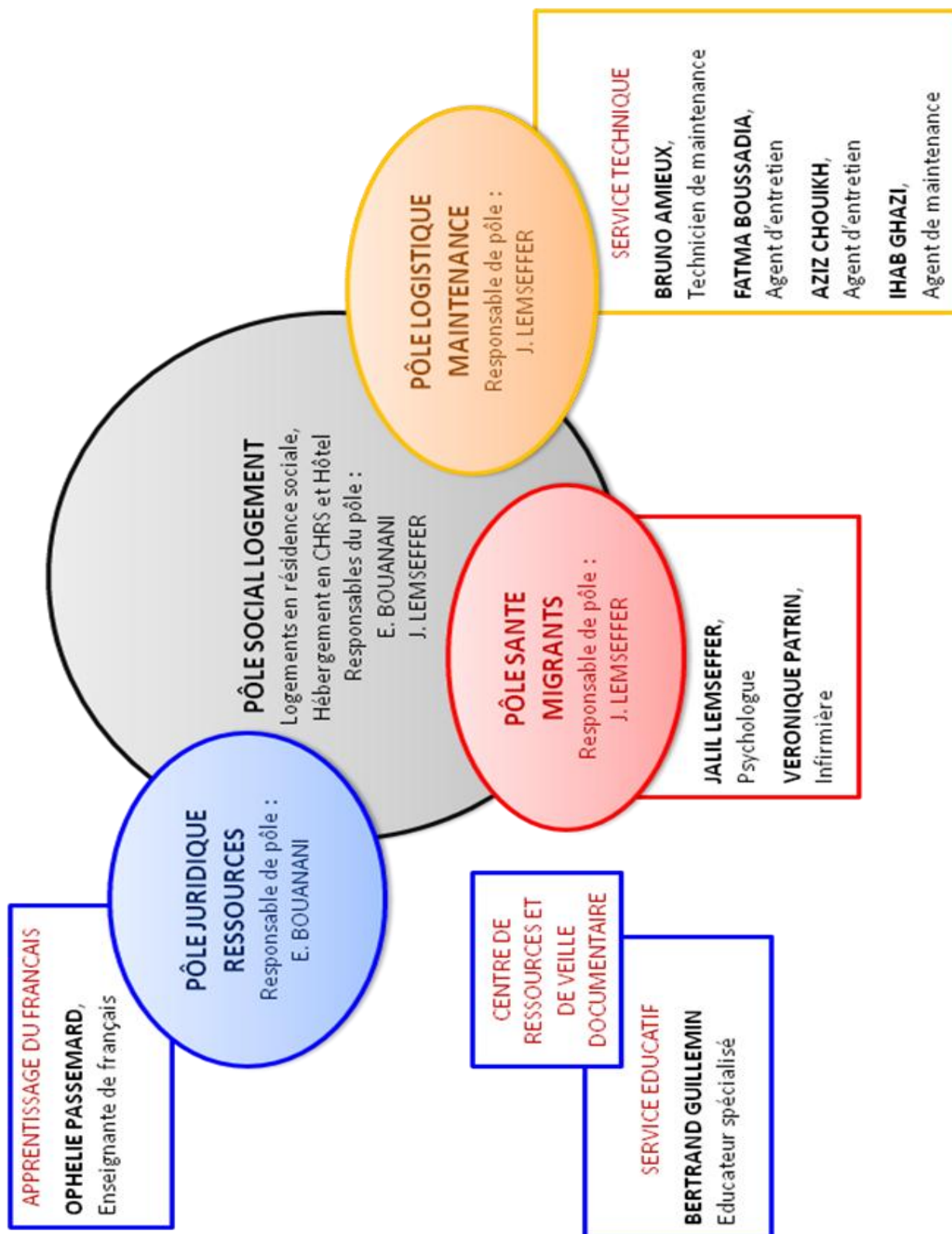
- ✚ En parallèle **une animation abordant ce qu'est apprendre en ASL** : abordant les représentations sur le public des ASL, appuyant sur ce qu'est un **objectif d'apprentissage**, ce qu'est une **formation autonomisante**.

- ✚ Une animation sur La **progression des apprenants en ASL** (pour parler des **objectifs d'apprentissage** des apprenants, pour parler de la création de séquences pédagogiques, et introduire les notions de **projet pédagogique**, objectifs pédagogique, **évaluation** avec un portfolio, réaliser des activités d'évaluation valorisantes...)

- ✚ Une animation sur **l'organisation d'une sortie hors les murs** : démarche ASL, logistique, projet péda, mettre en place un partenariat.

Annexe 11 Organigramme de l'ODTI

Document réalisé par Mélanie Peignier, Assistante de direction de l'ODTI



Annexe 12

Fiche de poste Coordinateur-formateur ASL de l'ODTI

Document réalisé par Ophélie Passemard – mars 2014



Observatoire
des discriminations
et des territoires
interculturels

FICHE DE POSTE : COORDINATEUR/FORMATEUR ASL

OP Rédigé le 140311

LA COORDINATION LINGUISTIQUE ASL

→ Sphère de l'apprenant :

- accueil physique et téléphonique des apprenants
- inscription, évaluation et positionnement
- définition des besoins et des objectifs
- suivis intermédiaires et finaux

→ Sphère de l'animateur :

- rédaction d'appel à bénévole
- entretien du lien avec l'université Stendhal (département FLE)
- recrutement de l'animateur

→ Sphère de la gestion du lieu, des ressources:

- gestion des salles d'ateliers (2)
- gestion du budget (comptabilité)
- création de documents supports administratifs divers

→ Sphère du réseau ASL

- intégration dans le réseau départemental des ASL
- participation à la réunion mensuelle IRIS
- participation à la veille documentaire
- suivi chiffré des ASL
- suivi financeurs
- création de documents supports administratifs divers

L'ACCOMPAGNEMENT PEDAGOGIQUE

→ Sphère de l'apprenant :

- accompagnement individuel
- conseil pédagogique
- préparation aux examens (TFI Naturalisation, DELF, DILF)

→ Sphère de l'animateur :

- accompagnement et formation de l'animateur
- organisation de formations thématiques
- organisation de réunions de bénévoles mensuelles et bimestrielles

→ Sphère du réseau ASL

- mise en place de sorties et interventions en ASL
- création et entretien de partenariats culturels, sanitaires, sociaux et professionnels

→ Sphère de la gestion du lieu, des ressources:

- classement et archivage des ressources pédagogiques
- veille documentaire et achat d'ouvrages spécialisés
- création de nouveaux supports

LA FORMATION LINGUISTIQUE

Comprend 6h en face à face

→ A St Martin le Vinoux

- mardi de 9h à 11h
 - débutant écrit : A1
- jeudi de 9h à 11h
 - tous niveaux oral : A1.1 → B2 +
 - avec 2 animateurs bénévoles

→ Au Centre de Ressource de l'ODTI

- mardi de 14h à 16h
 - Grand débutant oral : infra A1.1 → A1
- mercredi de 14h à 15h30
 - débutant écrit : A1

Annexe 13

Questionnaire d'évaluation du référentiel

Document réalisé par Ophélie Passemard – septembre 2015

Vous avez participé de près ou de loin à l'élaboration de ce « Carnet de bord des ASL », comme vous avez souhaité le nommer.

Après compilation et mise en page des différents travaux réalisés durant le 1^{er} semestre 2015, vous tenez en main la première version de l'outil. Après consultation, il est temps de se projeter dans son exploitation. C'est pourquoi nous souhaitons faire une première évaluation avant utilisation, afin de fixer vos attentes et vos perspectives d'utilisation.

En fin d'année, nous verrons si l'outil a rempli ses objectifs.

Nous vous remercions par avance du temps consacré à ce questionnaire (10-15 minutes tout au plus).

Concernant sa forme :

- Vous attendiez-vous à ce type de réalisation finale ?
 - Oui
 - Non
- Que pensez-vous de l'ergonomie générale ?
 - 😊 :
 - 😊 :
 - 😊 :

Concernant l'outil:

- Pensez-vous, souhaitez-vous utiliser l'outil ?
 - 😊 :
 - 😊 :
 - 😊 :
- Avez-vous compris le concept évolutif et d'évaluation de l'outil ?
 - Oui
 - Non
- Souhaitez-vous participer à son évolution ?
 - Oui
 - Non
- La fiche pédagogique est-elle intelligible ?
 - Oui
 - Non
- Pensez-vous pouvoir l'utiliser ?
 - Oui
 - Non
- Comment pensez-vous exploiter l'outil ?

-
-
-
-
- Quelles modifications apporteriez-vous à l'outil ?
-

Concernant l'apprenant :

- Pensez-vous que la réalisation de cet outil vous permet de mieux cerner les besoins des apprenants ?
 - Oui
 - Non
 - Avez-vous pris conscience de besoins que vous n'aviez pas imaginés ?
 - Oui
 - Non
 - En quoi ce carnet de bord vous permettra de mieux cerner les besoins de l'apprenant ?
-
-
-

Concernant l'animation :

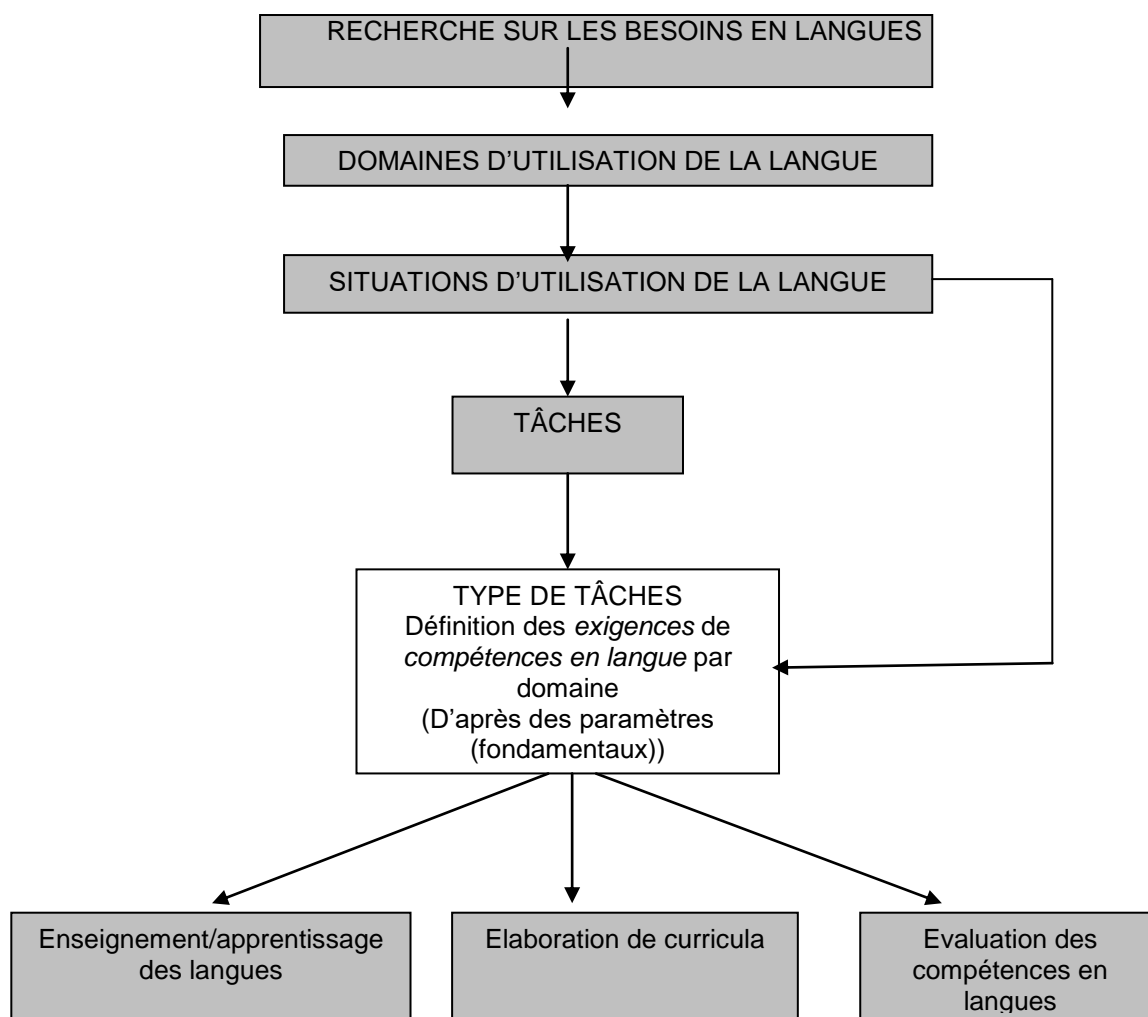
- Pensez-vous que cet outil va :
 - vous apporter une direction pédagogique
 - vous donner des idées de thématiques
 - vous proposer un ensemble de supports
 - vous aider à évaluer l'atelier et les apprenants
 - vous accompagner dans la mise en place d'une progression
 - autre :

Annexe 14

Les différentes étapes de la recherche sur les besoins en langue seconde et de la définition des tâches dans cette même langue

Document réalisé par Piet Van Avermaet – 2006

Piet Van Avermaet



Annexe 15

Fiche pédagogique d'activité

Document réalisé par le groupe de travail – Mai 2015

Thème :

1. Titre de l'activité :

2. Objectifs pratiques :




3. Objectifs linguistiques :

- Niveau 1
- Niveau 2 :
- Niveau 3 :

4. Descriptif du matériel :

5. Déroulement / Commentaires :

6. Evaluation : retour après utilisation

			Commentaires / utilisation

Annexe 16 Premières pages du référentiel Vie Publique

Document réalisé par le chef de Projet : Ophélie Passemard – Septembre

Besançon -> Saint-Claude, le vendredi 12 août 2011										
heure départ	05A40	08V16	08V26	15V12	12V25	16V45	18V23	19V20		
à partir de	19,30 €	25,10 €	31,40 €	20,50 €	31,40 €	20,50 €	24,90 €	20,40 €		
durée trajet	02H07	03H13	03H44	02H22	04H00	02H31	02H44	03H15		
heure arrivée	09A7	11H29	12H10	13H22	17H55	18H18	20A7	22H35		
voyagez avec										

Besançon -> Saint-Claude, le samedi 13 août 2011									
heure départ	04V23	08V16	11V10	13V25	16V45	17V27			
à partir de	20,10 €	25,10 €	20,50 €	31,40 €	20,50 €	20,93 €			
durée trajet	02H54	03H13	02H22	04H00	02H31	03H18			
heure arrivée	09A7	11H29	13H22	17H55	18H18	20H25			
voyagez avec									

LA MÉTÉO

1. IL FAIT DU SOLEIL 4. IL PLEUT 7. IL Y A DU BROUILLARD
 2. IL Y A DES ÉCLAIRCIES 5. IL Y A DES AVERSES 8. IL NEIGE
 3. IL Y A DES NUAGES 6. IL Y A DES ORAGES 9. IL Y A DU VENT

GERER SON TEMPS
 S'APPROPRIER L'ESPACE
 UTILISER LES SERVICES PUBLICS
 LES COMMERCES
 L'ECOLE

ASL :

Vie Publique

Vie Publique

L'espace ; le temps ; les services publics ; les commerces et l'école

Ce carnet de bord réalisé par le service ASL de l'ODTI résulte d'un projet collaboratif auquel ont participé des animateurs et formateurs en ateliers sociolinguistiques. Il s'intègre dans la démarche ASL qui se base sur les thématiques : Vie Personnelle, Vie Publique, Vie Citoyenne et Vie Culturelle.

Le carnet de bord ASL comprend 4 outils indépendants, un pour chaque champ. Vie Publique est organisée en 4 unités et propose un ensemble de compétences ainsi que des supports pédagogiques et didactiques sélectionnés. Ce référentiel concerne à la fois des publics primo-arrivants grand débutant en langue française que des personnes ayant un niveau autonome en français car il propose des typologies de supports diverses.

Cet outil est destiné aux formateurs qui animent des ateliers sociolinguistiques auprès de groupes d'apprenants aux profils d'apprentissage et cultures éducatives hétérogènes. Ce guide propose aux intervenants ASL des pistes de travail pour aborder ces thèmes à l'oral, mais aussi à l'écrit. Les propositions se veulent souples afin que les intervenants puissent puiser les activités dont ils ont besoin en fonction du contexte.

Nous remercions vivement les personnes qui ont participé à l'élaboration de cet outil :

Les animateurs :

Jean-Marc Berton
Catherine Blanc
Aline Chevit
Nicole Coste
Henri Gehard
Martine Harnet
Odile Ignat
Eliane Urvoy

Les formateurs :

Lingzhu Xu
Ophélie Passemard

Chef de projet : Ophélie Passemard

Unités	Tâches	Documents authentiques
1	<p>Gérer un calendrier</p> <p>Prendre un RDV, modifier et annuler un RDV</p> <p>Lire l'heure</p>	<p>Un calendrier</p> <p>Des billets de train</p> <p>Des horaires de bus, TER, TAG</p> <p>Tableau d'organisation des rythmes scolaires et périscolaires</p> <p>Les cartes météo</p>
2	<p>Unités</p> <p>L'espace</p> <p>Le plan</p> <p>Les Transports: quotidiens</p> <p>Les Transports: longs trajets</p>	<p>Documents authentiques</p> <p>Un plan de ville, de quartier</p> <p>Les horaires et plaquettes des transports</p> <p>Internet (site d'itinéraire, de réservation en ligne...)</p>
3	<p>Unités</p> <p>Lesquels:</p> <p>La Poste</p> <p>La CAF</p> <p>La Préfecture</p> <p>La Mairie</p> <p>Le Trésor public</p> <p>La CPAM</p> <p>LE PE</p> <p>La Police</p> <p>Les services petites enfance</p>	<p>Documents authentiques</p> <p>Formulaire divers</p> <p>Photos et illustrations</p> <p>Cartographie diverse</p>
4	<p>Unités</p> <p>Les commerces</p>	<p>Documents authentiques</p> <p>Illustrations de divers états</p> <p>Carte de restaurant</p> <p>Ticket de caisse</p> <p>Carte des marchés de l'agglomération</p> <p>Prospectus publicitaire</p> <p>Brochure des ressources</p>
5	<p>Unités</p> <p>L'école</p>	<p>Documents authentiques</p> <p>Internet: sites de l'éducation nationale, des parents d'élèves</p> <p>Carnet de correspondance</p> <p>Programme et Emploi du temps scolaire</p>

Intentions et choix

Nous avons opté pour une organisation par unités et tâches (savoir-faire, savoir-être) issue de l'approche didactique par compétences. Les unités sont autonomes les unes des autres et peuvent s'aborder en fonction des profils et des besoins de chaque intervenant.

Les supports didactiques et authentiques proposés dans cet outil sont issus d'Internet, de manuels, des institutions et ont été sélectionnés par le groupe de travail pour leur qualité, leurs potentiels pédagogiques et leur utilisation par plusieurs niveaux et profils d'apprenants et intervenants. Ils sont là à titre d'exemple et ne représentent donc pas une proposition fermée et injonctive.

Nous avons également intégré çà et là des fiches descriptives d'activités. Certaines sont déjà complétées et proposent une option d'exploitation pédagogique d'une ressource, d'autres sont vierges. Chaque fiche compte une partie évaluation.

Principes pédagogiques

En cohérence avec l'équipe qui a travaillé sur ce projet, nous souhaitons vous rappeler quelques principes pédagogiques pour faciliter votre animation en ASL.

- S'appuyer sur le parcours de vie de personnes présentes en atelier : ce sont des adultes ayant un vécu, des expériences et des savoirs qu'il faut respecter.
- Rendre les apprenants acteurs de leur apprentissage : les engager à réfléchir, leur laisser du temps pour répondre, accepter les temps de silence et de réflexion
- Prendre en compte les profils de chacun : les rythmes différents, les cultures éducatives et les profils d'apprentissage singuliers.
- Instaurer des relations horizontales au sein du groupe : sans hiérarchie de culture, s'appuyant sur le respect des différences et l'importance de ce qui nous rapproche.

Ces principes ont vocation à vous aider et à passer d'agréables moments en atelier malgré les contraintes : l'hétérogénéité des profils, les moyens limités, l'assiduité.

Si votre patience et votre flexibilité étaient mise à mal, l'ensemble de l'équipe des ASL est là pour vous soutenir et échanger.

CARNET DE BORD DES ASL DE L'ODTI VIE PUBLIQUE

Vous trouverez dans différents documents authentiques et didactiques pour aborder ce champ avec vos apprenants.

UNITE 1 : LE TEMPS	Page 6
UNITE 2 : L'ESPACE	Page 27
UNITE 3 : LES SERVICES PUBLICS	Page 69
UNITE 4 : LES COMMERCES	Page 102

NB : l'unité « L'école » n'est pas encore finalisée

Nous vous invitons à partager vos impressions, modifier, noter les différentes expériences vécues en atelier avec vos apprenants.

Annexe 17

Fiche pédagogique d'activité

Cette fiche a été conçue par Henri G.

1

Thème : La FRANCE Géographique

1. Titre de l'activité :

2. Objectifs pratiques : Situer et nommer en France
 - les pays limitrophes - les spécialités culinaires
 - les grandes villes - etc.
 - les montagnes
 - les fleuves

3. Objectifs linguistiques :

Niveau 1 : A1.1 →
A1+

Niveau 2 : A2 → B1

Niveau 3 : B1 → B2

- Niveau 1 :
- Niveau 2 : util. points cardinaux, gauche, droite, dessus, dessous
- Niveau 3 : id. niv. 2 par des phrases construites

4. Descriptif du matériel :




Remise sur feuille A3 d'une carte de France avec les villes (Paris, Grenoble, Marseille, Bordeaux). S'aider de la carte de France de la salle de cours. Remise en fin de séance de la carte complétée avec tous les objectifs évoqués au point (2). Une note de corrigé qu'ils en gardent une trace.

5. Déroulement / Commentaires :

Scotcher une carte de France au tableau et faire systématiquement un tour de table pour chacun des objectifs pratiques. Suivant le niveau on se contentera d'un nom de ville et sa situation par rapport aux villes déjà indiquées sur la carte ou on exigera une description détaillée et précise.

6. Evaluation : retour après utilisation

testé sur

				Commentaires / utilisation
Niv 2				intérêt et curiosité des apprenants, possibilité d'étendre les objectifs à d'autres items
Niv 3				utilisation des petits mots d'arrière, remise du corrigé important en fin de séance avec couleurs.

Annexe 18

Fiches pédagogiques d'activité

Ces fiches ont été conçues par Ophélie Passemard.

Thème : La gestion du temps

1. **Support 1** : Les billets de train

2. **Durée** : 30 min

3. **Titre de l'activité** : Les horaires, les durées

4. **Objectifs pratiques** :

- savoir lire un billet de train (heure de départ et d'arrivée, villes, correspondance, tarif)
- lire des horaires
- donner la durée d'un trajet

⊕ 5. **Objectifs linguistiques** : Niveau 1 : renseigner des horaires, les villes de départ et d'arrivée et la durée du trajet

⊕ Niveau 2 : correspondance, achat d'un billet de train, poser des questions et y répondre

6. **Descriptif du matériel** :

Les apprenants ont chacun un billet de train différent.

7. **Déroulement / Commentaires** :

1. C'est l'animateur qui interroge

- on leur laisse quelques minutes pour prendre connaissance du document
- on écrit au tableau, en s'appuyant sur les apprenants, les questions à poser
 - à quelle heure le train part ?
 - à quelle heure le train arrive ?

- d'où part le train ?
 - où arrive le train ?
 - combien dure le trajet ?
 - on pose tour à tour les questions aux apprenants
2. Ce sont les apprenants entre eux qui s'interrogent

8. Evaluation : retour après utilisation

			Commentaires / utilisation

Thème : La gestion du temps

1. **Support 5** : L'organisation des temps scolaire et périscolaire

2. **Durée** : 30 min

3. **Titre de l'activité** : L'organisation des temps scolaire et périscolaire

4. **Objectifs pratiques** :

- savoir lire un tableau à double ou triple entrée
- connaître le lexique spécifique
- donner la durée d'un trajet

5. **Objectifs linguistiques** :

⊕ **Niveau 2** : accéder au sens : tableau, organisation, légende, vocabulaire spécifique ; décrire le document

⊕ **Niveau 3** : demander des informations plus précises, parler de la réforme des rythmes scolaires, comparer les rythmes en fonction des origines présentes dans l'atelier

6. **Descriptif du matériel** :

Les apprenants ont le tableau et prennent quelques minutes pour accéder au sens.

7. **Déroulement / Commentaires** :

1. Au tableau :

Quel est le titre de ce document ?

Quelles informations nous donnent-ils ?




Que signifient : les deux dessins ? NAP ? Pause méridienne ?

Quand les enfants sont-ils en classe ? Combien de temps ?

2. Qu'est-ce que la réforme des rythmes scolaires ? Qui sont concernés ?

3. Comment sont les rythmes scolaires dans votre pays d'origine ?

8. Evaluation : retour après utilisation

			Commentaires / utilisation

Annexe 19

Exemples de documents-soutports intégrés dans le référentiel

Vie Personnelle



Plateforme FAMILLES
04 76 23 48 48
kiosque@grenoble.fr

**DEMANDE D'INSCRIPTION
SCOLAIRE**

A DEPOSER IMPERATIVEMENT DANS UNE ANTENNE DE MAIRIE
Un avis de dépôt vous sera remis par l'agent.

Numéro du foyer : _____
A renseigner si vous le connaissez

Réservé à l'Administration	
Code enfant :	_____
Date :	_____
Lieu / Agent :	_____ / _____

Date de scolarisation souhaitée / /
A remplir obligatoirement, la date d'admission possible sera indiquée sur le certificat d'inscription

Si vous faites une demande de DEROGATION, cochez cette case
Dans ce cas, vous devez obligatoirement joindre le document et les justificatifs à cette fiche d'inscription

Informations sur l'enfant

Nom : _____ Prénom : _____

Date de naissance : / / Sexe : Masculin Féminin

Ecole actuelle ou dernier établissement fréquenté : _____ Ville : _____

Vous sollicitez une inscription en : Maternelle Élémentaire

Situations particulières (voir plaquette ou au verso)
 Classes spécialisées (CLIS, CLIN) Sections internationales Classes musiques L. Jouhaux Projet audio-visuel Gd Chatelet

Responsables légaux :

Nom, prénom : _____ Sit. familiale ⁽¹⁾ : _____ Tél. : _____

Nom, prénom : _____ Sit. familiale ⁽¹⁾ : _____ Tél. : _____

(1) : Mariés = M, PACS = P, Union Libre = U, Divorcé(e) = D, Séparé(e) = S Veuff(ve) = V, Célibataire = C

Informations sur le lieu de résidence principal de l'enfant
(en cas de "garde alternée", indiquez le domicile qui définira le périmètre scolaire)

N° : _____ Voie : _____

Code postal : / / Ville : _____

Téléphone fixe : / / / / /

Téléphone portable (pour vous contacter par SMS si nécessaire) : / / / / /

Courriel : _____ @ _____

Adultes résidant à cette adresse (ne pas remplir si ce sont les mêmes que les responsables légaux) :

Nom, prénom : _____ Sit. familiale ⁽¹⁾ : _____ Tél. : _____

Nom, prénom : _____ Sit. familiale ⁽¹⁾ : _____ Tél. : _____

Enfants de moins de 3 ans non scolarisés, résidant à la même adresse

Nom, prénom et date de naissance : _____

Nom, prénom et date de naissance : _____

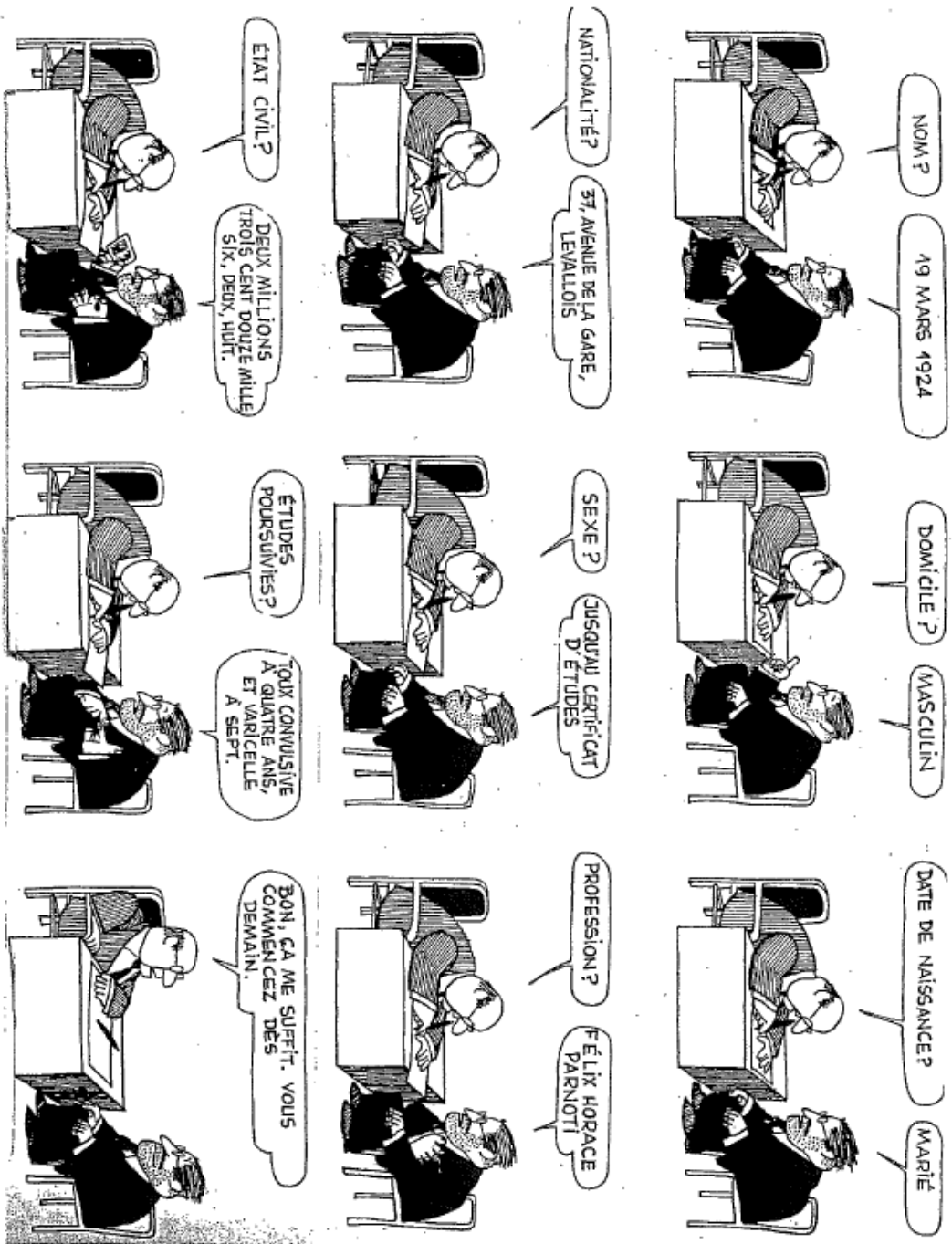
Votre enfant présente-t-il un handicap pouvant occasionner un aménagement à réaliser dans l'école ? Oui Non

Date : _____ Nom du demandeur : _____

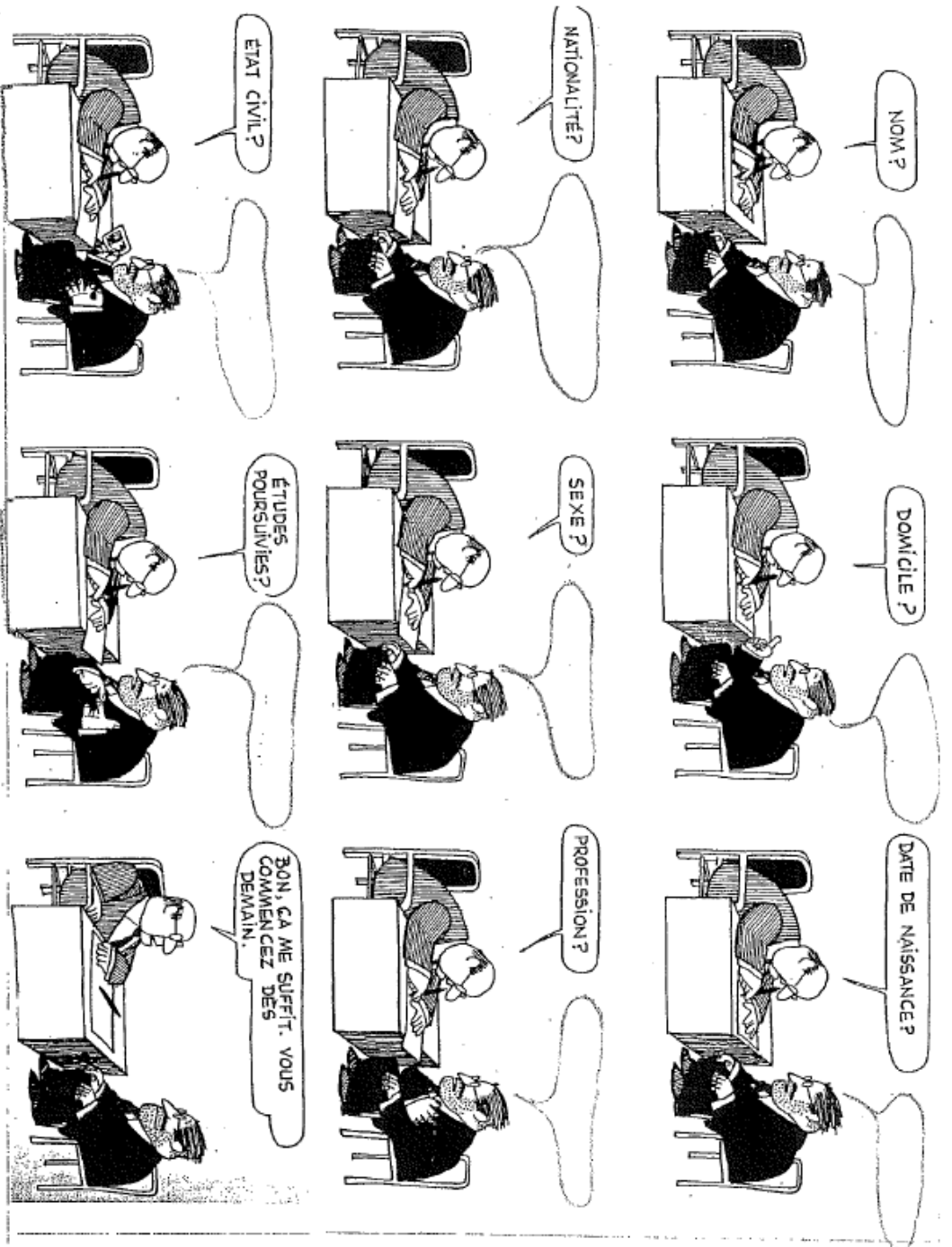
Signature : _____

Voir modalités au verso →

BD de Quino




BD de Quino : texte à trous



Copie d'écran d'un site de rencontre


Relation à Deux


MARLES-LES-MINES (62540)





Annnonce Femme cherche homme
Femme romantique, tendre, attentionné, cultivé, fidèle en amitié comme en amour cherche un partenaire sérieux pour une vie meilleure.

30 juin 2015

 Demander des photos


 [CONTACTER PAR EMAIL](#)

 [AFFICHER LE NUMERO](#)

 [CONSULTER L'ANNONCE](#)


H .veuf Souhaite Compagne Serieuse


LE MANS (72000)





Annnonce Homme cherche femme
Bonjour .mr veuf 62 ans non fumeur et sobre .bonne presentation .aimant vie ds la simplicité recherche une compagne plutôt d'un milieu ordinaire comme moi .le mans ou proche .merci a vous .

30 juin 2015

 Demander des photos

 [CONTACTER PAR EMAIL](#)

 [AFFICHER LE NUMERO](#)

 [CONSULTER L'ANNONCE](#)

Parcours migratoire

ITINÉRAIRE DE MOHAMED

Frontières et zones de renforcement :

- Frontières de l'Union Européenne
- Zone de renforcement des frontières

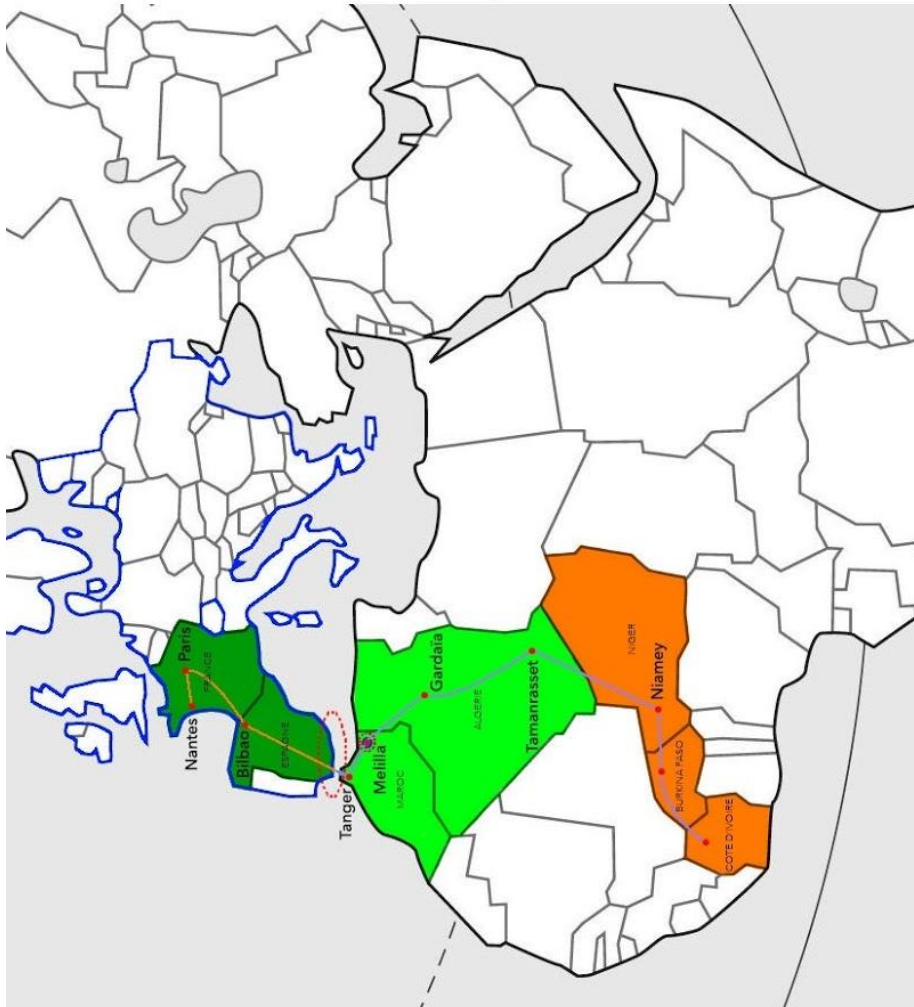
Pays, villes et leur IDH :

- Pays par lesquels Mohamed est passé
- Villes par lesquelles Mohamed est passé



Itinéraire de Mohamed

- A pied et en voiture
- En Zodiac
- En train



Conception : les élèves de 4e5 du collège François Mignier (74890 Bons en Chablais)
 Réalisation : Coralie Degenère (élève de 4e5)

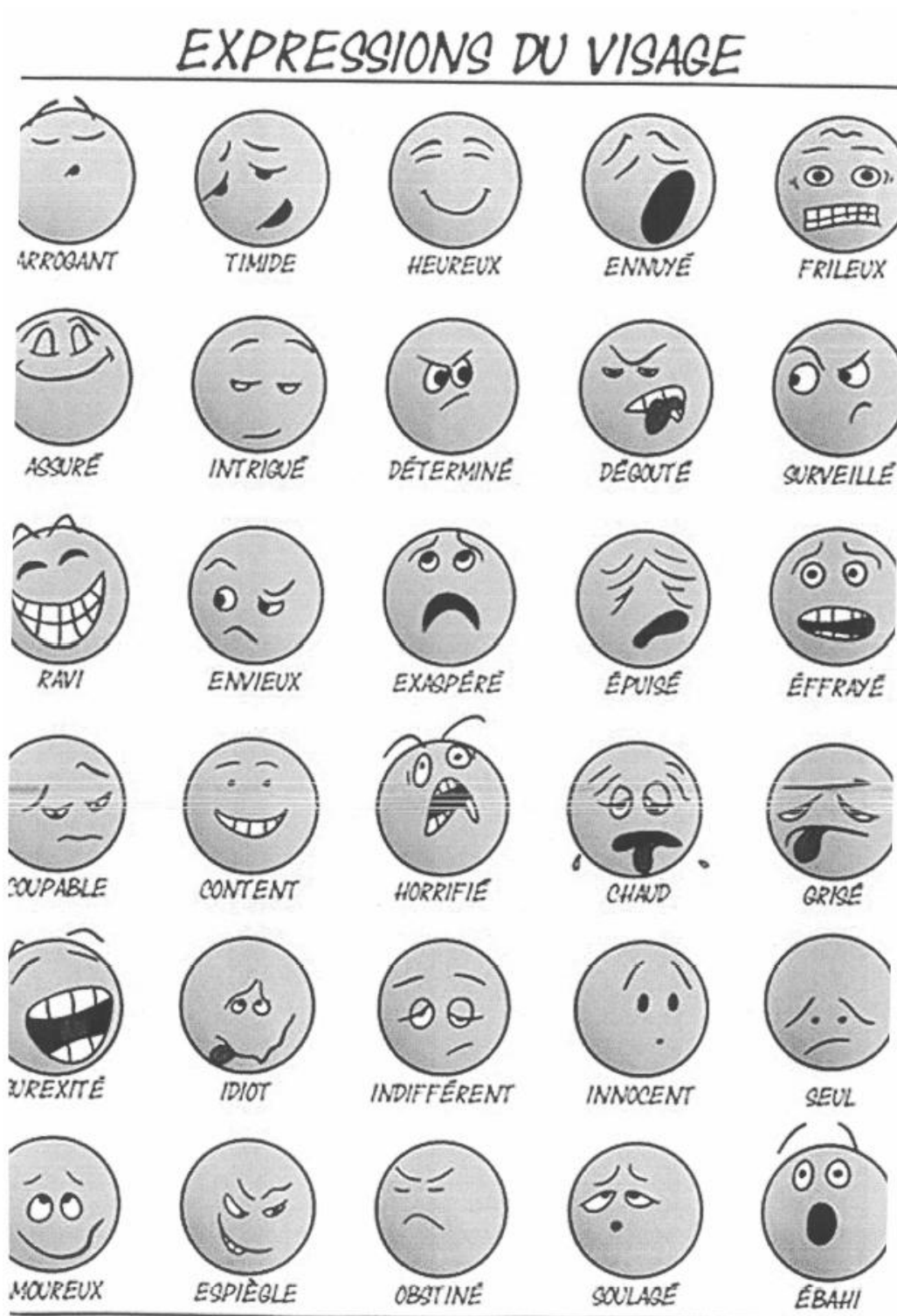
Portrait Chinois

PORTRAIT CHINOIS

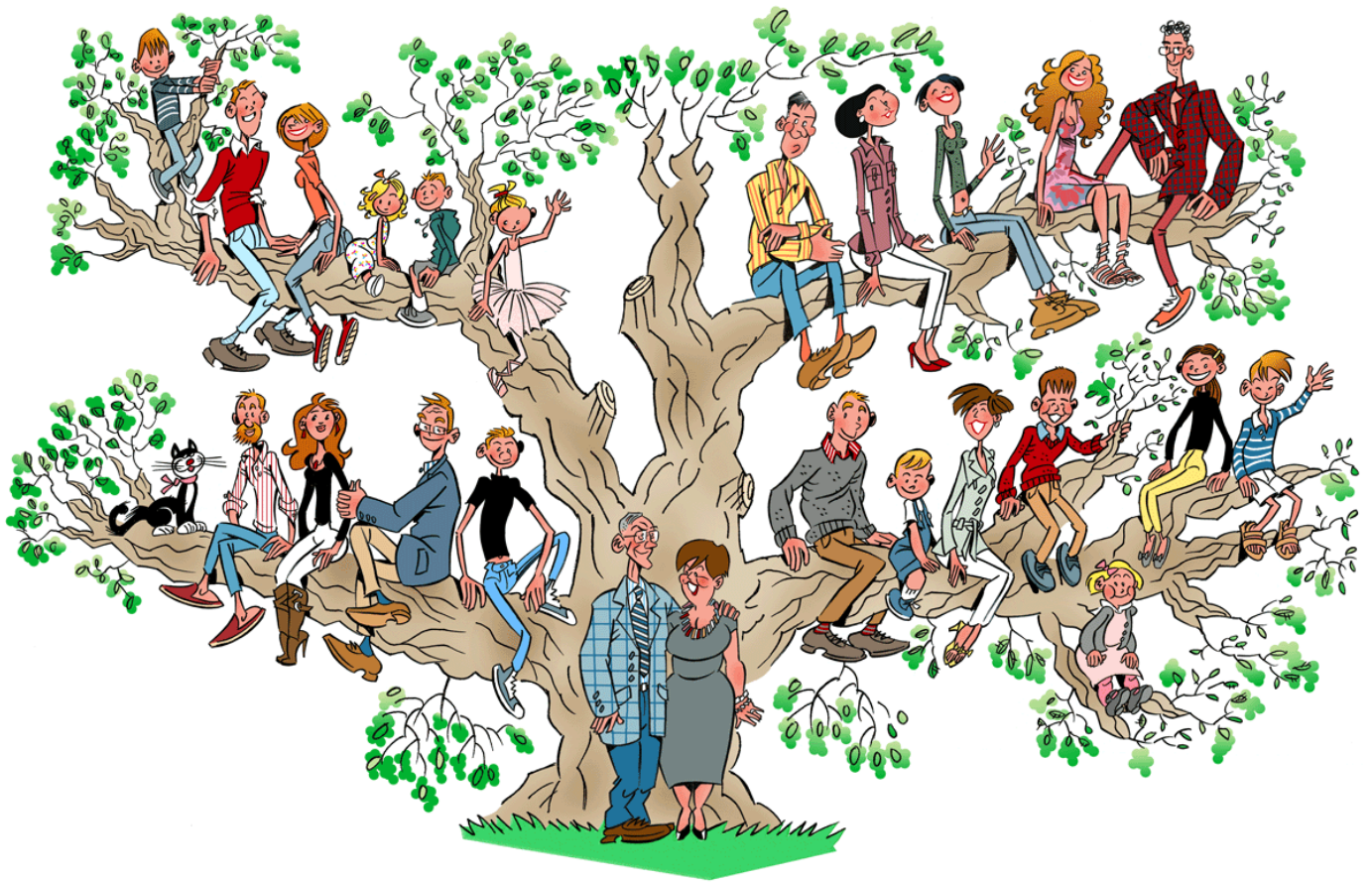
- Si j'étais un animal, je serais
- Si j'étais une plante ou une fleur, je serais
- Si j'étais un plat cuisiné, je serais
- Si j'étais une couleur, je serais
- Si j'étais une chanson, je serais
- Si j'étais un acteur ou une actrice, je serais
- Si j'étais un métier, je serais
- Si j'étais un objet, je serais
- Si j'étais un vêtement, je serais
- Si j'étais un film, je serais
- Si j'étais un fruit, je serais
- Si j'étais un sport, je serais



Smiley : les expressions du visage



La généalogie



Affiche Concours

Concours de dessin

Dessine-moi ton quartier !

Vivre ensemble sur un quartier, quelle aventure !

La CSF lance un grand concours de dessin sur le thème « Dessine-moi ton quartier ». Tout le monde peut y participer. Seule condition : faire preuve d'imagination ! Date limite pour le retour des dessins : 15 septembre 2010. Les dessins sélectionnés seront publiés sur le site internet de la CSF. Leurs auteurs se verront remettre la panoplie complète du parfait dessinateur !




Renseignements :

www.la-csf.org



Dessin : Lorraine Martin

Extrait de site internet



RECHERCHE STAGIAIRE ET BÉNÉVOLE

Nous recherchons un stagiaire en communication et un bénévole ayant des compétences sur les actions de mécénat pour nous aider dans la recherche de financements et de montage de projets.

[Lire la suite](#)

ACCUEIL

» L'ASSOCIATION

» NOTRE ACTION

» SENIORS

» ETUDIANTS

» FRAIS

» VOS QUESTIONS

CONTACT



CHARTRE




DEMARCHES



ACTIONS



DONS



QUESTIONS




TEMOIGNAGES















« Retour

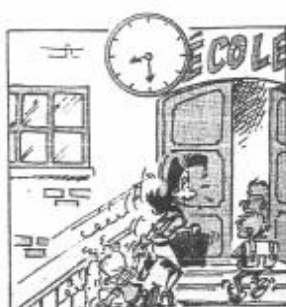
Suivant »

BD

UNE JOURNÉE PARTICULIÈRE



A



B



C



D



E



F



G



H



I



J



K

Billets de trains SNCF : anciens formats

BILLET à composer avant l'accès au train

SNCF

PARIS MONT 1 ET 2 → BORDEAUX ST JEAN BUREAU/NADEZDA
01ADULTE

Départ 10/11 à 10H50 de PARIS MONT 1 ET 2 Classe 2 VOITURE 17
Arriv. à 14H23 à BORDEAUX ST JEAN PLACE ASSISE 21
PERIODE NORMALE TGV 8417 01FENETRE
PREM'S NI ECH/NI REMB - VALABLE UNIQUEMENT SUR CE TRAIN DUO

Départ à de ***
Arriv. à à Classe *

Prix par voyageur : 22.00 Prix EUR **22.00
BZ 871424888836 22.00 KM0581 PN DV 142488883 TS 094033620

INTERN CONNEX GEN 08700782671654 300908 21H30 BE9CC2 Dossier QGQZPI Page 1/1

BILLET à composer avant l'accès au train

SNCF

NANTES → PARIS MONT 1 ET 2 CIBER
26ADULTE
DONT GRATUIT 1A

Dép 01/04 à 11H00 de NANTES Classe 2 VOIT 20: PLACE NO 31A 34
Arr à 13H10 à PARIS MONT 1 ET 2 26ASSIS NON FUM 41A 44, 51A 58 81
PERIODE DE POINTE TGV 8922 84, 87, 88
GROUPE JEUNES/VENIR 1H AVANT DEPART 91A 94, 97, 98

Dép à de ***
Arr à à Classe *

Prix par voyageur : 68.90 Prix EUR **1722.50
GR51 KM0396 : :DV 091268236 ESP **286599.75
68.90 : :CA REE MADRID 150307 12H12
BP PP 870912682362 :6AEDBO Dossier SNZFED Page 1/1

08704345304165

BILLET à composer avant l'accès au train

SNCF

LYON PART DIEU → MARSEILLE ST CHAR
COMPOSTE:01/04 A 19h17 01ADULTE

Départ 01/04 à 19H37 de LYON PART DIEU Classe 1 VOITURE 02
Arriv. à 21H17 à MARSEILLE ST CHAR PLACE ASSISE 54
TGV 5347 01FENETRE
TITRE SUITE RUPTURE CORRESPONDANCE DUPLEX : EN BAS

Départ à de ***
Arriv. à à Classe *

Prix par voyageur : 0.00 Prix EUR **0.00
AP RG00 871281439459 0.00 KM0351 PN DV 128143945 CA

LYON PART DIEU 08709917458401 010410 19H16 500F62 Dossier TDBXXO Page 1/1

BILLET à composer avant l'accès au train

SNCF

TOULOUSE MATABIAU → NICE VILLE BERVICATO/FLORENT
01ADULTE

Départ 05/04 à 00H25 de TOULOUSE MATABIAU Classe 2 VOITURE 18
Arriv. à 08H07 à NICE VILLE SIEGE INCLINE 16
POINTE CORAIL LUNEA 4630 01FENETRE
PRONG LUNEA WEB-NI ECH/NI REMB-VALABLE SUR CE TRAIN INCLI

Départ à de ***
Arriv. à à Classe *

Prix par voyageur : 17.00 Prix EUR **17.00
FZ 870578926608 17.00 KM0650 PP DV 057892660 TS 745060652

TOULOUSE MA 08709680568726 200310 15H18 BE9436 Dossier RPKRCF Page 1/1