



Mise en place d'un dispositif de formation en ASL : vers l'autonomisation didactique des intervenants bénévoles

Delphine Tohir

► To cite this version:

Delphine Tohir. Mise en place d'un dispositif de formation en ASL : vers l'autonomisation didactique des intervenants bénévoles. Sciences de l'Homme et Société. 2016. dumas-01408654

HAL Id: dumas-01408654

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01408654>

Submitted on 9 Jan 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Mise en place d'un dispositif de formation en ASL : vers l'autonomisation didactique des intervenants bénévoles

Delphine TOIHIR

Sous la direction de Mme Catherine Carras et Mme Stéphanie Galligani

Laboratoire : LIDILEM

UFR : LLASIC

Département : Sciences du langage

Mémoire de master 2 professionnel - 30 crédits – Spécialité FLE

Année universitaire 2015-2016



Mise en place d'un dispositif de formation en ASL : vers l'autonomisation didactique des intervenants bénévoles

Delphine TOIHIR

Sous la direction de Mme Catherine Carras et Mme Stéphanie Galligani

Laboratoire : LIDILEM

UFR : LLASIC

Département : Sciences du langage

Mémoire de master 2 professionnel - 30 crédits – Spécialité FLE

Année universitaire 2015-2016

Remerciements

Je tiens à remercier mes directrices de mémoire Mme Stéphanie Galligani et Mme Catherine Carras pour leurs précieuses corrections, leur réactivité et leurs encouragements.

Merci à Ophélie Passemard : tutrice, collègue, psychologue, amie... Tout n'est pas fini entre nous !

Merci à Mélanie, Violaine et Khadija qui m'ont fait me sentir à l'ODTI comme chez moi.

Merci à tous les animateurs et animatrices de l'ODTI qui m'ont soutenue et accompagnée tout au long de ce projet. Sans leur investissement, ce mémoire n'aurait pas lieu d'être.

Merci à tous les apprenants et apprenantes que j'ai rencontré et que je rencontrerai encore. C'est moi qui apprends à vos côtés.

Merci à ma maman, dont le pragmatisme m'a souvent aidé à sortir la tête de l'eau.

Merci à Guillaume qui, en partageant ma vie, a vu ces derniers mois rythmés par mes angoisses. Ta patience est surhumaine.

Merci à ma tante Christine qui, bénévole en alphabétisation auprès d'un public migrant à ses heures, a su m'encourager à mettre en avant mon travail.

Enfin, merci à ma grand-mère à qui je dois sans cesse réexpliquer le but de mes études mais qui m'a un jour écrit alors que je m'engageais dans ce Master : *«ce que tu as décidé, entreprends-le, ce que tu as entrepris, achève-le, et tu auras trouvé si ce n'est le bonheur, tout au moins son chemin.»* Ta sagesse accompagne chacun de mes pas.

DECLARATION

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 : TOITIER

PRENOM : Dolphine

DATE : 06.06.2016

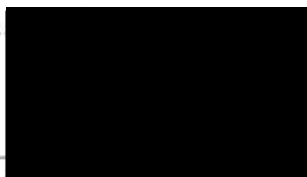


Table des matières

Remerciements	3
Table des matières	7
Introduction	9
PARTIE 1 - LE STAGE : CONTEXTE, MISSIONS ET PROJET	11
1. Un contexte associatif : présentation de l'ODTI	12
2. Les Actions Sociolinguistiques (ASL) dans l'offre de formation aux migrants.....	13
2.1. La coordination d'un réseau d'ASL	13
2.2. L'offre de formations aux migrants.....	15
3. Spécificités des ASL	16
3.1. Entre hétérogénéité des publics et homogénéité des attentes	16
3.2. Une forte dimension sociale.....	17
3.3. Un contexte andragogique.....	17
4. Les ASL de l'ODTI : organisation et acteurs.....	19
4.1. Organisation	19
4.2. Acteurs	20
5. Le travail de stagiaire.....	23
5.1. La coordination	23
5.2. Le suivi pédagogique	24
5.3. L'animation	25
5.4. Le travail en réseau	26
6. Le projet de stage.....	27
6.1. Commande initiale	27
6.2. Acteurs concernés	29
6.3. Constat de départ.....	30
6.4. Besoins émergents et solution envisagée.....	30
6.5. Contraintes et finalités du projet	31
PARTIE 2 - DE L'INTEGRATION LINGUISTIQUE À L'AUTONOMISATION SOCIALE.....	35
1. La formation linguistique des adultes migrants en France	36
1.1. Les prémices de l'intégration	37
1.2. Les politiques d'intégration linguistiques : du CAI au DILF	38
1.3. Migrants, résidents long séjour : les différents statuts.....	41
1.4. Derrière la langue.....	43
2. Le FLE dans tous ses états.....	45
2.1. Des didactiques multiples.....	45
2.2. Positionnement des ASL	46
2.3. Le FLI : un flop ?	49
3. Positionnement du FLIP	53
3.1. Pourquoi tu FLIP ?	56
3.2. Intervenir en FLIP en ASL.....	57
3.3. L'encadrement pédagogique	60
4. L'ingénierie en ASL	61
4.1. Quelles ingénieries ?	61
4.2. Le référentiel de formation.....	61
4.3. Le guide pédagogique	64
PARTIE 3 - CONCEPTION DES OUTILS : LE DISPOSITIF FLIP	66
1. L'engagement bénévole	67
1.1. Le bénévolat en ASL.....	67
1.2. L'encadrement didactique	70
2. Genèse du projet	73
2.1. Stratégies mises en œuvre	73
2.2. Outils de recueil des données	75
3. Les contenus du Livret FLIP.....	77
3.1. Structuration du Livret FLIP	78
3.2. Enjeux	80

4.	Forme du Livret FLIP	82
4.1.	L'organisation	82
4.2.	Le choix du classeur	82
4.3.	La clé USB	83
5.	Naissance du Guide de l'animateur	83
5.1.	Dimensions sociale et interculturelle.....	84
5.2.	Conseils pratiques : l'animation	84
5.3.	Conseils méthodologiques : l'enseignement	84
5.4.	Et plus si affinités.....	85
6.	Évaluations et perspectives	85
6.1.	Évaluation auprès des animateurs de l'ODTI.....	85
6.2.	Évaluation auprès des acteurs du réseau.....	89
	Conclusion.....	94
	Bibliographie	96
	Sitographie	98
	Table des annexes.....	99
	Sigles utilisés.....	156

Introduction

Au mois de septembre 2013, lors de la réunion de rentrée de Master 1 FLE dans lequel j'étais inscrite, j'ai été interpellée par l'intervention d'Ophélie Passemard, Formatrice et Coordinatrice des ASL (Actions ou Ateliers Socio-Linguistiques) de l'ODTI¹ en recherche intensive d'animateurs bénévoles en cours de qualification. Désireuse de conserver un pied sur le terrain malgré ma reprise d'études, je me suis proposée pour animer un atelier hebdomadaire de français. Il a été convenu que j'animerai en trinôme, un atelier de français orienté sur la thématique du travail et de l'insertion professionnelle, formation mise en place en 2011 dans la structure.

C'est donc naturellement que j'ai recontacté Ophélie en juillet 2015 dans le cadre de ma recherche de stage obligatoire de fin de Master 2. C'est alors qu'elle m'a proposé d'approfondir ce que je faisais 2 ans auparavant, en travaillant sur la restructuration de l'offre de formation en Français Langue d'Insertion Professionnelle (désormais FLIP), et pour laquelle, heureux hasard, l'association venait de recevoir une subvention.

Ce stage m'a donc offert la possibilité de m'engager davantage dans les ASL de l'ODTI en passant d'animatrice à conceptrice-coordinatrice-formatrice.

Les ateliers de Français Langue d'Insertion Professionnelle, originellement destinés à un public professionnellement actif et s'inscrivant dans la continuité d'une première offre de Français Langue Professionnelle mise en place en 2011 dans l'association, ont lieu en soirée. L'aménagement d'une offre de formation transversale se concentrant sur l'insertion professionnelle afin de répondre à une demande conjointe du public et des financeurs a permis d'élargir le public visé. Du côté des animateurs (ou intervenants bénévoles) ces ateliers en soirée conviennent particulièrement aux personnes exerçant une activité professionnelle, pour des raisons évidentes de disponibilité. A noter que la grande majorité des intervenants bénévoles engagés dans les ASL de l'ODTI (comme dans les ASL en général) n'ont pas de formation initiale à la didactique des langues.

L'offre de formation à mettre en place devait donc répondre à une double contrainte : la formation pédagogique des apprenants et la formation didactique des intervenants bénévoles. En effet, ces derniers, faute de temps libre en journée, ne peuvent participer aux réunions d'échanges sur la pratique pédagogie mises en place par la structure et n'ont peu

¹ Association grenobloise ayant pour missions l'accueil et l'accompagnement d'un public dit migrant

voire pas d'échanges directs avec la coordinatrice des ASL. De plus, les ateliers FLIP ont accueilli cette année deux animatrices novices, non initiées à la didactique des langues, sur les quatre intervenants bénévoles engagés.

L'enjeu de la structuration de l'offre était donc de proposer un outil d'aide à la prise en charge des ateliers : de l'appréhension du contexte à la mise en place d'activités. Le tout devait être articulé autour d'une progression modulaire permettant de renforcer les connaissances et compétences langagières des apprenants sur la thématique de l'insertion professionnelle.

La conception du dispositif FLIP mis en place a donc été amorcée par la problématique suivante : **comment accompagner les intervenants bénévoles dans la mise en place de leurs ateliers et assurer une progression pédagogique en vue de renforcer la maîtrise de la langue française des apprenants autour de la thématique du travail ?**

Ce mémoire proposera une réponse en 3 temps :

La première partie sera dédiée à la délimitation du cadre de mon stage, à savoir : la définition et le positionnement des ASL dans l'offre de formation linguistique des migrants adultes et les spécificités des ASL de l'ODTI. Le traitement de ma commande de stage sera développée ainsi que les missions et objectifs qui lui sont liés.

La deuxième partie sera consacrée aux enjeux de la formation linguistique des migrants adultes. Elle s'ouvrira sur ce que recouvre la notion d'intégration pour nos publics et proposera un aperçu de l'offre de formation linguistique des migrants adultes. Une définition de nos publics à travers les termes employés ainsi qu'une définition des politiques d'intégration linguistique mises en œuvre seront proposées. Le FLIP sera positionné parmi les différentes didactiques du FLE convoquées en contexte ASL. Enfin, un point sera fait sur ce qu'engage la conception ingénierique dans le contexte particulier qu'est celui des ASL.

La troisième partie rendra compte du travail de conception en partant de la singularité des intervenants à qui le dispositif s'adresse. Les méthodologies de réalisation des outils seront ensuite inventoriées. Enfin, les derniers points traiteront de l'évaluation du dispositif et des perspectives de remédiation.

Partie 1

-

LE STAGE : CONTEXTE, MISSIONS ET PROJET

1. Un contexte associatif : présentation de l'ODTI

L'ODTI (Observatoire des Discriminations et des Territoires Interculturels) est une association loi 1901 du centre-ville de Grenoble. Ancien Office Dauphinois des Travailleurs Immigrés, l'association a pour objectifs, dès sa création en 1970, d'accueillir et de soutenir les travailleurs migrants (principalement originaires d'Afrique du Nord). Elle se fixe alors 3 missions :

- apporter une aide juridique aux personnes accueillies ;
- proposer des solutions de logement et/ou hébergement ;
- prévenir les situations de discrimination.

Quatre ans après sa création, l'offre de logement de l'association se concrétise avec la construction d'un foyer des travailleurs migrants (FTM) au sein même des locaux de l'institution.

Après restructuration (et changement de nom) en 2004, l'association élargie son offre de logement tout en redéfinissant ses missions. En 2008, une organisation par pôles permet une approche qui se veut intégrée afin d'assurer un service complet aux personnes accueillies.

Les 11 salariés sont alors répartis sur 4 pôles, avec à la tête de chacun, un référent désigné comme supérieur hiérarchique direct.

- Un Pôle Social-Logement : au cœur de l'action de l'ODTI, il propose 4 formes d'hébergement aux publics accueillis :
 - une Résidence Sociale (RS) ;
 - un Centre d'Hébergement et de Réinsertion Sociale (CHRS) ;
 - une Résidence Hôtelière (RH) ;
 - des appartements disponibles en colocation au sein de l'agglomération grenobloise.
- Un Pôle Juridique-Ressources accueille les résidents de l'association tout comme les personnes extérieures en proposant :
 - une permanence juridique bimensuelle, gratuite et sans rendez-vous : aide à la constitution de dossiers, informations sur les droits des étrangers en France ;
 - des formations dédiées aux professionnels : lutte contre les discriminations, droits des migrants, aspects juridiques ... ;

- un service d'éducation et d'accompagnement pédagogiques dans lequel nous retrouvons :
 - l'apprentissage du français dans le cadre des ASL (Actions ou Ateliers Sociolinguistiques),
 - l'initiation à l'informatique (lutte contre la fracture numérique),
 - l'accompagnement à la formation et aux projets individuels,
 - un centre de ressources (qui faute de moyen ne peut plus à ce jour être entretenu).
- Un Pôle Santé-Migrant :
 - aide psychologique ;
 - service infirmerie destiné aux personnes hébergées ;
 - veille sanitaire ;
 - prévention sanitaire ;
- Un Pôle Gestion-Exploitation, socle des différentes activités de l'association :
 - accueil et suivi des publics ;
 - gestion des offres de location et hébergement ;
 - gestion des ressources humaines ;
 - comptabilité.

L'association accueille des public dits « migrants », souvent primo-arrivants, pour la plupart en grande précarité sociale au sein de son service d'hébergement et de logement, et s'ouvre sur l'extérieur en proposant une permanence juridique bimensuelle gratuite et sans rendez-vous ainsi que des cours de français à toutes personnes intéressées, hébergées au sein de l'association ou non.

2. Les Actions Sociolinguistiques (ASL) dans l'offre de formation aux migrants

L'agglomération grenobloise compte 32 structures subventionnées par l'État porteuses d'ASL. Toutes sont régies par un cahier des charges commun délivré par IRIS (Isère Relais IllettriSme), antenne du Centre Ressource Illettrisme de la région Rhône-Alpes.

2.1. La coordination d'un réseau d'ASL

Les CRI sont des Centres Ressources Illettrisme. En Isère, c'est IRIS qui se charge, en plus de ses missions de préventions et de lutte contre l'illettrisme de favoriser la formation des publics migrants. IRIS informe, conseille et offre des solutions pour la professionnalisation

des acteurs des ASL de l'agglomération. Ce sont les CRI qui organisent le travail en réseau.

« Les CRI sont garants de 4 missions principales d'intérêt général inscrites dans le canevas national de l'ANLCI (Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme)

✓ Information / orientation / documentation

Accueil, information et aide à l'orientation sur les dispositifs de formation (cartographie de l'offre de formation apprentissage de la langue, savoirs de base et compétences clés : www.parlera.fr et gestion en région du numéro vert Illettrisme Info Service)

Documentation et mutualisation des ressources (outils pédagogiques, référentiels, outils de positionnement...)

Communication, diffusion d'outils d'aide à l'orientation

✓ Sensibilisation / formation / professionnalisation

Conception, organisation et animation de sessions de sensibilisation et de formation sous forme de modules, de journées thématiques, de groupes d'échanges de pratiques...

✓ Conseils / appuis techniques

Accompagnement et suivi d'initiatives et d'actions au niveau local, départemental, régional

Appui à la mise en œuvre de projets d'action, de diagnostics territoriaux

Relais méthodologique et pédagogique sur les territoires, auprès des structures

✓ Veille et expertise

Veille pour la connaissance des besoins des publics et des acteurs

Contribution à la mise en œuvre, à la capitalisation et à l'évaluation des politiques nationales, régionales de prévention et de lutte contre l'illettrisme et de maîtrise de la langue»²

Outre le conseil pédagogique et les formations proposés aux différents acteurs des ASL de l'agglomération, salariés comme bénévoles, IRIS assure un relai entre les différentes structures et les financeurs sollicités en organisant une fois par mois une réunion avec les

² Site Web IRIS - <http://www.cri38-iris.fr/> - Les missions du Centre Ressource Illettrisme – consulté le 12-02-2016

coordinatrices des ASL du réseau, l'occasion pour chacune de faire état de leurs besoins, de leurs projets et de leurs contraintes.

2.2. *L'offre de formations aux migrants*

Dans le cadre d'un parcours officiel, c'est-à-dire d'une arrivée légale sur le territoire français, les étrangers titulaires d'un titre de séjour reçoivent une convocation de l'OFII (Office Français de l'Immigration et de l'Intégration). Établissement public, l'OFII accueille depuis 2009 des étrangers en situation régulière, et les engage dans leur installation en France par la signature d'un Contrat d'Accueil et d'Intégration (CAI). Par le biais de ce contrat, l'OFII a pour partie de ses missions l'évaluation et la formation linguistiques des adultes étrangers ressortissants de pays extérieurs à l'Union Européenne manifestant une volonté de s'installer durablement en France. Les formations linguistiques vers lesquelles les personnes sont orientées comprennent entre 90 et 400 heures, attribuées en fonction des besoins repérés lors de tests de positionnement, et débouchent le plus souvent sur l'obtention d'un DILF (Diplôme Initial de Langue Française).

Les personnes ressortissantes de l'Union Européenne peuvent prétendre à une Formation Linguistique Complémentaire (FLC) à condition que leur titre de séjour contienne la mention « séjour permanent », qu'elles disposent d'une carte de résident de 10 ans ou qu'elles soient en procédure d'obtention de la nationalité française.

Comme il est aisé de l'imaginer, beaucoup de personnes migrantes ne peuvent répondre à ces critères. Pour autant, l'apprentissage de la langue du pays d'accueil est une nécessité pour pouvoir (sur)vivre et ce sans attendre une régularisation des situations administratives et juridiques souvent très longue.

A Grenoble, ces personnes dont le statut juridique n'est pas encore défini peuvent alors se tourner vers des formations proposées par des structures telles que le CUEF (Centre Universitaire d'Etudes Françaises) ou l'Alliance Française ou autres organismes dispensant des formations linguistiques mais dont le coût peut être un frein évident pour des personnes souvent en grande précarité.

Les Centres Sociaux et Associations subventionnées par l'Etat proposent, avec les ASL, une solution peu onéreuse à l'entrée dans une formation linguistique puisque la participation financière des personnes qui s'y inscrivent se fait en fonction de leur moyen.

A titre d'exemple, l'ODTI demande la somme maximum de 10 euros par année et par inscrit, correspondant aux frais d'adhésion à l'association.

Les publics accueillis par les ASL sont donc pour la majeure partie des publics précaires, n'ayant ni la possibilité statutaire ni les moyens d'entrer dans des formations conventionnelles, ou des personnes désireuses de prolonger leur apprentissage de la langue une fois sorties des dispositifs leur étant destinés.

3. Spécificités des ASL

Les Actions ou Ateliers Sociolinguistiques³ aspirent à l'appropriation de l'environnement social des publics en passant par l'apprentissage et/ou l'amélioration de leur pratique de la langue française. Le point d'orgue de ces actions est de rendre autonomes les personnes accueillies dans toutes les sphères de notre société :

- vie personnelle
- vie publique
- vie citoyenne
- vie culturelle
- vie professionnelle.

3.1. Entre hétérogénéité des publics et homogénéité des attentes

Les ASL accueillent, comme précisé plus haut, des publics **adultes** migrants dont l'hétérogénéité est multiple et se décline à de nombreux niveaux : origine, âge, niveau de scolarisation, maîtrise de la langue orale, maîtrise de la langue écrite, profils d'apprentissage, hétérogénéité culturelle, hétérogénéité des formations et parcours professionnels, hétérogénéité sociale (statut administratif, autorisation ou non de travailler, aides financières), vécu migratoire (les impacts de la migration sur l'auto-perception de chacun : dévalorisation, occultation), besoins langagiers, et attentes.

C'est le rôle de la coordinatrice des ASL (essentiellement des femmes pour l'agglomération grenobloise) de recevoir les personnes demandeuses et de leur proposer un ou plusieurs ateliers correspondant à leur niveau de français à l'oral comme à l'écrit, à leurs besoins, à leurs attentes et à leurs disponibilités.

Malgré des profils divers et variés, un but commun sous-tend la démarche de chacun : participer activement à la vie de la société française. Comme le soulignent A.

³ Voir Annexe 1

Leboucher et M. De Ferrari *Apprendre aux adultes à maîtriser le français sans faire le lien avec les compétences sociales qu'ils souhaitent développer [...] revient à passer à côté de l'essentiel.* (2009 : 46) En effet, tous manifestent leur besoin de maîtriser la langue française afin de (re)prendre une position d'acteur social dans la société dans laquelle ils évoluent désormais.

3.2. Une forte dimension sociale

Comme l'évoquent les auteures du Guide Descriptif des Actions Socialisantes à Composantes Langagières *si beaucoup de ces personnes [accueillies en ASL] peuvent être amenées à rencontrer des difficultés sociales et/ou personnelles, ces difficultés ne les caractérisent pas. Elles ne sont pas des personnes en difficulté, elles en rencontrent.* (2004 : 6)

Après un premier contact avec la société d'accueil éprouvant au vu de la lourdeur et de la redondance des démarches administratives à engager pour les primo-arrivants, il est important pour les plus précaires de nos apprenants de trouver dans les ASL un lieu qui leur permette d'exister au-delà de leur statut juridique, et de rencontrer d'autres personnes qui vivent ou ont vécu des parcours similaires.

Parfois, pour des apprenants qui sont dans des situations administratives et/ou sociales plus que précaires, l'apprentissage de la langue, même s'il reste nécessaire, devient un prétexte parmi tant d'autres pour se retrouver autour d'une table, échanger, entretenir un lien social, rire, se mettre au chaud l'hiver, prendre un café, se reposer, parler. Certains demandent des conseils, de l'aide pour une situation donnée. Quelquefois, comme cela peut nous arriver, ils ont simplement besoin d'une oreille attentive, d'être rassurés, d'être orientés vers les professionnels adaptés. En plus de son rôle d'animateur, l'intervenant en ASL endosse alors un rôle de référent.

3.3. Un contexte andragogique

L'andragogie est une science de l'éducation qui s'est développée dans les années 1980 suite à l'élargissement d'offres de formation aux adultes dû à des reconversions ou des formations dites continues.

Elle se dissocie alors de la pédagogie, à destination des enfants, dans la mesure où les adultes n'apprennent pas de la même façon que les enfants. L'accent n'est alors plus mis sur la mémorisation mais sur la participation.

En andragogie, la situation d'apprentissage favorise un climat d'apprentissage informel, détendu, égalitaire, convivial, centré sur l'estime de soi, le désir de collaboration et les besoins des apprenants ; permet la référence de l'adulte à ses expériences qui constituent une ressource riche et fait appel à son autonomie, sa capacité d'adaptation au changement, sa motivation intrinsèque. (IAE, 2008 : 14)

L'andragogie prend donc en compte les connaissances des apprenants adultes, les savoirs sont co-construits avec le groupe et l'animateur, les expériences et les connaissances de chacun sont utilisées et valorisées. Il en va du rôle de l'animateur de maintenir ce climat.

La formation doit guider les stagiaires [les apprenants] au moyen d'activités auxquelles ils doivent participer et appliquer leurs connaissances. (IAE, 2008 : 15)

La formation des adultes impliquent donc de prendre en compte de nombreux paramètres si elle se veut efficace et appréciée :

- Une responsabilité d'apprentissage partagée : l'adulte doit pouvoir exprimer ses besoins et se fait juge et partie de la formation proposée.
- Un apprentissage participatif : il est utile de rappeler ici que lorsque les apprenants sont impliqués et attentifs, ils retiennent :
 - 10 % de ce qu'ils lisent
 - 20 % de ce qu'ils entendent
 - 30 % de ce qu'ils voient
 - 50 % de ce qu'ils voient et entendent en même temps
 - 80 % de ce qu'ils disent
 - 90 % de ce qu'ils disent en faisant et en réfléchissant à ce pourquoi ils le font (Mucchielli, 1994 cité dans IAE, 2008 : 18)

A noter également que les différents points à prendre en considération lors de la mise en place d'une formation pour adultes relèvent d'une approche systémique reposant sur :

- l'évaluation des besoins
- l'élaboration d'objectifs d'apprentissage
- les contenus et les activités d'apprentissage

A ceux-ci s'ajoute l'évaluation, qui dans les cadres des ASL, peut se faire de façon formative mais sera pleinement mesurable par les apprenants dans leur quotidien :

En tout cas, l'évaluation spontanée par les migrants de ce que leur apporte concrètement la formation linguistique est possible parce qu'ils sont en mesure de vérifier

directement et immédiatement, dès qu'ils sortent de la salle de cours, l'utilité et l'efficacité de la formation. (Adami, 2012 : 20)

Chaque ASL couvre un territoire donné et est subventionnée par divers organismes en fonction de la situation sociale des publics accueillis, de leur lieu de résidence et des projets menés au sein des ateliers. Les ateliers sociolinguistiques du bassin grenoblois sont animés à 83 % par des bénévoles n'ayant peu ou pas de formation à la didactique des langues étrangères.

4. Les ASL de l'ODTI : organisation et acteurs

Ces deux dernières années, de 150 personnes ont été inscrites dans les ateliers sociolinguistiques de l'ODTI.

4.1. Organisation

Cette année, **14 ateliers** ont pu être mis en place au sein de l'ODTI :

- 2 ateliers complémentaires d'**alphabétisation** ;
- 1 atelier pour grands débutants oral ;
- 1 atelier pour **faux débutants** (la compréhension orale ne pose pas de problème) ;
- 5 ateliers de conversation sur 5 niveaux : **A1.1<A1 /A1+>A2 /A2+/A2>B1/ B1-B2/** dans lesquels l'accent est mis sur la pratique oral) ;
- 1 atelier **A2<B1** intermédiaire (Oral et Ecrit) ;
- 1 atelier B1 Avancé (Oral et Ecrit) ;
- 1 atelier de Renforcement Ecrit B1>B2 ;
- 2 ateliers de Français Langue d'Insertion Professionnelle (A2 < Oral et Ecrit // A2 Oral et Alpha écrit).

A partir de décembre 2015, compte tenu d'une liste d'attente considérable, un 2^{ème} atelier pour Grands Débutants a pu être ouvert.⁴

Les ateliers accueillent 12 apprenants (correspondant au nombre de places disponibles dans la salle prévue). Comptant sur une assiduité irrégulière, certains groupes peuvent avoir un maximum de 15 inscrits. Seuls les ateliers de conversation ne dépassent

⁴ Voir Annexe 2

pas le seuil de 6 participants afin de contenir l'interaction et de veiller à la prise de parole de tous.

4.2. Acteurs

Les ASL sont gérés par une coordinatrice. Elle rencontre apprenants et animateurs, forme les groupes de niveau, et assure un suivi pédagogique de tous les acteurs. Titulaire d'un master 2 en Sciences du Langage Spécialité Français Langue Etrangère, la coordinatrice des ASL de l'ODTI est également formatrice : elle donne des clés didactiques aux animateurs « novices » afin qu'ils puissent intervenir en autonomie auprès de leur groupe d'apprenants.

4.2.1. Publics accueillis

Les ASL accueillent aussi bien les personnes résidant au sein de l'association que les personnes extérieures. L'accueil des publics se veut inconditionnel et se fait tout au long de l'année. Les chiffres ne sont donc jamais constants. Une fois la vague d'inscriptions passée, de fin août à mi-novembre, j'ai pu faire un bilan récapitulatif des personnes inscrites en atelier : à la mi-novembre 2015, 110 personnes inscrites participaient à au moins 1 atelier par semaine.

Ces chiffres ne comprennent pas les personnes inscrites sur liste d'attente.

La parité, bien qu'involontaire, est presque respectée. En effet, on dénombrait 54 femmes et 56 hommes.

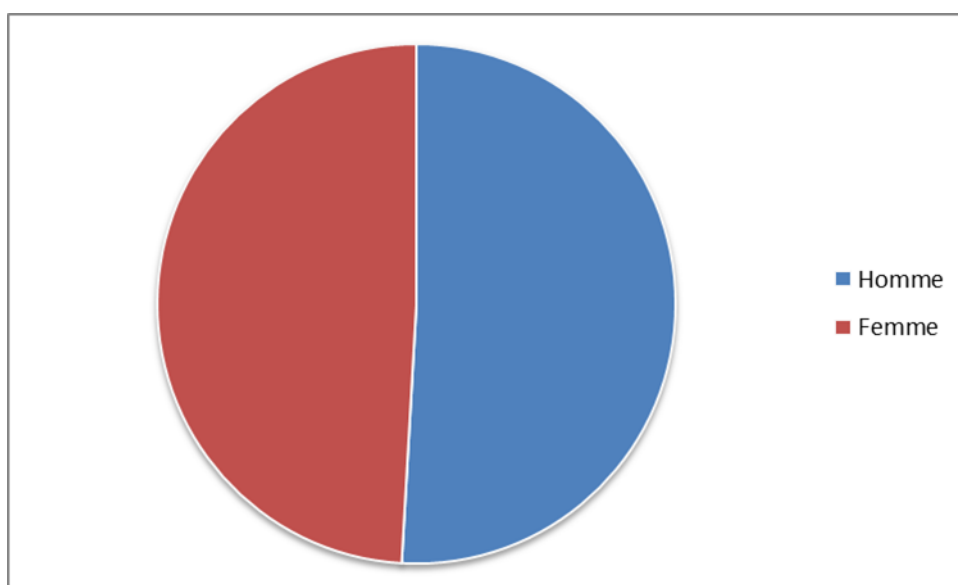


Figure 1 - Nombre d'apprenants en fonction de leur sexe

Nous avons accueilli cette année, une majorité de personnes ayant un haut niveau de scolarisation, comme l'illustre le graphique suivant.

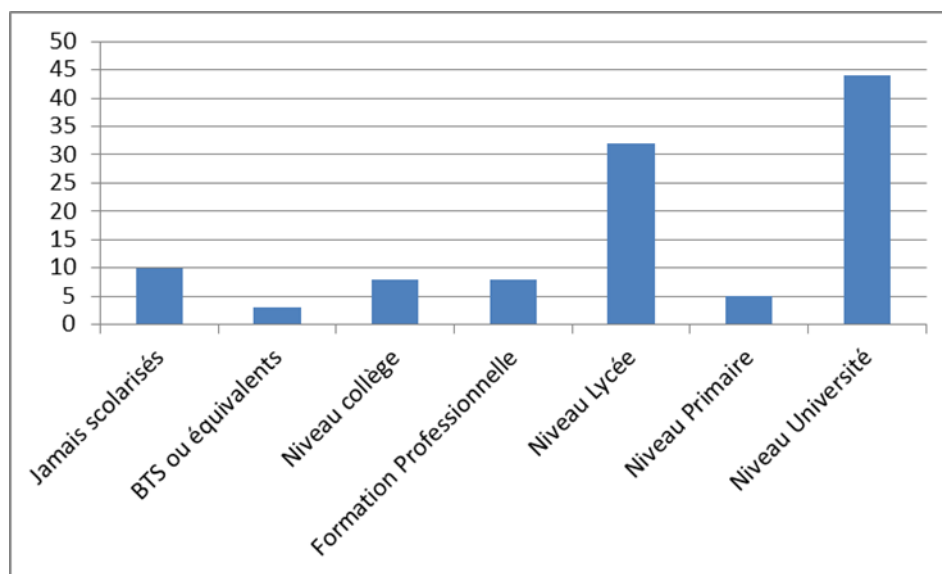


Figure 2 - Niveau d'études

L'association accueille chaque année une majorité de personnes originaires d'Algérie, population historiquement très présente dans le quartier.

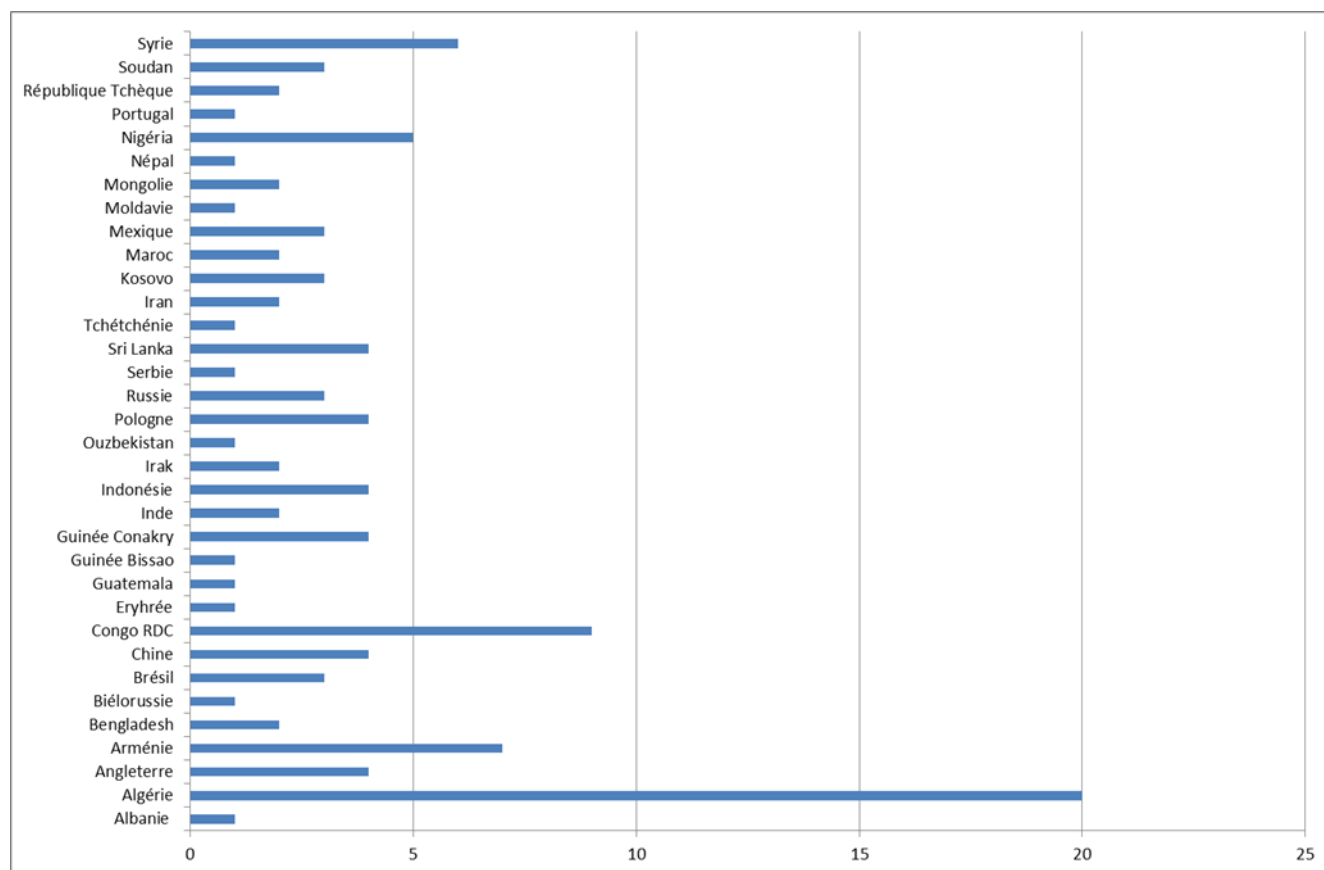


Figure 3 - Nombre d'inscrits par pays d'origine

La majorité de nos apprenants sont primo-arrivants et sont orientés vers les différents ASL de l'agglomération par les professionnels du travail social qu'ils rencontrent au cours de leurs nombreuses démarches.

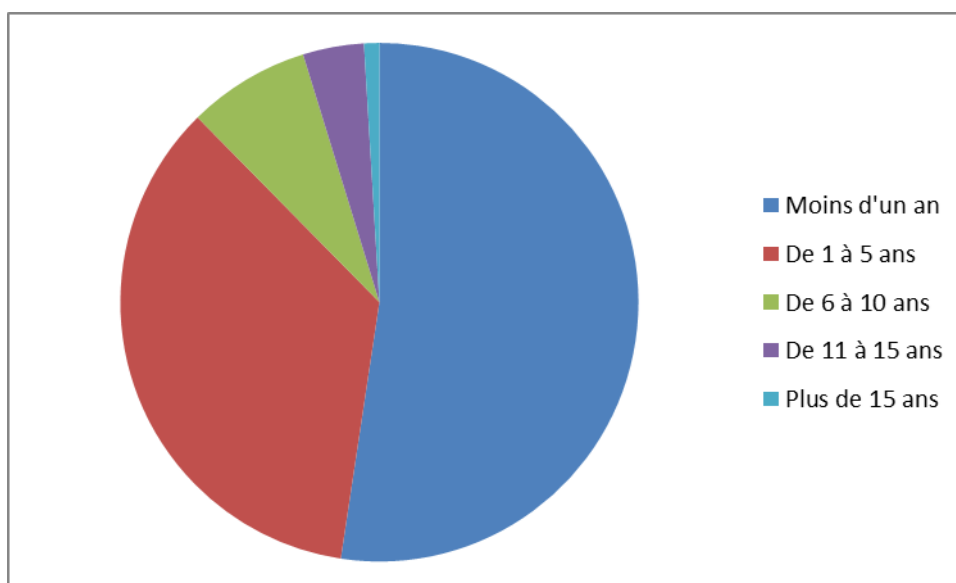


Figure 4 - En France depuis...

Nous avons rencontré des étudiants étrangers, des travailleurs expatriés et leurs conjoints, des demandeurs d'asile, des réfugiés, des sans-papiers et des personnes ayant obtenu la nationalité française. Nos apprenants ont entre 18 et 76 ans, dont près de la moitié ont entre 25 et 35 ans. Le tiers de nos effectifs a entre 25 et 30 ans.

L'hétérogénéité se mesure ainsi au niveau des parcours scolaires et professionnels, des pays d'origine, de la durée de vie sur le territoire, à cela s'ajoutent une hétérogénéité des niveaux de vie, des statuts juridiques et de la durée migratoire. Les étudiants et travailleurs expatriés s'installent souvent pour un an.

4.2.2. *Animateurs*

Les ASL de l'agglomération font toutes appel à des bénévoles pour l'animation de leurs ateliers : 83 % des acteurs des ASL sont ainsi des bénévoles.

Des étudiants en Master Français Langue Etrangère sont recrutés par la coordinatrice lors des réunions de prérentrée organisée à l'Université Grenoble Alpes. Leurs connaissances en didactique des langues et leur méthodologie assurent une prise en charge rapide et autonome des ateliers.

Les autres animateurs concernent toutes les personnes désireuses d'accompagner nos publics dans l'apprentissage et l'amélioration de leur pratique du français. Ils sont

accompagnés par la coordinatrice-formatrice. Une phase d'observation d'ateliers déjà en place est requise avant d'animer. Des formations assurées par IRIS prévoient d'accompagner ces bénévoles dans leurs actions : définition du contexte ASL, gestion de l'hétérogénéité, structuration des séances, utilisation des documents, méthodes pédagogiques, techniques d'animation.

L'animation d'ateliers se fait généralement en binôme : les binômes peuvent être composés d'un étudiant en FLE et d'un animateur bénévole non-initié. Dans le cadre des ASL de l'ODTI, nous pensons que l'hétérogénéité des acteurs est une force, aussi bien du côté des apprenants que de celui des animateurs. Un regard nouveau, décentré de la formation universitaire vient compléter la formation de nos apprenants.

Les binômes peuvent être composés d'animateurs expérimentés et de novices. Cela permet une entrée en matière rassurante pour l'animateur novice, et une valorisation des pratiques des anciens. Ces derniers deviennent alors des guides, qui diffusent leurs pratiques.

Les binômes peuvent être, enfin, composés de 2 animateurs novices, chacun étant d'abord passé par une phase d'observation. Ils seront cependant accompagnés de façon plus poussée par la coordinatrice-formatrice, et seront invités à s'inscrire aux diverses formations proposées par IRIS.

5. Le travail de stagiaire

J'ai effectué un stage de 5 mois au sein des ASL de l'ODTI. Les missions de mon projet de stage concernaient un atelier en particulier : l'atelier de Français Langue d'Insertion Professionnelle (désormais FLIP). Il s'agissait de développer l'offre de cette formation en s'inspirant des outils créés précédemment comme je le montrerai dans la partie dédiée aux spécificités des missions de mon projet.

En dehors de ce projet, d'autres missions annexes m'ont été confiées.

5.1. La coordination

Le travail de coordination qui m'a été confié consistait principalement, en dehors d'une disponibilité constante, à rencontrer les futurs apprenants et à les orienter vers les ateliers correspondants à leur niveau, leurs besoins, leurs attentes et leurs disponibilités. C'est lors d'un rendez-vous d'inscription⁵ que le diagnostic et le positionnement⁶ se font. La durée moyenne d'un entretien d'inscription est de 30 à 45 minutes. Des questions

⁵ Voir Annexe 3

⁶ Voir Annexe 4

d'ordre générale – état civil, situation familiale, études suivies, expériences professionnelles – sont posées en français afin d'amorcer, pour les niveaux intermédiaires et plus, une discussion permettant de se rendre compte de leur utilisation de la langue française : Comment avez-vous appris le français ? Avez-vous l'occasion d'utiliser le français au quotidien, avec qui ?

L'écriture d'un petit texte sur un sujet abordé en entretien est proposée : elle permet ainsi d'apprécier les compétences de production écrite de la personne reçue. Une grille de niveaux (correspondants aux niveaux du CECRL) est ensuite remplie et sert de repère au suivi pédagogique de chacun. L'inscription se finalise par l'adhésion et la délivrance de l'emploi du temps des ateliers dans lesquels la personne sera attendue.

Une fois l'inscription dans un ou plusieurs ateliers faite, je préviens le ou les animateurs concernés en leur écrivant un bref profil de la personne reçue : âge, nationalité, parcours scolaire, besoins exprimés. Je leur précise également le ressenti psychologique de la personne reçue comme un avertissement : timidité, anxiété, fragilité quelconque, afin que la personne puisse être intégrée au groupe de la plus douce des façons.

Durant les 5 mois de mon stage, toutes les personnes que j'ai reçues en entretien se sont toujours senties libres de venir me trouver, pour discuter d'un problème d'emploi du temps, d'un problème personnel, me demander un atelier supplémentaire ou me présenter quelques-unes de leurs connaissances à la recherche de cours de français.

5.2. *Le suivi pédagogique*

En tant que coordinatrice et formatrice stagiaire, je me suis rendue disponible pour répondre aux interrogations des animateurs quant à l'organisation de leurs séances en atelier. Ce suivi individuel permet d'aider l'animateur à situer sa séance et à choisir des activités adaptées à ce qui a déjà été fait et au niveau des apprenants. Certains animateurs novices venaient me trouver avant le début de leur atelier, quelques fois un peu perdus ou en tout cas ne sachant pas trop quoi proposer. Nous faisions alors ensemble un point sur ce qui a déjà été fait et comment et sur les compétences qu'ils pensaient être prioritaires à travailler pour les apprenants de leur groupe. D'autres venaient me trouver après leur atelier pour débriefer ce qui a fonctionné ou pas et préparer la séance suivante en fonction des attentes de leur groupe (souvent exprimées en fin d'atelier).

Afin de proposer un suivi pédagogique collectif des animateurs des ASL de l'ODTI, la coordinatrice a mis en place, depuis quelques années déjà, un rendez-vous

mensuel « Autour de la pratique », les premiers mardis de chaque mois entre 12h et 14h. Plusieurs thèmes sont proposés en amont de cette rencontre, de la gestion de l'hétérogénéité à la posture de l'animateur en passant par l'exploitation de documents authentiques. La réunion est donc organisée en fonction du thème ayant reçu le plus de vote. Chacune de ces réunions mensuelles commence par un tour de table durant lequel chaque animateur dit aux autres où il en est avec son groupe, comment il se sent dans l'animation de ses ateliers et quels sont les éventuels problèmes qu'il rencontre. Chaque animateur est encouragé à réagir sur ce qui a été dit, à comparer avec son groupe et sa pratique. Mon rôle de formatrice stagiaire consistait dans ce cas à résumer ce qui a été dit, à recentrer le débat, et à proposer des solutions.

5.3. *L'animation*

L'animation, comme évoqué plus haut, se fait majoritairement en binôme dans les ASL de l'ODTI. Il y a 2 ans, j'animais déjà avec le même binôme, un atelier de Français Langue d'Insertion Professionnelle. J'ai donc repris les rênes de cet atelier, qui, dans un souci de continuité, deviendra l'atelier témoin de mon projet de stage.

La co-animation de 2 autres ateliers m'a été également confiée :

- Un atelier pour Grands Débutants, en binôme avec une animatrice bénévole à la retraite forte d'une expérience de 5 ans dans les ASL de l'ODTI avec toujours le même niveau de groupe. Nous avons su trouver nos marques assez rapidement, chacune se servant de l'expérience de l'autre pour proposer thèmes, activités, rituels, le tout dans une ambiance décontractée. Il faut dire que la progression d'apprentissage dans les niveaux débutants est impressionnante, d'autant plus que nos apprenants avaient pour la plupart des profils scolaires assez élevés.
- Un atelier de Français Langue d'Insertion Professionnelle **Entrée dans l'écrit**, en co-animation avec 2 autres animatrices bénévoles, l'une forte d'une expérience de 4 ans sur le même type de groupe et l'autre découvrant l'univers des ASL et les bases de l'enseignement. Cet atelier m'a confronté à de nombreuses difficultés et il aurait fallu que je lui consacre plus de temps que les autres. Il s'agissait avant tout pour les apprenants de ce groupe peu ou pas scolarisés d'apprendre à apprendre.

La co-animation en trinôme demande un cadrage assez ferme afin de ne pas s'éparpiller, ce que j'ai cessé de faire une fois mon projet de stage lancé.

Je me rendais également disponible pour des remplacements ponctuels sur Grenoble ou Saint-Martin Le Vinoux, commune auprès de laquelle l'ODTI intervient en partenariat avec la mairie.

5.4. Le travail en réseau

Les ASL de l'ODTI appartiennent à un réseau des ASL du bassin grenoblois, coordonné par IRIS.

Chaque mois, les coordinatrices (jusqu'ici aucun homme dans le réseau) des ASL du bassin Grenoblois, se réunissent au Centre Ressource Illettrisme d'IRIS afin de faire un point sur le nombre d'ateliers de chacune, le nombre d'inscrits et le nombre de personnes sur liste d'attente. Ces informations sont remontées par IRIS auprès des financeurs des ASL de l'agglomération.

Il est aussi question, lors de ces réunions, d'échanger sur les pratiques, les besoins, les idées et les projets communs. Enfin, une présentation des formations proposées par IRIS aux animateurs bénévoles est faite et sera ensuite proposée par chaque coordinatrice à son équipe. C'est également l'occasion pour chaque structure représentée de proposer un cycle de formation répondant aux besoins émergents de leurs animateurs.

En dehors des cycles de formation proposés par IRIS, chaque année, une *Journée des bénévoles ASL* est organisée. Dans le cadre de mon stage, et suite à un congé maternité anticipé de la conseillère pédagogique d'IRIS habituellement en charge de l'organisation de cette journée, j'ai été sollicitée pour mettre en place cet événement, avec l'aide de la coordinatrice d'IRIS et de la coordinatrice des ASL de la Maison des Habitants du centre-ville.

La journée est envisagée en 2 temps :

- La matinée est consacrée à la présentation du réseau puis à des ateliers d'immersion linguistique à destination des nouveaux animateurs bénévoles. Cette immersion se fait également en 2 temps : les animateurs bénévoles sont confrontés à une langue inconnue. La première partie de l'immersion est volontairement animée avec une « mauvaise posture » : débit rapide, absence de gestuelle, visage

fermé. Un premier temps de débat recueille les impressions souvent négatives des candidats. Place ensuite à la « bonne posture » : débit lent, expression du visage bienveillante, gestuelle et interrogation des apprenants, répétition de phrases, reprise de la prononciation. Le but étant de se mettre à la place des apprenants primo-arrivants confrontés pour la première fois à la langue cible. Les animateurs bénévoles comprennent ainsi l'importance de la posture à avoir lorsqu'il s'agit de s'adresser à un groupe débutant.

- L'après-midi propose des ateliers autour des pratiques d'animation. Cette année, les animateurs bénévoles pouvaient choisir 3 ateliers d'une demi-heure parmi les 5 ateliers proposés dont : *ASL et alphabétisation*, *ASL et numérique*, *ASL et jeux*, *Le journal de l'ASL* et *Documents authentiques et ASL*, dernier atelier que j'ai moi-même animé.

6. Le projet de stage

La mission principale de ce stage était d'améliorer et de structurer les ateliers de Français Langue d'Insertion Professionnelle proposés depuis 4 ans. Il s'agissait d'adapter l'offre à l'hétérogénéité de nos publics, apprenants comme animateurs.

6.1. Commande initiale

L'année dernière, un groupe de travail composé d'animateurs bénévoles s'est réuni plusieurs fois au côté de la coordinatrice des ASL afin de travailler sur la création d'outils permettant d'homogénéiser la formation linguistique des publics accueillis. Nommés « Carnets de Bord », ces référentiels proposent un recueil de documents supports articulés de façon à appréhender progressivement les différentes sphères que recouvrent les ateliers sociolinguistiques.

Fortement inspirés du *Guide Descriptif des actions socialisantes à composante langagière*, ces « Carnets de bord » aspirent à couvrir les champs thématiques préconisés en ASL : « vie personnelle » ; « vie publique », et « vie culturelle ». Le champ vie citoyenne n'a pour l'instant pas d'outil dédié, sans doute car il ne s'agit pas là d'une priorité étant donné la situation administrative souvent précaire des publics accueillis en ASL.

Dans la continuité de ces « Carnets de Bord », présentés à l'équipe lors d'une réunion de rentrée qui fut aussi mon premier jour de stage, il m'a été demandé de concevoir un outil permettant de couvrir le champ « vie professionnelle », pour lequel 2 ateliers ont été spécifiquement ouverts il y a 4 ans.

Il m'a été demandé d'élaborer une progression sur la thématique du travail. Cette progression devait être déclinée en 3 temps afin de correspondre aux 3 modules d'une dizaine de séances que souhaitait mettre en place la coordinatrice cette année.

La progression modulaire que j'ai élaborée et présentée aux animateurs de l'ODTI a été envisagée en ces termes :

La progression est modulaire, parce qu'elle est découpée en 3 temps. C'est pourquoi 3 grands thèmes ont émergé. Chacun des 3 modules qui la composent couvre une période de 3 mois (entre 10 et 12 séances).

Cette organisation en modules a été mise en place cette année afin de remédier à plusieurs contraintes :

- ***L'assiduité de nos apprenants :** il a été pensé qu'un engagement sur 3 mois pouvait inciter nos apprenants à être plus assidus et investis dans leur apprentissage. Un engagement d'un an pouvant être considéré comme assez long pour manquer quelques ateliers sans incidence sur l'apprentissage.*
- ***Les inscriptions en continu:** les ASL de l'ODTI accueillent toute l'année de nouveaux apprenants. Ce qui suppose des arrivées en décalé dans les ateliers, perturbant la dynamique du groupe déjà en place et coupant la progression afin de s'adapter aux nouveaux arrivants. L'organisation en modules permettra d'ouvrir de nouveaux ateliers, en commençant avec un nouveau groupe par le module 1, tout en continuant le module 2 avec le groupe initial, et laissant le choix aux apprenants présents dès la rentrée de poursuivre ou non l'atelier.*
- ***Les objectifs :** L'organisation modulaire nous permet de fixer des objectifs à court terme et de visualiser de façon plus concrète la dizaine de séances*

*du module. Cela permet de suivre au plus près la progression, et de pouvoir l'adapter au groupe.*⁷

Cette progression assurera un cadrage thématique et structurera ainsi la mise en place des séances, tout en essayant de pallier des problèmes d'ordre à la fois administratif et pédagogique.

L'outil que j'ai créé servira à l'accompagnement des animateurs en leur fournissant supports, activités et conseils méthodologiques, en combinant le travail effectué par les animateurs déjà en place et le travail de remédiation effectué cette année, dans le cadre de ce projet.

Mais la restructuration de cette offre de formation présupposait :

- une analyse et critique de la formation existante ;
- un état des lieux des outils à disposition ;
- un état des lieux des besoins des animateurs ;
- un état des lieux des besoins des apprenants ;
- un retour sur expérience.

6.2. Acteurs concernés

L'atelier témoin de l'élaboration de ce projet était l'atelier de Français Langue d'Insertion Professionnelle. Les personnes inscrites dans cet atelier sont à la recherche d'un emploi. La plupart a déjà une ou plusieurs expériences professionnelles significatives dans leurs pays d'origines, certains ont pu signer de courts contrats de travail en France.

Les contraintes actuelles du marché de l'emploi rendent difficile leur insertion professionnelle. A cela peuvent s'ajouter l'absence d'équivalence de leurs diplômes, leur situation juridique précaire et une méconnaissance des normes et codes sociaux qui régissent le monde du travail en France. En effet, ces normes et codes sociaux sont inhérents à chaque culture.

Ce sont ces repères culturels que les ateliers FLIP tendent à transmettre à nos apprenants, en plus d'un renforcement de leurs compétences en langue française dont le niveau leur est souvent reproché par les recruteurs.

⁷ *Guide de l'animateur (De FLIP et d'ailleurs)* p 18

6.3. Constat de départ

Les ateliers de Français Langue d'Insertion Professionnelle de l'ODTI se déroulent en soirée, le mardi de 18h30 à 20h30. Ils conviennent alors aux animateurs bénévoles actifs qui ne peuvent pas dégager du temps dans la journée, mais qui souhaitent vivement s'engager dans le type d'actions que l'association mène.

Ces horaires ne permettent pas un échange direct et régulier avec la coordinatrice des Ateliers Sociolinguistiques (ASL). Et bien qu'une réunion mensuelle soit organisée afin d'échanger sur les pratiques de tous les animateurs de l'association, il est parfois difficile pour les personnes actives d'y assister par manque de temps: ces réunions « autour de la pratique » se déroulent le premier mardi du mois, entre midi et deux, au centre de ressources de l'association.

Un autre objectif parallèle au projet portait d'un constat : les ressources utilisées et les activités menées pendant les 4 premières années de cette formation n'ont pas de support commun, accessible et réutilisable par les nouveaux animateurs.

6.4. Besoins émergents et solution envisagée

J'ai mené une enquête informelle auprès des utilisateurs des Carnets de bord. Tous s'accordent à dire que même sans suivre l'outil à la lettre, ces Carnets de Bord leur donnent des idées de thèmes à traiter, de documents à exploiter et d'activités à mettre en place.

J'ai également créé et distribué un questionnaire⁸ aux 4 animateurs des 2 ateliers FLIP. Le but étant de connaître leur profil professionnel et leur profil d'animateur. Seuls 2 des animateurs concernés ont souhaité y répondre. A la question sur le temps moyen de préparation en atelier, les 2 animateurs qui m'ont remis leurs questionnaires remplis révèlent la difficulté et la longueur de la tâche :

« Seule sur l'atelier : préparation longue et incertaine. En binôme : préparation moins longue car partagée et souvent plus solide. » **(Ida, 4 ans d'expérience à l'ODTI sur le même atelier)**

« Deux heures minimum, sauf si je reprends des activités de l'année précédente » **(Martin, 4 ans d'expérience à l'ODTI sur le même atelier)**

⁸ Voir Annexe 5

Lorsque je leur demande ce qui leur prend le plus de temps, 2 freins sont soulevés : accorder les objectifs aux besoins des apprenants et sélectionner des supports adaptés, comme l'atteste ces deux réponses au questionnaire :

« *La définition des objectifs à partir des besoins des apprenants est la phase la plus délicate pour moi* » **(Ida)**

« *Trouver des supports* » **(Martin)**

J'ai organisé une réunion de pré-rentree⁹ avec 2 des 4 animateurs concernés (les 2 autres n'ayant pas pu se rendre disponible ce soir-là). Nous avons parlé de leurs attentes et défini ensemble les sous-thèmes des 3 modules prévus par la formation. Je leur ai alors expliqué que mon projet consistait à mettre en forme les ateliers FLIP afin de pouvoir les proposer d'une année sur l'autre, ce qui supposait une trame assez large pour laisser aux animateurs la liberté d'en adapter les contenus à leur profil et aux besoins de leurs apprenants.

6.5. Contraintes et finalités du projet

A la fin de cette réunion de pré rentrée, j'ai demandé aux animateurs concernés s'ils souhaitaient m'accompagner dans ce projet au cours de sa conception. Malheureusement, aucun d'eux ne se sentaient capables de dégager du temps cette année, en plus des 2 heures hebdomadaires consacrées à l'association. J'ai donc fait un rapide bilan de ce qui a été dit, proposé, suggéré en reprenant les questionnaires précédemment envoyés, et me suis mis à la construction de mes modules et à la recherche de documents supports adaptés. Tout ceci allait devenir l'armature de mon projet.

Il s'agissait alors de construire un outil qui pourrait accompagner les animateurs et futurs animateurs de ces ateliers dans la préparation de leur séance autour d'une progression modulaire thématique en proposant des documents supports et des exemples d'exploitation de ces derniers avec plusieurs propositions d'activités à mettre en place autour d'objectifs définis, le tout agrémenté de quelques conseils liés à l'animation. Il est utile de rappeler ici que les animateurs des ateliers FLIP exercent une activité professionnelle et interviennent en horaires décalés au sein de l'association – le soir de 18h30 à 20h30. Ils sont donc peu disponibles pour un suivi pédagogique régulier avec la coordinatrice des ASL.

⁹ Voir Annexe 6

J'ai donc démarré la construction d'un premier outil à destination des animateurs bénévoles qui sont les acteurs principaux des ASL. Je me suis vite aperçue qu'un accompagnement didactique seul ne pouvait être pleinement efficace sans un accompagnement à l'appréhension du contexte si singulier de la formation linguistique des migrants adultes.

La conception de deux outils s'est articulée autour de la problématique suivante : **Comment accompagner les intervenants bénévoles dans la mise en place de leurs ateliers et assurer une progression pédagogique en vue de renforcer la maîtrise de la langue française des apprenants autour de la thématique du travail ?**

J'ai voulu montrer que tout comme nous co-construisons nos séances avec nos apprenants, il est primordial de co-construire nos outils avec les animateurs concernés.

J'ai également cherché à montrer que l'enseignement des langues nécessite de nombreuses clés didactiques essentielles qui ne semblent pas évidentes pour des non-experts mais qui participent pleinement au renforcement de l'apprentissage de nos publics.

J'ai donc créé un dispositif FLIP (Français Langue d'Insertion Professionnelle) qui propose une solution à la mutualisation et à l'archivage des ressources créées par les intervenants ASL dans une optique de valorisation des compétences des animateurs bénévoles.

Deux outils ont été conçus ¹⁰:

- Le *Livret FLIP* est un recueil de documents supports (écrits et audio vidéo), articulés autour d'une progression modulaire thématique en 3 temps : **(1)** Découvrir le monde du travail en France / **(2)** Valoriser son parcours, chercher une offre et se positionner / **(3)** Hiérarchiser ses expériences et candidater.

Les animateurs pourront sélectionner des fiches activité existantes et / ou visualiser des exemples concrets de didactisation de documents authentiques.

Boîte à idées ou réservoir d'activités, son utilisation est libre et son stock ne demande qu'à être alimenté!

¹⁰ Les 2 outils créés seront délivrés dans un 2^{ème} volume d'annexes

- Le *Guide de l'animateur* a été réalisé afin d'accompagner les nouveaux animateurs dans l'appréhension du contexte ASL et la prise en main de leurs ateliers tout en leur donnant quelques conseils d'ordre didactique et méthodologique.

Un volet est consacré à la correspondance entre animateurs ou avec la coordinatrice lorsque les ateliers se déroulent en dehors des heures de permanence, comme c'est le cas pour les ateliers FLIP de l'ODTI.¹¹

J'ai voulu mettre en place un dispositif permettant aux animateurs des ateliers de Français Langue d'Insertion Professionnelle d'appréhender à la fois le contexte particulier des ASL, le cadrage thématique, l'articulation des différentes séances, la didactisation de documents authentiques, l'articulation entre compétences langagières et compétences pragmatiques.

J'ai cherché à assurer un accompagnement pédagogique pour les animateurs exerçant au sein de l'association en horaires décalés.

J'ai mis en place un dispositif permettant de répondre à des problématiques d'archivage et de mutualisation des ressources tout en valorisant le travail de conception pédagogique effectué par les animateurs bénévoles.

Le contexte d'enseignement en ASL est empreint d'hétérogénéités multiples et ne peut s'affranchir d'une forte dimension sociale et interculturelle. L'enjeu est le même pour tous les apprenants : apprendre la langue, évoluer dans la société, trouver un emploi, se reconstruire en France. La mission des intervenants bénévoles est alors de les accompagner dans leur processus d'intégration autour de l'apprentissage du français. En formation d'adultes, le manque de publication de ressources pédagogiques adaptées nécessite un travail de conception de matériel. Les intervenants bénévoles non-initiés doivent donc se former et être accompagnés par leur structure dans les différentes étapes de la mise en place de leurs ateliers : analyses des besoins, définition des objectifs, choix des contenus, didactisation de documents, méthodologie, posture...

Je propose d'ouvrir la deuxième partie de ce mémoire sur les politiques d'intégration linguistique en faveur des adultes migrants tout en proposant une définition pour les différents termes utilisés. Les diverses didactiques convoquées en ASL seront

¹¹ Extrait du mail envoyé à la coordinatrice pédagogique d'IRIS – invitation à la présentation du dispositif FLIP prévue le 07 avril 2016

également abordées, tout en définissant le FLIP tel qu'il est mis en place dans nos ateliers mais également dans la didactique officielle. Enfin, l'accompagnement didactique et méthodologique des intervenants bénévoles ouvrira la voie aux divers outils créés : quelle utilité, quelles utilisations, quels réponses à quels besoins ? Pour des formateurs-concepteurs, l'autonomisation est double et concerne autant celle des apprenants dans la société que celle des intervenants bénévoles dans leurs pratiques au sein de la structure.

Partie 2

-

DE L'INTEGRATION LINGUISTIQUE À L'AUTONOMISATION SOCIALE

1. La formation linguistique des adultes migrants en France

Dès les années 60 les cours d'alphabétisation se mêlent à la lutte contre l'illettrisme des populations françaises. Jusqu'à la fin des années 80, la formation linguistique des adultes migrants est prise en charge par des organismes politisés ou des associations à caractère religieux, dont la bonne volonté et le militantisme affichés ne parviennent à pallier le manque de moyens et surtout de méthodes des intervenants bénévoles.

En effet, la formation linguistique des adultes migrants soulève plusieurs problèmes : la formation s'adresse à un public adulte. L'andragogie ou la formation d'adultes, est certes en développement, mais les supports pédagogiques disponibles pour ce type de public ne représentent pas grand-chose face à la quantité de supports pédagogiques existants pour les enfants. D'autre part, le public concerné est allophone, ce qui demande une approche méthodologique spécifique qui ne trouve malheureusement peu d'échos face à l'absence de formation didactique des intervenants.

De la création du Haut Conseil de l'Intégration en 1989 jusqu'à l'arrivée du Contrat d'Accueil et d'Intégration en 2006 puis la reconnaissance de la singularité du domaine en 2011 avec le label Français Langue d'Intégration, la prise de conscience politique de l'enjeu de l'intégration des populations migrantes de plus en plus nombreuses, se concrétise par la formation des acteurs et les moyens mis à disposition des différentes structures portées par l'Etat : l'amélioration de l'offre de formation des adultes migrants est indéniable.

Cependant, elle s'adresse prioritairement aux résidents étrangers en situation légale et selon certaines conditions de séjour et laisse aux diverses structures sociales, subventionnées par l'Etat dans une bien moindre mesure, le soin de prendre en charge et d'accompagner les migrants non concernés par les politiques linguistiques d'intégration en vigueur. Le manque de moyen que connaissent ces associations leur demande de faire appel à des intervenants bénévoles, pour la plupart non-initiés au domaine de la didactique des langues étrangères et plus particulièrement à l'élaboration de ressources andragogiques adaptées : le rôle de ces acteurs est donc de se former et de s'investir dans la conception et l'utilisation d'outils nécessaires à l'efficacité de leur pratique dans l'unique but d'aider les populations migrantes à tisser des liens avec la société française en renforçant leurs compétences langagières en français.

1.1. *Les prémices de l'intégration*

L'un des piliers du « vivre-ensemble » est la communication. Et qui dit communication dit langue commune. La langue apparaît donc comme un facilitateur de cohésion sociale évident en permettant des échanges à la fois formels et informels avec des locuteurs natifs et non natifs.

La non maîtrise de compétences de communication langagière devient alors une barrière à l'échange social, un repli sur soi, le début d'une (auto)exclusion et laisse libre place à un processus de marginalisation.

Les étrangers adultes arrivés en France évoluent en milieu endolingue et se retrouvent ainsi dans un contexte d'immersion linguistique : la langue du pays d'accueil est LA langue du pays et il apparaît urgent d'en avoir quelques notions pour débiter son parcours d'intégration.

Le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL) définit l'intégration *« comme l'action d'incorporer un ou plusieurs éléments étrangers à un ensemble constitué, d'assembler des éléments divers afin d'en constituer un tout organique [...] »* En cherchant la définition dans le petit Robert 2014, voilà ce qui en est dit : *« Opération par laquelle un individu ou un groupe s'incorpore à une collectivité, à un milieu. »* Cette dernière définition m'apparaît traiter l'intégration comme un processus unilatéral. Il est aisé de s'interroger sur les critères de l'intégration. Dans ses travaux sur l'acculturation, John Berry convoque pour son modèle 4 termes liés à l'immigration : l'intégration, l'assimilation, la séparation et la marginalisation. Pour lui l'intégration suppose d'une part, le maintien de l'identité culturelle d'origine et, d'autre part, la participation à la vie politique, sociale et économique de la société d'accueil.

Cependant Dominique Schnapper (2009) met en garde les utilisateurs en distinguant l'intégration sociale de l'intégration politique :

« Il convient donc de distinguer les politiques d'intégration (au sens de policy, c'est à dire de l'ensemble des dispositions prises pour définir et appliquer une volonté politique) et le fait sociologique du processus d'intégration. Les premières sont adoptées par tous les gouvernements européens. L'intégration sociologique est, elle, évidemment problématique, c'est-à-dire qu'elle doit être l'objet de la réflexion critique et de la connaissance par la recherche. Il ne faut pas confondre l'intégration comme résultat recherché ou proclamé des politiques publiques et l'intégration en tant que processus social susceptible, comme

tout autre, d'avancées différentes selon les domaines, de décalages, de retournements, d'inventions de modalités nouvelles ou de contre-tendances. »

L'UNESCO¹², de son côté, attribue deux définitions à l'intégration, dont la deuxième l'assimile à l'acculturation :

« Procurer la stabilité à un groupe social : sans un certain niveau d'intégration, l'organisation sociale ne peut pas exister. En ce sens, l'intégration inclut des principes organisationnels tels que le partage du travail, un sens de la solidarité, des normes et des règles, etc. »,

et

« L'acculturation, c'est à dire le processus par lequel quelqu'un se sent partie intégrale du reste d'une société. Les mesures concrètes qui créent l'intégration des immigrants peuvent varier selon le concept de culture utilisé. Presque tous les concepts d'acculturation assument de façon implicite que les membres natifs d'un pays partagent les mêmes traits que les immigrants doivent acquérir. L'acculturation entraîne donc la réduction de la diversité culturelle. »

Intégration est donc encore aujourd'hui un terme qui anime bien des débats : Qui doit s'intégrer ? A quoi ? Au détriment de quoi ? Et comment ?

1.2. Les politiques d'intégration linguistiques : du CAI au DILF

Apprendre la langue du pays d'accueil est une des conditions d'intégration de tout adulte étranger souhaitant prendre part à la vie d'une nouvelle société. En plus d'être vecteur de position sociale - pour beaucoup l'impossibilité de parler la langue du pays de résidence participe à la perte d'un statut social antérieur à la migration - la connaissance minimale de la langue est une des conditions à la résidence, à l'accès à la nationalité (un niveau B1 à l'oral est dans ce cas requis), voire même à l'entrée sur le territoire dans certains pays, comme c'est par exemple le cas pour les réfugiés politiques bénéficiant du regroupement familial en France.

« Un dispositif particulier de préparation du parcours d'intégration dès le pays de résidence a été mis en place en faveur des personnes venant en France au titre de conjoint de français ou du regroupement familial. Le membre de la famille, qui demande à

¹² <http://www.unesco.org/new/fr/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/>
consulté le 11-03-2016

*rejoindre la France, bénéficie, dans son pays de résidence, d'une évaluation de son degré de connaissance de la langue française et des valeurs de la République, assortie si besoin, d'une formation. Dans ce cas, il devra suivre une formation à la langue française d'une durée maximale de 40 heures, organisée par l'OFII. L'attestation de suivi de cette formation sera nécessaire pour obtenir le visa de long séjour. »*¹³

De la mise en place du Contrat d'Accueil Insertion (CAI) à la création du DILF (Diplôme Initial de Langue Française) en passant par le rôle de l'Office Français de l'Immigration et de l'Intégration (OFII), où en sommes-nous dans les politiques d'accueil et d'offres de formations linguistiques des migrants en France aujourd'hui ?

Le **Contrat d'Accueil Intégration** (CAI) entre en vigueur à l'échelle nationale grâce à la loi du 19 janvier 2005 – loi sur la programmation pour la cohésion sociale. Il s'adresse aux personnes majeures étrangères, hors ressortissants de l'Union Européenne :

- bénéficiaires du regroupement familial,
- membres étrangers de famille française,
- réfugiés statutaires et membres de leur famille,
- apatrides et membres de leur famille et désirant s'installer durablement sur le territoire Français à **l'exception des demandeurs d'asile**¹⁴

En confiant sa mise en place à l'OFII, qui depuis sa création en avril 2009 devient le seul opérateur de l'Etat chargé de l'immigration légale, l'Etat souhaite cibler les publics dits primo-arrivants, soit sur le territoire depuis moins de deux ans. Ce contrat émis par l'OFII et signé par le préfet est lié à l'obtention d'un visa de séjour. Sa signature engage le bénéficiaire dans un processus d'intégration et lui offre la possibilité de suivre une formation linguistique gratuite couvrant jusqu'à 500 heures de cours de français. Ce n'est qu'en 2006, par le biais de la loi « Immigration et Intégration » du 24 juillet, que **la signature du CAI est rendue obligatoire**. Il est prévu qu'il soit réformé courant 2016.

A la fin de cette même année, le 19 décembre 2006, le **DILF** (Diplôme Initial de Langue Française) est instauré par décret. Il atteste un niveau A1.1 sur l'échelle du CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues), et devient un niveau de référence pour le positionnement linguistique des migrants en France en conférant à la

¹³ <http://www.immigration.interieur.gouv.fr/Accueil-et-accompagnement/L-accueil-des-primo-arrivants/Le-contrat-d-accueil-et-d-integration> consulté le 11-03-2016

¹⁴ http://www.ofii.fr/tests_197/a_qui_s_adresse-t-il_1031.html

maîtrise suffisante du français une condition d'intégration à la société. Ce niveau, ajouté aux niveaux initiaux du CECRL, vise à reconnaître aux allophones peu voire jamais scolarisés dans leur pays d'origine – et donc, éloignés de l'écrit – leurs premières compétences en langue française par la délivrance d'un diplôme reconnu.

Depuis le 1^{er} janvier 2007, les étrangers adultes primo-arrivants ressortissants d'un pays extérieur à l'Espace Economique Européen doivent suivre, si nécessaire, une formation linguistique avec pour objectif minimal, la délivrance du DILF.

Cependant ce niveau A1.1 n'apparaît pas suffisant pour communiquer aisément avec la société d'accueil. D'autant plus que les démarches à effectuer lors d'une arrivée sur le territoire sont nombreuses et les interlocuteurs administratifs souvent pressés par le nombre de demandes à traiter. A ce titre, une feuille de route du gouvernement publiée en février 2014, prévoit ainsi l'accueil des nouveaux arrivants :

*« La nouvelle politique d'intégration repose d'abord sur de nouvelles dispositions pour améliorer l'accueil des nouveaux arrivants en situation régulière, de façon à leur garantir l'apprentissage de la langue française, la connaissance des principes républicains sur lesquels repose le modèle français et leur accès rapide aux dispositifs de droit commun. »*¹⁵

Et réévalue les objectifs de la formation linguistique accompagnant les premières années d'installation légale sur le territoire français des personnes prises en charge :

« Les mesures liées à l'intégration linguistique constituent le tronc commun des politiques d'accueil des Etats membres de l'Union Européenne. Cependant, la France est le pays qui a fixé le plus bas niveau de langue à atteindre à l'issue de la formation linguistique (niveau A1.1) : il ne correspond qu'à une compétence minimaliste de communication orale. L'objectif fixé est d'accompagner chaque nouvel arrivant dans un parcours de formation linguistique aboutissant à un niveau A1 sanctionné par un diplôme de langue française (DELF) au terme de la première année, et à un niveau A2 sanctionné par un diplôme (DELF A2), correspondant à un très bon niveau de compétences, au terme de cinq années. »

¹⁵ Politique d'égalité républicaine et d'intégration – Feuille de route du gouvernement- 11 février 2014 Voir Annexe 7

A noter que 3 axes ont été retenus dans cette *politique d'égalité républicaine et d'intégration* :

- renforcer l'exigence de maîtrise de la langue française
- transmettre les droits et devoirs de la République
- accompagner et orienter les nouveaux arrivants, du parcours d'accueil et d'intégration, vers les services de droit commun

Les prétendants à la nationalité française quant à eux, doivent pouvoir justifier d'un niveau B1 à l'oral par le biais d'un diplôme ou d'une attestation délivrée par un organisme agréé, comme le rappelle le décret n°2011-1265 du 11 octobre 2011.

Toutes ces mesures gouvernementales sont destinées à un public migrant détenteur d'un titre de séjour à court ou long terme.

1.3. Migrants, résidents long séjour : les différents statuts

Il me semble nécessaire ici de faire un point sur les différents statuts juridiques des publics migrants. Pour ce faire, il semble pertinent de reprendre les définitions que l'UNESCO applique aux différents termes employés.

Selon l'UNESCO, « Le terme **migrant** peut être compris comme toute personne qui vit de façon temporaire ou permanente dans un pays dans lequel il n'est pas né et qui a acquis d'importants liens sociaux avec ce pays »¹⁶. Cette définition fait de l'appellation « migrants », un terme généraliste ne faisant pas état de la situation migratoire des personnes : les migrants peuvent fuir une situation politique instable, un conflit, une situation climatique dangereuse, un manque de travail, un quotidien précaire ou simplement se trouver dans un processus de migration choisie (expatrié(e)s, conjoint(e)s d'expatrié(e)) et souhaitent à travers une migration vers un autre pays, retrouver une stabilité sociale perdue.

Un **réfugié** est une personne qui :

« craignant avec raison d'être persécutée du fait de sa race, de sa religion, de sa nationalité, de son appartenance à un certain groupe social ou de ses opinions politiques, se trouve hors du pays dont elle a la nationalité et qui ne peut, ou, du fait de cette crainte, ne veut se réclamer de la protection de ce pays; ou qui, si elle n'a pas de nationalité et se trouve hors du pays dans lequel elle avait sa résidence habituelle, ne peut, ou, en raison de

¹⁶ www.unesco.org/shs/migration/glossary consulté le 13-03-2016

ladite crainte, ne veut y retourner. Peut aussi inclure les personnes déplacées à l'intérieur du pays dans des circonstances similaires, désignées comme réfugiées par le Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés (HCR) ». [UNESCO www.unesco.org/shs/migration/glossary consulté le 13-03-2016]

Le terme « réfugié » est donc un statut politique résultant d'une demande d'asile accordée.

*« Les **demandeurs d'asile** sont des personnes qui ont quitté leur pays d'origine, **qui ont demandé à être reconnus comme des réfugiés** dans un autre pays et qui attendent que l'instance gouvernementale compétente ou l'UNHCR prenne une décision à leur sujet. » [UNESCO www.unesco.org/shs/migration/glossary consulté le 13-03-2016]*

Le demandeur d'asile est donc une personne en attente d'un titre de séjour, délivré par l'autorité concernée du pays d'accueil, reconnaissant que sa vie dans son pays d'origine est en danger pour les diverses raisons citées plus haut.

Une fois sur le territoire français, le demandeur d'asile doit se rendre à la préfecture afin d'y enregistrer sa demande où une ADA (Attestation de Demande d'Asile) lui sera délivrée. A compter de cette étape, c'est l'OFPRA (Office Français de Protection des Réfugiés et Apatrides), sous l'égide du ministère de l'Intérieur qui prend en charge les dossiers et dispose de 6 mois à compter de la date de la demande pour rendre sa décision, sous le contrôle de la CNDA (Cour Nationale du Droit d'Asile) elle-même régie par droit du Conseil d'Etat.

En cas de demande rejetée, le demandeur d'asile peut demander un recours auprès de la CNDA qui dispose à nouveau de 5 mois pour rendre sa décision définitive.

Lorsque le recours n'aboutit pas à l'accord d'une demande d'asile, le demandeur est sous le coup d'une OQTF (Obligation de Quitter le Territoire Français), on dit de lui qu'il est débouté. Un ultime recours est possible devant le Tribunal Administratif et l'OQTF est alors suspendue jusqu'au jugement.

Si ce recours échoue à nouveau, le migrant se retrouve en situation irrégulière et risque à tout moment d'être reconduit à la frontière par les forces de l'ordre, ou d'être placé en centre de rétention dans l'attente d'un renvoi dans son pays d'origine.

Une nouvelle demande d'asile peut être faite à condition qu'elle soit alimentée de faits nouveaux, survenus ultérieurement à la première demande.

La loi du 29 juillet 2015 relative au droit d'asile prévoit des modifications et améliorations de la procédure dans son intégralité grâce à :

- « *une réduction des délais à chaque stade de la procédure*
- *une meilleure garantie des droits des demandeurs d'asile*
- *une meilleure gestion de l'hébergement*
- *une plus grande prise en charge des demandeurs d'asile par l'OFII »*¹⁷

C'est donc dans un climat d'attente angoissante qu'évoluent les migrants concernés sur le sol français, tributaires d'une décision de justice leur attribuant la protection désirée par l'obtention du statut de réfugié, ou en la leur refusant, leur conférant un statut de clandestin.

1.4. Derrière la langue

Derrière la langue il y a toute cette attente administrative, mais avant tout il y a des parcours de vie, des parcours migratoires. Migrations choisies ou subies, volonté de s'installer en France ou pays transitoire, les apprenants que nous accueillons arrivent avec leur vécu, leurs idéaux, leurs désillusions, leurs langues, leurs cultures et leurs perceptions.

1.4.1. Les relations avec la France :

Beaucoup d'apprenants accueillis en ASL sont originaires d'Algérie et d'anciennes colonies francophones d'Afrique. Ils se sont construits, dans leurs pays, à travers la langue du colonisateur, la langue dominante. Cette langue, qu'ils apprennent aujourd'hui en France, peut avoir une connotation douloureuse car pourrait représenter la langue de l'envahisseur, de celui qui a conféré à leur peuple un statut de peuple inférieur.

1.4.2. L'interlangue de la rue :

Ces apprenants issus d'anciennes colonies francophones ont eu bon gré mal gré, le français comme langue seconde (FLS)¹⁸. Peu scolarisés ou scolarisés dans des systèmes très différents du système français, ils ont pour bagage linguistique ce que je qualifierai d'un FLS de la rue : acquis dans les échanges sociaux, au gré des voyages de leurs pères/pairs entre la France pour travailler et leur pays d'origine.

L'interlangue est un processus naturel dans l'acquisition d'une langue étrangère. Ce processus peut évoluer et tendre vers l'appropriation d'une langue et de son système ou simplement s'arrêter et geler ainsi une maîtrise approximative du système de la langue

¹⁷ http://circulaires.legifrance.gouv.fr/pdf/2015/07/cir_39839.pdf

¹⁸ Voir partie 2 point 1

cible. L'apprentissage d'une langue passe par son acquisition en milieu naturel, au travers des interactions langagières avec des locuteurs natifs et/ou non natifs, au sein de l'environnement social d'un individu. L'interaction est donc située socialement et la fonction qu'attribuent à la langue ses locuteurs se répercute sur son utilisation. Comme l'explique Adami (2009/2: 38-39) les adultes migrants peu scolarisés et peu qualifiés ont construits leur interlangue dans l'urgence d'un savoir communiquer au sens strict de comprendre et être compris.

Directement dépendant des interactions sociales et langagières, son enrichissement peut être stoppé à partir du moment où deux individus peuvent communiquer, peu importe si cela se fait ou non dans les règles de l'art. La réalité veut que les migrants peu scolarisés et peu qualifiés évoluent, dès leur arrivée en France, dans un milieu social précaire dans lequel évoluent d'autres personnes natives ou non qui, elles-mêmes, de par leur éloignement souvent précoce du système scolaire, ne voient la langue que comme un outil pour communiquer dans l'immédiat. Adami parle ici de l'orientation praxéologique des pratiques sociolangagières *qui contribue à construire une interlangue axée sur la recherche de l'efficacité immédiate au détriment de la recherche de solutions linguistiques moins situées et plus aptes à s'adapter à des situations de communication variées.* (2009/2: 46)

1.4.3. Le déclassement socio-professionnel :

C'est un phénomène particulièrement présent parmi les populations migrantes. Les ateliers de Français Langue d'Insertion Professionnelle mettent en évidence cette situation. La plupart des apprenants du groupe se destinent aux emplois que la société leur attribue : peu qualifiés, ne demandant aucune ou presque formation, une faible rémunération, une connaissance minimale de la langue française, tout ceci en dépit de leurs diplômes qui, sans reconnaissance ni équivalence, n'ont qu'une valeur symbolique, presque dérangeante dont ils souhaitent à peine parler. Il y a 3 ans, dans un précédent groupe FLIP que je co-animais, M. M ne voulait pas parler de son statut de juriste en Algérie et préférerait orienter sa recherche d'emploi en France vers un poste d'agent de sécurité.

1.4.4. La tête dans les démarches :

Les apprenants demandeurs d'asile vivent avec anxiété leur apprentissage de la langue. Au fil de leurs démarches et de leurs recours, il devient pour eux difficile de s'investir dans l'apprentissage de la langue d'une société qui ne semble pas vouloir les

accueillir. Certains, pris par leur divers rendez-vous avec l'Administration française, oublient l'heure des cours de français ou, le cas échéant, viennent l'esprit ailleurs.

1.4.5. Le sentiment de rejet :

La surmédiation que nous connaissons aujourd'hui a tendance à amplifier et à catégoriser les populations migrantes qui s'installent en France et beaucoup, au fil de l'actualité, ne se sentent pas bienvenus. Au lendemain des attentats du 13 novembre 2015 à Paris, lors de notre atelier qui se déroulait le mardi suivant, beaucoup de nos apprenants ont souhaité parler de ce qui s'était passé. L'incompréhension des apprenants de confession musulmane face à l'escalade de l'islamophobie (aux sens de peur et de rejet), et l'insécurité dans laquelle ils se sentent plongés, eux, étrangers et montrés du doigt, suspects potentiels ne fait qu'accroître ce sentiment. C'est du moins ce qui est ressorti de mon groupe d'apprenants présents à cet atelier particulier. Je n'oublierai jamais l'intervention conclusive d'un de nos apprenants, M. B : « *Nous tous, nous avons fui nos différents pays pour trouver un paradis, la France, et aujourd'hui notre paradis est en train de brûler* »

Certaines réactions ou comportements de nos apprenants peuvent surprendre et déconcerter. Le manque d'investissement supposé de certains de nos apprenants peut-être décourageant. La prise en compte de tous ces paramètres liés au déracinement de nos publics permet de se décentrer, en tant qu'animateur, et de faire preuve de beaucoup de psychologie et de philosophie. En tant qu'enseignant, face à la pluralité des profils linguistiques de nos apprenants, les approches didactiques sont multiples.

2. Le FLE dans tous ses états

2.1. Des didactiques multiples

Depuis plusieurs années, le Français Langue Etrangère (FLE) se décline sous plusieurs formes, au gré des approches didactiques propres à chaque finalité d'apprentissage et des publics à qui il s'adresse.

Le **FLE** se distingue du Français Langue Maternelle (**FLM**) en s'adressant à des publics allophones n'ayant eu que de rares contacts avec la langue française.

Il convient de définir le FLS comme l'enseignement/apprentissage du français là où le français n'est pas la langue du pays mais dont le statut social/ politique lui confère un statut et une place singulière.

Jean-Pierre Cuq tient, dès 1991 dans son ouvrage *Le Français Langue Seconde*, à le définir ainsi :

« Le français langue seconde 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. Cette communauté est bi ou plurilingue. 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. » (1991)

Il est parfois donné au **FLS** un statut de langue passerelle, permettant de passer du FLE au FLM, ceci lorsqu'il s'agit d'enfants allophones scolarisés en France : aujourd'hui, le terme adopté dans ce cas et celui de **FLSco** ou Français Langue de Scolarisation.

En dépit de toutes ces appellations, l'objet enseigné reste le même : le français. Les différents termes utilisés : FLM, FLS, FOS, FOU (Français sur Objectifs Universitaires), FLP (Français Langue Professionnelle), FLSco sont propres aux approches didactiques et aux méthodologies mises en œuvre dans la transmission de la langue française, en fonction du public, de ses besoins et de ses objectifs.

Le domaine du FLE apparaît ainsi comme un champ trop vaste et paradoxalement réducteur qui se réinvente dans l'analyse des besoins, la définition des objectifs et les enjeux sociologiques desquels il dépend.

2.2. Positionnement des ASL

Les didactiques convoquées en ASL sont multiples puisque l'adaptation au public nécessite de croiser plusieurs approches. L'enjeu est de répondre aux besoins immédiats des apprenants. La langue, objet d'apprentissage ne peut aujourd'hui s'affranchir des facteurs sociaux, culturels, citoyens, professionnels, personnels desquels elle scelle le processus d'intégration.

Les actions sociolinguistiques ont pour finalité l'autonomie sociale des publics qu'elles accueillent. Pour les auteures du *Guide Descriptif des actions socialisantes à composante langagière*¹⁹ (désormais *Guide*), elles doivent « permettre aux publics

¹⁹ De Ferrari ; Forzy &Nguyên

accueillis d'atteindre une autonomie sociale leur permettant d'agir de façon harmonieuse dans la société française et faire des choix pertinents. » (2004 : 7)

Il n'est pas question de leur enseigner comment évoluer en société mais de leur transmettre les clés langagières nécessaires au positionnement social de chacun. Comme l'explique clairement le Guide *« il faudra tenir compte de l'autonomie sociale préexistante des participants. Ces personnes sont autonomes dans leur société d'origine »*. (2004 : 7)

Les personnes accueillies sont dans l'urgence : régularisation de papiers, recherche de logement, accès aux services de santé, scolarisation des enfants voire pour ceux qui le peuvent, recherche d'emploi. A cela s'ajoutent toutes les tâches de la vie quotidienne qui nécessitent des interactions langagières dans la langue du pays d'accueil. Comme l'explique Hervé Adami dans un de ses nombreux articles sur la formation linguistique des migrants adultes :

« la pression de la langue du pays d'accueil s'impose d'emblée aux immigrés qui n'ont d'autres choix que de s'y plier d'abord et simplement pour des raisons de survie sociale. » (2009/1: 161)

Il continue en ce sens quelques lignes plus loin

« Pour les migrants, la maîtrise du français n'est ni un choix ni un objectif, c'est un moyen ». (2009/1: 162)

L'urgence est d'accompagner ces personnes dans l'appréhension de la société d'accueil - normes, codes, fonctionnement - au travers d'actes de langage.

La spécificité de nos apprenants est qu'ils sont à la fois en apprentissage guidé au sein de nos ASL et en apprentissage naturel : la langue française est la langue dominante et sa dimension hégémonique rend l'immersion linguistique complète. Le CECR fait ainsi la distinction entre les notions d'apprentissage et d'acquisition, la première pouvant être considérée comme *« la connaissance d'une langue étrangère (autre que maternelle) ainsi qu'à la capacité spontanée à l'utiliser qui résultent d'une exposition directe au texte ou d'une participation à des actes de communication »* et la seconde comme un processus par lequel la capacité langagière est le résultat d'une démarche planifiée, notamment lors d'études reconnues en milieu institutionnel. » (2001 : 108)

C'est pourquoi les thèmes abordés en ASL doivent correspondre aux besoins immédiats des apprenants.

Il faut également que les apports linguistiques puissent être directement transposables à l'extérieur de la salle de cours. Etienne parle dans ce cas de « transférabilité des apprentissages » (2005 : 26-29)

La démarche ASL se fonde ainsi sur les 4 sphères qui définissent l'environnement spécifique d'une personne :

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

A celles-ci s'ajoute une sphère vie professionnelle visant l'insertion socioprofessionnelle des apprenants.

Cette démarche renvoie ainsi aux préconisations du CECR (Chapitre 4.1 - Le contexte de l'utilisation de langue- 2001 : 41) concernant les domaines à distinguer tout en précisant que certains sont inévitablement amenés à se chevaucher. On retrouve le domaine *personnel*, le domaine *public* et le domaine *professionnel*. A noter que les sphères ASL contextualisent l'apprentissage de la langue en milieu homoglotte dans une optique d'installation dans la société où la langue cible est utilisée.

L'approche se veut par conséquent **actionnelle** en considérant l'apprenant en tant qu'acteur social, en prenant en compte toutes les ressources et capacités que l'individu pourra mettre au service de son apprentissage (CECR : 15) Les formes d'usage et d'apprentissage y sont d'ailleurs explicitement caractérisées, en reprenant tout ce que doit mobiliser l'enseignement-apprentissage d'une langue :

« L'usage de la langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence à communiquer langagièrement. Ils mettent en œuvre les compétences dont ils disposent dans des contextes et des conditions variés et en se pliant à différentes contraintes afin de réaliser des activités langagières permettant de traiter (en réception et en production) des textes portant sur des thèmes à l'intérieur de domaines particuliers, en mobilisant les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer. Le contrôle de ces activités par les interlocuteurs conduit au renforcement ou à la modification des compétences. » (2001: 15)

Quelles que soient les didactiques convoquées, rappelons que les publics ASL relèvent du FLS pour les ressortissants de pays d'Afrique francophone ou du FLE pour les publics dont les sociétés d'origine n'ont aucun lien avec le français. Dans les 2 cas, les publics peu ou pas scolarisés relèvent de l'alphabétisation ou de la post-alphabétisation.

Aujourd'hui le Français Langue d'Intégration (FLI) vient donner au domaine de la formation linguistique des migrants adultes une dimension didactique jusqu'ici manquante.

2.3. Le FLI : un flop ?

Le décret 2011-1266 du 11 octobre 2011 relatif à la création du label qualité **Français Langue d'Intégration** « reconnaît l'enseignement-apprentissage de la langue-culture française aux adultes migrants installés ou s'installant en France comme un champ à part entière ». Jusqu'ici, rien de nouveau, la spécificité de la formation linguistique des adultes migrants a été évoquée plus haut, à l'image des champs annexes qu'enveloppe le grand domaine du FLE/FLS.

Il est rappelé, dans le référentiel FLI, que *« l'objectif du FLI est résolument pragmatique [...]. La formation privilégie donc l'enseignement-apprentissage de formes linguistiques socialement situées, ancrées dans les pratiques langagières courantes. Il s'agit pour les migrants, dans un premier temps, de comprendre et de se faire comprendre dans les situations familières de la vie quotidienne, sociale et professionnelle [...] »* (2004 : 11)

Ainsi, l'objectif d'autonomisation sociale préconisée par la démarche ASL trouve son écho dans la définition que les auteurs du référentiel font du FLI. Sont également reprises les différentes sphères d'interaction privilégiées.

Le FLI reprend donc l'ensemble des démarches mises en place depuis de nombreuses années dans l'offre de formation linguistique des adultes migrants. Le label officialise et légitime alors un champ particulier du grand domaine qu'est le FLE en prenant en considération la singularité des besoins, des objectifs, des enjeux et des contenus de la formation linguistique des adultes migrants.

Le label FLI s'impose d'après le décret qui le définit comme le gage de qualité de l'offre de formation linguistique des adultes migrants. Voici comment le label FLI est présenté par North (Délégué général à la langue française et aux langues de France) et Aubouin (Direction de l'Accueil, de l'Intégration et de la Citoyenneté- DAIC) dans l'avant-propos du référentiel du même nom :

« Le label "qualité FLI" est créé par décret. Il est délivré sous l'autorité du ministre en charge de l'intégration. Il est **attribué pour une période de trois ans** par une commission comprenant des administrations publiques et des experts (linguistes, didacticiens, pédagogues). **Sa délivrance intervient à l'issue d'un audit** réalisé par un tiers, portant sur :

- les conditions d'accueil des apprenants ;
- la solidité de l'établissement, évaluée à travers sa structuration administrative, sa gouvernance et son budget;
- **le niveau des formateurs ;**
- l'offre de formation ;
- le contrôle de qualité interne ;
- **les résultats des formations ;**
- le respect d'un programme pédagogique adapté ;
- **l'adhésion aux principes que sous-tend le FLI.**

Peuvent concourir au label les associations, les entreprises et les collectivités. **Un dispositif particulier qualifie, sous forme d'agrément, les associations ne comprenant que des bénévoles.**

Le label comprend deux niveaux distincts :

-une reconnaissance de la qualité de la formation

-un droit à attester des niveaux de langue, acquis à l'issue des formations réalisées par la structure. Ces attestations seront reçues par l'administration comme un élément de preuve du niveau de langue, dans les conditions définies par décret. Elles pourront être utilisées dans les procédures d'accès à la nationalité française, soit au titre de la naturalisation, soit au titre du mariage avec un conjoint français, conformément aux articles 21-24 et 21-2 du Code civil. » (2011 : 4)

Toutes les structures accueillant des adultes migrants dans le cadre d'une formation linguistique peuvent donc prétendre au label ou agrément FLI en fonction de la qualité des pratiques et de la formation des intervenants.

Il est aussi préciser que ces structures doivent adhérer « *aux principes que sous-tend le FLI* ». C'est ce dernier point qui pose problème à de nombreux acteurs du secteur. Il est question de diffuser les valeurs de la République au travers des apprentissages.

« Son apprentissage inclut, au-delà du vocabulaire, de la syntaxe et de leurs usages, la compréhension des valeurs et des principes qui fondent la vie en société dans notre pays, tels que la liberté et la responsabilité, les modes de fonctionnement de la société démocratique, les règles de la justice, l'équilibre des droits et des devoirs, le respect des opinions et des religions, la tolérance, la lutte contre les préjugés, la laïcité, la Loi (l'égalité devant la loi, son respect, le régime des sanctions, la création des normes),

l'éducation des enfants et le principe de l'instruction publique, l'égalité des hommes et des femmes, les règles de politesse et les usages de la sociabilité (le vouvoiement), les protections (des individus, de la propriété, de la vie privée, des salariés ...) ou encore le respect de l'espace public et des autorités publiques. » (Aubouin & North : 2011)

Cette dimension ne passe pas inaperçue et soulève bien des débats. Ne confond-on pas le rôle de formateur linguistique avec celui d'instructeur civique ? Le recrutement d'intervenants devra-t-il prendre en compte l'engagement citoyen de chacun ? Les apprenants sont-ils considérés comme des personnes ne s'intéressant pas au vivre ensemble et aux valeurs de la société qui les accueille ?

Du côté des intervenants, la formation obligatoire master ou DU FLI pour les formateurs de migrants adultes revient à mettre sur la touche les diplômés de cursus FLE qui pour ceux exerçant en ASL se sont inspirés de leurs enseignements didactiques tout en composant avec les besoins du public. Nombreux sont les acteurs de terrain à penser qu'il n'y a aucune nécessité d'ouvrir un master fléché FLI. Le collectif FLE Sud-Est explique ainsi son incompréhension, dans une tribune au titre ne laissant place à aucune ambiguïté²⁰

« La création de Masters « FLI » nie ainsi le professionnalisme des Masters impliqués de longue date dans ce type de formation, discrédite des diplômes de master FLE/FLS ou master plurilinguisme qui ont le mérite de prémunir les étudiants d'une spécialisation trop étroite et ferme la porte à l'emploi aux formateurs pourvus d'un master FLE/FLS décrété insuffisant pour enseigner dans des organismes ou associations labellisées "FLI". »

L'intervention de l'Etat dans les formations universitaires y est également décriée :

« Enfin, ces directives émanent d'un service de l'État qui ne relève pas du ministère de tutelle des formations universitaires, tout en imposant des orientations formatives et politiques précises, ce qui va à l'encontre de notre position et de nos missions d'enseignants chercheurs, qui impliquent en effet de former des étudiants dans une perspective et avec une démarche fondamentalement réflexive et critique. »

²⁰ Les universitaires aux côtés des associations contre « la réforme » FLI - 21 Novembre 2012- <http://collectif-fle-marseille.over-blog.com/>

D'autres médias se sont employés à laisser la parole aux réfractaires, soucieux de rappeler les principes didactiques que sous-tendent les différentes sphères du domaine de la formation linguistique des étrangers :

« Aux plans didactique et méthodologique, la démarche « FLI » n'est pas différente sur le fonds de celle mise en œuvre en didactique du FLE/FLS, qui suppose une analyse de besoins des publics en formation. »²¹

Ces médias font état des risques engendrés tant du côté de l'enseignement que du côté de l'apprentissage de la langue :

« Il serait indigne que les universités, en cautionnant un master «FLI» trop spécialisé et fruit d'une ingérence inadmissible dans l'élaboration des cursus de formation, contribuent à la précarisation de la formation des migrants d'une part, à celle des futurs formateurs, ainsi qu'à celle des formateurs déjà recrutés, mis dans l'obligation de passer un master «FLI» pour pouvoir être maintenus à leur poste, d'autre part. »

Du côté du programme de formation : les thèmes républicains à traiter sont généralement abordés au fil de l'actualité et des questionnements. De plus, la démarche ASL préconise déjà l'abord de ce champ dans un volet « vie citoyenne ». Nos publics posent beaucoup de question au formateur – devenu à leurs yeux un référent - sur la société qu'ils découvrent. Est-il pour autant nécessaire d'entrée en matière avec des niveaux A1.1 par la distinction dictature / démocratie ? La plupart des migrants savent ce qu'ils ont fui et pour quelles raisons, d'autre part le niveau A1.1 ne permet ni nuances ni dialogue. Il me paraît important de pouvoir échanger et de ne pas simplement énoncer « la dictature c'est pas bien, la démocratie c'est super. » C'est d'ailleurs ce qu'essaie de faire comprendre Patrick Isabel (délégué général de la fédération des centres sociaux et culturels de Paris) :

« Il faut qu'elles puissent s'approprier, se discuter, cheminer [...] ce n'est pas en faisant du gavage et en demandant aux gens d'ânonner des valeurs que l'on va construire des éléments de vivre ensemble » (2012 : 20)

Maziz prend ainsi position dans son article sur la mise en place du référentiel FLI *« En somme, parler des règles et des usages, d'accord mais dans un sens de connaissance et non celui d'éducation morale suggérée par le référentiel » (2012 :3)*

²¹ FLIC ? Le français, langue d'intégration contrôlée ? » Médiapart 24 mars 2016 Consulté en ligne le 28 mars 2016

Le FLI réduit ainsi les ASL à de simples cours de langue, ce dont Patrick Isabel, en sa qualité d'acteur de terrain s'indigne : « *Si limiter la question de l'intégration des migrants à l'apprentissage linguistique est choquant, son pilotage par le ministère de l'intérieur l'est tout autant, allant jusqu'à mêler des visées pédagogiques en matière de formation à des injonctions politiques* » jugeant même cette démarche de « *renvoyer à une vision néocoloniale du monde et des étrangers.* » (ibid)

Le projet FLI et les programmes qui en découlent semblent en quelque sorte nier le travail déjà mis en œuvre par les acteurs de terrain, en particulier les intervenants en ASL, et, d'autre part, tenter d'imposer des choix politiques d'assimilation en diffusant les « bonnes valeurs » dans le cadre de formations linguistiques que l'on sait inévitables pour les adultes migrants parce que nécessaires à leur installation dans la société.

Bretegnier mettait déjà en garde l'emploi du terme « Intégration » dans la définition d'un nouveau champ du FLE en ces termes :

« L'usage du terme d'intégration est délicat, tant la notion, dans la majorité de ses usages sociaux actuels (y compris institutionnels) apparaît connotée. On peut remarquer qu'elle est désormais presque systématique aux populations « étrangères » [...] Elle est aussi marquée par l'histoire socio-politique de la France, fortement ambivalente en matière de gestion de la diversité/ pluralité linguistique et culturelle en son territoire, qui semble rendre difficile de la concevoir autrement que comme processus d'assimilation. » (2012 : 16)

Le FLI vient donc, d'un côté, donner une reconnaissance à un champ didactique jusqu'ici laissé de côté, mais sous-tend des éléments au cœur de nombreux débats. Cinq ans après, le FLI ne semble pas avoir trouvé sa place et nombreux sont les universitaires et les acteurs de terrain à demander une réévaluation du référentiel en prenant en compte ce qui se fait concrètement et comment cela se fait avant d'imposer des pratiques contestables

3. Positionnement du FLIP

Depuis 2004, la langue est officiellement reconnue comme une compétence professionnelle²². Le Français sur Objectifs Spécifiques se décline alors et ouvre la voie au Français Langue Professionnelle et Français à visée professionnelle.

²² Loi n°2004-391 du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social

Les années 90, déjà, voient l'émergence des besoins en français dans un cadre professionnel. Le français de spécialité cloisonne les approches de la langue dans des secteurs précis : on retrouve par exemple des manuels de Français des Affaires, Français du Tourisme, Français Médical, etc. Il ouvre peu à peu une brèche au FOS qui vient répondre à une demande plus ciblée d'actes de communication transversaux à plusieurs métiers à l'intérieur d'un domaine. Ces deux didactiques s'adressent à un public qualifié voire hautement qualifié pour qui la langue professionnelle est un objectif en soi.

Le Français à visée Professionnelle vient alors répondre aux besoins d'un public peu qualifié ou en voie de qualification dont le niveau en français doit évoluer en parallèle des besoins spécifiques en matière de communication au travail. Le Français à visée professionnelle se confond ainsi avec le FLIP dans nos ateliers puisque comme le souligne Mourlhon-Dallies (2006 : 94) :

*« Cette distinction terminologique nous amène à souligner la particularité des besoins de formation en «français à visée professionnelle» (au sens strict). Ils se caractérisent en effet par leur **caractère flou et diffus** (être capable d'occuper un emploi) à la différence des demandes très précises des formations sur mesure en FOS (être capable de rédiger un article de recherche médicale en français, être capable de conduire la visite guidée d'un monument historique, etc.). **Le degré de spécialisation - ou de non spécialisation des publics est difficile à cerner, le niveau de français peut de surcroît être très faible** »*

Dans son *Référentiel pour la mise en place d'ateliers de français langue d'insertion professionnelle et/ou à visée professionnelle en ActionSocioLinguistique*, Leslie Molostoff alors actrice de terrain dans 2 structures ASL du bassin grenoblois définit très justement les deux notions. Elle propose la définition suivante du public relevant d'ateliers de Français Langue d'Insertion Professionnelle, en rappelant que ceux-ci s'adressent à des personnes en recherche d'emploi:

« Ce public recherche généralement une meilleure maîtrise de la langue pour pouvoir passer les étapes de la recherche d'emploi. Ils ont besoin de prendre confiance en eux. Au-delà des compétences linguistiques, les apprenants ont généralement besoin de connaissances sur le monde socioculturel dans lequel ils évoluent. »

Le Français à visée professionnelle s'adresse à un public déjà dans l'emploi ou sur le point d'y accéder. Il traite de situations de communication transversales pour des personnes qui cherchent à améliorer leurs conditions de travail en améliorant la langue. Enfin, puisqu'il s'adresse à des personnes dans l'emploi, il se base sur des situations concrètes de communication. (2012 :3)

Avec l'arrivée du FLI, le Français à visée Professionnelle se positionne sur le volet Intégration Economique développé dans le Référentiel FLI. La distinction d'avec le FOS et le FLP est d'ailleurs abordée :

« Le domaine du FOS ou du FLP, qui concerne davantage les salariés en poste ou des personnes en voie de recrutement, sont à articuler avec le FLI, plus centré sur les formations linguistiques à visée professionnelle, sur les actions et les **dispositifs de formation linguistique intégrant l'accès à l'emploi**. » (2012: 12)

Le paragraphe suivant ancre la raison d'être de ce que j'appelle le FLIP dans le cadre des ateliers, qui comme illustré plus haut peut être considéré comme un mix volontaire entre le FLI et le FLP. Les parties en gras font écho à la formation proposée dans les ASL de l'ODTI :

« Les **situations liées à l'insertion professionnelle des migrants** doivent donc être analysées dans le cadre du FLI, **pour préparer le migrant à réussir une entrée en formation professionnelle** (qualifiante, pré-qualifiante) **ou une embauche et impulser puis sécuriser son parcours professionnel**. Dans une formation FLI, les **représentations du monde du travail sont abordées**, même très schématiquement, et **des connaissances socioculturelles et économiques sont transmises et discutées** (fonctionnement des différents types d'entreprise, relations hiérarchiques, respect du code du travail, droits et devoirs du salarié ...). Des tâches liées à la prise de contact avec les structures de recherche d'emploi, d'orientation, d'insertion économique mais aussi avec les employeurs sont proposées aux apprenant(e)s. Ainsi, sans se substituer à un accompagnement spécifique effectué par un professionnel de l'insertion, le FLI **visé l'apprentissage de la langue et des codes liés au monde du travail**, permettant au migrant de se repérer dans son environnement et de faire des choix réfléchis, **en interagissant avec l'ensemble des interlocuteurs concernés par la construction de son parcours d'insertion**. »(2012 : 12)

En effet, associé à la démarche ASL, le FLIP s'adresse à un public migrant, généralement peu qualifié, mais, au vu des contraintes en termes de coordination

pédagogiques et administratives, les apprenants de ces ateliers répondent de plus en plus à des profils très divers : de faiblement qualifiés à très qualifiés, peu scolarisés ou hautement scolarisés. Tous aspirent à renforcer leur maîtrise de la langue française tout en s'inscrivant dans le thème généraliste du travail en France et tout ce que cela présuppose : espaces sociaux, normes sociétales, législation, démarches ...

La formation proposée dans nos ASL s'articule sur les 3 axes de la démarche ASL : Découverte – Exploration- Appropriation qui matérialise un usage autonome des espaces sociaux et la compréhension des principes et valeurs de la société d'accueil. Un premier dispositif FLP a été engagé dans les ASL de l'ODTI par Amandine Bayle, aujourd'hui Conseillère Pédagogique à IRIS, qui faisait déjà un pas de côté par rapport au FLP avec des arguments toujours d'actualité :

- une hétérogénéité des publics accentuée par des parcours scolaires et des projets professionnels variés ;
- le fait que nos apprenants sont en recherche d'emploi ;
- certains apprenants n'ont pas (encore) l'autorisation de travailler sur le territoire ;
- la dimension sociale de nos ateliers est si ce n'est prioritaire du moins prépondérante tant pour l'institution que pour les publics accueillis ;
- l'un des objectifs premiers de la structure reste la valorisation des parcours de chacun.

Le FLIP ouvre donc une formation en langue avec une approche globale du monde du travail et de l'insertion professionnelle, avec un programme souple permettant aux intervenants de l'adapter aux différents profils de leurs groupes.

3.1. Pourquoi tu FLIP ?

FLIP signifie Français Langue d'Insertion Professionnelle. Ce terme a été sélectionné, au sein des ASL de l'ODTI, pour définir les ateliers de français spécifiques à l'insertion professionnelle dans le cadre desquels la thématique principale sera le monde du travail. Ce terme nous est apparu plus adapté que la didactique du Français Langue Professionnelle, déjà existante. Le FLIP se distingue du FLP par le fait que le premier concerne des personnes en voie d'insertion professionnelle, lorsque le deuxième concerne des personnes déjà en poste.

Nos apprenants sont pour une majeure partie en difficulté lorsqu'il s'agit de trouver du travail en France. Les autorisations manquent ou les portes se ferment. Beaucoup d'entre eux tirent un trait sur leurs expériences précédentes, pensant qu'elles n'ont plus de

valeur ici, et se dirigent vers des emplois plus « accessibles » (c'est du moins ce que j'ai pu constater lors de ma première année d'animation de ces ateliers). Il est donc important de faire prendre conscience à chacun que chaque expérience compte, que ce soit ici (en France) ou ailleurs. Revenir sur les expériences de nos apprenants et s'appuyer dessus, en plus de valoriser les parcours professionnels de chacun, peut leur faire prendre conscience que chacune de leurs expériences leur a apporté des compétences transposables d'un métier à l'autre, de véritables atouts pour leurs futurs projets.

Les documents supports et diverses activités proposées au sein de ces ateliers s'adressent à des apprenants qui ont une pratique de la langue relativement fluide à l'oral et dont l'écrit, même s'il reste à travailler, est correct. Tous sont capables d'écrire des textes courts sur leurs parcours personnels et sur leurs goûts.

L'accent est mis sur la communication orale et l'enrichissement du vocabulaire de chacun. Beaucoup de termes et notions sont spécifiques au monde du travail. Langue du travail et travail sur la langue sont donc mêlés.

L'adaptation au public est essentielle en didactique des langues. L'hétérogénéité de nos publics et en particulier la diversité de leur parcours professionnels et de leurs connaissances et de la société française et du monde du travail en France, nous poussent à partir de besoins globaux émergents. Chacun prendra ce dont il a besoin, un réajustement reste possible en fonction des demandes et des besoins. Le CECR développe ainsi cette idée dans un chapitre intitulé *Piloter la progression avec souplesse* :

*« Si toutes les capacités [...] doivent être mises en œuvre par un usager de la langue pour traiter efficacement l'ensemble des actes de communication, **ce ne sont pas tous les apprenants qui auront besoin de toutes les acquérir** [...] » (2001 : 104)*

3.2. Intervenir en FLIP en ASL

L'hétérogénéité des publics en ASL est un fait. Le positionnement des apprenants se fait sur guidage de l'échelle proposée par le CECR par un professionnel qui dispose de peu de temps (30 à 45 minutes) et de peu d'outils adaptés. De plus, parce que les apprenants des ASL ne sont pas tous primo-arrivants, parce qu'ils sont en situation d'acquisition naturelle et parce qu'ils ont des profils scolaires divers, les niveaux attribués sont souvent des niveaux incomplets. C'est pourquoi De Ferrari prône une entrée par compétences dans une approche actionnelle. L'entrée par compétences ne se limite pas aux

niveaux stricto sensu définis par le CECR mais à ce que l'individu est capable de produire dans des situations de communication.

« La personne apprend toute seule. Souvent, elle apprend à son insu. Elle apprend avec son environnement et elle ne sait pas qu'elle sait. » (2009 :17)

3.2.1. Des niveaux « puzzles »

Puisqu'il vise l'insertion professionnelle, l'atelier FLIP réunit des apprenants aux niveaux asymétriques. D'une part parce que le niveau A2 est le niveau minimum requis, ce qui signifie que certains de nos apprenants ont un niveau bien supérieur (nous avons quelques apprenants congolais de niveau B2 voire C1 à l'oral). D'autre part parce que les niveaux de nos apprenants évoluent en fonction de leurs interactions langagières en dehors de l'apprentissage guidé que nous leur proposons. L'écart entre leur niveau à l'oral et leur niveau à l'écrit peut être déroutant : tous ont appris la langue lors d'interactions orales, leurs compétences à l'écrit n'ont pas toujours évolué simultanément.

3.2.2. Cadrage thématique des interactions

La classe de langue est un lieu privilégié d'interactions, qu'elles soient provoquées ou spontanées. Elles sont au cœur du système question-réponse qui s'installe entre l'enseignant et les apprenants. Les apprenants, en dehors de la classe de langue, assistent ou participent quotidiennement à des interactions langagières, qu'il leur faudra décoder. La classe de langue représente une occasion pour les apprenants de poser des questions sur ce qu'ils ont lu ou entendu, ou même de vérifier si ce qu'ils ont répondu dans telles ou telles situations était approprié. Si ces apartés se font généralement en début ou en fin de séance, les interactions au sein de la séance peuvent sensiblement faire dévier le sujet et entraver ainsi la progression d'enseignement préétablie. Les ASL permettent de désamorcer les questionnements des apprenants sur ce qu'ils vivent en France à l'extérieur. Le rôle de l'intervenant est ainsi de tenter de répondre à ces interrogations, d'engager la réflexion tout en poursuivant le programme de la séance. Comme l'écrit Cicurel *« l'interaction didactique se caractérise par le fait qu'il ne s'agit pas simplement de veiller à activer la pratique langagière, mais aussi à ce qu'il y ait accélération des processus acquisitionnels et respect d'un programme qu'il faut suivre. » (2012 : 172)*

3.2.3. *Un choc des cultures ?*

Plusieurs paramètres sont également à prendre en compte lorsque l'enseignement du français à des adultes migrants se fait en contexte associatif. Nous avons évoqué plus haut le phénomène du déclassement socio-professionnel (voir partie 2 – 1.4.3).

Autre phénomène auquel tout intervenant a pu être confronté : le rapport au temps. Il se passe quelquefois un quart d'heure avant que le groupe se constitue, au gré des arrivées tardives des apprenants au cours de la séance. J'encourage ainsi dans le *Guide de l'animateur* à mettre en place des rituels de début de séance dont j'explique l'utilité multiple comme suit :

- *« Ils créent un repère dans la structure des ateliers. Chacun sait qu'une petite activité se met en place, au début de chaque séance.*
- *Ils laissent le temps à tout le monde d'arriver. Certains de nos apprenants ont des activités en journée qui peuvent déborder sur le temps de l'atelier, d'autres habitent loin et sont dépendants des transports, d'autres encore sont des retardataires chroniques (comme on en connaît tous !)*
- *Ils sont une entrée en matière et permettent une mise en route progressive de l'atelier après une semaine d'interruption, tant pour nous animateurs que pour eux apprenants. » (p16)*

Ces rituels doivent être en marge de la progression car, comme l'explique Verbunt (1994 : 81) *« le formateur peut prévoir des activités initiales gratifiantes pour ceux qui arrivent à l'heure prévue, mais qui ne compromettent pas la progression des retardataires. »*

A cela s'ajoute une assiduité aléatoire qui pénalise les plus assidus puisque que certaines notions doivent être reprises pour les absents, ce qui de fait, freine la progression initialement prévue.

L'intervention pédagogique en milieu social fait de l'animateur un référent en ce sens qu'il peut incarner, au regard des apprenants, la culture et la société françaises. Le raccourci est peut-être un peu simpliste, cependant il n'est pas rare que l'animateur des ateliers auxquels ils sont inscrits soient l'un des seuls « français » avec lequel ils peuvent interagir sans se sentir juger, à qui les apprenants peuvent poser des questions sur le fonctionnement de la société. L'intervenant devient alors un référent dont la posture doit être clairement définie. Le CECR illustre ainsi ce rôle: *Les enseignants doivent se rendre*

compte que leur comportement, qui reflète leurs attitudes et leurs capacités, constitue une part importante de l'environnement de l'apprentissage/acquisition d'une langue. Ils jouent un rôle que leurs élèves seront amenés à imiter dans leur usage futur de la langue (2001 : 111)

D'autres aspects délicats de l'enseignement en contexte social sont la gestion des différences culturelles des apprenants entre eux, entre les apprenants et la société française, la gestion de l'actualité, en ces temps où la migration massive pose des problèmes éthiques, logistiques et politiques à l'Europe, comme cela a été développé plus haut.

3.3. L'encadrement pédagogique

Le chapitre 6 du CECR examine les rôles respectifs des différents acteurs de l'apprentissage d'une langue étrangère. Dans notre contexte ASL, *l'autorité* désignera la coordinatrice, *les auteurs de manuels et de cours* feront référence au concepteur de programme pédagogique et *les enseignants* seront les intervenants bénévoles. L'interdépendance des rôles des 3 parties est incontestable.

[...] les autorités se concentreront sur la définition des objectifs d'apprentissage.[...]Elles n'ont pas l'obligation — mais elles peuvent vouloir le faire— d'indiquer des lignes directrices ou de faire des suggestions quant aux méthodes à utiliser en classe et aux étapes qui marqueront le progrès de l'apprenant. (2001 : 109)

*On attend d'eux qu'ils [les auteurs de manuels et de cours] **donnent des instructions détaillées pour la classe et/ou les tâches et activités que les apprenants entreprendront en réponse au matériel présenté.** Leurs productions ont une influence importante sur le processus d'enseignement/apprentissage et elles doivent inévitablement se fonder sur des hypothèses explicites quant à la nature du processus d'apprentissage. (2001 : 109)*

*On attend d'eux [les enseignants] qu'ils suivent le progrès de leurs élèves ou étudiants et trouvent des moyens d'identifier, d'analyser et de surmonter leurs difficultés d'apprentissage, ainsi que de développer leurs capacités individuelles à apprendre. Il leur faut comprendre les processus d'apprentissage dans toute leur complexité, **encore que cette compréhension puisse s'avérer être un résultat de l'expérience plutôt que le produit clairement formulé d'une réflexion théorique.** (2001 : 110)*

Ce dernier extrait et plus particulièrement le passage mis en évidence (en gras), décrit clairement le rôle de l'intervenant qui, à mesure qu'il connaîtra le terrain, prendra davantage ses aises dans l'appréhension de son groupe et de sa pratique enseignante.

4. L'ingénierie en ASL

4.1. Quelles ingénieries ?

Deux ingénieries sont impliquées dans une offre de formation : l'ingénierie de formation et l'ingénierie pédagogique.

L'ingénierie de formation peut être définie comme : « *un ensemble de démarches méthodologiques articulées [qui] s'appliquent à la conception des systèmes d'actions et de dispositifs de formation pour atteindre efficacement l'objectif fixé. Elle comprend l'analyse des besoins de formation, la conception du projet formatif, la coordination et le contrôle de sa mise en œuvre et l'évaluation des effets de la formation* » (AFNOR – Norme X50-750/4.92)

L'ingénierie pédagogique est définie par Paquette comme « *l'ensemble des procédures et tâches permettant de définir le contenu d'une formation. Cela implique d'identifier les connaissances et compétences visées, de réaliser une scénarisation pédagogique des activités d'un cours, et de définir les infrastructures, les ressources et les services nécessaires à la diffusion des cours et au maintien de leur qualité* » (2002)

Ces deux ingénieries sont liées dans la mise en place d'un dispositif de formation. De l'ingénierie pédagogique découle la notion de référentiel, outil pratique mis à la disposition des acteurs de terrain: enseignants et dans notre cas, intervenants en ateliers sociolinguistiques.

4.2. Le référentiel de formation

Raisky (2005 : 3) définit un référentiel de formation comme : « *le document qui indique aux enseignants les objectifs, les contenus sur lesquels ils doivent faire travailler les apprenants et qui donnent un certain nombre d'instructions pédagogiques pour sa mise en œuvre.* »

La conception d'un référentiel de formation suppose de prendre en compte le(s) profil(s) des intervenants qui l'utiliseront et le(s) profil(s) des apprenants inscrits dans les formations.

L'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) a publié une série de 6 guides méthodologiques d'appui à la mise en œuvre de l'approche par compétences en formation professionnelle. La lecture du Guide n° 3 *Conception et réalisation d'un référentiel de formation* nous donne quelques pistes sur le contenu et l'organisation d'un référentiel, qui fait écho à l'hétérogénéité de nos groupes d'apprenants.

« les référentiels de formation doivent être suffisamment larges pour permettre la mise en place de divers modes d'apprentissage et d'organisation favorisant l'offre de formations variées. Ils doivent par ailleurs offrir des voies d'entrée multiples et pouvoir être adaptées aux apprenants, jeunes et adultes » (2007 : 16)

Il faut alors proposer une formation englobante qui travaille sur les normes sociales et sociétales du monde du travail, le renforcement des compétences langagières associées et les démarches liées à la recherche d'emploi.

En effet, la formation FLP initialement proposée il y a quelques années répondait à une demande ponctuelle d'apprenants en poste, désireux de comprendre et de travailler sur les différentes situations de communication au travail.

La formation FLIP mise en place depuis quelques années répond à plusieurs besoins émanant d'apprenants aux profils divers :

- Les primo-arrivants hautement qualifiés qui ont des facilités d'apprentissage d'une langue étrangère (la plupart maîtrise au moins deux langues) et qui souhaitent renforcer leur maîtrise de la langue française. Etudiants chercheurs ils ne sont souvent disponibles qu'en soirée.
- Les résidents étrangers, installés depuis quelques années, peu qualifiés et qui souhaitent par le biais d'un renforcement de leurs compétences langagières, comprendre le monde du travail français qu'ils connaissent très peu pour accéder à une formation professionnalisante.
- Les résidents étrangers n'ayant pas obtenu d'autorisation de travail et dont les diverses démarches administratives prennent beaucoup de temps et d'énergie. Ils souhaitent néanmoins avoir toutes les clés en main pour s'insérer socio professionnellement une fois le précieux papier obtenu.

Pour les apprenants, les finalités doivent viser l'autonomisation professionnelle :

«préparer la personne à assumer ses responsabilités comme travailleur dans un champs donné d'activités professionnelles et contribuer à son développement » (2007 : 15)

et l'autonomisation socio-professionnelle :

« assurer l'acquisition qualitative et quantitative des compétences nécessaires pour répondre aux besoins actuels et futurs du marché du travail, contribuer au développement social, économique et culturel ; contribuer au développement et à l'autonomie de la personne. » (2007 : 15)

L'intégration économique passe également par la connaissance générale du marché du travail, des droits et des responsabilités du travailleur. (2007 : 15)

Pour les intervenants utilisateurs des référentiels, la notion d'adaptabilité est primordiale :

« Ces référentiels doivent être structurés de façon à assurer la souplesse de leur application » (2007 : 16)

Dans le détail, le référentiel doit s'appuyer sur un scénario de formation faisant état du nombre d'heures allouées, tout *en introduisant les compétences propres à la formation selon l'ordre prévu d'acquisition des compétences* (2007 : 26). La description détaillée d'activités doit également compléter le référentiel *«en échafaudant un scénario qui représente les modalités de réalisation des activités d'apprentissage (activités pratiques) »* (2007 : 26)

Pour résumer : le référentiel doit s'élaborer autour d'une progression qui échelonne les compétences à travailler en détaillant les modalités de mise en place d'activités, tout en laissant une marge de manœuvre à l'intervenant qui pourra adapter son contenu à son profil et aux profils de ses apprenants. La formation doit être accessible, fonctionnelle et polyvalente sans oublier son but ultime : favoriser l'intégration professionnelle des apprenants. Les pages introductives d'un référentiel se doivent également de présenter le contexte d'enseignement / apprentissage, les buts généraux de la formation, le projet de conception, le matériel et les modalités de réalisation des activités proposées.

Le référentiel se veut modérément prescriptif puisque s'il définit strictement la durée totale de la formation engagée, il reste souple et adaptable dans l'acquisition des compétences permettant de tenir compte du contexte, du rythme d'apprentissage et des besoins des apprenants.

4.3. Le guide pédagogique

« L'ingénierie pédagogique est centrée sur les outils et méthodes conduisant à la conception, à la réalisation et à la mise à jour continue des référentiels de formation ou programmes d'études ainsi que les guides pédagogiques qui en facilitent la mise en œuvre » (2007 : 7)

Cet extrait issu du Guide n°4 de l'OIF intitulé *Conception et réalisation d'un guide pédagogique* assoit l'interdépendance du référentiel de formation et du guide pédagogique.

Le guide pédagogique devient alors un appui considérable au personnel formateur :

« Si le guide pédagogique est considéré comme un document facultatif rendant accessible un ensemble d'informations et de recommandations utiles, mais non obligatoires, il n'en occupe pas moins une position importante dans toute démarche d'implantation d'un nouveau référentiel de formation ou d'un référentiel revisité. Il constitue un premier pas pour appuyer le travail de mise en œuvre des formateurs et de l'équipe pédagogique de l'établissement de formation. »

Le guide pédagogique doit donc venir en aide aux intervenants bénévoles en faisant état du profil des apprenants, en tenant compte des caractéristiques du personnel enseignant, des ressources physiques et matérielles à disposition, ainsi que les spécificités du milieu de l'intervention pédagogique.

Chaque établissement ayant son propre fonctionnement, un guide pédagogique est empreint du contexte particulier dans lequel il s'inscrit, de ses acteurs et de la démarche adoptée :

« il peut, d'une part, contribuer fortement à diffuser les valeurs de base qui devraient présider à la réalisation de la formation et, d'autre part, consolider les diverses approches pédagogiques et les modalités de collaboration entre les équipes de formateurs et d'agents ou conseillers pédagogiques des établissements de formation. » (OIF -2007 : 11)

L'autonomisation sociale des apprenants et plus largement, leur intégration socio-économique dans la société d'accueil, passent par la professionnalisation des intervenants bénévoles afin de les rendre plus autonomes et plus efficaces dans leur pratique.

La troisième partie de ce mémoire s'ouvrira sur l'engagement bénévole en ASL avant d'entrer dans le détail de la conception de 2 outils : un référentiel de supports et d'activités ainsi qu'un guide pédagogique, qui ont donné naissance au dispositif FLIP de

l'ODTI. Un retour sera fait sur la double évaluation menée sur ces 2 outils, en interne et en externe ainsi que sur les perspectives envisagées pour assurer l'utilisation du dispositif.

Partie 3

-

CONCEPTION DES OUTILS : LE DISPOSITIF FLIP

Lors de mon stage, j'ai créé 2 outils que j'ai intitulés Livret FLIP d'une part, et Guide de l'animateur d'autre part. Ces 2 outils constituent le dispositif FLIP que j'ai mis en place dans les ASL de l'ODTI à destination des animateurs des ateliers FLIP de l'ODTI, intervenants bénévoles majoritairement étrangers à la didactique de l'enseignement des langues.

1. L'engagement bénévole²³

Au cœur des ASL, le rôle des intervenants bénévoles est essentiel à l'accompagnement des apprenants dans leurs apprentissages. Ils sont en charge d'un ou plusieurs ateliers et leur engagement est indispensable. Sans eux, les ASL ne pourraient exister.

Pour les accompagner dans leurs pratiques, il est important de comprendre les raisons de leur engagement afin de les situer clairement dans notre contexte d'enseignement/apprentissage.

A l'aide d'un questionnaire²⁴ distribué aux 18 intervenants bénévoles de l'association, j'ai pu recueillir quelques éléments de réponses grâce aux retours de huit d'entre eux.

1.1. Le bénévolat en ASL

Le questionnaire débute par une question d'ordre général en ces termes : pourquoi avoir choisi d'être bénévole ?

Trois raisons se dégagent de ses divers témoignages :

- S'engager pour se sentir utile à la société: c'est évidemment la raison prédominante de l'engagement dans une structure sociale, plus ou moins teintée d'un certain militantisme :

« Au départ pour contrebalancer mon malaise au travail (il existe un niveau de dysfonctionnement tel que travailler ne sert plus à rien), avoir l'impression de faire quelque chose d'utile. Cela a aussi coïncidé avec le départ de mes enfants de la maison (s'occuper de ses enfants, c'est indéniablement utile). » **Sylvie**

« Ayant travaillé toute ma vie dans le privé, avec un travail très prenant, j'étais plus préoccupé par celui-ci que par une vie sociale pour laquelle je n'avais pas de temps. Arrivé à la retraite, j'ai éprouvé un certain vide et me suis dit qu'il était temps de

²³ Voir Annexe 17

²⁴ Voir Annexe 8

m'occuper du monde autour de moi. Je suis dans plusieurs associations, qui malgré les contraintes qu'elles m'occasionnent, m'apportent la satisfaction de me rendre utile. »

Hubert

« A l'origine, par militantisme puis hors de l'action politique c'est devenu un engagement solidaire, un « coup de main » dans un espace associatif avec toujours en toile de fond une réflexion personnelle sur la légitimité de l'action bénévole. » **Ida**

« Ne travaillant pas et n'étant pas engagée politiquement, le bénévolat est ma manière de contribuer à mon échelle à une certaine idée de la société. » **Nicole**

- S'engager pour aider les autres. Je le dissocie ici de se sentir utile car en dehors du macrocosme de la société, il est question ici d'aider les individus rencontrés, dans le microcosme de l'association :

« Par altruisme » **Henri**

« Au moment de mon départ à la retraite, j'ai senti le besoin de me rendre utile pour les autres, tout en profitant aussi de mon temps libre pour moi et ma famille. Il me semblait nécessaire de rester en lien avec le monde qui m'entoure et de recréer un réseau de relations également. » **Catherine**

- S'engager pour se former. De nombreux étudiants en FLE ou en sociolinguistique des langues étrangères s'engagent dans des associations proposant des ASL afin de joindre la théorie de leur cours à la pratique d'un terrain.

« Pour consolider mes acquis universitaires.

Pour l'expérience sur le terrain.

Pour l'engagement dans une « structure sociale ».

Pour les rencontres humaines toujours très riches. » **Aude**

« Il permet d'étudier des phénomènes sociolinguistiques en contexte » **Crispus**

Une deuxième question portait sur le choix de l'enseignement du français.

- Pour les profils issus d'un cursus différent de celui des sciences du langage, le choix d'enseigner le français à des adultes migrants est souvent lié à leur histoire personnelle :

« Je ne sais pas exactement pourquoi j'ai envie de faire de l'alphabétisation, mais cela fait longtemps que j'en ai envie. C'est sûrement lié à mon histoire personnelle : j'ai été à l'école plus tard que les autres, ils savaient déjà tous lire et écrire quand j'ai commencé » **Sylvie**

« J'ai choisi les cours de français car ayant été expatriée à plusieurs reprises, j'ai conscience de l'importance de pouvoir s'exprimer pour s'intégrer dans un pays, pour s'y sentir un minimum à l'aise. Par ailleurs, j'ai toujours aimé les langues, le français comme les langues étrangères ; j'ai appris le grec quand j'étais expatriée en Grèce, pris des cours d'italien et d'espagnol par curiosité et plaisir...J'aime ça. » Nicole

« C'est encore la langue que je maîtrise le mieux. Plus sérieusement c'est parce que j'aime partager mes connaissances et refaire ce que j'avais déjà fait à l'époque où j'étais étudiant. » Henri

Dans leur ouvrage *Pourquoi s'engager ?*, Havard Duclos et Nicourd, résument bien ce sentiment dans l'extrait suivant :

Rester fidèle à une association suppose que son engagement ait un sens par rapport à son histoire singulière, à sa vie. Trouver dans les collectifs d'engagement des ressources identitaires, penser le rapport à sa propre histoire et à son avenir, conquérir une estime de soi et une reconnaissance sont des points d'ancrage forts [...](2005 : 73)

- Pour quelques personnes, l'idée d'aider les autres à prendre sa place dans la société grâce à la langue est prédominante. Sur un air de militantisme ...

« L'accès à la langue, à la lecture, l'écriture me semble fondamental pour s'inscrire dans un parcours de vie actif, c'est un droit élémentaire comme l'accès à la nourriture, à un toit, à la santé (femmes étrangères confinées dans des échanges familiaux, ouvriers passifs sur les chantiers, etc.) » Ida

« J'aime les langues. Je pense aussi que parler la langue de son pays d'adoption le mieux possible donne toutes les chances à une meilleure intégration, à la recherche d'un emploi, à la compréhension des règles de vie, etc. » Catherine

- Pour les étudiants et/ou les jeunes diplômés en didactique des langues, c'est l'occasion de mettre en pratique leurs acquis :

« C'est la voie professionnelle que j'ai choisie. » Aude

« C'est en lien avec mon parcours FLE et mes études supérieures. Cela permet de relever de vrais défis d'enseignement/apprentissage du FLE en contexte. Essayer de créer de nouveaux outils d'enseignements » Crispus

Erving Goffman emploie le terme de réparation afin de spécifier le type de relation qui s'opère entre l'intervenant bénévole et, dans notre cas, l'apprenant : La « relation de réparation » est la rencontre entre un spécialiste « réparateur » (le bénévole et/ou militant), un objet à réparer (la non-maîtrise de la langue par exemple) et un propriétaire de cet objet (l'utilisateur). (Havard Duclos & Nicourd ; 2005 : 28)

Cependant, les intervenants bénévoles ne sont, pour la plupart, pas spécialistes de la didactique des langues. Il est alors nécessaire, pour les spécialistes, de les accompagner sur le terrain, à prendre en main leurs ateliers en fonction des outils à disposition.

1.2. L'encadrement didactique

Une enquête réalisée conjointement par Amandine Bayle (Conseillère pédagogique IRIS) et Ophélie Passemard (Coordinatrice- Formatrice dans les ASL de l'ODTI) a été menée afin de recueillir des informations sur les pratiques, les attentes et les besoins des animateurs ASL. Quarante intervenants bénévoles (sur plus de 200 interrogés) ont répondu aux questions de l'enquête. Plusieurs constats et demandes ont émergé, les passages en gras sont extraits du compte-rendu de l'enquête :

- L'enquête « **permet de réfléchir aux contenus à aborder dans le cadre de la « professionnalisation » des intervenants ASL** ». En effet, l'intégralité des intervenants ayant répondu à l'enquête se considère en autoformation : formations IRIS, lectures diverses sur l'animation en ASL, etc.
- « **l'encadrement et l'accompagnement des intervenants dans la structure d'intervention sont remis en avant [...]** »

Les animateurs aimeraient être accompagnés sur leur pratique et souhaitent s'investir pour se perfectionner. Ils veulent cependant pouvoir garder leur identité tout en adoptant une « bonne » posture d'animation.

- « **le manque de supports adéquats, leur exploitation et le manque de mutualisation entre les intervenants** »

Il est indéniable que le manque de supports adaptés est un problème commun aux ASL. Les supports se doivent d'être, pour majorité, créés. De plus, l'exploitation de ces supports n'est pas innée et nécessite une formation.

Beaucoup d'animateurs utilisent et exploitent leurs propres supports et n'en font pas part aux autres de peur d'être jugés peut-être ou de ne pas avoir la « bonne » méthode. On peut imaginer un manque de confiance, un manque de reconnaissance ou encore le caractère intime d'une activité créée de toute pièce...

- « **l'attractivité d'IRIS auprès des bénévoles souffre un peu** »

Beaucoup regrettent de ne pouvoir suivre les formations proposées par IRIS : manque de disponibilité horaire dû à l'exercice d'une activité professionnelle, manque d'accessibilité des lieux, etc.

- ***«[...] permettre aux intervenants d'être plus efficaces et plus pertinents dans la préparation de leurs ateliers »***

On note le besoin d'un travail plus approfondi pour appréhender plus facilement ou de façon plus « automatique » la création d'activités, en proposant des études de cas pratiques par exemple...

- ***« une animation abordant ce qu'est animer un atelier, quelle posture adopter, savoir s'adapter »***

Il s'agira donc de travailler sur la posture et l'adaptation de l'intervenant, en cadrant les interventions didactiques par exemple, en réfléchissant à ce qu'est enseigner et ce qu'est apprendre, en délivrant quelques conseils pour réagir face aux apprenants sans perdre la face.

- ***« 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 »²⁵***

Il s'agit ici de replacer le rôle de l'intervenant dans le contexte ASL et d'en transmettre la démarche.

C'est la prise en compte de ces différents points qui a mené à la constitution d'un groupe de travail impliquant les intervenants bénévoles dans la construction d'outils répondant à leurs besoins et à leurs attentes, puisqu'ils ont participé à la production des Carnets de Bord. Dans cette continuité, le dispositif FLIP que j'ai créé veut répondre à ces différentes problématiques.

1.2.1. La structuration des ateliers

Les intervenants bénévoles sont encouragés à structurer leurs ateliers en suivant des thèmes précis recommandés par la coordinatrice pédagogique. Lors des réunions mensuelles sur la pratique enseignante au sein du pôle ASL, le retour sur l'organisation de chacun permet de cadrer la progression d'apprentissage des différents groupes. Il est

²⁵ Voir Annexe 9

rappelé que les ateliers doivent contenir au minimum 2 activités, chacune devant travailler une compétence différente en réception ou production, orale ou écrite. Quelques cas pratiques permettent également de se formaliser avec l'utilisation d'un même document pour travailler différentes compétences.

1.2.2. L'utilisation des outils à disposition

En contexte associatif, les moyens financiers manquent souvent et l'acquisition de manuels doit être clairement réfléchie. Le centre de ressources de l'ODTI dispose de plusieurs manuels pédagogiques dont une grande partie couvre les niveaux débutants. Quelques manuels estampillés FLI viennent surfer sur la vague de ce « nouveau » champ. Quelques-unes des activités proposées dans le *Livret FLIP* sont directement extraites de *Trait d'Union Insertion Professionnelle 2*, manuel qui vient servir d'appui pour la mise en place de la formation mais dont le contenu seul ne permet pas d'aborder de façon exhaustive les différents thèmes proposés sur l'année. La démarche d'autonomisation des personnes accueillies dans la société française ne peut se faire sans l'utilisation de documents authentiques, reflets de la vie publique, citoyenne et culturelle d'un pays.

Afin d'encourager les intervenants bénévoles à utiliser des documents dits « authentiques²⁶ », plusieurs outils créés au sein de la structure sont à leur disposition. Les « Carnets de bord » qui furent utilisés pour la première fois en septembre 2015 s'avèrent être une source de documents que beaucoup s'emploient à exploiter. Ce recueil de documents papiers articulés autour d'une progression en entonnoir est parfois rigoureusement suivi, sert parfois à confirmer la pertinence des documents sélectionnés individuellement, parfois il sert de pioche aux animateurs qui souhaitent aborder un thème précis. Un référentiel tel que les « Carnets de Bord » ou plus tard le *Livret FLIP* apparaît alors comme une base rassurante, un filet de sécurité.

Le *Livret FLIP* se distingue des « Carnets de bord » à plusieurs niveaux. Alors que les « Carnets de bord » traitent en 3 volets la vie personnelle, la vie publique et la vie culturelle, le *Livret FLIP* aborde uniquement la vie professionnelle. Les « Carnets de bord » proposent une sélection de documents supports exploitables quel que soit le niveau des apprenants tandis que les contenus du *Livret FLIP* s'adressent à des apprenants dont un niveau A2 est requis à l'oral comme à l'écrit. C'est pourquoi j'ai pu aller plus en

²⁶ Beacco, repris par Adami, conteste l'utilisation de ce terme car les supports exploités, puisqu'ils sont sortis de leur cadre interactionnel premier, perdent de leur authenticité

profondeur dans ma démarche en proposant des exemples d'exploitations des documents que j'ai sélectionnés sous forme de fiches activités « prêtes à l'emploi ». La conception des « Carnets de bord » a été réalisée par un groupe de travail constitué de plusieurs intervenants bénévoles des ASL de l'ODTI auprès de la coordinatrice de la structure. La conception du *Livret FLIP* n'a pu se dérouler de la même manière, en raison du manque de disponibilité de l'équipe de bénévoles FLIP, je le rappelle, tous professionnellement actifs. Le travail de recherche-action que je décris dans la partie suivante se centrait alors à la fois sur les besoins des apprenants mais surtout, et toujours dans mon optique d'autonomisation didactique des intervenants bénévoles, sur les besoins des animateurs. J'ai essayé de décortiquer leur pratique enseignante : leurs méthodes, leur posture, leur gestion de l'hétérogénéité du groupe, leurs réactions face aux nombreux imprévus, leur utilisation des outils et matériels à disposition. Je leur ai posé des questions sur leur préparation, j'ai pu évaluer leur création d'activités ainsi que la mise en place de ces dernières. Toutes ces observations m'ont permis d'alimenter les contenus de mes 2 outils.

2. Genèse du projet

2.1. Stratégies mises en œuvre

2.1.1. L'observation participante

Comme évoqué dans l'introduction de ce mémoire, j'ai intégré les ASL de l'ODTI en tant que bénévole au mois d'octobre 2013. Il m'a été proposé d'animer un atelier de Français Langue Professionnelle, dans la continuité de la formation qu'Amandine Bayle, ancienne stagiaire de l'ODTI et aujourd'hui conseillère pédagogique au sein d'IRIS (Isère Relais IllestriSme) avait mis en place deux ans plus tôt. Un de mes co-animateurs, botaniste de profession, animait déjà en binôme ce même atelier l'année précédente.

Confrontée à la conception d'activités et à la recherche de documents supports et d'exercices adaptés aux spécificités de nos publics, je me suis rapidement rendue compte de la charge de travail que la préparation de ces ateliers impliquait, et ce en ayant malgré tout l'avantage sur mes co-animateurs, d'être une spécialiste de la didactique des langues en formation. En m'engageant dans ce stage je connaissais donc déjà le contexte, le type de groupe et même mon co-animateur principal. Je mesurais donc, en connaissance de cause, la nécessité de créer un outil afin d'une part, de mettre en forme la formation proposée autour d'une progression et d'autre part de mettre à la disposition des animateurs un recueil de documents ainsi que des exemples méthodologiques d'exploitation de ces derniers dans

lesquels ils pourront piocher pour organiser leurs séances. Gagner du temps et suivre une articulation logique sont donc les maîtres mots de cet outil.

2.1.2. Echancier

J'ai établi un échancier afin de dissocier clairement les différentes étapes de mon travail de conception.

Septembre 2015	▪ Analyse de l'existant disponible ▪ Enquête animateurs ▪ Réunion de pré-rentree pour évaluer les besoins des animateurs et présenter le projet
Octobre 2015	▪ Création d'une progression modulaire sur l'année ▪ Proposition de la progression aux animateurs concernés ▪ Mise en place du module 1 ▪ Remédiation en vue d'intégration dans l'outil ▪ Recherche Action
Novembre 2015	▪ Recueils de documents supports exploitables sur les 3 modules que prévoit la formation ▪ Remédiation et intégration des activités proposées en ateliers dans l'outil en cours de création
Décembre 2015	▪ Remédiation du projet : l'outil sera séparé en 2 volets ▪ Rédaction du Volet 1 : <i>Guide de l'animateur</i> ▪ Mise en page du Volet 2 : <i>Livret FLIP – Supports et Activités</i>
Décembre 2015- Janvier 2016	▪ Diffusion du <i>Guide de l'animateur</i> aux animateurs en place pour retours et

	remédiations ▪ Diffusion du <i>Livret FLIP</i> pour retour et remédiations
Janvier 2016- Février 2016	▪ Mise en page des 2 outils proposés ▪ Présentation du dispositif final aux animateurs concernés
Avril 2016	▪ Présentation des 2 outils aux coordinatrices du réseau ASL du bassin grenoblois.

2.2. *Outils de recueil des données*

L'outil créé est à destination des animateurs des ateliers FLIP de l'ODTI. Afin d'analyser leurs besoins, outre l'observation participante évoquée plus haut, j'ai eu recours à plusieurs outils.

2.2.1. *L'analyse des besoins des animateurs :*

- **L'enquête**²⁷

Un questionnaire a été envoyé aux animateurs des 2 ateliers FLIP proposés. Mon projet est centré sur les ateliers FLIP dont un niveau A2 est requis, à l'oral comme à l'écrit. L'autre atelier est vulgairement nommé FLIP Alpha, au sein de nos ASL, et vise des apprenants qui entrent dans l'écrit, ce qui présuppose des supports adaptés, et des activités ciblées. Ce questionnaire servirait de base à la préparation d'une réunion de rentrée avec les animateurs concernés, que j'ai organisée à la veille du début de nos ateliers.

- **La réunion de pré-rentrée**²⁸

En tant que pilote de ce projet, j'ai organisé une réunion avec les animateurs concernés. Les objectifs de cette réunion étaient :

- La présentation des ateliers
- L'analyse des besoins des animateurs
- L'analyse de leurs attentes
- L'élaboration d'une ébauche de trame pour mettre en place une progression

²⁷ Voir Annexe 5

²⁸ Voir Annexe 6

Plusieurs questions ont été posées aux animateurs :

- Pourquoi avoir choisi l'animation des ateliers de Français Langue d'Insertion Professionnelle?
- Où souhaitez-vous amener les apprenants ?
- Comment pensez-vous organiser vos séances ?
- Avez-vous pensé à une progression sur l'année ?
- Quels types de documents utilisez-vous d'une année sur l'autre ?
- Quelles activités vous semblent indispensables ?²⁹

A la suite de cette réunion, d'autres contraintes se sont ajoutées à mes contraintes de départ, dont entre autres, la faible disponibilité des animateurs concernés pour m'accompagner dans ce projet.

2.2.2. L'analyse des besoins des apprenants

- Les entretiens de positionnement

A chaque inscription aux ASL de l'ODTI, un entretien de positionnement est effectué. Cet entretien dure entre 30 et 40 minutes et vise à cibler le niveau de français à l'oral, à l'écrit et à faire un point sur les besoins et les attentes des personnes rencontrées. L'apprenant est interrogé sur son parcours scolaire et ses projets. A partir des éléments de réponse, il nous est possible de proposer un atelier correspondant au niveau, aux besoins et aux attentes de chacun.

Bien qu'il soit demandé à chaque apprenant d'exprimer leurs besoins (*pourquoi avez-vous besoin d'apprendre le français*), il est aisé d'imaginer que peu d'entre eux sont à même de nous répondre « *j'ai des problèmes de syntaxe et mon orthographe lexicale laisse à désirer* ».

C'est d'ailleurs pourquoi, même si je l'ai élaboré, la distribution d'un questionnaire à destination des apprenants dans une optique d'auto-évaluation de leurs besoins ne m'est pas apparue, après réflexion, pertinente.

- La recherche-action

La recherche-action est un processus qui combine la pratique du terrain et le travail du chercheur. Les expériences du terrain alimentent le point de vue du chercheur et

²⁹ Les deux dernières questions étaient destinées aux animateurs déjà en place les années précédentes.

l'aideront à solutionner les problèmes inhérents à un contexte et à une situation donnée. Le chercheur intervient directement sur le terrain et inversement.

J'ai mené mon projet en parallèle de l'animation des ateliers témoins, c'est pourquoi nous sommes ici clairement dans un processus de recherche-action : j'avais le double rôle de chercheuse et d'intervenante. Les séances ont donc été pour moi une mine d'informations. La mise en place de brainstorming (ou remue-méninge) m'a permis de sonder, parmi le groupe d'apprenants inscrits dans cette formation, les connaissances et les besoins globaux du groupe. Bien que ces activités s'intéressent à la thématique du travail et de la recherche d'emploi, des éléments de discours m'ont permis de noter les principaux points de langue à travailler. Malgré une forte hétérogénéité des profils de chacun, certains points restent des fondamentaux : nombre de nos apprenants utilise une langue française qui peut s'avérer discriminante en particulier dans le monde du travail : syntaxe, prononciation, grammaire.

Les informations collectées m'ont permis de créer des activités servant à sonder davantage ces besoins et à proposer des activités et des supports en conséquence.

3. Les contenus du Livret FLIP

Les ASL de l'ODTI proposent plusieurs ateliers en fonction des niveaux et des besoins des apprenants. Mon projet cible les Ateliers de Français Langue d'Insertion Professionnelle (FLIP), proposés en priorité aux apprenants nouvellement arrivés en recherche d'emploi.

La création du *Livret FLIP*, outil à destination des animateurs, entre dans le cadre d'une ingénierie de formation. Outre la mutualisation des ressources existantes, l'élaboration d'une progression vise au cadrage thématique et pédagogique des ateliers concernés.

En effet, pour assurer leur fonctionnement, les ASL de l'ODTI font des demandes de subventions aux diverses organismes financeurs des actions socialisantes de l'agglomération. Un budget a été alloué au perfectionnement de l'offre de formation en Français Langue d'Insertion Professionnelle, afin qu'elle puisse être proposée de façon pérenne, au plus grand nombre. Il était donc nécessaire de mettre en place un outil réutilisable et modifiable, qui servira de socle à cette formation.

3.1. Structuration du Livret FLIP

3.1.1. La progression adoptée

La progression établie est modulaire afin de définir des objectifs réalisables à moyen terme. Cette progression ainsi découpée, permettra à l'intervenant bénévole de visualiser ses séances sur l'ensemble du module afin de se l'approprier et de l'adapter au plus près des besoins des apprenants. Elle proposera aux apprenants un engagement sur 3 mois renouvelables leur laissant la possibilité de quitter l'atelier après chaque module : en effet, un bilan est désormais proposé tous les 3 mois avec chaque groupe afin de s'assurer que l'atelier proposé correspond aux attentes de chacun. Il sera également possible d'ouvrir un nouvel atelier FLIP en cours d'année pour de nouveaux apprenants, s'il y a suffisamment d'animateurs disponibles au sein de la structure.

La progression se décline en 3 modules, dont les objectifs sont les suivants :

- Découvrir le monde du travail et les métiers en France (Module 1)
- Valoriser son parcours, comprendre une offre d'emploi et se positionner (Module 2)
- Hiérarchiser ses expériences, candidater et se préparer à un entretien d'embauche (Module 3)

A l'intérieur de chaque module, plusieurs actes de langage seront travaillés :

Se retrouveront, entre autres, dans le module 1 :

- Parler de ses représentations
- Anticiper les représentations des interlocuteurs
- Raconter son parcours professionnel

Dans le module 2 :

- Réaliser un profil sur un site d'offre d'emploi
- Cibler une offre potentielle
- Connaître et énoncer les compétences et les aptitudes requises et acquises
- Répondre à une offre

Dans le module 3 :

- Préciser son projet professionnel à court, moyen et long terme
- Déposer sa candidature
- Réaliser des candidatures spontanées
- Se préparer à un entretien d'embauche

3.1.2. Les 3 modules

Les 3 modules sont organisés selon la même trame : une page de présentation du module reprenant les intentions et les objectifs et une grille des contenus organisée par sous-thèmes. Pour chaque sous-thème sont proposés des documents supports avec au moins un exemple d'activité pour laquelle sont présentés les objectifs pragmatiques, en

lien avec l'insertion professionnelle, et les objectifs langagiers destinés au renforcement de la maîtrise du français de nos apprenants. Les objectifs sont présentés dans un langage accessible afin de ne pas perdre les intervenants bénévoles dans des notions qui leur seraient abstraites.

Prenons pour exemple le module 1. Voici comme il est présenté dans le *Livret FLIP* :

Il s'agit de la phase d'entrée dans notre formation. Les supports disponibles et les activités que vous proposerez à partir de ceux-ci vous permettront de « sonder » les connaissances de vos apprenants sur le monde du travail tout comme leurs compétences langagières. Cette première étape sera l'occasion de les conforter dans le vocabulaire qui sera généré tout en l'enrichissant. Certains documents présentés ici peuvent être utilisés tout au long de la formation. Alors faites-vous plaisir, les activités-débats sont ouvertes !

Ce 1^{er} grand thème a été divisé en 3 sous-thèmes :

- **Les représentations sur le travail**
- **Le travail en France**
- **Les métiers**

Le 1^{er} sous-thème vous propose plusieurs supports et exemples d'activités pour aborder la question des représentations de nos apprenants sur le travail en France. En effet, l'hétérogénéité culturelle et éducative propre à tous les groupes de nos ASL ne pouvant être ignorées, les premières séances seront l'occasion de jauger les connaissances et les a priori de chacun sur ce grand thème qu'est le travail. Que représente le travail pour eux de manière générale ? Comment envisagent-ils le travail en France ? Que pensent-ils des travailleurs qu'ils rencontrent au quotidien ? Comment imaginent-ils la vie professionnelle des personnes qui les entourent ?

Le 2^{ème} sous-thème propose de s'intéresser aux aspects juridiques du travail en France et de l'organisation des domaines professionnels. Ce sera l'occasion de parler des différents contrats existants, des spécificités françaises en matière de droit du travail (sécurité sociale, assurance chômage, les salaires, les congés, le temps de travail...) et de découvrir les différents domaines professionnels en s'intéressant aux formations existantes, aux différents domaines d'exercice du métier visé et au marché de l'emploi.

Le 3^{ème} sous-thème propose de travailler autour des métiers : découverte ou redécouverte il s'agira essentiellement de comprendre la structuration d'un discours afin d'être capable de se présenter professionnellement : formations, expériences, compétences, projets, en s'appuyant sur le schéma présenté dans les vidéos métiers. Les documents proposés n'ont pas vocation à être utilisés dans leur intégralité, ils proposent simplement quelques pistes pour entamer cette formation. Les activités peuvent être piochées dans un ordre aléatoire pour les sous-thèmes 2 et 3 (une fois les représentations abordées)

La grille des contenus³⁰ qui lui est associée permet de repérer rapidement : les documents présents, les exemples d'activités mis à disposition ainsi que les objectifs

³⁰ Voir Annexe 10

d'apprentissages qu'elles sous-tendent. Certaines activités se font sans support. Prenons l'exemple de la première activité du premier module : elle vise à travailler sur les représentations des apprenants sur le travail en général et répond à 3 objectifs pragmatiques – briser la glace, exprimer son avis, confronter son opinion- et 3 objectifs langagiers- synthétiser, argumenter, débattre.

3.1.3. Les fiches activités³¹

Les fiches activités présentées sont toutes construites sur le même modèle : nom de l'activité, matériel nécessaire, modalités de mise en place, objectifs (généraux), déroulement. A ceci s'ajoute un espace commentaire où sont proposées des solutions d'aménagement de la séance avec des activités préliminaires, des propositions d'approfondissement ou simplement des conseils d'ordre pédagogique.

3.1.4. Le mode d'emploi³²

Afin d'uniformiser l'outil, un code couleur a été choisi pour permettre aux utilisateurs de reconnaître rapidement la page consultée. Des pictogrammes, présents sur chaque fiche d'activité permettent de vérifier le type de support : écrit, audio, vidéo, ou le cas échéant, l'absence de support ; s'il s'agit d'une activité grammaticale ou d'une trame d'activité réutilisable pour un même type de support, ou si l'activité a déjà été réalisée en atelier. Ces pictogrammes permettent donc une lecture rapide de la fiche activité. Le mode d'emploi permet de les repérer et de revenir sur leur signification si besoin.

3.2. Enjeux

Les enjeux sont multiples dans la sélection des contenus présents dans le *Livret FLIP*. Les documents sélectionnés ont été présentés et validés par mon co-animateur principal au cours de la préparation de nos ateliers.

3.2.1. Initiation à la didactisation

Les documents présents dans le *Livret FLIP* sont organisés par sous-thèmes. Pour chaque « famille » de documents est proposée au moins une activité à réaliser. Ces exemples d'exploitation didactique de documents, pour majorité authentiques, permettront à l'animateur-utilisateur de se projeter dans la didactisation de documents. Le problème récurrent auquel sont confrontés nos animateurs bénévoles n'est généralement pas de trouver un document support qui leur convienne mais de l'exploiter, de le didactiser. Ces

³¹ Voir Annexe 11

³² Voir Annexe 12

exemples répétés leur permettent de se projeter concrètement dans cette démarche. D'autant plus que le thème du travail nous oblige à utiliser des documents parfois peu attrayants, il est donc nécessaire de leur montrer qu'il est quand même possible de « s'amuser », selon l'angle d'exploitation choisi.

La plupart des fiches activités sont commentées : conseils pédagogiques, activités introductives conseillées, adaptations possibles, utilités, recommandations, remédiations (pour les activités testées), perspectives...

3.2.2. Uniformisation pour mutualisation

Les fiches d'activités ont toutes été construites à partir d'une trame commune. Cela permet, non seulement à chacun de retrouver les éléments nécessaires à la mise en place de l'activité proposée mais servira également de modèle unique à la rédaction d'une nouvelle fiche d'activité pour les intervenants bénévoles qui le souhaitent. Cette uniformisation permet donc de comprendre la fiche d'activité sans avoir à en décrypter l'organisation selon le concepteur mais également d'être compris par tous les utilisateurs.

Il était nécessaire d'utiliser une trame commune pour faciliter la mutualisation des ressources créées pour et par les intervenants. Dans le *Livret FLIP* figurent de nombreuses activités créées durant les 4 dernières années par les différents intervenants du groupe. J'en ai donc uniformisé la forme avant de les intégrer à l'outil. Les fiches activités se veulent facilement intelligibles et reproductibles, notamment par des non spécialistes.

3.2.3. Valorisation et archivage

Comme je viens de le préciser, le *Livret FLIP* est un outil qui regroupe des activités créées durant l'année en cours ou lors des années précédentes. En effet, nous savons que la majorité des intervenants bénévoles crée leurs activités, puisque rare sont les manuels qui proposent des activités adaptées à nos publics et à leurs besoins. Nous encourageons les intervenants-concepteurs à diffuser leurs ressources. Cependant, rares sont ceux qui souhaitent les partager. Il ne s'agit pas, à mon sens, d'un problème de propriété intellectuelle, comme cela pourrait être le cas pour des concepteurs pédagogiques confirmés, mais certainement d'un manque de confiance en la qualité de leur travail, une peur d'être jugé peut-être, ou l'impression qu'il n'est pas utile de consigner une activité qui leur paraît toute simple sur le papier.

C'est donc dans une optique de valorisation de ce travail effectué par les intervenants FLIP, que j'ai ajouté leurs activités les plus pertinentes au *Livret*. Cela permet

de leur faire prendre conscience que leur travail est utile et nécessaire à la pérennité de nos ateliers.

Outre la valorisation, le *Livret FLIP* offre naturellement une solution à l'archivage et au classement des activités créées au fil des années puisque j'ai décidé de les regrouper dans cet outil.

4. Forme du Livret FLIP

Comme pour tout outil, la forme se doit d'être réfléchie. Elle doit servir le fond.

4.1. L'organisation

Afin de faciliter la prise en main de l'outil, chaque module est organisé de la même façon. Les utilisateurs trouvent d'abord une proposition d'activité sous forme de fiche activité, suivent ensuite les documents supports associés, puis, quand il y a lieu, une fiche exercice qu'ils peuvent photocopier et distribuer aux apprenants de leur groupe, enfin, si elle existe, une fiche exemple de productions des apprenants, résultat de l'activité proposée. Les fiches activités, encadrée en orange, annoncent à chaque fois une nouvelle activité.

4.2. Le choix du classeur

Lorsqu'il a fallu décider du support matériel qui contiendra l'outil, j'ai opté pour l'utilisation d'un classeur, pour plusieurs raisons.

Le classeur permet en effet de retirer ou d'ajouter des feuillets à l'endroit désiré sans pour autant devoir réimprimer tout l'outil (comme cela peut-être le cas lorsque l'outil est relié). Il permet d'ajouter ou de supprimer immédiatement des pages sans attendre qu'une nouvelle version « propre » ne soit éditée.

Les intervenants utilisateurs peuvent extraire une seule des pages, et l'emmener chez eux pour la travailler si besoin, sans priver les autres utilisateurs de l'intégralité de l'outil. Cet outil se veut partagé. Il en existe 3 exemplaires : chaque animateur FLIP dispose de son exemplaire. Le troisième, classeur principal, commun à tous les animateurs ASL de l'ODTI est le seul utilisé pour la mutualisation des supports.

D'autres part, toutes les feuilles présentes dans le classeur sont intégrées dans des pochettes perforées plastifiées, afin de préserver, autant que faire se peut, les feuilles papiers souvent manipulées et fortement sensibles aux éventuelles maladresses.

Le classeur permet également de contenir un grand nombre de feuilles : l'objectif étant que l'outil ne soit pas divisé de façon aléatoire par seul manque de place.

4.3. La clé USB

Le classeur choisi dispose d'une pochette intérieure dans laquelle j'ai pu intégrer une clé USB. Sur cette dernière figurent toutes les vidéos présentées et exploitées dans le *Livret FLIP* ainsi que leurs transcriptions. Le choix d'une clé USB a été motivé par des problèmes de connexions internet fréquents et par la vétusté et donc la lenteur des ordinateurs dont dispose l'association. Les intervenants utilisateurs sont invités à déposer leurs fichiers audio et/ou vidéo sur la clé USB de l'outil commun.

5. Naissance du Guide de l'animateur

La co-animation est une forme d'observation participante qui m'a permis, outre le fait de prendre connaissance du groupe d'apprenants, de leurs niveaux, de leurs attentes, et au fil des ateliers, de leurs besoins, d'analyser la pratique enseignante des intervenants bénévoles que j'accompagnais. En effet, cette année, je co-animais 3 ateliers (dont 2 en trinôme), sans compter que ma présence permanente dans les locaux me permettait d'« espionner » les ateliers auxquels je ne participais pas.

Ces observations m'ont permis d'alimenter la rédaction des pages introductives de mon *Livret FLIP*. Cependant, devant le nombre important de sujets que je souhaitais traiter, j'ai décidé de scinder l'outil en 2 : c'est ainsi que le *Guide de l'animateur (de FLIP et d'ailleurs)* a vu le jour. En effet, il n'était pas question d'imposer une progression et des activités à mettre en place « bêtement ». Le but était que les animateurs s'approprient l'outil, le fassent vivre, en y incluant leurs propres propositions d'activités créées à partir des documents qu'ils auront sélectionnés. Outre l'aspect pédagogique, il fallait leur expliquer non seulement le contexte mais aussi l'état d'esprit dans lequel les ateliers de l'ODTI sont menés. C'est pourquoi le *Guide de l'animateur* traite de la dimension interculturelle et sociale, de l'imprévu, de l'abord de la grammaire mais aussi de l'animation, et explique ce que doit comporter une séance, pourquoi et comment la préparer, etc.

Le *Livret FLIP* comporte, de son côté une page de présentation qui définit et contextualise les ateliers FLIP ainsi qu'une page de présentation de l'outil.

5.1. Dimensions sociale et interculturelle

Les rapports humains sont au cœur de l'engagement bénévole, nous l'avons vu au début de cette 3^{ème} partie. Les intervenants bénévoles sont conscients de la forte dimension sociale dont sont emprunts nos ateliers en raison de la particularité des publics que nous accueillons. Tous participent à l'atmosphère chaleureuse et à l'accompagnement attentif qui caractérisent les ASL de l'ODTI. Tous contribuent à entretenir des rapports légers et rassurants avec les apprenants et futurs apprenants, à les mettre à l'aise et à faire de l'atelier un moment à part, une parenthèse agréable face à la lourdeur du quotidien de certains.

A cela s'ajoute la pluralité des pays d'origines et cultures des apprenants que nous recevons.

Pour des animateurs qui « débarquent », il est nécessaire de faire un point sur le climat de nos ASL, sans pour autant être alarmiste. Le *Guide de l'animateur* propose un tour d'horizon des différents paramètres à prendre en compte dans la mise en place des ateliers, tout en essayant de transmettre l'esprit avec lequel notre petit groupe d'irréductibles et fidèles animateurs travaillent.

5.2. Conseils pratiques : l'animation

J'ai rédigé le *Guide de l'animateur (de FLIP et d'ailleurs)* et je propose en premier lieu des conseils pratiques liés à l'animation et à la gestion de groupe. Huit chapitres sont donc développés, tous en lien avec une question didactique pertinente soit : **la gestion du temps ; la gestion de l'actualité ; la gestion de l'imprévu ; la posture de l'animateur ; l'animation en binôme ; les profils d'apprentissages ; les règles de l'atelier ; les rituels de début de séance**

5.3. Conseils méthodologiques : l'enseignement

Je propose ensuite des conseils d'ordre méthodologiques et didactiques sur onze chapitres : **une progression modulaire thématique ; les documents supports ; les questions de compréhension dite globale ; les activités ; quelles compétences travailler ; la correction phonétique ; le travail en sous-groupes ; la grammaire ; les consignes ; l'utilisation du tableau ; le FLIP Alpha.**

5.4. Et plus si affinités

Afin de faciliter la lecture de ce *Guide*, j'ai proposé un glossaire dès les premières pages avec une définition simple des termes employés. Je m'adresse directement aux intervenants bénévoles lecteurs.

Je propose dans les dernières pages des idées de jeux à mettre en place pour travailler les compétences écrites ou orales.

Une bibliographie non exhaustive dresse une liste de manuels accessibles au centre de ressources de l'ODTI dans lesquels les intervenants bénévoles pourront trouver des activités et exercices complémentaires à leur programme.

Enfin, je propose à la fin du *Guide* une rubrique *correspondance* dans laquelle les intervenants pourront poser leurs questions à l'attention de leurs collègues ou de la coordinatrice. J'ai aménagé cette rubrique pour les animateurs FLIP, qui, je le rappelle, exercent en dehors des heures de présence de la coordinatrice et n'ont pas l'occasion de rencontrer les autres animateurs pour échanger directement sur leur pratique enseignante. Comme dans toute entreprise, ce « cahier de liaison » permet de se tenir informé de modification d'horaires, de besoin d'emprunt de matériel d'une salle à l'autre, d'idée de sorties, de supports laissés à disposition, de donner des informations sur la situation d'un apprenant inscrit dans d'autres groupes... L'organisation de cette rubrique permet de visualiser rapidement à qui s'adresse le message (à tous ou à une personne en particulier) et de qui il provient.

6. Évaluations et perspectives

Le dispositif FLIP a été évalué à 2 niveaux : dans ma structure d'intervention auprès des animateurs des ASL de l'ODTI et auprès des différents acteurs du réseau des ASL du bassin grenoblois lors d'une demi-journée de présentation ouverte à tous sur inscription.

6.1. Évaluation auprès des animateurs de l'ODTI³³

6.1.1. Le Guide de l'animateur

J'ai envoyé une première version en cours du Guide aux animateurs investis au sein de l'association depuis plus de 3 ans. Trois des cinq animateurs sollicités ont répondu à mon questionnaire. Aucun d'eux n'a animé ou anime un atelier FLIP. J'avais besoin de

³³ Voir Annexes 18 et 19

savoir, en les sollicitant, s'ils se retrouvaient dans mon analyse du contexte. J'ai également sollicité une nouvelle « recrue » qui était alors observatrice dans les ateliers FLIP A2 que j'animais.

Ces retours m'ont permis de me conforter dans ma démarche sur plusieurs points :

- l'accessibilité de ma rédaction

« Je suis un peu du métier, mais je me mets à la pace d'un animateur débutant. Il comprendra facilement de quoi tu parles. C'est très fluide, précis et concis » Catherine- 4 ans d'expériences

« Bravo pour ce guide que j'aime beaucoup : il a pour moi l'avantage d'être écrit en langage profane, et je n'ai pas eu de mal à me projeter dans la plupart des situations » Nicole- 3 ans d'expériences

- l'utilité de la présentation du contexte

« Je trouve ce guide animateur hyper utile pour les nouveaux, enfin moi en tout cas cela m'apporte beaucoup » Valérie- nouvelle recrue FLIP

- le traitement des différents paramètres à prendre en compte lors de l'animation

« Je trouve ton travail très intéressant sur l'analyse assez exhaustive des principaux problèmes que l'animateur va rencontrer. C'est un travail sur lequel on pourra se reporter après une séance pour, sur les points qui nous ont semblés fragiles, voir ce que tu en dis et ce que tu proposes. » Henri- 5 ans d'expériences

- la pertinence d'une diffusion de mon Guide à tous les animateurs de l'ODTI

« Tu es trop modeste et le titre de ton exposé me semble trop limitatif, ce travail n'est pas limité aux séances en réinsertion professionnelle, il couvre, à mon avis, toutes les formes possibles d'animation que propose l'ODTI. » Henri

La dernière question de la grille d'évaluation³⁴ de mon guide portait sur l'utilisation de la « Foire aux questions/Correspondance » que je propose à la fin de l'ouvrage. La plupart des animateurs (interrogés lors d'un second envoi) sont prêts à utiliser un tel outil afin de favoriser la communication entre acteurs, comme en témoigne ces quelques extraits de réponse :

³⁴ Voir Annexe 13

« Très bien. S'avèrera très utile si le formulaire est utilisé un peu systématiquement et travaillé ensuite lors des réunions de coordination »

Hubert

« C'est une idée à expérimenter et surtout pour celles et ceux qui ne peuvent pas se déplacer à des heures possibles pour Ophélie, mais la relation directe est irremplaçable, comme le mardi 1 fois par mois avec les échanges sur la pratique. » **Anonyme**

« C'est très utile, indispensable quand les animateurs et la coordinatrice n'ont pas du tout l'occasion de se rencontrer ; c'est très utile aussi quand nous avons des questions à ne pas oublier de poser ou des remarques à ne pas oublier de faire. Ça sert aussi de mémoire » **Catherine**

« Pour moi la partie échanges (correspondance / foire aux questions) sera probablement intéressante une fois enrichie des apports de chacun, le challenge sera de le tenir à jour et accessible facilement pour tous » **Valérie**

Cette rubrique sera détachée du Guide et prendra la forme d'un carnet de liaison. Il sera mis à la disposition de tous dans le bureau commun à tous les animateurs de l'association. Tous seront encouragés à le consulter dès leur arrivée dans les locaux.

J'ai ensuite étoffé les contenus des chapitres et remanié leur organisation afin de proposer à l'évaluation de tous les animateurs engagés à l'ODTI une nouvelle version du Guide accompagnée d'un questionnaire plus exhaustif. Les retours ont été mis en commun lors de la réunion de présentation de mon projet de stage dans son intégralité qui s'est tenue lors de ma dernière semaine en tant que stagiaire. J'ai proposé un temps d'échange sur le guide où tous les animateurs ont pu partager leurs impressions : mise en page, chapitres abordés, traitement du contexte, conseils pratiques et didactiques.

A la fin de cet échange, tous les animateurs présents ont confirmé la nécessité de remettre un exemplaire du Guide à tous les animateurs en début d'année prochaine, à l'image de ces quelques témoignages :

« J'ai beaucoup aimé ton guide de l'animateur. Je pense que tous les animateurs devraient l'avoir. J'aurais bien aimé l'avoir en arrivant » **Aude étudiante FLE**

« Oui, c'est utile. Parce qu'on ne sait pas où aller » **Odile**

« Je me suis totalement retrouvée là-dedans » **Nicole**

« Ce guide pourrait même être utilisé comme support par les apprenants-animateurs que nous sommes pour le compléter lors de nos séances de "retour sur la pratique"; car au fur et à mesure chacun pourrait, s'il le souhaite compléter une rubrique avec une précision et/ou un exemple significatif » **Anonyme**

L'évaluation du Guide de l'animateur a été concluante. Une première partie du dispositif FLIP a été validée. Un exemplaire du Guide a déjà été distribué aux animateurs arrivés en cours d'année.

Certains chapitres comme l'utilisation du tableau ou les profils d'apprentissage seront davantage développés lors d'une prochaine version du Guide, sur demande de plusieurs animateurs présents.

D'autres chapitres seront ajoutés, afin de répondre à demandes précises, notamment en termes d'ouverture sur l'extérieur :

- situer les ASL de l'ODTI parmi les ASL du réseau grenoblois
- situer les structures voisines avec lesquelles il nous est possible de travailler
- mettre à disposition les coordonnées des professionnels du secteur social présent dans le quartier

Enfin, le chapitre sur le FLIP Alpha et toutes les allusions aux spécificités des ateliers FLIP seront transférés et étoffés dans un guide dédié.

6.1.2. Le Livret FLIP

Comme pour le Guide, j'ai envoyé un questionnaire d'évaluation³⁵ cette fois aux seuls animateurs concernés par les ateliers FLIP de l'ODTI. Seules les 2 animatrices nouvellement arrivées au sein de la structure (sur les 4 animateurs sollicités) m'ont renvoyé la version complétée de cette grille. Afin de compléter l'évaluation du *Livret FLIP*, j'ai décidé de le présenter lors de ma dernière réunion en tant que stagiaire. J'ai souhaité orienter cette réunion sur l'élaboration d'une fiche activité vierge que tous les animateurs se sentiraient capables de remplir de façon automatique afin de proposer leurs propres créations pédagogiques.

Sans leur faire part de mon objectif final — à savoir la validation d'une trame commune menant à l'élaboration d'une fiche activité standard permettant à chacun de mettre en place et de proposer des activités selon un schéma qui parle au plus grand nombre — j'ai demandé à tous les participants d'amener pour cette réunion un de leur plan de séance ou un de leur descriptif d'activité. Nous avons ainsi pu constater les similitudes mais surtout les différences entre chacun des documents présentés, tant sur les contenus que sur la forme.

³⁵ Voir Annexe 14

Je leur ai ensuite proposé de lister, de façon anonyme sur des bouts de papiers, les 3 éléments qu'ils ont besoin de connaître sur l'activité proposée par un autre animateur pour pouvoir se l'approprier et la mettre en place dans leur atelier. J'ai ensuite regroupé tous les bouts de papiers dans une urne avant de procéder au dépouillement et répertorier au tableau les éléments énoncés. Le support, le thème, les objectifs, le déroulement, et le niveau des apprenants sont les éléments qui ont été le plus souvent cités. Viennent ensuite les modalités et le matériel.

J'ai poursuivi la réunion en proposant aux animateurs présents de comparer une fiche d'activité issue des « Carnets de bord » et une fiche activité du *Livret FLIP* afin de sélectionner celle dont le remplissage leur semble le plus accessible. Même si elle a été créée par un groupe de travail de bénévoles dont plusieurs étaient présents, la fiche activité des « Carnets de bord »³⁶ a été mise de côté au profit de celle que je propose dans le *Livret FLIP*. La présence des pictogrammes a fait son effet, la rendant ainsi plus lisible.

Nous avons enfin croisé les éléments recueillis au cours de l'activité précédente (les bouts de papiers) avec les éléments présents sur la fiche activité du *Livret FLIP* afin d'y apporter quelques aménagements.

Il a été convenu que, dans une prochaine version du *Livret FLIP* :

- les éléments présents sur la fiche exemple seraient réaménagés mais qu'aucun ne serait supprimé : les objectifs devront apparaître immédiatement après le thème.
- les pictogrammes devront être étoffés d'un pictogramme « outil » pour les activités sans support pouvant s'utiliser avec toutes sortes de thème et les activités pouvant s'utiliser avec le même type de support. Ce pictogramme remplacera le pictogramme « chantier » que j'avais sélectionné et qui semble ne parler qu'à moi.
- un espace « avis des utilisateurs » sera créé au dos pour que chaque animateur ayant expérimenté une activité puisse donner ses impressions

J'ai ensuite accepté de présenter bénévolement mon dispositif aux différents acteurs du réseau à l'occasion d'une demi-journée de présentation organisé à IRIS.

6.2. Evaluation auprès des acteurs du réseau

Lors d'une des réunions mensuelles des coordinatrices des ASL du bassin grenoblois organisée par IRIS, ma tutrice de stage a souhaité que je présente mon projet

³⁶ Voir Annexe 15

aux acteurs ASL intéressés. En effet, lors d'une réunion précédente, un constat a émergé : les ressources créées au sein des différentes ASL ne sont pas mises en commun alors que la mutualisation permettrait d'éviter les doublons et de disposer d'outils solides susceptibles de parfaire la pratique des intervenants bénévoles du réseau, toujours en demande de formation et d'outils concrets.

Neuf personnes étaient présentes lors de la demi-journée de présentation de mon dispositif. J'ai proposé de commencer la réunion par un tour de table. J'ai demandé à chaque participante de présenter brièvement la structure dans laquelle elle intervient et la fonction qu'elle y occupe, et de nous donner, si ils existent, quelques détails sur les ateliers FLIP qui y sont proposés (progression envisagée, contenus pédagogiques, supports exploités). Enfin, je leur ai demandé de nous faire part des raisons de leur participation à cette demi-journée de présentation. J'ai ensuite organisé la découverte du dispositif FLIP en 2 temps.

6.2.1. *Le Guide de l'animateur*

Comme pour l'évaluation de mon dispositif auprès des intervenants bénévoles de l'ODTI, un exemplaire de mon Guide de l'animateur a été envoyé aux 9 personnes inscrites. Puisque nous disposions d'une plage horaire plus confortable (3heures, soit 2 fois plus de temps qu'avec les animateurs de ma structure de référence), je n'ai pas envoyé de grille d'évaluation et j'ai opté pour une évaluation en direct.

J'ai commencé par demander aux participantes de me donner leur avis sur l'organisation générale du Guide, c'est-à-dire sur le choix des chapitres et leurs contenus. Toutes se sont accordées à dire que le choix des chapitres leur semblaient *pertinent*, puisqu'ils *concernent tous les animateurs*. Toutes disent avoir retrouvé la démarche ASL dans ce Guide. Elles ont apprécié la présence d'un glossaire et ont jugé le Guide comme étant une *bonne base de travail*. La forme, selon elles, mériterait d'être plus travaillée. Elles m'ont suggéré, entre autre, que les chapitres abordés soient organisés sur 3 niveaux : ce qui relève des ASL, ce qui relève de l'accueil du bénévole et ce qui relève de la séance de cours. J'avais préféré une organisation en entonnoir en partant du contexte, de la gestion de groupe et de la posture de l'animateur, puis de la mise en place d'un atelier, pour aller jusqu'aux contenus et méthodes dans l'intervention pédagogique. Comme il a été conçu pour les intervenants bénévoles de l'ODTI, certaines ont déploré qu'il soit trop contextualisé.

Enfin, selon elles, la rubrique « Foire aux questions/Correspondance » devrait être scindée en 2 et être détachée des différents exemplaires du Guide.

Une fois tous les propos recueillis, j'ai demandé aux participantes de former 3 groupes de 3 personnes pour s'atteler à la découverte du *Livret FLIP*.

6.2.2. Le Livret FLIP

Les questions que je leur ai posées étaient projetées sur écran afin que toutes puissent y avoir accès pendant leur découverte de l'outil. Chaque groupe s'est vu remettre un classeur comprenant, dans cet ordre : la page de présentation des ateliers FLIP ³⁷(page 1), le mode d'emploi³⁸ (page 4 et 5), une grille des contenus³⁹ ainsi que le module complet qui lui associé, et pour finir, la page de présentation du module en question. Puisque le *Livret FLIP* comprend 3 modules, j'ai pu distribuer un module différent à chaque trinôme⁴⁰.

J'ai demandé à chaque participante si elles parvenaient à se projeter, après lecture de la première page, dans le contenu de cet outil. Toutes ont trouvé le fond clair et se sont retrouvées dans la description des ateliers FLIP. Actrices de terrain, elles ont compris l'absence d'indication concrète de niveaux puisqu'*il n'y a que des niveaux incomplets en ASL*. La forme, cependant, n'a pas eu le même succès : le fait que cette page n'ait pas de titre les a perturbées ainsi que l'absence de paragraphes clairement repérables, *empêchant une lecture transversale*. L'une d'elles a suggéré de présenter cette page sous forme de dialogue entre la coordinatrice et l'intervenant bénévole, permettant de mettre en évidence son rôle dans la structure.

Le mode d'emploi a été bien accueilli : *tout est fait pour faciliter la manipulation*. Une des participantes, graphiste de formation, m'a cependant mise en garde sur le choix des couleurs, le orange et le vert, fortement connotés (signalisation routière : autorisation vs danger).

Chaque groupe a ensuite découvert la grille des contenus du module qui lui a été distribué. L'appellation des objectifs leur a semblé trop abstraite : elles ont suggéré de rester dans un système de questions-réponses et ont proposé de substituer la question « pour quoi faire ? » aux objectifs pragmatiques et la question « comment faire ? » ou « Avec quoi ? » aux objectifs langagiers. Elles m'ont ensuite proposé d'harmoniser la

³⁷ Voir Annexe 16

³⁸ Voir Annexe 12

³⁹ Voir Annexe 10

⁴⁰ Les 2 outils créés seront délivrés dans un 2^{ème} volume d'annexes

présentation des documents supports en les classant soit par source, soit par nom. Certaines ont regretté que les activités d'échange interculturel ne soient pas assez mises en avant.

Au niveau de la forme, les couleurs utilisées pour la grille des contenus du module 1 ont dérangé la graphiste : le jaune et le blanc ne sont pas des couleurs à utiliser. En effet, lors d'une impression en noir et blanc, les titres seraient illisibles.

Chaque groupe est ensuite invité à parcourir son module. Les consignes de lecture sont affichées à l'écran comme suit :

- - La grille des contenus représente-t-elle ce qui suit dans le Livret?
- - Avez-vous des idées d'activité à intégrer dans le module évalué?
- - Les Fiches Activités vous semblent-elles exploitables?
- - Vous projetez-vous ou vos bénévoles dans le remplissage d'une telle Fiche Activité vierge?

Il en est ressorti que le contenu des modules est fidèle à sa présentation dans la grille des contenus. Celles qui ont déjà animé des ateliers FLIP se sont retrouvées dans certaines activités proposées. Elles ont préconisé, entre autres, de faire apparaître un lien entre les thèmes et sous-thèmes proposés et les activités correspondantes en les numérotant, par exemple.

Les Fiches Activités sont ensuite évaluées. Les groupes m'ont interpellé sur l'annonce des objectifs que j'y propose. Je justifie mon choix de ne pas dissocier les objectifs sur les fiches d'activités, comme j'ai pu le faire dans la grille des contenus : je ne souhaite pas que le remplissage de fiches activités vierges par les intervenants soient un exercice trop fastidieux. Ce sera le travail de la coordinatrice pédagogique de dissocier les objectifs dans la grille des contenus à chaque nouvelle édition du *Livret FLIP*. Toutes ont cependant trouvé les Fiches Activités intelligibles et se sont projetées dans leur remplissage. Quelques pistes d'amélioration me sont suggérées afin d'accélérer l'édition d'une nouvelle Fiche Activité. Il m'est proposé d'intégrer sur chaque Fiche Activité vierge, laissée à disposition des intervenants bénévoles qui souhaiteraient partager leurs créations pédagogiques, tous les pictogrammes ainsi que toutes les modalités de réalisation possibles. Chacun devra ensuite rayer les pictogrammes inutiles et cocher les modalités de réalisation de leur activité parmi la sélection proposée. Je prends bonne note de ces quelques astuces.

J'ai ensuite demandé à chaque groupe de lire la page de présentation du module qu'elles venaient de découvrir et leur ai demandé une nouvelle fois si le contenu était fidèle à ce qui était annoncé. La présentation de chaque module est validée.

Nous avons ensuite fait une évaluation globale de l'outil. Ce dernier est jugé *riche et précieux*. Pour certaines, l'outil *donne de nouvelles idées et permet de compléter les pratiques enseignantes tout en palliant les difficultés rencontrées*. Enfin, la structuration des ateliers FLIP encourage certaines à en faire de même : *ça donne envie de trier, d'organiser, d'archiver et de mutualiser*. Mission accomplie.

J'ai été surprise par tous les commentaires qui m'ont été faits sur la forme de l'outil. Je m'attendais à en analyser davantage le fond. Il est vrai que je n'ai pas accordé à la forme une si grande importance lors de ma conception. Mais, pour la mise en commun de nos outils au niveau du réseau, la forme devra convenir à toutes les structures et devra être pensée avec toutes leurs représentantes lors de réunions dédiées à la mutualisation de nos outils. Nous espérons que cette présentation sera la première d'une longue série.

Même si je prends en compte tous les retours qui m'ont été faits lors de cette dernière réunion, je retiens, à l'échelle de l'ODTI, les pistes d'amélioration qui m'ont été proposées par les intervenants de ma structure, pour l'instant principaux utilisateurs des outils que j'ai créés. J'ai mis ma formation universitaire au service de leur formation sur le terrain. Je leur ai proposé un outil de référence qu'ils devront s'approprier. Ce sont eux qui le manipuleront c'est donc à eux d'en optimiser la forme comme le fond. Sans leur participation les outils ne pourront pas vivre et évoluer. Eux seuls peuvent apporter aux outils les modifications qu'ils auront jugées nécessaires à leur prise en main.

Le *Livret FLIP* tel qu'il est aujourd'hui est déjà utilisé par les animateurs de l'ODTI : un exemplaire est à la disposition de tous. Quelques animateurs non FLIP ont déjà pu tester les activités avec leurs groupes, désireux d'aborder quelques aspects de la vie professionnelle. Ces 2 évaluations, auprès des intervenants bénévoles de l'ODTI et auprès des acteurs du réseau, m'ont permis de prendre du recul sur mon travail de conception. Beaucoup de pistes d'amélioration m'ont été proposées, il me tarde donc de m'atteler à une nouvelle version de ces 2 outils afin de les rendre opérationnels dès septembre 2016.

Conclusion

Le contexte d'enseignement du français en ASL tel qu'il a été présenté dans la 1ère partie de ce mémoire révèle différents obstacles à la mise en place de formations appropriées. En effet, la formation linguistique des migrants adultes, présentée en 2ème partie, apparaît comme un champ didactique complexe : l'adaptation à la pluralité des profils linguistiques de nos apprenants nécessite de croiser plusieurs didactiques du FLE.

De plus, les ASL sont portées, pour la majorité, par des structures associatives disposant de moyens financiers limités les obligeant à faire appel à des intervenants bénévoles pour la mise en place de leurs ateliers. Non-initiés à la didactique des langues étrangères, ils doivent être sensibilisés à une pratique enseignante en adéquation avec le contexte puisqu'il leur faut faire face à un public pour majorité primo-arrivants, dans l'urgence d'une autonomisation sociale liée directement à l'apprentissage et au renforcement de la maîtrise de la langue française.

L'utilisation d'outils adaptés tant aux formateurs qu'aux apprenants est par conséquent d'autant plus importante. Comme aucun manuel pédagogique ne peut parfaitement correspondre aux besoins, aux objectifs et aux attentes de chaque public, il est indispensable d'en acquérir une variété suffisante pour pouvoir y sélectionner les activités nécessaires à l'atteinte des objectifs fixés par la formation.

Si de plus en plus de ressources pédagogiques à destination d'adultes sont éditées, leur nombre reste cependant insuffisant. Une fois les niveaux débutants dépassés, les manuels spécialisés sont souvent orientés vers la passation d'examens en vue d'une certification en langue, et peu sont adaptés à un public en voie d'intégration sociale et professionnelle.

Ce stage m'a offert la possibilité de viser l'autonomisation sociale des apprenants en travaillant sur l'autonomisation didactique des intervenants bénévoles : le Livret FLIP que j'ai créé propose une sélection de documents supports et des exemples d'exploitation didactique de ces derniers en suivant une progression pédagogique modulaire. Il offre une base de travail à alimenter grâce à la mise en place de fiches activités vierges à remplir par les intervenants concepteurs. Outre la mutualisation des ressources créées et la valorisation de leur travail de terrain, l'utilisation d'un modèle unique de fiches activités permettra à terme une automatisation de leurs pratiques pédagogiques. Le guide conçu en parallèle contribue à accompagner davantage les animateurs dans la gestion de leurs ateliers.

Les retours reçus lors des différentes évaluations de mes deux outils me permettront d'en proposer une version remaniée dès septembre 2016. Il est prévu d'harmoniser les différentes présentations des « Carnets de bord » et du *Livret FLIP* en ne retenant que les éléments validés par les futurs utilisateurs de ces outils. En effet, une organisation similaire des différentes ressources pédagogiques facilite leur appropriation.

La prochaine étape de la restructuration de l'offre de formation FLIP de l'ODTI consistera à ouvrir nos ateliers sur l'extérieur : mise en place de partenariats avec des spécialistes de l'insertion professionnelle et du droit du travail, organisation de sorties découvertes de métiers, échanges avec des professionnels de tout secteur désireux de partager leur expérience. L'échange socioculturel ainsi favorisé ancrera la formation FLIP dans la démarche ASL qui vise la découverte, l'exploration, puis l'appropriation des différents espaces sociaux dans lesquels les publics migrants que nous accueillons évoluent désormais.

Bibliographie

Adami, H & Leclercq, V (Eds) (2012) *Les migrants face aux langues des pays d'accueil*, Presse Universitaire du Septentrion.

Adami, H (2009) *La formation linguistique des migrants adultes*, CLE International.

Adami, H. (2009) Les documents authentiques dans la formation des adultes migrants : pratiques pédagogiques et contraintes institutionnelles, *Mélanges CRAPEL*, 31, 160-172.

Adami, H. (2011) Intégration et formation linguistique des migrants adultes, *Culture et Recherche*, 124, p17.

Adami, H. (2012) La formation linguistique des migrants adultes, *Savoirs*, 29, 9-44
Agence nationale pour la Cohésion Sociale et l'Égalité des chances, (2010) *Pratique d'éducation populaire dans les quartiers populaires de la ville : exemple des actions sociolinguistiques en Ile de France*, Nancy

Alessio, M. Baude, O. & Sibille, J. (2010) Modèles d'intégration et pratiques langagières un nouveau champ de recherche ? *Hommes et migrations*, 1288, 70-73

Bayle, A. (2012). *Mise en place d'une formation FLP au sein des ASL de l'ODTI : innover dans la formation linguistique des migrants en proposant une formation entre psychosociologie, sociolinguistique et didactique pour l'insertion socioprofessionnelle*. (Mémoire de master 2 non publié) Université Paul Valéry Montpellier 3.

Beacco, J-C. (coord.), (2008 juin), *Les langues dans les politiques d'intégration des migrants adultes*, Conseil de l'Europe (Document d'orientation élaboré en vue du Séminaire *L'intégration linguistique de smigrants adultes* à Strasbourg les 26 et 27 juin 2008).

Bretegnyer, A (2011) *L'intervention à caractère sociolinguistique : un champ à construire et à légitimer* Repéré sur <https://www.u-picardie.fr/LESCLaP/spip.php?article74>

Bretegnyer, A. (2012). Formation linguistique en contexte d'insertion : champs, publics, approches didactiques, *Savoirs et Formations - Recherches & Pratiques*, 2, 12-26.

Cicurel, F. (2012) *Les interactions dans l'enseignement des langues*, Didier, Paris.

Conseil de l'Europe, (2001) *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*, Didier, Paris

Coulbaut-Lazzarini, A. & Bergere, A. (2012) Les matériels pédagogiques pour la formation linguistique de base des résidents étrangers adultes en France : supports identitaires d'un groupe professionnel ? , *Savoirs*, 30, 59-81.

CREFOR Haute-Normandie, (2013 mars) *Le Français Langue d'Intégration, au regard des politiques linguistiques destinées aux migrants*, *Eclairage*, 28, 3-34.

- Cros, F. & Raisky, C. (2010) Autour des mots de la formation « Référentiel », *Recherches et Formations*, 64, 105-116.
- Cuq, J-P. (1991) *Le français langue seconde*, Paris, Hachette.
- Davanture, A. Répondre aux demandes de formation en français professionnel : les atouts du FOS et du FLP, *Recherche en didactique*, Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris.
- De Ferrari, M. Développer le français comme compétence professionnelle- Le secteur du particulier employeur : une recherche-action systémique, *Recherche en didactique*, Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris.
- De Ferrari, M. *Penser la formation linguistique des adultes migrants en France Nommer autrement pour faire différemment*, CLP.
- De Ferrari, M. , Forzy, B. & NGuyên, M. (2004) *Guide Descriptif Actions Socialisantes à composantes langagières* , CLP Ile de France.
- Degrève, R. (2013). *Quelles spécificités pour l'enseignement du FLE à un public de demandeurs d'asile, de réfugiés et de mineurs isolés étrangers*. (Mémoire de master 2 non publié) Repéré sur <http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00871633v1>
- Etienne, S. (2005). Une autre idée de l'enseignement du français aux adultes, *Le français dans le monde*, 339, 26-29.
- Forzy, B. (coord), (2012), *Guide pédagogique pour l'animation d'ASL pré-emploi*, Radya, Paris.
- Gloaguen-Vernet, N. (2009) *Enseigner le français aux migrants*, Hachette.
- Havard Duclos, B. & Nicourd, V (2005) *Pourquoi s'engager ? Bénévoles et militants dans les associations de solidarité*, PAYOT, Paris
- Institut Africain de l'Entreprise (2008) *Manuel du participant « Formation en Andragogie »* ARIANE, Bamako, Mali.
- Leboucher, A. & De Ferrari, M. (2009, novembre), Un apprentissage citoyen de la langue, *Territoires*, 46-48.
- Little, D. (2012) *L'intégration linguistique des migrants adultes et le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)*, Conseil de l'Europe.
- Molostoff, L. (2012). *Mise en place d'une formation linguistique à des fins professionnelles pour un public migrant en ASL*. (Mémoire de master 2 non publié) Université Stendhal Grenoble 3.

Mourlhon-Dallies, F. *Le français à visée professionnelle : enjeux et perspectives*, Université de la Sorbonne nouvelle Paris 3, Repéré sur gerflint.fr/Base/Baltique3/MourlhonDallies.pdf

Organisation Internationale de la Francophonie *Conception et réalisation d'un guide pédagogique* Guide n°4

Organisation Internationale de la Francophonie, *Conception et réalisation d'un référentiel de formation* Guide n°3

ORIV Alsace, (2009 décembre) *Formation linguistique : un nouvel enjeu des politiques d'intégration ?* Apprentissage et enjeu de la langue du pays d'accueil... Enjeux et définitions, 13-26

Paquette, P. (2002) *L'ingénierie pédagogique*, Presse de l'Université de Québec.

Passemard, O. (2015). *Conception d'un référentiel de compétences, de supports et d'activités en contexte ASL*. (Mémoire de master 2 non publié) Université Stendhal Grenoble 3.

Rossner, R. (2008) *L'assurance qualité dans 'offre d'enseignement et la formation linguistiques des migrants adultes – lignes directrices et options*, Conseil de l'Europe.

Verbunt, G (2006) *Apprendre et enseigner le français en France*, L'Harmattan, Paris.

Verbunt, G.(1994) *Les obstacles culturels aux apprentissages*, Centre National de Documentation Pédagogique

Vicher, A. (coord.) , (2011), *Référentiel FLI*.

Sitographie

<http://www.cri38-iris.fr/>

<http://www.unesco.org/new/fr/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/>

<http://www.immigration.interieur.gouv.fr/Accueil-et-accompagnement/L-accueil-des-primos-arrivants/Le-contrat-d-accueil-et-d-integration> consulté le 11-03-2016

http://www.ofii.fr/tests_197/a_qui_s_adresse-t-il_1031.html

www.unesco.org/shs/migration/glossary consulté le 13-03-2016

http://circulaires.legifrance.gouv.fr/pdf/2015/07/cir_39839.pdf

<http://www.immigration.interieur.gouv.fr/Accueil-et-accompagnement/L-apprentissage-du-francais/Le-label-qualite-Francais-langue-d-integration/Le-referentiel-Francais-langue-d-integration-FLI>

Table des annexes

Annexe 1 Cahier des charges des ASL de l'agglomération grenobloise.....	100
Annexe 2 Emploi du temps des ateliers de l'ODTI décembre 2015	103
Annexe 3 Procédure d'entretien des apprenants en ASL	104
Annexe 4 Grille de positionnement.....	106
Annexe 5 Questionnaire Intervenants FLIP	107
Annexe 6 Compte rendu de la réunion de pré-rentree FLIP	108
Annexe 7 Extrait de la feuille de route du gouvernement –Axe 1	109
Annexe 8 Questionnaire Engagement Bénévole	110
Annexe 9 Enquête 2014 : pratiques, besoins et attentes des intervenants des ASL de l'agglomération grenobloise	111
Annexe 10 Grille des contenus Module 1 – <i>Livret FLIP</i>	122
Annexe 11 Fiche d'activité <i>Livret FLIP</i> – Exemple	124
Annexe 12 Mode d'emploi <i>Livret FLIP</i>	125
Annexe 13 Grille d'évaluation <i>Guide de l'animateur</i>	126
Annexe 14 Grille d'évaluation <i>Livret FLIP</i>	128
Annexe 15 Fiche d'activité « Carnets de bord »	129
Annexe 16 Présentation FLIP – <i>Livret FLIP</i>	130
Annexe 17 Retours de l'enquête sur l'engagement bénévole	131
Annexe 18 Retours Grilles d'évaluation <i>Guide de l'animateur</i>	139
Annexe 19 Retours Grilles d'évaluation <i>Livret FLIP</i>	153

Annexe 1

Cahier des charges des ASL de l'agglomération grenobloise



Cahier des charges des actions sociolinguistiques de l'agglomération grenobloise

Préambule

Il existe dans l'agglomération grenobloise une cinquantaine d'actions sociolinguistiques qui bénéficient de financements dans le cadre de la politique de la ville (État, Métro), du Conseil général de l'Isère, notamment via les CORTI* et des communes.

Les co-financeurs avec l'appui d'IRIS, Centre ressources illettrisme de l'Isère, souhaitent, à travers ce cahier des charges, poursuivre, à l'échelle de l'agglomération grenobloise, l'harmonisation des objectifs des ASL et le travail engagé sur la qualité des réponses apportées aux publics.

Le suivi global de la mise en œuvre de ce cahier des charges relève du comité de suivi technique, composé des financeurs et d'IRIS, auquel participent les porteurs de projet en tant que de besoin.

Par ailleurs :

- la **coordination** locale des ASL relève de la responsabilité des communes.
- l'accompagnement et la qualification des acteurs, la mise en réseau des coordinateurs ainsi que la gestion de la base de données spécifique aux ASL relèvent de la mission d'IRIS.

Principaux éléments

Les actions sociolinguistiques, en lien avec les autres actions et/ou dispositifs du territoire, visent notamment une meilleure maîtrise de la langue. Elles sont un des outils au service des personnes dans leur parcours d'insertion sociale et/ou professionnelle.

Elles contribuent, dans leur finalité, à l'accès aux droits des personnes ne maîtrisant pas ou insuffisamment la langue française.

* Coordination territoriale de l'insertion (Conseil Général)

▪ Objectif général

S'approprier 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.

▪ Objectifs opérationnels

- Développer la capacité de communication orale et écrite et permettre l'acquisition de compétences de base au regard de l'objectif cité ci-dessus
- Rompre l'isolement et faciliter l'ouverture et la participation à la vie locale et sociale
- Renforcer la confiance en soi et la capacité à agir
- Aider à la construction des parcours socioprofessionnels à partir des compétences repérées.

▪ Publics

Toute personne pour qui a été repéré, dans le cadre d'un parcours d'insertion socioprofessionnelle, un double besoin :

- d'apprentissage linguistique.
- d'ouverture et/ou de participation à la vie locale

▪ Mise en œuvre

- Effectuer **un accueil personnalisé** permettant de clarifier à la fois les besoins et les objectifs des personnes (utilisation des grilles IRIS « premier accueil » et « entretien exploratoire ») ;
 - o Renseigner la fiche **accueil orientation et le coupon de sortie**, en annexes 1 et 2 et les adresser à IRIS qui alimentera la base de données « gestion de l'offre et de la demande de l'agglomération »
- Proposer **un contenu d'apprentissage** prenant en compte les besoins et les objectifs individuels visant l'amélioration :
 - o des compétences linguistiques, **comportant l'information sur le DILF et la proposition d'une préparation pour ceux qui le demandent.**
 - o des compétences sociales et une plus grande autonomie
- Préciser les méthodes et les outils utilisés : actions collectives, intervenants extérieurs, partenariats mis en place etc ...
- Mettre en place **un suivi personnalisé**, en lien avec le prescripteur ou le référent si existant :
 - o mesurant les acquis de la personne (annexes 3 et 4)
 - o prévoyant, lors du bilan final, l'étape suivante du parcours (annexe 5)

▪ Bilans

- **Bilan individuel** à réaliser entre l'apprenant, l'intervenant ASL et le référent (si existant).
Lors de ce bilan, **la progression en matière de compétences acquises sera formalisée et une ou plusieurs étapes de suite de parcours possibles seront identifiées.**

- **Bilan global de l'action** : synthèse des éléments (annexe 6) qualitatifs, quantitatifs et financiers à réaliser à partir des annexes 3, 4, 5

- **Moyens humains**

L'ensemble des financeurs sont attentifs aux moyens humains investis dans ces actions :

- importance du travail de coordination nécessaire pour superviser les pratiques de bénévoles et pour participer au réseau des coordinateurs des actions
- formation de l'ensemble des intervenants : **salariés et bénévoles**

Préciser le nombre, le statut et la qualification des intervenants, bénévoles ou salariés ainsi que leur participation à des formations éventuelles et/ou à l'animation mise en œuvre par IRIS (annexe 6).

L'annexe 6 « bilan global de l'action » est obligatoirement à renseigner et à adresser par mail aux financeurs dont les destinataires sont précisés par la personne gestionnaire de Poliville.

- elle sera jointe également aux demandes de financement auprès des CORTI
- l'intégralité des éléments de cette annexe sera reportée dans la fiche bilan de Poliville, « résultats obtenus par rapport aux objectifs fixés »

▪ **Financements**

Les actions sociolinguistiques concernent un public large et peuvent bénéficier de divers financements.

En revanche, pour solliciter les financements :

- **du Conseil général de l'Isère** : au minimum **20% de publics** de l'action doivent être allocataires du rSa
- **de l'Etat, dans le cadre de la Politique de ville** : 50% au moins des publics **bénéficiaires de l'action** doivent être domiciliés dans les quartiers prioritaires du Contrat Urbain de Cohésion Sociale (CUCS) 2007-2011. ⁽²⁾

(1) Allocataires du rSa socle ou majoré ou « périmètre droits et devoirs » (allocataires du rSa pour lesquels un accompagnement individualisé avec un référent unique identifié est obligatoire ainsi qu'un contrat)

(2) Pour la liste de ces quartiers, se reporter aux documents CUCS/poliville ou sur le site internet de la préfecture.

Annexe 2

Emploi du temps des ateliers de l'ODTI décembre 2015

Emploi du temps
des ASL de l'ODTI
DECEMBRE 2015

	LUNDI			MARDI		MERCREDI			JEUDI			VENDREDI	
LIEU	GRANDE SALLE		SALLE INFO	GRANDE SALLE		SALLE INFO		GRANDE SALLE		SALLE INFO		GRANDE SALLE	
MATIN	10h-12h	MARTINE				10h-11h30	HENRI	ALINE	10h-11h30	NICOLE	JEAN-MARC & HUBERT	9h - 10h30	UNGZHU
		AVANCE B1			RENFORCEMENT ECRIT B1-B2		CONVERSATION A1>A2 1	CONVERSATION 4 B1 INTERMEDIAIRE		CONVERSATION AVANCE B1-B2 5	ENTREE DANS L'ECRIT / DEB. ORAL		
PAUSE MERIDIENNE													
APRES-MIDI	14h-16h	CATHERINE	OPHELIE	14h-16h	PATRICIA , ODILE ET SONIA		14h-16h	HENRI				14h - 15h30	AUDE
		GRAND DEBUTANT ORAL A1.1	ENTREE DANS L'ECRIT / DEB. ORAL		CONVERSATION 3 A2>B1	CONVERSATION 2 A2>		INTERMEDIAIRE A2<B1					FAUX-DEBUTANT A1.1<A1
				18h30-20h	DELPHINE	EVA ET SOPHIE			18h30-20h	IDA, LAURENCE & DELPHINE			
					INSERTION PRO	GRAND DEBUTANT ORAL				INSERTION PRO			
					ECRIT/ORAL: > A2					ORAL: > A2 A1.1 ECRIT: A1.1			

Annexe 3

Procédure d'entretien 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 répondre⁴¹.

Trame de questions⁴²

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 ?
- De quelle nationalité êtes-vous ?

⁴¹ Pensez à le préciser lors de la présentation.

⁴² 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.

- 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'information⁴³, pendant ce temps, remplir la grille sociolinguistique⁴⁴ et la grille de compétences langagières⁴⁵
2. Proposer à la personne d'écrire quelques lignes, sur le sujet de son choix⁴⁶
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 Atelier⁴⁷, la carte d'adhésion
5. Demander s'il y a des questions

Fin de l'entretien

⁴³ Cf. Annexe 1 / Fiche 1^{er} accueil

⁴⁴ Cf. Annexe 2 / Grille sociolinguistique

⁴⁵ Cf. Annexe 3 / Grille de compétences langagières

⁴⁶ Ou induire un thème si la personne en montre le besoin

⁴⁷ Cf. Annexe 4 / Grille atelier

Annexe 4

Grille de positionnement

Actions sociolinguistiques de l'agglomération grenobloise - Annexe 4 du cahier des charges

Parcours d'acquisition des compétences langagières

NOM:

Date:

Positionnement

PRENOM:

Date:

Bilan intermédiaire

(Cocher la partie grisée)

Date:

Bilan final

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

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					
Infra A1.1	A1.1	A1	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...	- Comprend beaucoup de questions sur son état-civil et son environnement proche. Vos enfants vont à la cantine ? vos pouvez venir demain ?...	- Comprend des questions sur les goûts - Comprend si on l'invite ou lui propose quelque chose.	- Peut suivre un discours clairement articulé. - Comprend des émissions de radio.	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					
- A recours à un interprète ou à une autre langue pour se faire comprendre. L'interlocuteur est tenté d'utiliser le mime.	- 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. - Demande des nouvelles et sait répondre aux salutations.	- Dit ce qu'il aime ou non - Fait et accepte une offre, une invitation. - Discute du programme d'une sortie prévue. - Participe activement lors d'une réunion (parents profs)	- Exprime et réagit à des sentiments (surprise, tristesse, joie, curiosité, indifférence). - Donne son avis et peut argumenter sur un sujet d'actualité par exemple.	- 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.					
Palier 1: Reconnaît ses noms, adresse, quelques documents et mots signaux Palier 2: Identifie des mots par le contexte et des syllabes connues	- 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 - Reconnaît les principaux types de lettres	- Lit un bref essai - Lit des descriptions détaillées sur un domaine connu.	- Lit sur des sujets variés - 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					
Palier 1: Recopie son nom et adresse dans un formulaire, signe Palier 2: Ecrit son nom et adresse, recopie des numéros (prix, tél), adresses	A minima renseigne un formulaire d'identité simple, utilise une signature et transcrit des données chiffrées.	Ecrit un mot ou une carte postale majoritairement en phonétique : les mots les plus courants sont correctement orthographiés.	- Peut écrire un journal intime. - Ecrit un poème court ou une histoire inventée.	- Ecrit un bref essai - Ecrit des descriptions détaillées simples.	- Ecrit un rapport argumenté - Ecrit et fait la différence entre un essai, un rapport professionnel.

Annexe 5

Questionnaire Intervenants FLIP

1. Pouvez-vous vous présenter brièvement : âge, nationalité, profession ...	
2. Pouvez-vous résumer votre parcours professionnel ?	
3. Pouvez-vous résumer votre expérience dans l'enseignement/animation d'ateliers ?	
4. Pourquoi vous orienter vers l'animation d'un atelier d'Insertion Professionnelle ?	
5. Comment organisez-vous vos séances ? Pensez-vous élaborer un programme ?	
6. Combien de temps en moyenne passez-vous à préparer un atelier ? Qu'est-ce-qui vous prend le plus de temps ?	
7. Utilisez-vous des documents du centre de ressources ? Le centre de ressources recense-t-il assez de documents pertinents pour votre atelier ?	
8. Quels supports utilisez-vous ? Vous sentez-vous à l'aise avec l'utilisation de ces supports en atelier ? (audio/vidéo/écrit)	
9. Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez dans l'exercice de votre mission ?	
10. Que devrait contenir, selon vous, un outil d'aide à l'animation des ateliers de Français Langue d'Insertion Professionnelle à l'ODTI?	

Annexe 6

Compte rendu de la réunion de pré-rentree FLIP

Bénévoles Présents :

- Martin, animateur Français Insertion Professionnelle pour la 3^{ème} année à l'ODTI
- Laurence, 1^{ère} année d'animation après quelques séances observées l'année dernière

Les attentes :

Comment animer ? Quel type d'activités ? Quels outils ?

Pourquoi l'Insertion Pro :

- Les horaires correspondent à leur rythme de vie (tous 2 travaillent à temps plein en journée)
- Le haut niveau des apprenants de ces ateliers est rassurant pour l'un comme pour l'autre (minimum A2)

Quels objectifs ?

- Assimiler les codes du monde du travail en France
- Etre autonome dans la recherche d'emploi
- Etre à l'aise dans son comportement au travail
- Alléger le quotidien et la recherche d'emploi

Quelles thématiques ?

- **Découverte du monde du travail en France**
 - ⇒ Les métiers
 - ⇒ Les organismes d'aide à la recherche ou à l'entrée dans l'emploi
 - ⇒ La législation française
 - ⇒ Le vocabulaire de l'emploi
- **Les offres d'emploi**
 - ⇒ Décrypter une offre
 - ⇒ Identifier Tâches / Aptitudes / Compétences
 - ⇒ Se positionner
- **L'Embauche**
 - ⇒ Répondre à une offre
 - ⇒ Hiérarchiser ses expériences
 - ⇒ Elaborer son CV
 - ⇒ Se préparer à un entretien

Quelle articulation des séances ?

- Séances de 1h30 à 2h coupées en 2 :
 - ⇒ Une partie de la séance sera consacrée à la progression
 - ⇒ L'autre partie reposera sur l'actualité (Articles de journaux / vidéos)

Les demandes des apprenants

- Expressions idiomatiques
- Grammaire
- Vidéos humoristiques
- Jeux de rôle

Annexe 7

Extrait de la feuille de route du gouvernement –Axe 1

Politique d'égalité républicaine
et d'intégration

Axe 1 L'accueil des nouveaux arrivants

Les premières années de l'installation sont déterminantes pour l'insertion des nouveaux arrivants dans la société française. L'enjeu de ce premier axe est de mettre en œuvre de véritables parcours pour les étrangers qui arrivent en France de façon régulière et souhaitent s'y installer.

Spécifiquement dédié aux nouveaux arrivants, le nouveau dispositif d'accueil remplacera la politique précédente, dont l'évaluation lancée en juillet 2013, dans le cadre de la Modernisation de l'action publique (MAP), a souligné l'état de faiblesse. Il visera tout à la fois à accueillir l'étranger dans son nouvel environnement, et à l'accompagner dans son parcours d'intégration.

Placé sous la responsabilité du ministère de l'intérieur, le parcours d'accueil et d'intégration sera conçu en cohérence avec la délivrance des titres de séjour, notamment des titres pluriannuels prévus dans le cadre de la réforme du droit au séjour.

Trois chantiers interministériels déboucheront à l'horizon du printemps 2014 :

► Renforcer l'exigence de maîtrise de la langue française

Les mesures liées à l'intégration linguistique constituent le tronc commun des politiques d'accueil des Etats membres de l'Union Européenne. Cependant, la France est le pays qui a fixé le plus bas niveau de langue à atteindre à l'issue de la formation linguistique (niveau A1.1) : il ne correspond qu'à une compétence minimaliste de communication orale.

L'objectif fixé est d'accompagner chaque nouvel arrivant dans un parcours de formation linguistique aboutissant à un niveau A1 sanctionné par un diplôme de langue française (DELF) au terme de la première année, et à un niveau A2 sanctionné par un diplôme (DELF A2), correspondant à un très bon niveau de compétences, au terme de cinq années.

► Transmettre les droits et devoirs de la République

La mission d'évaluation MAP a relevé les limites de la formation actuellement dispensée lors de la journée obligatoire « Formation civique ».

L'objectif fixé est de redéfinir les contenus et les modalités d'information des nouveaux arrivants, pour transmettre les valeurs de la République de liberté, d'égalité, de fraternité, de justice, de tolérance, de respect de l'autre, et de laïcité, avec une approche plus concrète, et plus concertée avec les communes d'installation.

► Accompagner et orienter les nouveaux arrivants, du parcours d'accueil et d'intégration, vers les services de droit commun

La mise en place d'une politique d'accueil n'a de sens que si elle inscrit ses interventions dans un cadre *temporaire* pour les personnes concernées. Les personnes durablement installées en France ont vocation à rejoindre les politiques d'emploi, de logement, etc., de droit commun.

L'objectif fixé est de rompre avec la politique à l'œuvre depuis plusieurs années, en permettant à l'Office français de l'immigration et de l'intégration (OFII) d'inscrire ses travaux dans une logique interministérielle. Chaque ministère concerné doit en prendre sa part, et les plans départementaux d'accueil et d'intégration seront redéfinis, sous l'égide des préfets.

Annexe 8
Questionnaire Engagement Bénévole

1. Pourquoi vous êtes-vous orientés vers le bénévolat ?	
2. Pourquoi avoir choisi de donner des cours de français ?	
3. Quelles formations proposées aux bénévoles ASL avez-vous suivi ?	
4. Depuis combien de temps êtes-vous bénévole en ASL ?	
5. Quels bénéfices et quelles contraintes à cet engagement bénévole ?	

Annexe 9
Enquête 2014 : pratiques, besoins et attentes des intervenants des ASL de l'agglomération grenobloise

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 a été réalisée grâce à un questionnaire comportant des questions fermées 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, *compte tenu du nombre d'acteurs des ASL ce questionnaire n'est peut être pas très représentatif mais donne au moins un aperçu.*

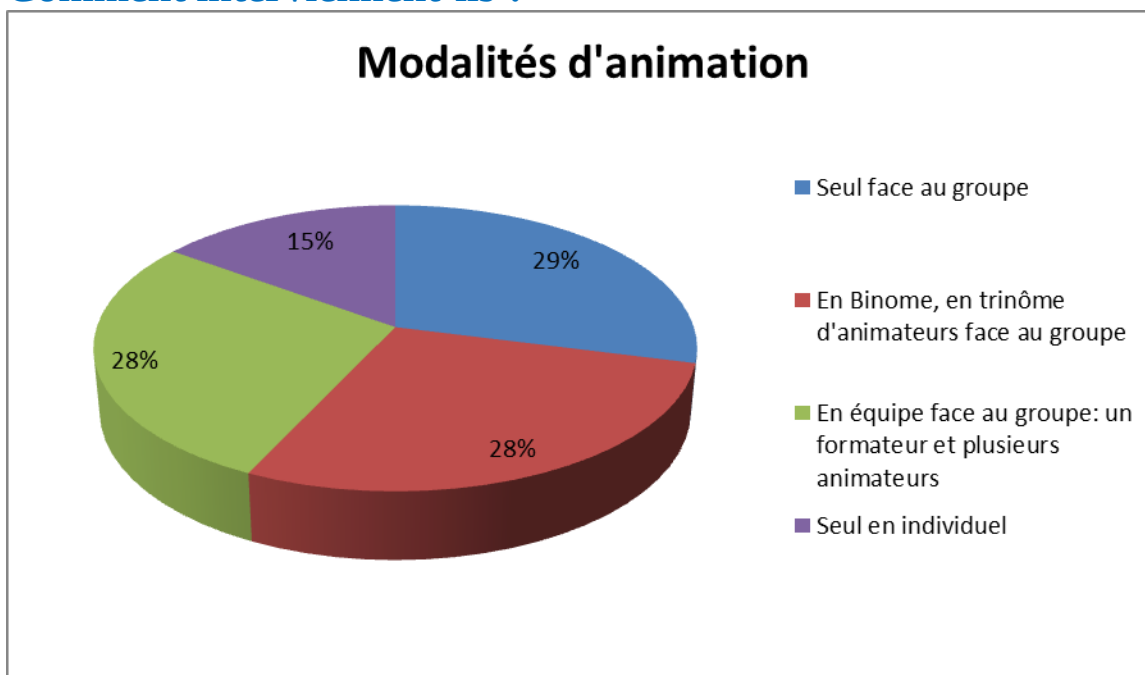
Les intervenants en ASL :

Parmi les 40 réponses que nous avons récoltées, 17 % des personnes ayant répondu étaient salariées et 83 % étaient bénévoles.

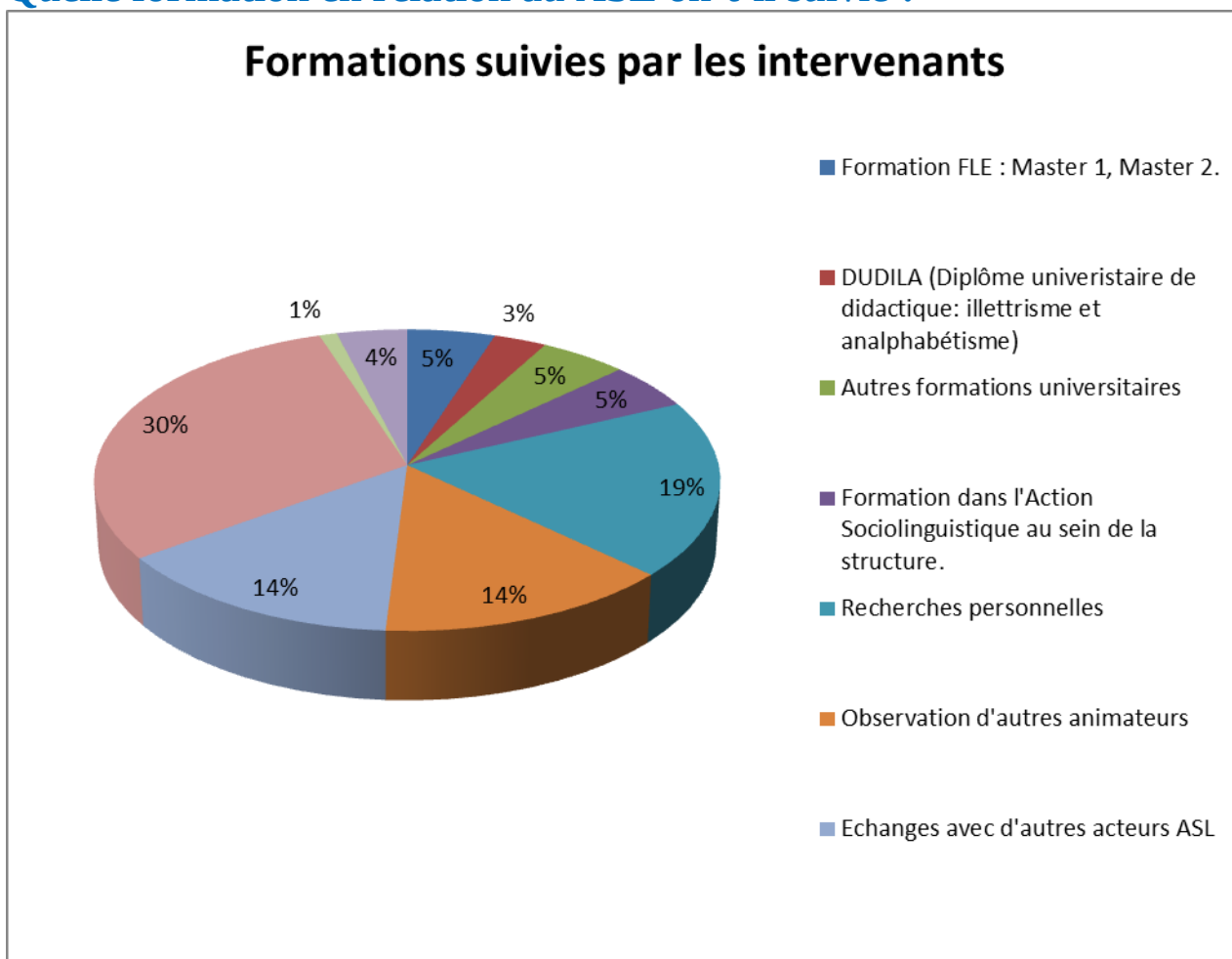
Pour toutes ces personnes intervenir en ASL est un choix conscient, on peut citer les raisons évoquées sont les suivantes :

« 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 ?



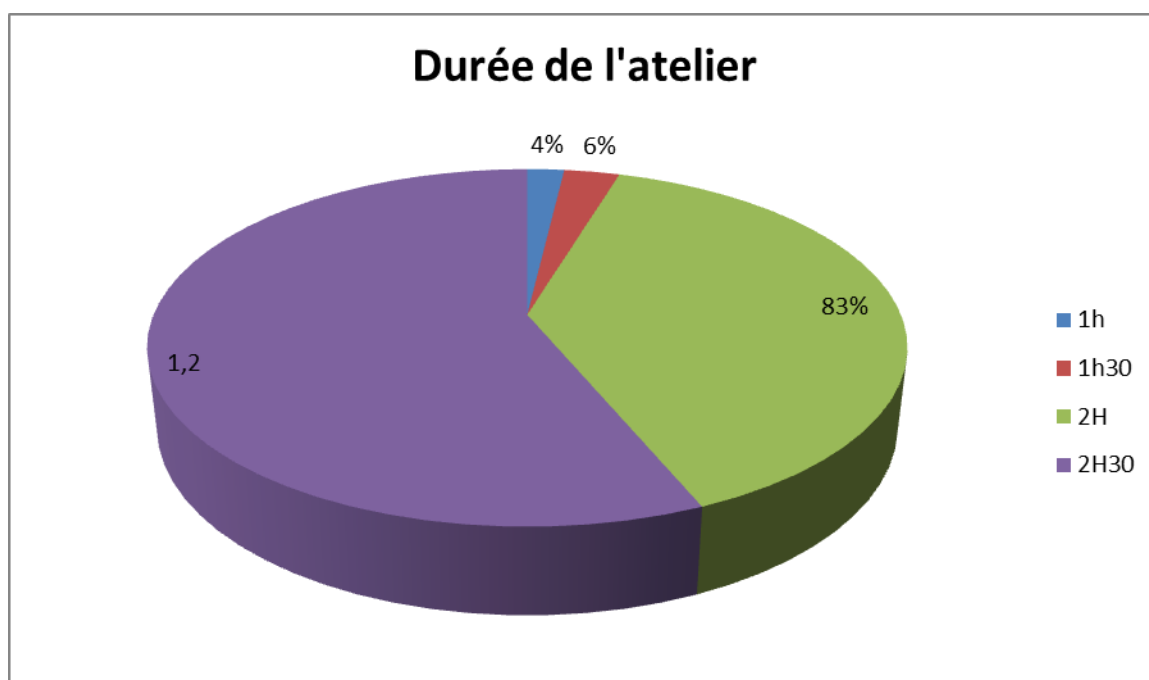
A NOTER :

- **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 formées.**

Recueil des pratiques :

Le temps des ateliers :

- **La majorité des ateliers durent 2h.**



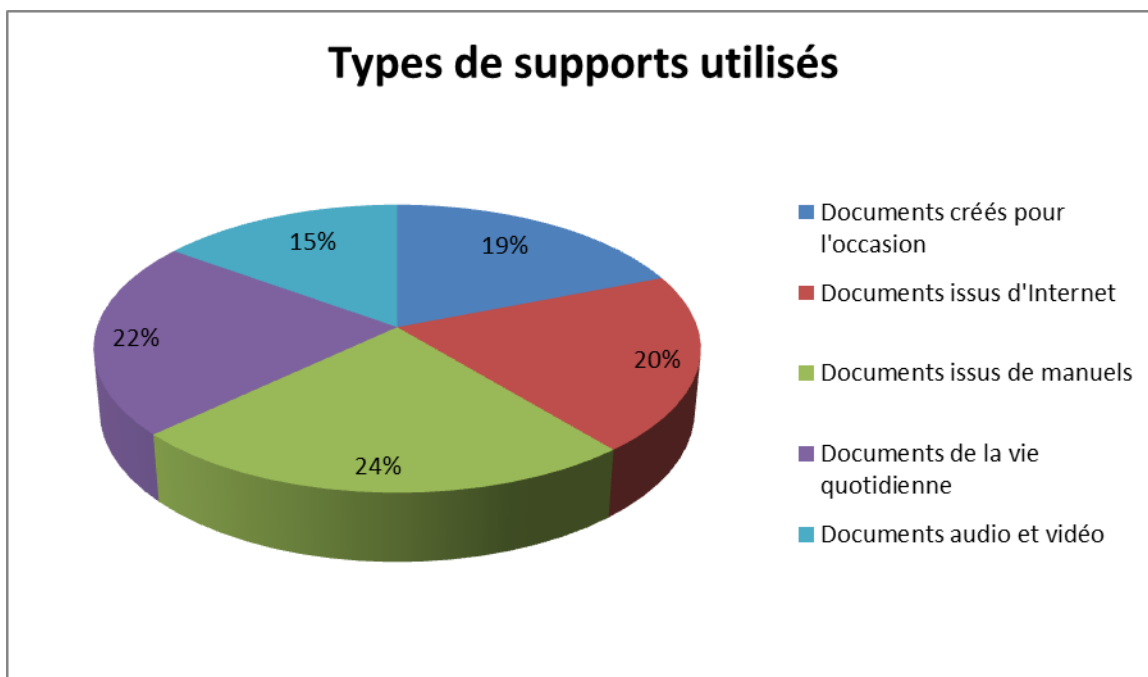
Le temps dédié à la préparation des ateliers :

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 :

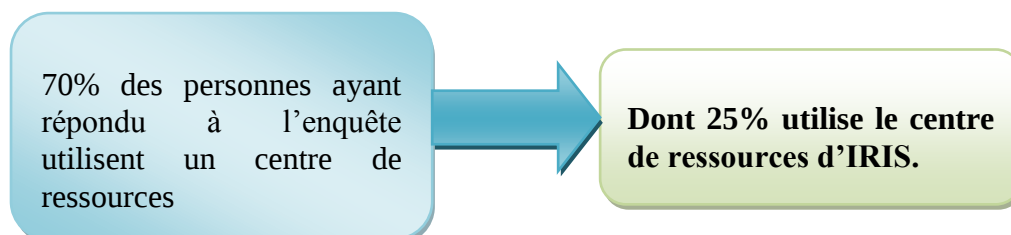
- « Ne couvre pas les **besoins du public ASL** »
- « N'est pas **actuel** »
- « N'est pas **réaliste** »
- « N'est pas **adapté à un public adultes** » (pour les méthodes d'apprentissage de la lecture)

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 :

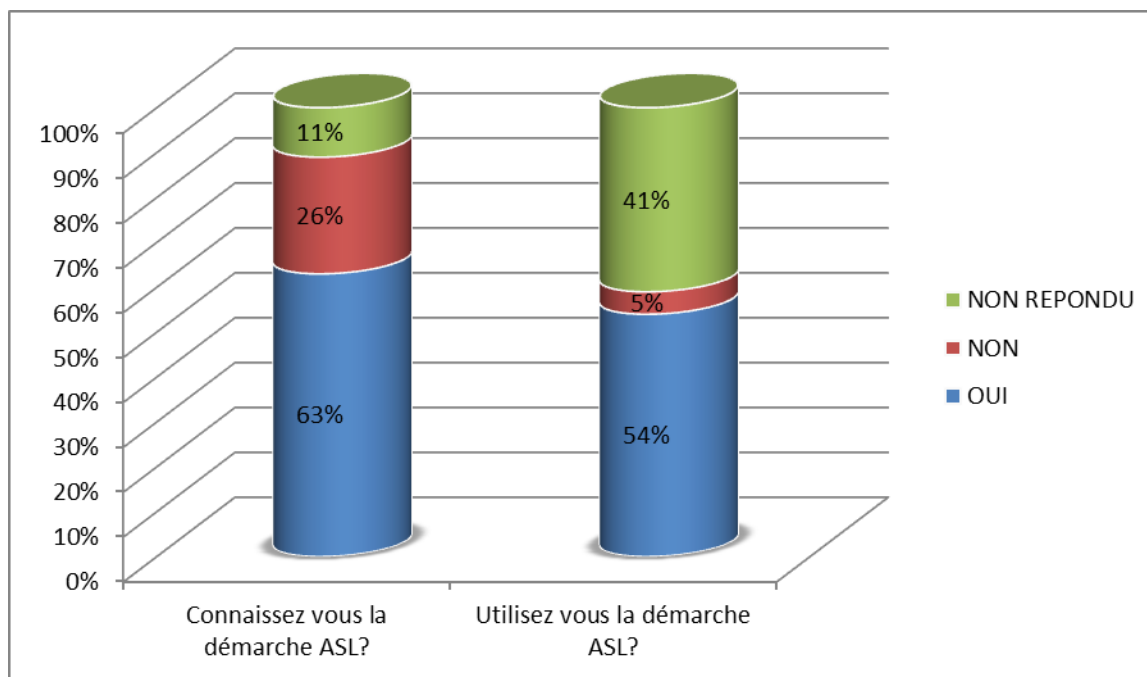


Constat :

- 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 animation à destinations 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/ richesse 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 maîtrisent 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 :

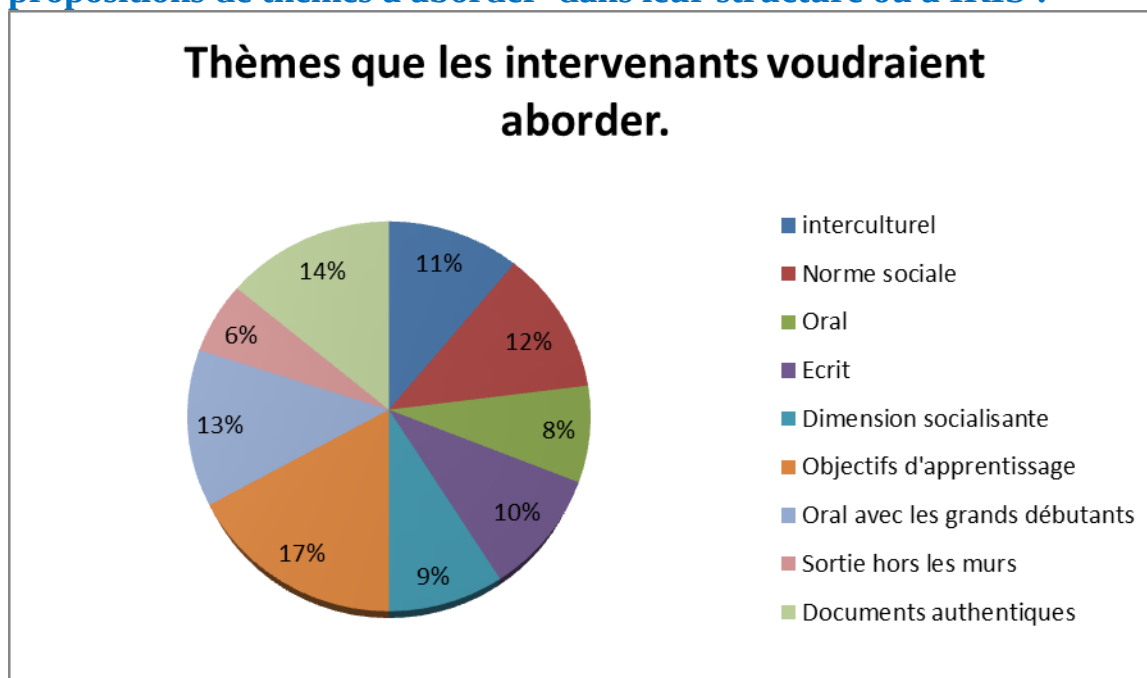
- 76% des intervenants aimeraient **être observés pendant un ASL** « pour progresser et voir si l'animation profite aux apprenants.
- Si 69% désireraient **avoir un retour sur leur pratique en ASL**, les modalités sont diverses : face à face ou entretien individuel, de manière informelle, ou bien lors 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.
- ✚ 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 10
Grille des contenus Module 1 – Livret FLIP

Thèmes	Documents Supports	Exemple d'activités	Objectifs pragmatiques	Objectifs Langagiers
Les Représentations sur le travail		C'est / Ce n'est pas : les petits papiers	Briser la glace Exprimer son avis Confronter son opinion	Synthétiser Argumenter Débattre
	Photo Langage : Les métiers	Le point commun	Classer les métiers dans leur domaine (amorçe)	Lexique des différents métiers : domaine et profession
	Photo-langage : photo de groupe	Invente-moi une vie !	Légitimer les a priori Prendre conscience de l'image professionnelle renvoyée Démystifier certaines professions	Présenter quelqu'un Emettre une hypothèse - <i>Je pense que ; Selon moi ; A mon avis ; D'après moi</i>
	Teaser : « Quand l'habit fait le moine »	<i>Echange interculturel : quels métiers sont facilement identifiables dans votre pays ?</i>		
Le travail en France	« Domaines Professionnels » ONISEP Rhône Alpes (29 fiches métiers)	Un domaine , des métiers	Comprendre le classement des professions Identifier les différents domaines dans lesquels exercer son métier Trouver les formations possibles /Accéder aux différents débouchés Evaluer la tendance de l'emploi visé	<i>Lexique propre aux différents métiers présentés</i>
	France Guide / ONISEP - L'assurance chômage - Les différents types de contrats de travail	Les contrats de travail	Connaître les droits et devoirs du travailleur en France Comprendre le système	Identifier les termes spécifiques : - <i>Etre chômeur ; être actif ; salariés-</i>

Thèmes	Documents Supports	Exemple d'activités	Objectifs pragmatiques	Objectifs Langagiers
	- Le système de sécurité sociale français - Salaires, temps de travail et congés		français en matière de travail :	<i>employés-travailleurs-ouvriers-artisans ; bénévoles</i> - Etre assuré social ; avoir une mutuelle ; avoir des droits chômage
	Exemples de contrats remplis	Vous êtes engagé !	Connaître les spécificités du contrat de travail : Qui signe ? Quels engagements ? Quelle durée ? Identifier les notions clés du contrat Pouvoir identifier le contrat signé	Lexique lié au contrat de travail
	Exemples de contrats vierges: - CDD - CDI - CDI Temps partiel - Travail intérimaire	Vous travaillerez		Le futur simple
Les métiers	Vidéos métiers - Boulanger - Assistante Sociale - Médecin Généraliste - Agent de police - Responsable RH - Educatrice	Mon métier c'est ! Le passé composé	Redécouvrir les métiers du quotidien Quels horaires ? Quelles formations ? Quelles activités ? Quelles compétences ?	Identifier la structuration du discours : - <i>Les articulateurs de discours</i> - <i>L'expression du moment e de la durée</i>

Annexe 11

Fiche d'activité *Livret FLIP* – Exemple



INVENTE-MOI UNE VIE !

Matériel : Une photo regroupant plusieurs corps de métier (Cf. pochette Photo langage- Les métiers) + Une petite grille à compléter (Cf. ci-après)

Modalité : Préparation individuelle à l'écrit / Mise en commun à l'oral en grand groupe

Objectifs :

- Reprendre la description physique
- Justifier ses choix (parce que ...)
- Lever les préjugés sur certains métiers (salaires, temps de travail, formation...)
- Comprendre l'impact des uniformes de travail sur notre jugement

Déroulement :

Préparation individuelle : Chaque apprenant choisi un personnage et imagine ce qu'il / elle peut bien faire dans la vie à l'aide du tableau ci-dessous.

Mise en commun :

- Situer sur l'image le personnage choisi
- Décrire ses vêtements
- Décrire son attitude
- Faire son portrait (cf tableau ci-dessus)
- Pourquoi avez-vous choisi ce personnage ?

Avant d'introduire cette activité, j'ai écrit au tableau l'expression « L'habit ne fait pas le moine »

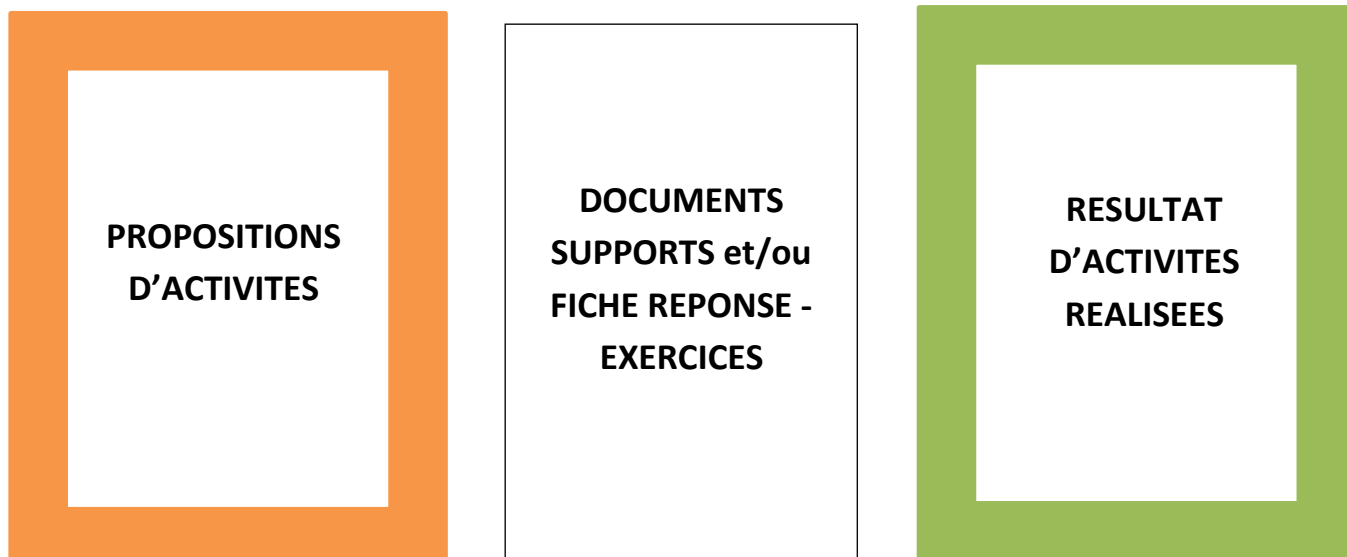
Comme aucun apprenant n'arrivait à donner un sens à l'expression, je leur ai proposé de faire l'activité et d'y revenir plus tard. Au fil de l'activité, chacun a compris le sens de l'expression et a pu constater qu'elle ne se vérifiait pas dans le cas des uniformes de travail

Annexe 12

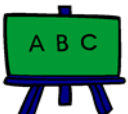
Mode d'emploi *Livret FLIP*

MODE D'EMPLOI

1. Des couleurs



2. Des pictogrammes

	ACTIVITE REALISEE EN ATELIER		ACTIVITE SANS SUPPORT
	ACTIVITE NON REALISEE EN ATELIER		ACTIVITE AVEC SUPPORT AUDIOVISUEL /VIDEO
	TRAME D'ACTIVITE A UTILISER POUR UN MEME TYPE DE SUPPORT		ACTIVITE AVEC SUPPORT ECRIT / TEXTE
	ACTIVITES GRAMMATICALES / TRAVAIL SUR LA LANGUE		ACTIVITE AVEC SUPPORT ICONOGRAPHIQUE / IMAGE
			ACTIVITE AVEC SUPPORT SUR CLE USB

3. Des grosses bulles

Des commentaires sur les activités proposées, des retours d'expériences, des remarques, des conseils...

Annexe 13

Grille d'évaluation *Guide de l'animateur*

Evaluation Guide de l'animateur :

- 1. Le glossaire vous a-t-il permis de mieux comprendre les différents termes propres aux ASL?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
- 2. La présentation du projet mené vous a-t-elle permis de comprendre l'utilité des 2 outils créés?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
- 3. L'abord de la dimension interculturelle de nos actions vous a-t-il paru :**
☐ Pertinent ☐ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
- 4. L'abord de la dimension sociale de nos actions vous a-t-il paru :**
☐ Pertinent ☐ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
- 5. Le chapitre sur la gestion du temps vous a-t-il paru :**
☐ Pertinent ☐ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
- 6. Le chapitre sur la gestion de l'actualité vous a-t-il paru :**
☐ Pertinent ☐ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
- 7. Le chapitre sur la gestion de l'imprévu vous-a-t-il été :**
☐ Utile ☐ Pas utile
- 8. Le chapitre sur la posture de l'animateur vous a-t-il permis de situer votre rôle au sein des ASL ?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
- 9. Le chapitre sur l'animation en binôme vous a-t-il permis de mieux en comprendre l'intérêt ?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
- 10. L'abord rapide des différents profils d'apprentissage vous a-t-il été:**
☐ Utile ☐ Pas utile
- 11. Le chapitre sur les règles de l'atelier vous a-t-il été :**
☐ Utile ☐ Pas utile
- 12. L'abord des rituels de début de séance vous permet-il de vous projeter dans la mise en place de vos propres rituels ?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
- 13. Le chapitre sur la progression vous-a-t-il permis de mieux comprendre l'organisation des ateliers ?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
- 14. Le chapitre sur la progression vous permet-il de mieux cerner les objectifs de vos séances ?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

15. Les chapitres sur les documents supports et les questions de compréhension dite globale vous ont-ils permis de vous projeter dans l'utilisation de documents quotidiens ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

16. Le chapitre sur les activités vous a-t-il été :

☐ Utile ☐ Pas utile

17. Le chapitre sur les compétences à travailler vous a –t-il été :

☐ Utile ☐ Pas utile

18. Le chapitre sur le travail en sous-groupe vous a-t-il permis d'en comprendre l'intérêt ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

19. Le chapitre sur la grammaire vous a-t-il permis de vous projeter dans la façon d'aborder différents points de langue?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

20. Le chapitre sur les consignes vous a-t-il été :

☐ Utile ☐ Pas utile

21. Le chapitre sur l'utilisation du tableau vous a-t-il été:

☐ Utile ☐ Pas utile

22. Dans sa globalité, pensez-vous que ce guide puisse aider les nouveaux animateurs à se projeter dans leurs ateliers ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

23. Que pensez-vous de la rubrique Correspondances / Foire Aux Questions ?

Annexe 14

Grille d'évaluation *Livret FLIP*

Evaluation Livret FLIP :

1. La présentation de l'outil vous a-t-elle permis de comprendre les spécificités des ateliers FLIP ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

2. Le mode d'emploi vous a-t-il permis d'appréhender facilement l'outil ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

3. Les grilles des contenus vous ont-elles permis d'avoir une vue d'ensemble claire sur l'organisation des modules ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

4. Pensez-vous utiliser la structure des fiches d'activité proposées pour élaborer vos propres activités ?

☐ Oui ☐ Non ☐ Peut-être

5. Pensez-vous utiliser les documents supports présents en annexe de ce livret (clé USB)?

☐ Oui ☐ Non ☐ Peut-être

6. Pensez-vous participer à l'évolution de cet outil en y consignant d'autres supports et les fiches d'activités que vous aurez créées ?

☐ Oui ☐ Non ☐ Peut-être

A l'aide des 2 outils présentés, pensez-vous être plus à l'aise dans l'analyse des besoins de votre groupe d'apprenants et la construction de vos réponses à ces derniers ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

Vos commentaires sur les 2 outils :

Annexe 15
Fiche d'activité « Carnets de bord »

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

Présentation FLIP – *Livret FLIP*

Ce livret est mis à la disposition des animateurs des ateliers sociolinguistiques de Français Langue d'Insertion Professionnelle.

Les personnes inscrites dans cet atelier sont à la recherche d'un emploi. La plupart a déjà une ou plusieurs expériences professionnelles significatives dans leurs pays d'origines, certains ont pu signer de courts contrats en France.

Les contraintes actuelles du marché de l'emploi rendent difficile leur insertion professionnelle. A cela peuvent s'ajouter l'absence d'équivalence de leurs diplômes, leur situation juridique précaire et une méconnaissance des normes et codes sociaux qui régissent le monde du travail en France. En effet, ces normes et codes sociaux sont inhérents à chaque culture.

Ce sont ces repères culturels que les ateliers FLIP tendent à transmettre à nos apprenants, en plus d'un renforcement de leurs compétences en langue française dont le niveau leur est souvent reproché par les recruteurs.

Les documents supports et diverses activités proposées s'adressent à des apprenants qui ont une pratique de la langue relativement fluide à l'oral et dont l'écrit, même s'il reste à travailler, est correct. Tous sont capables d'écrire des textes courts sur leurs parcours personnels et sur leurs goûts.

L'accent est mis sur la communication orale et l'enrichissement du vocabulaire de chacun. Beaucoup de termes et notions sont spécifiques au monde du travail. Quelques points de grammaire sont mis en évidence car nécessaires à la finalité des objectifs communicatifs fixés par la formation. Ils seront à adapter aux besoins émergents de votre groupe. *(Nos apprenants adooooorent la grammaire)*

Il n'est en rien prescriptif. Il vient servir d'appui à la prise en charge de ces ateliers spécifiques. Cet outil se veut évolutif : il a été pensé pour être modifié, adapté, remanié, au fil des expériences de chacun des animateurs FLIP de passage à l'ODTI.

Il propose une solution à l'archivage des différentes activités mises en place au fil des séances offrant ainsi une base de données exploitables à tous ceux qui voudraient y puiser quelques idées. Il a d'ailleurs été alimenté par une sélection des diverses activités réalisées en atelier au cours de ces 4 dernières années.

C'est pour cela que vous avez entre les mains un classeur : pour son côté pratique. Vous pourrez ainsi sortir les pages que vous souhaitez photocopier mais surtout ajouter vos fiches d'activités et vos supports sans que cela ne suppose une réimpression systématique de tout le contenu. C'est également ce pour quoi les pages ne sont pas numérotées (outre le côté technique^^)

Cet outil doit vivre au jour le jour ☺

Annexe 17

Retours de l'enquête sur l'engagement bénévole

1. Pourquoi vous êtes-vous orientés vers le bénévolat ?	Au moment de mon départ à la retraite, j'ai senti le besoin de me rendre utile pour les autres, tout en profitant aussi de mon temps libre pour moi et famille. Il me semblait nécessaire de rester en lien avec le monde qui m'entoure et de recréer un réseau de relations également.
2. Pourquoi avoir choisi de donner des cours de français ?	J'aime les langues. Je pense aussi que parler la langue de son pays d'adoption le mieux possible donne toutes les chances à une meilleure intégration, à la recherche d'un emploi, à la compréhension des règles de vie, etc
3. Quelles formations proposées aux bénévoles ASL avez-vous suivi ?	Très peu. J'ai surtout écouté Ophélie et mes collègues en binôme.
4. Depuis combien de temps êtes-vous bénévole en ASL ?	Je crois que 2015 était ma cinquième année.
5. Quels bénéfices et quelles contraintes à cet engagement bénévole ?	La joie de voir les étudiants progresser, le plaisir de tisser des relations de confiance au fil des semaines, le constat que le plaisir d'apprendre efface, le temps du cours, les soucis et les douleurs du déracinement. C'est très gratifiant Les contraintes sont faibles. Car lorsqu'on s'engage, on sait qu'il faut de la régularité, de l'investissement personnel, il faut mettre de côté ses propres tracas. On s'engage parce qu'on le veut bien. On se désengage quand on ne peut plus donner. C'est l'avantage du bénévolat.

1. Pourquoi vous êtes-vous orientés vers le bénévolat ?	-Il permet d'étudier des phénomènes sociolinguistiques en contexte.
2. Pourquoi avoir choisi de donner des cours de français ?	-C'est en lien avec mon parcours FLE et mes études supérieures -Cela permet de relever de vrais défis d'enseignement/apprentissage du FLE en contexte -Essayer de créer de nouveaux outils d'enseignements
3. Quelles formations proposées aux bénévoles ASL avez-vous suivi ?	-Adopter une posture andragogique -Jeux en ASL (à venir) - Développer chez l'apprenant adulte une posture réflexive à travers le numérique (à venir)
4. Depuis combien de temps êtes-vous bénévole en ASL ?	-Depuis décembre 2015
5. Quels bénéfices et quelles contraintes à cet engagement bénévole ?	-Implication dans l'apprentissage d'une façon active (plutôt positif) - S'imprégner différentes façons de voir en contexte (plutôt positif) - Gestion inégale du temps en groupe et asymétrie de partage des rôles (plutôt négatif)

1. Pourquoi vous êtes-vous orientés vers le bénévolat ?	Par altruisme
2. Pourquoi avoir choisi de donner des cours de français ?	C'est encore la langue que je maîtrise le mieux. Plus sérieusement c'est parce que j'aime partager mes connaissances et refaire ce que j'avais déjà fait à l'époque où j'étais étudiant.
3. Quelles formations proposées aux bénévoles ASL avez-vous suivi ?	Aucune malheureusement car elles durent au minimum toute la journée et vu le reste de mon emploi du temps, je n'ai pas cette disponibilité.
4. Depuis combien de temps êtes-vous bénévole en ASL ?	3 ans
5. Quels bénéfices et quelles contraintes à cet engagement bénévole ?	Que du plaisir - celui de faire connaître la France et sa langue - de rencontrer des gens que l'on aurait jamais eu l'occasion de croiser autrement - de connaître leurs mode de vie - de transformer ces rencontres improbables en moment d'humanité.

1. Pourquoi vous êtes-vous orientés vers le bénévolat ?	Ayant travaillé toute ma vie dans le privé, avec un travail très prenant, j'étais plus préoccupé par celui-ci que par une vie sociale pour laquelle je n'avais pas de temps. Arrivé à la retraite, j'ai éprouvé un certain vide et me suis dit qu'il était temps de m'occuper du monde autour de moi. Je suis dans plusieurs associations, qui malgré les contraintes qu'elles m'occasionnent, m'apportent la satisfaction de me rendre utile.
2. Pourquoi avoir choisi de donner des cours de français ?	C'est un peu le hasard. Jean Marc qui avait un rendez-vous avec Ophélie, m'a demandé de venir avec lui, et suite à notre entretien nous avons tous deux été observateurs du groupe de Catherine. Après plusieurs formations à IRIS, nous nous sommes lancés en duo. J'y trouve mon compte dans les rencontres avec les apprenants, du fait du niveau du groupe que nous animons.
3. Quelles formations proposées aux bénévoles ASL avez-vous suivi ?	Presque toutes les formations proposées l'an passé.
4. Depuis combien de temps êtes-vous bénévole en ASL ?	Un peu moins d'1 an en tant qu'observateur, et animateur en binôme depuis cette année.
5. Quels bénéfices et quelles contraintes à cet engagement bénévole ?	Plaisir de la rencontre et des discussions dans un cadre multi culturel. Le niveau des apprenants de notre groupe permettant des échanges de qualité et l'abord de sujets « philosophiques ». Sentiment d'être utile et d'occuper mon temps intelligemment. Les contraintes sont minimales. C'est uniquement une contrainte de temps, largement compensée par les bénéfices. Etant retraité, c'est le temps qui manque le moins comme eût dit Jean de Lafontaine.

1. Pourquoi vous êtes-vous orientés vers le bénévolat ?	A l'origine, par militantisme puis hors de l'action politique c'est devenu un engagement solidaire, un « coup de main » dans un espace associatif avec toujours en toile de fond une réflexion personnelle sur la légitimité de l'action bénévole.
2. Pourquoi avoir choisi de donner des cours de français ?	L'accès à la langue, à la lecture, l'écriture me semble fondamentale pour s'inscrire dans un parcours de vie actif, c'est un droit élémentaire comme l'accès à la nourriture, à un toit, à la santé (femmes étrangères confinées dans des échanges familiaux, ouvriers passifs sur les chantiers, etc, etc).
3. Quelles formations proposées aux bénévoles ASL avez-vous suivi ?	Journées de formation proposées par IRIS
4. Depuis combien de temps êtes-vous bénévole en ASL ?	A l'ODTI depuis 4 ans, précédés de 3 ans au centre social de la Ponatière. Et dans un passé plus lointain, quelques années dans des groupes dits autrefois « d'alphabétisation ».
5. Quels bénéfices et quelles contraintes à cet engagement bénévole ?	Les bénéfices : le sentiment gratifiant de s'inscrire dans la chaîne sociale solidaire. Les apprenants sont généreux et parlent de leurs cultures, de leurs regards sur le monde ce qui vient bousculer très souvent, mes idées toutes faites et décalées sur leurs besoins. Le bénéfice est de taille car il me permet de déconstruire des représentations personnelles et donc de m'ouvrir davantage à d'autres réalités. L'échange humain basé sur le respect mutuel ; le soin tout particulier que chacun apporte, apprenants et bénévoles, pour conserver un équilibre entre celui qui anime (le bénévole) et celui qui « apprend ». Sans ce respect mutuel, la réflexion permanente et fructueuse sur ce lien périlleux entre le bénévole et l'apprenant ne serait pas possible et les bénéfices pour les uns et les autres seraient perdus. Les contraintes : des contraintes professionnelles parfois non compatibles avec l'horaire des ASL.

1. Pourquoi vous êtes-vous orientés vers le bénévolat ?	Ne travaillant pas et n'étant pas engagée politiquement, le bénévolat est ma manière de contribuer à mon échelle à une certaine idée de la société.
2. Pourquoi avoir choisi de donner des cours de français ?	J'ai choisi les cours de français car ayant été expatriée à plusieurs reprises, j'ai conscience de l'importance de pouvoir s'exprimer pour s'intégrer dans un pays, pour s'y sentir un minimum à l'aise. Par ailleurs, j'ai toujours aimé les langues, le français comme les langues étrangères ; j'ai appris le Grec quand j'étais expatriée en Grèce, pris des cours d'italien et d'espagnol par curiosité et plaisir...J'aime ça. Mais j'ai aussi fait du bénévolat en tant que trésorière d'associations, avec l'idée que « puisque c'est quelque chose que je sais faire, autant que ça serve à d'autres personnes !! »
3. Quelles formations proposées aux bénévoles ASL avez-vous suivi ?	J'en ai suivi plusieurs, je n'en ai pas gardé la liste ; mais je me souviens avoir particulièrement apprécié une formation sur « l'erreur », d'autres sur la préparation des ateliers et l'importance d'un journal, plus récemment celle sur les techniques de théâtre en ASL, ou sur l'informatique. Elles m'ont toutes beaucoup intéressée, mais je ne suis pas assez rigoureuse pour les mettre systématiquement en pratique. C'est dommage car on a tendance ensuite à oublier leur contenu.
4. Depuis combien de temps êtes-vous bénévole en ASL ?	Ce doit être la 4ème année.
5. Quels bénéfices et quelles contraintes à cet engagement bénévole ?	Bénéfices : le plaisir de rencontrer des apprenants très souvent sympathique et de les voir progresser. A l'ODTI, il y a aussi le sentiment d'appartenir à une équipe très agréable, ce qui me plaît beaucoup. Les contraintes : les ateliers et leur préparation demandent du temps, bien sûr, de l'imagination ce qui n'est pas toujours très facile. Il faut aussi savoir prendre du recul, ne pas se laisser décourager, et se tenir à un travail régulier même quand les apprenants ne le font pas...

1. Pourquoi vous êtes-vous orientés vers le bénévolat ?	Au départ pour contrebalancer mon malaise au travail (il existe un niveau de dysfonctionnement tel que travailler ne sert plus à rien), avoir l'impression de faire quelque chose d'utile. Cela a aussi coïncidé avec le départ de mes enfants de la maison (s'occuper de ses enfants, c'est indéniablement utile).
2. Pourquoi avoir choisi de donner des cours de français ?	Je ne sais pas exactement pourquoi j'ai envie de faire de l'alphabétisation, mais delà fait longtemps que j'en ai envie. C'est sûrement lié à mon histoire personnelle : j'ai été à l'école plus tard que les autres, ils savaient déjà tous lire et écrire quand j'ai commencé.
3. Quelles formations proposées aux bénévoles ASL avez-vous suivi ?	Dans la précédente association avec lequel j'ai travaillé, il y avait une journée de formation par an pour les bénévoles de l'association. C'était bien. A l'automne je me suis inscrite aux 4 journées de formation IRIS, mais elles ont été annulées sauf la dernière, mais c'est moi qui étais malade ... J'aimerais des formation sur comment apprendre à lire aux gens : comment apprendre à distinguer les lettres qu'ils mélangent (d,b,q,p par exemple), quels exercices faire à quels moment, comment traiter les /ai/, /ei/, /on/,/ou/, etc du français, comment leur faire prendre conscience de leur progrès, ... Pour ça c'est un vrai progrès d'être à l'ODTI, j'apprends plein de choses avec Ophélie. Dans l'autre association, il n'était pas question de parler de pédagogie
4. Depuis combien de temps êtes-vous bénévole en ASL ?	Je fais de l'alphabétisation depuis 4 ans et demi Je ne compte pas les quelques semaines que j'ai faite quand j'étais jeune, j'ai été enceinte et j'ai arrêté !
5. Quels bénéfices et quelles contraintes à cet engagement bénévole ?	Les bénéfices : même si on ne réussit pas très bien, cela sert à la personne : la première fois qu'X a réussi à acheter des timbres pour la Guinée tout seul à l'automate, j'étais vraiment contente. Les cours sont agréables, ces gens sont intéressants. Ils ont des parcours de vie étonnant (et on prend conscience qu'on est des enfants gâtés) Les contraintes : pas vraiment de problèmes de contraintes, plutôt un certain désarroi quand un apprenant regarde le mot « oui » en ayant pas la moindre idée de comment le lire ni de ce que ça veut dire (il était un peu fatigué, mais quand même ...)

1. Pourquoi vous êtes-vous orientés vers le bénévolat ?	Pour consolider mes acquis universitaires. Pour l'expérience sur le terrain. Pour l'engagement dans une « structure sociale ». Pour les rencontres humaines toujours très riches.
2. Pourquoi avoir choisi de donner des cours de français ?	C'est la voie professionnelle que j'ai choisie.
3. Quelles formations proposées aux bénévoles ASL avez-vous suivi ?	Presque toutes les formations IRIS.
4. Depuis combien de temps êtes-vous bénévole en ASL ?	Depuis janvier 2015 : observation jusqu'en mars puis animation atelier depuis le 1er avril 2015.
5. Quels bénéfices et quelles contraintes à cet engagement bénévole ?	Bénéfices : enrichissement personnel, contact social, ouverture d'esprit et remise en question de certains préjugés, préparation des ateliers (travail intellectuel, réflexion, ...), validation des acquis sur le terrain, avoir une expérience professionnelle tout en étant étudiante Contraintes : engagement sur la durée, bien que l'ODTI soit assez souple (pas d'atelier pendant les vacances par exemple).

Annexe 18

Retours Grilles d'évaluation *Guide de l'animateur*

1. Le glossaire vous a-t-il permis de mieux comprendre les différents termes propres aux ASL?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

2. La présentation du projet mené vous a-t-elle permis de comprendre l'utilité des 2 outils créés?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

3. L'abord de la dimension interculturelle de nos actions vous a-t-il paru :

☐ Pertinent ☒ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris

4. L'abord de la dimension sociale de nos actions vous a-t-il paru :

☐ Pertinent ☒ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris

5. Le chapitre sur la gestion du temps vous a –t-il paru :

☒ Pertinent ☐ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris

6. Le chapitre sur la gestion de l'actualité vous a-t-il paru :

☒ Pertinent ☐ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris

7. Le chapitre sur la gestion de l'imprévu vous-a-t-il été :

☐ Utile ☐ Pas utile

8. Le chapitre sur la posture de l'animateur vous a-t-il permis de situer votre rôle au sein des ASL ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

9. Le chapitre sur l'animation en binôme vous a-t-il permis de mieux en comprendre l'intérêt ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

10. L'abord rapide des différents profils d'apprentissage vous a-t-il été :

☐ Utile ☐ Pas utile (à relire)

11. Le chapitre sur les règles de l'atelier vous a-t-il été :

☒ Utile ☐ Pas utile

12. L'abord des rituels de début de séance vous permet-il de vous projeter dans la mise en place de vos propres rituels ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

13. Le chapitre sur la progression vous-a-t-il permis de mieux comprendre l'organisation des ateliers ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

14. Le chapitre sur la progression vous permet-il de mieux cerner les objectifs de vos séances ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

15. Les chapitres sur les documents supports et les questions de compréhension dite globale vous ont-ils permis de vous projeter dans l'utilisation de documents quotidiens ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

16. Le chapitre sur les activités vous a-t-il été :

☒ Utile ☐ Pas utile

17. Le chapitre sur les compétences à travailler vous a-t-il été :

☒ Utile ☐ Pas utile

18. Le chapitre sur le travail en sous-groupe vous a-t-il permis d'en comprendre l'intérêt ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

19. Le chapitre sur la grammaire vous a-t-il permis de vous projeter dans la façon d'aborder différents points de langue?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

20. Le chapitre sur les consignes vous a-t-il été :

☒ Utile ☐ Pas utile

21. Le chapitre sur l'utilisation du tableau vous a-t-il été:

☒ Utile ☐ Pas utile

22. Dans sa globalité, pensez-vous que ce guide puisse aider les nouveaux animateurs à se projeter dans leurs ateliers ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

23. Que pensez-vous de la rubrique Correspondances / Foire Aux Questions ?

Très bien. S'avèrera très utile si le formulaire est utilisé un peu systématiquement et travaillé ensuite lors des réunions de coordination.

1. ***Le glossaire vous a-t-il permis de mieux comprendre les différents termes propres aux ASL?***
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ X Oui, Beaucoup c'est un rappel indispensable
2. ***La présentation du projet mené vous a-t-elle permis de comprendre l'utilité des 2 outils créés?***
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX Oui, Beaucoup
3. ***L'abord de la dimension interculturelle de nos actions vous a-t-il paru ?:***
☐ X Pertinent ☐ X Nécessaire ☐ X Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
4. ***L'abord de la dimension sociale de nos actions vous a-t-il paru :***
☐ X Pertinent ☐ X Nécessaire ☐ X Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
5. ***Le chapitre sur la gestion du temps vous a –t-il paru :***
☐ X Pertinent ☐ X Nécessaire ☐ X Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
6. ***Le chapitre sur la gestion de l'actualité vous a-t-il paru :***
☐ X Pertinent ☐ X Nécessaire ☐ X Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
7. ***Le chapitre sur la gestion de l'imprévu vous-a-t-il été :***
☐ XXXXX Utile ☐ Pas utile ☐ INDISPENSABLE XXXXX
8. ***Le chapitre sur la posture de l'animateur vous a-t-il permis de situer votre rôle au sein des ASL ?***
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup, c'est un rappel à se redire XXXX
9. ***Le chapitre sur l'animation en binôme vous a-t-il permis de mieux en comprendre l'intérêt?***
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup XXXXX c'est important à se rappeler régulièrement
10. ***L'abord rapide des différents profils d'apprentissage vous a-t-il été:***
☐ XXXXXX Utile ☐ Pas utile
11. ***Le chapitre sur les règles de l'atelier vous a-t-il été :***
☐ X XX Utile ☐ Pas utile
12. ***L'abord des rituels de début de séance vous permet-il de vous projeter dans la mise en place de vos propres rituels ?***
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ XXX Oui, Beaucoup c'est rassurant
13. ***Le chapitre sur la progression vous-a-t-il permis de mieux comprendre l'organisation des ateliers ?***
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ XXX Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
14. ***Le chapitre sur la progression vous permet-il de mieux cerner les objectifs de vos séances ?***
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ XX Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
15. ***Les chapitres sur les documents supports et les questions de compréhension dite globale vous ont-ils permis de vous projeter dans l'utilisation de documents quotidiens ?***
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ XX Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

16. Le chapitre sur les activités vous a-t-il été :

☐ XXX Utile ☐ Pas utile

17. Le chapitre sur les compétences à travailler vous a –t-il été :

☐ XXX Utile ☐ Pas utile

18. Le chapitre sur le travail en sous-groupe vous a-t-il permis d'en comprendre l'intérêt ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ XXX Oui, Beaucoup

19. Le chapitre sur la grammaire vous a-t-il permis de vous projeter dans la façon d'aborder différents points de langue?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ XXX Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

20. Le chapitre sur les consignes vous a-t-il été :

☐ XXX Utile ☐ Pas utile

21. Le chapitre sur l'utilisation du tableau vous a-t-il été:

☐ XXX Utile ☐ Pas utile

22. Dans sa globalité, pensez-vous que ce guide puisse aider les nouveaux animateurs à se projeter dans leurs ateliers ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ XXXXXX Oui, Beaucoup, ce guide pourrait même être utilisé comme support par les apprenants animateurs que nous sommes pour le compléter lors de nos séances de "retour sur la pratique"; car au fur et à mesure chacun pourrait, s'il le souhaite compléter (ou proposer de compléter à Ophélie et aux autres) une rubrique avec une précision et/ou un exemple significatif....

23. Que pensez-vous de la rubrique Correspondances / Foire Aux Questions ?

- 1. Le glossaire vous a-t-il permis de mieux comprendre les différents termes propres aux ASL?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
- 2. La présentation du projet mené vous a-t-elle permis de comprendre l'utilité des 2 outils créés?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup
- 3. L'abord de la dimension interculturelle de nos actions vous a-t-il paru :**
☒ Pertinent ☐ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
- 4. L'abord de la dimension sociale de nos actions vous a-t-il paru :**
☐ Pertinent ☒ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
- 5. Le chapitre sur la gestion du temps vous a-t-il paru :**
☒ Pertinent ☐ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
- 6. Le chapitre sur la gestion de l'actualité vous a-t-il paru :**
☒ Pertinent ☐ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
- 7. Le chapitre sur la gestion de l'imprévu vous-a-t-il été :**
☒ Utile ☐ Pas utile
- 8. Le chapitre sur la posture de l'animateur vous a-t-il permis de situer votre rôle au sein des ASL ?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
- 9. Le chapitre sur l'animation en binôme vous a-t-il permis de mieux en comprendre l'intérêt ?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup
- 10. L'abord rapide des différents profils d'apprentissage vous a-t-il été:**
☒ Utile ☐ Pas utile
- 11. Le chapitre sur les règles de l'atelier vous a-t-il été :**
☒ Utile ☐ Pas utile
- 12. L'abord des rituels de début de séance vous permet-il de vous projeter dans la mise en place de vos propres rituels ?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
- 13. Le chapitre sur la progression vous-a-t-il permis de mieux comprendre l'organisation des ateliers ?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
- 14. Le chapitre sur la progression vous permet-il de mieux cerner les objectifs de vos séances ?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup
- 15. Les chapitres sur les documents supports et les questions de compréhension dite globale vous ont-ils permis de vous projeter dans l'utilisation de documents quotidiens ?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

16. Le chapitre sur les activités vous a-t-il été :

☒ Utile ☐ Pas utile

17. Le chapitre sur les compétences à travailler vous a –t-il été :

☒ Utile ☐ Pas utile

18. Le chapitre sur le travail en sous-groupe vous a-t-il permis d'en comprendre l'intérêt ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup – Mais pas facile à mettre en place !

19. Le chapitre sur la grammaire vous a-t-il permis de vous projeter dans la façon d'aborder différents points de langue?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

20. Le chapitre sur les consignes vous a-t-il été :

☒ Utile ☐ Pas utile

21. Le chapitre sur l'utilisation du tableau vous a-t-il été:

☐ Utile ☒ Pas utile

22. Dans sa globalité, pensez-vous que ce guide puisse aider les nouveaux animateurs à se projeter dans leurs ateliers ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

23. Que pensez-vous de la rubrique Correspondances / Foire Aux Questions ?

Peut-être un peu long, est-ce que cela pourrait vraiment être utilisé comme ça ?

1. ***Le glossaire vous a-t-il permis de mieux comprendre les différents termes propres aux ASL?***
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup
2. ***La présentation du projet mené vous a-t-elle permis de comprendre l'utilité des 2 outils créés?***
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup
3. ***L'abord de la dimension interculturelle de nos actions vous a-t-il paru :***
☒ Pertinent ☐ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
4. ***L'abord de la dimension sociale de nos actions vous a-t-il paru :***
☒ Pertinent ☐ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
 vers qui renvoie-t-on l'apprenant quand on ne sait pas répondre à une question précise ?
 Ce n'est pas le propos de ce guide, mais c'est une question qu'il m'ait arrivé de me poser dans une
 vie avant l'ODTI
5. ***Le chapitre sur la gestion du temps vous a-t-il paru :***
☐ Pertinent ☐ Nécessaire ☒ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
6. ***Le chapitre sur la gestion de l'actualité vous a-t-il paru :***
☐ Pertinent ☐ Nécessaire ☒ Rassurant ☐ Inapproprié ☐ Je n'ai pas compris
7. ***Le chapitre sur la gestion de l'imprévu vous-a-t-il été :***
☒ Utile ☐ Pas utile
8. ***Le chapitre sur la posture de l'animateur vous a-t-il permis de situer votre rôle au sein des ASL ?***
☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
9. ***Le chapitre sur l'animation en binôme vous a-t-il permis de mieux en comprendre l'intérêt ?***
☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
10. ***L'abord rapide des différents profils d'apprentissage vous a-t-il été:***
☐ Utile ☒ Pas utile
11. ***Le chapitre sur les règles de l'atelier vous a-t-il été :***
☐ Utile ☒ Pas utile
12. ***L'abord des rituels de début de séance vous permet-il de vous projeter dans la mise en place de vos propres rituels ?***
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup
13. ***Le chapitre sur la progression vous-a-t-il permis de mieux comprendre l'organisation des ateliers ?***
☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
14. ***Le chapitre sur la progression vous permet-il de mieux cerner les objectifs de vos séances ?***
☐ Non ☒ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
 mais je ne suis pas en FLIP

15. Les chapitres sur les documents supports et les questions de compréhension dite globale vous ont-ils permis de vous projeter dans l'utilisation de documents quotidiens ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

16. Le chapitre sur les activités vous a-t-il été :

☒ Utile ☐ Pas utile

17. Le chapitre sur les compétences à travailler vous a-t-il été :

☐ Utile ☐ Pas utile

18. Le chapitre sur le travail en sous-groupe vous a-t-il permis d'en comprendre l'intérêt ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

19. Le chapitre sur la grammaire vous a-t-il permis de vous projeter dans la façon d'aborder différents points de langue?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

Un chapitre indispensable pour moi, je le reconsulterais

20. Le chapitre sur les consignes vous a-t-il été :

☒ Utile ☐ Pas utile

21. Le chapitre sur l'utilisation du tableau vous a-t-il été:

☐ Utile ☒ Pas utile

22. Dans sa globalité, pensez-vous que ce guide puisse aider les nouveaux animateurs à se projeter dans leurs ateliers ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

23. Que pensez-vous de la rubrique Correspondances / Foire Aux Questions ?

C'est bien même si je n'ai pas pour le moment de question à poser ici, surtout parce que je ne fais pas de FLIP, mais ce guide me servira

 **Le glossaire vous a-t-il donné une définition synthétique des différents termes propres aux ASL de l'ODTI?**

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

 **La présentation du projet mené vous a-t-elle permis de comprendre l'utilité des 2 outils créés?**

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

 **L'abord de la dimension interculturelle de nos actions vous a-t-il paru :**

☐ Pertinent ☐ Nécessaire ☒ Rassurant ☐ Je n'ai pas compris

 **L'abord de la dimension sociale de nos actions vous a-t-il paru :**

☐ Pertinent ☐ Nécessaire ☒ Rassurant ☐ Je n'ai pas compris

 **Le chapitre sur la gestion du temps vous a-t-il paru :**

☐ Pertinent ☐ Nécessaire ☒ Rassurant ☐ Je n'ai pas compris

 **Le chapitre sur la gestion de l'actualité vous a-t-il paru :**

☐ Pertinent ☐ Nécessaire ☒ Rassurant ☐ Je n'ai pas compris

 **Le chapitre sur la gestion de l'imprévu vous-a-t-il été :**

☒ Utile ☐ Pas utile

 **Le chapitre sur la posture de l'animateur vous a-t-il permis de situer votre rôle au sein des ASL ?**

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

 **Le chapitre sur l'animation en binôme vous a-t-il permis de mieux en comprendre l'intérêt ?**

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

 **L'abord rapide des différents profils d'apprentissage vous a-t-il été:**

☒ Utile ☐ Pas utile

 **Le chapitre sur les règles de l'atelier vous a-t-il été :**

☒ Utile ☐ Pas utile

 **L'abord des rituels de début de séance vous permet-il de vous projeter dans la mise en place de vos propres rituels ?**

☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup



Le chapitre sur la progression vous-a-t-il permis de mieux comprendre l'organisation des ateliers ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup



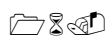
Le chapitre sur la progression vous permet-il de mieux cerner les objectifs de vos séances ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup



Les chapitres sur les documents supports et les questions de compréhension dite globale vous ont-ils permis de vous projeter dans l'utilisation de documents quotidiens ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup



Le chapitre sur les activités vous a-t-il été :

☒ Utile ☐ Pas utile



Le chapitre sur les compétences à travailler vous a –t-il été :

☒ Utile ☐ Pas utile



Le chapitre sur le travail en sous-groupe vous a-t-il permis d'en comprendre l'intérêt ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup



Le chapitre sur la grammaire vous a-t-il permis de vous projeter dans la façon d'aborder différents points de langue?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

20. Le chapitre sur les consignes vous a-t-il été :

☒ Utile ☐ Pas utile

21. Le chapitre sur l'utilisation du tableau vous a-t-il été:

☒ Utile ☐ Pas utile



Dans sa globalité, pensez-vous que ce guide puisse aider les nouveaux animateurs à se projeter dans leurs ateliers ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

23. Que pensez-vous de la rubrique Correspondances / Foire Aux Questions ? C'est très utile, indispensable quand les animateurs et la coordinatrice n'ont pas du tout l'occasion de se rencontrer ; c'est très utile aussi quand nous avons des questions à ne pas oublier de poser ou des remarques à ne pas oublier de faire. Ca sert aussi de mémoire.

Le Guide de l'animateur/ Questionnaire d'évaluation

1. Ces pages introductives vous ont-elles permis de mieux comprendre le contexte dans lequel ces ateliers sont mis en place ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

2. L'explication de la démarche vous a-t-elle semblé :

☒ Utile ☐ Pas utile

3. Le chapitre sur la progression vous a-t-il permis de mieux comprendre l'organisation des ateliers :

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui un peu ☒ Oui Beaucoup

4. Le chapitre sur les activités vous permet-il de vous projeter dans la création de vos propres activités :

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

5. Le chapitre sur la gestion du temps vous a-t-il paru :

☒ Pertinent ☐ Nécessaire ☒ Rassurant ☐ Je n'ai pas compris

6. L'abord de la dimension interculturelle de nos actions vous a-t-il paru :

☒ Pertinent ☐ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Je n'ai pas compris

7. Le chapitre sur la gestion de l'actualité vous a-t-il paru :

☐ Pertinent ☐ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Je n'ai pas compris

8. Le chapitre sur l'utilisation du tableau vous a-t-il paru :

☒ Utile ☐ Pas utile

9. L'abord des rituels de début de séance vous permet-il de vous projeter dans la mise en place de vos propres rituels ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

10. Le chapitre sur la progression vous permet-il de mieux cerner les objectifs de vos séances ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

11. Dans sa globalité, pensez-vous que ce guide puisse aider les nouveaux animateurs à se projeter dans leurs ateliers ?

☒ Oui ☐ Non

12. Que pensez-vous de la rubrique Correspondances / Faire Aux Questions ?

1. **Ces pages introductives vous ont-elles permis de mieux comprendre le contexte dans lequel ces ateliers sont mis en place ?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup
2. **L'explication de la démarche vous a-t-elle semblé :**
☒ Utile ☐ Pas utile
3. **Le chapitre sur la progression vous a-t-il permis de mieux comprendre l'organisation des ateliers :**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui un peu ☐ Oui Beaucoup
4. **Le chapitre sur les activités vous permet-il de vous projeter dans la création de vos propres activités :**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
5. **Le chapitre sur la gestion du temps vous a-t-il paru :**
☐ Pertinent ☐ Nécessaire ☒ Rassurant ☐ Je n'ai pas compris
6. **L'abord de la dimension interculturelle de nos actions vous a-t-il paru :**
☒ Pertinent ☐ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Je n'ai pas compris
7. **Le chapitre sur la gestion de l'actualité vous a-t-il paru :**
☒ Pertinent ☐ Nécessaire ☐ Rassurant ☐ Je n'ai pas compris
8. **Le chapitre sur l'utilisation du tableau vous a-t-il paru :**
☐ Utile ☒ Pas utile
9. **L'abord des rituels de début de séance vous permet-il de vous projeter dans la mise en place de vos propres rituels ?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup
10. **Le chapitre sur la progression vous permet-il de mieux cerner les objectifs de vos séances ?**
☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup
11. **Dans sa globalité, pensez-vous que ce guide puisse aider les nouveaux animateurs à se projeter dans leurs ateliers ?**
☒ Oui ☐ Non

12. **Que pensez-vous de la rubrique Correspondances / Foire Aux Questions ?**

13. **Commentaires :**

Je trouve ce guide animateur HYPER UTILE pour les nouveaux, enfin moi en tout cas cela m'apporte beaucoup !

Bravo et merci

Et en plus il est agréable à la lecture 😊

1/ Concernant le projet dans son ensemble, sauf erreur de compréhension il y a 2 documents, le guide animateur qui était joint au mail + un livret avec des modèles activités etc (livret FLIP) – cela aurait été plus clair pour moi d’avoir au moins 1 court exemple d’activité ou modèle (un visuel) dans le guide animateur, pour ensuite se référer à un document complet recensant tous les documents activités ...

Mais ai-je bien compris ?

2/ Les 3 modules sont clairs, mais idem sans exemple concret cela me semble moins parlant.

3/ Pour moi la partie échanges (correspondance / foire aux questions) sera probablement intéressante une fois enrichie des apports de chacun, le challenge sera de le tenir à jour et accessible facilement pour tous ?

Enfin, quelques coquilles ortho (il y en a toujours 😊!!) que tu as du déjà corriger (doc PDF pas possible de les mettre en couleur)

1. **Ces pages introductives vous ont-elles permis de mieux comprendre le contexte dans lequel ces ateliers sont mis en place ?** o Oui, Beaucoup

2. **L'explication de la démarche vous a-t-elle semblé :** o Très Utile car elle recense sur un même document tout ce que nous nous sommes dit ça et là dans nos différentes réunions.

3. **Le chapitre sur la progression vous a-t-il permis de mieux comprendre l'organisation des ateliers :** o Oui un peu

4. **Le chapitre sur les activités vous permet-il de vous projeter dans la création de vos propres activités :** oui Beaucoup

5. **Tous tes chapitres me paraissent** tous pertinents et très intéressants. Sur la fin de ton mémo tu donnes plein d'exemples, c'est super. Ils manquent un peu au début de l'exposé

6. **L'abord des rituels de début de séance vous permet-il de vous projeter dans la mise en place de vos propres rituels ?** C'est une mine de renseignements tout à fait utiles

7. **Le chapitre sur la progression vous permet-il de mieux cerner les objectifs de vos séances ?**
o Oui, un peu

8. **Dans sa globalité, pensez-vous que ce guide puisse aider les nouveaux animateurs à se projeter dans leurs ateliers ?** Incontestablement et s'il s'agit de nouveaux animateurs, les exemples sur chacun des points abordés n'en est que plus utile

9. **Que pensez-vous de la rubrique Correspondances / Foire Aux Questions ?** moins pertinent, personnellement je m'en servirai pour noter les points à soulever à la prochaine réunion sur la pratique (à laquelle je n'ai pu aller aujourd'hui)

10. **Commentaires :**

Je trouve ton travail très intéressant sur l'analyse (quand même, disons le) assez exhaustive des principaux problèmes que l'animateur va rencontrer. C'est un travail sur lequel on pourra se reporter après une séance pour, sur les points qui nous ont semblé fragiles, voir ce que tu en dis et proposes.

Ton style est agréable à lire (et heureusement, sinon, vu la masse d'infos, les bras m'en seraient tombés). Pour avoir testé le questionnaire d'Ophélie, je n'ai pas l'impression que l'idée du module de 3 mois soit comprise par les apprenants. Je ne suis d'ailleurs pas certain que cela soit utile, j'ai surtout insisté sur la notion d'engagement trimestriel de respect pour les autres apprenants, l'animateur et ceux de leurs « collègues » sur la liste d'attente

Tu es trop modeste et le titre de ton exposé me semble trop limitatif, ce travail n'est pas limité aux séances en réinsertion professionnelle, il couvre, à mon avis, toutes les formes possibles d'animation que propose l'ODTI

Annexe 19

Retours Grilles d'évaluation *Livret FLIP*

1. La présentation de l'outil vous a-t-elle permis de comprendre les spécificités des ateliers FLIP ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

2. Le mode d'emploi vous a-t-il permis d'appréhender facilement l'outil ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

3. Les grilles des contenus vous ont-elles permis d'avoir une vue d'ensemble claire sur l'organisation des modules ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☒ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

4. Pensez-vous utiliser la structure des fiches d'activité proposées pour élaborer vos propres activités ?

☐ Oui ☒ Non pas telles quelles car ce n'est pas adapté au niveau du groupe. Il aurait été intéressant d'avoir des documents à plusieurs niveaux. Mais on peut utiliser les thématiques et trouver des documents plus accessibles

5. Pensez-vous utiliser les documents supports présents en annexe de ce livret (clé USB)?

☒ Oui ☐ Non avec un autre groupe

6. Pensez-vous participer à l'évolution de cet outil en y consignant d'autres supports et les fiches d'activités que vous aurez créées ?

☒ Oui ☐ Non

A l'aide des 2 outils présentés, pensez-vous être plus à l'aise dans l'analyse des besoins de votre groupe d'apprenants et la construction de vos réponses à ces derniers ?

☐ Non ☒ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☐ Oui, Beaucoup

Vos commentaires sur les 2 outils :

Problème de niveau des documents et n'ayant pas animé d'autres groupes, je n'ai pas de recul.

Evaluation Livret FLIP :

1. La présentation de l'outil vous a-t-elle permis de comprendre les spécificités des ateliers FLIP ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

2. Le mode d'emploi vous a-t-il permis d'appréhender facilement l'outil ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

3. Les grilles des contenus vous ont-elles permis d'avoir une vue d'ensemble claire sur l'organisation des modules ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

4. Pensez-vous utiliser la structure des fiches d'activité proposées pour élaborer vos propres activités ?

☒ Oui ☐ Non

5. Pensez-vous utiliser les documents supports présents en annexe de ce livret (clé USB)?

☐ Oui ☐ Non **MAYBE**

6. Pensez-vous participer à l'évolution de cet outil en y consignant d'autres supports et les fiches d'activités que vous aurez créées ?

☒ Oui ☐ Non

A l'aide des 2 outils présentés, pensez-vous être plus à l'aise dans l'analyse des besoins de votre groupe d'apprenants et la construction de vos réponses à ces derniers ?

☐ Non ☐ Pas vraiment ☐ Oui, un peu ☒ Oui, Beaucoup

Vos commentaires sur les 2 outils :

Celui-ci est encore plus réussi que le premier, vraiment très bien cela donne le sentiment de pouvoir prendre en charge un atelier beaucoup plus facilement

A structurer maintenant selon moi : la mise à jour du document « central » à l'ODTI en ajoutant les propositions d'animation / jeux etc – et formaliser une mise à jour annuelle version IT à planifier par une personne centrale ODTI (Ophélie ou remplaçante) – afin de l'enrichir

Table des figures

Figure 1 - Nombre d'apprenants en fonction de leur sexe	20
Figure 2 - Niveau d'études.....	21
Figure 3 - Nombre d'inscrits par pays d'origine.....	21
Figure 4 - En France depuis... ..	22

Sigles utilisés

ADA : Attestation de Demande d'Asile

ANLCI : Agence Nationale de Lutte Contre l'Illettrisme

ASL : Actions Sociolinguistiques ou Ateliers Sociolinguistiques

CAI : Contrat d'Accueil et d'Intégration

CECR ou CECRL: Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues

CHRS : Centre d'Hébergement et de Réinsertion Sociale

CNDA : Cours Nationale du Droit d'Asile

CRI : Centre Ressources Illestrismes

CUEF : Centre Universitaire d'Études Françaises

DAIC : Direction de l'Accueil, de l'Intégration et de la Citoyenneté

DEL F : Diplôme d'Études en Langue Française

DILF : Diplôme Initial à la Langue Française

FLC : Formation Linguistique Complémentaire

FLE : Français Langue Étrangère

FLI : Français Langue d'Intégration

FLIP : Français Langue d'Insertion Professionnelle

FLM : Français Langue Maternelle

FLP : Français Langue Professionnelle

FLS : Français Langue Seconde

FLSco : Français Langue de Scolarisation

FOS : Français sur Objectifs Spécifiques

FOU : Français sur Objectifs Universitaires

IAE : Institut Africain de l'Entreprise

IRIS : Isère Relais IlletriSme

ODTI : Observatoires des Discriminations et des Territoires Interculturels

OFII : Office Français de l'Immigration e de l'Intégration

OFPRA : Office Français de Protection des Réfugiés et Apatrides

OQTF : Obligation de Quitter de Territoire Français

RH : Résidence Hôtelière

RS : Résidence Sociale

UNESCO : Organisation des Nations Unies pour la science, l'éducation et la culture

UNHCR : Haut-Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés

AFNOR : Association Française de NORmalisation

MOTS-CLÉS : migrants, ASL, français langue d'insertion professionnelle, référentiel, guide pédagogique

RÉSUMÉ

Le contexte d'enseignement du français en ASL révèle différents obstacles à la mise en place de formations appropriées. La formation linguistique des migrants adultes apparaît comme un champ didactique complexe : l'adaptation à la pluralité des profils linguistiques de nos apprenants nécessite de croiser plusieurs didactiques du FLE. Ce mémoire porte sur la conception d'un référentiel de supports et d'activités accompagné d'un guide pédagogique à destination d'intervenants bénévoles en charge d'ateliers sociolinguistiques de Français Langue d'Insertion Professionnelle. Il détaille les différents éléments à prendre en compte dans la formation linguistique des adultes migrants (hétérogénéités multiples des publics accueillis, contexte andragogique, forte dimension sociale, manque d'outils appropriés) et donne une définition des différentes didactiques du FLE convoquées. Il met en avant l'enjeu de la formation didactique et pédagogique des différents acteurs pour le renforcement des compétences langagières et socioculturelles des apprenants. Les outils créés dans le cadre de mon stage engagent les intervenants ASL dans une réflexion sur leurs pratiques enseignantes et favorisent leur autonomie dans la conception de leurs activités pédagogiques. Cette autonomisation didactique vise à automatiser l'exploitation des différents documents supports qu'ils sélectionneront. Elle est rendue possible par l'homogénéisation des outils mis à leur disposition. Leur utilisation et leur enrichissement pourront ainsi devenir plus intuitifs.

KEYWORDS : migrants, sociolinguistic actions, french for professional insertion purpose, repository, pedagogical guide.

ABSTRACT

The context of french teaching in sociolinguistic actions shows up several obstacles to the set up of appropriated trainings. The language training of migrant adults appears as a complicated didactic field: the adaptation to the plurality of the linguistic profiles of our learners encourages us to cross many didactics of French for Foreign Speakers. This essay relates the conception of a repository of support documents and pedagogical activities going with a pedagogic guide for volunteer interveners in charge of sociolinguistic workshops in French for professional insertion purposes. It sums up the different components to keep in mind in the language training of migrant adults (the multi heterogeneity of the learners, the andragogic context, the high social dimension of the actions, the lack of appropriated skills) and gives a definition of the different didactics summoned. It highlights the issue of didactic and pedagogical training of the different players involved in order to strengthen the language skills and the sociocultural skills of learners. The tools I've created during the internship are engaging the interveners of sociolinguistic workshops in a thinking on their practical teaching. They also foster their autonomy in the conception of their own pedagogical activities. This didactic empowerment aims the automatic exploitation of the different support documents the interveners will choose. This is made possible thanks to the homogenization of the different tools at their disposal. The use and enhancement of those tools would thereby become more intuitive.