



HAL
open science

La pédagogie du projet en ASL comme facteur de motivation des migrants dans leur appropriation du français

Breynev Gildas Mbama Bybanhou

► **To cite this version:**

Breynev Gildas Mbama Bybanhou. La pédagogie du projet en ASL comme facteur de motivation des migrants dans leur appropriation du français. Sciences de l'Homme et Société. 2020. dumas-02978522

HAL Id: dumas-02978522

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02978522>

Submitted on 26 Oct 2020

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.



La pédagogie du projet en ASL comme facteur de motivation des migrants dans leur appropriation du français

**Breynev Gildas
MBAMA BYBANHOU**

Sous la direction de Madame BOCH Françoise

Laboratoire : LIDILEM
UFR LLASIC
Département Didactique des Langues
Section Sciences du Langage

Mémoire de master 2 Didactique des langues
Parcours : Formation de Formateurs en Français Ecrit

Année universitaire 2019-2020

La pédagogie du projet en ASL comme facteur de motivation des migrants dans leur appropriation du français

**Breynev Gildas
MBAMA BYBANHOU**

Sous la direction de Madame BOCH Françoise

Laboratoire : LIDILEM
UFR LLASIC
Département Sciences du Langage
Section Didactique des Langues

Mémoire de master 2 mention didactique des langues-60crédits
Parcours : Formation de Formateurs en Français Ecrit, orientation
professionnelle

Année universitaire 2019-2020

REMERCIEMENTS

Je voudrais, au commencement de ce travail, exprimer toute ma reconnaissance à ma directrice de mémoire, madame Boch Françoise pour son précieux soutien et sa rigueur au travail ; ses relectures attentives et ses commentaires éclairés qui ont considérablement permis le polissage du matériau brut que je lui présentais.

J'aimerais remercier ma tutrice de stage C. G., qui m'a fait découvrir le monde des ASL ; pour sa passion à relire mon travail, l'encadrement et les orientations utiles dont j'ai bénéficié durant mon stage.

Que soient également remerciées Claudine, Marie-Hélène, Jocelyne, Annick et Carole dont les encouragements et le soutien ne m'ont jamais fait défaut.

Je souhaite aussi remercier toutes les apprenantes pour les chaleureux et conviviaux moments passés ensemble. Ce travail est le fruit de votre implication sans laquelle il ne verrait point le jour. J'ai beaucoup appris à vos côtés.

J'adresse particulièrement mes remerciements à P., directeur de la MDH Khaled et Nariman pour leur précieuse aide dans le recueil de données.

Merci, enfin, aux familles Fouenidio, Bavouidibio, Ngoyi et Mpassi-Le Goc pour les multiples façons dont elles ont contribué à mon cursus universitaire.

Je dédie cet ouvrage à la famille MBAMA ainsi qu'à mes filles, Luce de Brunel et Gidelvie auxquelles je dis : fac-similé.



DÉCLARATION ANTI-PLAGIAT

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.

PRENOMS : Breynev Gildas

NOMS : MBAMA BYBANHOU

DATE : 09 septembre 2020

Sommaire

Sommaire.....	5
Introduction	7
PARTIE 1 -PRESENTATION DU CONTEXTE DU STAGE.....	12
CHAPITRE 1. SITUATION DU STAGE	13
1. La Maison des Habitant.e.s (MDH) Anatole France : un cadre convivial pour des résidents	13
1.1. L’organigramme de l’équipe administrative	14
1.2. Les Actions Sociolinguistiques : organisation et intervenants	15
1.2.1. Les bénévoles	16
1.2.2. Les stagiaires	17
1.2.3. La coordinatrice/formatrice des ASL du français : C.G.	17
1.3. Le public des ASL Anatole France : mi-hétérogène mi-homogène	18
1.3.1. Homogénéité du public.....	19
1.3.2. Hétérogénéité du public.....	19
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE DU TRAVAIL.....	19
1. Observation du terrain : projet en contexte ASL.....	20
1.1. La démarche ethnographique.....	20
2. Le contexte du projet	21
3. L’approche socio didactique.....	23
4. Démarche méthodologique.....	24
PARTIE 2 - CADRE THEORIQUE	27
CHAPITRE 4. DES APPROCHES PEDAGOGIQUES POSSIBLES EN ASL POUR LA FORMATION DES MIGRANTS	28
1. Les Actions Sociolinguistiques (ASL).....	28
1.1. Qu’entend-on par ASL ?.....	28
1.2. La démarche pédagogique en Atelier Sociolinguistique (ASL).	29
2. Les supports pédagogiques : l’utilisation des documents authentiques	33
2.1. Public accueilli en ASL	35
a) Le public migrant en ASL	35
2.2. Formation linguistique des migrants	36
2.3. Les Ateliers Sociolinguistiques du bassin grenoblois.	37
2.3.1. Des différents profils d’intervenants.	37
2.3.2. Les salariés.	37
2.3.3. Les animateurs	38
2.3.4. Les apprenants	38
3. La particularité des ALS.....	39
CHAPITRE 5. ENSEIGNER/APPRENDRE PAR PROJET EN ASL.....	40
1. La notion de projet comme élément pertinent dans la démarche ASL.....	40
1.1. Définition du projet	40
1.2. Le projet dans la démarche ASL	40

CHAPITRE 6. LA PEDAGOGIE DE PROJET ET L'APPROCHE ACTIONNELLE COMME SOLUTIONS A LA REMOTIVATION POUR LE PUBLIC MIGRANT.....	42
1. La pédagogie du projet	42
1.1. Les principes de la pédagogie du projet	43
1.2. L'approche actionnelle comme solution de la remotivation.....	44
2. Les caractéristiques du projet en contexte ASL - exemple de la Webradio à la MDH Anatole France.....	46
2.1. Le public accueilli	46
3. Les caractéristiques du projet Webradio à la MDH Anatole France	47
3.1. Objectif du projet.....	47
3.2. Contexte et réorientation du projet	47
3.3. Impact du projet sur les participants.....	49
3.3.1. Modalité de restitution des témoignages collectés	49
3.3.2. Le pacte partenarial	50
PARTIE 3 - PARTIE ANALYSE DES DONNEES	51
CHAPITRE 7. ANALYSE DES SEQUENCES RADIOPHONIQUES	52
1. Préparations des entraînements raisonnés dans la perspective actionnelle	52
2. L'exemple d'une séquence tirée de la voix des gens.....	53
3. Analyse du projet Webradio.....	54
3.1. Implication des acteurs dans le projet Webradio.....	54
3.2. Les attentes des acteurs et les enjeux.....	57
3.3. Les obstacles ou les limites du projet.....	61
Conclusion.....	63
Bibliographie	66
Sitographie.....	70
Glossaire	71
Sigles et abréviations utiles	72
Tables des annexes	73
Table des matières.....	100

INTRODUCTION

La mondialisation des économies et des conflits armés dans certains pays (Afghanistan, Irak, Syrie, Lybie...) a donné lieu à des flux migratoires importants. Selon le rapport de l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économique), les migrations sont en hausse de 2% dans les pays de l'OCDE en 2018, soit environ 5.3 millions¹. Ces populations migratoires sont constituées majoritairement de demandeurs d'asile, de travailleurs et d'étudiants qui viennent s'installer dans les pays de l'Union Européenne (UE) pour diverses raisons.

En effet, les guerres, la pauvreté, les oppressions, les dictatures des régimes politiques, les catastrophes naturelles, des structures universitaires non adaptées sont autant de raisons qui motivent ces migrants à quitter massivement leur pays. Ils se dirigent vers les pays d'Europe hautement industrialisés en raison de la qualité de vie, leur respect des droits de l'homme, leur système d'assurance sociale, leur relative prospérité économique et leur enseignement moderne (Sarraj, 2017, p.105).

A l'arrivée en sol européen se pose l'épineux problème de la gestion par le pays d'accueil de ce public souvent fragile sur les plans économique, culturel, linguistique et social. Il faut de toute évidence faciliter l'insertion sociale de ce public qui passe notamment par la familiarisation de la langue-culture. Aubouin & North, chercheurs du domaine, nous proposent la réflexion suivante :

La langue détermine la façon de raisonner des peuples et le regard qu'ils portent sur le monde. La connaissance et l'usage de la langue du pays d'accueil constituent le premier facteur de l'intégration car ils permettent une vie sociale normale. La langue est aussi le vecteur de la culture et elle seule permet d'appréhender le sens de valeurs difficilement transmissibles dans les langues d'origine (Aubouin & North, 2015, p.4).

Dans ce cadre, de nombreuses associations de formation dont les Ateliers Sociolinguistiques (ASL) répondront aux appels d'offre lancés par les institutions, notamment l'Office Français pour l'Immigration et l'Intégration (OFII) et le Conseil d'Accueil et d'Intégration (CAI) pour la formation linguistique de ces primo-venants.

¹ OCDE (2019, p.1), Perspectives des migrations internationales 2019. Site web: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/social-issues-migration-health/perspectives-desmigrations-internationales-2019_migr_outlook-2019-fr#page1. (Consulté le 25/03/2020)

Adami, spécialiste en la matière, définit la fonction du CAI en ces termes : « Le CAI est un contrat obligatoire signé entre l'État et les migrants : il engage le migrant à respecter les valeurs de la République et l'État à offrir une formation linguistique à ceux qui éprouvent des difficultés en français » (Adami, 2012, p.16).

Les personnes manquant de ressources linguistiques dans la langue d'accueil sont souvent isolées, parfois sans référence ou repère dans leur société d'appartenance. Elles se battent pour s'en sortir en ayant recours à plusieurs stratégies, soit en se rapprochant de leurs proches, soit en usant de « l'interlangue » (Adami, 2009) afin d'interagir. Car la majorité des migrants, du moins ceux issus de l'Afrique Subsaharienne et des pays arabes, est faiblement scolarisée dans leur pays d'origine². Ces personnes sont donc, selon la terminologie de l'UNESCO, « analphabètes fonctionnelles », c'est-à-dire qu'elles ne savent ni lire ni écrire aucune langue que ce soit ou bien elles n'ont qu'une maîtrise superficielle de l'écrit (Adami, 2009). Pour cela, leur intégration dans le pays d'accueil doit passer par une formation linguistique donc le développement de compétences langagières de la société d'appartenance pour pouvoir agir avec davantage d'autonomie. Dans le meilleur des cas, elles sont accueillies et accompagnées par des associations, dont les ASL qui nous intéressent ici, afin de faciliter cet apprentissage de la langue en visant une meilleure autonomie au plan linguistique.

J'ai choisi de travailler sur ce sujet afin de disposer de meilleures compétences pédagogiques via mon implication dans les cours théoriques et l'observation/la mise en œuvre de différentes pratiques sur le terrain. En effet, dès mes premiers contacts avec les enseignements dispensés dans le cadre de ma formation à l'UGA, j'étais comme parachuté dans une jungle de terminologies pédagogiques inconnues. Il s'agit des désignations conceptuelles comme ingénierie pédagogique, démarche active, culture de l'écrit, CECRL, formation linguistique des migrants, ASL, etc.

² Selon l'UNESCO, en Afrique subsaharienne 4 adultes sur 10 ne savent ni lire ni écrire soit 136 millions de personnes et la région arabe affiche les mêmes résultats : 60,1 % de personnes alphabétisées (71,7 % pour les hommes, 47,8 % pour les femmes). [Selon l'étude de WAGNER Daniel A., [Alphabétisation et éducation des adultes](#), Forum mondial de l'éducation. L'Education pour tous. Bilan à l'an 2000, coordonné par l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, UNESCO (p. 30)] (<https://netboardme.s3.amazonaws.com/published/...> Repéré le 27/07/2020)

De mon point de vue, la nécessité de les comprendre et les intégrer dans mon répertoire linguistique et didactique était une plus-value. De plus, le désir d'acquérir une nouvelle expérience pédagogique et/ou andragogique en travaillant avec ces migrants non francophones, alloglottes avec d'autres attentes sociales et dans le contexte culturel autre que le mien était bien une expérience enrichissante. C'est pourquoi j'ai choisi de travailler à la Maison Des Habitants Anatole France : ce terrain me permettait non seulement de faciliter cette imprégnation-exploration-appropriation mais surtout d'être en situation d'enseigner/apprendre ou observer ces pratiques pédagogiques.

Dans le cadre de notre travail, l'intérêt s'est porté sur ce public pour qui l'apprentissage de la langue française est une nécessité de premier plan. Ce qui nous intéresse ici est de réfléchir à des dispositifs pédagogiques favorisant l'implication de ces apprenants en termes d'assiduité et de volonté à réaliser des progrès dans l'apprentissage de la langue. En effet, l'un des principaux freins à la progression des apprenants en cours de formation linguistique à visée d'insertion est lié au manque de dynamisme et de motivation à participer aux cours.

Dans les ateliers ASL en particulier, le constat global fait par les acteurs de la formation est aussi d'être confronté à un public volatile et grand absentéiste. Il est difficile d'avoir un public stable et régulier : pour des raisons diverses, de nouveaux visages arrivent à mesure que des anciens disparaissent. Même si le formateur ne peut pas lutter contre des facteurs qui sont extérieurs à la salle de formation et qui justifient en partie ce *turn over*, il peut toutefois tenter de renforcer la qualité de son offre pédagogique afin de motiver davantage les apprenants à poursuivre leurs efforts dans leur apprentissage du français : il est fort évident que les migrants évaluent immédiatement la nécessité ou l'utilité de leur formation dès qu'ils sortent du lieu de cours. De ce fait, si elle est tendanciellement négative, cette évaluation spontanée et quotidienne de la formation se traduit par un absentéisme accru lié à une baisse de motivation... Dans ce cadre, la conception et la mise en œuvre d'un projet pédagogique motivant constituent un enjeu majeur dans le maintien et le développement de cette motivation, indispensable dans la durée.

Ce constat est bien celui que nous faisons à la MDH Anatole France où les animateurs ont l'impression parfois de faire du surplace. C'est dans ce cadre que le projet Webradio (projet visant à favoriser l'enseignement/apprentissage du français à travers la

réalisation d'interviews auprès des habitants du quartier) a été mis en place par les représentants de la structure. L'examen de ce projet (qui sera largement détaillé au fil de ce mémoire), est au centre de notre réflexion. Partant de là, nous formulons l'hypothèse selon laquelle la pédagogie du projet et l'approche actionnelle, qui constituent le socle du projet Webradio, peuvent renforcer la motivation des apprenants et susciter durablement leur intérêt à la formation linguistique. De cette hypothèse est née la question de recherche suivante : **dans quelle mesure le projet Webradio suscite l'adhésion des apprenantes de FLE inscrites aux ateliers ASL, et se trouve ainsi susceptible de faciliter leur appropriation du français ?**

Il sera ainsi question d'interroger les liens entre le projet Webradio et la formation linguistique des migrants en contexte ASL. Je tenterai de montrer l'intérêt et les limites du projet Webradio en tant que facteur de redynamisation et de remotivation dans l'apprentissage de la langue-culture à visée d'insertion sociale pour le public migrant et dans quelle mesure ce type de dispositif peut constituer un atout majeur dans le développement des compétences socio-langagières.

Ce travail se propose de répondre à cette question en trois temps.

Dans la première partie de ce mémoire, nous ferons une description synthétique du contexte de notre stage. Nous présenterons dans un premier temps les raisons qui nous ont amené à choisir le terrain observé et le contexte du projet Webradio. Nous poursuivrons, dans le deuxième chapitre, avec l'approche socio didactique, dont nous retenons quelques principes nécessaires à notre démarche méthodologique. Nous terminerons par la présentation de notre démarche méthodologique pour le recueil des données.

Dans la deuxième partie, nous présenterons la moisson théorique qui forme la majeure partie des connaissances et informations que ce travail renferme. Nous aborderons dans le premier chapitre les différentes approches pédagogiques utilisées en contexte ASL ainsi que les caractéristiques du public migrant en ASL. Nous essaierons d'apporter dans le deuxième chapitre un éclairage sur le projet comme élément pertinent dans la démarche ASL. Nous envisagerons dans le dernier chapitre la pédagogie du projet et l'approche actionnelle comme solutions potentielles à un travail de remotivation : nous exposerons le cas du Webradio à la MDH Anatole France, qui fera l'objet de notre analyse.

Dans la dernière partie de ce travail, nous présenterons les séances de préparation des contenus, traiterons de l'appréciation qualitative des performances des apprenantes et faisons l'analyse des données. Le traitement de ces données consiste dans un premier temps à évoquer l'implication des acteurs. Nous nous pencherons ensuite sur les attentes et les enjeux du projet Webradio. Enfin, nous aborderons les obstacles ou les limites de ce dernier.

Partie 1

-

Présentation du contexte du stage

Chapitre 1. Situation du stage

1. *La Maison des Habitant.e.s (MDH) Anatole France : un cadre convivial pour des résidents*

La carte géographique de Grenoble présente une ville composée de six secteurs. Dans chaque secteur, sont dévolues des missions publiques ou citoyennes gérées par des coordinations et des directeurs territoriaux. Ces secteurs regroupant et/ou constitués des quartiers logent des Maisons Des Habitant.e.s (MDH) qui sont au plus haut point des structures ou des cadres de convivialité de proximité pour les habitants du quartier. Onze au total dans le bassin grenoblois, elles ont un objectif privilégié : faciliter la vie quotidienne des habitant.e.s et leur implication dans la vie du quartier. (Burget, 2020, p,4). Le site de la ville de Grenoble nous apprend que ce quartier (Mistral) de 2.840 habitants (en incluant Lys Rouge et Camine) est classé zone prioritaire de la politique de la ville du fait de la concentration de population à bas revenus et du cumul d'inégalités sociales et économiques. Anciennement nommée zone urbaine sensible (ZUS), le nouveau contrat de ville 2015-2020 parle de quartier prioritaire de la ville (QPV³)

La MDH Anatole France où j'ai effectué mon stage (de janvier à juin) est située dans le secteur 3 de l'agglomération grenobloise. Elle est à la jonction des quartiers Mistral-Lys Rouge-Camine et Eaux-Clares. En effet, créée en 2006, la MDH Anatole France est parmi les plus anciennes des autres MDH présentes dans le secteur. Placée au cœur du quartier mistral (au 68 bis de la rue Anatole France), la MDH est un cadre convivial de proximité au service des résidents du quartier. Elle a une équipe dynamique qui se charge avec professionnalisme de recevoir, de renseigner et d'accompagner au quotidien tous ceux qui sont dans le besoin. Elle regorge en son sein de plusieurs pôles de services dont voici les principaux⁴:

- ✓ Pôle accompagnement social et accès aux droits : « écrivain public, apprentissage du français, permanences administratives en ligne, etc. »
- ✓ Pôle accueil santé et accompagnement : « consultation planning familial et santé scolaire ».

³Site internet : <http://www.grenoble.fr/lieu/1368/137-maison-des-habitants-du-secteur-3.htm>

⁴ <https://www.grenoble.fr/lieu/400/137-maison-des-habitants-anatole-france.htm>

- ✓ Pôle enfance/familles : « inscriptions activités sportives, scolaire, cantine scolaire, etc. »
- ✓ Pôle accueil prestations mairie : « calcul du quotient familial et accès aux voies piétonnes. »
- ✓ Pôle autres actions de proximité : « animation gérontologique intergénérationnelle, repas et colis de Noël, fonds de participation des habitants. »

Outre ces pôles d'interactivités, la MDH Anatole France remplit aussi des missions suivantes :

- ✓ Sociale dont l'objectif est de permettre aux habitants de découvrir leurs droits et y avoir accès ;
- ✓ Familiale et intergénérationnelle dont le but est de réaliser des activités à destination des familles et les accompagnements à la parentalité ;
- ✓ Animation de quartier dont l'essentiel se résume à l'organisation des activités culturelles, la vie associative et d'autres événements. (Pioch, 2017, p,13).

Précisons que c'est dans cette structure de chaleureuse convivialité que j'ai passé mes stages, deux années consécutives (janvier-juin 2019/janvier-juin 2020).

1.1. L'organigramme de l'équipe administrative

L'équipe administrative de la MDH Anatole France est constituée des jeunes professionnels outillés et formés dans plusieurs domaines. Ils travaillent tous de concert et offrent des services de qualité aux consultants.

A la tête de la structure, P. G., le directeur récemment recruté. D'autres salariés composent l'équipe :

Pôle développement social

- ✓ Deux agentes de Développement Local : C.F. et E.L.
- ✓ Référente famille : O.C.
- ✓ Animatrice : M.B
- ✓ Ecrivaine publique : E.B.
- ✓ Médiatrice-parents : A.B.
- ✓ Coordinatrice ASL : C. G.

Pôle accueil et ressources

- ✓ Coordonnatrice accueil : L.P.
- ✓ Assistant administratif : C.L.
- ✓ Référentes accueil : C.A et M.B
- ✓ Agent accueil : N.B.
- ✓ Trois agentes d'entretien : D.B., D.D. et M.D.

PAGI espace Bouchayer (Pôles d'Animation Gériatologique Intergénérationnelle).

Selon le site de la MDH, le but de ce pôle est de favoriser le lien social auprès des séniors, en favorisant l'animation intergénérationnelle de proximité par des rencontres conviviales ou festives, par l'organisation d'activités de loisirs, de sport ou d'art.

- ✓ **Responsable** : M-A.M.
- ✓ **AAGI** : J.L.
- ✓ **ASPA** : M.S.

Notons qu'à la suite des émeutes du printemps 2019 qui avaient mis en cendre certains locaux du quartier, certains bureaux ont été transférés à la MDH. Ces bureaux ne font pas partie de l'équipe administrative initiale de la structure. C'est pourquoi, nous n'avons pas tenu compte de ces services temporairement logés dans ses locaux.

1.2. Les Actions Sociolinguistiques : organisation et intervenants

a) Organisation

Les actions sociolinguistiques se tiennent dans les mêmes locaux que ceux qu'utilisait auparavant l'association Promotion par l'Accompagnement Scolaire et Social (PASS). Ces actions sont supervisées et évaluées par Isère relais illettrisme (IRIS)⁵. Voici les ateliers qui se tiennent dans les locaux de la MDH :

- ✓ Les ateliers Sociolinguistiques
- ✓ Un atelier de couture
- ✓ Un atelier de cuisine

⁵ <https://www.cri38-iris.fr/les-missions-du-centre-ressources-illettrisme> (consulté le 10/04/2020)

- ✓ Une aide aux devoirs scolaires

b) intervenants

Les animations pédagogiques en contexte ASL nécessitent l'implication de plusieurs acteurs. La survie de ces actions est garantie par l'intervention dynamique des bénévoles et des stagiaires qui en forment « la pierre angulaire » (Pioch, 2017). Ils travaillent en collaboration avec la coordinatrice/formatrice qui assume les deux rôles et qui est salariée de la structure (Molostoff, 2012). Nous décrivons ci-dessous plus en détail le profil des bénévoles et des stagiaires intervenant à la MDH Anatole France.

1.2.1. Les bénévoles

La MDH Anatole France compte cinq bénévoles. Ces bénévoles sont des femmes retraitées des secteurs privé ou public qui constituent un coup de pouce important dans le cadre des actions pédagogiques.

Retraitées mais dynamiques et assidues, ces femmes postulent volontiers pour consacrer de leur temps au public migrant afin de les aider à avoir la maîtrise du français. Elles ne sont pas pour la plupart formées à la didactique du français, mais bénéficient de temps en temps des journées de formation que IRIS propose dans ses locaux. Précisons que ces formations, gratuites pour tous les bénévoles du bassin grenoblois, abordent de nombreuses problématiques de l'enseignement du français en contexte ASL : *découvrir ou connaître des ASL ; la posture andragogique ; concevoir des contenus pédagogiques ; bilan du cycle de formation des nouveaux intervenants en ASL ; prendre en compte la phonétique en ASL ; Silent Way, etc.*

De même, la bibliothèque d'IRIS dispose des ressources pédagogiques de qualité que certaines consultent à volonté pour asseoir des acquis ou découvrir d'autres approches en didactique.

Pourquoi sont-elles si motivées et disponibles ?

- ✓ Elles sont portées par le désir d'aider ;
- ✓ Elles veulent mettre à profit leur savoir-linguistique ;
- ✓ Elles mettent à profit ce temps libre en continuant à être utiles à la nation ;
- ✓ Elles ont un regard altruiste à l'égard du public en difficulté.

Pour certaines, par curiosité de découvrir et de voir comment cela fonctionne. En effet, ces informations émanent des échanges informels que j'ai eus avec les formateurs

bénévoles tant de la MDH Anatole France que de 3amie. Enfin, ces bénévoles forment des binômes avec des stagiaires pour animer des ateliers sociolinguistiques.

1.2.2. Les stagiaires

Les stagiaires constituent une autre ressource humaine dont disposent les ateliers sociolinguistiques. Ces stagiaires viennent principalement de l'UGA et passent soit un stage d'observation, soit un stage en vue d'écrire et soutenir un mémoire de Master. Ces intervenants accueillis passent au préalable un moment d'entretien avec la coordinatrice. S'en suivra une période d'observation des savoir-faire pédagogiques, de découverte des approches didactiques utilisées et la connaissance du public à charge avant de prendre le relais. Ces stagiaires travaillent en étroite collaboration avec la coordinatrice/formatrice sans se détourner de leur objectif universitaire.

1.2.3. La coordinatrice/formatrice des ASL du français : C. G

Comme évoqué ci-dessus, la coordinatrice assume deux fonctions et est salariée de la structure depuis septembre 2018. En sa qualité de formatrice, elle accueille et assure les tests de positionnement en langue du public. Elle se sert du manuel de CECR pour déterminer l'échelle du niveau en français des apprenants. Les compétences évaluées prioritairement ici sont la compréhension orale, l'interaction ou la compétence socio-langagière. Au fond, elle évalue les progrès réalisés par des apprenants lors des animations qu'elle prend en charge, assistée par des bénévoles et des stagiaires. L'animation des ateliers se fait tous les lundis, mardis matin et après-midi et jeudis matin. Elle se fait soit en binôme soit en trinôme. La mixité des binômes permet un meilleur équilibre entre ceux qui sont formés à la didactique du français et ceux qui ne le sont pas.

C.G. se charge par moments de former des bénévoles, de les accompagner dans le choix thématique et sert de courroie de transmission des instructions de la hiérarchie à son équipe. En sa qualité de coordinatrice, elle recrute des bénévoles, en l'occurrence des femmes. Le recrutement de celles-ci dépend de leur disponibilité, dévouement et compétence comme critères requis pour faire partie de l'équipe. Elle s'occupe aussi d'organiser des réunions de prise de contact, de prodiguer des conseils, d'encadrer ses co-animatrices et de les motiver à suivre des formations.

Plus largement, elle coordonne et organise l'action sociolinguistique, c'est-à-dire qu'elle fait vivre le projet pédagogique. De mon point de vue, chaque année les ASL ont toujours un projet pédagogique à réaliser en lien évidemment avec l'apprentissage de français. A la MDH où j'ai passé consécutivement deux ans de stage (2019 & 2020), la coordinatrice initiait et/ou proposait toujours un projet pédagogique comme moyen d'enseigner/apprendre la langue (en 2019 conception d'un carnet de voyage des Ateliers Sociolinguistiques et en 2020 le projet Webradio, projet vélo, abécédaire culinaire). Pour cela, elle est chargée de trouver ou pérenniser les financements, entretenir la communication à l'échelle du quartier, avec les institutions, les partenaires et les financeurs, organiser le recrutement et l'accompagnement des bénévoles et enfin rendre des comptes en faisant le bilan des actions menées à destination des financeurs de l'association. (Pioch, 2017).

1.2.3. L'écrivaine publique.

A la MDH Anatole France, l'écrivaine publique forme un binôme collaboratif avec la coordinatrice/formatrice. Sur le plan administratif, assurant un service de proximité envers le public, elle gère les dossiers administratifs des apprenants, initie des courriers et rédige des informations destinées au public. Elle est la porte d'accès aux droits et prépare des réunions avec des institutions ou organismes. Du point de vue des ASL, elle accueille en premier des apprenants, diagnostique leur niveau avec la coordinatrice via un entretien ou test de positionnement et achemine leur dossier administratif à IRIS (Isère relais illettrisme).

1.3. Le public des ASL Anatole France : mi-hétérogène mi-homogène

En regard des contraintes et injonctions institutionnelles, ce public accède aux ateliers de français en situation formelle. En fait, la formation linguistique dont il est question ici est destinée au public migrant adulte alloclotte ou allophone. La demande ou le cri de « SOS » de ce public que nous rencontrons dans cette MDH est l'apprentissage du français à la maîtrise pour une gestion autonome de leurs besoins au quotidien. L'appropriation de la langue française constitue un défi de taille qu'ils doivent relever de gré voire de force pour donner sens à des formes d'affiliation, d'appartenance et de participation sociale (Bruneau, 2017). Je mettrai en évidence dans cette partie les notions d'hétérogénéité et d'homogénéité de ce public apprenant.

1.3.1. Homogénéité du public

Le public présent aux ateliers de français a en commun un seul et même désir : briser les barrières linguistiques de leur ville d'installation. A cet effet, briser ces barrières a pour corollaire l'appropriation langagière en situation d'immersion quotidienne. C'est-à-dire faire face personnellement aux besoins de première nécessité de la nouvelle vie (prendre un rendez-vous ou l'annuler, expliquer son mal au médecin, inscrire l'enfant au restaurant scolaire, faire des courses...).

Il ressort de mes échanges informels avec les participants, menés lors des pauses café, au regard de l'urgence de la vie quotidienne, la nécessité de maîtriser la langue française ayant pour corollaire l'autonomie. Indubitablement, recourir toujours à l'aide d'un tiers les contraint à mener une vie sans secret, sans intimité. Il se dégage clairement que l'autonomie est un objectif prioritairement cher à ce public.

1.3.2. Hétérogénéité du public

Les caractéristiques du public migrant hétérogène que nous rencontrons à la MDH correspondent parfaitement à la description qu'en fait Xu, (2016, p.18) dans ses travaux :

L'hétérogénéité des profils se repère à de nombreux aspects : le sexe, l'âge, le pays d'origine, la situation administrative, la langue maternelle, le niveau de scolarisation, les expériences professionnelles, les raisons de l'installation en France, la durée de vie en France, le niveau de maîtrise du français (oral/écrit), les besoins et attentes par rapport à leur apprentissage du français.

Visiblement, le public migrant en formation linguistique à la MDH vient en majorité du Maghreb. Bien sûr, d'autres pays sont aussi représentés (Chine, Inde, Viêtnam, Italie, Portugal, Espagne) mais en infériorité numérique très remarquable. Ainsi, la gestion des ateliers prend en compte des différences interculturelles.

Chapitre 2. Méthodologie du travail

Pour concilier nos connaissances théoriques et expérientielles dans le cadre du projet Webradio, nous cherchons à rendre compte de notre observation du terrain. Pour ce faire, nous optons pour la démarche méthodologique de la recherche-expérimentation⁶. Cette démarche implique notre engagement dans une double posture : chercheur et acteur à la

⁶<https://www.scribbr.fr/methodologie/recherche-action>(consulté le 22/04/2020)

fois. Nous présenterons dans un premier temps nos choix du terrain observé et le contexte du projet. Nous poursuivrons avec l'approche socio didactique, dont nous retiendrons certains principes propres pour notre démarche méthodologique, par laquelle nous conclurons cette partie.

1. Observation du terrain : projet en contexte ASL

La phase d'observation du terrain a commencé dès la séance - du 06 janvier 2020- de prise de contact avec les formateurs, bénévoles, stagiaires et les apprenantes concernées. Cette prise de contact permettait de faire mutuellement connaissance mais surtout nous a permis de connaître les professionnels de médias et les objectifs dévolus à leur mission. Enfin, les explications fournies au sujet de la tâche à réaliser invitaient chacun de nous à s'impliquer conséquemment pour la réussite certaine du projet Webradio.

1.1. La démarche ethnographique

Pour mieux cerner les principes de la démarche ethnographique, nous nous référons à l'éclairage définitoire qu'en donne De Salins (1992, p.13) : « l'objet de toute ethnographie de la communication est donc l'interaction ou la rencontre, la plus petite unité interpersonnelle d'une communauté humaine ». Dans le cadre de notre étude, la communauté humaine à laquelle notre étude s'intéresse est un groupe de femmes migrantes en situation d'apprentissage du français au moyen d'un projet pédagogique. A l'aide de notre posture d'observateur participant, nous faisons non seulement immersion dans notre terrain mais sommes aussi un acteur social du groupe étudié. L'observation des interactions qui donne lieu à la prise de notes permet de formuler des hypothèses du travail et d'élaborer un questionnaire en vue de la collecte d'informations orales.

La situation conjoncturelle difficile où se déroule notre stage n'a pas permis de réaliser la recherche quantitative comme prévue⁷. En revanche, l'objectif qualitatif de notre étude consistait à réaliser les entretiens et questionnaires pour recueillir un nombre d'informations qualitatives qui s'avèrent utiles à l'analyse et pour mieux répondre à notre problématique. Dans les paragraphes consacrés à l'analyse, nous tenterons de répondre à

⁷ Notre étude quantitative au départ consistait à travailler avec les huit apprenantes du groupe FLE. A chacune d'elle, un rôle assigné est à accomplir sur le terrain suivant les dispositions pratiques mises en place par ma tutrice de stage. Tel était le plan d'intervention initial pour collecter plus de données pour mieux analyser des opinions mais aussi apprécier les progrès réalisés par le groupe.

cette question centrale : dans quelle mesure le projet Webradio suscite l'adhésion des apprenantes de FLE inscrites aux ateliers ASL, et se trouve ainsi susceptible de faciliter leur appropriation du français ?

Pour répondre à cette question, j'ai choisi d'élaborer un questionnaire/entretiens semi-directifs. Mon objectif de recherche est de vérifier si le projet Webradio est source de remotivation dans la formation linguistique du public dans le cadre des ASL. Je veux découvrir aussi si le projet Webradio permet aux apprenantes, à leur avis, de développer leur savoir-faire linguistique et/ou de tendre vers leur autonomie langagière

2. Le contexte du projet

Le projet Webradio a été pensé au printemps 2019, à la suite des évènements qui avaient mis à feu et à sang le quartier Mistral du secteur 3. Dans le contexte de ces violences urbaines, il visait à prendre le pouls des habitants dudit quartier, eu égard aux traumatismes et dommages matériels subis. La collecte orale d'informations via des interviews était donc son objectif privilégié.

Selon les responsables de la MDH⁸, « l'objectif de ce projet était de recueillir la parole des habitants du quartier prioritaire de la ville (QPV) Mistral Lys Rouge Camine, de les interroger sur la manière dont ils perçoivent leur quartier ». Cette collecte de témoignages devait se faire sous la forme de micros-trottoirs. Or ces interviews en contexte réel nécessitent de disposer d'une équipe d'acteurs ayant préparé en amont les questions en français à poser à ces habitants. Partant de là, ce projet a été orienté vers les ASL de la MDH Anatole France. Il s'agissait pour les participants à ces ateliers de se former suffisamment en français pour assurer leur rôle d'interviewers dans le projet Webradio.

Cette proposition a rencontré l'assentiment du public car cette offre de formation spécifique en français semblait correspondre à leurs besoins, dans la mesure où les besoins linguistiques mobilisés par le projet Webradio correspondaient à priori à ce dont ils avaient besoin pour devenir plus autonomes dans leur vie personnelle et/ou professionnelle. En dépit de leur bagage langagier encore lacunaire et/ou fragile, ce projet Webradio leur confère une occasion propice d'interagir avec des interlocuteurs autres que leurs formateurs. En plus, cette approche communic'actionnelle (Bourguignon, 2009), c'est-à-dire la communication acquise en raison de l'action ou inversement dans un espace social,

⁸ Il s'agit de P. et B., respectivement directeur de la MDH et Directrice territoriale

dans la perspective de l'ancrage communicatif, leur permet de coproduire le français, le motive et leur donne confiance en soi (Adami, 2009 cité dans Castello,2016).

Au regard de notre question de recherche : dans quelle mesure le projet Webradio suscite l'adhésion des apprenantes de FLE inscrites aux ateliers ASL, et se trouve ainsi susceptible de faciliter leur appropriation du français ? c'est un modèle dit actionnel qui est de très peu éloigné de l'approche communic'actionnelle mais encore plus ciblée et/ou centrée sur les actions que ces apprenantes peuvent faire avec la langue cible.

D'ailleurs, c'est le but poursuivi par la pédagogie du projet que nous avons déjà évoquée dans la partie théorique de notre travail (cf. point 1.2.). Apprendre la langue de la terre d'accueil à partir d'une tâche actionnelle est une stratégie pédagogique encourageante pour l'appropriation et la co-production du français.

Selon le référentiel de langue CECR, la formation linguistique des migrants vise à développer des compétences sociales ou des savoir-faire dans leur pays d'appartenance pour tendre vers l'autonomie : se mouvoir sans boussole humaine, interagir avec son entourage, organiser sa vie professionnelle ou familiale, remplir et/ou exercer ses droits et devoirs civiques, etc., en lien avec des phases : découverte, exploration et appropriation. Tous ces éléments trouvent leur accomplissement dans le projet Webradio dont l'angle d'attaque et de chute reste la pratique du français.

Outre ces compétences à travailler, le projet Webradio permet de forger chez les apprenantes des compétences de savoir-être qui leur faciliteront l'intégration et l'installation durable(s) au sein de la société hôte à partir des activités langagières menées mais surtout à une meilleure connaissance de leur nouvel environnement et de l'appropriation linguistique.

Ce projet Webradio adapte l'offre de formation aux besoins des apprenantes. C'est une occasion offerte à mi-parcours à chacune d'elle de faire une autoévaluation de leur apprentissage en termes de ce qu'elles sont capables de faire, de reconnaître leur pouvoir d'agir, leurs limites et les points à retravailler pour un acheminement vers une plus grande autonomie. Tels étaient les objectifs que s'est fixée la structure d'accueil MDH à travers le lancement du projet Webradio.

Les formateurs multiplient leurs efforts au sein du groupe afin que ce projet soit une réussite non seulement sur le plan de l'apprentissage de la langue mais surtout une réussite sur le plan humain. Toutefois, les objectifs ont dû être revus à la baisse à cause de la crise

sanitaire : ont été annulées toutes les rencontres avec le public, avec les personnes âgées de la Papothèque, l'organisation d'un plateau avec certains invités et anciens du quartier, la constitution en binôme ou en individualité des apprenantes pour la réalisation des enregistrements radiophoniques.

Dans un tel contexte, le recours à l'approche socio didactique s'avère important car l'action tire son ancrage dans la nécessité d'agir en milieu socio-culturel.

3. L'approche socio didactique

L'approche socio didactique a émergé dans les années 1990. Elle est donc un domaine d'étude récent qui requiert plusieurs acceptions et est loin de faire l'unanimité entre les chercheurs concernant son champ sémantique (Rispaïl, 2012, p.75).

D'après Rispaïl & Blanchet, la socio didactique est une recherche didactique réflexive « impliquée socialement qui a pour objet et objectif l'intervention sur les terrains analysés » (Rispaïl & Blanchet, 2011 : 67). C'est-à-dire que le milieu naturel est par excellence la cible des actions linguistiques pour une bonne immersion et pratique de la langue. C'est l'un des aspects qui nous incitent ou motivent à situer l'étude du projet Webradio dans ce sillage.

Cette approche s'apparente à la sociolinguistique, avec laquelle elle a en commun le préfixe « socio ». Ce qui équivaut à dire que la socio didactique est un sous ensemble de la sociolinguistique, dans la mesure où elle concilie et/ou prend en ligne de compte la dimension sociale des savoirs et des usages langagiers à enseigner. (Matthey, citée par Rispaïl 2012, p.84).

En fait, la socio didactique ne reste pas confinée à la sphère de la classe mais prend en considération le contexte et des situations langagiers socio-naturels.

Notre principale motivation à adopter cette approche se situe dans son ancrage social ainsi que dans son attachement à la contextualisation. Les caractéristiques de cette motivation trouvent leur écho sémantique dans cette définition que nous proposent Rispaïl et Bensekat (2018, p.419) :

La socio didactique est une didactique de l'intégration du social et du sociolinguistique, du poids reconnu du milieu socio-culturel des apprenants dans la méthodologie d'enseignement-apprentissage qui s'élabore à partir de cette prise en compte.

Cette approche socio didactique nous semble en lien avec notre projet pédagogique Webradio : tous les deux donnent accès aux et/ou s'intéressent aux pratiques langagières

dans les situations et conditions sociales réelles. C'est donc l'ancrage et l'attachement à la contextualisation des actions socio-culturelles qui sont en ligne de mire. (Castello, 2016).

4. Démarche méthodologique

La démarche méthodologique que nous adoptons concerne une expérience menée avec un échantillon d'apprenantes. Cette étude du projet Webradio est menée avec un public migrant adulte en situation d'immersion linguistique. Les huit (08) participantes primo-venant de ce groupe FLE, ont déjà accompli un cursus universitaire dans leur pays d'origine et acquis le geste graphique fluide du français écrit.

Ce projet Webradio a une portée épistémologique (parce qu'il permet de faire un recul critique sur l'objet d'étude même dudit projet) et pragmatique (parce qu'il favorise les circonstances de la réalisation de l'action entre le couple énonciateur (ou co-énonciateur) et destinataire). Dans le cadre du projet Webradio, les apprenantes qui passent des interviews sont considérées comme des énonciatrices et les interviewés qui répondent aux questions sont désignés par destinataires. Il s'agit d'une situation d'énonciation dans laquelle interagissent les interlocuteurs (Narcy-Combes, 2005) tout à la fois, situation qui appelle préférentiellement une approche méthodologique qualitative.

Notre ambition de départ pour ce projet était d'intéresser toutes les apprenantes du groupe FLE auquel nous devons soumettre un questionnaire écrit et/ou un entretien semi-directif. Malheureusement, la situation de crise sanitaire nous amène à revoir notre démarche en l'adaptant aux circonstances de la crise ; il s'agit à présent de sélectionner des personnes avec lesquelles nous avons des entretiens au téléphone ou à qui nous demandons de répondre à l'écrit à des questions, via le mail.

Notre échantillon est finalement composé de trois personnes qui ont des fonctions à des échelles différentes : un responsable de structure (le directeur), un professionnel de médias et une apprenante. A l'aide d'un questionnaire personnalisé que nous avons soumis à chacune de personnes, nous recueillerons des données nécessaires à l'analyse. Ci-dessous le questionnaire individualisé :

Au responsable de la MDH Anatole France

1. Comment vous est venue l'idée du projet webradio ?
2. Pourquoi l'avez-vous choisi ? Lien avec d'autres projets du même type ?

3. De votre point de vue, quel est son enjeu pour la MDH ? Pourquoi l'avoir proposé aux ASL ?
4. Quels en sont des obstacles ? Pensez-vous qu'il sera possible de rebondir sur ce projet, malgré le coup d'arrêt imposé par la crise sanitaire ? Par ailleurs, seriez-vous prêt. e à reconduire ce projet l'an prochain ? Oui/non pourquoi ?
5. Que pourriez-vous ajouter ?

Au professionnel des médias

1. Pourriez-vous vous présenter et présenter votre structure ?
2. Comment avez-vous été contacté(s) ?
3. Quelles sont vos attentes dans la réalisation de ce projet ? Qu'attend-on de vous ? A votre avis, parmi vos compétences, quelles sont celles qui seront le plus utile dans ce projet ?
4. Que représente ce projet pour vous ?
5. Qu'attendez principalement du public-migrant ?
6. Que pourriez-vous ajouter ?
7. Pourriez-vous me dire ce que vous envisagez de faire après ?

A l'apprenante

1. Pourriez-vous vous présenter ? Depuis combien de temps apprenez-vous le français ?
2. Pourriez-vous me dire les avantages de ce projet dans votre apprentissage du français ? Concrètement, pourriez-vous dire ce que vous avez appris ?
3. Comment ce projet correspond-t-il à vos besoins ? Comment allez-vous pouvoir réutiliser les choses que vous avez apprises ? Vous avez des exemples ? Qu'est-ce que vous auriez aimé apprendre encore ?
4. Dans quelle mesure ce projet vous intéresse ?
5. Quelle est votre place dans ce projet ?
6. Comment aimeriez-vous travailler ? pourquoi ?
7. Quel avantage trouvez-vous de le faire en groupe/avec les autres ?
8. Que pourriez-vous ajouter ?

Le projet Webradio privilégie une démarche d'enseignement oral qui s'adapte aux situations de communication diversifiée. Grâce à nos interrogations, nous allons découvrir

l'engouement que ce projet suscite auprès des apprenantes en lien avec leur apprentissage de la langue. L'observation du scénario communicatif et/ou de la prestation réalisée en situation réelle permettra de prendre conscience des progrès faits dans le cadre de cette appropriation langagière. Donc le choix du questionnaire sert d'indicateurs pour évaluer les capacités d'assimilation des apprenantes conformément à notre question de recherche.

Partie 2

-

Cadre théorique

Chapitre 4. Des approches pédagogiques possibles en ASL pour la formation des migrants.

Cette partie constitue la moisson théorique de notre travail. Elle se charge de définir des notions fondamentales utiles à notre problématique et à l'analyse qui suit afin d'en permettre une meilleure compréhension. Nous aborderons d'entrée de jeu les Ateliers Sociolinguistiques. Nous présenterons ensuite la démarche pédagogique en ASL ainsi que les caractéristiques du public migrant en ASL. Nous essaierons d'apporter un éclairage sur le projet comme élément pertinent dans la démarche ASL. Nous traiterons enfin de la pédagogie du projet et de l'approche actionnelle comme solution à la remotivation : nous exposerons le cas du projet webradio à la MDH Anatole France, qui fera l'objet de notre analyse

1. Les Actions Sociolinguistiques (ASL)

1.1. Qu'entend-on par ASL ?

Historiquement, les Actions Sociolinguistiques (ASL) sont nées au lendemain de la Seconde Guerre Mondiale. La France accueillait des migrants ouvriers italiens, polonais, algériens, marocains venus reconstruire le pays. Ils étaient un réservoir de main d'œuvre disponible et à peu de frais pour la reconstruction de la France. (Adami, 2012).

Travaillant avec des ouvriers français, ces migrants devaient apprendre la langue du pays d'accueil pour comprendre des consignes. La compréhension et l'interaction orales en langue française se sont avérées une nécessité de premier plan pour appliquer les instructions qui étaient communiquées en français. Pour ce faire, une formation linguistique après le chantier était désirée. Ces cours informels à visée d'immersion étaient assurés par des instituteurs bénévoles.

Mais qu'entend-on par ASL au juste ?

C'est à l'Acsé (l'Agence nationale pour la Cohésion Sociale et l'Égalité) que nous empruntons l'acception suivante des ASL : « une action spécifique de soutien des processus d'intégration qui se situe dans le champ de la promotion sociale et de la citoyenneté » (Réseau alpha, avril 2017).

Ces ASL sont perçus comme les lieux idoines qui favorisent le « bain de langage » du public primo-venant. Cette formation linguistique ne devient pas un choix mais une nécessité (Adami,2009). En effet, connaître la langue de la société d'accueil est la clé d'une intégration durable ; l'acquisition de la langue devient la « pierre angulaire » du processus global de l'intégration socio-économico-civique (Cochy et al., 2007).

Cette formation linguistique, au fur et à mesure, a intéressé des femmes immigrées dont la vocation première était de prendre soin du foyer et de leurs enfants. La publication du Référentiel Français Langue d'Intégration (RFLI) en 2011 signe un moment important de l'enseignement à un public spécifique. Ce Référentiel marque également la volonté de structurer et professionnaliser un large domaine d'enseignement qui va des Ateliers Sociolinguistiques aux cours de français gérés par des centres de formation et des associations. Selon l'ACSE (Agence nationale pour la Cohésion Sociale et l'Égalité) les ASL visent prioritairement trois principes :

1. Prendre en compte les besoins personnels du participant en lui dédiant un temps d'accueil individuel sous le nom « d'entretien de positionnement »
2. Amener le participant à acquérir un savoir-faire relevant de compétences sociales afin de se lier à la société et de sortir de son isolement.
3. Opter pour une pratique d'auto-évaluation permettant au participant de gagner en autonomie. (Yildirim, 2018 : 12).

Alors, ce projet (il s'agit du projet Webradio conçu et initié par les représentants d'une MDH) permet-il de respecter ces principes et de remplir les missions en ASL ? Dans la partie consacrée à la méthodologie de notre travail, nous tiendrons compte de ces différents points et/ou principes de la démarche ASL pour analyser le projet radio.

1.2. La démarche pédagogique en Atelier Sociolinguistique (ASL).

La démarche pédagogique proposée en ASL vise essentiellement le gain en autonomie sociale des publics migrants. Cette autonomie s'entend ici par l'acquisition de la communication en langue française. Ces migrants doivent être donc en mesure de communiquer au sein de leur pays d'accueil afin de participer à la société et à la vie quotidienne.

Selon De Ferrari, Forzi & Nguyen (2004), l'objectif des ASL est de « tendre vers cette autonomie et donc vers l'utilisation des espaces sociaux et culturels tels qu'ils existent dans la société française » (p.7). Les auteurs précisent qu'à travers cette démarche,

on « considère les personnes en tant qu'acteurs sociaux et qu'elles soient quotidiennement confrontées à des situations complexes, qu'elles réussissent à résoudre en trouvant des stratégies multiples » (p.15).

Dans ces ateliers, l'objectif général poursuivi est l'apprentissage de la langue française et les codes et savoirs socioculturels en vue de les mobiliser dans ces différents espaces et évoluer ainsi en toute autonomie. Citons les travaux de Passemard (2018) qui inventorient succinctement les différents objectifs :

- ✓ « Proposer des ateliers organisés selon le niveau et/ou les besoins des personnes apprenantes
- ✓ Prioriser le caractère sociolinguistique de la langue
- ✓ Prendre en compte les besoins des participants dans leur globalité
- ✓ Former et accompagner les intervenants bénévoles
- ✓ Articuler la communication avec les partenaires afin d'orienter les personnes apprenantes au mieux vers les professionnels spécialisés (De Ferrari, Forzy, Nguyên : 8, 2004)
- ✓ Alternier les ateliers entre la structure et les espaces sociaux » (Ibid., p,8).

La finalité de ces ateliers vise en premier lieu l'autonomie en communication. L'autonomie, d'après Barbot (2008) est une caractéristique psychologique de lucidité et d'adaptation qui relève de l'innée et de l'acquis. Selon l'auteure, l'autonomie est assimilée à la langue dans la mesure où à la naissance, tout être humain est doté de langage. Celui-ci évolue au fur et à mesure que nous interagissons avec les autres. Il en est de même pour l'autonomie qui se développe et s'acquiert en situation d'interaction avec des natifs du pays d'accueil. L'autonomie est à la fois psychologique, sociale, cognitive et culturelle. Dworkin, pour sa part, la définit de manière suivante :

La capacité de réfléchir de façon critique sur ses propres préférences, ses propres désirs, ses propres aspirations et de les accepter ou d'essayer de les changer en fonction de préférences ou de valeurs d'ordre supérieur. (Dworkin, cité par Pêris, (2009), p. 104-105.)

Selon Dworkin, nous dit Pêris (ibid.), quand les personnes exercent cette capacité, elles définissent leur identité, dotent de sens et de cohérence leur vie et en assument la responsabilité.

Pour développer ce tremplin vers l'autonomie au quotidien, l'approche retenue par les ASL consiste à aider les apprenants à se confronter aux interactions dans le pays d'accueil. Il est certes vrai que la maîtrise de la langue n'est pas une fin en soi, mais la corrélation entre langue et intégration est souvent pensée comme une évidence.

Selon Extramania et De Ferrari (2009), la démarche pédagogique des ASL prend en compte la découverte des lieux publics, la connaissance des événements calendaires et les évolutions du milieu (les soldes et vacances saisonniers, les jours et dates fériés, les manifestations, etc.) au moment de la formation. Elle permet donc de comprendre le fonctionnement de la société d'accueil ainsi que des principes de la République (démocratie, liberté, égalité, fraternité et laïcité). Tout ceci constitue des contenus d'objet d'apprentissage que devront s'approprier les migrants.

Il est à déduire qu'au cours de ces échanges interactionnels dans ces espaces sociaux, les compétences socio-langagières nécessaires s'acquièrent de façon spiralaire (progression, approfondissement, élévation). Selon les auteurs, les trois étapes se nomment « *découverte, exploration et appropriation* » et se font grâce à un va-et-vient continu entre l'espace pédagogique et l'espace réel. En effet, les représentants de ces lieux d'accueil facilitent le développement et l'acquisition de cette autonomie lors des visites guidées (cas des bibliothèques, de la poste, du parc zoologique, d'un centre sportif, etc.) sous le regard des autres, c'est-à-dire des autres apprenants ou du public présent sur le lieu (dans le cas de Grenoble, on peut citer en illustration la visite au parc Bachelard et la participation aux lundis des femmes organisés par la municipalité, quartier Mistral).

D'après De Ferrari, Forzy et Nguyễn (2004 : 15), la démarche cible trois paliers à travailler pour développer les compétences socio-langagières :

- ✓ La phase découverte dont l'objectif « est de faire acquérir aux participants des connaissances générales sur la fonction des espaces, leur mode de fonctionnement et leur localisation ». (Extramania et De Ferrari, 2009 : 249). Il reviendra au formateur de mettre à la disposition du public des informations nécessaires au fonctionnement d'une entité administrative française. Par exemple, la poste et son fonctionnement.
- ✓ La phase d'exploration dont l'objectif « est de permettre de compléter des connaissances. » (Ibid. : 249). A ce stade, le formateur approfondit des

informations relatives au fonctionnement et aux thématiques spécifiques abordées au sein de chaque espace. Par exemple, être un client à la banque postale (faire un mandat ou envoyer un colis)

- ✓ La phase d'appropriation dont l'objectif est « l'utilisation personnalisée et la mobilité individuelle ». (Ibid.) L'apprenant agit en autonomie en mobilisant ses acquis antérieurs sans recourir à l'aide d'une tierce personne. Par exemple, devenir usager de la poste (ouvrir un compte, faire des dépôts et retraits d'argent).

Dans le cadre de notre travail, cette démarche en trois étapes sera reprise dans notre partie méthodologique : nous l'exploiterons pour analyser le projet d'émission de radio déjà évoqué et décrit de manière plus détaillée infra (cf. point 2, p.16).

On comprend aisément que la démarche ASL prônée ici est celle de « didactiser l'immersion c'est-à-dire une démarche qui consiste à conceptualiser la façon d'approprier des espaces » (Extramania et De Ferrari, 2009, p. 242) : les espaces sociaux et professionnels deviennent des objets d'apprentissage à part entière, au même titre que les compétences communicatives nécessaires à leur utilisation et à la réussite du langage en action.

Selon De Ferrari, Forzy et Nguyễn (2005) (cités par G. Yildirim, 2018 : 33), la démarche repose sur quatre champs thématiques liés à l'environnement spécifique d'une personne : vie publique (commissariat, préfecture, transport, école etc.), vie culturelle (médiathèque, musée, espace vert, etc.), vie citoyenne (environnement, mixité, institution, etc.), vie personnelle (pôle emploi, logement, hôpital, etc.) et vie professionnelle (formation diplômante, secteur privé ou public, travail, etc.)

Selon le guide descriptif établi par les ASL d'Ile de France (2004), les trois premiers champs sont exploités en étroit rapport avec les événements calendaires ; la vie personnelle, quant à elle, est abordée sous plusieurs angles étant donné que les urgences liées à la gestion de la vie quotidienne peuvent survenir à tout moment. Ces situations montrent combien l'autonomie communicative s'avère essentielle pour l'autonomie sociale. Ces champs renvoient aux références de l'approche actionnelle. En effet, chaque aspect thématique constitue une tâche à travailler et un pôle sur lequel l'accent sera mis afin d'aider des apprenants à devenir des usagers indépendants de la langue. Elle permet donc de préparer des apprenants à confronter des situations de la vie courante en

mobilisant, hors de la salle de classe, les ressources linguistiques déjà acquises. La démarche, les contenus et les orientations de la formation sont donc étroitement dépendants de cet objectif opérationnel consistant à développer des compétences socio-langagières comme tremplin vers l'autonomie au quotidien (De Ferrari, Forzy & Nguyen, 2004).

Selon la carte des compétences des ASL, la démarche cible huit compétences à travailler dont le but est de faciliter la mobilité et l'usage de l'environnement immédiat des participants :

- ✓ « Agir dans des espaces sociaux ;
- ✓ Agir en fonction des codes sociaux ;
- ✓ Organiser les temps de vie personnelle pour se rendre disponible ;
- ✓ Communiquer à l'écrit dans le cadre de sa vie sociale ;
- ✓ Communiquer à l'oral dans le cadre de sa vie sociale ;
- ✓ S'informer pour construire un point de vue à travers les médias ;
- ✓ Se déplacer pour agir dans des espaces sociaux ;
- ✓ Naviguer sur Internet et utiliser les automates ». (Cf. annexe 2, page 65)

Compte tenu des ressources insuffisantes de la langue parlée dont le public-migrant dispose, l'animateur ou le formateur fait un tri dans les compétences à travailler, le plus souvent en lien avec les besoins présumés des apprenants ou encore à la demande de ces derniers. D'après I. Lecuire, formatrice en ASL et spécialiste de ce dispositif, les compétences le plus souvent privilégiées en ASL sont les suivantes : « agir dans les espaces sociaux », « communiquer à l'oral dans le cadre de sa vie sociale », « se déplacer pour agir dans des espaces sociaux » et « agir en fonction des codes sociaux ».

2. Les supports pédagogiques : l'utilisation des documents authentiques

La réflexion autour de l'utilisation des documents authentiques dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères a émergé en France dans les années 70 avec les premiers travaux de CRAPEL (Centre de Recherches et d'Applications Pédagogiques en Langues) de l'université de Lorraine (Cuq, 2017 : 400).

Concernant l'apprentissage de la langue du pays d'accueil par des migrants, les acteurs de la formation d'adultes ont pour habitude d'adapter et d'utiliser des documents authentiques, dans la mesure où le public sera confronté à cette réalité hors des cours

(Adami, 2009). En fait, l'objectif est de les familiariser avec ces documents quant à la manière soit de les utiliser soit de les remplir.

Les supports sont appréhendés comme objet d'apprentissage en lien avec les trois phases susmentionnées (découverte, exploration et appropriation), à des degrés d'exploration différents. Dans ses travaux portant précisément sur les ASL, Passemard souligne l'intérêt d'exploiter en formation des documents authentiques :

La question des documents authentiques est donc déterminante car ils se situent précisément entre l'acquisition et l'apprentissage. Dans le cas de la formation linguistique des migrants, il s'agit de préparer les apprenants à la découverte de la langue-culture. (Passemard, 2015 : 61).

Ainsi, ces documents authentiques sont exploités en relation avec l'autonomisation sociale et linguistique des apprenants. Leurs caractéristiques en font de ce point de vue des supports privilégiés ; comme le dit Adami :

Les didacticiens sont à peu près tous d'accord pour admettre qu'un document authentique est un document qui n'a pas été conçu et produit à des fins didactiques. Ils sont aussi appelés documents sociaux ou documents bruts. Ce sont des discours, écrits ou oraux, produits dans des situations de communication réelles et utilisés à des fins didactiques. (Adami, 2009 :163-168).

L'exploitation de ces documents authentiques peut se faire à l'écrit et à l'oral. A l'écrit, ce sont des thématiques de la vie quotidienne qui sont développées : prendre un rendez-vous ou l'annuler ; inscrire l'enfant à la cantine de l'école, remplir un carnet ou un formulaire administratif, acheter un billet de train, se présenter chez le médecin, etc. Pour tout ceci, les manuels de FLE (M. Aguilar, *Maclé Alpha*, par exemple) regroupent de tels documents et constituent ainsi une ressource pédagogique de qualité.

Certains manuels sont assortis de CD-ROM qui constituent un autre pôle de travail à l'oral. En ce qui concerne l'oral, selon Adami (2009), les documents authentiques les plus fréquemment utilisés sont des extraits d'émissions radiophoniques ou télévisuels, ou encore des chansons. Une exploitation possible de ces supports audios ou vidéos consiste à faire écouter et/ou regarder l'enregistrement puis mettre les apprenants en situation d'interaction verbale (par exemple en binôme).

Comme le dit encore Adami (2009, p.164) :

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

dans des situations de communication que n'importe quel natif est quotidiennement contraint de gérer. (Adami 2009, p.164)

Ainsi, la nécessité sociale de l'utilisation de documents authentiques dans le contexte ASL apparait rapidement évidente. L'usage des documents authentiques au moment de la formation linguistique prépare en effet le public à les utiliser en contexte réel. Pour Holec (cité par Adami, 2009 : 163), « avec les document authentiques, l'apprenant est directement « confronté » avec le document qu'il pourra rencontrer en milieu naturel et ainsi « préparé » à les utiliser en situation réelle ». Ainsi, grâce à l'utilisation de ces documents, l'apprenant prend connaissance du fonctionnement, dans le cadre des démarches administratives, du pays d'accueil, de sa langue et de sa culture de façon plus directe (Adami 2009).

Comme on vient de le voir, l'utilisation ou la notion de document authentique est au cœur de notre projet radio qui fera l'objet de nos analyses, puisqu'il s'agira de faire produire une émission destinée à être écoutée par les habitants.

2.1. Public accueilli en ASL

a) Le public migrant en ASL

Selon l'un des critères retenus par les Nations-Unis⁹, le terme « migrant » désigne « toute personne qui a résidé dans un pays étranger pendant plus d'une année, quelles que soient les causes, volontaires ou involontaires, du mouvement, et quels que soient les moyens, réguliers ou irréguliers, utilisés pour migrer. »

D'après l'Organisation de Coopération et de Développement Economique (OCDE), depuis 2015, la France reçoit bon an mal an un flux migratoire important (1.65 million)¹⁰ Des migrants arrivent considérablement sur son sol. D'où viennent-ils au juste ? Pourquoi viennent-ils en France ? Comment sont-ils désignés ?

Il s'agit des personnes qui proviennent de tous les continents du monde : Asie, Europe, Amérique et en grand nombre de l'Afrique du nord et subsaharienne. Ce sont des personnes qui, pour des raisons diverses (politique, sociale, économique ou universitaire), quittent leur pays d'origine où parfois elles ont une situation sociale confortable et enviable pour trouver refuge en France. A l'arrivée, une kyrielle de vocables sont employés pour les désigner : exilés, réfugiés, migrants, immigrés, étrangers, etc. (voir à ce sujet Haut-

⁹ <https://refugeesmigrants.un.org/fr/refugees-compact>, consulté le 28/03/2020

¹⁰ <https://refugeesmigrants.un.org/fr/refugees-compact>, consulté le 28/03/2020

Commissariat des Nations Unies aux réfugiés (HCR), Dossier spécial migrants 1jour1actu et Yildirim, 2018)¹¹.

Par ailleurs, ces migrants sont d'une grande variété de profils, non seulement en termes de répertoires linguistiques, expériences scolaires, attitudes, âges, attentes, situations administratives et besoins mais aussi en termes de provenances et compétences (Adami et Leclercq 2012 ; Beacco et al. 2017). Cette diversité de profils et de situations pose un problème de gestion aux formateurs qui les accueillent dans les Ateliers Sociolinguistiques. Ceux-ci ont la lourde charge de faciliter leur intégration linguistique qui constitue un enjeu majeur pour devenir un acteur social agissant en toute autonomie dans le pays d'accueil. Ainsi, l'une des difficultés rencontrées par des formateurs est d'apprendre à gérer cette hétérogénéité culturelle lors de leur formation linguistique.

2.2. Formation linguistique des migrants

L'apprentissage de la langue du pays d'accueil constitue un défi de taille auquel sont confrontés de nombreux migrants. A cet effet, obtenir un bon niveau linguistique et/ou maîtriser la langue s'avère un sésame préalable à toute démarche globale d'insertion ou intégration. Les migrants en situation administrative régulière reçoivent une convocation de l'OFII (Office Français de l'Immigration et de l'Intégration).

En effet, né en mars 2009 sous les cendres de l'ANAEM (Agence Nationale de l'Accueil des Etrangers et des Migrations), ce nouvel opérateur en matière d'immigration et d'intégration est à présent responsable du dispositif d'apprentissage du français. Il prépare l'organisation du parcours d'intégration à l'étranger (Adami, 2012, p.19).

A l'arrivée en France, le Contrat d'Accueil et d'Intégration (CAI) est signé par les étrangers extra-communautaires qui sont orientés, en cas de besoins, vers une formation au français (Extramania, 2011 : 16). Ce contrat est obligatoire depuis le 1^{er} Janvier 2007.

Il est question au moyen de ce contrat d'une formalisation d'un engagement entre l'Etat français et le migrant. Il s'engage à offrir une formation linguistique gratuite au migrant qui en retour s'engage à prendre connaissance et à respecter les valeurs de la République (Adami, 2009 : 2)

¹¹ OCDE (2019, p.1), *Perspectives des migrations internationales 2019*. Site web: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/social-issues-migration-health/perspectives-desmigrations-internationales-2019_migr_outlook-2019-fr page1. (Consulté le 25/03/2020)

Selon ce même auteur, c'est après un entretien individuel que sera prescrite ou non une formation linguistique dont la durée maximale est de 400 heures, selon le niveau et le besoin du migrant. Au cas où une formation linguistique serait nécessaire, le primo-venant sera dirigé vers un organisme de formation dans le cadre d'un appel d'offre.

2.3. Les Ateliers Sociolinguistiques du bassin grenoblois.

2.3.1. Des différents profils d'intervenants.

Le bassin grenoblois compte vingt-cinq structures sociolinguistiques financées soit par la mairie soit par la CAF et répondant au cahier de charges des ASL dudit bassin. Isère Relais Illettrisme (IRIS) et le Centre Ressource Illettrisme (CRI) supervisent des actions des ASL. Ces deux centres proposent des moments ou journées de formation aux acteurs des ASL dans le cadre de renforcement des capacités et du suivi des activités. Il s'agit :

- ✓ « Des journées de formations aux intervenants pédagogiques d'une moyenne de 30 journées par an »
- ✓ « Des conseils pédagogiques individuels et/ou par équipe »
- ✓ « Enfin des réunions mensuelles à destination des coordinateurs des ASL sont organisées dans ses locaux. Le but est d'interagir sur leurs pratiques et de les informer notamment des formations dédiées aux bénévoles et des outils à disposition ».

Outre ces formations, ces centres offrent aussi une évaluation des ASL et fournissent des ressources à l'enseignement du français pour les migrants

Comme évoqué plus haut, les ASL sont plus d'une vingtaine (25 au total) dans l'agglomération grenobloise. Elles comptent plusieurs acteurs qui œuvrent en tandem pour le bon fonctionnement de la structure : les salariés et les bénévoles (Passe-mard, 2018)

2.3.2. Les salariés.

Selon l'annuaire 2019 des ASL d'IRIS, le réseau grenoblois des ASL compte 45 salariés.

- Les missions attribuées au coordinateur ou à la coordinatrice sont les suivantes :
 - ✓ Croiser les éléments explorés au moment de l'accueil-évaluation avec les attentes et les besoins des participants
 - ✓ Établir des priorités et définir les compétences à développer. Choisir les espaces sociaux à découvrir, à explorer et à s'approprier de concert avec les participants

- ✓ Préparer et mettre en œuvre l'exploitation des contenus au cours de séances pédagogiques (au sein de l'atelier ou à l'extérieur)
- ✓ Animer et créer une dynamique de groupe favorisant les échanges et l'émergence de perceptions différentes sur les thématiques abordées
- ✓ Entretenir la motivation des participants
- ✓ Solliciter des subventions. (Actions socialisantes à composante langagière, Ile-de-France 2004 : 12).

Le projet webradio que nous allons analyser dans ce travail semble s'inscrire à priori dans la motivation des apprenants, la dynamique, la complicité de groupe et la production de la parole en français de manière prioritaire.

2.3.3. Les animateurs

Longtemps, le domaine de la formation d'adultes reposait sur des militants et des bénévoles qui, au sens propre du mot, étaient pleins de bonne volonté mais dont la formation insuffisante ou nulle en matière de didactique du français langue étrangère et langue seconde, rendait leurs interventions relativement inefficaces (Adami, 2009 : 22).

La donne a changé de nos jours, car ils sont pour certains étudiants finalistes de Master 2 de FLE qui ont choisi les ASL comme terrain de stage, ou qui y interviennent en tant que bénévoles afin de se doter d'une expérience dans l'enseignement du FLE. Selon le même annuaire du CPAS (Comité de Pilotage des Actions Sociolinguistiques)¹², il y a au total 248 bénévoles dans le bassin grenoblois, soit des retraités des secteurs privé ou public, soit des personnes au foyer ou dans l'emploi qui consacrent de leur temps pour faciliter l'immersion linguistique aux migrants.

Ils représentent plus de 80% des formateurs et constituent la « pierre angulaire » de l'animation des ASL. Ils interviennent soit seuls, soit en binôme soit enfin en trinôme lors de séances pédagogiques en sous-groupes.

2.3.4. Les apprenants

Le profil du public accueilli dans les ASL du bassin grenoblois est celui des publics primo-venants allophones. Ils ont incontestablement des profils très différents mais ont en

¹² COMITE DE PILOTAGE DES ACTIONS SOCIOLINGUISTIQUES : *Compte-rendu, Le 19 février 2020, Grenoblealpes*

commun la même envie privilégiée consistant à résoudre l'équation suivante : maîtriser davantage la langue du pays d'accueil = gagner en autonomie sociale = mieux s'intégrer. La connaissance de la langue devient un facteur essentiel d'intégration, d'accès à l'identité républicaine, au monde professionnel, social et culturel. Selon les statistiques d'IRIS en 2018, ils étaient 1672 à participer aux ASL grenobloises.

3. *La particularité des ALS*

On le sait (Xu, 2016), les ASL accueillent des publics hétérogènes. L'une des difficultés des formateurs est donc la gestion de cette hétérogénéité en sous-groupes. Etant donné que chacun des participants a son parcours migratoire, les formateurs, lors des tests de positionnement, découvrent étonnamment l'affect psychoaffectif de ces migrants. Dans la mesure du possible, les formateurs aident et accompagnent certains dans la résolution des problèmes quotidiens, en priorité la compréhension et la production du français.

Par ailleurs, les problèmes de tous ordres, -administratifs-etc. engendrent chez les participants des problèmes d'absentéisme qui compromettent ou retardent l'apprentissage. En effet, la maîtrise de la langue française est nécessaire voire incontournable mais être en situation administrative régulière en terre hôte est prioritaire. Par conséquent, les démarches administratives sont privilégiées. Pendant ce laps de temps, leur apprentissage linguistique est suspendu car ils ont peu d'occasions de pratiquer le français en dehors de l'atelier. Ce qui revient à en déduire que le lieu favorisé où ils apprennent la langue est en ASL. Je rapporte ici le témoignage de mes propres observations et l'échos que j'ai eu dans le cadre des formations que j'ai suivies à IRIS.

Bien que cette situation d'absentéisme constitue le talon d'Achille des formateurs, ceux-ci se montrent le plus souvent compréhensifs à l'égard de ces apprenants dont ils connaissent les difficultés. Les animateurs les aident et les accompagnent en leur proposant des pistes de solutions.

Chapitre 5. Enseigner/apprendre par projet en ASL

1. La notion de projet comme élément pertinent dans la démarche ASL.

1.1. Définition du projet

Cette notion de **projet** nous vient du latin « *projectum de projicere* », qui signifie littéralement « *jeter quelque chose vers l'avant* ». Voici la définition que nous propose le dictionnaire le Robert¹³ : « Un projet est un processus unique, qui consiste en un ensemble d'activités coordonnées et maîtrisées comportant des dates de début et de fin, entrepris dans le but d'atteindre un objectif conforme à des exigences spécifiques telles que des contraintes de délais, de coûts et de ressources ».

Cette définition du projet correspond bien à la démarche pédagogique des ASL. En effet, le projet en contexte ASL est toujours défini dans un cadre spatio-temporel bien précis. L'objectif est de mettre l'apprenant au centre de la tâche comme acteur social qui trouve là une opportunité de réemployer des ressources linguistiques acquises d'une part, et permet de constituer la dynamique et la complicité du groupe par des jeux de rôle d'autre part. Dans la démarche ASL, le projet implique une adhésion et une mobilisation du groupe puisqu'il répond aux besoins des participants.

1.2. Le projet dans la démarche ASL

Le mot projet n'est pas nouveau en contexte d'enseignement/apprentissage du français dans les ASL du bassin grenoblois. Selon l'organisation de chaque Action Sociolinguistique, il y a toujours en ligne de mire un projet pédagogique à partir duquel est organisée l'ingénierie pédagogique. Ce projet est forcément en lien avec l'appropriation du français et l'autonomie des apprenants, soit à l'oral soit à l'écrit. Mais de toute évidence, c'est la compétence orale qui est plus travaillée donc privilégiée.

En contexte ASL, la mise en place d'un projet responsabilise les apprenants et les motive. Il met en place les conditions d'un apprentissage en plaçant au centre de celui-ci l'apprenant afin de mieux saisir son intérêt personnel dans l'atteinte des objectifs fixés. Il s'agit de donner un sens, de fixer un but et un cadre, surtout pour que le projet rende possible une liberté d'action orientée, donc une chance pour plus d'autonomie. Le projet retiendra plus l'intérêt des apprenants s'il stimule l'autonomie, la provoque et la révèle. (Raynal, Le Méhauté., Angoulvant & Fergus 2008 : p.3).

¹³ www.gestion-projet-informatique.vivre-aujourd'hui.fr/projet-definition

Précisons que c'est donc l'autonomie sociale qui est visée par l'ensemble de ces ASL du bassin grenoblois. Les moyens déployés, par conséquent, convergent vers cet objectif. La connaissance des espaces sociaux et culturels ainsi que les actes de communication nécessaires pour y agir sans faire appel à des tiers restent un objectif opérationnel prioritaire. (Yildirim, 2018).

Dans leurs travaux, Raynal, Le Méhauté, Angoulvant & Fergus explicitent les liens qu'entretient le projet avec l'autonomie :

Le projet est l'expression concrète de l'autonomie car il en aborde toutes les facettes : ne pas vivre aux dépens, ne pas être parasite, ne pas être influençable, dépendant, savoir dire non, respecter sa parole et ses engagements, oser, prendre des initiatives, s'appropriier des outils, être capable de faire des choix et d'établir des priorités, avoir une bonne image de soi et de ses possibilités, être en confiance ; connaître ses propres limites, savoir ce qui rend vulnérable, rester lucide au regard de toute forme de transgression, faire preuve de discernement et de sang-froid. Bref, être capable d'une certaine distance par rapport à soi-même. (Raynal, Le Méhauté., Angoulvant & Fergus, 2008 : 55).

Selon les mêmes auteurs, le projet établit un lien entre dire et agir, une passerelle entre la théorie et la pratique. Le sens du projet est à rechercher dans cette combinaison et les aspirations que se donnent les apprenants pour agir, et leurs préférences. Les responsables en charge de guider ou d'autoguidé ce processus d'acquisition d'autonomie sociale accordent leur attention, en premier lieu, à la valorisation de la personne. Ils tiennent compte des acquis des publics dans la société française, aussi embryonnaires soient-ils, et de leurs connaissances antérieures. (Ibid.55).

La finalité de l'ensemble des projets dans lesquels s'inscrivent ces actions est de permettre aux publics accueillis d'atteindre une autonomie sociale leur permettant d'agir de façon harmonieuse dans la société française et de faire des choix pertinents. Cette autonomisation doit également leur permettre de construire des parcours (formation, participation citoyenne, vie professionnelle) cohérents et adaptés à leurs souhaits. Grâce au projet dans le contexte qui est le nôtre où l'action des émissions radio qui aura lieu extra-muros et/ou hors de la sphère de l'atelier, permettra aux apprenants de renouveler leur rapport avec le nouvel environnement, à développer leur autonomie et aussi amorcer leur émancipation (Gout, 2015, p, 149).

Chapitre 6. La pédagogie de projet et l'approche actionnelle comme solutions à la remotivation pour le public migrant

1. La pédagogie du projet

Ce syntagme nominal « *la pédagogie de projet* » est en usage dans l'environnement pédagogique depuis plus d'un siècle. En effet, de nombreux pédagogues se sont penchés sur ce concept dès la fin du 19^e siècle. La pédagogie de projet a été inspirée des travaux de [John Dewey](#) (1859-1952), philosophe et pédagogue américain, qui est basée sur une action organisée vers un but précis ; appelée aussi « *Learning by doing* » (Reverdy, 2013 : 1-3).

Pour Dewey, le penser et le faire sont inséparables. Depuis plusieurs années (début du XX^e siècle), la pédagogie de projet est pratiquée régulièrement dans l'enseignement-apprentissage et elle est capitale pour le progrès et/ou la motivation des apprenants. L'apprenant y participe ou intervient, en tant qu'auteur parfois, toujours en tant qu'acteur. Selon Proulx, nous dit Reverdy (2013, p,5), l'approche par projet semble être un meilleur apprentissage car il privilégie l'action centrée sur les intérêts de l'apprenant. Ce dernier est vu comme le chef de file mieux le responsable de son propre apprentissage et l'enseignant comme sa vigie. Et, le contexte d'apprentissage, qui plus est, favori est des faits concrets et réels de la vie courante.

Une typologie des différents projets est proposée par Puren :

1. Le projet d'usage : « il correspond à ce qu'on appelait jusqu'à présent les attentes, demandes, besoins et objectifs individuels d'apprentissage et leurs relations » ;
2. Le projet d'apprentissage : « il est individuel et propre à chaque apprenant en fonction de son profil personnel d'apprenant, de sa culture sociale d'apprentissage sur la langue et culture cibles » ;
3. Le projet d'enseignement : « il est individuel, propre à chaque enseignant mais aussi collectif » ;
4. Le projet d'enseignement-apprentissage : « il est collectif et il correspond à la fois aux contrats passés entre l'institution et les apprenants, entre l'enseignant et les apprenants, mais aussi entre les apprenants eux-mêmes » ;
5. Les projets pédagogiques : « collectifs, réalisés en classe et hors de la classe par les apprenants dans le cadre de la mise en œuvre de la pédagogie du projet » (Puren, 2009, p,125).

Nous allons nous intéresser aux types 1,3 et 4 qui nous semblent les plus pertinents dans le contexte de notre travail et nous reprendrons dans la partie méthodologique ces différents critères.

Cette nouvelle conception de la formation linguistique fait de l'apprenant un acteur social de façon particulière mais de plein droit. Selon le même auteur, la conception de la formation des apprenants comme acteurs sociaux au moyen de la réalisation par eux-mêmes de véritables actions sociales dans une classe conçue comme une véritable mini-société n'est pas nouvelle en pédagogie générale : elle est la base de ce que l'on appelle la 'pédagogie du projet' (Puren, 2009 :126).

Il apparaît que la pédagogie de projet est un modèle d'enseignement qui, en engageant l'apprenant, lui permet d'acquérir des connaissances, de construire des savoirs et de développer des compétences. C'est une forme de pédagogie active dans laquelle l'apprenant est acteur du projet. Elle permet à l'apprenant de réaliser des projets concrets. Autrement dit, l'apprenant peut s'impliquer et jouer un rôle actif, qui peut varier en fonction de ses moyens et intérêt. Dans la pédagogie de projet, ce dernier est associé à l'élaboration des savoirs. Cette pédagogie du projet se veut donc une pédagogie de l'autonomie. (Vassileff, 1999 : 192).

1.1. Les principes de la pédagogie du projet

Selon le site *bienenseigner*¹⁴, cette pédagogie repose sur les principes suivants :

- ✓ Participation active et responsable de l'apprenant : « L'apprenant est actif dans ses apprentissages et il en est responsable »
- ✓ Signifiante pour l'apprenant : « Le projet est ainsi signifiant pour l'apprenant puisqu'il répond à ses intérêts et à ses besoins. »
- ✓ Démarche ouverte : « un projet, selon sa nature, peut se dérouler sur quelques semaines ou quelques mois et même s'étaler sur toute une année. »
- ✓ Collaboration et coopération de l'apprenant : « Un projet se réalise grâce à la collaboration et à la coopération entre les apprenants »
- ✓ Réalisation concrète : « Il est important de souligner que le produit final doit, au terme de la démarche, être présenté à un auditoire réel. »

¹⁴ <https://www.bienenseigner.com/la-pedagogie-de-projet/> (Consulté le 14/03/2020)

- ✓ Développement intégral : « Un projet favorise le développement intégral de l'élève, c'est-à-dire l'acquisition et la construction de savoirs essentiels et de stratégies cognitives et métacognitives ainsi que le développement de compétences. »

Ainsi, il y a un lien étroit entre pédagogie du projet et élaboration du projet personnel de l'apprenant. Ces deux éléments apparaissent comme fondamentalement imbriqués (Bordallo & Ginestet, 1993 : 113). En effet, la pédagogie de projet permet à l'apprenant de développer son autonomie et son sens des responsabilités et également d'accroître sa motivation. L'apprenant est considéré comme le levier de la conduite de la pédagogie de projet.

Si la pédagogie du projet développe l'autonomie de l'apprenant, ce travail va chercher à identifier les indices de ce développement, à partir d'un projet précis (un projet webradio, décrit au point 3) et entrepris dans la cadre de l'apprentissage du français dans le contexte d'une ASL spécifique (celle de la MDH Anatole France, décrite au point 2).

1.2. L'approche actionnelle comme solution de la remotivation

Tentons de comprendre la définition de cette approche à la lumière du CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, créé en 2001 par le Conseil de l'Europe).

Selon ses auteurs, « (...) Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a tâche dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement des compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. » (CECR, chap. 21, p. 15).

Il sied de retenir de cette définition qu'avec l'approche actionnelle, l'apprenant adapte son agir social aux situations réelles, aux défis auxquels il est confronté au quotidien dans son nouvel environnement ainsi qu'aux mutations des sociétés modernes.

Notons que dans le cadre de notre travail, le projet radio constitue une action à partir de laquelle l'occasion est donnée aux apprenants aussi bien de façon individuelle que collective de tester des aptitudes sociolinguistiques pour vérifier des progrès réalisés de leur apprentissage. Nous nous prononcerons à ce sujet dans la partie analyse et traitement des données de ce mémoire.

Fournissant des fondements communs à la formation linguistique en Europe, ce Cadre pose plusieurs axes de réflexion dont quatre innovations :

- ✓ L'échelle de compétences langagières globale : les six niveaux communs de référence (A1-C2),
- ✓ Les cinq activités langagières reposant sur réception, production, interaction et médiation : compréhension orale, compréhension écrite, production orale en continu, production orale en interaction et production écrite.
- ✓ Les composantes de la compétence communicative : linguistique (elle a trait aux savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la syntaxe et à la phonologie), sociolinguistique (proche du socioculturel : marqueurs de relations sociales, règles de politesse, expressions de la sagesse populaire, dialectes et accents) et pragmatique (choix de stratégies discursives pour atteindre un but précis).
- ✓ La perspective actionnelle et la notion de tâches.

Intéressons-nous plus particulièrement à l'approche actionnelle, la grande innovation mise en place par le Conseil de l'Europe. Pour lui, les activités langagières que l'apprenant doit maîtriser, s'inscrivent à l'intérieur d'actions en contexte social qui leur donnent leur pleine signification.

Le CECRL insiste sur « *l'agir avec les autres* », qui se traduit par des co-actions orientées par une finalité collective. Il s'agit ici d'une finalité réelle et non simulée que les élèves doivent porter ensemble. Les activités langagières abordées doivent être mises au service de l'échange et avoir un sens parfaitement clair.

L'apprenant sait ainsi pourquoi il apprend et crée pour faire avec l'autre. Cet apprentissage est déclencheur de motivation chez l'apprenant : il est pleinement concerné et acteur dans sa pratique de la langue, il y trouve un enjeu concret. (Barrié, 2013 : 8).

A l'heure actuelle, être acteur dans la pratique de la langue pour agir dans les espaces, dans le temps et avec autrui est la demande quasi quotidienne formulée par les adultes en situation d'apprentissage. Pour cela, l'approche actionnelle redéfinit le statut de l'apprenant qui devient acteur social ainsi que des tâches qu'il a à accomplir. Les auteurs du CECRL définissent ainsi la notion de tâche :

Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet (s) qui y mobilise (nt) stratégiquement les compétences dont il(s) disposent en vue de parvenir à un résultat déterminé (2001 : 15).

Le bien-fondé de cette démarche se résume à la place belle faite à l'apprenant qui se voit être au cœur de la réflexion. C'est à lui que revient la responsabilité de développer des stratégies de résolutions de problèmes lui permettant afin d'améliorer ses ressources langagières et progresser vers son autonomie. Dans cette situation d'enseignement/apprentissage des langues et des cultures, l'apprenant n'effectue plus une succession d'exercices, mais une suite de tâches liées à des activités sociales, fondées sur l'interaction, immédiatement transposables en situation réelle de communication (Sourisseau, 2013 : 16).

C'est pourquoi C. Puren (2009) désigne cette nouvelle perspective actionnelle sous le nom de « perspective de l'agir social ». Enfin, la démarche actionnelle engendre un processus interactif entre les apprenants et l'enseignant, qui est motivant et répond bien aux besoins des apprenants. Ceux-ci améliorent leur expression en développant des activités variées de production et de réception. Le travail de groupe stimule l'entraide et enrichit les relations personnelles. (Ibid.16)

2. Les caractéristiques du projet en contexte ASL - exemple de la Webradio à la MDH Anatole France

2.1. Le public accueilli

Le groupe accueilli est hétérogène : il est composé de six apprenantes dont le test de positionnement révèle des niveaux variés en français tant à l'oral qu'à l'écrit (A2- B1/2). Ils sont éduqués dans leurs pays respectifs et ont un bon parcours scolaire, voire universitaire. Ils ont un geste graphique très fluide en français. Cependant, l'oral est loin de l'être. Leur choix ou demande auprès des formateurs est donc de travailler cette compétence.

Des séances d'apprentissage devraient donc plus porter vers les interactions, des jeux de rôle en sous-groupes. De ce fait, le projet webradio est une belle opportunité pour ce public pour travailler cette compétence langagière ; projet pour lequel tout le groupe d'apprenantes était intéressé et motivé.

Ces apprenantes sont adultes dont l'âge varie entre trente et cinquante ans. Certaines ont plus d'une décennie de vie en France, d'autres non. Celles qui sont en sol français depuis peu n'ont même pas de chance de profiter de leur temps libre car elles passent le plus clair de leur temps dans la maison et venir à la Maison des habitants (désormais siglée MDH) les sort de leur isolement (Burget, 2020 : 12).

Ils sont présents aux ateliers pédagogiques trois jours dans la semaine (Lundi, mardi et Jeudi) sur le créneau horaire de 9h à 11h selon l'itinéraire pédagogique et le groupe d'appartenance. En effet, après le test de positionnement, trois groupes ont été constitués : (Borget : 2020 : 13)

- « *alpha* » : aucune maîtrise de l'écriture, ni de la lecture en français, geste graphique à acquérir, scolarisation quasi-inexistante, ou très courte, dans le pays d'origine. Niveau d'oral en français très variable ;
- « *post-alpha* » : en lecture, déchiffrement de quelques segments graphiques récurrents, lecture de mots simples. Pour l'écriture : geste graphique assez fluide - scolarisation jusqu'au milieu, ou la fin du secondaire dans le pays d'origine. Niveau d'oral en français très variable ;
- « *FLE* » : regroupe des participants ayant été scolarisés jusqu'à la fin du secondaire, ou ayant fait des études universitaires dans leur pays d'origine (geste graphique fluide, lecture de phrases, compréhension de texte variable). Les niveaux à l'oral sont très variables.

Dans le cadre de notre travail, c'est ce dernier groupe (FLE) qui nous intéresse.

3. Les caractéristiques du projet Webradio à la MDH Anatole France

3.1. Objectif du projet

L'objectif de ce projet¹⁵ était de recueillir la parole des habitants du QPV¹⁶ Mistral Lys Rouge Camine, de les interroger sur la manière dont ils perçoivent leur quartier. Le projet a été déposé au printemps 2019 par la Maison Des Habitants auprès de la Caisse D'Allocation Familiale (CAF) à la suite des émeutes qui ont eu lieu sur le quartier Mistral (mars 2019) ; l'objectif général vise à contribuer à la résilience des familles après ces événements traumatisants en leur permettant notamment d'exprimer leurs angoisses liées au fait d'habiter et d'élever leurs enfants à proximité d'un lieu de deal.

3.2. Contexte et réorientation du projet

Dans ce contexte de violences urbaines, l'équipe de la MDH a jugé nécessaire d'ouvrir des espaces de parole, des sas de décompression pour les familles du quartier. Après ces émeutes, deux temps d'échange en collectif ont eu lieu en présence de l'association Aide et Information aux Victimes (AIV).

¹⁵ Source d'informations : B. et P., respectivement coordinatrice territoriale et directeur de la MDH A. F.

¹⁶ Quartier prioritaire de la ville

Dans le prolongement de ces temps collectifs, des permanences psychologiques et juridiques ont été mises en place de façon pérenne avec cette association spécialisée pour venir en aide notamment aux personnes qui avaient été victimes d'agression ou de dégradation, mais bien plus largement, aux personnes qui s'estiment et se sentent victimes dans n'importe quel domaine (univers familial, professionnel, quartier, événement extérieur, traumatismes ou dommages matériels, psychologiques, etc.).

En parallèle, un troisième temps d'échange a été mis en place au Prunier Sauvage (acteur culturel du quartier) pour essayer de transformer les témoignages recueillis en une création artistique (sous forme de slam). Ce projet artistique n'a pas abouti, les participants ne souhaitant pas aller plus loin. Une fois le calme revenu dans le quartier, la volonté des habitants de témoigner et de partager sur la situation du quartier s'est estompée.

Le temps du deuil et du recueillement passé, il était beaucoup plus complexe et délicat pour l'équipe de la MDH d'ouvrir des espaces de discussion permettant aux habitants d'exprimer leurs inquiétudes et de témoigner de leur quotidien d'habitants résidant à proximité d'un lieu de deal.

L'accroche n'était plus aussi naturelle, évidente, et le climat d'omerta régnant dans le quartier aurait voué cette initiative à l'échec, et même sans doute agi de façon contre-productive par rapport à l'action générale de la MDH. Pendant l'été, le choix a été fait de réorienter ce projet de recueil de paroles d'habitants en direction de groupes constitués qui fréquentent la MDH de manière régulière : les apprenants en français qui suivent les actions sociolinguistiques. En effet, plus de 70% d'entre eux habitent le QPV.

Certains de longue date, d'autres sont arrivés plus récemment. Souvent, ils incarnent cette « majorité silencieuse ». Il semblait intéressant de croiser leurs visions du quartier sans nécessairement aborder la question du deal de manière frontale (tabou) et d'utiliser les interviews radio comme un support pédagogique pour l'apprentissage du français et la découverte de leur environnement quotidien. Le support radiophonique a été retenu car plus adapté que la vidéo pour recueillir la parole des habitants dans un quartier où il y a une forme d'omerta sur toutes les questions relatives au trafic de stupéfiants et à la délinquance.

La réalisation d'interviews radio est aussi plus abordable par des amateurs sur le plan technique. Nous avons fait appel à la SCOP Tchou Kar basée à Fontaine qui a une

solide expérience en matière d'ateliers radio participatifs dans les quartiers populaires de l'agglomération. Il a fallu attendre que les actions sociolinguistiques reprennent, que les groupes soient constitués avant de pouvoir démarrer les ateliers radio, ce qui explique que le projet, amorcé fin 2019, se prolonge sur le 1^{er} semestre 2020.

3.3. Impact du projet sur les participants

Les personnes apprennent à travers ce projet à formuler des questions, à donner leur point de vue sur le quartier et à manipuler du matériel radio. C'est aussi une manière de sensibiliser les participants au rôle des médias et aux méthodes de fabrication d'un contenu médiatique (définir une grille d'interview, choisir des lieux d'interviews, conduire une interview, choix de séquences au montage, etc.).

Ce projet permet également de donner la parole à des personnes qui ont peu l'habitude de s'exprimer dans les lieux de débats publics traditionnels (réunions publiques, conseils de quartier). Ce travail donne la possibilité aux participants de s'exprimer librement sur leur perception du quartier, de confronter leurs points de vue en positif comme en négatif.

Le projet comprend trois volets :

- ✓ Deux portraits d'habitantes
- ✓ Interviews lors d'un repas organisé par une association du quartier
- ✓ Interviews entre personnes des différents groupes de français (habitants « anciens » et nouveaux arrivants).

3.3.1. Modalité de restitution des témoignages collectés

Une restitution des enregistrements radio est prévue dans les locaux de la MDH en présence de tout le monde c'est-à-dire les initiateurs et acteurs du projet, en l'occurrence P., le directeur de ladite structure, l'écrivaine publique, C., le professionnel des médias et d'autres apprenantes. Cette restitution des interviews sera un moment crucial pendant lequel les avis des uns et des autres émergeront. Si ces avis sont globalement positifs, il sera loisible que le projet soit reconduit l'an prochain, sans doute avec l'ampleur dont il est malencontreusement privé cette année¹⁷. Enfin, cet enregistrement sera publié

¹⁷ La restitution des enregistrements radio était initialement prévue au Printemps des médias, événement qui devait être organisé par le Prunier Sauvage en avril 2020 sur le QPV Mistral Lys Rouge visant à sensibiliser la population du quartier au rôle des médias. News FM devait être partenaire de cet événement et un plateau radio avec une émission en directe devait être organisée pour l'occasion. Une restitution devait également avoir lieu sous forme d'une matinée en présence d'élus de la nouvelle équipe municipale et des services de

sur le site de « la Voix des gens » afin de permettre à d'autres apprenants de s'intéresser à l'apprentissage du français via un projet pédagogique.

3.3.2. *Le pacte partenarial*

Pour mener à bien ce projet, la MDH a tissé des liens avec les partenaires locaux, institutionnels et associatifs : Mairies, CAF, Papothèque, Prunier sauvage, News FM etc. Ces liens favorisent l'accès à l'information et facilitent la mobilité des publics. Ce partenariat permet de répondre aux besoins du public de façon globale et spécifique.

Pour finir cette partie, la formation linguistique des migrants adultes apparaît comme un champ didactique complexe : l'adaptation à la pluralité des profils linguistiques des apprenants nécessite de croiser plusieurs didactiques du FLE. (Cuq, 2017)

Cependant, les apprenants peuvent avancer dans leur apprentissage tout en retrouvant une confiance en leurs capacités à apprendre une langue étrangère.

Non-initiés à la didactique des langues étrangère (Adami, 2009) pour certains, ils doivent être sensibilisés à une pratique enseignante en adéquation avec le contexte puisqu'il leur faut faire face à un public majoritairement primo-arrivant, dans l'urgence d'une autonomisation sociale liée directement à l'apprentissage et au renforcement de la maîtrise de la langue française.

la Ville et de la Métro (directeur de projet de renouvellement urbain, direction de territoire). Les dépenses liées à ces temps de restitution devaient être prises en charge par la MDH / Ville de Grenoble. Hélas, toutes ces prévisions ont été annulées à cause des contraintes et recommandations relatives à la crise sanitaire, Covid 19.

Partie 3

-

Partie analyse des données

Chapitre 7. Analyse des séquences radiophoniques

1. *Préparations des entraînements raisonnés dans une perspectives actionnelle*

Dans le but de mener à bien la phase des interviews par les apprenantes, il était nécessaire de procéder d'abord à la préparation des contenus. Cette préparation consiste à amener les apprenantes à élaborer le questionnaire, se familiariser avec les outils médiatiques et simultanément avec la manière d'articuler et de faire émerger des questions.

- La séance du 06/01/2020 est la toute première du projet Webradio réalisée dès le retour des congés de fêtes de fin d'année. Elle consistait tout d'abord à la présentation mutuelle de tous les participants : apprenantes, formateurs, bénévoles, stagiaire et professionnels des médias. Cette séance était essentiellement consacrée à la présentation du matériel, son installation et son utilisation par les professionnels des médias : les micros, les câbles, les casques, les rallonges, etc.

Il nous paraît important de signaler que le temps qui séparait la réalisation d'une séance à l'autre était de deux semaines. Pendant ce laps de temps, la coordinatrice et les bénévoles préparaient les contenus de la séance à venir. Il s'agissait notamment de formuler les différentes manières de poser une question et comment y répondre (selon qu'elle soit fermée ou ouverte). D'autre part, des professionnels de leur côté prévoyaient des mots outils à partir desquels chacune de ces apprenantes devait formuler une question. En effet, cette phase de préparation en groupe du questionnaire aide-mémoire permettait d'analyser leurs performances, de déceler de nombreux manques, faiblesses et des lacunes dans l'expression.

- La séance du 20/01/2020, cette séquence didactique ciblait deux objectifs : premièrement, familiariser des acteurs à l'exercice oral du français en se posant des questions suivantes : *Depuis combien de temps apprenez-vous le français ? Depuis combien de temps habitez-vous le quartier ?* Ensuite et enfin, avoir la posture de l'interviewer en faisant une sorte de brainstorming à partir de mots-outils c'est-à-dire une apprenante tire au hasard un mot à partir duquel elle va construire une phrase. A titre d'exemple, le mot *chance* est tiré et voici des questions formulées : *pouvez-vous nous parler de votre chance dans votre vie ? Vous avez quoi comme chance dans votre vie ?* Cette interactivité a été enregistrée, réécoutée puis affinée par les regards critiques des formateurs.
- La séance du 03/02/2020 : après installation du matériel, les professionnels font écouter aux apprenantes les enregistrements de la séance précédente. De cette

écoute des interactions intersubjectives découlent des regards critiques croisés des formateurs et les avis des acteurs émergent aussi. Cette action langagière orale réécoutée permet une auto-évaluation des apprenantes mais surtout les invite à en produire une nouvelle plus réussie. La nouvelle séquence didactique portait essentiellement sur l'appropriation du questionnaire suivant : *Pouvez-vous vous présenter ? Depuis quand/combien de temps habitez-vous dans le quartier ? Quels changements avez-vous vus dans le quartier depuis votre arrivée ? Qu'est-ce que vous aimez dans le quartier ? Quels sont vos lieux préférés ? Qu'est-ce qui vous manque dans le quartier ? Avez-vous des idées ou des propositions pour améliorer le quartier ? Vous êtes comme nous, vous apprenez le français, ou en êtes-vous ? Avez-vous quelque chose à ajouter ? Merci, au revoir !*

- La séance du 17/02/2020 : cette séance était véritablement une mise en scène de ce que les acteurs auront à faire en situation réelle. Une apprenante de l'autre groupe (groupe alpha encadré par une autre bénévole) était invitée sur le plateau radio pour être interviewée, c'est-à-dire pour répondre aux questions préparées (énumérées ci-dessus). Après cette réalisation simulée, les apprenantes ont donné leurs ressentis sur la manière d'intervenir de chacune, une sorte d'auto-critique ou d'auto-évaluation des capacités entraînées.

Durant tous ces moments de préparatifs, les apprenantes étaient constituées en deux groupes encadrés par des formatrices. Le but des activités proposées était de se représenter le contexte réel des interviews avec des interlocuteurs inconnus du quartier et avoir la capacité de bien faire la gestion/cogestion de l'activité sans céder à la panique et à la peur. S'appliquer à bien faire était le défi que tout le monde devrait forcément relever. La finalité assignée à ces différentes séquences est le développement des capacités linguistico-discursives des apprenantes en vue d'une prestation actionnelle de qualité. C'est le résultat de toutes ces mises en action que nous allons maintenant analyser.

2. L'exemple d'une séquence tirée sur la voix des gens

A titre d'illustration, nous proposons une séquence radio sélectionnée sur le site de la *Voix des gens*. Cette séquence est réalisée le 30 mars 2020 dans un établissement scolaire (collège) du bassin grenoblois. En effet, la pratique de l'interview se fait entre élèves pour récolter et transmettre des informations à partir d'un exercice interactif de questions-réponses. Pendant quatre minutes et quarante-deux secondes,

les indifférents intervenants ont répondu aux questions qui étaient axées visiblement sur des thématiques actuelles et intéressantes, à savoir : la solidarité, le robot, le héros et le travail. Comme une sorte de brainstorming, chaque élève tire une carte sur laquelle est écrit l'un des thèmes précités à partir duquel il formule une question à laquelle l'autre élève répond. En voici la formulation :

Qu'est-ce que la solidarité et à quoi sert-elle dans le monde ? Est-ce que l'intelligence artificielle va remplacer les humains, l'homme ? Que pensez-vous des héros ? Quels sont les métiers d'aujourd'hui ?

Par ailleurs, l'interview radiophonique guidée par le professionnel des médias a permis aux élèves de retravailler leurs capacités langagières acquises dans le contexte de leur apprentissage scolaire ; de développer leurs postures dans la prise de parole en public dans le cadre de recueil et transmission des informations. Dans le cadre de cette communication orale, l'élève a réfléchi sur l'actualité quotidienne de sa société tout en intériorisant un rôle social qu'il apprend à intégrer avec ses condisciples. La capacité à rebondir sur des questions posées se fait spontanément par les interviewers ainsi que par le professionnel des médias « *moi je vais rebondir quand-même parce que ça m'intéresse non non mais parce qu'il y a une question intéressante parce que quand tu as dit euh le travail ce n'est que pour gagner de l'argent je vous retourne en forme de question est-ce que le travail ce n'est que pour gagner de l'argent ?* » (prof). Enfin, notons que tout ceci s'est passé dans une atmosphère de convivialité en présence du public du média, en l'occurrence d'autres élèves.

3. Analyse du projet Webradio

La présente étude est basée sur trois types de données : des entretiens et/ou réponses rédigées auprès de trois enquêtés : le directeur de la MDH Anatole France (via des questions posées à l'écrit par mail), le professionnel des médias et une apprenante du groupe FLE (via dans les deux cas un entretien téléphonique)¹⁸. Le traitement de ces données consiste dans un premier temps à évoquer l'implication des acteurs. Nous nous pencherons ensuite sur les attentes et les enjeux du projet Webradio. Enfin, nous aborderons les obstacles ou les limites de ce dernier.

3.1. Implication des acteurs.

¹⁸ Cf. annexe 3 p. 70

Trois acteurs sont pleinement impliqués dans l'exécution du projet Webradio : les initiateurs du projet (les responsables de la MDH), les bénéficiaires du projet (les apprenantes du groupe FLE inscrites aux ASL) et les partenaires des médias (*la Voix des gens*). La motivation et l'implication de chaque partie dans la réalisation de ce projet se justifient par les objectifs ciblés, pour les formateurs, il s'agit de mener à bien l'accomplissement du projet Webradio et pour les apprenantes, il s'agit de progresser sur le plan linguistique. Nous questionnerons l'implication des acteurs à travers trois paramètres : la ponctualité des acteurs, leur désir d'intervenir et leur participation.

Du point de vue de la ponctualité ou assiduité, on observe la présence de toutes les personnes concernées. Certaines apprenantes pouvaient, pour des raisons familiales (la dépose des enfants à l'école), rejoindre le groupe en retard et d'autres le quitter avant que la séance soit terminée, pour des raisons sociales (rendez-vous avec l'assistance sociale, médecin, etc.). D'autres enfin annulaient systématiquement le rendez-vous combien parfois si important : c'est précisément le cas de l'apprenante dont j'ai recueilli les propos. Manifestement, cette ponctualité traduit l'intérêt qu'elles vouaient au projet Webradio. Le professionnel des médias souligne à ce sujet l'implication des apprenantes pendant les séances, et ce malgré leurs éventuels « petits » retards, qui semblent ne pas lui avoir posé un problème :

Ça se déroulait bien et puis les gens quand ils étaient là ils étaient là la fréquentation ouais ouais ils étaient là mais il y avait certaines qui venaient avec un petit retard mais c'est normal hein des enfants à gérer machin truc mais tout ça ça ne me dérange pas (pro).

Des propos recueillis de notre enquête expriment en des termes proches une idée similaire :

J'étais présente quand-même j'aimais les séances au point où quand j'avais des rendez-vous importants je les annule parce que je veux assister à la séance radio ça me plaît beaucoup dans le sens d'apprentissage bien sûr c'est pas pour s'amuser. (Apprenante).

Du point de vue du désir d'intervenir, les apprenantes étaient motivées pour s'impliquer dans les activités de simulation d'interview car elles avaient particulièrement besoin de progresser à l'oral. Ces activités semblaient les plus importantes dans la mesure où les capacités langagières des apprenantes devaient être

particulièrement travaillées à l'oral. Ces capacités étaient privilégiées par les formateurs car les apprenantes vivent dans une société où les premiers contacts interactifs sont le plus souvent oraux :

Le double effet bénéfique du projet Webradio est *d'utiliser les interviews radio comme un support pédagogique pour l'apprentissage du français et la découverte de leur environnement quotidien. (resp.).*

En effet, l'apprentissage de la langue via le projet Webradio (donc à travers les interviews) visait le développement des aptitudes langagières et le contrôle des prises de parole (sous forme de jeu de rôle), d'abord en classe avec les autres apprenantes avant d'affronter le grand public (donc les inconnus), une situation finale plus complexe que la situation initiale d'entraînement, selon le professionnel :

(...) en tout cas il y a quelque chose qui est de prendre la parole d'articuler de se positionner il y a quelque chose qui est aussi dans interroger l'autre dans l'interview aller poser des questions à l'autre (pro.).

Du point de vue participatif, la constitution des groupes facilite les exercices interactifs entre apprenantes pour s'essayer à perfectionner l'oral. C'est une sorte de communication orale spontanée et/ou improvisée au cours de laquelle elles font émerger des représentations de l'interview : recueil des informations orales et témoignages par des questions-réponses. C'est ainsi que le responsable nous présente cet outil, dont il a déjà fait l'expérience

J'avais déjà travaillé autour de projet radio avec la SCOP Tchoukar en 2018 avec des habitants du centre-ville et j'avais trouvé que c'était un outil intéressant et pour permettre à des habitants d'aller interroger leurs voisins et recueillir des témoignages sur la vie du quartier sans être trop intrusif. C'est une expérience enrichissante et formatrice d'apprendre à mener des interviews d'autant plus dans un processus d'apprentissage de la langue. (resp.)

Le développement de l'expression orale constitue l'un des grands objectifs de ce projet. C'est d'ailleurs une opportunité et une occasion propice pour les apprenantes de prendre confiance et de se détendre, en réalisant sereinement la tâche actionnelle avec des gens, en l'occurrence des natifs, malgré le fait qu'ils aient un débit du français oral plus fluide et une connaissance de la langue meilleure que la leur. Cette réalité ne doit pas les influencer négativement et leur faire perdre la confiance dont la résultante

pourrait être le balbutiement et la crispation. L'objectif est d'aboutir à une situation de communication interactive, quel que soit le niveau de chacune. C'est clairement le point de vue du professionnel :

Euh euh moi je dirai la même chose que les autres qu'ils arrivent à exprimer ben mais parfois c'est compliqué parc' qu'ils n'ont pas le langage facile...voilà ce que j'attends en général des gens qu'ils s'expriment. Donc moi j'attends juste qu'ils s'expriment sur ce qu'ils veulent qu'ils s'expriment du coup en français c'est ça qui est intéressant ils peuvent avec le français là où ils en sont (pro.).

Dans le cadre de la préparation, il s'agissait de viser un développement du langage au moyen des échanges interactifs ou des jeux de rôle via des mini-interviews, en se faisant une représentation du destinataire réel qui, lui, étant absent au moment de cette mise en situation, est substitué par les autres apprenantes ; N. exprime à ce sujet les raisons qui la poussent à entrer dans le jeu :

C'est renforcer quelque chose à prendre je voulais toujours rentrer dans l'apprentissage des dialogues... si on applique pas dans la pratique de parler de s'efforcer à parler d'essayer de formuler des phrases on apprend pas grand-chose (appr.).

Enfin notons que nous avons observé l'engouement, la ponctualité et l'intéressement aux séances comme indices d'adhésion à ce projet Webradio. L'aspect oral de l'enseignement de la langue véhicule et transfère des savoirs de la vie professionnelle à celle de la vie familiale et quotidienne. Ces différentes capacités entraînées constituent des béquilles et des amorces discursives désormais disponibles à réemployer en situation d'interlocution conversationnelle. (Dolz & Schneuwly, 2009, p.117).

3.2. Les attentes des acteurs et des enjeux.

Dans le cadre de la mise en situation du projet Webradio, l'objectif pédagogique du dispositif est centré sur l'apprentissage d'un certain nombre de particularités de l'interaction verbale pour pouvoir communiquer correctement en français. L'enjeu ici est de saisir les mini-interviews comme une passerelle pour travailler langagièrement l'appropriation du français et efficacement l'articulation de la langue. Cette thématique comporte aussi trois sous-thèmes : la pratique du français oral, l'autonomie et la découverte et l'exploration quartier.

Du point de vue de la pratique du français oral, il s'agit de faire connaître diverses pratiques langagières orales et savoir-faire linguistiques à mobiliser dans le projet Webradio et à réutiliser dans la vie quotidienne toutes les recettes d'informations stockées (constitution d'un répertoire lexical et des phrases toutes faites que les apprenantes devaient intérioriser/approprier pour une prestation radiophonique de qualité) mémoire lexicale : ceci est corroboré par les propos tenus dans cet extrait de notre enquête :

(...) puisque on a beaucoup travaillé sur comment on pose des questions les deux termes des questions fermées ou ouvertes comment se soit à la radio soit notre présentation comment on commence par se présenter (appr.).

On pourrait dire que le projet Webradio est un outil de communication efficace qui favorise le développement du comportement interactif verbal, l'appropriation et intériorisation des clichés (Merci, au revoir) et segments phrastiques (*Pouvez-vous vous présenter ?*) : comme on peut le lire dans le passage ci-dessous :

Donc pour moi c'est toute cette question de radio en fait c'est juste donner l'opportunité aux gens de s'exprimer et puis euh de réfléchir.... C'est un outil qui sert à s'exprimer...c'est quelque chose que surtout par exemple avec le public migrant euh c'est des gens à qui souvent on va poser des questions, des pouvoirs publics posent des questions sur vous êtes qui ? D'où venez-vous ? Et qu'est-ce que vous faites ? blablabla (pro.).

Du point de vue de l'autonomie, tous les acteurs impliqués dans le projet Webradio conjuguent leurs efforts pour orienter progressivement le public vers la conquête de l'autonomie. Pour ce faire, le développement des compétences langagières se fait en auto-apprentissage : des apprenantes en dyade avaient des consignes pour travailler entre elles. Par exemple, essayez de vous poser des questions en demandant à l'autre son adresse, sa date d'arrivée en France, si elle est mariée, combien d'enfants...Bref, des consignes formulées de manière simple et adaptée à leur niveau. Ces situations de communication – pour lesquelles les apprenantes manifestaient un plaisir certain - ressemblaient à celles que l'on peut travailler dans un laboratoire de langues) . Les formateurs apportaient également leur soutien linguistique et méthodologique à ces activités.

Par ailleurs, les apprenantes avaient l'occasion de travailler sur la prononciation des sons et à travailler le passage à l'écrit, grâce au Silent Way, démarche pédagogique inductive. Lors de ces séances de Silent Way, préludes à celles du projet Webradio, la formatrice les accompagnait à faire le bon pointage dans le tableau des sons/couleurs en vue de formuler des questions. Le geste de pointage était oralisé et/ou lu par une autre qui orthographiaient ensuite. Chemin faisant, elles ont élaboré le questionnaire). Cette démarche est privilégiée pour permettre aux apprenantes de prendre davantage en charge leur formation Linguistique. Dans le même esprit, elles deviennent actrices et agents primordiaux de leur apprentissage et la sphère de la classe devient à priori cet espace social des interactions communic'actionnelles. Il s'agit des possibilités de pratiquer la parole en dyade apprenante/apprenante. C'est-à-dire une apprenante joue le rôle d'interviewer et une autre celui de l'interviewée devant le reste de la classe. Le binôme ainsi constitué pratique des interviews fictives en substituant le public inconnu par celui de la classe. L'objectif de ces prestations est de les amener à interagir et à développer leur autonomie, en s'investissant pleinement dans l'accomplissement de la tâche. L'apprenante que nous avons enquêtée nous le confirme en ces termes :

Enfin sans timidité je dois bien participer à mon avis j'étais bien dedans j'étais au cœur de l'action, ça m'intéressait j'ai bien participé (...) exactement ça me permet d'exprimer mon autonomie parce que parfois on est innocent et quelqu'un qui pense du mal à nous on ne peut pas se défendre (appr).

D'autre part, dans leur marche vers cet apprentissage de l'autonomie, les formateurs guident et orientent en mettant en place des stratégies d'enseignement qui permettent aux apprenantes de se corriger afin de s'approprier un français oral standard. L'avis du professionnel à ce sujet est très clair :

Moi déjà mon premier objectif à chaque fois que je fais des ateliers radio c'est qu'il y ait quelque chose de produit enfin d'abord le premier objectif les gens découvrent un outil s'amuse etc. et on arrive à produire une émission à publier une sur le site ça c'est indispensable ensuite il y aura un deuxième objectif qui est d'aller interviewer quelqu'un à l'extérieur (...) moi j'attends au moins que les gens ils osent au moins de parler devant le micro s'ils arrivent à dépasser le cap de la timidité ils arrivent à comprendre aussi pas parler avec un vocabulaire compliqué (prof).

Du point de vue de la découverte et de l'exploration du quartier, c'est la piste d'atterrissage des activités et le terrain d'accomplissement voire d'expérimentation de toutes les capacités entraînées. Ces capacités suffisamment affûtées lors des séances d'entraînement, comme nous l'avons dit dans les parties précédentes, doivent être mises à exécution dans un environnement physique où devront se produire l'action, l'interaction communicative et la mobilisation des connaissances emmagasinées :

L'objectif de départ de ce projet était de recueillir la parole des habitants du QPV Mistral Lys Rouge Camine, de les interroger sur la manière dont ils perçoivent leur quartier en leur permettant notamment d'exprimer leurs angoisses liées au fait d'habiter et d'élever leurs enfants à proximité d'un lieu de deal (...) utiliser le support audio / radio pour l'apprentissage du français plaît et permet aux apprenants de faire des progrès tout en facilitant leur insertion sociale et leur connaissance du territoire où ils habitent (resp.).

Notons tout de même que cette étape du projet Webradio est conçue comme la production finale des paroles travaillées en atelier, donc des savoirs construits pour pouvoir évaluer le degré d'assimilation voire d'appropriation de l'outil communicatif. En fait, c'est à ce niveau que ce projet devient intéressant et suscite optimalement l'intérêt des apprenantes qui réalisent la tentative d'instaurer la culture de prendre la parole en public et devant le public : à travers le dialogue entre membres du groupe, entre elles et formateurs et entre interviewers-interviewés

(...) à la MDH j'ai trouvé ce que je veux c'est le dialogue et voilà euh euh dans la pratique de la vie quotidienne pour renforcer enfin pas que renforcer pour mieux exister si vous voulez (...) j'aimerais travailler en groupe pour apprendre en mieux pour s'exprimer mieux euh euh je pense que j'exprimerais pour avancer pour s'exprimer c'est une occasion (appr.).

Enfin, je suppose que le projet Webradio balise le chemin aux voies d'accès voire aux occasions opportunes à l'expression car se parler et s'écouter parler s'imbriquent indissociablement. Les écoutes des séquences enregistrées à l'ouverture et à la clôture de l'interview et les procédés de relance faisaient l'objet d'analyse critique qui débouchaient sur un petit moment de mise au point évaluatif. Là où on observe des dysfonctionnements ou des ratés, des remédiations correctives sont faites : d'abord entre apprenantes et enfin via les interventions et/ou réactions encourageantes des

formateurs. C'est dans cette dynamique d'échanges constructifs, de multiples possibilités de travailler la parole à l'oral que l'on croyait se trouver dans un atelier relativement riche en stratégies communicatives ou dans un environnement langagier proche d'une vraie production. De mon point de vue, cette façon très particulière d'enseigner/apprendre le français (c'est-à-dire au moyen du projet pédagogique Webradio) a remotivé et encouragé les apprenantes à y participer de façon effective, sans doute mieux que dans un cours hors sol.

3.3. Les obstacles ou les limites. Cette dernière thématique contient trois sous points, à savoir : manque de temps conséquent, impossibilité d'interagir avec les personnes âgées en présentiel, le ressenti ou le retour regrettable et/ou négatif des acteurs.

Du point de vue du manque de temps et de l'impossibilité d'interagir avec les personnes âgées en présentiel : c'est dans la non-réalisation des tâches ancrées dans la production réelle que résident les limites et obstacles du projet Webradio. En effet, les contraintes exigées (confinement et respect des mesures barrières) par la crise sanitaire du Covid-19 à privé le projet Webradio de prendre son ampleur médiatique comme prévu. Car toutes les activités interactives ou de co-action, les interviews-radio, les plateaux avec des invités d'autres radios partenaires RTN/FM ont été annulées. L'information recueillie de notre enquête à ce sujet ne dément pas :

Alors là c'est particulier parce qu'il y a le confinement qui est tombé pile au moment où on devrait aller faire l'interview de la Papothèque on aurait dû faire la Papothèque on aurait dû produire un petit extrait vidéo un petit extrait audio pour pour euh euh avec le Premier sauvage donc il y avait un truc un peu marrant on devrait diffuser inviter la vraie radio RTN on devrait écouter en direct voilà tout cela est tombé à l'eau avec le confinement (resp.).

Dans le même ordre d'idées, la peur et la réticence s'emparent des intervenantes qui ne sont plus motivées à la perspective d'agir dans ce jeu de co-actions/co-gestion ou d'interactions¹⁹. Les responsables de la Papothèque n'envisagent pas rouvrir avant septembre à cause des aléas sanitaires imprévisibles du Covid-19 ; d'autre part, le public concerné, à savoir les personnes âgées, sont en porte à faux avec les bailleurs immobiliers et la municipalité : selon la responsable de la Papothèque, les rapports sont tendus entre personnes âgées et bailleurs immobiliers à cause de l'obligation qui leur

¹⁹ Echange téléphonique entre ma tutrice de stage C. et une apprenante (le 25/05/2020)

est faite de payer les loyers et les factures alors que le Président avait annoncé, dans les circonstances de la pandémie Covid-19, la gratuité de tout cela. En outre, l'absence de soutien des responsables municipaux les préoccupe. Tendre le micro à ces personnes âgées pour recueillir leur témoignage sur la vie du quartier risque de prendre des proportions inquiétantes et une ampleur inattendue car elles sont psychologiquement tendues. Ainsi, avait conclu la responsable de la Papothèque, « je ne pense pas que ce soit une bonne activité pour l'heure »²⁰. Au vu de ce qui précède, on aura compris que les nobles attentes motivantes du projet Webradio avortent regrettablement.

²⁰ Echange informel avec la responsable de la Papothèque le 28/05/2020 à 14h.

CONCLUSION

En définitive, l'objectif privilégié de notre travail de recherche était de comprendre dans quelle mesure l'exploitation du projet pédagogique Webradio auprès d'un groupe FLE en contexte ASL était un support efficace de remotivation et d'acquisition du savoir-linguistique. Il était question de montrer comment l'apprentissage et/ou l'appropriation de la langue a un sens s'il est connecté à une tâche/action. Mes différentes observations de séquences didactiques de Webradio m'ont permis de constater que ce projet était en effet porteur d'espoir pour ce public qui exprimait le besoin de développer son autonomie communicative par l'appropriation de la langue-culture du pays d'accueil.

Dans cette logique, la mise en œuvre des approches actionnelle et communic'ationnelle dont le projet Webradio a favorisé la jonction via la réalisation des mini-interviews, semblent avoir amélioré les compétences à communiquer langagièrement : les apprenantes ont témoigné d'une réelle évolution de leurs pratiques langagières à travers ce projet. Par ailleurs, j'ai pu dégager de mes analyses les aspects intéressants du projet Webradio qui mettait au cœur de l'enseignement/apprentissage la pratique orale du français (via les mini-interviews en sous-groupes) comme moyen efficace d'appropriation de la langue.

Dans ce cadre, le rôle des formateurs, assimilé essentiellement à du guidage, consiste à les amener à se forger des outils langagiers dont elles avaient envie ou besoin pour s'exprimer, à s'approprier des savoirs pour construire d'autres savoir-faire. En faisant entrer une société fictive dans la sphère de la classe, la simulation des interviews en groupes a construit l'esprit d'équipe, la motivation de travailler en groupe et une concurrence stimulante qui les a incitées à fournir plus d'efforts pour réaliser des séquences radiophoniques de qualité.

Si ce projet (bien qu'il n'ait pas pu être mené à son terme, pour des raisons sanitaires qui lui sont extérieures) a semblé porter ses fruits, c'est sans doute parce l'apprentissage de la langue répondait à une démarche essentiellement collective : même si elle est restée factice (à travers les jeux de rôle), la présence d'un partenaire interactif/discursif semble nécessaire car c'est grâce à elle que la combinaison action-situation (le scénario communicatif en tant que objet d'apprentissage via les interviews est à la base des situations dialogiques où l'un et l'autre constituent un binôme énonciateur et co-énonciateur) peut avoir lieu. C'est ce que les auteurs du CECR et C. Puren appellent respectivement « l'agir avec les autres » et

« la co-action ». De ce point de vue, l'exploitation du projet Webradio via les interactions radiophoniques correspond parfaitement à la perspective communic'actionnelle, c'est-à-dire communiquer pour agir (la communication et l'action sont étroitement liées, indissociables). Cet aspect actionnel du projet Webradio où la langue est au service de l'action répondait, comme on l'a vu, à de véritables besoins des apprenantes : Coproduire le français via les dialogues en mini-groupes, répondre aux questions d'un tiers, interagir avec des partenaires discursifs de la ville d'appartenance (le cas des interviews en contexte réel, qui n'a malheureusement pas pu être testé) telles étaient, à leur avis, des façons productives d'acquérir cette autonomie de l'acte langagier.

C'est pourquoi le projet Webradio a globalement rencontré l'assentiment des apprenantes, car il allie l'apprentissage à l'agissement c'est-à-dire réinvestir des connaissances linguistiques dans l'action. Nous avons associé à la conception du projet des thématiques potentiellement attrayantes et intéressantes qui permettaient de s'engager résolument dans la tâche. La centration du projet Webradio sur les apprenantes à partir des scénarios radiophoniques, des interviews, des interactions tant simulés (des micro-tâches interviews lors des séances de préparation, des dialogues en mini-groupes) qu'en contexte réel étaient la raison de leur motivation et assiduité aux cours, contrairement aux cours traditionnels de FLE qu'elles avaient suivis et pour lesquels elles ont manifesté peu d'intérêt.

Nous l'avons souligné dans notre analyse : le ressenti ou le retour des acteurs via le questionnaire que nous leur avons soumis est positif, et confirme notre hypothèse de travail selon laquelle la pédagogie du projet et l'approche actionnelle que faisait fusionner le projet Webradio constituent un levier renforçant la motivation des apprenantes et suscitant durablement leur intérêt à la formation linguistique. D'autre part, le projet Webradio a rencontré les besoins exprimés par les apprenantes en ce qu'il travaillait prioritairement la compétence orale (via les jeux de rôle et les dialogues) pour optimiser la réussite de l'objectif actionnel. Même si nous n'avons pas pu l'évaluer, on peut penser que ce type de projet permet d'évaluer la manière dont l'apprenant atteint cet objectif en réemployant les ressources linguistiques acquises. Il serait d'ailleurs intéressant, au plan de la recherche, de tester concrètement cette hypothèse, en recueillant des données plus complètes, si ce projet est amené à se renouveler et qu'il peut être mené à son terme. Quoi qu'il en soit, au vu de ses potentialités didactiques, le projet Webradio est une démarche d'apprentissage qui fait

sens en contexte ASL dans la mesure où le savoir-linguistique est au service de l'action à mener.

Etant donné que l'objectif de la démarche en ASL prône de rendre les apprenants autonomes par l'utilisation des espaces sociaux en France, le recours à la pédagogie du projet et l'approche actionnelle ou communic'actionnelle, à l'instar de la Webradio dans les ASL, semble optimiser cette autonomie socio-langagière. En effet, avoir un capital de connaissances de la langue-cible n'est pas une fin en soi mais c'est la mobilisation de ces connaissances dans une action/tâche ou encore la mise en œuvre de ces compétences en situation interactionnelle réelle qui est préférentiellement souhaitable. Un projet tel que la Webradio peut prétendre satisfaire ce type d'objectif.

BIBLIOGRAPHIE

Adami, H. (2008). *Le Rôle de la littérature dans le processus d'acculturation des migrants. L'intégration linguistique des migrants adultes*. Présenté à L'intégration linguistique des migrants adultes, Strasbourg.

Adami H. (2009), « *Les documents authentiques dans la formation des adultes migrants : pratiques pédagogiques et contraintes institutionnelles* ». Mélanges CRAPEL, n° 31, pp. 159-172.

Adami, H. (2011). Parcours migratoires et intégration langagière. In *Études linguistiques Didactique des langues. L'Intégration linguistique des migrants : État des lieux et perspectives* (p. 37-54). Arras : Artois Presses Université.

Adami, H. (2012). *La Formation linguistique des migrants adultes. Savoirs*, (29), 9-44.

Alen, P., & Manço, A., (2012). *Appropriation du français par les migrants : Rôle des actions culturelles*. L'Harmattan.

Archibald J. et Galligani S. (2009) (éd.), *Langue(s) et immigration(s) : société, école, travail*. Paris, Editions L'Harmattan-Logistiques sociales

Barbot M.-J. et Catamari G. (1999), *Autonomie et apprentissage*. Presse Universelle de France

Beaud S. & Weber F. (2010). *Guide de l'enquête de terrain*. Edition augmentée, Paris

Beacco, J.-C., Krumm, H.-J., Little, D., & Thalgott, P. (2017). *L'Intégration linguistique des migrants adultes : Les enseignements de la recherche*. <https://doi.org/10.1515/9783110477498>

Bednarz, F. (2017). Professional and social integration of migrants and language learning: Convergences and challenges at the European level. In *L'Intégration linguistique des migrants adultes : Les enseignements de la recherche* (p. 75-81). <https://doi.org/10.1515/9783110477498-010>

Bailly, D. (1998). *Les mots de la didactique des langues : Le cas de l'anglais*. Paris.

Barbot M.-J., *article paru in Penser la relation expérience-formation*. Chronique sociale, 2008.

Blanchet A. & Gotman A. (1992). *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Nathan, Paris

Bourguignon, C. 2009. *L'apprentissage des langues par l'action*. In : *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Paris : Edition Maison des langues, 2^e édition révisée et enrichie, pp. 49-78.

Burget, C. (2020). *L'action sociolinguistique (ASL) à la Maison des Habitants (MdH) Anatole France de Grenoble*, Rapport de stage d'observation.

Cadre européen de référence pour les langues – apprendre, enseigner, évaluer. Paris, Editions Didier, 2001.

Campus France. (2019, mars). *Chiffres Clés 2019*. Consulté à l'adresse https://ressources.campusfrance.org/publi_institu/etude_prospect/chiffres_cles/fr/chiffres_cles_2019_fr.pdf

Castellotti, V., Huver, E., & Leconte, F. (2017). *Demande institutionnelle et responsabilité des chercheurs : Langues, insertions, pluralité des parcours et des perceptions*. In *L'Intégration linguistique des migrants adultes : Les enseignements de la recherche* (p. 425-431). <https://doi.org/10.1515/9783110477498-058>

Conseil de l'Europe. (2014). *L'Intégration linguistique des migrants adultes : D'un pays à l'autre, d'une langue à l'autre*. Strasbourg : Edition du Conseil de l'Europe.

Conseil de l'Europe. (2017). *Intégration Linguistiques des Migrants Adultes (LIAM)* [Site du Conseil de l'Europe]. Consulté le 10 janvier 2020, à l'adresse [Www.coe.int website : https://www.coe.int/fr/web/lang-migrants/home](http://www.coe.int/fr/web/lang-migrants/home)

Courtyllon, J. (2003). *Elaborer un cours de FLE*, Paris : Hachette

Cuq, J-P & Gruca, I. (2017). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, 4^e édition, PUG.

De Ferrari M., (2008) « *Penser la formation linguistique des migrants adultes en France. Nommer autrement pour faire autrement* », in *Le français dans le monde*. Recherche et application, CLÉ International, Juillet

De Singly F. (1992). *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*. Nathan, Paris

Extramania C., (2008) « *Résultats de l'enquête sur l'intégration linguistiques des migrants adultes dans les Etats membres du Conseil de l'Europe* », in *Rapport du séminaire intergouvernemental du Conseil de l'Europe sur l'intégration linguistique des migrants adultes*, p.17-20.

Extramiana, C. (2012). *Les Politiques linguistiques concernant les adultes migrants : Une perspective européenne*. In *Les Savoirs mieux. Les Migrants face aux langues des pays*

d'accueil: Acquisition en milieu naturel et formation (p. 135-152). Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.

Gout, M. (2015). *Quatre Approches didactiques pour la formation linguistique des migrants nouveaux arrivants*. Migrations Société, (162), 139-154. <https://doi.org/10.3917/migra.162.0139>

Dabène, L. (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris : Hachette.

De Keyser, D., Coisne M., Minoza & Morisson, F. (2004). *Apprendre à lire et à écrire à l'âge adulte : Guide méthodologique et pratique*, RETZ.

De Salins, G-D. (1992). *Une introduction à l'ethnographie de la communication : Pour la formation à l'enseignement du français langue étrangère*, Paris.

Holec H. (1990), « *Des documents authentiques, pour quoi faire ?* » Mélanges pédagogiques, p. 65-74

Kauffmann J.-C. (2001). *L'entretien compréhensif*, Nathan, Paris

Leclercq, V. (2011). La Formation linguistique des migrants: Lignes de force en didactique. In *Études linguistiques Didactique des langues. L'Intégration linguistique des migrants : État des lieux et perspectives* (p. 19-35). Arras : Artois Presses Université.

Leclercq, V. (2012a). Éditorial : *La formation linguistique des adultes migrants. Savoirs*, (29), 7-8. <https://doi.org/10.3917/savo.029.0007>

Leclercq, V. (2012b). La Formation des migrants en France depuis l'alphabétisation des années 60. In *Les Migrants face aux langues des pays d'accueil* (p. 173-196).

Lions-Olivieri, M-L. & Liria P. (2009), *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues : Douze articles pour mieux comprendre et faire le point*. 2^e édition révisée et enrichie, Editions Maison des Langues, Paris

Little D., (2008) *Rapport du séminaire intergouvernemental du Conseil de l'Europe sur l'intégration linguistique des migrants*, Strasbourg, 26-27 juin 2008

Mathilde Barrié. *L'approche actionnelle : la réalité pratique et ses limites d'application à l'école primaire*. Education. 2013., mémoire de Master 2, EFE-ESE, « dumas-00908871 ».

Ministère de la Culture et Communication, *L'intégration linguistique des migrants adultes*, Rencontre, Paris, 26-27 septembre 2005.

Mercier, E. (2017). Langues et insertions : Pluralité des parcours et des perceptions ; quelle pertinence à l'obligation de formation et d'examen linguistique ? In *L'Intégration*

linguistique des migrants adultes : Les enseignements de la recherche (p. 395-401).
<https://doi.org/10.1515/9783110477498-054>

Narcy-Combes, M-F. (2005) *Précis de didactique : Devenir professeur de langue*, Ellipses

Passemar, O. (2018). *Rapport d'activités des ASL de l'ODTI de Grenoble 2017-2018*

Passemar, O. (2019-2020). *Cours Ingénierie de Formation « la pédagogie de projet : méthodologie », « Ingénierie de Formation / pédagogie de projet », « Les informations à récolter : l'exemple du cahier des charges, fiche d'identité du projet » « Les projets à enquêter »*. Master 2 Sciences du Langage. Grenoble : UGA

Passemar, O. (2015). *Conception d'un référentiel de compétences, de supports et d'activités en contexte ASL*. Mémoire de Master. Grenoble : Université Stendhal 3. Disponible en ligne : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01274976/document> (consulté le 13/03/2020).

Springer, C. (2017). Migrants connectés, intégration sociale et apprentissage/certification en langues : Prendre en compte la nouvelle donne numérique. In *L'Intégration linguistique des migrants adultes : Les enseignements de la recherche* (p. 27-44).
<https://doi.org/10.1515/9783110477498-006>

Tardieu, C. (2008). *La didactique des langues en 4 mots-clés : Communication, culture, méthodologie, évaluation*, Ellipse.

Raynal S., Le Méhauté A., Angoulvant F.& Fergus L. : *De la pédagogie de projet à la conception de projet*: « *La Revue des Sciences de Gestion* » 2008/3 n°231-232 | pages 53 à 63 ISSN 1160-7742 Article disponible en ligne à l'adresse : <https://www.cairn.info/revue-des-sciences-de-gestion-2008-3-page-53.htm>(Consulté le 14/03/20)

Sénat, (2005) « *La formation des étrangers à la langue du pays d'accueil* », Etude de législation comparée n°150, Paris, septembre 2005.

Schneuwly J.-D.-B., (1998) *Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école.*, 4è édition 2009, ESF éditeur, Paris.

Zinck, M. (2017, janvier 13). *La Langue française, vecteur d'intégration et d'émancipation pour les migrants* : Entretien avec Hervé Adami. RFI.

SITOGRAPHIE

<https://www.bienenseigner.com/la-pedagogie-de-projet/> (Consulté le 14/03/2020)

<https://www.cairn.info/revue-des-sciences-de-gestion-2008-3-page-53.htm>

(Consulté le 14/03/20)

<http://premierspasdefle.blogspot.com/2014/08/la-pedagogie-de-projet-pourquoi-comment.html>. (Consulté le 13/03/2020)

<http://www.aslweb.fr/asl-menu/methodologie>. (Consulté le 10/03/2020)

<http://www.cri38-iris.fr/tag/asl>. (Consulté le 10/03/2020)

http://www.ofii.fr/IMG/pdf/OFII_RA_2016_PAGES.pdf. (Consulté le 16/03/2020)

<http://www.ciep.fr/> (Consulté le 16/03/2020)

https://gerflint.fr/Base/Roumanie8/Jocelyne_Sourisseau.pdf. (Consulté le 16/03/2020)

https://www.crif.ulg.ac.be/archives/kitnet/Ressources_prof (consulté le 20/03/2020)

Glossaire

Actionnelle : l'approche actionnelle est centrée sur la relation entre, d'un côté, les stratégies de l'acteur elles-mêmes liées à ses compétences et à la perception/représentation qu'il a de la situation où il agit et, de l'autre côté, la ou les tâches à réaliser dans un environnement et des conditions données.

Apprenant.e.s : individu en situation d'apprentissage

Approche : c'est une méthode ou démarche sous l'angle de laquelle une question, un problème est abordé ou traité.

Communic'ationnelle : l'approche communic'actionnelle est une nouvelles démarche didactique impulsée par la perspective actionnelle du Cadre. Pour cette démarche hybride, l'apprentissage et la réalisation de la tâche se font concomitamment. Il y 'a donc fusion voire complicité entre la communication et l'action car c'est à travers la démarche communicative que se réalise l'action donc communication devient action.

Interview : entretien avec quelqu'un, pour l'interroger sur ses actes, ses idées, ses projets, afin d'en publier ou diffuser le contenu

Migrant : une personne qui quitte son pays pour aller vivre à l'étranger

Primo-venant : Toute personne arrivant pour la première fois dans un pays et s'installant durablement dans ce pays

Projet pédagogique : c'est une forme de pédagogie dans laquelle l'élève ou l'apprenant est l'acteur du projet

Webradio : c'est la radio connectée à internet

Sigles et abréviations utilisés

OCDE :	Organisation de coopération et de développement économique
UE :	Union Européenne
OFII :	Office Français pour l'Immigration et l'Intégration
CAI :	Conseil d'Accueil et d'Intégration
UNESCO :	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UGA :	Université Grenoble Alpes
ASL :	Atelier Sociolinguistique
MDH :	Maison Des Habitants
CRI :	Centre de Ressource Illettrisme
ANAEM :	Agence Nationale de l'Accueil des Etrangers et des Migrations
CRAPPEL :	Centre de Recherches et d'Applications Pédagogiques en Langues
RFLI :	Référentiel Français de Langue d'Intégration
ACSE :	Agence Nationale pour la Cohésion Sociale et l'Egalité
IRIS :	Isère Relais Illettrisme
PAGI :	Pôles d'Animation Gérontologique Intergénérationnelle
CECR :	Cadre Européen Commun de Référence pour les langues
FLE :	Français Langue Etrangère
HCR :	Haut-Commissariat des Nations Unies aux Réfugiés
ZUS :	Zone Urbaine Sensible
QPV :	Quartier Prioritaire de la Ville
CD-ROM :	Compact Disc Read Only Memory
CAF :	Caisse d'Allocation Familiale
CAPS :	Comité de Pilotage des Ateliers Sociolinguistiques
3aMIE :	accueille, aide et accompagne des jeunes et Mineurs Isolés Étrangers
AIV :	Aide et Information aux Victimes
RTN :	Radio Télévision Neuchâteloise
FM :	Modulation de fréquences

Annexe 1

Questionnaire individualisé

Au responsable de la MDH Anatole France

6. Comment vous est venue l'idée du projet webradio ?
7. Pourquoi l'avez-vous choisi ? Lien avec d'autres projets du même type ?
8. De votre point de vue, quel est son enjeu pour la MDH ? Pourquoi l'avoir proposé aux ASL ?
9. Quels en sont des obstacles ? Pensez-vous qu'il sera possible de rebondir sur ce projet, malgré le coup d'arrêt imposé par la crise sanitaire ? Par ailleurs, seriez-vous prêt. e à reconduire ce projet l'an prochain ? Oui/non pourquoi ?
10. Que pourriez-vous ajouter ?

Au professionnel des médias

8. Pourriez-vous vous présenter et présenter votre structure ?
9. Comment avez-vous été contacté(s) ?
10. Quelles sont vos attentes dans la réalisation de ce projet ? Qu'attend-on de vous ? A votre avis, parmi vos compétences, quelles sont celles qui seront le plus utile dans ce projet ?
11. Que représente ce projet pour vous ?
12. Qu'attendez principalement du public-migrant ?
13. Que pourriez-vous ajouter ?
14. Pourriez-vous me dire ce que vous envisagez de faire après ?

A l'apprenante

9. Pourriez-vous vous présenter ? Depuis combien de temps apprenez-vous le français ?
10. Pourriez-vous me dire les avantages de ce projet dans votre apprentissage du français ? Concrètement, pourriez-vous dire ce que vous avez appris ?
11. Comment ce projet correspond-t-il à vos besoins ? Comment allez-vous pouvoir réutiliser les choses que vous avez apprises ? Vous avez des exemples ? Qu'est-ce que vous auriez aimé apprendre encore ?
12. Dans quelle mesure ce projet vous intéresse ?
13. Quelle est votre place dans ce projet ?
14. Comment aimeriez-vous travailler ? pourquoi ?
15. Quel avantage trouvez-vous de le faire en groupe/avec les autres ?
16. Que pourriez-vous ajouter ?



COMITE DE PILOTAGE DES ACTIONS SOCIOLINGUISTIQUES

Compte-rendu

Le 19 février 2020

Présents :

- , *Conseillère communautaire déléguée aux dispositifs contractuels*
- *Directeur de la Cohésion Sociale et la Politique de la ville, GAM*
- , *Chargée de mission prévention spécialisée et action sociale,*
GAM
- , *Déléguée du préfet, Préfecture de l'Isère*
- , *Délégué du préfet, Préfecture de l'Isère*
- , *Cheffe de pôle politique de la ville et personnes vulnérables,*
DDCS
- , *Inspectrice de l'action sociale, Pôle politique de la*
ville et personnes vulnérables, DDCS
- , *Déléguée territoriale, IREPS Auvergne Rhône Alpes/délégation*
Centre Ressources Illettrisme Isère
- , *MDH Chorier Berriat*
- , *FACILE- MDH Teisseire*
- , *MDH Anatole-France*
- , *Centre Social Eybens*
- , *LEFOP*
- , *L'arche, Seyssinet*
- , *CCAS Saint-Martin-d'Hères*
- , *MJC Abbaye*
- , *ODTI*
- , *CCAS Echirolles*
- , *AMAL / ODTI*
- , *IRIS*
- , *CCAS Fontaine*
- , *Association familiale, Saint Egrève*
- , *CCAS Fontaine*
- , *Ville de Grenoble*
- , *ODTI*
- , *MDH Centre-Ville*
- , *MDH Teisseire*
- , *Centre sociale de Pont-De-Claix*
- , *IRIS*
- , *MDH Chorier Berriat – Patio*
- , *CCAS Saint-Martin-d'Hères*

❖ Bilan IRIS & présentation évaluation ASL 2019 :

Bilan IRIS : Présenté par
ASL : Présentée par

Evaluation



Présentation PPT du COPIL ASL

❖ Échanges autour de la présentation :

Introduction par [] suite à l'évaluation des ASL en 2019, des changements en interne à GAM ont été fait. En Effet, dans un souci de pertinence et de logique face aux attentes de la métropole grenobloise, les ASL sont passés du pilier « Développement économique et emploi » au pilier « Cohésion sociale ».

❖ Présentation du bilan statistique IRIS :

La question de la liste des personnes qui n'ont pas de place en ASL est très vite ressortie comme un enjeu important [] comment gérer cette liste d'attente ?

Retour des professionnels : un manque de moyens pour accueillir les personnes en attente.

❖ Présentation des résultats de l'évaluation ASL et des préconisations :

Questionnements autour du moyen le plus optimal pour faire de l'inter structure / partager les outils pédagogiques entre les acteurs ASL. Besoin de **connaissance mutuelle** de ce qui est fait sur le fond.

Espace collaboratif sur la manufacture andragogique
Création d'outil / base de données par la MJC Abbaye notamment pour les bénévoles. On parle d'un outil pédagogique libre.

Sur le **cahier des charges ASL** : une actualisation de ce cahier des charges a commencé. Ainsi, c'est l'occasion de réaffirmer une culture commune à tous. Cet outil permet de définir, ensemble, une définition commune de ce que sont les ASL.

Les structures vont être associées à la réflexion sur le cahier des charges □ temps de questionnements et de réflexion commune.

Cahier des charges comme dénominateur commun à réaffirmer.

Retour sur la problématique des **listes d'attente**. Serait-il possible de centraliser les personnes en liste d'attente (au niveau d'IRIS ou autre) ?

Question de **l'évaluation des apprenants** comme enjeu majeur du parcours ASL. Au-delà des statistiques, l'évaluation des apprenants c'est aussi montrer l'intérêt d'un bilan qualitatif qui va permettre de mettre en valeur la progression des apprenants.

Cet outil pédagogique doit pouvoir être utilisé directement en séance et facilement pris en main par les bénévoles.

Par ailleurs la question se pose : jusqu'où va-t-on dans la professionnalisation des bénévoles et dans la délégation de responsabilités pédagogique des bénévoles ?

Enjeu à reconnaître les compétences des bénévoles : quel rôle du professionnel / du bénévole ? Et quelle posture chacun de ces acteurs doit avoir ?

L'ODTI relève sa volonté de faire un débat autour du modèle économique des ASL. Par ailleurs, côté GAM rappel sur le fait que l'évaluation thématique du contrat de ville se fait en interne avec les moyens mis à disposition. Ce n'est pas une évaluation qui a pour finalité une analyse financière complète de la thématique abordée.

Valorisation du bénévolat.

❖ Point sur le Bop104 :

La DDCS a récupéré la gestion du BOP104 avec la vocation d'intégrer les financements des ASL dans le droit commun.

Démarche ASL 2018



Isabelle
Lecuivre
Conseillère
pédagogique



Toute reproduction ou utilisation sous

LA DEMARCHE ASL



SON OBJECTIF

Rendre les apprenants **autonomes**
dans l'utilisation **des espaces**
sociaux et culturels en France



Toute reproduction ou utilisation sous toutes ses formes, en tout ou en partie de ce document est strictement interdite sans l'autorisation des auteurs.

IRIS - Centre Ressources Illettrisme

En ASL

On considère que :

En ASL



- ☑ Les apprenants sont des **acteurs sociaux**.
- ☑ Les apprenants sont **quotidiennement** confrontés à des **situations complexes**.
- ☑ Ils réussissent à les résoudre en développant de multiples **stratégies**.

☑ contextualisée

☑ spiralaire

☑ calendaire

Contextualis ée

Il s'agit de travailler des actes de parole dans des **situations concrètes et réelles**

Exemples:

Faire un achat un supermarché, annuler un RDV chez le médecin, inscrire mon enfant à une activité sportive...

Pour cela on s'appuie sur **des documents authentiques, des personnes ressources et de espaces dédiés.**

Spiralai

Elle se décline en 3 phases



Phase découverte



Phase exploration



Phase appropriation

Phase DECOUVERTE

- ★ Permettre aux apprenants d'acquérir des connaissances générales sur:
 - ☑ La **fonction**,
 - ☑ Le **mode de fonctionnement**
 - ☑ La **localisation** des espaces sociaux
- ★ Il **s'agit** aussi d'**identifier** les différents **services** et le **personnel** de ces espaces.
- ★ Le formateur doit sélectionner les informations en fonction de leur utilité immédiate.

Les informations sont approfondies, particulièrement celles relatives au fonctionnement et aux thématiques abordées par les espaces

- **Des intervenants extérieurs** sont accueillis au sein des ateliers
- Le formateur accompagne le groupe dans ces espaces en vue d'une **exploration approfondie**

- Son objectif est la **mobilité individuelle**
- Ils'agit d'exploiter et de mobiliser les informations déjà abordées en vue d'une **utilisation personnalisée et individualisée.**
- Les participants se préparent à exploiter seuls ces espaces
- Des enquêtes en mini-groupes et des visites individuelles peuvent être organisées.

Calendair

e

Les contenus sont organisés selon le rythme et le

Ex: les activités de septembre sont souvent marquées par la rentrée scolaire, le mois de janvier par les soldes, le mois d'avril par les bons-vacances CAF ...

Les thématiques et les espaces sociaux et culturels abordés en ASL se répartissent en 5 champs :

Vie publique (transports, commerces, services et administrations)

Vie professionnelle (travail, services d'insertion et de formation)

Vie personnelle (santé, logement, relation de voisinage)

Vie culturelle (habitudes culturelles / loisirs)

Vie citoyenne (institutions politiques, environnement, vie associative et médias)

Les mises en situation

- Ce sont les mêmes sur les trois phases avec des **degrés d'exploration différents**
- **Les espaces** sont à appréhender comme des **supports d'apprentissage** au même titre que les documents.
- Il ne s'agit pas de « sortir pour sortir » mais **d'exploiter les espaces en tant qu'utilisateurs**
- Ce sont les mêmes sur les trois phases avec des **degrés d'exploration différents**
- **Les espaces** sont à appréhender comme des **supports d'apprentissage** au même titre que les documents.
- Il ne s'agit pas de « sortir pour sortir » mais **d'exploiter les espaces en tant qu'utilisateurs**

Annexe 2 Carte de compétences ASL



Annexe 3

Transcription des entretiens

Données recueillies par téléphone le 16/04/2020 à 12h48

Source : apprenante du groupe FLE

1. Pourriez-vous vous présenter ? Depuis combien de temps apprenez-vous le français ?

Je m'appelle N j'ai 32ans je suis entrée en France en 2006 mariée 3 enfants depuis 2006 j'ai fait deux formations école deux ans de travail après je me suis mariée en 2013 et puis je suis avec les enfants à la maison

Oui je suis passée par deux formations chaque formation a duré 6mois pour apprendre le français et en même temps travailler trouver un métier j'ai réussi et j'ai trouvé un travail après ces formations une formation avec ACFAL et une deuxième avec EFRA à Lyon ça c'est depuis septembre 2019 oui je suis une formation une formation enfin des cours de français non jamais ailleurs quand je suis rentrée en 2018 enfin 2006 j'étais en formation juste pour école pour apprendre des cours temps plein travail temps plein ce n'est pas comme le système de la MDH.

2. Pourriez-vous me dire les avantages de ce projet dans votre apprentissage du français ? Concrètement, pourriez-vous dire ce que vous avez appris ?

C'est de oser parler devant le micro enfin euh euh d'apprendre des mots professionnels autour du radio des informations et et l'ambiance était très agréable de plus pour dire ce pas école qui est là pour apprendre apprendre apprendre c'est une activité et enregistrer pour avancer dans la vie ça avance ouais euh euh qu'est-ce que j'ai appris des vocabulaires, le travail en groupe à table et chacun il dit un mot à écouter pas mal d'expérience sur de bonne expérience entre nous il est génial d'apprendre le français avec des mots en racontant des situations c'est ça j'avais je ne parlais pas bien peut-être je le sais c'est normal euh euh du coup euh je me suis dirigée vers un travail qui euh pas en face du monde parce que j'étais pas à l'aise du coup j'ai cherché un travail technique ou quelque chose comme ça c'est pour cela que j'ai fait la prothèse dentaire c'est pour être dans laboratoire enfin comme ça finalement c'était pas un bon choix je regrette pas mon travail je suis très très très aimée travailler mais ce n'est que deux ans j'ai le projet de

reprendre je ne regrette pas du tout ni l'erreur de ne pas être en contact avec des clients ça m'a pas aidé d'avancer beaucoup plus

3. *Comment ce projet correspond-t-il à vos besoins ? Comment allez-vous pouvoir réutiliser les choses que vous avez apprises ? Vous avez des exemples ? Qu'est-ce que vous auriez aimé apprendre encore ?*

Oui oui il a répondu à quelques de mes besoins parce que je n'étais pas dans les groupes parce que je ne suis pas à l'aise de là donc j'étais bien motivée j'étais bien présente quand-même je répondais aux questions j'aimais les séances au point où quand j'avais des rendez-vous importants je les annule parce que je veux assister à la séance radio ça me plaît beaucoup le sens d'apprentissage bien sûr c'est pas pour s'amuser euh euh oui c'est de poser des questions je ne sais pas si je réponds la façon de poser des questions une question puisqu'on a beaucoup travaillé sur comment on pose des questions les deux termes des questions fermées /ouvertes comment se soit à la radio soit notre présentation comment on commence par se présenter on finit par dire si vous voulez rajouter quelque chose ça un principe de tous les jours ce n'est pas comme on pose une question et on dit aurevoir on apprend à écouter, apprendre à écouter plus euh euh je pense que c'est ça

Exemple euh euh j'ai bien j'ai appris l'écoute des autres poser des questions correctes propres professionnelles pas obliger avec un professionnel même avec un euh euh gens familier correct laisser les autres finir leur rôle on commence par se présenter

C'est renforcer quelque chose à apprendre je voulais toujours rentrer dans l'apprentissage des dialogues parce que écrire mais ben après enfin leur vocabulaire on a appris les conjugaisons enfin pas mal des choses si on applique pas dans la pratique de parler de s'efforcer à parler d'essayer de formuler des phrases on apprend pas grand-chose je ne cache pas j'étais un peu lourd dans l'apprentissage je ne cache pas ça enregistrer des sons d'ailleurs je ne savais pas qu'il y avait l'apprentissage du son j'ai vraiment trouvé ce que je voulais je ne savais même pas que cela existait cette formation des sons j'ai toujours pensé l'échange avec des personnes âgées ou bien travailler dans les crèches ou apprendre avec les petits avec des enfants je n'aime pas et avec les personnes âgées je n'ai pas eu l'occasion et à la MDH j'ai trouvé ce que je veux c'est le dialogue et voilà

4. Dans quelle mesure ce projet vous intéresse ?

Euh euh dans la pratique de la vie quotidienne pour renforcer enfin pas que renforcer pour mieux exister si vous voulez parce que si on n'a pas assez de vocabulaire on est pas vraiment rassurer présent on ne peut pas se dialoguer atteindre quelques objectifs sinon on ne dit que oui non on rigole on est là on est timide parce que tu ne peux sortir un mot exactement ça me permet de d'exprimer mon autonomie parce que parfois on est innocent et quelqu'un qui pense du mal à nous on ne peut pas se défendre et là c'est fait mal très mal et qu'on entre chez soi on ne peut même pas dire si on ne peut pas démontrer dans le sens où on est un peu coupable et l'autre il pense que oui on est coupable et là ça rend moi-même ça rend pas bien le soir quand je rentre je me dis si je pouvais bien me défendre j'aurai dû dire ça ça ça

5. Quelle est votre place dans ce projet ?

Enfin sans timidité je dois bien participer moi c'est aux autres qui étaient un peu timide à mon avis j'étais bien dedans j'étais au cœur de l'action ça m'intéressait j'ai bien participé.

6. Comment aimeriez-vous travailler ? pourquoi ?

Maintenant en groupe j'ai changé de vision j'aimerais travailler en groupe pour apprendre en mieux pour s'exprimer mieux si on parle des expériences écouter des expériences des autres si on parle des informations on puisse s'informer si on est avec des autres si on parle de l'ambiance

7. Quel avantage trouvez-vous de le faire en groupe/avec les autres ?

Il y a plus d'ambiance si on est en groupe et puis voilà euh euh je pense que j'exprimerais pour avancer pour s'exprimer pour c'est l'occasion

8. Que pourriez-vous ajouter ?

J'ajoute que depuis très longtemps j'entends ce genre de centre chez nous à Lyon j'ai entendu parler il y avait ma mère qui allait toute seule souvent mais moi non parce que j'étais en formation je travaillais mais j'avais du temps quand-même ma mère aimait bien aller motivée mais j'étais complètement contre que non ce n'est pas ça je n'ai pas donné mais là ça vaut beaucoup pour moi y a pas que le français c'est très large en plus n'importe

quelle heure ils sont là il y a les infirmières les assistances sociales la personne pour la loi les écrivains l'apprentissage enfin c'est beaucoup mieux là je ne regrette pas je suis passée par à la MDH.

Données recueillies par retour de mail le 10/04/2020 à 17h10.

Source : responsable MDH

1. Comment vous est venue l'idée du projet webradio ?

L'objectif de départ de ce projet était de recueillir la parole des habitants du QPV Mistral Lys Rouge Camine, de les interroger sur la manière dont ils perçoivent leur quartier. Le projet a été déposé auprès de la Caisse d'allocation familiale (CAF) au printemps 2019 à la suite des émeutes qui ont eu lieu sur le quartier Mistral (mars 2019) avec un objectif général visant à contribuer à la résilience des familles après ces événements traumatisants en leur permettant notamment d'exprimer leurs angoisses liées au fait d'habiter et d'élever leurs enfants à proximité d'un lieu de deal.

Dans ce contexte de violences urbaines, l'équipe de la MDH a jugé nécessaire d'ouvrir des espaces de parole, des sas de décompression pour les familles du quartier. Après ces émeutes, deux temps d'échange en collectif ont eu lieu en présence de l'association Aide et Information aux Victimes (AIV).

Dans le prolongement de ces temps collectifs, des permanences psychologiques et juridiques ont été mises en place de façon pérenne avec cette association spécialisée pour venir en aide notamment aux personnes qui avaient été victimes d'agression ou de dégradation, mais bien plus largement, aux personnes qui s'estiment ou se sentent victimes dans n'importe quel domaine (univers familial, professionnel, quartier, événement extérieur, etc. Traumatismes ou dommages matériels, psychologiques, etc.).

En parallèle, un troisième temps d'échange a été mis en place au Prunier Sauvage (acteur culturel du quartier) pour essayer de transformer les témoignages recueillis en une création artistique (sous forme de slam). Ce projet artistique n'a pas abouti, les participants ne souhaitant pas aller plus loin.

Une fois le calme revenu dans le quartier, la volonté des habitants de témoigner et de partager sur la situation du quartier s'est estompée. Le temps du deuil et du recueillement passé, il était beaucoup plus complexe et délicat pour l'équipe de la MDH

d'ouvrir des espaces de discussion permettant aux habitants d'exprimer leurs inquiétudes et de témoigner de leur quotidien d'habitants résidant à proximité d'un lieu de deal.

L'accroche n'était plus aussi naturelle, évidente, et le climat d'omerta régnant dans le quartier aurait voué cette initiative à l'échec, et même sans doute agi de façon contre-productive par rapport à l'action générale de la MDH.

2. Pourquoi l'avez-vous choisi ? Lien avec d'autres projets du même type ?

La demande de financement avait été déposée au printemps 2019 avant mon arrivée (juillet 2019). J'ai dû réorienter le projet et je l'ai proposé à C.. J'avais déjà travaillé autour de projet radio avec la SCOP Tchoukar en 2018 avec des habitants du centre-ville et j'avais trouvé que c'était un outil intéressant et pour permettre à des habitants d'aller interroger leurs voisins et recueillir des témoignages sur la vie du quartier sans être trop intrusif. C'est une expérience enrichissante et formatrice d'apprendre à mener des interviews d'autant plus dans un processus d'apprentissage de la langue.

Le support radiophonique a été retenu car plus adapté que la vidéo pour recueillir la parole des habitants dans un quartier où il y a une forme d'omerta sur toutes les questions relatives au trafic de stupéfiants et à la délinquance. La réalisation d'interviews radio est aussi plus abordable par des amateurs sur le plan technique. Nous avons fait appel à la SCOP Tchoukar basée à Fontaine qui a une solide expérience en matière d'ateliers radio participatifs dans les quartiers populaires de l'agglomération. Il a fallu attendre que les actions sociolinguistiques reprennent, que les groupes soient constitués avant de pouvoir démarrer les ateliers radio, ce qui explique que le projet, amorcé fin 2019, se prolonge sur le 1^{er} semestre 2020

3. De votre point de vue, quel est son enjeu pour la MDH ? Pourquoi l'avoir proposé aux ASL ?

Pendant l'été, le choix a été fait de réorienter ce projet de recueil de paroles d'habitants en direction de groupes constitués qui fréquentent la MDH de manière régulière : les apprenants en français qui suivent les actions sociolinguistiques. En effet, plus de 70% d'entre eux habitent le QPV. Certains de longue date, d'autres sont arrivés plus récemment. Souvent, ils incarnent cette « majorité silencieuse ». Il semblait intéressant de croiser leurs visions du quartier sans nécessairement aborder la question du deal de manière frontale (tabou) et d'utiliser les interviews radio comme un support

pédagogique pour l'apprentissage du français et la découverte de leur environnement quotidien.

4. *Quels en sont des obstacles ? Pensez-vous qu'il sera possible de rebondir sur ce projet, malgré le coup d'arrêt imposé par la crise sanitaire ? Par ailleurs, seriez-vous prêt. e à reconduire ce projet l'an prochain ? Oui/non pourquoi ?*

Nous allons, je pense, travailler avec le Prunier Sauvage et News FM à un report de la restitution du projet, idéalement sur l'automne 2020. Si ce n'est pas possible, lors du printemps des médias 2021. D'autre part, les interviews, une fois montées, seront accessibles sur le site de la SCOP Tchoukar « web radio / La voix des gens ». D'autres formes de restitution seront aussi à prévoir cet automne. Avant le confinement, on avait déjà évoqué une restitution sous forme d'une matinée en présence d'élus de l'équipe municipale et des services de la Ville et de la Métro (directeur de projet de renouvellement urbain, direction de territoire). Les dépenses liées à ces temps de restitution seront prises en charge par la MDH / Ville de Grenoble. On pourrait aussi imaginer avoir une borne audio à l'accueil de la MDH pour que les usagers puissent écouter ces témoignages en attendant leur tour quand ils viennent faire des démarches administratives.

Je ne pense pas qu'on reconduise le même projet, à l'identique l'an prochain. En revanche, si l'idée d'utiliser le support audio / radio pour l'apprentissage du français plaît et permet aux apprenants de faire des progrès tout en facilitant leur insertion sociale et leur connaissance du territoire où ils habitent, nous pourrions à nouveau faire appel à des intervenants extérieurs pour poursuivre cette expérience.

5. *Quelle est votre implication en tant que responsable ?*

Lien avec les partenaires financiers, recherches d'intervenants radio et de partenaires pour la restitution, appui méthodologique auprès de C. G..

6. *Que pourriez-vous ajouter ?*

Un petit bilan de ce projet auprès des bénéficiaires serait à organiser avant l'été pour savoir ce qu'ils en ont pensé, s'ils ont trouvé cela utile, intéressant ou pas et pour quelles raisons.

Données recueillies par téléphone le 26/05/2020 à 10h.

Source : professionnel des médias

1. Pourriez-vous vous présenter et présenter votre structure ?

Moi, je m'appelle K B je suis coordinateur de la Webradio *la Voix des gens* je fais de la radio c'est-à-dire du son je fais aussi de l'image voilà à la base je suis infographiste photographe ben voilà et puis je me suis mis à faire de la vidéo et du coup du son et du coup de la radio souvent je dis quand je fais des images il n'y a pas de son dessus quand je fais du son il y a des images dessus ben voilà je euh euh *la Voix des gens* est une Webradio qui a été créée autour de 2000 et voilà des premières expériences disant 1999-2000 ben voilà donc la Webradio a été créée en 2000 à l'époque c'était une association qui gérait Webradio qui s'appelait *Dia arrêt développement* pendant je ne sais pas peut-être 15 ans et cette association n'existe plus et la Webradio est par la coopérative *CAR* elle gère euh une coopérative qui travaille dans le même domaine culturel c'est une coopération donc qui lance des coopérateurs sur différents projets artistiques et culturels ça peut être du théâtre de la musique du graphisme de la photo de la radio ou euh enfin tout ce qui est culturel ça peut être tout même de l'édition la vision ou de la vidéo de montagne par exemple en fait la coopérative il y a aussi des gens qui font de la technique des gens qui font du son des gens qui font euh en fait tout ce qui fait partie de domaine artistique et culturel

Après pour parler un peu plus de la *Voix des gens* donc la *Voix des gens* c'est une Webradio donc une radio sur internet c'est une radio euh c'est pas une radio d'informations pas comme la *RFI/FM* pas du tout ce n'est pas du tout ces radios c'est plutôt une radio participative depuis le départ c'est un peu ça une radio participative au départ cette radio est née sur un constat qui était presque un constat d'urbaniste ou de sociologue il y avait des gens qui ne se retrouvaient jamais dans les réunions publiques etc. donc on discutait du quartier ou de tout ça parce que pour une telle raison elles ne comprenaient pas la langue elles étaient éloignées socialement c'est pour de telles raisons que les gens ne vont pas aux réunions publiques etc. donc nous on proposait un moyen c'est-à-dire demander à parler avec ces gens-là et quand-même recueillir leur avis et pourquoi pour le diffuser dans les réunions publiques et pourquoi pas pour faire remonter donc voilà au départ c'était parti comme ça sur la radio comme un prétexte une forme pour pour euh aller chercher la parole des gens même ceux qui sont un peu éloignés sans

oublier aussi celles qui sont dans les réunions et qui ont quelque chose à dire euh voilà donc au départ c'est un peu né là-dessus la première *Rose Colombe* qu'on a reçue était ici à Fontaine parce qu'on est basé ici à Fontaine sur la rénovation du quartier Baptiste où la ville c'était une grande rénovation du quartier et donc euh et donc voilà il y avait eu un appel pour organiser la participation des habitants avec la rénovation.

2. *Comment avez-vous été contacté ?*

Par la MDH Anatole France si je me souviens bien en m'envoyant un mail disant que ben voilà nous on a des sous pour faire ça faites-nous un devis ben on a dit ok sachant que nous sommes financés par la métro pour travailler avec les ASL etc. donc une partie qui est prise en charge comme ça une partie pour la MDH nous a contactés C. et P. les deux on nous a proposé quelque chose en disant nous voulons faire quelque chose nous ça fait quelques années qu'on travaille déjà avec les ASL c'est quasiment toutes les ASL ou des groupes handicapés ou des groupes de jeunes le travail ensuite est le même on laisse les gens s'exprimer on fait un montage vidéo de ça voilà on essaie de donner une forme très radiophonique parce que pour que ça puisse être écouté et partagé.

3. *Quelles sont vos attentes dans la réalisation de ce projet ? Qu'attend-on de vous ? A votre avis, parmi vos compétences, quelles sont celles qui seront le plus utile dans ce projet ?*

C'est en partie un travail qu'on fait sur les ASL parce que l'ASL Anatole France mais je travaille aussi avec d'autres ASL avec d'autres groupes donc pour moi c'est toute cette question de radio en fait juste donner l'opportunité aux gens de s'exprimer et puis de réfléchir à voilà comment on vit ensemble et puis euh et puis de réfléchir à voilà comment on vit ensemble et pour la Voix des gens c'est ça aussi donner à écouter l'expression des gens et puis euh de réfléchir aux problèmes et ensemble et passer un bon moment c'est la première la chose c'est aussi les gens passent un bon moment à faire de la radio un truc un peu qu'ils n'ont pas l'habitude de faire voilà par exemple un moment pendant cet atelier là il y a eu une dame qui a parlé du fait qu'elle travaillait qu'elle ne sortait pas plus beaucoup depuis qu'elle avait eu l'enfant en fait elle a dit des choses qui étaient très personnelles mais c'est vachement intéressant qu'elle ose le faire comme ça instinctivement c'est un outil qui sert à s'exprimer et les autres se reconnaissent dans l'histoire qu'elle racontait ou pas d'accord ça peut prendre différentes formes mais au moins c'est une expression il y a quelque chose à écouter voilà moi c'est juste ça en fait ça participe à ça à donner aux gens

l'occasion de sortir de leur isolement et de dire ce qu'ils ont sur le cœur ça participe à ce truc-là elle est dit euh c'est quand-même assez caractéristique ce qu'elle disait que moi depuis que je viens à la MDH je fais plein de choses je revis ma santé ça va mieux les trucs ça va mieux etc. et puis venir faire la radio ça peut m'aider à ça moi je sais que j'ai un groupe des gens assez autonomes un jeune avait un traumatisme crânien qui se trouve là dans ce groupe et puis ben il découvre la radio ça c'était je ne sais pas il y a 6-7 ans aujourd'hui en fait ben il est peu comme un correspond de *la Voix des gens* c'est-à-dire que lui il s'est servi de cet outil et fait de l'interview il a acheté du matériel parce qu'il veut être autonome parce qu'il veut pouvoir enregistrer quand il part en voyage etc. enfin lui il dit ça m'a aidé à mieux parler parce qu'il avait des problèmes de locution ne saurait mais ça m'a vachement aidé à mieux parler ça m'a permis d'aller vers les autres parce qu'il a son micro donc il y a plein de choses ça montre que c'est utile aux gens.

4. Que représente ce projet pour vous ?

Moi déjà mon premier objectif à chaque fois que je fais des ateliers radio c'est qu'il y ait quelque chose de produit enfin d'abord le premier objectif les gens découvrent un outil s'amuse etc. et on arrive à produire une émission à publier une sur le site ça c'est indispensable ensuite il y aura un deuxième objectif qui est d'aller interviewer *quelqu'un à l'extérieur* ou de faire quelque chose en public même s'il y a pas trop de monde ben voilà j'aime bien aussi qu'un moment comme ça si ça peut aller jusqu'à là ce n'est pas toujours le cas même s'il y a des groupes qu'ils ne veulent pas faire un truc en public ça arrive ben voilà mon objectif qu'on garde une trace de tout ça il y a tout un aspect de prendre la parole c'est-à-dire qu'une façon de prendre la parole ben je ne sais pas s'ils ont cette attente-là aussi quand-même quand elles expérimentent cette petite radio mais en tout cas il y a quelque chose qui est de prendre la parole d'articuler de se positionner il y a quelque chose qui est aussi dans interroger l'autre dans l'interview aller poser des questions à l'autre c'est quelque chose que surtout avec le public là le public migrant euh c'est des gens à qui souvent on va poser des questions des pouvoirs publics posent des questions sur qui vous êtes d'où vous venez et qu'est-ce que vous faites blablabla on se trouve très peu dans la situation où c'est à eux de poser des questions-là c'est intéressant car ça renverse un peu le truc et que eux ils ont un peu des questions à poser sur comment vivre ensemble ici sur tout ça même entre eux sur tout ce qu'on a abordé pendant les ASL comment vivre ensemble comment euh c'est quoi tes recettes de cuisine ça peut être ça des questions de

tous ordres c'est ça qui est intéressant bon il y a des compétences qui sont des compétences techniques mais franchement ce ne sont pas des compétences très très euh en matière de son quelque chose de très élevé faire parler deux personnes dans un micro ça se gère très facilement donc c'est des compétences très très simples qui n'ont pas besoin après il y a des compétences de montage qui demandent un peu plus de travail mais des compétences de base de prise de son que nous on utilise dans la *Voix des gens* c'est des compétences très simples il faut que ce soit très abordable que ça puisse être transmis en deux heures d'atelier bein il faut qu'on sache que faire un petit un petit montage ce n'est pas compliqué bein voilà ça c'est des compétences de réfléchir comment monter un atelier de quelque chose d'intéressant de dire on va aller trouver telle personne telle personne on va l'interviewer comme ça pour se dire on va faire un petit jeu voilà en fait qui des compétences d'animateur voilà il y a toujours ces compétences pour moi c'est les plus importantes en fait le truc en radio que nous on fait on imagine un dispositif car la radio par laquelle les gens vont pouvoir venir s'exprimer il faut que ça soit léger l'équipement techniquement parlant des matos qui prennent qui prennent des heures de réglage super compliqué non il faut que ça soit le plus simple possible par contre il faut que les gens puissent s'exprimer de manière la plus simple possible quand-même généralement avec un peu de forme euh parce que pour qu'ait une forme à la fin voix écoutable sympa il faut qu'ait une forme dès le début dire une histoire avec des mots qu'ils vont dire ça donne une petite forme du témoignage il y a plein de formes de l'interview il y a la forme du plateau radio c'est des choses qu'on ne fait pas trop avec les ASL mais au collège avec des jeunes on leur fait des plateaux radio un animateur un interviewer un chroniqueur radio

5. *Qu'attendez-vous principalement du public-migrant ?*

Euh euh je dirai la même chose que les autres qu'ils arrivent à s'exprimer ben mais parfois c'est compliqué parce qu'ils n'ont pas le langage facile avec les collégiens par exemple euh mais euh voilà ce j'attends en général des gens qu'ils s'expriment je n'ai pas envie de leur demander par exemple c'était quoi le parcours pour venir ici quelles sont les galères qu'ils ont vécues avant de venir ici je crois que ça on leur pose des questions 50 mille fois ils n'ont plus envie de parler de ça bein je n'ai pas envie d'aller chercher ça j'ai pas envie d'aller chercher surtout dans les ASL nous avons des gens différents on a des gens qui ont immigré pour des raisons de guerre ou de je ne sais où de différents pays d'autres rejoignent de la famille ou ont suivi un conjoint qui travaille ici ou je n'en sais

mais c'est voir les interactions qu'il y a entre eux donc moi j'attends juste qu'ils s'expriment sur ce qu'ils veulent qu'ils s'expriment du coup en français c'est ça qui est intéressant ils peuvent avec le français là où ils en sont par exemple moi c'est qui est marrant dans les ASL il y a une dame par exemple qui dit qu'elle a du mal à s'exprimer mais en fait quand elle parle elle parle très bien mais elle ne parle pas beaucoup je comprends ce qu'elle dit mais elle ne parle pas beaucoup moi j'attends au moins que les gens ils osent au moins de parler devant le micro s'ils arrivent à dépasser le cap de la timidité ils arrivent à comprendre aussi pas parler avec un vocabulaire compliqué souvent la première réaction ahah non non moi je n'ai rien à dire en fait on n'a pas rien à dire chacun l'opinion sur les choses chacun sur n'importe quoi des choses à s'exprimer il suffit de se laisser aller et puis voilà donc j'attends qu'ils puissent dépasser ce cap-là pour faire une émission radio pour se faire plaisir en fait à discuter les uns avec les autres voilà ça rigole.

6. *Pourriez-vous me dire comment vous avez apprécié les séances de préparation des contenus avec ces apprenantes ?*

C'est de bons moments c'est assez sympa le groupe les gens étaient sympa ensuite réceptifs en plus personne n'avait opposé de la résistance il y avait des gens qui n'avaient pas trop envie de parler tout ça mais là n'est pas le problème on demande si quelqu'un veut dire quelque chose si tu ne veux rien dire tu ne dis rien il n'y a pas eu de résistance particulière des gens qui avaient envie de parler parlaient j'ai trouvé que c'était génial très bien ceux qui voulaient participer participaient c'était vachement agréable la fréquentation ouais ils étaient là mais il y avait certains qui venaient avec un petit retard mais c'est normal hein des enfants à gérer machin truc mais tout ça tout ça ne me dérange pas ça se déroulait bien et puis les gens quand ils étaient-là ils étaient là ce n'est pas toutes de la même manière il y avait au moins trois ou quatre qui ont beaucoup participé d'autres moins réservés mais c'est aussi les tempéraments des gens qui sont comme ça il faut respecter ça il y a peut-être une dame qui n'a pas parlé du tout elle était là au début et puis elle n'est plus revenue cette dame je trouve que ça c'est bien déroulé et c'est agréable.

7. *Pourriez-vous me dire ce que vous envisagez de faire après ?*

Alors là c'est particulier parce qu'il y a le problème du confinement qui est tombé pile au moment où on devrait aller faire l'interview de la Papothèque on aurait dû faire la

Papothèque on aurait dû produire un petit extrait vidéo pour pour pour euh euh avec le premier Premier sauvage donc il y avait un truc un peu marrant on dirait diffuser inviter la vraie radio RTN on devrait écouter en direct voilà tout cela est tombé à l'eau avec le confinement il faut qu'on repositionne un peu là j'avoue que pour l'instant on ne sait pas comment on va se positionner est-ce qu'on va pouvoir réaliser ces séances-là il faut que j'en parle avec C. pour pouvoir faire des séances avant juin parce que pareil le groupe je ne sais pas il est là jusqu'à quand il est question de formation il doit finir un moment il faut qu'on agisse simplement j'aimerais un minima une séance qui clôture des activités ce qui serait très intéressant qu'on arrive à faire petit moment d'interview de la Papothèque d'une manière ou d'une autre etc. parce que dès qu'on finit le programme comme on l'avait décidé ça serait très très bien après avec ces ASL moi j'ai un petit moment refaire un petit moment de plateau radio refaire un travail etc. ça c'est avoir avec pour l'organiser la suite et puis voilà continuer à faire de la radio voilà mais déjà ce serait déjà mieux de le finir bien proprement malgré le confinement au minima qu'on fasse d'interview de la Papothèque mais je ne sais pas jusqu'à quand ils vont rester encore là peut-être qu'on aura le temps ouais ouais très bien au moins clôturer un minima si on n'a pas le temps de faire mieux bien faire une finalisation d'écoute moi j'aimerais bien qu'on enregistre des voix off et puis un travail aussi là on a du son on a enregistré plein de choses je ne sais pas combien ça fait mais on a enregistré pas mal de choses et donner une forme moi j'aime bien le faire avec des participants même si on peut avoir une séance même si on peut faire juste l'interview de la Papothèque je sais qu'ils ont très actifs ils ont des choses à faire avec des personnes âgées ils organisent les choses après je ne sais pas s'ils vont avoir du temps une petite interview je ne sais pas s'ils ont rouverts même si on y va moins nombreux que ce qui était prévu prendre un échantillon voilà voilà ce sera organisé.

Table	des	matières
Sommaire.....		5
Introduction		7
PARTIE 1 -PRESENTATION DU CONTEXTE DU STAGE.....		12
CHAPITRE 1. SITUATION DU STAGE		13
1. La Maison des Habitant.e.s (MDH) Anatole France : un cadre convivial pour des résidents		13
1.1. L’organigramme de l’équipe administrative		14
1.2. Les Actions Sociolinguistiques : organisation et intervenants		15
1.2.1. Les bénévoles		16
1.2.2. Les stagiaires		17
1.2.3. La coordinatrice/formatrice des ASL du français : C. G.		17
1.3. Le public des ASL Anatole France : mi-hétérogène mi-homogène		18
1.3.1. Homogénéité du public		19
1.3.2. Hétérogénéité du public.....		19
CHAPITRE 2. METHODOLOGIE DU TRAVAIL.....		19
1. Observation du terrain : projet en contexte ASL.....		20
1.1. La démarche ethnographique		20
2. Le contexte du projet		21
3. L’approche socio didactique		23
4. Démarche méthodologique		24
PARTIE 2 - CADRE THEORIQUE		27
CHAPITRE 4. DES APPROCHES PEDAGOGIQUES POSSIBLES EN ASL POUR LA FORMATION DES MIGRANTS.....		28
1. Les Actions Sociolinguistiques (ASL).....		28
1.1. Qu’entend-on par ASL ?		28
1.2. La démarche pédagogique en Atelier Sociolinguistique (ASL).....		29
2. Les supports pédagogiques : l’utilisation des documents authentiques		33
2.1. Public accueilli en ASL		35
a) Le public migrant en ASL		35
2.2. Formation linguistique des migrants		36
2.3. Les Ateliers Sociolinguistiques du bassin grenoblois.		37
2.3.1. Des différents profils d’intervenants.		37
2.3.2. Les salariés.		37
2.3.3. Les animateurs.....		38
2.3.4. Les apprenants		38
3. La particularité des ALS		39
CHAPITRE 5. ENSEIGNER/APPRENDRE PAR PROJET EN ASL		40
1. La notion de projet comme élément pertinent dans la démarche ASL.....		40
1.1. Définition du projet		40
1.2. Le projet dans la démarche ASL		40
CHAPITRE 6. LA PEDAGOGIE DE PROJET ET L’APPROCHE ACTIONNELLE COMME SOLUTIONS A LA REMOTIVATION POUR LE PUBLIC MIGRANT		42

1. La pédagogie du projet	42
1.1. Les principes de la pédagogie du projet	43
1.2. L'approche actionnelle comme solution de la remotivation	44
2. Les caractéristiques du projet en contexte ASL - exemple de la Webradio à la MDH Anatole France.....	46
2.1. Le public accueilli	46
3. Les caractéristiques du projet Webradio à la MDH Anatole France	47
3.1. Objectif du projet.....	47
3.2. Contexte et réorientation du projet.....	47
3.3. Impact du projet sur les participants.....	49
3.3.1. Modalité de restitution des témoignages collectés	49
3.3.2. Le pacte partenarial	50
PARTIE 3 - PARTIE ANALYSE DES DONNEES	51
CHAPITRE 7. ANALYSE DES SEQUENCES RADIOPHONIQUES.....	52
1. Préparations des entraînements raisonnés dans la perspective actionnelle ...	52
2. L'exemple d'une séquence tirée de la voix des gens.....	53
3. Analyse du projet webradio.....	54
3.1. Implication des acteurs dans le projet Webradio.....	54
3.2. Les attentes des acteurs et les enjeux.....	57
3.3. Les obstacles ou les limites du projet.....	61
Conclusion.....	63
Bibliographie.....	66
Sitographie.....	70
Glossaire.....	71
Sigles et abréviations utiles.....	72
Tables des annexes.....	73
Table des matières.....	100

MOTS-CLÉS : ASL, l'approche communic'actionnelle, projet Webradio, public migrant, interview

RÉSUMÉ

Les ASL sont des lieux de référence en matière d'enseignement/apprentissage de la langue-culture à visée d'insertion pour le public migrant. Cet apprentissage linguistique nécessite parfois d'utiliser plusieurs démarches didactiques dans une perspective actionnelle ou communic'actionnelle. Tel est l'objectif de ce travail qui vise à faciliter l'appropriation du français à partir du projet pédagogique Webradio. Il faut dire que ce projet a fait la « part belle » à l'apprenant en le plaçant au centre de son apprentissage : l'approche communic'actionnelle ou actionnelle le responsabilise, le privilégie en faisant de son formateur un vigile. Les activités regroupées du projet Webradio (séquences didactiques/radiophoniques, séances de préparation des interviews, réalisation des mini-interviews...) étaient non seulement un atout majeur dans le développement des compétences au plan linguistique mais aussi un enjeu crucial dans la redynamisation et la remotivation de ce public volatile et grand absentéiste.

KEYWORDS: ASL, communic-actional approach, project Webradio, migrant public, interview

ABSTRACT

The ASL are reference places for teaching/learning the language-culture with the aim of integration for the migrant public. This linguistic learning sometimes requires the use of several didactic approaches in an actual or helping him to become perspective. This is the objective of this work which aims to facilitate the appropriation of French from the educational project Webradio. It must be said that this project has given the learner a “fair share” by placing him at the center of his learning: the making to be approach empowers him, prefers him by making his trainer a vigilant. The combined activities of the Webradio project (didactic/radio sequences, interview preparation sessions, mini-interviews, etc.) was not only a major asset in the development of linguistic skills but also a crucial issue in the revitalization and motivation of this volatile and absentee audience.