



# Accompagner les réfugiés et les primo-arrivants vers l'emploi

*Ressources pour les enseignants, les formateurs,  
les travailleurs sociaux et les bénévoles*

**Décembre 2021**

Greta du Velay

[www.cri.velay.greta.fr](http://www.cri.velay.greta.fr)

[www.brefe.eu](http://www.brefe.eu)

Cofinancé par le  
programme Erasmus+  
de l'Union européenne



2018-1-FR01-KA204-047664



# Sommaire

<b>1 Introduction.....</b>	<b>5</b>
<b>2 Préparer une intervention efficace.....</b>	<b>7</b>
2.1. Les réfugiés en Europe.....	7
2.2. L'intégration, l'inclusion et le rôle du travail.....	10
2.3. Accompagner les réfugiés.....	11
<b>3 Modèles d'apprentissage et compétences.....</b>	<b>14</b>
3.1. Développer des compétences.....	14
3.2. Modèles d'apprentissage des langues.....	18
<b>4 Stratégies d'intervention pour faciliter l'apprentissage.....</b>	<b>20</b>
4.1. Apprendre à apprendre : une approche globale.....	20
4.2. Construire une relation pour favoriser l'apprentissage.....	21
4.2.1. Créer un climat de confiance avec l'apprenant mais également entre apprenants.....	21
4.2.2. Impliquer, responsabiliser et motiver tous les apprenants.....	21
4.2.3. Renforcer l'autonomie.....	22
4.3. Optimiser la manière d'apprendre.....	23
4.3.1. Proposer différentes stratégies pour apprendre.....	23
4.3.2. Travailler la mémorisation.....	23
4.4. Préparer un environnement favorable à l'apprentissage.....	23
4.4.1. Organiser l'espace.....	24
4.4.2. Proposer des ressources variées.....	24
4.4.3. Structurer la formation.....	25
4.4.4. Organiser des ateliers d'apprentissage personnalisé.....	25
4.5. Encourager l'auto-formation.....	26
<b>5 Intervenir auprès des réfugiés et des primo-arrivants.....</b>	<b>29</b>
5.1. Accueillir.....	29
5.2. Valoriser les origines.....	31
5.2.1. Prendre en compte l'ensemble du parcours migratoire.....	31
5.2.2. Utiliser l'approche narrative.....	31
5.3. Gérer la communication interculturelle.....	35
5.4. Faire reconnaître les acquis.....	39
5.4.1. Reconnaissance des diplômes étrangers.....	39
5.4.2. Valider les acquis.....	39
5.5. Mesurer la distance à l'emploi.....	41
5.6. Préparer le contact avec l'entreprise.....	44
5.6.1. Lire et comprendre les offres d'emploi.....	44
5.6.2. Se présenter.....	44
5.6.3. Préparer aux entretiens.....	44

5.7. Prévenir et gérer les risques dans le processus d'inclusion.....	45
5.8. Organiser le suivi du migrant.....	47
5.9. Mettre en place des actions de parrainage.....	48
5.9.1. Parrainage d'intégration.....	48
5.9.2. Parrainage orienté vers l'emploi.....	49
<b>6 Outils.....</b>	<b>51</b>
6.1. La boîte à outils du Conseil de l'Europe.....	51
6.2. Evaluer la compétence apprendre à apprendre.....	52
6.2.1. Comment j'apprends ?.....	52
6.2.2. Le contexte de mon apprentissage.....	53
6.3. L'appui des outils numériques pour apprendre le français.....	54
6.3.1. Sur le web.....	54
6.3.2. Applications pour apprendre le français.....	55
6.4. Animer une séquence narrative.....	56
6.5. CV vidéo.....	57
6.6. Quel emploi rechercher ?.....	57
6.7. Préparer une feuille de route vers l'emploi.....	59
6.8. Elaborer un plan d'action.....	62
<b>7 Références.....</b>	<b>63</b>

*Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne. Cette publication n'engage que son auteur et la Commission n'est pas responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qui y sont contenues.*

# 1

## Introduction

L'intégration des immigrants adultes est liée à deux facteurs : les compétences sociolinguistiques et l'emploi. Si la langue est indispensable pour trouver un emploi satisfaisant correspondant à ses compétences et à ses attentes, l'emploi, à son tour, renforce les compétences linguistiques et facilite l'inclusion sociale.

Les bénévoles, enseignants, formateurs et travailleurs sociaux doivent donc travailler en étroite collaboration et dans un fonctionnement de filière pour mettre en place ce cercle vertueux.

Chacun, à partir de son domaine d'intervention, facilite le processus d'apprentissage des migrants et renforce l'ensemble des compétences. En transmettant des compétences sociolinguistiques, le bénévole ou l'enseignant de français peut permettre de travailler d'autres compétences, telles que la connaissance de soi, la façon de présenter son parcours et son expérience, des outils et des techniques d'auto-formation. Il prépare le terrain pour le conseiller d'orientation professionnelle ou l'opérateur de placement en entreprise. Ceux-ci, à leur tour, en travaillant sur les compétences et la définition d'un plan d'action pour l'emploi, peuvent renforcer efficacement les compétences linguistiques pour le travail et sur le lieu de travail.

Ce guide part de cette prémisse pour permettre à l'ensemble des opérateurs dont l'intervention participe de l'intégration et du placement professionnel des réfugiés de :

- prendre en compte et valoriser l'ensemble du parcours migratoire (y compris l'expérience pré-migratoire),
- intégrer leurs attentes et priorités,
- soutenir et renforcer les pratiques d'apprentissage, en particulier en ce qui concerne l'acquisition du français dans une perspective d'emploi,
- développer la compétence clé apprendre à apprendre,
- les aider à concevoir leur environnement d'apprentissage personnel avec le soutien d'outils numériques.

## ● À qui s'adresse-t-il ?

Tous ceux qui travaillent avec les réfugiés et les primo-arrivants afin de favoriser l'inclusion sociale et un accès rapide au monde du travail sont concernés par ce guide :

- Enseignants de français
- Éducateurs
- Formateurs
- Travailleurs sociaux
- Conseillers emploi
- Bénévoles

## ● Que contient-il ?

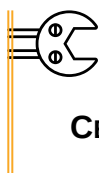
- Des lignes directrices pour préparer et réaliser des interventions efficaces autour de l'apprentissage du français, dans une perspective d'insertion professionnelle.
- Des outils à utiliser par les différents intervenants (ou par les migrants en auto-formation).
- Des exemples d'action sous forme de témoignages directs ou d'études de cas.

Ce guide est le premier des trois conçus avec le soutien du projet Erasmus + *Boosting Refugees' Access to Employment* [Accélérer l'emploi des réfugiés] par les organismes :

- Ceipiemonte (IT) – [www.centroestero.org](http://www.centroestero.org)
- Foreningen Nydansker (DK) – [www.foreningen-nydansker.dk](http://www.foreningen-nydansker.dk)
- Greta du Velay (FR) – [www.velay.greta.fr](http://www.velay.greta.fr)
- Solidaridad sin fronteras (ES) – [www.ssf.org.es](http://www.ssf.org.es)

à partir de leur expérience et d'une collaboration avec des réfugiés, des primo-arrivants et avec des professionnels et des bénévoles. Sa finalisation a pris en compte les suggestions et les commentaires recueillis lors de tests et d'entretiens dans les quatre pays.

Les ressources proposées sont utilisables librement dans leur ensemble ou individuellement. Elles peuvent être adaptées ou développées selon les conditions de la licence Creative Commons BY SA – Attribution / Partage dans les mêmes conditions [<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.fr>].



**CE GUIDE ET LES RESSOURCES PEUVENT ÊTRE TÉLÉCHARGÉS SUR [WWW.BREFE.EU](http://WWW.BREFE.EU)**

## 2

# Préparer une intervention efficace

## 2.1. Les réfugiés en Europe<sup>1</sup>

Les voies d'accès en Europe passent par la Méditerranée centrale (par voie terrestre, de l'Afrique subsaharienne à la Libye, puis par voie maritime, dans des embarcations surchargées, de la côte libyenne aux îles italiennes de Lampedusa et de Sicile, ou à Malte) ou des Balkans par voie maritime, de la Turquie aux îles grecques (Kos, Samos, Chios et Lesbos), puis par voie terrestre, via Macédoine, Serbie, Hongrie, Croatie ou Slovaquie, pour rejoindre le Centre, le Nord ou l'Occident.

En 2015 et 2016, l'UE a connu un afflux de centaines de milliers de migrants par la Méditerranée, la plupart fuyant la guerre et l'insécurité. Selon l'Organisation internationale pour les migrations (OIM), plus d'un million sont arrivés en 2015, dont 17 % de femmes et 25 % de moins de 18 ans. La majorité vient de trois pays en guerre du Moyen-Orient : Syrie (56 %), Afghanistan (24 %) et Irak (10 %). Les 10 % restants proviennent de divers pays d'Afrique (dont le Nigeria, l'Érythrée, la Somalie et la Gambie), du Pakistan, d'Iran et d'Égypte, ainsi que d'Europe orientale et du Sud-Est.

Les chiffres étaient plus bas en 2016, mais encore beaucoup plus élevés qu'il y a quelques années. Un accord conclu en mars 2016 avec la Turquie a entraîné une baisse significative des arrivées en provenance de la mer Egée. Mais l'afflux a atteint un niveau record en 2016 sur les côtes italiennes, avec plus de 180 000 arrivées. Contrairement aux migrants admis en Grèce, qui peuvent prétendre au statut de réfugié, ceux qui viennent en Italie, le plus souvent d'Afrique subsaharienne, sont principalement considérés comme des migrants économiques. Ainsi, en 2016, selon l'OIM, le nombre total d'arrivées par mer est tombé à plus de 363 000 (sans compter 24 000 arrivées par voie terrestre).

En 2017, le nombre de demandes d'asile a diminué de 650 000 dans l'UE-28 (contre 1 206 100 en 2016). 538 000 demandeurs d'asile ont obtenu un statut de protection. Même si elle est passée de 335 000 en 2016 à

<sup>1</sup> Les chiffres de ce paragraphe sont issus d'Eurostat.

102 000 en 2017 (de 27,8 % à 15,8 % en part), la Syrie est le principal pays d'origine comme c'est le cas depuis 2013. Les Iraquiens représentaient 7 % du nombre total de nouveaux demandeurs d'asile et les Afghans 7 %, contre 6 % et 5 % pour les Nigériens et les Pakistanais. Parmi les groupes nationaux les plus importants représentés dans l'UE-28 en 2017, l'augmentation relative la plus significative par rapport à 2016 a été enregistrée pour les ressortissants nigériens (augmentation de 2,2 points de pourcentage), ainsi que pour les Bangladais et les Guinéens (augmentation de 1,6 point). Le nombre de candidats originaires de Turquie, du Venezuela, de Côte d'Ivoire, d'Érythrée, d'Albanie et du Venezuela a également connu une augmentation significative en termes relatifs. En 2017, parmi les principaux pays d'origine des demandeurs d'asile (à l'exception de la Syrie), la baisse relative la plus importante a été enregistrée en Afghanistan, en Irak et en Iran.

2018 a connu une diminution de 74 000 candidats dans l'UE-28 par rapport à 2017. Les plus fortes augmentations relatives par rapport à 2017 ont été enregistrées pour les Vénézuéliens (+1,8 %), les Géorgiens (+1,6 %), les Turcs (+1,5 %), les Iraniens (+1,3 %) et les Colombiens (+1,1 %). La plus forte baisse relative à l'exception de la Syrie concerne les Nigériens (- 2,2 %) et les Érythréens (- 1,2 %).

Avec 162 000 candidats en 2018, l'Allemagne représentait 28 % de l'ensemble des nouveaux candidats dans les États membres de l'UE. Viennent ensuite la France (110 000, soit 19 %), la Grèce (65 000, soit 11 %), l'Espagne (53 000, soit 9 %), l'Italie (49 000, soit 8 %) et le Royaume-Uni (37 000, soit 6 %).

Les réfugiés sont en moyenne plus qualifiés que la population de leur pays d'origine, mais beaucoup d'entre eux ont quitté leur pays sans avoir terminé leurs études. Et selon leur nationalité, leur niveau de qualification varie : alors que les Syriens ont un niveau d'études universitaires assez élevé, plus de la moitié des Afghans n'ont jamais été à l'école ou n'ont pas terminé leurs études primaires. 79 % des nouveaux demandeurs d'asile dans l'UE-28 en 2018 étaient âgés de moins de 35 ans et plus de la moitié des réfugiés ont moins de 25 ans et la plupart de leur vie active les précède. C'est cette catégorie qui montre le plus grand intérêt à poursuivre un cycle d'études.

La plupart des candidats sont des hommes : parmi les 14-17 ans, 72 %, pour les 18-34 ans, 70 % et 59 % pour les 35-64 ans.

Trouver un emploi est une priorité majeure pour les réfugiés et les nouveaux arrivants, qui ont des attentes concernant « la promotion de l'indépendance économique, la planification de l'avenir, la rencontre avec des membres de la société d'accueil, la possibilité de développer des compétences linguistiques, la restauration de l'estime de soi et l'encouragement de l'autonomie » (Ager & Strang, 2008).

Tous partagent le souhait de voir des jours meilleurs, et l'un des éléments constitutifs essentiels pour réaliser une telle amélioration est l'emploi. Il est également important de mettre en évidence des thèmes tels que le logement, les questions de santé et l'inclusion de la famille, car ils représentent des préoccupations majeures parallèlement à la question de l'emploi, tout cela fournissant un cadre pour l'espoir d'une installation de base (Ager & Strang, 2008).

Or le facteur clé de l'accès au travail est la maîtrise de la langue. En Europe, les réfugiés qui ont appris la langue du pays d'accueil et reçu une formation ont un taux d'emploi supérieur à la moyenne et des revenus plus élevés. C'est pourquoi les gouvernements s'efforcent d'améliorer l'offre de formation linguistique, en particulier à des fins professionnelles. L'objectif est d'établir une meilleure coordination entre ces cours d'intégration linguistique et les mesures d'emploi.



## ● Quelques définitions

**Bénéficiaires d'une protection internationale** : personnes bénéficiaires du statut de réfugié ou de la protection subsidiaire.

**Réfugié** : Selon la Convention de Genève du 28 juillet 1951, un réfugié une personne qui « craignant avec raison d'être persécutée du fait de sa race, de sa religion, de sa nationalité, de son appartenance à un certain groupe social ou de ses opinions politiques, se trouve hors du pays dont elle a la nationalité et qui ne peut ou, du fait de cette crainte, ne veut se réclamer de la protection de ce pays ; ou qui, si elle n'a pas de nationalité et se trouve hors du pays dans lequel elle avait sa résidence habituelle à la suite de tels évènements, ne peut ou, en raison de ladite crainte, ne veut y retourner ». Ils bénéficient d'une carte de résident valable 10 ans et peuvent travailler.

**Protection subsidiaire** : protection internationale fournie à un demandeur d'asile qui ne répond pas aux critères pour devenir réfugié, mais pour lequel il existe des motifs sérieux et avérés de croire qu'il courrait dans son pays un risque réel de subir une atteinte grave. Ils bénéficient d'une carte de séjour pluriannuelle d'une durée maximale de 4 ans.

**Demandeurs d'asile ou demandeurs de protection internationale** : ils ont sollicité cette protection mais sont en attente d'une décision. Ils ne peuvent pas travailler.

**Migrants** : toute personne qui se déplace ou s'est déplacée à l'intérieur de son État – auquel cas on parle de déplacé interne – ou en franchissant une frontière internationale, quel que soit son statut juridique, que son déplacement soit volontaire ou non, quelles qu'en soient les causes et la durée de son séjour.

**Étranger** : personne qui n'a pas la nationalité française. Pour savoir si un étranger non bénéficiaire d'une protection internationale peut travailler en France et à quelles conditions, consulter le site [www.welcometofrance.com](http://www.welcometofrance.com).

**Primo-arrivants** : les étrangers en situation régulière vis-à-vis du droit au séjour et signataires d'un contrat d'accueil et d'intégration (CAI) ou du nouveau contrat d'intégration républicaine sont considérés comme primo-arrivants pendant les cinq premières années de leur installation en France.

## 2.2. L'intégration, l'inclusion et le rôle du travail

Intégrer signifie maintenir ou créer un certain degré d'unité dans un système (Scott, 2015). Mais si les institutions internationales s'entendent sur le fait que l'intégration est un processus dynamique, à double sens, de compromis réciproques entre immigrants et résidents (Martiniello, 2007), il n'existe pas de modèle consensuel d'intégration au sein des États membres de l'UE. Enfin, comme le souligne la Commission européenne<sup>2</sup>, « l'intégration ne consiste pas seulement à apprendre la langue, à trouver un logement ou un emploi. Il s'agit également de jouer un rôle actif dans sa communauté locale, régionale et nationale ».

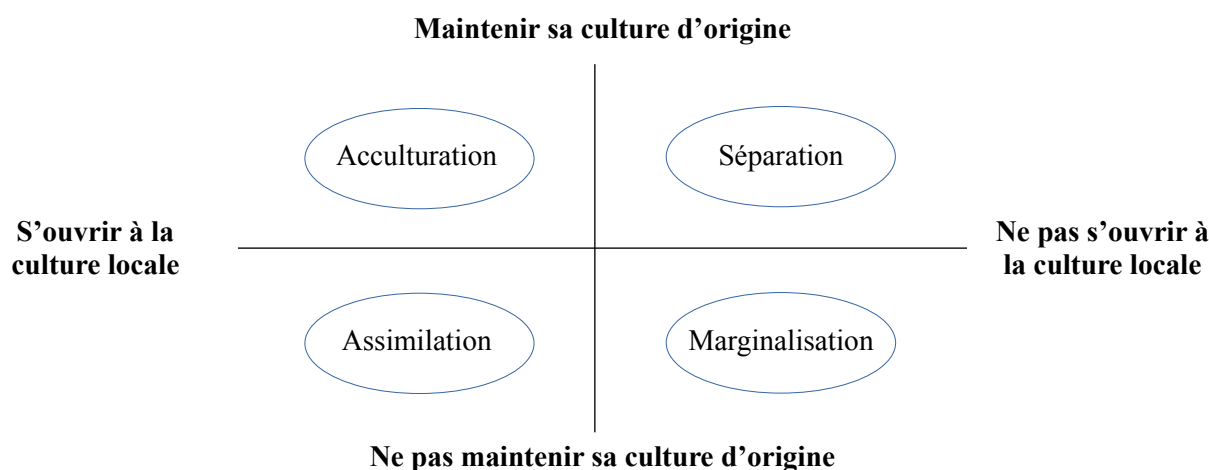
### ● Intégration structurelle et intégration socioculturelle

En sociologie, il est ainsi courant de distinguer l'intégration structurelle de l'intégration socioculturelle (Heckmann, 2003 ; Schnapper, 2007). L'intégration structurelle porte sur l'acquisition de droits et sur l'accès aux institutions clés de la société d'accueil (travail, logement, éducation, droits civils et politiques). L'intégration socioculturelle aborde les changements de valeurs, de normes, d'attitudes (acculturation), les réseaux sociaux ou les sentiments subjectifs d'appartenance (à la communauté d'origine ou/et au pays d'accueil).

Dans notre approche, l'intégration est comprise comme le processus d'interaction entre les nouveaux arrivants et les natifs, capable de générer une société hétérogène en termes de diversité culturelle et d'identité. Par conséquent, l'intégration a donc une forte composante culturelle.

Les parcours d'intégration sont différents d'un individu à l'autre, d'un groupe à l'autre. Les attitudes des migrants se construisent en interaction avec la qualité de l'accueil ou du contexte qu'ils rencontrent, les facilités ou difficultés qu'ils découvrent sur leur parcours. Si la personne se sent acceptée et respectée telle qu'elle est, elle sera bien mieux disposée à accepter et à respecter l'autre tel qu'il est.

Berry (2005) propose de catégoriser les attitudes en fonction du degré de maintien de la culture d'origine et de l'ouverture à la culture du pays d'accueil, ce qui permet de formaliser les différents modèles ou niveaux d'intégration : acculturation, assimilation, séparation et marginalisation selon le schéma ci-dessous.



Si la personne cherche à conserver sa culture d'origine tout en s'ouvrant à celle de la société d'accueil, elle tentera de lier au mieux sa vie privée et professionnelle et disposera ainsi d'une « double culture » ou, mieux, d'identités plurielles, c'est l'acculturation. Si elle renonce à sa culture d'origine afin de privilégier celle de la

<sup>2</sup> COM (2016) 377 Action Plan on the integration of third country nationals.

société d'accueil, on parlera d'un processus d'assimilation. Si elle tente de garder sa culture à tout prix en refusant toute forme d'interaction avec la société d'accueil, il y a séparation. Enfin, la posture de la marginalisation est celle où le sujet rejette (ou est contraint de renoncer à) sa culture d'origine.

Participer aux différentes sphères de la vie sociale n'est pas sans difficultés :

- l'accès des réfugiés et primo-arrivants aux droits et avantages sociaux (logement, éducation, emploi, etc.) est plus difficile,
- les difficultés d'adaptation au système et aux normes comportementales majoritaires entraînent des difficultés d'accès au travail,
- le conflit entre les attentes d'assimilation culturelle de la société d'accueil et la tendance des migrants à s'accrocher à des traits de leur culture, peut entraîner un repli ethnocentrique et un isolement social.

L'ajout de la dimension socio-économique permet d'introduire l'inclusion, définie comme « la mesure dans laquelle les individus sont capables de participer pleinement à la société et de contrôler leur propre destin »<sup>3</sup>. L'inclusion sociale est durable si, en plus de couvrir les questions économiques et celles de l'accès équitable aux ressources, elle considère d'autres champs d'interaction tels que la participation à la société civile, l'ouverture à la diversité culturelle, l'inclusion politique et les relations humaines en général. L'inclusion durable implique que les interventions soient faites « par » et « avec » la personne plutôt que « pour » la personne. Cela suppose donc une action pour s'engager dans la société.

L'inclusion et l'insertion professionnelle sont corrélées, la première ne peut exister sans la seconde et un passage rapide au travail favorise le processus d'inclusion et d'intégration. Par conséquent, le processus d'inclusion dans le tissu social est également un chemin de citoyenneté active, facilité par l'expérience professionnelle, qui, à son tour, favorise le processus d'intégration, activant un cercle vertueux durable.

### 2.3. Accompagner les réfugiés

Les réfugiés émigrent parce qu'ils ont été persécutés ou craignent de l'être du fait de leur race, religion, nationalité, de leur appartenance à un groupe social ou de leurs opinions politiques. Ils ont été soumis à un niveau élevé de stress et à l'insécurité d'un voyage où ils ont été exposés à de nombreux risques, sans protection, endettés et sans recours juridique. Les conditions de migration deviennent de plus en plus difficiles, et sont la cause fréquente de maladies mentales et physiques. Certains sont en situation de détresse psychologique « *et un pourcentage important développent des troubles mentaux légers à modérés tels que la dépression ou des troubles anxieux* » en raison de la perte de leur foyer, de la séparation destructive des familles, de la violence et de la mort. Les conséquences sont encore plus graves sur les enfants<sup>4</sup>.

Issus de contextes différents, avec des expériences différentes, les réfugiés ont, comme tout le monde, des identités multiples qui se croisent. Chacun a sa propre histoire qu'il convient d'accueillir avec ses expériences, sa culture, ses peurs et ses aspirations.

L'ensemble des intervenants (santé, droit, logement, formation, culture, emploi) doivent être préparés à collaborer tout au long de la chaîne d'intégration. La première rencontre permet d'établir la relation de confiance nécessaire pour un dialogue authentique et un apprentissage. L'accompagnement social guide les primo-arrivants dans les décisions et situations personnelles et familiales en contribuant à développer des compétences sociales qui les aideront à s'intégrer.

---

3 Diaz Andrade, Antonio & Bill Doolin, 2016.

4 Weissbecker, Hanna, El Shazly, Gao et Ventevogel, 2019.

Les différences culturelles constituent le premier obstacle. Issus de différents pays, avec des expériences, des niveaux d'alphabétisation et de scolarisation, des codes culturels différents, ils sont, comme tout le monde, porteurs d'identités multiples qui se croisent. Observer et se garder de juger nous libère des conditionnements et des stéréotypes pour considérer la personne comme nous-même, à découvrir par des critères objectifs tels que l'âge, le sexe, le niveau d'éducation, les savoir-faire.

Le deuxième obstacle est l'hétérogénéité en matière d'alphabétisation et de langue, avec différents niveaux de scolarisation et parfois une connaissance du français, facilitateur d'intégration, maîtrisé au moins à l'oral. L'enseignement des langues tiendra compte de cette hétérogénéité mais également des expériences d'apprentissage et des stratégies déjà mises en œuvre. Ceux qui ont peu d'expérience scolaire ou qui n'ont jamais appris une deuxième langue ont besoin de plus de temps pour apprendre le français.

Pour l'apprentissage du français, les migrants peuvent être classés en cinq profils (cf. ci-dessous). Pour chacun, des outils sont suggérés, qui évitent de placer le sujet dans une zone d'anxiété due à une perception de difficulté excessive par rapport à sa capacité d'apprendre. Tous les outils conseillés pour les profils inférieurs peuvent également être utilisés avec les profils supérieurs (par exemple, la narration et la simulation d'entretien d'embauche peuvent être utilisées pour les cinq profils, en adaptant le niveau de complexité au profil).

Situation de départ	Quelques caractéristiques	Outils conseillés
Public qui n'a jamais appris à lire ou à écrire dans aucune langue.	Très peu d'autonomie dans l'apprentissage, et acquisition lente en raison de l'absence de réflexes d'apprentissage.  Motivation très forte pour la formation.	<a href="#">Boîte à outils du conseil de l'Europe</a>  <input type="checkbox"/> <a href="#">Se présenter par la main</a> <input type="checkbox"/> <a href="#">Autoportrait en mots</a> <input type="checkbox"/> <a href="#">Narration et récit de vie</a>
Public dont la scolarisation a été très courte ou qui a déjà acquis des notions, en autodidacte, grâce à des cours d'alphabétisation, ou dans le cadre professionnel.	A acquis les bases du décodage des mots et du graphisme.	Représentation de la situation de départ « <a href="#">J'ai besoin de</a> »  <a href="#">Apprendre le français avec le numérique</a>
Public qui a été scolarisé en français et qui, à des degrés variés, ne maîtrise pas suffisamment les savoirs de base (lecture, écriture, calcul) pour être autonome dans la vie sociale et professionnelle.	Difficultés dans la construction du sens.  Autonomie limitée.  Rejet de la formation par peur du « scolaire ».  Sentiment de honte qui peut engendrer le recours à des stratégies de contournement ( <i>j'ai oublié mes lunettes, Je n'ai pas de stylo, etc.</i> ).  Grand besoin de sécurisation.	<a href="#">Comment j'apprends</a>  <a href="#">Le contexte de mon apprentissage</a>  <a href="#">Quel emploi rechercher ?</a>
Public ayant été scolarisé en français avec une maîtrise des savoirs de base mais qui éprouve des difficultés lors de leur utilisation dans certains contextes (fautes d'orthographe, oubli des techniques opératoires...).	Lecture acquise.  Faible pratique de l'écrit mais maîtrise de ses principes fondamentaux (syntaxe respectée, lettre bien formées, phrases construites et compréhensibles).  Motivation forte lorsque l'action est reliée à un projet professionnel.	<a href="#">CV vidéo</a>  <a href="#">Elaborer un plan d'action</a> <input type="checkbox"/> <a href="#">Simulation d'entretien</a>  <a href="#">Préparer une feuille de route vers l'emploi</a>
Public allophone, scolarisé dans son pays d'origine, pour qui le français est une langue étrangère. Ils maîtrisent bien leur langue, à l'écrit comme à l'oral.  Ils peuvent déjà maîtriser une deuxième langue.	Il s'agit ici d'apprendre une autre langue et l'on distingue les personnes ayant appris une langue à alphabet latin ou une langue non latine.  Ils sont capables de développer des stratégies d'apprentissage dans un cadre formel et de comprendre rapidement comment mieux apprendre.	<a href="#">Valider les acquis</a>  <a href="#">Reconnaissance des diplômes étrangers</a>

# 3

## Modèles d'apprentissage et compétences

### 3.1. Développer des compétences

Les parcours d'intégration, d'inclusion et d'insertion professionnelle sont des opportunités d'apprentissage dans lesquelles les migrants acquièrent des compétences clés, des compétences linguistiques et des compétences transversales pour entrer sur le marché du travail.

Une compétence intègre des composantes hétérogènes telles que les connaissances, les savoir-faire, les attitudes et les comportements. Elle peut être considérée comme une capacité d'agir parce qu'elle vise à accomplir une tâche et c'est ainsi que l'on peut la mesurer. Enfin, une compétence est contextualisée, elle n'existe pas en tant que telle mais dans des conditions données (environnement, ressources, délais).

Leur acquisition peut se faire dans des cadres formels (à l'école), non formels (parcours non structurés, par exemple sur le lieu de travail) ou informels (dans la vie quotidienne, par exemple l'expérience migratoire).

Même si les compétences restent difficiles à définir, à formaliser et à évaluer, le concept se répand parce qu'il est plastique, et les nombreuses définitions permettent à chacun de s'y retrouver.

Les compétences non techniques, ou non liées à un métier, sont particulièrement importantes pour ceux qui, comme de nombreux migrants, ayant été formés ou ayant travaillé dans des environnements différents auront des difficultés à traduire ou à faire reconnaître leurs compétences professionnelles (organisation du travail différente, degré d'automatisation des tâches...). Par conséquent, l'accompagnement :

- aide à reconnaître les compétences non techniques,
- renforce la conscience de leur acquisition aux différents moments du parcours,
- renforce les compétences transversales en les situant dans le contexte de travail français,

- aide à valoriser les compétences non techniques en améliorant la capacité des réfugiés à raconter leur expérience de travail.

La prise de conscience, le renforcement et l'amélioration de ces compétences contribuent également à améliorer les compétences techniques.

On peut qualifier ces compétences de transversales dans la mesure où elles sont génériques et reliées aux savoirs de base, aux compétences comportementales, et à celles d'ordre cognitif et organisationnel. Elles ne dépendent pas d'un contexte de travail spécifique et acquièrent de plus en plus d'importance parce que les travailleurs en ont besoin pour changer d'emploi ou pour en (re)trouver un.

Elles sont transférables à d'autres contextes, la capacité de transfert étant en soi une compétence transversale qui suppose une approche réflexive et la reconnaissance des similarités structurelles entre des situations.

Mais des compétences spécifiques attachées à une situation professionnelle donnée (métier, secteur ou organisation productive) peuvent être, elles aussi, mises en œuvre dans un autre contexte professionnel. La détermination de ces compétences est particulièrement importante pour que le migrant puisse envisager d'autres emplois que celui ou ceux occupés dans le pays d'origine.

### ● **Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie**

Les compétences dites clés, c'est-à-dire celles que les individus doivent maîtriser à la fin de leur éducation et tout au long de leur vie (et qui guident les politiques d'éducation des pays européens), sont également nécessaires à l'intégration sociale et professionnelle de la personne immigrée ou réfugiée. Permettant l'épanouissement et le développement personnels, la citoyenneté active, elles sont classées en huit domaines :

- lecture et écriture,
- multilinguisme,
- mathématiques, sciences, technologies et ingénierie,
- numérique,
- personnelles et sociales et la capacité d'apprendre à apprendre,
- citoyennes,
- entrepreneuriales,
- sensibilité et l'expression culturelles.

Les immigrants peu ou pas alphabétisés se retrouvent dans la situation de devoir les acquérir pour la première fois dans le pays d'accueil.

Apprendre à apprendre est peut-être la compétence principale car elle renforce toutes les autres : c'est la capacité d'acquérir, de traiter, d'appliquer et de transformer des connaissances et des compétences de manière opportune, efficace et autonome, en les transférant entre différents contextes. Les formateurs qui travaillent avec les migrants doivent plus particulièrement viser à la renforcer, en se basant sur leur expérience, car c'est un accélérateur de l'apprentissage, garant du processus d'autonomie et d'intégration.

Baser l'apprentissage sur les compétences met l'accent sur ce que l'apprenant doit maîtriser plutôt que sur ce qui doit être enseigné. Cela donne du sens à l'apprentissage en permettant de réinvestir les savoirs, savoir-faire et comportements dans des situations réelles, rendant ainsi la compétence acquise transférable. Plus les compétences sont transférables, plus la personne augmente ses chances d'être employée.

[!\[\]\(51514032c8ca341817228f39f1307b05\_img.jpg\) Pour en savoir plus sur le concept de compétence et son utilisation en formation.](#)



## UNE MÉTHODE INNOVANTE D'APPRENTISSAGE DES LANGUES LE PROJET NISABA

L'objectif est de promouvoir l'alphabétisation, l'apprentissage de l'italien et l'acquisition de compétences clés pour la citoyenneté et le travail chez les migrants défavorisés.

Innovation : 60 % des cours sont dispensés sur le terrain (marchés, musées, pharmacies, etc.) privilégiant l'interaction orale à la connaissance des règles.

Modèle pédagogique : Approche lexicale de Lewis orientée vers la communication et vers l'apprentissage par la pratique. Les mots sont présentés dans des contextes réels et significatifs, en immersion. L'apprentissage de la grammaire est centré sur le verbe qui génère des places vides (ou valeurs) qui doivent être remplies par d'autres mots. Le verbe suggère le projet d'une phrase entière, mais il doit être complété par des expressions nominales, par exemple « vivre » : *où ? , avec qui ? , pour combien de temps ?*, ou « livrer » : *quoi ? , à qui ? , quand ? , où ?*.

Formation de 36 h structurée autour d'au moins 5 visites (pharmacie, urgences, cabinet médical, centre sportif, supermarché, garage, station de bus) : 22 h à l'extérieur et 14 h en classe. Elle comprend trois phases.

1) Première phase en classe : grâce à un stimulus (image ou vidéo), l'enseignant exprime le langage déjà possédé par les élèves et anticipe certaines actions communicatives qui font référence au contexte. Ensuite, il prépare une série d'activités pour préparer la sortie :

- compilation collective de la « carte d'observation » avec les termes les plus susceptibles d'être utilisés (au cours de la visite, les participants devront rayer les mots de la carte).
- préparation d'une liste de questions d'intérêt commun pour gérer l'échange avec le professionnel qui accueillera le groupe (par exemple, pharmacien, mécanicien, etc.)
- orientation spatiale de l'itinéraire entre l'école et le lieu à visiter (la carte n'est pas utilisée car elle peut être trop abstraite pour les faibles niveaux de scolarité).

2) Deuxième phase sur le terrain : simulation de l'interaction orale avec le professionnel rencontré lors de la visite sur le terrain, avec l'aide de la fiche d'observation et de la liste de questions.

3) Troisième phase de retour en classe : consolidation du vocabulaire par des jeux tels que *image/mot*, *mémorisation*, *dominos* et la réutilisation de la carte d'observation pour partager les informations recueillies. L'accent est mis sur l'oral mais l'enseignant peut également utiliser des documents écrits, tels qu'une notice de médicament ou des panneaux de sécurité au travail.

.../...



Les apprenants sont rapidement capables de pratiquer la langue tout en :

- découvrant la culture du pays d'accueil
- connaissant le territoire et les services offerts
- utilisant des expressions spécifiques de la vie sociale ou professionnelle.

Matériel pédagogique créé en fonction des groupes cibles : kits pour l'accès aux services sociaux et commerciaux pour les femmes analphabètes, kits pour mineurs liés aux intérêts des adolescents (musique, sports, etc.) et glossaires sur le vocabulaire de professions (cuisine, jardinage, salon de coiffure, mécanique, etc.). [Ils sont disponibles en ligne.](#)

## 3.2. Modèles d'apprentissage des langues

Depuis le XIXe siècle, différentes approches ont été mises en œuvre pour l'apprentissage des langues. Des changements ont été introduits à la suite du développement du cognitivisme et du constructivisme qui a pris le pas sur le comportementalisme. Mais l'évolution des approches résulte aussi d'une meilleure prise en compte des besoins des apprenants. Même si la didactique des langues n'est apparue qu'à la fin du XIXe, l'utilisation des meilleures méthodes pour enseigner la langue aux étrangers a toujours été une préoccupation, d'abord pour le latin et le grec, puis avec le développement de la mobilité géographique.

### ● La méthode traditionnelle

Appelée méthode de « grammaire-traduction », elle est basée sur la lecture et la traduction de textes littéraires dans une langue étrangère, et non sur la langue de communication quotidienne. Traductions, mémorisation de phrases, application de règles grammaticales, exercices répétitifs occupent une place importante dans l'apprentissage. C'est l'enseignant qui maîtrise l'ensemble du processus en choisissant les textes, les exercices, en posant les questions et en corrigeant les réponses. La langue utilisée en classe est la langue maternelle et l'interaction se fait toujours en sens unique entre l'enseignant et les élèves. L'apprenant doit apprendre par cœur et le sens des mots est appris à travers leur traduction dans la langue maternelle.

### ● La « méthode directe »

Au début du XXe siècle, la « méthode directe » a commencé reflète l'évolution des besoins d'apprentissage des langues vivantes étrangères afin de promouvoir le développement des échanges économiques, politiques, culturels et touristiques. Son objectif est pratique et vise une maîtrise efficace de la langue comme outil de communication. Elle comprend trois caractéristiques principales :

- Directe : en évitant le recours à la langue maternelle (la traduction étant un exercice « indirect »).
- Orale : par la pratique en classe et l'apprentissage de la prononciation grâce aux interactions avec l'enseignant. Le passage à l'écrit reste au second plan et est conçu comme le moyen de fixer par l'écriture ce que l'élève sait déjà employer oralement.
- Active : interrogative (questions-réponses entre l'enseignant et les élèves), intuitive (apprendre en observant), imitative et répétitive (répétition intensive et mécanique).

Les apprenants sont actifs et leur participation est sollicitée pour la réalisation de saynètes, la lecture expressive... au travers de thèmes de la vie quotidienne. En effet, la motivation y est considérée comme un élément clé dans le processus d'apprentissage.

### ● La méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV)

Développée au début des années 1950 à l'Institut de phonétique de l'Université de Zagreb, la méthode SGAV vise à enseigner la communication dans la langue parlée de la vie quotidienne. Ici aussi, la langue est avant tout un moyen d'expression et de communication orale. L'apprentissage doit se concentrer sur la compréhension du sens global de la structure et il est réalisé à travers des éléments « audio » et « visuels ». A partir de dialogues enregistrés autour d'images de situations, l'apprenant est amené à communiquer de manière globale. Ce n'est qu'après une soixantaine d'heures qu'une transition vers l'écrit se fait, par la dictée. L'écriture est dérivée de l'expression orale et ce n'est qu'avec l'approche communicative qu'elle sera réellement considérée comme une compétence. La méthode SGAV ne prend pas en compte les besoins linguistiques et professionnels ni les motivations des apprenants. Tous, écoliers ou adultes, sont confrontés au même contenu avec des progrès très lents, souvent inadaptés au temps que l'on peut y consacrer. Les autres difficultés sont les

coûts importants (magnétophone, laboratoire de langues, etc.) et les contraintes du système : nombre réduit d'apprenants, enseignement intensif hebdomadaire, formation sur une longue durée (2 à 3 ans).

### ● **L'approche communicative**

L'approche communicative commence dans les années 70 en réaction aux méthodes audio-orales et SGAV dont elle a conservé l'idée qu'une langue est un outil de communication mais en y ajoutant l'interaction sociale. Il ne suffit pas de connaître le vocabulaire et les règles grammaticales, il faut aussi savoir quelle langue utiliser dans un contexte donné afin d'obtenir une communication efficace. Elle se centre sur les besoins des apprenants, analysés à l'avance afin que le contenu de l'enseignement puisse s'y adapter. En conséquence, les compétences en expression écrite deviennent de plus en plus importantes car les besoins peuvent prendre de nombreuses formes : compréhension de l'information écrite, rédaction d'une note de service, etc. Dans cette approche, l'enseignant doit utiliser des documents authentiques, issus de la vie personnelle ou professionnelle quotidienne et capables d'illustrer la culture du pays (articles de journaux, émissions de télévision).

### ● **L'approche actionnelle**

L'approche actionnelle développée au milieu des années 1990 se concentre sur les tâches à accomplir dans le cadre d'un projet. L'apprenant est considéré comme un acteur social qui doit accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement linguistiques) en mobilisant les stratégies qui lui semblent les plus appropriées.

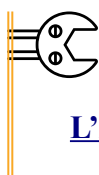
Le Cadre européen commun de référence pour les langues, définit comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Cette définition couvre un large éventail d'actions : cuisiner un plat, écrire un livre, négocier un contrat, commander un repas, faire une réclamation.

Les situations d'apprentissage sont ainsi construites à partir de situations professionnelles ou quotidiennes, dans des domaines tels que le logement, la mobilité, la famille, la santé, l'éducation. Plus l'enseignement reflète les motivations et les besoins des apprenants, plus ils adopteront une attitude active et créative. L'action doit encourager l'interaction qui stimule le développement des composantes d'une compétence (connaissances, savoir-faire, aptitudes interpersonnelles, aptitudes à l'apprentissage) ainsi que l'aptitude à communiquer.

### ● **L'approche fondée sur les compétences**

Cette approche vient de l'industrie et propose de se concentrer sur des scénarios techniques et professionnels qui permettent d'aborder les emplois dans leurs dimensions opérationnelles. L'approche communicative fait déjà, d'une certaine manière, partie de celle-ci. Ainsi la formation linguistique à visée professionnelle s'est développée. Le « français sur objectifs spécifiques » est lié à l'environnement de travail ou au projet professionnel. Il ne s'agit pas d'enseigner « le français » mais plutôt « un peu de français pour atteindre l'objectif de l'insertion professionnelle ». Ainsi, l'apprentissage des langues peut être lié aux aspirations professionnelles de la personne et directement enraciné dans la vie professionnelle du pays d'accueil.

Aucune approche de l'enseignement des langues ne peut apporter une réponse satisfaisante de manière uniforme pour toutes les cibles et tous les contextes, mais en utilisant leur variété, il est possible de concevoir des programmes pour former des adultes pour une intégration sociale et professionnelle rapide.



## **L'APPUI DES OUTILS NUMÉRIQUES POUR APPRENDRE LE FRANÇAIS**

# 4

## Stratégies d'intervention pour faciliter l'apprentissage

### 4.1. Apprendre à apprendre : une approche globale

Apprendre à apprendre, ce n'est pas seulement apprendre à mémoriser, c'est la volonté et la capacité d'organiser et de maîtriser son propre apprentissage. Cela inclut la capacité de gérer son temps de manière efficace, de se fixer des objectifs, de s'auto-évaluer, d'acquérir, de traiter et d'intégrer de nouvelles connaissances et d'appliquer celles-ci dans divers contextes. Cette compétence est située dans l'environnement : il faut connaître l'offre de formation et savoir comment y accéder. Enfin, elle s'inscrit dans le temps : quelles sont les conséquences de nos choix pour notre carrière professionnelle ?

Apprendre à apprendre demande donc de se connaître, de connaître des techniques et des méthodes et de connaître son environnement socio-économique. C'est une compétence que l'apprenant peut développer avec le soutien des formateurs.

Si la manière d'enseigner varie d'un pays à l'autre, la manière d'apprendre, elle aussi, est liée à des facteurs culturels et éducatifs. Elle varie également selon les individus qui ont des attentes, des besoins et des moyens différents que le formateur s'efforcera d'appréhender.



## **EVALUER LA COMPÉTENCE APPRENDRE À APPRENDRE**

### 4.2. Construire une relation pour favoriser l'apprentissage

#### 4.2.1. Créer un climat de confiance avec l'apprenant mais également entre apprenants

Beaucoup se demandent qui sera leur formateur, qui seront les autres apprenants, que vont-ils apprendre, seront-ils à la hauteur ? Le formateur doit prévenir ces peurs et instaurer un climat de confiance où le plaisir d'apprendre s'installe. C'est la première étape pour créer un environnement propice à l'apprentissage qui est favorisé dans un contexte d'affectivité. Cela passe par une écoute active et attentive, afin que le migrant puisse se sentir accueilli, respecté et écouté. L'écoute active implique la mise en jeu de tout notre corps car nous écoutons avec nos oreilles, mais aussi avec nos yeux, notre cœur et notre corps. Cela implique :

- écouter ce qui est dit
- comprendre l'objectif
- observer la communication non verbale et para-verbale
- contrôler sa propre communication non-verbale et para-verbale
- écouter en participant et sans juger
- utiliser des questions et des paraphrases pour approfondir l'échange
- reformuler pour s'assurer que l'on a bien compris.

#### 4.2.2. Impliquer, responsabiliser et motiver tous les apprenants

Tous les apprenants n'ont pas le même degré de motivation à un moment donné. Cela est encore plus vrai dans un groupe hétérogène en compétences, expérience, âge, culture et nationalité. L'adhésion du migrant nécessite une analyse efficace de ses besoins et la définition des objectifs et sous-objectifs à atteindre. Cette phase implique une approche individuelle et la signature d'un pacte d'apprentissage par lequel le migrant prend la responsabilité de sa progression : il a conscience de l'endroit où il est et du chemin à parcourir pour atteindre ses objectifs. Cette démarche permet également d'éviter qu'il transfère la responsabilité de son apprentissage sur le système.



## **ELABORER UN PLAN D'ACTION**

Le maintien de la motivation est étroitement lié à la capacité de définir des objectifs, et de les décliner en sous-objectifs. La réalisation de ces « petits » sous-objectifs alimente le flux motivationnel en agissant comme un renforcement positif et stimule l'atteinte de l'objectif final.

Ce processus contribue à augmenter le sentiment d'auto-efficacité, c'est-à-dire la conviction d'être capable d'activer une suite d'actions pour produire un résultat. Ce sentiment dépend plus de notre croyance à la pos-

sibilité de réussir une tâche que de nos compétences (plus nous réussissons, plus nous augmentons nos croyances sur notre capacité à réussir). Travailler sur l'auto-efficacité permet de renforcer l'estime de soi.

### 4.2.3. Renforcer l'autonomie

Les apprenants ne développent pas leur autonomie de la même manière ni au même rythme. L'alternance du travail individuel et de groupe permet de combiner responsabilité individuelle et collaboration, et d'encourager l'apprentissage par les pairs. L'hétérogénéité de niveau oblige à développer une autonomisation partielle. En effet, les apprenants doivent commencer par comprendre les objectifs, les réalisations et les aboutissements avant d'apprendre à travailler seuls ou en sous-groupes et avant de pouvoir utiliser les connaissances et compétences des autres.



#### **LA MOTIVATION ET L'AUTO-EFFICACITÉ GÉNÈRENT UN CERCLE VERTUEUX POUR APPRENDRE LA LANGUE (MARINE DE CÔTE D'IVOIRE)**

Marine, 40 ans, est une Ivoirienne arrivée en Italie en 2014. Elle a grandi dans une famille de six enfants et a passé son enfance avec un cousin qui ne la laissait pas aller à l'école. Elle est arrivée en Italie analphabète avec une mauvaise connaissance du français à l'oral. Pendant la guerre civile elle a quitté la Côte d'Ivoire pour la Libye, où les conditions de vie étaient aussi difficiles et dangereuses. Elle a donc décidé d'en partir avec un Ghanéen qui partageait les mêmes mauvaises conditions de vie.

En Italie, elle a été suivie par une coopérative travaillant avec les réfugiés et elle a été inscrite dans un programme d'alphabétisation où elle a appris à écrire et à lire en italien. Ce fut vraiment difficile pour elle et elle avait honte par rapport à ses camarades (tous réfugiés adultes mais avec une éducation supérieure), mais elle était très motivée pour apprendre l'italien : son engagement était à plein temps car après les cours elle continuait à étudier. La télévision sous-titrée en italien a été une excellente source d'auto-apprentissage. Elle se fixait de petits objectifs hebdomadaires pour apprendre l'italien et a vécu chaque objectif atteint comme un succès qui la poussait à se fixer des objectifs plus élevés.

Aujourd'hui, elle lit et parle couramment et n'a que quelques problèmes d'écriture. Elle se sent très reconnaissante et dit qu' « ils l'ont laissée devenir une personne ». Elle travaille comme cuisinière stagiaire dans un centre d'accueil pour mineurs non accompagnés et subvient à ses besoins. Elle est fière d'elle-même si les peines de sa vie antérieure sont encore ouvertes, mais maintenant elle a de nouveaux projets : préparer un diplôme en cuisine et apprendre le français.

## 4.3. Optimiser la manière d'apprendre

### 4.3.1. Proposer différentes stratégies pour apprendre

Il existe une profusion des typologies de styles cognitifs (manière personnelle et culturelle de traiter l'information) et de styles d'apprentissage (manière individuelle d'appréhender l'acte d'apprendre). L'une des plus utilisées avec les adultes, notamment pour l'orientation ou le recrutement, est l'index des styles cognitifs de Allinson et Hayes. Si chacune peut éclairer partiellement quelques facettes de nos comportements dans l'apprentissage, ce ne sont que des hypothèses dont les applications pédagogiques n'ont jamais été validées expérimentalement. L'intérêt de faire correspondre le style d'enseignement au style cognitif de l'apprenant n'a jamais été démontré, pas plus que la démarche inverse qui consiste à vouloir stimuler l'apprenant en lui proposant des stratégies d'apprentissage qu'il ne maîtrise pas mais qui vont favoriser sa motivation.

Il ne s'agit donc pas d'enfermer l'apprenant dans un profil ni d'adapter ses séquences de formation en fonction de supposés profils mais au contraire, de faire découvrir plusieurs stratégies d'apprentissage en diversifiant les ressources et les activités (simulation, discussion en petits groupes, jeux de rôle, activités extérieures, observation, présentations, résolution de problèmes, réalisation de projets...).

Il reste cependant intéressant de sensibiliser le migrant aux différents styles d'apprentissage, par exemple en analysant les activités proposées, parce que cela va l'amener à se questionner sur la manière dont il apprend. Il peut découvrir d'autres façons d'apprendre et se rendre compte que l'utilisation de différentes voies améliorera ses connaissances et ses compétences.

Pour Merrill (2002), les adultes apprennent davantage quand :

- ils voient des exemples ou doivent résoudre des problèmes (activités basées sur des tâches à réaliser),
- ils peuvent relier les nouvelles informations à leurs connaissances antérieures,
- les connaissances et compétences travaillées sont contextualisées et utiles dans une situation réelle,
- ils appliquent ce qu'ils ont appris dans un contexte réel et reçoivent des commentaires et des conseils sur leurs performances,
- ils sont encadrés pour réfléchir, discuter, débattre, présenter ou envisager l'utilisation de leurs nouvelles connaissances et compétences.

### 4.3.2. Travailler la mémorisation

La recherche a montré que l'exercice physique et le sommeil aident à développer la mémoire. Si ce sont les seules données fiables dans ce domaine, il existe néanmoins des techniques pour retenir plus durablement. Ainsi il semble que tout ce qui demande un effort supplémentaire y contribue : il serait préférable de prendre des notes après un cours plutôt que pendant, de faire des pauses pour se rappeler ce qui a été vu, de privilégier l'apprentissage intercalé à l'apprentissage séquentiel (en veillant à ne pas créer de surcharge cognitive). Il existe de nombreuses activités qui permettent d'entraîner sa mémoire.

## 4.4. Préparer un environnement favorable à l'apprentissage

Un environnement propice aux apprentissages :

- Favorise les échanges entre pairs tout comme avec le formateur.

- Permet de gérer l'hétérogénéité des apprenants en individualisant l'apprentissage et en travaillant en petits groupes.
- Facilite le travail en petits groupes. Les activités collaboratives soutiennent la motivation et contribuent à rendre actif. Elles participent au développement d'un climat de confiance où les personnes sont engagées dans des échanges qui permettent à chacun d'exprimer son point de vue avant d'arriver à un consensus.
- Permet de varier les situations d'apprentissage.
- Favorise l'adaptation des apprenants à la réalité, en les aidant à interagir dans des situations d'oral spontané, à lire des documents de tous ordres et à écrire dans des situations de communication quotidiennes.

#### 4.4.1. Organiser l'espace

La salle doit être accueillante, spacieuse, lumineuse et suffisamment grande pour permettre de s'y déplacer sans gêne tout en proposant :

- 3-4 îlots circulaires permettant à 3-5 personnes de travailler ensemble, sur la même activité, ou entre individus ayant le même niveau,
- des tables avec des postes de travail informatiques connectés à internet pour des moments de travail individuels (ils pourront être situés contre les murs),
- un espace dégagé pour conduire des jeux de rôle,
- des tableaux blancs (au moins un par îlot central) sur lesquels écrire ou dessiner,
- un espace préservant la confidentialité des entretiens individuels (éventuellement situé à proximité de la salle),
- accès facile à une imprimante et à une photocopieuse.

Prévoyez quelques fournitures : marqueurs, stylos, crayons, cahier ou papier à ligne, chemises pour chacun.

L'interculturalité étant au cœur des dispositifs de formation linguistique, les participants seront associés à l'aménagement de la salle, à sa décoration, ce qui peut donner lieu à des échanges organisés dans le cadre de séances pédagogiques. Les règles de fonctionnement des lieux peuvent être établies par les migrants.

#### 4.4.2. Proposer des ressources variées

Même si l'établissement d'accueil dispose d'un centre dédié, des ressources essentielles sur supports imprimés et numériques seront accessibles dans la salle :

- pour apprendre le français,
- pour se familiariser avec la culture française (journaux, emballages, étiquettes, objets...),
- pour connaître l'environnement économique local et régional (tickets de bus, calendriers, cartes, brochures des services locaux, offres d'emplois...),
- description des métiers avec leurs conditions d'exercice et les compétences nécessaires ;
- offre de formation disponible localement.

Ces ressources incluront des objets quotidiens courants, tickets de bus ou de métro, plans de la ville, cartes, calendriers, et tout type de documents dits authentiques pour faciliter une utilisation réaliste du français. Des postes de travail avec du matériel numérique et audiovisuel permettent de varier les situations d'apprentissage.



### 4.4.3. Structurer la formation

La structure doit être souple pour offrir à l'apprenant un choix dans l'organisation de ses apprentissages. Une formation définie en amont dans les moindres détails est en contradiction avec la nécessité de l'individualisation. Le migrant a d'autant plus besoin de cette liberté en matière d'objectifs, de rythme, de contenus, d'accès et de moyens d'échanger qu'il est adulte et habitué à opérer des choix en tenant compte de contraintes.

Il s'agit donc de recueillir le besoin afin de planifier le contenu et la manière dont il sera abordé. Cette étape est rassurante pour le migrant qui constate l'attention dont il fait l'objet et réalise qu'il joue un rôle dans la mise en œuvre de sa formation. Il prend également conscience de la nécessité de s'engager.

### 4.4.4. Organiser des ateliers d'apprentissage personnalisé

Ces espaces d'apprentissage fonctionnent avec des entrées et sorties permanentes pour accueillir à tout moment un apprenant sur un programme personnalisé en fonction de ses connaissances préalables, de ses objectifs et de sa disponibilité. L'individualisation est mise en œuvre grâce à :

1. La conception du parcours de formation basé sur les connaissances préalables. La personne est accueillie par un référent qui évalue les pré-requis et ses besoins en lien avec son projet et les objectifs de formation. Un contrat de formation est signé, fixant les objectifs, la durée, le rythme et les méthodes pédagogiques pour chacun. Il pourra être ajusté en fonction des évaluations intermédiaires.
2. Une évaluation pendant la formation, afin que le parcours soit revu et ajusté, avant l'évaluation finale. L'apprenant enrichit un portfolio tout au long du parcours, ce qui lui permet de visualiser ses acquis et de pouvoir ensuite les valoriser dans sa vie sociale ou professionnelle.
3. L'utilisation de méthodes diversifiées :
  - Séances d'autoformation accompagnées en utilisant des ressources variées, avec l'appui d'animateurs.
  - Moments d'apprentissage collectif organisés par domaine, niveau ou objectif.
  - Organisation d'ateliers méthodologiques tels que « apprendre à apprendre ».
  - Tutorat qui peut avoir lieu à l'extérieur du centre, à la maison ou sur le lieu de travail.
  - Ateliers thématiques : ils permettent d'organiser des débats et des échanges sur des thèmes de culture générale ou liés à des événements, par exemple, des ateliers de découverte et de pratique culturelle (écriture, théâtre, musique, dessin).

La flexibilité de l'organisation permet au migrant d'avoir une activité parallèle à sa formation, travail à temps partiel ou pour faire des démarches administratives.

En dehors des autres apprenants, le participant est en relation avec :

- un référent pour organiser et suivre le parcours, et pour soutenir le développement de la compétence « apprendre à apprendre »,
- des formateurs spécialisés en français et sur d'autres sujets en fonction de son objectif (calcul, santé et sécurité...) qui agissent également comme facilitateurs.

Ces ateliers permettent d'accueillir des statuts différents (salariés, chômeurs, migrants, réfugiés...), des niveaux différents (de formation, de français) pour des objectifs différents (atteindre le niveau A1 pour pouvoir signer le contrat d'accueil, trouver un emploi, préparer un CV, remise à niveau pour accéder à une formation diplômante, préparer un concours...).

Le formateur passe d'un apprenant à un autre ou d'un petit groupe à un autre pour expliquer, illustrer, questionner, fournir un soutien méthodologique sur la façon de prendre des notes, encourager, changer de support pédagogique, échanger sur une auto-évaluation, motiver ou réactiver. Il y a très peu d'interventions face à l'ensemble du groupe. En outre, plusieurs formateurs peuvent intervenir dans la même salle.

Le centre de ressources associé à ce dispositif joue un rôle clé : il doit offrir une variété de ressources sur une variété de sujets pour différents niveaux en utilisant différents médias ainsi que des outils d'évaluation et d'auto-évaluation.

## 4.5. Encourager l'auto-formation

Knowles (1975), a décrit l'auto-apprentissage comme un processus dans lequel les individus prennent l'initiative, avec ou sans aide, de diagnostiquer leurs besoins d'apprentissage, de formuler des objectifs, d'identifier les ressources humaines et matérielles, de choisir et mettre en œuvre des stratégies appropriées et d'évaluer leurs acquis.

Si le sujet s'engage dans l'apprentissage auto-dirigé, c'est parce qu'il a choisi un projet qui le motive. Mais d'autres leviers de motivation doivent être activés, avec un soutien externe : la confiance dans ses possibilités et le plaisir d'apprendre. Ensuite le sujet devra auto-réguler ses apprentissages, utiliser des techniques et des ressources cognitives, matérielles et humaines.

L'auto-apprentissage est une attitude qui crée un continuum d'apprentissage entre des périodes de formation formelle, qu'il enrichit, et tous les autres moments où l'on apprend, dans un lieu d'hébergement, chez soi, en participant à différentes activités ou au travail.

### ● La posture de l'accompagnateur

Le formateur-accompagnateur peut jouer le rôle d'inducteur en agissant à plusieurs niveaux :

- la précision et la confirmation du projet ;
- la création d'étapes et jalons avec des sous-objectifs à atteindre ;
- renforcer la capacité d'apprendre du migrant ;
- donner des retours positifs pour maintenir et développer la confiance en soi ;
- proposer des méthodes et des techniques soutenant l'auto-apprentissage.

Il doit être conscient que l'auto-apprentissage est influencé par le contexte et l'origine socio-culturelle des personnes. Les facteurs de motivation, l'importance relative de la personne par rapport au groupe ou aux attentes familiales, les valeurs sous-jacentes, les attentes vis-à-vis du formateur ou encore, par exemple, les capacités de verbalisation et de communication varient selon les cultures et selon les religions.

### ● Méthodes et techniques soutenant l'auto-apprentissage

- Organiser la formation selon le principe des ateliers de pédagogie personnalisée : chacun y apprend à son rythme à partir d'une évaluation d'entrée et de l'objectif visé en utilisant des supports d'autoformation avec un soutien personnalisé.
- Faire signer un engagement par un contrat d'apprentissage.
- Former à la recherche d'information.
- Proposer un accès libre avec une grande amplitude horaire à un centre de ressources.

- Créer des tiers lieux, espaces où les individus peuvent se rencontrer, se réunir et échanger de façon informelle, encourager et y faciliter l'accès.
- Expliquer comment construire un environnement personnel d'apprentissage sur son smartphone ou son ordinateur en intégrant différentes ressources : espace documentaire, prise de notes, annotations, gestion des flux d'information, échanges avec d'autres...
- Proposer de résoudre des problèmes en petits groupes.
- Utiliser les jeux de rôle qui permettent aux migrants d'explorer et d'exprimer leurs sentiments, de prendre conscience de leurs attitudes, valeurs, perceptions et de leurs effets. Ils permettent d'analyser un problème sous différents angles.
- Former à la méthode de l'entraînement mental, pour analyser rationnellement des problèmes rencontrés dans la vie quotidienne.
- Suggérer de constituer un dossier de type portfolio pour suivre son parcours (avec les activités réalisées, les évaluations, les attestations, et tout ce que le migrant a envie d'y mettre).
- Faciliter les relations de parrainage, un parrain pouvant favoriser l'acculturation et jouer un rôle de modèle.
- Encourager la constitution de groupes d'entraide de type clubs de recherche d'emploi.
- Informer sur l'existence de réseaux d'échange de savoir qui permettent de prendre conscience de la valeur de ce que l'on peut faire pour les autres et de créer des relations, ce qui est utile pour trouver un travail.



## UN PARCOURS D'INTÉGRATION DANS L'EMPLOI

Madame S. (45 ans) est arrivée du Cameroun en France en 2011 dans le cadre d'un regroupement familial. Jamais scolarisée, elle était analphabète mais se débrouillait bien en calcul. Elle avait été vendeuse sur les marchés. A la signature du contrat d'accueil et d'intégration, l'OFII lui a prescrit une formation linguistique pour travailler l'écrit même si l'expression et la compréhension orale ont été aussi améliorées, son vocabulaire nécessitant d'être enrichi. Elle a suivi les parcours FLE obligatoire et complémentaire. Parallèlement, elle a réalisé un bilan de compétences qui lui a permis de prendre conscience et d'identifier ses compétences acquises dans le secteur informel et par conséquent non justifiables.

Sa formation terminée, elle ne pensait pas avoir besoin de travailler. Cependant, des difficultés dans le foyer, l'ont conduite à rechercher un emploi. Elle s'est tournée vers le Greta, identifié comme un lieu ressource lors de sa formation FLE pour être accompagnée. Inscrite à Pôle emploi, elle a intégré une formation préparatoire à l'emploi financée par la Région qui ouvrait droit à une rémunération, ce qui lui a permis de prendre en charge ses frais de base et de se déplacer, habitant à 20 km du centre. Avec ce dispositif elle a découvert le monde du travail en France, l'environnement de l'entreprise, les exigences des employeurs et les repères administratifs. En entreprise, elle a pu découvrir des métiers qu'elle ne connaissait pas, acquérir des gestes professionnels, développer son expérience sur un poste où ses compétences antérieures étaient réutilisables. Mais surtout, elle a pu montrer ses aptitudes disposant de savoir-être particulièrement prisés : adaptabilité, dynamisme et investissement. Les mises en situation de travail ont été primordiales : elle n'avait pas d'expérience dans le métier visé d'employée d'étage, elle avait des difficultés à contacter seule les entreprises, à exprimer ses savoir-faire et à argumenter sa candidature lors des entretiens. Les stages lui ont permis de montrer ce qu'elle était capable de faire, de le prouver à l'employeur.

Le formateur a servi de médiateur entre l'employeur et madame S., pour décoder et expliciter les attentes des deux parties (présentation des objectifs de stage à l'employeur mais aussi des obligations envers l'employeur), puis pour clarifier leurs interrogations respectives. La relation de confiance établie, le formateur a été associé à la négociation d'un premier contrat de travail.

La réussite de cette d'insertion professionnelle tient à la souplesse du parcours formatif, construit sur mesure, où les points de blocage ont été repérés puis levés. Le parcours a pu être prolongé jusqu'à ce qu'elle accède à l'emploi. Le suivi post-formation a permis de consolider les liens avec l'employeur et à l'issue du premier contrat aidé en CDD, elle a signé un CDI. La maîtrise du français, notamment à l'oral était le premier frein à lever. L'accompagnement du formateur a permis de pallier la non-maitrise de l'écrit. La formation préparatoire à l'emploi a permis de décoder la législation du travail, de connaître le bassin d'emploi, de travailler sur les métiers et les compétences avec des mises en situation professionnelle déterminantes pour démontrer ses compétences.

# 5

## Intervenir auprès des réfugiés et des primo-arrivants

### 5.1. Accueillir

Outre un minimum de connaissances de la situation des réfugiés, des compétences en communication avec des personnes de cultures différentes, lors du premier accueil, il faut être conscient que certains migrants ont été victimes de discrimination, ne maîtrisent pas le français, se sentent intimidés. Ils peuvent aussi être réticents à utiliser les services sociaux. Il s'agit de mettre les personnes à l'aise et faire qu'elles se sentent en sécurité.

#### ● **Organiser l'espace et les ressources**

- Un espace d'accueil pour accueillir les usagers et les orienter vers le service approprié.
- Zone de signalisation sur les services fournis : panneau d'informations, affiches, dépliants, photos, informations sur les offres, les processus, les conditions d'accès, les personnes à contacter, les horaires, etc.
- Une salle pour les entretiens confidentiels.
- Ordinateurs avec une connexion Internet.

#### ● **Informer et écouter**

- Veiller à ce que la première personne rencontrée soit sensibilisée à l'accueil de personnes qui ne parlent pas ou mal le français et qui peuvent avoir des difficultés à formuler ce qu'ils viennent chercher.
- Préparer des kits de bienvenue avec les documents nécessaires.
- Proposer un dépliant illustré sur les services fournis.

- Offrir des informations au-delà de notre propre service : sur l'emploi, la formation, la mobilité, la santé, le logement, la reconnaissance des acquis, l'apprentissage du français, les possibilités de stage, les possibilités de participer à des activités en tant que bénévole.
- Donner des conseils pratiques sur la vie et le travail dans le pays d'accueil.
- Utiliser des exemples et des témoignages de pairs pour une meilleure compréhension.



### **ADAPTATION AUX BESOINS D'UN MIGRANT ANA DE COLOMBIE**

Ana, Colombienne de 40 ans vit en Espagne depuis six mois avec ses trois enfants. Elle est divorcée. Elle n'a pas demandé d'équivalence pour son diplôme d'études secondaires et elle ne mentionnait pas dans son CV son expérience de serveuse en Colombie. Très active et très motivée, elle a suivi plusieurs cours (cuisine et service).

Elle a très bien accepté les séances d'orientation, mais individuellement. Bien que sa conseillère ait identifié un manque de compétences numériques pour chercher un emploi, Ana ne s'est pas rendu aux ateliers de groupe sur ce sujet. La motivation pour développer cette compétence a eu lieu lors de rencontres individuelles. Au début, c'est le professionnel qui faisait le travail à sa place : inscription sur les sites d'offres d'emploi, réponse à des offres. De bons résultats l'ont amenée à s'intéresser aux compétences numériques et elle a commencé à être motivée pour en apprendre davantage.

L'intervention s'est adaptée aux besoins mais aussi à la volonté de la personne en comprenant qu'elle avait changé ses priorités et ses objectifs d'emploi : elle a accepté un travail de serveuse, ce qui au début ne l'intéressait pas du tout.

## 5.2. Valoriser les origines

Les primo-arrivants ne sont pas des personnes « neuves » sans passé : ils ont une expérience et une histoire qui doit être prise en compte dans sa globalité, même si certains ont tendance à vouloir tirer un trait sur ce qu'ils ont fait dans leur pays d'origine ou dans les lieux de transit.

### 5.2.1. Prendre en compte l'ensemble du parcours migratoire

Soutenir l'autonomisation exige de reconnaître et de valoriser l'ensemble du parcours migratoire, incluant l'avant, pendant et après. Chaque phase est un moment d'apprentissage qui génère l'acquisition de compétences transversales, dont le migrant peut ne pas avoir conscience :

- l'avant concerne la vie dans le pays d'origine (aspects familiaux, éducatifs, sociaux, professionnels).
- la phase d'émigration commence à la décision de partir jusqu'à l'arrivée et peut durer plusieurs mois en passant par des pays de transit où les migrants peuvent avoir séjourné et travaillé. Cette partie est souvent la plus cachée et la plus traumatisante, à l'origine de blocages à surmonter.
- la phase post-migratoire fait référence aux problèmes rencontrés et résolus lors de l'arrivée et de l'installation en France.

Se référer à l'ensemble du parcours de vie permet aux migrants de prendre conscience de ce qu'ils ont appris (surtout de manière informelle) et de la manière de le décliner en compétences à valoriser et à utiliser sur le marché du travail.

Nous ne parlons pas ici d'un véritable bilan de compétences, mais d'une phase préalable d'interaction sociale dans laquelle les migrants, en racontant leur histoire, peuvent la repenser, satisfaisant ainsi le besoin de reconstruire leur sentiment d'identité qui n'est pas figé, en vue d'une nouvelle étape dans laquelle ils pourront combiner avec succès le contexte culturel français avec celui de leur origine.

### 5.2.2. Utiliser l'approche narrative

Connaître et comprendre les antécédents des migrants permet de prendre en compte leurs besoins d'accompagnement. L'approche narrative crée une relation qui engage à la fois le conteur qui s'expose et l'auditeur qui accepte. Elle est utile pour les deux parties, parce qu'elle permet :

- aux professionnels de mieux connaître les personnes,
- aux réfugiés d'exprimer des pensées, des idées, des sentiments, une expérience, des traditions.



**UNE INTÉGRATION PROFESSIONNELLE ET SOCIALE RENDUE POSSIBLE PAR LA VOLONTÉ  
DE POURSUIVRE SES OBJECTIFS ET LE SOUTIEN DE LA COMMUNAUTÉ PAROISSIALE.  
(YUNAN D'IRAK)**

Yunan a 25 ans lorsqu'il arrive en France en 2017. Avec ses parents et sa sœur, ils ont fui leur pays en guerre, l'Irak. Ils rejoignent la Haute-Loire pour retrouver des Irakiens originaires de la plaine de Ninive. Ils sont accueillis par une paroisse catholique dont fait partie sa fiancée. L'accompagnement mis en place par la paroisse leur permet d'être logés dans un environnement où les contacts avec des Français sont quotidiens. Epaulés dans leurs démarches administratives, ils bénéficient du réseau des bénévoles pour les questions matérielles et une aide au déplacement.

Il obtient le statut de réfugié quelques mois plus tard. Très actif, il participe bénévolement à des travaux de rénovation puis trouve un emploi de plâtrier peintre grâce au réseau des bénévoles. Il demande alors un report de la formation linguistique prescrite par l'Office français de l'immigration et de l'intégration lors de la signature du contrat d'accueil et d'intégration.

C'est donc au contact des bénévoles puis de ses collègues de travail, qu'il acquiert les bases en français et développe des compétences à l'oral. Il se marie au sein de la communauté irakienne du Puy. Quelques mois plus tard, conscient de l'importance de maîtriser le français à l'écrit, il prend contact avec le Greta pour commencer la formation prescrite par l'OFII même s'il a déjà atteint à l'oral le niveau A1 requis. La formation sera donc surtout orientée sur l'écrit afin qu'il puisse prétendre à de nouvelles responsabilités dans l'entreprise qui l'emploie. En effet, même si les études supérieures qu'il a suivies en Irak ne sont pas liées au bâtiment, il a été formé au management d'équipe et son employeur souhaite lui confier un poste de chef d'équipe.

Yunan dit vouloir poursuivre en France les objectifs qu'il avait en Irak, à savoir exercer un métier à responsabilités, fonder une famille et construire une maison. Le sésame pour réaliser ses objectifs est la volonté qu'il déploie dans le travail ainsi que le désir de participer à la vie locale. Il souhaite demander la nationalité française et s'est inscrit au test TCF qui validerait son niveau B1 en français à l'oral afin de pouvoir déposer un dossier de demande de naturalisation.

La réussite de cette insertion tant professionnelle que sociale nous paraît avoir deux causes principales :

- la volonté et la motivation intrinsèque à vouloir poursuivre des objectifs.
- le soutien apporté par la communauté paroissiale qui a accueilli sa famille.



Raconter et écouter des histoires est un dénominateur culturel commun. Les histoires permettent d'établir des liens entre les individus et entre les cultures. Elles aident à s'exprimer, mais aussi à écouter et à communiquer entre les différentes cultures. Enfin et surtout, cela permet de créer un environnement propice à l'apprentissage et à améliorer la prise de conscience des capacités d'autoformation du sujet.

Il peut s'agir d'histoires personnelles ou d'histoires provenant de la famille, du voisinage ou de l'environnement élargi. Elles peuvent être autobiographiques, anecdotiques ou même fictives, comme des récits traditionnels. Le choix du type d'histoire dépend du conteur et d'un point de vue pédagogique, il n'est pas nécessaire qu'elle soit vraie, même si raconter une histoire vraie joue un rôle cathartique.

Le récit autobiographique ou récit de vie, lui, permet de valoriser l'expérience du migrant en vue d'explorer ses compétences, mais il n'est pas toujours facile à gérer. Le conteur doit se sentir à l'aise de raconter une histoire personnelle en étant entièrement accepté, quel que soit son milieu culturel, son niveau d'éducation, son expérience professionnelle, son histoire migratoire, ses besoins, ses valeurs et ses attentes. La confiance mutuelle est une condition essentielle pour oser raconter et s'ouvrir aux autres. Ce besoin de confiance est encore plus nécessaire pour les réfugiés en raison de leur condition d'étranger et du stress et des traumatismes qu'ils ont pu subir.

#### ● **Points forts de la méthode narrative**

- Elle exige une écoute active
- Elle renforce le sens du groupe.
- Elle apporte une récompense immédiate au conteur, mais aussi à l'auditeur.
- L'encouragement du groupe renforce l'estime de soi.
- Elle améliore l'utilisation du langage oral, du vocabulaire et des compétences en littératie, telles que la compréhension de l'intrigue, le séquençage et la caractérisation (principalement pour les personnes peu instruites).
- Elle améliore la visualisation, la créativité, l'imagination.
- Elle améliore l'empathie avec les autres et avec la culture des autres.
- Elle renforce la pensée critique en comparant différents récits et différents comportements dans des situations similaires.
- C'est un contexte vivant pour partager des expériences ou des problèmes.



#### **ANIMER UNE SÉQUENCE NARRATIVE**



## LE PROJET TENDA

**Tenda** est une coopérative qui accueille des personnes en difficulté et promeut une éducation interculturelle. Elle soutient l'inclusion des demandeurs d'asile et des titulaires d'une protection internationale dans la métropole de Turin et propose des services de base aux femmes victimes de la traite et aux mineurs non accompagnés (nourriture et logement, formation préparatoire au travail, placement professionnel, assistance juridique. Leur équipe est composée d'éducateurs, de psychologues, d'anthropologues, de médiateurs culturels, de formateurs et de conseillers en orientation.

Anna aide les réfugiés à trouver un emploi. Elle explique leur méthode pour les impliquer activement dans la formation préparatoire au travail et comment surmonter les obstacles :

*« 85 % des participants ont faible niveau de formation avec un usage limité de l'informatique. Comme leur objectif premier est de trouver un emploi, la formation est perçue comme moins importante. Ils ne sont pas non plus motivés à apprendre à utiliser un ordinateur (ils font presque tout avec un smartphone), ce qui peut être un problème sur le lieu de travail et beaucoup ne sont pas conscients de l'importance d'apprendre l'italien. Des méthodes actives sont utilisées. Les parcours d'orientation combinent des périodes de stage en entreprise, des réunions collectives, des entretiens individuels et une assistance personnalisée pour la préparation du CV.*

*Les réunions collectives sont un mélange d'apprentissage par l'action, avec des simulations, des jeux de rôle et des discussions où les formateurs utilisent le théâtre social. L'accent est mis sur les études de cas, le décodage du langage des offres d'emploi et les aspects culturels de la vie professionnelle, parfois difficilement compréhensibles. Certains ne sont pas à l'aise de dire non à leur chef ou pour dire qu'ils n'ont pas compris : le jeu de saynètes est un bon outil pour aborder ces thèmes. Le CV est généralement perçu comme quelque chose de peu important ; même lorsqu'ils en ont un excellent, ils ne le montrent pas pendant l'entretien.*

*Les rencontres sont nécessaires pour explorer les besoins, les attentes, les craintes, les doutes, pour rédiger un CV efficace et construire une relation de confiance. Pendant le stage, des réunions collectives sont organisées pour partager les expériences et les problèmes rencontrés. La clé du succès est le processus de construction de la confiance, qui demande du temps, de l'écoute active et de l'empathie et il n'est pas surprenant que les migrants continuent à appeler leur conseiller, chef ou "maman" (si c'est une femme). »*

### 5.3. Gérer la communication interculturelle

Des compétences interculturelles sont nécessaires pour accompagner les primo-arrivants dans la compréhension et l'acceptation des habitudes culturelles et des normes sociales : laïcité, égalité des droits entre les femmes et les hommes, place du travail, comportement dans l'espace public, gestion des communs, relation au temps, la manière de communiquer dans différents contextes.

Deardorff (2006) définit les compétences interculturelles comme la capacité de développer des connaissances, des aptitudes et des attitudes qui permettent une communication appropriée et efficace dans les interactions avec des personnes de différentes cultures.

Il suggère de commencer par développer les attitudes adaptées :

- Respect : accorder une valeur aux autres cultures et réfléchir de manière comparative et sans préjugés sur les différences culturelles.
- Ouverture : ne pas porter de jugement sur les autres cultures, recueillir des “preuves” des différences culturelles.
- Curiosité : rechercher des interactions, considérer la différence comme une opportunité d'apprentissage, être conscient de sa propre ignorance.
- Découverte : accepter de ne pas tout comprendre et considérer ceci comme une expérience positive, être prêt à sortir de sa zone de confort.

Il est important d'avoir conscience de la façon dont notre propre culture façonne notre vision du monde. Puis pour aller plus loin, il est possible d'acquérir des connaissances spécifiques :

- Compréhension des enjeux géopolitiques avec les principaux conflits et leurs conséquences, enjeux locaux et tensions internationales.
- Connaissances d'autres cultures : histoire, valeurs, politique, économie, valeurs, croyances et pratiques...
- Sensibilisation sociolinguistique : utilisation de différentes formes de communication verbale et non verbale, compétences linguistiques de base...

Les aptitudes mobilisées sont les suivantes :

- Écouter, observer, évaluer : faire preuve de patience et de persévérance pour identifier et relativiser l'ethnocentrisme, rechercher des indices culturels et des significations.
- Analyser, interpréter et mettre en relation : rechercher les liens, les causalités et les relations à l'aide de comparaisons.
- Pensée critique : capacité de voir et d'interpréter le monde à partir d'autres points de vue.

Ces attitudes, connaissances et aptitudes permettent d'être flexible, adaptable, empathique et d'adopter une approche relativiste.



## **UNE SUCCESSION DE CHOIX INDIVIDUELS ET FAMILIAUX SOUTENUS PAR DES ASSOCIATIONS LOCALES DANS UN ENVIRONNEMENT RÉGLEMENTÉ (ANTON D'ARMÉNIE)**

*« J'ai quitté mon pays car j'avais des problèmes avec le gouvernement, j'avais une entreprise en Arménie et avec la corruption, il fallait toujours payer pour travailler. J'ai décidé d'arrêter cela. L'important c'était de protéger ma famille. Quand j'ai décidé de partir je ne savais pas où aller mais la France je connaissais. J'imaginai la France comme un pays de liberté. A mon avis la France est le seul pays sur la planète où on trouve la liberté, l'égalité.*

*On est arrivé avec ma femme et mon fils à Clermont en car. On a demandé la protection de l'Etat français à la préfecture. On a eu un bon accueil dès le début. On a été hébergé en hôtel un mois environ par la préfecture puis on a été logé en CADA par l'association CECLER. Notre fils est allé à l'école. On a été envoyé au CADA de Langeac 6 mois après notre arrivée en France. Là-bas on a côtoyé des gens de beaucoup de nationalités différentes. C'était très important car on devait parler le français. Notre logement était adapté et meublé, propre. Une association sur place les « restos du cœur » donnait des cours de français. Notre fils était lui toujours scolarisé. Du côté du travail, il fallait beaucoup de volonté, c'est moi qui ai choisi ce que je fais. Je voulais décider, je ne voulais pas faire n'importe quoi, j'avais mon idée. Au CADA je m'ennuyais et surtout je voulais rendre ce qu'on nous donnait. J'ai travaillé comme bénévole à Emmaüs en utilisant mes compétences en ébénisterie et menuiserie. L'OFPPA nous a accordé la protection internationale et on est allé signer le contrat d'accueil et d'intégration à Clermont. Grâce à ça j'ai pu suivre des cours de français tout en continuant mon travail à Emmaüs. J'ai bien progressé.*

*Comme j'avais laissé mon permis en Arménie, je ne pouvais pas conduire. C'était un gros problème, j'étais pas autonome et dépendant des autres. Avec ma famille on était coincé, on pouvait pas se déplacer. C'est Pôle emploi qui a financé mon permis. J'ai travaillé la nuit pour apprendre tous les mots par cœur pour passer le code que j'ai eu du premier coup. Après, j'ai pris un crédit à la banque pour acheter un véhicule. Avec la voiture, j'ai distribué des prospectus pendant 26 mois. Le salaire était très variable, la situation instable.*

*Le directeur d'Emmaüs m'appréciait bien et m'a donné des conseils. J'ai fait une formation à l'AFPA en menuiserie agencement. Mais personne ne voulait m'embaucher après. De toutes façons moi je voulais travailler à mon idée, je voulais pas faire n'importe quoi. Mes amis m'ont donné des informations, m'ont aidé à comprendre le fonctionnement des choses. Et du coup, je suis allé à la chambre des métiers pour voir comment créer mon activité et j'ai fait la formation de 4 jours, j'ai payé ma formation et j'ai eu le droit de m'installer comme auto entrepreneur. Aujourd'hui je travaille bien, je suis en contact avec des magasins de cuisine qui font appel à moi pour monter les meubles chez les clients.*

*.../...*

*Plusieurs choses ont été importantes pour moi, le bon accueil de la France à notre arrivée, un bon logement. On avait beaucoup de relation avec des Français. Je dirais qu'aujourd'hui 70 % de nos relations sont françaises. Mais ce qui était important pour moi c'était que je savais ce que je voulais, que j'avais envie de travailler et que je voulais pas me laisser porter par les autres. Je voulais la liberté de faire ce que je voulais, et je voulais une bonne vie !*

*Maintenant je veux avoir une maison, c'est le prochain projet. »*

### ● **Comment améliorer nos compétences interculturelles ?**

- Comprendre la culture qui nous définit : Quels comportements jugeons-nous appropriés et acceptables ? Est-ce que nous sommes directs ou espérons-nous que l'interlocuteur sera capable d'interpréter ce que nous pensons ?
- Effectuer quelques recherches pour s'informer sur le contexte d'origine des personnes avec qui nous allons travailler. Connaître les antécédents et l'impact que cela peut avoir sur ses expériences de traumatisme, de réinstallation et de transition culturelle permet d'intervenir plus efficacement.
- Écouter, observer et apprendre. L'écoute permet d'adapter l'interaction. Avant de donner une opinion personnelle sur ce qui va ou pas, il est important d'écouter, d'observer les indices verbaux et non verbaux et d'essayer de découvrir ce qu'ils reflètent.
- Communiquer pour améliorer les interactions professionnelles et personnelles. Il s'agit d'un processus qui dure toute la vie et qui exige la conscience de soi, la compréhension et l'empathie.
- Si l'on ne comprend pas, il ne faut pas hésiter à demander : cela montre notre volonté d'apprendre.
- Poser des questions ouvertes pour que la personne puisse expliquer.
- Tirer les leçons de ses erreurs. Être conscient de ses erreurs permet d'apprendre.
- Prendre du plaisir : s'il est parfois difficile de communiquer avec des personnes d'autres cultures, cela peut aussi être agréable.
- Participer au développement de la sensibilité culturelle de son organisme (engagement et formation du personnel, développement des compétences linguistiques, recrutement, évaluation...).



## SUIVI D'UN MIGRANT (MARIA DU VÉNÉZUÉLA)

Maria, 32 ans, Vénézuélienne, a demandé l'asile en Espagne. Au Venezuela, elle a travaillé dans le secteur bancaire. Elle n'a pas demandé l'équivalence de son diplôme. La plupart des immigrants ne le font pas, pensant que c'est inutile ou parce qu'ils n'ont pas les moyens d'assumer le coût.

Ayant perdu ses papiers, elle se retrouvait sans papiers. Comme le paiement d'une chambre était urgent, avec l'aide d'un conseiller en orientation professionnelle, elle a publié une annonce pour faire des ménages. Elle a ainsi travaillé comme domestique dans le secteur informel en attendant ses papiers légaux. Quand sa situation a été régularisée, elle a cherché d'autres opportunités et a trouvé un travail dans une entreprise de télémarketing.

C'est une personne avec une grande motivation, des capacités de recherche d'emploi et des compétences numériques. L'accompagnement dont elle a bénéficié s'est centré sur la recherche de logement, le fonctionnement du marché du travail, la sécurité sociale. Il s'est déroulé en séances individuelles, car elle ne pouvait pas venir aux séances de groupe en raison de ses heures de travail.

*On constate que les professionnels se sont adaptés à la situation personnelle de la nouvelle arrivante, l'aidant à faire face à une situation économique critique au début et à développer une nouvelle carrière lorsque sa situation juridique a été stable. En outre, ils se sont concentrés sur les apprentissages de base sur les procédures du système social et du travail espagnol.*

## 5.4. Faire reconnaître les acquis

### 5.4.1. Reconnaissance des diplômes étrangers

[France Éducation internationale](#), centre ENIC-NARIC, est responsable de la reconnaissance des qualifications étrangères. Cette procédure permet d'évaluer une certification par rapport aux cadres français et européen des certifications. Le principe d'équivalence entre une qualification (ou un diplôme) obtenue à l'étranger et une qualification (ou un diplôme) délivrée par le ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur n'existant pas, le centre fournit des déclarations de comparabilité. C'est un document officiel sans valeur juridique qui donne des indications aux employeurs, aux institutions de formation ou aux administrations qui conservent la décision de prendre en compte ou pas le diplôme étranger. La déclaration de comparabilité tient compte de la qualification initiale et des caractéristiques du système éducatif d'origine (durée des études, exigences académiques, etc.). Elle est utile pour :

- poursuivre des études dans un établissement d'enseignement supérieur ;  
chercher un emploi en prouvant la validité de la qualification étrangère à l'employeur, surtout si la profession n'est pas réglementée.

Le Centre français ENIC-NARIC adopte une procédure spécifique pour la reconnaissance des qualifications détenues par les réfugiés, plus souple et réactive, fondée sur la Convention de Lisbonne (article VII – Reconnaissance des qualifications des réfugiés, des personnes déplacées et des personnes en situation de réfugiés). Les demandes sont évaluées en priorité et sont gratuites.

Lorsqu'une qualification étrangère ne peut être comparée à un niveau en France, il est possible d'obtenir une attestation de reconnaissance des études ou de la formation à l'étranger. Les critères utilisés pour évaluer la qualification sont les mêmes que ceux utilisés pour une déclaration de comparabilité. Cette déclaration pourra permettre d'obtenir une dispense d'études.

### 5.4.2. Valider les acquis

Par la validation des acquis, il est possible d'obtenir une qualification, ou une qualification partielle (ne certifiant que certaines compétences). La qualification peut être obtenue sans suivre de cours. Toute personne, quels que soient son âge, sa nationalité, son statut et son niveau de formation, ayant au moins un an d'expérience liée à la qualification visée, peut en bénéficier. L'expérience peut être en tant que travailleur salarié, travailleur autonome ou bénévole. Le processus de validation est le suivant :

- 1) Entretien avec un conseiller :
  - évaluer la faisabilité du projet
  - choisir la qualification à cibler
  - d'obtenir éventuellement un financement.
- 2) Préparation et dépôt du dossier de recevabilité contenant :
  - les documents justifiant la durée des activités exercées par le candidat,
  - les documents spécifiques demandés par l'organisme de certification.

3) Constitution d'un dossier démontrant que les compétences requises par la qualification sont maîtrisées. Il comprend :

- Une description du contexte de travail, des activités et des tâches effectuées ;
- Preuve de la pratique professionnelle avec les outils utilisés (équipement, matériel, ressources, etc.).

Cette phase peut être soutenue par un conseiller en fonction de l'organisme qui délivre la certification (Ministère de l'Éducation, de la Jeunesse, de l'Agriculture, des Branches professionnelles...).

4) Évaluation de la demande par les jurys d'examen sous la responsabilité de l'organisme certificateur : en général, ils associent professionnels et formateurs. En plus d'un entretien, le candidat peut être évalué dans une situation pratique.

L'ensemble du processus est long, de 9 à 16 mois et le taux d'abandon pendant la phase de documentation est élevé. Les compétences en expression écrite sont essentielles pour remplir le dossier de candidature qui est un document narratif.



### **VALIDER SON DIPLÔME TOUT EN CRÉANT UNE ENTREPRISE (PATRICIA D'EQUATEUR)**

*Patricia est arrivée en Espagne en 1997 de l'Equateur, où elle avait obtenu un diplôme de premier cycle en administration des affaires. Jusqu'en 2011, lorsqu'elle a perdu son emploi, elle ne s'est pas souciee de la validation de ses connaissances antérieures, car elle n'a pas eu de difficultés à trouver un emploi en Espagne, mais toujours dans des fonctions non qualifiées. De 2011 à 2017, ne trouvant pas d'emploi permanent à temps plein, elle a dû recourir à l'aide sociale. Ensuite, elle a été transférée au service de l'emploi de Solidaridad Sin Fronteras. Elle a exposé son cas à l'assistante sociale, qui l'a guidée pour commencer le processus de validation de son diplôme, ce qui prend plus d'un an en Espagne. En même temps, elle a suivi pendant 6 mois une formation différente, pour améliorer ses compétences numériques et entrepreneuriales, au cours de laquelle elle a dû élaborer un business plan en attendant d'obtenir la validation. Avec le soutien de Solidaridad Sin Fronteras, elle a obtenu une bourse pour financer son idée d'entreprise : un restaurant "Arepas" à Alcorcón, une ville proche de Madrid.*



## 5.5. Mesurer la distance à l'emploi

Le conseiller guide le migrant dans l'exploration de métiers potentiels. Ce tableau permet d'exprimer les attentes en classant différents métiers : préféré, acceptable et nécessaire à l'autonomie financière.

Emploi préféré à moyen terme	Emplois qui correspondent à mes qualifications	Emplois qu'il peut être nécessaire d'accepter pour être autonome
<i>ex. Vendeur en magasin</i>	<i>ex. Manutentionnaire</i>	<i>ex. Agent d'entretien</i>



### QUEL EMPLOI RECHERCHER ?

Mesurer la distance à l'emploi passe par une analyse de la situation de départ pour la mettre en perspective avec les objectifs visés. Cela permet d'élaborer un plan pour guider et suivre les actions à entreprendre et pour transférer les acquis dans la pratique. Il est en effet fréquent que les primo-arrivants aient besoin d'une formation supplémentaire afin d'être qualifiés pour un emploi. Il s'agit donc de répondre aux questions :

- Quelles qualifications dois-je posséder pour obtenir un emploi ?
- Pourquoi ai-je besoin d'acquérir ces compétences spécifiques dans ce métier ?
- Comment vais-je les acquérir ?
- Combien de temps me faudra-t-il pour les acquérir et comment dois-je m'y préparer ?

Le migrant doit s'engager dans un exercice de réflexion sur ce qu'il a appris dans différents contextes (éducatif, professionnel ou familial). Il s'agit de détecter les lacunes à combler et :

- d'identifier les connaissances, attitudes et aptitudes déjà acquises pour le métier visé,
- d'identifier les connaissances, attitudes et aptitudes qui doivent être acquises,
- d'estimer la distance à parcourir et l'effort pour les acquérir.

Le tableau ci-dessous est l'étape préalable à l'élaboration d'un plan d'action. Il permet de représenter la situation du migrant avec un système de points.

J'ai besoin de...	Parce que...	Niveau à atteindre (1-5)	Niveau actuel (1-5)	Ecart
Être capable de parler et de comprendre le français.	De nombreux emplois exigent un certain niveau de compétences communicatives et sociales, dans lesquelles une bonne maîtrise du français est exigée.	5	2	3
Apprendre des termes spécifiques liés à la vente au détail.	Je veux travailler dans un commerce et je dois donc être capable de comprendre les termes de base utilisés.	3	1	2
...	...	...	...	...



## PLAN D'ACTION

Cet exercice de réflexion peut être suivi par l'élaboration d'un plan d'action avec les informations suivantes :

Objectifs	Mesures à prendre	Calendrier de mise en œuvre	Soutien, ressources nécessaires	Lien avec l'emploi
Être capable de parler et de comprendre le français.	Continuer les cours de français afin d'atteindre le niveau B2.	Max. 3 ans – selon le niveau actuel	Développer son réseau de contacts avec des locuteurs natifs  Soutien de la famille pour accepter le temps nécessaire	L'obtention du niveau B2 pour comprendre et communiquer sans trop de difficultés.
Apprendre des termes spécifiques liés à la vente au détail.	Suivre un cours de français sur objectif spécifique.  Mise en situation de travail dans un magasin de détail.	250 heures de formation  Mise en situation professionnelle dans un magasin de détail dès que possible.	Contact avec un magasin  Capacité et volonté de l'employeur de consacrer du temps à l'apprentissage du français sur le lieu de travail ou avec un horaire flexible pour assister aux cours.	La maîtrise du vocabulaire utilisé dans le commerce de détail.  L'acquisition d'une expérience dans un magasin de détail
...	...	...	...	...

Ce plan complète le premier schéma en déclinant les objectifs avec une mise en œuvre pratique. Il donne une vue d'ensemble des actions qui doivent être conduites étape par étape, avec leur durée, l'aide nécessaire pour réussir et le lien avec les possibilités d'emploi.

On peut étendre le tableau en ajoutant des catégories supplémentaires :

- préciser les objectifs en termes de temps, de lieu et de priorité (objectifs à court, moyen et long terme),
- associer des intérêts et les rêves personnels afin de fournir un facteur de motivation supplémentaire,
- les organismes qui doivent être impliqués dans le processus,
- les connaissances, attitudes et aptitudes déjà acquises dans des domaines similaires et qui peuvent stimuler l'apprentissage en se référant à des techniques et des expériences qui font déjà partie du bagage du réfugié.

Enfin, il faut décider du degré de collaboration nécessaire au cours de ce processus. Le conseiller et le réfugié doivent-ils se rencontrer régulièrement pour en suivre l'avancée, ou est-ce un outil personnel de mise en œuvre et d'évaluation que le réfugié gère seul sur le long terme ?



## LE BÉNÉVOLAT ACCÉLÉRATEUR D'INSERTION EN COMPLÉMENT DES MESURES POUR APPRENDRE LE FRANÇAIS (ANA DE GÉORGIE)

*« Lorsque je suis arrivée en France avec mon mari et mon fils, j'étais enceinte. Je ne connaissais que quelques mots de français : « bonjour, au revoir, merci, je ne comprends pas ». J'avais fait des études de musique dans mon pays. J'ai travaillé 11 ans comme professeur en école de musique et en école primaire pour des cours de chants. Dès mon arrivée en France, j'ai voulu suivre des cours pour parler français. Ça a commencé aux « restos du cœur » puis lorsqu'on a été au CADA j'ai encore suivi des cours.*

*Comme mon fils allait à l'école je regardais ses devoirs et j'ai appris aussi comme cela en suivant son travail d'école. J'ai aussi beaucoup regardé la télé française. Quand on a été à l'OFII pour signer le contrat d'accueil et d'intégration on nous a envoyé au Greta pour suivre des cours de français.*

*J'ai fait la formation obligatoire et j'ai passé le DELF A1. J'ai continué encore jusqu'au DELF A2 toujours grâce à l'OFII. Ensuite, j'ai suivi une formation avec pôle emploi de 600 heures. Vraiment ça m'a beaucoup aidé. L'apprentissage de la langue m'a ouvert des portes. Je peux parler, expliquer ce dont j'ai besoin. Connaitre le français m'a beaucoup aidé. Je peux m'exprimer, dire ce que je pense. Ici les gens pensent librement, il ne faut pas avoir peur de parler. Il ne faut pas se décourager car parfois c'est difficile. Sortir de la maison, être en contact avec les autres et ne pas rester avec les gens de son pays. Le fait aussi d'être en contact avec le travailleur social du CADA a été important aussi. Moi, j'avais toujours été très active et je voulais vraiment travailler. Je voulais continuer à travailler dans la musique comme professeur. Il fallait que je trouve quelque chose à faire, même bénévolement. Après la naissance de mon deuxième fils, j'ai fait du bénévolat à la crèche mais aussi à l'église pour les fêtes de la musique. Je joue d'un instrument de mon pays. Grâce à la crèche j'ai été repérée par une personne de la mairie du Puy pour participer à la fête des bébés et jouer de la musique. Je joue aussi pour des fêtes de quartier, et avec l'orchestre symphonique du conservatoire de musique. Je chante dans une chorale comme soliste. Un jour on m'a proposé un remplacement au conservatoire comme professeur de piano, puis des cours de solfège dans les villes aux alentours, de l'initiation musicale également. Depuis je fais même des remplacements pour la chorale, je remplace beaucoup.*

*En France, il y a beaucoup d'aides sociales, surtout au niveau de la santé. J'ai été bien entourée à la maternité pour la naissance de notre deuxième enfant. Les femmes ont plus de droits ici. Mais je peux dire que les mentalités se ressemblent avec celles de mon pays, elles sont assez semblables. On a les mêmes fêtes religieuses. En plus, je vivais dans une petite ville comme ici.*

*../...*

*Mon fils s'est très bien adapté.*

*L'an dernier j'ai suivi une formation pour valider un niveau B1 par l'OFII et j'ai pu faire ma demande de naturalisation. Je suis très contente d'être là. »*

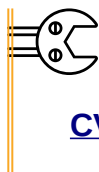
## 5.6. Préparer le contact avec l'entreprise

### 5.6.1. Lire et comprendre les offres d'emploi

Le langage utilisé dans les offres d'emploi peut contenir des expressions ou des nuances difficiles à comprendre ou à interpréter : *impératif, nécessaire, exigé, obligatoire, parfaite maîtrise, souhaité, idéalement, apprécié, confirmé, senior, connaissances prouvées, expérience antérieure, mobilité, interlocuteur, polyvalence, opérationnel, alternance, niveau hiérarchique, flexible, mission, profil, travail posté, 2X8, 3X8, aptitudes, fiabilité, responsabilité, ponctualité, flexibilité et adaptation, autonomie, travail en équipe, initiative, précision, empathie...*

### 5.6.2. Se présenter

La réalisation de CV vidéos permet de travailler sa présentation tout en développant ses compétences en communication.



### CV VIDÉO

### 5.6.3. Préparer aux entretiens

Organiser un jeu de rôle permet aux enseignants de langue d'expliquer les éléments sociolinguistiques et pragmatiques de la communication (conventions, gestes, signaux, éléments iconiques, proxémie). La simulation permet d'explorer une situation en interaction pour tester différentes stratégies dans un environnement protégé et ludique. Dans des groupes multiculturels, le jeu de rôle a l'avantage de montrer comment la manière de faire face à une certaine situation varie selon la culture.

Il est certainement utile de fournir une série de questions types d'entretien d'embauche, comme celles que l'on trouve dans l'outil 6.14 Entretien simulé.

Un outil complémentaire à l'entretien fictif (à présenter avant ou après le jeu de rôle, à la discrétion du formateur) est le Test d'auto-évaluation pour un entretien d'embauche réussi (6.15). Les questions peuvent être étendues et personnalisées.



## SIMULATION D'ENTRETIEN

### 5.7. Prévenir et gérer les risques dans le processus d'inclusion

Les réfugiés doivent s'adapter sur les plans psychologique, cognitif et comportemental aux différences de culture et d'organisation en France. Le tableau ci-dessous propose quelques pistes d'action face aux principaux risques.

Situation problème	Que faire ?
<p><b>Identité du réfugié</b></p> <p>La perception du statut de réfugié n'est pas la même pour tous : certains préfèrent se débarrasser de cette étiquette dès que possible, tandis que d'autres ont tendance à vouloir la conserver.</p>	<p>Faire attention à l'utilisation des mots en s'adaptant à la manière dont les personnes perçoivent leur statut.</p>
<p><b>Règles de vie dans les centres d'accueil</b></p> <p>Être hébergé dans un centre d'accueil avec des horaires fixes et des règles à respecter peut ramener les migrants à leur enfance avec une sensation de contrôle.</p>	<p>Ne pas perdre le point de vue des migrants : les amener à comparer leur situation antérieure à la situation actuelle.</p> <p>Impliquer les migrants dans l'élaboration, l'adaptation et le suivi des règles</p>
<p><b>Manque de clarté quant à l'avenir</b></p> <p>Les premières frustrations sont causées par la procédure d'asile : les retards pris pour statuer sur la demande de protection constituent l'une des plus grandes difficultés à gérer (parfois plus d'un an). Même quand ils ont le droit de travailler, l'incertitude quant à leur statut et à sa pérennité ne facilite pas leur embauche. L'incertitude engendre un sentiment d'insécurité et une anxiété.</p>	<p>La meilleure façon de limiter la frustration est de faire preuve de franchise en insistant sur les facteurs sur lesquels il est difficile d'agir.</p>
<p><b>Choc culturel</b></p> <p>Réactions émotionnelles d'une personne exposée à de nouveaux stimuli culturels qui ont peu ou pas de sens pour elle. Cela peut entraîner des malentendus, un stress accru et des conflits cognitifs. De nombreux réfugiés viennent de pays peu administrés et ils peuvent se sentir dépassés par les procédures administratives et la bureaucratie.</p>	<p>Investir dans la communication interculturelle et l'apprentissage mutuel.</p> <p>Expliquez le rôle des sphères publiques et privées dans notre pays : des visites sur le terrain et des rencontres peuvent être organisées (par exemple, visite d'un supermarché, d'une pharmacie, d'une entreprise, d'un hôpital, d'une chambre de commerce, d'une mairie, etc.).</p>

<p>Par exemple, même s'ils comprennent le besoin d'évaluation et de reconnaissance des compétences, ils perçoivent les procédures comme trop compliquées. Une personne qui a travaillé comme coiffeur ou mécanicien en Somalie ne comprend pas pourquoi elle ne peut pas faire le même travail en Europe.</p>	
<p>Faible motivation des femmes</p> <p>Les femmes peuvent être plus difficiles à engager en raison de traumatismes, des obligations familiales (ne pas savoir à qui confier leurs enfants) ou des questions socioculturelles (soumission au groupe ou au partenaire, la femme restant à la maison).</p>	<p>Créer des groupes exclusivement féminins et d'âges différents facilite la communication, l'échange et la résolution de problèmes pratiques dans un environnement perçu comme protégé.</p>
<p>Absence de réseau relationnel</p> <p>C'est également un obstacle à l'obtention d'un emploi. Travailler à la construction de réseaux peut à la fois renforcer les compétences linguistiques et sociales et favoriser l'accès au travail.</p>	<p>Se rapprocher des associations de migrants, ou d'autres associations.</p> <p>Impliquer d'anciens migrants (déjà installés) pour aider à résoudre des problèmes pratiques et faciliter l'accès aux codes culturels.</p> <p>Conseiller de s'impliquer bénévolement dans des associations locales pour élargir les connaissances et améliorer les compétences linguistiques.</p>
<p>Difficulté à gérer la complexité</p> <p>Notre société est de plus en plus complexe en raison de la mondialisation, de l'impact de la technologie et de la diversité croissante et cette complexité exige une adaptation continue. La plupart des migrants viennent de sociétés moins ordonnées et moins complexes et ils peuvent se sentir mal à l'aise : le système bureaucratique et la redéfinition permanente des règles du jeu sont déstabilisants.</p>	<p>Aidez à s'intégrer, sans chercher à changer leur vision du monde. Peut-être que leur objectif n'est pas de devenir dans tous les aspects semblables à un autochtone, mais simplement de faire partie de la société sur les plans économique et social.</p> <p>Les accompagner pour faire face à la bureaucratie et pour communiquer avec les différents organismes publics.</p>
<p>Perte du statut antérieur, de la profession et des biens</p> <p>Il est difficile de vivre le décalage entre des attentes élevées avant la migration et la nouvelle situation.</p> <p>Les nouveaux arrivants dont le profil ou l'âge est plus élevé ont des attentes plus élevées, ce qui les expose davantage au risque de frustration. Leur adaptation est parfois plus difficile que celle des</p>	<p>Expliquez que la recherche d'un emploi est stressante pour tous et qu'il est normal de se sentir anxieux avant un entretien ou frustré après un échec.</p> <p>Organiser des simulations d'entretiens pour réduire l'anxiété et la frustration, puis valoriser et renforcer les éléments positifs en réfléchissant aux domaines à améliorer.</p>

jeunes qui apprennent une nouvelle langue plus vite et ont moins de difficultés à trouver une nouvelle identité.	Soutenir la capacité du migrant à devenir plus efficace en atteignant des objectifs intermédiaires, étapes pour augmenter l'estime de soi.
Des règles de travail différentes  Les aspirations sur le marché du travail sont parfois trop optimistes ou axées sur le revenu plutôt que sur les conditions de travail ou les possibilités d'évolution.	Pendant un stage, organiser des moments de réflexion en groupe pour expliquer les droits et devoirs des travailleurs, en évitant d'apporter trop d'informations à la fois. Les femmes ayant des enfants ont plus de difficultés à trouver un emploi : il faut trouver à des solutions d'équilibre entre vie professionnelle et vie privée (par exemple, une garde d'enfants assurée par des groupes mixtes).
Les conflits entre migrants  Ils surviennent généralement dans les centres d'accueil mais aussi lors de formations.	Ne pas tenir la solidarité entre migrants pour acquise : les conflits ethniques ou religieux se déplacent avec eux.  Affronter le conflit en analysant les besoins et les valeurs qui se cachent derrière les comportements conflictuels.

Si la migration est une expérience difficile et douloureuse, c'est aussi une expérience positive qui peut changer les sujets, les rendre plus conscients d'eux-mêmes et plus ouverts dans leurs contacts avec d'autres cultures. Au-delà des difficultés, l'immigration permet donc d'évoluer et de développer des compétences qui n'auraient pas existé autrement.

## 5.8. Organiser le suivi du migrant

Une fois dans l'entreprise, les migrants doivent pouvoir conserver cet emploi ou évoluer et continuer à développer la maîtrise du français et à acquérir les codes culturels. Un suivi doit donc être prévu.

**1. Différentes méthodes, outils et moyens de communication** permettent d'assurer un suivi tout au long du parcours d'insertion (suivi social, parrainage, conseil professionnel, entretiens en face à face, en visioconférence, courriel, téléphone).

### **2. Se concentrer sur les attentes, besoins et priorités aux différentes étapes de l'intervention**

- Evolution de la situation juridique, économique, sociale et psychologique des migrants.
- Degré d'autonomie pendant le processus d'intégration.
- Développement des compétences.
- Bien-être.
- Accompagnement sur le lieu de travail.
- Suivi au cours du premier emploi (soutien psychosocial, continuer à apprendre le français, informations sur les autres services, etc.).

### 3. Évaluer le besoin d'accompagnement

- Informer sur les services, les mesures de soutien ainsi que les droits et obligations juridiques.
- Utiliser un langage compréhensible.
- Renforcer le soutien aux familles, en accordant une attention particulière à la situation des enfants.
- Identifier et protéger les personnes ayant des besoins spécifiques.
- Soigner les personnes atteintes de troubles mentaux graves (avec des cliniciens).
- Ne pas commencer de traitements s'ils ont peu de chances d'être suivis.
- Suivre et gérer aussi le bien-être du personnel et des bénévoles.

### 4. Suivre le processus d'intégration, garder le contact avec l'employeur et le migrant

Dans l'entreprise, un tutorat peut être organisé avec un employé plus expérimenté, qui permettra non seulement de développer des compétences et d'acquérir les codes du travail mais facilitera aussi l'ouverture sur la société locale. Hors de l'entreprise, les actions de parrainage peuvent jouer ce rôle.

Lorsqu'un migrant trouve un emploi, il est difficile de maintenir le contact et donc de suivre son évolution personnelle et professionnelle. Des rencontres associant l'employeur permettront de s'assurer que tout se passe bien, que l'emploi peut se pérenniser et de fixer de nouveaux objectifs.

## 5.9. Mettre en place des actions de parrainage

### 5.9.1. Parrainage d'intégration

Le parrainage ou mentorat d'intégration réunit une personne migrante qui souhaite s'intégrer dans la culture hôte, et une personne originaire de cette culture ou qui la connaît très bien, qui met du temps, ses connaissances locales et linguistiques à disposition pendant une période limitée, dans le cadre d'un processus organisé, structuré et accompagné par une structure (par exemple celle qui dispense les cours de langue). Ils se fixent des objectifs, en informent l'organisation, et vivent leur expérience de manière autonome, mais suivie.

#### ● Critères de réussite d'un parrainage d'intégration<sup>5</sup>

**Durée.** Des durées entre six et douze mois semblent être constructives, et neuf mois est la durée la plus souvent mentionnée comme durée idéale par les deux parties.

**Fréquence.** Une rencontre par mois est un minimum, et la fréquence idéale le plus souvent avancée est deux fois par mois.

**Quand commencer ?** Le migrant choisit le moment où il décide de vivre une expérience de parrainage. Mais la majorité des personnes migrantes ayant vécu cette expérience affirment qu'il est peu opportun de la vivre trop rapidement après l'arrivée. Un minimum de 6 à 12 mois de présence dans le pays avant de s'engager semble en augmenter l'utilité. En effet, durant les premiers mois de présence, les personnes nouvellement arrivées ont besoin de retrouver des repères, de faire le deuil de leur vie précédente, et elles n'ont pas toujours l'énergie nécessaire pour s'intégrer activement dans la société d'accueil. Après quelques mois, elles auront des demandes plus ciblées, peut-être un statut plus stable et plus de sérénité.

---

5 Ces recommandations sont extraites d'un guide méthodologique du parrainage réalisé dans le projet Grundtvig [Wikim](#) suite à des expérimentations dans différents pays.



**Se fixer des objectifs en commun**, l'apprentissage de la langue restant généralement l'objectif principal : ils doivent être pris au sérieux, réalistes, mais adaptables si nécessaire. « *Les objectifs sont le prétexte d'une rencontre, on a besoin d'un point d'ancrage, d'une direction de départ* ». Le parrain peut également se fixer ses propres objectifs d'apprentissage. Il ne doit pas se prendre pour une assistante sociale ou un professionnel de l'administration, ni se sentir obligé de résoudre tous les problèmes de la personne accompagnée. S'il accompagne le migrant dans des démarches, il ne doit pas la remplacer au guichet ni parler à sa place.

**Organiser un bilan intermédiaire** : il peut avoir lieu lors d'une soirée pour permettre aux participants de se retrouver de manière informelle autour d'un repas.

**L'âge** : le parrainage a de meilleures chances de réussite si le parrain est plus âgé.

**Le sexe** : le duo a plus de chances de réussite s'il est composé de deux hommes ou de deux femmes.

**Terminer la relation** de manière formelle : cela permet de mesurer le chemin parcouru, de faire le point sur les objectifs fixés, de nommer les compétences développées et de laisser chaque duo décider de la suite de leur interaction. Un moment informel et festif autour d'un repas permet de faire cette transition de manière plus agréable. Dans la plupart des cas, les personnes ont du plaisir à se revoir de temps en temps, même si les rencontres s'estompent au fil du temps. En effet, la plupart des migrants souhaitent poursuivre la relation avec le parrain qui fait partie de leur réseau de personnes importantes, mais les parrains ressentent moins le besoin de rester en contact de manière soutenue. Pour eux c'est un engagement limité dans le temps.

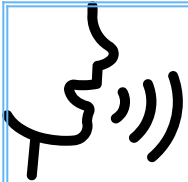
### 5.9.2. Parrainage orienté vers l'emploi

Au Danemark, les municipalités gèrent des programmes de parrainage pour mettre en relation un salarié expérimenté avec un réfugié qui souhaite trouver un emploi dans son domaine. La moitié des participants trouvent un emploi. Les municipalités cherchent dans un vivier de professionnels volontaires la personne la plus adaptée aux attentes du réfugié.

Un programme de parrainage comprend les actions suivantes :

- Recrutement de parrains par les réseaux sociaux, des contacts personnels ou des partenariats que les municipalités ou l'opérateur peuvent avoir avec les entreprises.
- La sélection des parrains à partir de leur expérience professionnelle et de leur motivation qui peut se faire par un questionnaire ou un entretien.
- Former les parrains.
- Présentation de l'action aux migrants.
- Mise en relation du parrain et du migrant.
- Suivi et soutien aux échanges. Le conseiller consigne les informations reçues des deux parties.
- Evaluation finale et rapport à partir de l'information recueillie.
- Communication et diffusion du programme.

Un conseiller explique que le parrainage est efficace parce qu'il apporte des connaissances, une expertise et des compétences que les professionnels s'occupant des réfugiés dans les municipalités ne possèdent pas.



## LE RÔLE DU PARRAINAGE (KHAWLA DE SYRIE)

*Khawla, 36 ans, est une Syrienne arrivée au Danemark en 2014. Comme beaucoup d'autres nouveaux Danois, elle a eu du mal à transférer son expérience du système éducatif et du marché du travail syrien au contexte danois. En Syrie, elle a obtenu un diplôme en droit correspondant à un baccalauréat aux normes danoises. Au Danemark, elle a commencé une formation d'assistante sociale. Parallèlement, elle s'est inscrite à un programme pour être mise en relation avec un parrain. Celui-ci a joué un rôle clé en l'aidant à se repérer. Elle a réalisé qu'elle était intéressée par les mathématiques, et qu'elle avait envie de se former pour trouver un emploi dans un domaine plus scientifique. Son parrain l'a aidée à faire des recherches sur la possibilité de faire une formation d'ingénieur et elle a pu s'inscrire dans un cours préparant à l'admission dans une école d'ingénieurs qui lui offrira de nombreuses possibilités d'emploi.*

# 6

## Outils

### 6.1. La boîte à outils du Conseil de l'Europe

Cette boîte à outils est destinée aux bénévoles, qui ne sont pas des enseignants de langue mais qui peuvent proposer un accompagnement linguistique dans des contextes non formels et variants (durée, lieu, nombre de migrants...) où ils n'ont pas de programme à respecter, de niveau de compétence à viser ni d'examen ou de tests à préparer. [Les 57 outils proposés](#) qui peuvent être téléchargés en formats word et pdf et adaptés pour répondre aux besoins de différents contextes comprennent :

- Des informations générales (phénomènes migratoires en Europe, éducation interculturelle et à l'apprentissage des langues).
- Des ressources de préparation et de planification : pour aider les bénévoles à analyser les besoins langagiers, à choisir les contenus adaptés à des débutants et à élaborer des activités. Deux outils amènent les réfugiés et les migrants à dire ce qu'ils souhaitent savoir faire avec la langue en partant de ce qu'ils savent déjà et des besoins qu'ils perçoivent. Puis, on passe des besoins identifiés aux situations de communication qui leur correspondent (demander une information, donner son point de vue se présenter, parler de soi, exprimer et partager des émotions.) et aux éléments linguistiques les plus abordables qui permettent de les réaliser.
- Des activités : instruments à utiliser dans les rencontres, pour gérer les premiers contacts, pour faire apprendre du vocabulaire, gérer des scénarios sociaux, un scénario étant constitué d'une suite de situations de communication supposant des connaissances langagière et générales (ex. remplir un formulaire administratif ; où se faire soigner ?). et pour interagir avec le contexte y compris en se déplaçant hors de la structure d'accueil.
- D'autres ressources : lexicque, une liste de sites web, etc.

Les migrants ne sont pas seulement appréhendés comme apprenants d'une nouvelle langue. Ils sont présentés comme disposant d'un répertoire linguistique qu'il est nécessaire de légitimer et qu'il importe d'utiliser. Les volontaires sont ainsi sensibilisés à l'intérêt psychologique et pédagogique qu'il y a à ne pas interdire ou éviter l'usage des langues maternelles.

Les activités proposées permettent de construire une maîtrise élémentaire immédiate de langue dans des situations de communication quotidiennes, les bénévoles devant également expliquer comment fonctionne leur pays. Si le [Cadre européen de référence pour les langues](#) privilégie les approches actives, ici, les activités se fondent sur des entrées méthodologiques diverses. En effet, les migrants ont leur propre représentation de ce que doit être l'enseignement et il est important de leur proposer des activités compatibles avec ces croyances qui varient en fonction des expériences et traditions éducatives. Ceci explique, par exemple, la place faite à l'apprentissage traditionnel du vocabulaire.

## 6.2. Evaluer la compétence apprendre à apprendre

Le but de cette auto-analyse est de donner au migrant les moyens d'acquérir des compétences pour apprendre à apprendre. Il doit prendre conscience de ce que apprendre signifie pour lui et de la manière dont il peut s'améliorer. Cette analyse se fait en deux temps. La grille « *Comment j'apprends ?* » peut être remplie seul ou avec l'aide d'un formateur qui pourra reformuler pour faciliter la compréhension des questions et approfondir les réponses, par exemple à partir de sa propre pratique. L'analyse des réponses se fera toujours avec le formateur. La deuxième partie permet de situer l'acte d'apprendre par rapport à la vie de la personne, tout en s'efforçant de la conscientiser sur son rôle.

### 6.2.1. Comment j'apprends ?

	Oui	Non	Je ne sais pas
Je suis content d'aller en formation			
J'ai un cahier, un classeur ou une pochette ou je garde tous les documents			
Je prends des notes en français pendant le cours			
Je prends des notes dans ma langue maternelle pendant le cours			
Je dessine facilement des schémas pour prendre des notes			
Après un cours, je note les points importants et ce que j'ai appris			
Le soir, je fais le point sur ce que j'ai appris dans la journée			
J'utilise un carnet de bord pour suivre ma formation où je note chaque jour ce que l'on a fait et ce que j'ai appris			
J'utilise des images pour me rappeler certaines choses			
Je cherche des ressources complémentaires sur internet			

Je vais régulièrement à la bibliothèque ou dans un centre de documentation			
Je me concentre facilement pour résoudre un problème			
J'ai des difficultés à fixer mon attention			
Quand je n'ai pas compris quelque chose, je lève la main pour demander une explication au formateur			
Si je ne comprends pas quelque chose, je n'ose pas demander, j'essaie de trouver la réponse par moi-même			
Avant un cours, j'essaie de me souvenir ce qu'on a vu au cours précédent			
Entre deux cours, je note les questions que je veux poser			
J'aime faire des activités en petit groupe			
Dans les activités de groupe, je participe beaucoup			
J'aime les jeux de rôle et les simulations			
J'ai du mal à rester assis pendant tout le cours			
Je n'interviens pas beaucoup parce que j'ai peur de me tromper			
Je demande facilement de l'aide à mes collègues			
J'explique à mes collègues quand je vois qu'ils ne comprennent pas			
J'aime apprendre de nouveaux mots			
Quand j'entends un mot nouveau, je suis curieux de savoir comment il s'écrit			
J'ai une alimentation équilibrée			
Je dors suffisamment			
Je fais de l'exercice physique			
Je fais le point sur mes réponses avec le formateur :			

### 6.2.2. Le contexte de mon apprentissage

– Qu'est-ce que je dois apprendre ?

- Qu'est-ce que je veux apprendre ?
- Pourquoi j'apprends ? Quelles sont mes motivations ?
- Comment j'apprends ? Est-ce que je peux parler des différentes stratégies d'apprentissage que j'utilise ?
- Est-ce que j'évalue régulièrement ce que j'ai appris ?
- Où est-ce que j'apprends ?
- Quels sont les obstacles qui gênent mon apprentissage ?
- Qu'est-ce que je dois changer dans mon organisation quotidienne pour mieux apprendre ? Quelles sont les contraintes que je dois lever ?
- Est-ce que je recherche toujours les occasions pour apprendre ?
- Est-ce que je peux lister les tâches à réaliser et établir des priorités ?
- Est-ce que je fais le lien entre ce que j'apprends et mon projet de vie ?
- Est-ce que je suis conscient de l'influence des facteurs sociaux sur mes choix professionnels ?
- Est-ce que je sais où me renseigner sur l'offre de formation ?
- Est-ce que je connais la formation dont j'ai besoin pour atteindre mes objectifs ?
- Que donneriez-vous comme conseil à un ami pour mieux apprendre ?

## 6.3. L'appui des outils numériques pour apprendre le français

### 6.3.1. Sur le web

De nombreuses ressources éducatives, gratuites ou à faible coût sont proposées sur internet, soit pour apprendre le français, soit pour aider à l'enseigner : MOOC, podcasts, applications mobiles, jeux.

Une recherche sur le web permettra d'identifier les MOOC disponibles et les conditions d'inscription. Un MOOC est un cours en ligne ouvert pour une certaine durée et capable d'accueillir un grand nombre de participants qui communiquent tous à distance. Le support pédagogique et l'évaluation des acquis varient selon les MOOC.

**RFI** propose un [ensemble de ressources pour apprendre le français](#) :

- des quizz sur l'actualité
- un journal en français facile avec sa transcription
- des podcasts
- des activités pédagogiques pour les enseignants avec des enregistrements et leur transcription accompagnés de fiches apprenant, formateur, et d'un corrigé.

**TV5 Monde** propose également des activités pour apprendre ou pour enseigner le français.

**Podcasts** : si certains sont conçus pour apprendre le français, suivre un podcast en français sur un thème qui nous intéresse permet également de progresser.

**aFIP** est un outil de compréhension du monde professionnel au service de l'apprentissage du français, avec :

- des capsules métiers organisées autour d'entretiens filmés sous-titrés pour connaître des [métiers](#) et leur [vocabulaire](#), avec les conditions d'exercice en France.
- des exercices interactifs
- des outils pour les formateurs de FLE/FLI

**Parlemploi** propose 14 capsules de formation basées sur des vidéos authentiques pour accompagner votre parcours vers l'emploi en France. *Parlemploi* aide à maîtriser les codes de communication liés à l'emploi, à connaître les structures qui peuvent accompagner vers l'emploi et à comprendre les différentes étapes.

### 6.3.2. Applications pour apprendre le français<sup>6</sup>

De nombreuses applications sont disponibles pour travailler la langue. En général elles proposent des sessions courtes et incluent une dimension ludique avec une certaine possibilité d'interaction avec d'autres apprenants. Même avec une forte motivation et une grande assiduité, il est souvent difficile de dépasser un niveau B1, même si la plupart vendent des niveaux supérieurs. Elles sont plutôt à utiliser en compléments de cours plus formels, pour acquérir des automatismes, consolider des acquis et pour améliorer la compréhension. En transmettant des notifications elles peuvent jouer un rôle d'incitateur. Pour progresser il faut les utiliser tous les jours.

**Duolingo** est gratuite et vise les débutants. Elle est fiable avec des outils efficaces pour travailler le vocabulaire. Elle fait appel à des phrases simples et peut apparaître répétitive. Elle montre surtout de nouvelles formes de mots et de phrases et se base sur la déduction. Il propose d'apprendre souvent en se fixant des objectifs quotidiens, pour oublier le moins possible et consolider les connaissances acquises.

**Memrise** fait davantage appel au travail sur la mémorisation. Elle peut aussi s'utiliser sans abonnement. Mais son approche est plus dispersée, vraiment centrée sur l'acquisition de vocabulaire. Elle n'aborde pas de grammaire et ne rentre pas dans les détails de la construction des mots et des phrases. Avec une forte motivation et une bonne mémoire il est possible d'apprendre beaucoup en peu de temps, sans que les bases soient forcément couvertes.

Après la possibilité de les tester gratuitement, les autres applications s'utilisent par abonnement de quelques euros par mois.

**Babbel** est organisé en leçons qui abordent de la grammaire et du vocabulaire et permettent de mettre en pratique ce que l'on a appris dans un dialogue de fin. La méthode est progressive avec un contenu riche : des centaines de fiches de vocabulaire classées par type, par thème, par niveaux ; des exercices variés pour travailler la mémoire, la prononciation, la compréhension orale, capacité à reconstituer des mots, facilité à traduire des mots et phrases et l'expression écrite. Les leçons de grammaire sont claires. Le système de révision utilise comme MosaLingua le principe de l'assimilation progressive. Enfin il est possible de télécharger les leçons pour les travailler sans être connecté.

**MosaLingua** est organisé autour de cartes et vise à apprendre les mots et les phrases indispensables pour pouvoir s'exprimer rapidement. L'apprentissage du vocabulaire se fait par répétitions à différents intervalles de temps afin de l'intégrer dans la mémoire à long terme et la révision est organisée par thématiques (se nourrir, se loger, le transport, les loisirs, le social...). Puis l'apprenant peut passer aux dialogues avec treize niveaux de difficulté et la possibilité d'afficher des sous-titres. L'application peut rebuter avec une prise en main moins ludique que d'autres, et en apparence peu logique, mais elle permet un apprentissage en profondeur assez rapidement. Il faut prendre le temps de l'organiser pour en profiter pleinement.

---

6 Cette section a été rédigée à partir des sites des applications, et des contributions de sites et communautés suivants : [Super Prof](#), [Le point du FLE](#), [Sur le bout de la langue](#), et [Ywan Cooper sur quatrième art](#).

**Busuu** est moins riche que les applications précédentes en nombre de leçons et en diversité d'exercices mais est agréable à utiliser et ergonomique. Les leçons sont classiques avec un apprentissage de vocabulaire réutilisé dans des dialogues. L'intérêt principal est que les tests de fin de leçon, écrits ou oraux sont corrigés par une communauté très réactive qui permet également de se faire des amis.

**Mondly** développe la mémorisation à long terme avec une dimension ludique et un système de classement, en étant très agréable à utiliser. Elle est très utile pour apprendre la conjugaison. Elle permet de travailler efficacement la prononciation. Il est possible de se laisser guider dans la progression ou de travailler uniquement les thèmes souhaités.

**GlobaExam** permet de se préparer au passage des différents tests de français (Test de connaissance du français (TCF), Diplôme d'Études en Langue Française niveau A1 à B2 (DELF) et Diplôme Approfondi en Langue Française (DALF C1 et DALF C2).

### Les tandems linguistiques

Ce sont deux personnes de langues différentes qui discutent pour améliorer leur communication et leur connaissance d'une autre culture. Si des petites annonces locales ou Facebook permettent de constituer un tandem, il existe de nombreuses plateformes qui facilitent cette mise en relation avant d'échanger en ligne : [Tandem](#), [HelloTalk](#), [WeSpeke](#), [Open Language Exchange](#), [Speaky](#), [Bla Bla Language Exchange...](#)

En fonction de la langue maternelle, il sera plus ou moins difficile de trouver un interlocuteur.

Certaines applications d'apprentissage comme Babbel proposent également ce service.

## 6.4. Animer une séquence narrative

Organiser une séance de narration en groupe nécessite une préparation pour créer une atmosphère propice.

**1) Choisir le lieu** : calme et confortable, sans tables, avec des chaises en cercle.

**2) Former le groupe** : il ne doit pas être trop grand (10-12 personnes). Des exercices permettront de créer la confiance au sein du groupe (les exercices physiques sont appropriés pour se détendre et raconter des histoires, mais ne sont pas appréciés dans toutes les cultures, surtout par les femmes).

**3) Fixer les règles et les rôles** : au début le formateur partage les règles avec le groupe (la confidentialité et la vie privée sont garanties, tout le monde se respecte, personne ne juge personne, le groupe soutient l'individu, montrer ses sentiments est permis et est une bonne chose, il est possible de pleurer, de rire, de rester calme, les questions sont acceptées mais répondre n'est pas obligatoire).

Certaines règles peuvent être suggérées directement par les participants et partagées par l'ensemble du groupe. Le formateur agit comme facilitateur, s'asseyant avec le groupe, partageant ses sentiments et sa vulnérabilité. Il doit être souple, ouvert d'esprit et curieux, avec des connaissances de base préalables sur l'origine des participants afin de gérer correctement la relation interculturelle.

Pour encourager les gens à raconter leur histoire, il existe une variété d'outils qui peuvent être utilisés dans des sessions individuelles ou de groupe. L'outil décrit dans la **fiche** « [Autoportrait en mots](#) » est distribué sous forme papier. Chacun réfléchit sur les questions proposées et peut prendre des notes. Après une réflexion individuelle, les participants sont invités à partager leur présentation. Une autre utilisation de l'outil peut consister à faire dessiner par le participant les parties du corps avec la possibilité d'utiliser des dimensions différentes selon l'importance plus ou moins grande qui leur est accordée.

 [Autoportrait en mots](#)



**Se présenter par la main** est un autre outil d'aide à la narration. Il peut être utilisé en séance individuelle ou en groupe. Chaque participant est invité à poser sa main sur une feuille de papier et à en tracer les contours. Puis le formateur demande de réfléchir à cinq questions correspondant aux doigts (les questions peuvent être modifiées en fonction de contextes et de cibles spécifiques). Chacun réfléchit 5 à 10 minutes puis raconte son histoire. Les réponses données sont la trace de l'auto-présentation. Les mains peuvent aussi être coloriées ou peintes. Si l'outil est utilisé en groupe, après la phase de réflexion, les participants peuvent être invités à marcher dans la salle avec leur main en papier. A un signal de l'enseignant, les personnes les plus proches s'apparentient et partagent leurs mains et leurs histoires. Comme alternative, les participants sont assis en cercle autour des feuilles avec les mains posées sur le sol. Une personne choisit une photo et l'auteur est invité à raconter son histoire

 [Se présenter par la main](#)

## 6.5. CV vidéo

La création de CV vidéo est une méthode utilisée au Danemark et en Italie pour mieux valoriser les ressources d'un réfugié qui peut avoir des difficultés à rédiger un CV convaincant à cause des barrières linguistiques et du manque d'expérience. La maîtrise de l'oral étant plus facile, dans une vidéo, il pourra se présenter de façon plus convaincante et susciter l'intérêt de l'employeur. Cet outil donne également la possibilité d'exprimer sa motivation et son enthousiasme.

Lors de la création d'un CV vidéo, les critères suivants sont suggérés.

- Le CV vidéo ne doit pas durer plus de 2 minutes.
- Diviser la vidéo en plusieurs parties :
  - Une présentation de la personne
  - Une partie sur les compétences les plus pertinentes pour l'emploi visé ainsi que sur l'expérience professionnelle, cette partie étant la plus complète.
  - Une partie centrée sur d'autres types de compétences, par exemple transversales.
  - Une conclusion, dans laquelle la personne résume le type d'emploi qu'elle recherche et encourage l'employeur à prendre contact.
- Rédiger un script.
- Répéter avant l'enregistrement final.
- Poser un tableau blanc avec les informations les plus importantes (coordonnées, compétences principales, etc.) à côté de la personne pendant la prise de vue.
- Porter des vêtements adaptés, comme pour un entretien d'embauche.
- Éviter le bruit de fond dans la pièce lors de l'enregistrement.
- Regarder l'objectif de l'appareil photo, pas en haut ou en bas.

## 6.6. Quel emploi rechercher ?

Le principal besoin exprimé par les bénéficiaires d'une protection internationale étant de trouver un emploi, à la question « *Qu'aimeriez-vous faire ?* », la réponse est généralement : « *N'importe quel travail* », ce qui

ne permet pas d'explorer les compétences, les attentes et les valeurs réelles de la personne. Un spécialiste de l'insertion professionnelle des migrants du projet [Tenda](#) propose de jouer au jeu suivant pour sortir de l'impasse.

Le conseiller répond en se référant à un emploi hautement qualifié « *Je vois, vous voulez n'importe quel emploi* ». Ensuite, il dit : « *Vous pourriez travailler comme infirmière* » ou « *Je vous propose de travailler comme comptable* » et il continue à proposer une liste de domaines génériques, en notant les réponses et en demandant pourquoi cet emploi spécifique n'est pas approprié. Après avoir listé un certain nombre de professions, le conseiller demande « *Alors après cela, qu'est-ce que vous aimeriez vraiment faire ?* » La communication devient exploratoire, permettant à la personne de s'ouvrir et d'exprimer ses connaissances, ses compétences, ses attentes et ses valeurs.

Pour présenter les métiers, le conseiller peut utiliser des fiches avec des images et des textes simples en plusieurs langues.

Pendant cet entretien, il est important de maintenir une écoute active et de s'efforcer de regarder le monde avec les yeux du migrant, sans le juger, certains emplois pouvant présenter un problème pour des raisons religieuses.

Cette méthode est efficace si elle repose sur :

- une écoute active du récit de l'autre,
- une utilisation efficace des techniques de questionnement,
- une prise en compte et une valorisation de la personne dans son ensemble (expériences, compétences, besoins, attentes, valeurs culturelles).

## 6.7. Préparer une feuille de route vers l'emploi

Cet outil aide à réfléchir à la situation du sujet dans son nouvel environnement et à ce qui pourrait être amélioré afin d'accroître la participation à la société d'accueil avec l'objectif d'obtenir un premier emploi. Il doit être complété avec le soutien d'un accompagnateur ayant une bonne connaissance des mesures nationales ou régionales d'accompagnement à l'emploi afin de guider le migrant dans la détermination des actions à mettre en œuvre.

Mon niveau d'éducation :

Mes diplômes :

Les postes que j'ai occupés :

Ce que j'ai fait :

### ● Mes contraintes actuelles

	Non	Si oui, quelles sont les conséquences ?
Géographiques (Déplacements...)		
Physiques (Problèmes de santé...)		
Familiales (Garde d'enfants...)		
Autres (Lesquelles ?)		

### ● Mon nouvel environnement professionnel

	Oui/Non	Sinon, actions à entreprendre
J'ai une connaissance générale du contexte économique local, régional		
Je sais quels sont les secteurs en développement		
Je sais quels sont les métiers recherchés par les entreprises		
Je connais le monde du travail en France		
J'ai déjà rencontré des employeurs et des salariés		
J'ai déjà exercé une activité en France		

● **De quoi j'ai besoin pour améliorer ma participation à la société française ?**

	Oui/Non	Sinon, action à entreprendre
Je comprends bien le français		
Je suis à l'aise pour m'exprimer en français		
Je maîtrise l'écrit aussi bien que l'oral		
Je suis au courant des différentes activités que je peux faire		
Je fais partie d'un club ou d'une association		
Je connais des Français		
Je lis le journal en français		
Je vais à la bibliothèque ou à la médiathèque		
Je regarde la télévision ou des sites internet en français		
A la maison, nous parlons français		
Autres : (préciser)		

● **De quoi j'ai besoin pour accéder à l'emploi ?**

	Oui/non	Sinon, action à entreprendre
Je sais dans quel secteur je veux travailler		
Je sais quels métiers je voudrais faire		
J'ai identifié des métiers que je peux faire		
J'ai le diplôme nécessaire		
J'ai les compétences nécessaires		
J'ai une expérience suffisante		
J'ai un permis de conduire valide		

● **De quoi j'ai besoin pour trouver un emploi ?**

	Oui/non	Sinon, action à entreprendre
J'ai déterminé mon rayon de mobilité		
Je suis inscrit à Pôle emploi, j'utilise leurs services		
Je sais comment m'informer sur les entreprises		
J'ai des contacts dans le secteur qui m'intéresse		
J'ai identifié des foires ou des événements pour rencontrer des entreprises		
J'ai une adresse mail		
J'ai identifié des sites web et des réseaux sociaux qui peuvent être utiles		
J'ai une présence active sur les réseaux sociaux		
Je garde une trace de toutes mes démarches (avec leur résultat)		
J'ai pensé à mettre mes compétences en valeur dans mon CV		
Je sais adapter mon CV en fonction des offres d'emploi		
Je sais faire une lettre de motivation		
Je sais rédiger une candidature par mail		
Je sais que des entreprises peuvent être intéressées par ma culture		
Je suis capable de valoriser mon expérience et mon parcours		
J'envoie des candidatures spontanées par mail ou par courrier		
Je me suis entraîné à passer des entretiens		
Je sais ce que je dois mettre en valeur lors d'un entretien		
Je me suis entraîné à passer des tests		
J'échange avec des amis sur notre recherche d'emploi		

Je sais quelle tenue mettre pour passer un entretien		
Je sais comment réagir en cas de discrimination		
J'ai un plan d'action pour guider ma recherche d'emploi		

- **Plan d'action**

J'essaye de classer par ordre de priorité les actions à entreprendre.

*La grille proposée, minimale, peut être adaptée : 1) en divisant la colonne « résultat » en 2 « résultat attendu »+ « résultat obtenu » ; 2) en rajoutant une colonne priorité (par ex. de niveau 1 à 3).*

Action	Objectif	Moyen	Dates	Résultat
...	...	...	...	...

## 6.8. Elaborer un plan d'action

- **Représentation de la situation de départ « J'ai besoin de »**

J'ai besoin de...	Parce que...	Niveau actuel (1-5)	Niveau à atteindre (1-5)	Ecart
...	...	...	...	...

*En fonction du niveau, on pourra remplacer l'échelle de 1 à 5 par une description.*

- **Elaboration d'un plan d'action**

Objectifs	Mesures à prendre	Calendrier de mise en œuvre	Soutien, ressources nécessaires	Lien avec l'emploi
...	...	...	...	...

# 7

## Références

Ager A., Strang A., 2008. *Understanding Integration : A conceptual Framework*. Journal of Refugee Studies 21(2)

Beacco, J-C. (2007). *L'approche par compétence dans l'enseignement des langues. Enseigner à partir du Cadre européen commun de référence pour les langues*. (Editions). Paris : Didier

Berry, J. W. (2005). *Acculturation : Living successfully in two cultures*. International Journal of Intercultural Relations, 29(6)

Boutin G. *L'approche par compétences en éducation : un amalgame paradigmatique*. In Connexions 2004/1 (n°81), pages 25 à 41.

[Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprentissage, enseignement, évaluation](#)

Carré, P. et Moisan, A. (dir.). *La formation autodirigée. Aspects psychologiques et pédagogiques*. Paris : L'Harmattan. 2002.

[Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie \(Recommandation du Conseil de l'Europe\)](#)

Deardorff, D. K. (2006), *The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States*, Journal of Studies in International Education 10:241-26.

Gaussel, M. (2016). *Ce que la recherche nous dit sur les styles d'apprentissage (ou retour sur un mythe tenace)*. IFE, ENS de Lyon, Institut français de l'éducation. Edupass.

Heckman F. et D. Schnaper (dir. pub.), *The Integration of Immigrants in European Societies : National Differences and Trends of Convergence*, Lucius & Lucius, Stuttgart.

Knowles, M. (1975). *Self-Directed Learning A Guide for Learners and Teachers*. Chicago, IL Follett Publishing Company.

Martiniello M., Rea A., Dassetto F. (eds) (2007), *Immigration et intégration en Belgique francophone*. État des savoirs, Louvain-la-Neuve, Academia Bruylant, Intellection n°4.

*Mental Health and Psychosocial Support for Refugees, Asylum Seekers and Migrants on the Move in Europe*. A Multi-Agency Guidance Note. December 2015.

Merrill, M. D. (2002). *Les premiers principes de l'enseignement*. Recherche et développement en technologie éducative.

OIT, Genève (2017), *Comment faciliter la reconnaissance des compétences des travailleurs migrants*. Guide à l'intention des fournisseurs de services d'emploi (disponible en ligne)

OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights, OSCE/ODIHR (2018), *Good practices in migrant integration : trainer's manual*

Puren, C. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Clé international, diff. Nathan, DL 1988, Cop. 1988

Rey O. (2008). *De la transmission des savoirs à l'approche par compétences*. Dossier d'actualité de la VST n°34, avril. Lyon : Institut national de recherche pédagogique.

Rey O. (2012). *Le défi de l'évaluation des compétences*. Dossier de veille de l'IFÉ.

Sauquet M., Vielajus M., *L'intelligence interculturelle. 15 thèmes à explorer pour travailler au contact d'autres cultures*. ed. Charles Léopold Mayer (2014).

Scott, John. (2015). *Integration (social)*. In John Scott, A Dictionary of Sociology (4th ed.). Oxford : Oxford University Press.

Springer, C. *Comprendre les évolutions en didactique des langues : Quelle nouvelle didactique pour communiquer dans un monde interconnecté ?* 2017. hal-01540738.

The LISTEN Manual, *Learning from Intercultural storytelling* ([www.listen.bupnet.eu](http://www.listen.bupnet.eu))

Tremblay, N. A. *Quelques méthodes et techniques* In : L'autoformation : Pour apprendre autrement [en ligne]. Montréal : Presses de l'Université de Montréal, 2003.

Weissbecker, Inka, Fahmy Hanna, Mohamed El Shazly, James Gao & Peter Ventevogel. (2019). *Integrative Mental Health and Psychosocial Support Interventions for Refugees in Humanitarian Crisis Settings : Integrative Health Care for the 21st Century Refugees*.

[www.competencescles.eu](http://www.competencescles.eu)



---

## Que pensez-vous de ce guide ?

Votre opinion est importante. Nous vous invitons à donner votre avis par ce [questionnaire](#). Nous vous remercions de votre coopération.

Pour toute information, contactez [cri@velay.greta.fr](mailto:cri@velay.greta.fr)



## Partenaires

Greta du Velay, France ([www.velay.greta.fr](http://www.velay.greta.fr))

Ceipiemonte S.c.p.a., Italie ([www.centroestero.org](http://www.centroestero.org))

Foreningen Nydanser, Danemark ([www.foreningen-nydanser.dk](http://www.foreningen-nydanser.dk))

Solidaridad sin fronteras, Espagne ([www.ssf.org.es](http://www.ssf.org.es))



Édité par le Greta du Velay. La reproduction et les modifications sont autorisées en citant la source.

Cette publication est co-financée par le programme Erasmus+.

*Le soutien de la Commission européenne à la production de cette publication ne constitue pas une approbation du contenu, qui reflète uniquement le point de vue des auteurs, et la Commission ne peut pas être tenue responsable de toute utilisation qui pourrait être faite des informations qu'elle contient.*

### Greta du Velay

Lycée Charles et Adrien Dupuy

2/4 avenue du Docteur Durand

CS 10120 – 43009 Le Puy-en-Velay Cedex