UFR Sciences de l'Homme et de la Société

Département des Sciences de l'éducation

Master 1 Sciences de l'éducation – F.O.A.D.

L'éducation non formelle : quelle ressource pour les migrants ? Des compétences interculturelles à l'intégration.

FOUQUER Hélène

N° étudiant : 20405386

Tuteur : CHAMPLIAU Rénata

Année universitaire 2015-2016

Remerciements

Tous mes remerciements vont à mes proches pour leur soutien, leur patience et leur précieux conseils.

Je remercie également Mme Champliau pour l'intérêt qu'elle a porté à mon travail.

Une pensée particulière pour toutes ses personnes migrantes que j'accompagne et qui enrichissent tous les jours mon regard sur le monde.

Sommaire

Introduction ..... **p. 2**

1. Partie théorique : Définition des concepts et inscription dans un paradigme constructiviste ..... **p. 5**

1.1. « Migrant », une définition plurivoque ..... p. 5

1.2. L'intégration ..... p. 7

1.2.1. Focus sur l'intégration en France : au regard des chiffres et de la politique d'accueil et d'intégration ..... p. 7

1.2.2. L'assimilation, un modèle d'accueil « à la française » ..... p. 11

1.2.3. De l'assimilation à l'intégration : une évolution du modèle français ? ..... p. 12

1.2.4. Vers une définition constructiviste de l'intégration ..... p. 13

1.3. L'éducation non formelle ..... p. 16

1.3.1. Fondements et tentative de définition ..... p. 16

1.3.2. Les caractéristiques de l'éducation non formelle ..... p. 18

1.3.3. Vers un décloisonnement des conceptions de l'éducation ? ..... p. 20

1.4. Les compétences interculturelles ..... p. 21

1.4.1. Définition de la notion de compétence ..... p. 21

1.4.2. Des compétences psychosociales aux compétences interculturelles ..... p. 22

1.4.3. Les compétences de communication interculturelles (CCI), des outils au service de l'interculturalité ..... p. 23

2. Approche méthodologique ..... **p. 26**

2.1. Du sujet à l'objet de recherche : formulation de la problématique et des hypothèses ..... p. 26

2.2. Le choix du terrain d'étude ..... p. 27

2.3. La technique d'enquête ..... p. 27

2.4. Préparation de l'enquête de terrain ..... p. 28

2.5. Analyse des données et présentation des résultats ..... p. 30

2.6. Discussion ..... p. 47

Conclusion ..... **p. 49**

Bibliographie & Sitographie ..... **p. 51**

Annexes ..... **p. 54**

Introduction

« Un migrant est un voyageur dont les bagages sont faits de projets et de valeurs »

Claude DUBAR

La France est la plus ancienne terre d'immigration en Europe[1]. Dès le XIXe siècle, le pays a organisé une immigration de masse pour combler les pénuries de main-d'œuvre. Principalement frontalière puis européenne à l'origine, la population migrante s'est diversifiée et est aujourd'hui cosmopolite.

Les causes de la mobilité sont multiples. La pauvreté, les désastres environnementaux, les déséquilibres mondiaux, les conflits et guerres, l'attractivité du mode de vie occidentale, la mondialisation accentuent les flux migratoires.

Aujourd'hui, la question de l'accueil et de l'intégration des migrants se trouve au cœur du débat public et politique en France, l'enjeu étant de vivre ensemble, de faire société commune en intégrant les spécificités culturelles des groupes qui la compose.

Sensibilisée aux questions liées à la migration et à l'intégration dans le contexte professionnel, j'ai souhaité approfondir ces thèmes dans le cadre de ma recherche exploratoire. En tant que travailleur social exerçant au sein d'un Centre d'Hébergement et de Réinsertion Sociale (CHRS), j'accompagne au quotidien des familles avec leurs enfants. Depuis 5 ans, j'interviens plus spécifiquement auprès d'un public migrant qui rencontre des difficultés en matière d'intégration. Les délais de régularisation importants, les difficultés d'accès à l'hébergement, au logement, la barrière de la langue qui influe sur la maîtrise de l'environnement, le manque de liens sociaux et notamment avec des personnes francophones, la difficulté de communication avec les acteurs de la communauté scolaire qui interviennent auprès des enfants, le désœuvrement faute d'accès à l'emploi ou à la formation, la perte de repères identitaires du fait du changement de statut social, familial, de cadre de référence culturel, constituent les principaux freins à l'intégration que j'ai pu constater dans le cadre de mon exercice professionnel.

---

[1] Musée de l'Histoire de l'Immigration : http ://www.histoire-immigration.fr

Par ailleurs, ces personnes migrantes disposent de réelles compétences (plurilinguisme, compétences professionnelles, savoirs-faire divers…) qu'il leur est bien souvent compliqué d'adapter en contexte interculturel pour les mettre à profit en France. Dans le but de créer du lien social, d'obtenir des informations, de participer à la vie en France, les migrants s'orientent parfois vers des associations, des centres sociaux. Ces lieux semblent offrir de véritables perspectives concernant l'appropriation de la langue. En plus des cours de français qu'ils dispensent, ils permettent de créer des ponts culturels, de confronter sa culture à celle du pays d'accueil, ils favorisent la découverte de l'environnement nouveau.

Ainsi, de ces constats de terrains en contexte professionnel émerge mes questions de départ : Quelle ressource constitue l'éducation non formelle pour les personnes migrantes ? Que trouvent t'elles dans ces associations qui favorise leur intégration ? Quelles compétences développent t'elles en fréquentant ces lieux ?

Les premières hypothèses qui en découlent sont nombreuses et se préciserons par l'approche théorique et la construction d'une problématique :

- Le cadre non formel permet une souplesse particulière dans le mode d'accueil et permet de tenir compte de la singularité de chaque participant, ce qui renforce le sentiment de bien-être et permet à chacun de trouver sa place dans cette instance.
- Les échanges interculturels du fait de la diversité du public renforcent la confrontation de sa culture à celle des autre et fait évoluer les représentations de chacun.
- L' implication dans ces cours développe la vie sociale et la citoyenneté en favorisant l'accès à d'autres espaces d'intégration
- Ces instances renforcent la confiance en soi et suscitent une motivation
- Cette participation ouvre des possibles, favorise la projection dans la société d'accueil et permet d'envisager des projets de formation dans le cadre formel

Dans une première partie théorique, nous amorcerons un travail de définition des concepts clés de notre recherche, à savoir les notions de « migrants » et d' « intégration ». Nous tenterons par ce travail de mettre en évidence les enjeux politiques et sociétaux inhérents à ces deux concepts et nous nous situerons dans une approche constructiviste de l'intégration, telle que la définit Altay MANÇO[2]. Ensuite nous décrirons le contexte d'émergence ainsi que les

[2] Altay MANÇO est Docteur en Psychologie sociale, Directeur scientifique de l'Institut de Recherche, Formation et Action sur les Migrations (IRFAM), auteur d'un grand nombre d'ouvrages et d'articles sur l'intégration des populations immigrées. ainsi que les relations interculturelles.

caractéristiques de l'éducation non formelle et enfin nous tenterons de définir quelles sont les compétences à développer en contexte d'interculturalité.

Dans une deuxième partie, au regard de ces éclairages théoriques, nous formulerons notre problématique et nos hypothèses et passerons ainsi du sujet à l'objet de recherche. Nous expliciterons la méthodologie mise en œuvre pour tester ces hypothèses et procéderons à une discussion des résultats obtenus. Enfin, pour clore notre travail exploratoire, nous reviendrons sur notre démarche et l'inscrirons dans une perspective de continuité en Master 2.

1. Partie théorique : Définition des concepts et inscription dans un paradigme constructiviste

1.1. « Migrant », une définition plurivoque

Dès l'amorce de cette recherche, il nous est apparu important d'aborder les enjeux politiques et sociétaux de la notion d'immigration. Cette question, qui rejoint celle de l'intégration, est au cœur du débat public et politique actuel et constitue un enjeu sociétal majeur. Comme l'indique Bernard Cazeneuve dans la préface du Rapport au Parlement produit en 2013 intitulé « Les étrangers en France » :

« Les débats sur la présence des étrangers en France sont l'objet d'un paradoxe. L'Histoire récente de notre pays est marquée par l'arrivée de femmes et d'hommes, souvent venus de loin, pour trouver en France un refuge ou les conditions d'une vie meilleure. Comme l'immigration passée, la présence étrangère en France aujourd'hui est indispensable à notre rayonnement, à notre croissance. Pourtant, dans le débat public, ces mouvements de population font trop souvent l'objet d'approximations et d'outrances. Souvent, la figure de l'étranger semble cristalliser sur elle-même les doutes d'une époque, les fractures d'une société. »[3]

Afin de dépasser cette tension, ce paradoxe sociétal, ces représentations, il nous apparaît essentiel d'amorcer un travail de définition.

Tout d'abord, qu'est-ce qu'un migrant ?

« Véhicules des idées et des stéréotypes, les mots utilisés ne sont pas neutres et sans conséquence. Migrants, réfugiés, clandestins, sans papiers, immigrés, exilés sont autant de mots rarement utilisés de manière indifférente »[4]

Il n'existe, au niveau international, aucune définition juridique du concept de « migrant ». La Cimade, association solidaire des personnes réfugiées et migrantes, rappelle la portée idéologique de ce terme et surtout dans le contexte actuel, où il est parfois opposé au terme de réfugiés ou demandeur d'Asile, avec une gradation de la légitimité dans la démarche de migration. Pour une définition plus neutre et qui fait consensus, La Cimade propose de se référer à la définition de l'UNESCO : « Toute personne qui vit de façon temporaire ou

---

[3] http://www.immigration.interieur.gouv.fr/Info-ressources/Actualites/L-actu-immigration/Les-etrangers-en-France-Onzieme-rapport-etabli-en-application-de-l-article-L.-111-10-du-code-de-l-entree-et-du-sejour-des-etrangers-et-du-droit-d-asile

[4] Le Défenseur des droits (2016) : « Les droits fondamentaux des étrangers en France » : http://www.defenseurdesdroits.fr/sites/default/files/atoms/files/736160170_ddd_rapport_droits_etrangers.pdf

permanente dans un pays dans lequel il n'est pas né et qui a acquis d'importants liens sociaux avec ce pays. »[5]

À des fins statistiques, au travers d'une publication parue en 1999, les Nations Unies proposent de distinguer « le *migrant à long terme* (personne s'installant dans un pays autre que son pays de résidence habituelle pour une période d'au moins douze mois) du *migrant temporaire* »[6]. Le terme « immigrant » est également utilisé pour qualifié la personne du point de vue du pays d'arrivée.

D'autres associations qui s'interrogent sur la définitions du terme migrant choisissent volontairement une définition large et la plus neutre possible. La croix-rouge propose ainsi :

> *« Les migrants sont des personnes qui quittent ou fuient leur lieu de résidence habituel pour se rendre ailleurs – généralement à l'étranger – en quête de possibilités ou de perspectives meilleures et plus sûres. La migration peut être volontaire ou involontaire. La plupart du temps, elle procède d'un mélange de choix et de contraintes. Le concept de « migrant » englobe donc notamment les travailleurs migrants, les migrants apatrides et les migrants que les pouvoirs publics considèrent comme étant en situation irrégulière. Il regroupe aussi les réfugiés et les demandeurs d'asile. »*[7]

Alors que l'Office Français de l'Intégration et de l'Immigration (OFII) privilégie le terme de primo-arrivant désignant un migrant dans les cinq années qui suivent sa régularisation, le Haut Conseil à l'intégration (HCI) définit l'immigré comme une personne née étrangère, dans un pays étranger, et qui vit actuellement en France[8] (sans préciser son statut administratif).

La littérature sur laquelle nous nous appuyons dans cette recherche, et notamment les ressources de l'IRFAM (Institut de Recherches, Formations et Actions sur les Migrations), peut utiliser les termes de migrants, de personnes issues de l'immigration, ou encore d'immigrant.

Au regard de ces différentes définitions, nous souhaitons souligner la dimension idéologique présente dans ce terme. Nous nous référerons à la définition du HCI et lorsque nous utiliserons le terme « migrant » dans la recherche, nous le penserons comme le plus neutre possible, englobant indistinctement toutes les situations qui conduisent à la migration et toutes les situations administratives de ces personnes.

---

[5] http://www.lacimade.org/fichepratiques/4507-Qu-est-ce-qu-un-migrant-- ?pole_id=solidarites-internationales

[6] Publication des Nations Unies : http://unstats.un.org/unsd/publication/SeriesM/SeriesM_58rev1f.pdf

[7] http ://www.croix-rouge.be/activites/asile-et-migration/immigrationc2a0-quelques-definitions/

[8] http://www.immigration.interieur.gouv.fr/Info-ressources/Actualites/L-actu-immigration/Les-etrangers-en-France-Onzieme-rapport-etabli-en-application-de-l-article-L.-111-10-du-code-de-l-entree-et-du-sejour-des-etrangers-et-du-droit-d-asile

1.2. L'intégration

1.2.1. Focus sur l'intégration en France : au regard des chiffres et de la politique d'accueil et d'intégration

Au premier janvier 2011, l'INSEE évalue à 5,6 millions le nombre d'immigrés résidant en France[9]. Ils représentent donc 8,63% de la population totale résidant en France.

Comment mesurer la qualité de leur intégration ? Quels sont les indicateur ?

Durant la conférence de Groningue (2004), les États membres de l'Union Européenne élaborent des indicateurs permettant d'évaluer les résultats des politiques d'intégration. Plusieurs domaines d'évaluation ont été retenus : l'emploi, l'éducation, l'insertion sociale et la citoyenneté active. Nous constatons que les indicateurs retenus sont principalement socio-économiques et socio-politiques.

Si l'objectif de la démarche est de mesurer l'avancement des parcours d'intégration, cet exercice reste difficile dans la mesure où aucune définition précise de l'intégration n'a été élaborée. En France, les rapport statistiques s'appuient sur une comparaison des performances ou de la situation des immigrés (en matière d'emploi, de logement, d'éducation…) par rapport à une population de référence. Lorsque la population de référence est les *Français nés de parents eux-même français*, les écarts sont accentués. L'intégration est un processus qui s'inscrit dans le temps. Les études révèlent que les Français nés de parents étrangers et les étrangers nés en France sont dans des situations d'intégration intermédiaires entre celles des immigrés et celle des Français nés de parents français.

Afin de comprendre quelles sont les dimensions de l'intégration priorisées par les politiques publiques françaises, il nous semble intéressant de regarder le contenu du Contrat d'Accueil et d'Intégration (CAI), signé par l'État et la personne immigrée en voie d'obtenir son premier titre de séjour. Ce document est obligatoire depuis le 1er janvier 2007, et constitue le socle de la politique d'accueil et d'intégration. Il est destiné aux étrangers hors Union Européenne de plus de 16 ans.

« Ce contrat a pour objectif de préparer l'intégration républicaine (du primo-arrivant) dans la société française, appréciée en particulier au regard de son engagement à

---

[9] Ministère de l'intérieur : « Les étrangers en France - Onzième rapport établi en application de l'article L. 111-10 du code de l'entrée et du séjour des étrangers et du droit d'asile » (p.17) http : http://www.immigration.interieur.gouv.fr/Info-ressources/Actualites/L-actu-immigration/Les-etrangers-en-France-Onzieme-rapport-etabli-en-application-de-l-article-L.-111-10-du-code-de-l-entree-et-du-sejour-des-etrangers-et-du-droit-d-asile

respecter les principes qui régissent la République française et de sa connaissance suffisante de la langue française. »[10]

Sur un plan opératoire, l'Office Français de l'Immigration et de l'Intégration (OFII) créé en 2009 est le dispositif d'État chargé de l'intégration des migrants durant les cinq premières années de leur séjour en France. L'OFFI met donc en place les prestations associées au CAI, à savoir :

- une formation civique d'une journée comportant une présentation des institutions françaises et des valeurs de la République, notamment l'égalité entre les hommes et les femmes et la laïcité ;
- une formation linguistique, en cas de besoin, pouvant aller jusqu'à 400 heures ;
- une session d'information sur la vie en France ;
- un bilan de compétences permettant à l'étranger signataire du CAI de connaître et valoriser ses expériences passées, ses compétences professionnelles ou son savoir-faire dans une recherche d'emploi ;
- un accompagnement social si la situation personnelle ou familiale du signataire le justifie.

Une visite médicale est également obligatoire. Il s'agit de repérer d'éventuelles pathologies médicales contagieuses quasiment disparues en France, comme par exemple la tuberculose. Au-delà de l'information d'accès au soins nécessaires en cas de maladie et d'une orientation adaptée pour la personne migrante, il s'agit d'un enjeu de santé publique.

Ainsi, au regard de ces informations, nous constatons que la priorité est donnée à l'intégration des valeurs de la République et plus précisément l'égalité et la laïcité, ainsi qu'à l'insertion socio-économique, dont la maîtrise de la langue semble être un levier fondamental.

En octobre 2013, le « Rapport sur l'évaluation de la politique d'accueil des étrangers primo-arrivants »[11] demandé par le Ministre de l'Intérieur à l'Inspection Générale de l'Administration (IGA) et à l'Inspection Générale des Affaires Sociales (IGAS) signale les insuffisances repérées dans la mise en place du CAI. En effet, ce document pointe les pédagogies inadaptées lors de la dispense de la formation civique (cours magistral, peu propice à l'interaction, difficultés de compréhension…) qui impactent l'explicitation des valeurs républicaines. Au niveau de l'apprentissage de la langue, le niveau requis à l'issu de la formation linguistique est le plus modeste comparativement aux autres pays européens. Il

---

[10] http://www.immigration.interieur.gouv.fr/Accueil-et-accompagnement/L-accueil-des-primo-arrivants/Le-contrat-d-accueil-et-d-integration

[11] http://www.igas.gouv.fr/spip.php?article453

s'agit du niveau A1, correspondant à un niveau introductif, de découverte de la langue[12]. 62% des bénéficiaires jugent cette formation insuffisante pour apprendre à parler, et les deux tiers d'entre eux auraient souhaité bénéficier d'une plus longue. Or, l'absence de maîtrise de la langue française est identifiée par Pôle emploi comme un frein spécifique à l'emploi. De plus, les actions liées à la politique d'accueil et d'intégration du Ministère de l'Intérieur sont mal articulées avec les autres dispositifs d'intégration et de cohésion sociale, notamment avec les ressources des collectivités locales, les associations… Pourtant, l'accompagnement du migrant au-delà de la phase d'accueil dépend largement des dispositifs locaux. Enfin, les moyens financiers consacrés à la politique d'accueil sont en nette diminution depuis 2010.

L'Éducation nationale a également mis en place un dispositif d'intégration : « Ouvrir l'école aux parents pour réussir l'intégration », afin de faciliter les échanges entre l'institution scolaire et les parents étrangers. Il s'agit de cours de langues proposés aux parents à l'intérieur d'institutions scolaires. Ce dispositif d'État prend en compte la dimension de la parentalité dans les enjeux liés à l'intégration.

Le « tableau de bord de l'intégration » produit en 2010 par le département de statistique, d'étude et de la documentation du Ministère de l'Intérieur s'appuyant sur des données de l'année 2009[13] nous permet de regarder la situation effective des migrants en France et de mesurer en partie les difficultés d'intégration qu'ils rencontrent.

Sur le plan de l'insertion économique, les immigrés rencontrent plus de difficultés que les français, qui se traduisent au regard du niveau de vie. En effet, ils connaissent un taux de chômage plus élevé, subissent plus le déclassement à raison d'un tiers des étrangers (immigrés et étrangers nés en France n'ayant par la nationalité française) contre 10% des français, les emplois précaires, ce qui explique des écarts entre niveaux de vie : 36% des étrangers vivent en dessous du seuil de pauvreté contre 10% des Français. Parmi les immigrés, ceux originaires d'Afrique sont près de 43% à vivre sous le seuil de pauvreté. Cependant, les étrangers représentent 5,1% de la population active mais 11,9% des créateurs d'entreprise, ce qui traduit un dynamisme entrepreunarial important.

---

[12] Conseil de l'Europe (2001), Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Editions Didier, Paris. 195p

[13] http://www.immigration.interieur.gouv.fr/content/download/39150/299107/file/08_indicateurs_integration_122010.pdf.

En terme d'intégration résidentielle, les immigrés provenant des pays tiers (hors Espace Economique Européen) résident beaucoup plus souvent en Zone Urbaine Sensible que les Français (27% contre 8% en 2009). L'intégration résidentielle reste un processus lent, qui relève de plusieurs facteurs tels que la capacité financière, le projet migratoire, les représentations de l'habitat… Aussi, les étrangers récemment arrivés résident plus souvent dans des logements de mauvaise qualité. Mais leur situation, même si elle reste éloignée de celle des Français, s'améliore avec la durée de présence en France.

Ces inégalités sociales se traduisent également au niveau de la scolarité des enfants. En effet, 35% des enfants de parents étrangers de pays tiers entrés en 6e en 1995 quittent le système scolaire sans aucun diplôme, contre moins de 20% des enfants de parents français de naissance.

Concernant l'accès à la citoyenneté, en 2006, 40% des immigrés présents en France depuis 15 ans avaient acquis la nationalité française. Cette proportion est variable suivant les origines. Les difficultés de maîtrise de la langue restent un réel obstacle à l'acquisition de la nationalité française. Depuis 2012, le diplôme d'études en langue française de niveau B1 est requis pour obtenir la nationalité française, ce qui implique une bonne maîtrise de l'oral et de l'écrit.

En 2013, le gouvernement envisage de refonder sa politique d'intégration. Le Premier Ministre Jean-Marc Ayrault met en place cinq groupes de travail constitués de représentants des services de l'Etat, des collectivités territoriales, des associations, des partenaires sociaux ainsi que des chercheurs et experts pour réfléchir sur l'intégration vue au travers du prisme de différentes problématiques : « la connaissance / la reconnaissance » qui s'intéresse aux questions de culture, histoire et mémoires, « faire société commune » qui aborde la dimension de la citoyenneté, le dialogue avec la société civile, « l'habitat » relatif aux ségrégations urbaines et à la mobilité géographique, « les mobilités sociales » qui s'intéresse à l'emploi, l'éducation et la formation et enfin « la protection sociale », relative aux question de prévention, d'accès aux droits[14]. Un rapport global des groupes de travail est rendu par le Conseiller d'État Thierry TUOT sous le titre « La grande Nation : pour une société inclusive ». Ce rapport préconise entre autre la suppression du terme d'intégration, la

[14] http://www.vie-publique.fr/actualite/alaune/societe-vers-refondation-politique-integration-20131125.html

reconnaissance des identités multiples et des cultures plurielles, une révision des programmes scolaires d'histoire en y intégrant l'histoire des mouvements de population dans leur globalité, la suppression des règles scolaires discriminatoires concernant notamment le « voile », le développement des langues vivantes des immigrés à l'école, l'assouplissement des conditions d'attribution du RSA, la suppression des conditions de nationalité pour accéder à un emploi notamment dans le secteur public. Ce rapport a déclenché de nombreux débats, suscité de vives controverses aux sein de la société, et le gouvernement a réaffirmé sa détermination à promouvoir le modèle d'intégration républicaine, sous l'égide de l'unicité et de la laïcité[15].

1.2.2. L'assimilation, un modèle d'accueil « à la française »

L'assimilation a constitué le modèle d'accueil des étrangers en France, de la IIIe République aux années 1970. Comme le précise RENAUD (2012), l'assimilation se présente comme le « maître-mot absolu de l'idéologie républicaine française ». Il s'oppose à l'insertion « à l'anglaise », « qui maintient le particularisme ethnique et culturel de ceux qui, britanniques, ne sont pas anglais ». Tout en participant à la vie économique, la communauté garde son mode de vie et maintient le système de normes et de valeurs qui correspond à la culture du groupe.

Alain Ray, dans « Le Dictionnaire culturel en langue française, 2005 » propose comme définition du terme assimilation « action d'assimiler des être humain, des peuples, par une politique ; processus par lequel des personnes, des populations s'assimilent » et définit assimiler comme « rendre semblable (qqn, un groupe humain) au reste de la communauté, intégrer à une culture, à une civilisation » et s'assimiler comme « devenir semblable aux citoyens d'un pays en perdant ses caractères culturels d'origine ». Ces définitions mettent ainsi en avant la notion de processus (qu'on peut qualifier d'acculturation), définit par une politique, dans le but de rendre semblable, en perdant ses caractères culturels d'origine. Ces éléments se retrouvent dans la définition suivante, extraite du site « La Toupie » :

« En sociologie, l'assimilation est le processus qui permet à un étranger ou à une minorité de s'intégrer à un groupe social plus large en adoptant ses caractéristiques culturelles. L'assimilation culturelle s'accompagne en général de l'adoption de la langue, de l'adhésion au système de valeurs du groupe dominant et de l'abandon de son ancienne façon

[15] http://archives.gouvernement.fr/ayrault/premier-ministre/la-bataille-pour-l-integration-c-est-la-bataille-pour-le-modele-republicain.html

de vivre. »[16]

Comme l'explique RENAUD (2012), ce projet d'assimilation en vue d'une unité culturelle se modifie dans la seconde partie du XXe siècle. Le contexte politique et idéologique (luttes ouvrières, décolonisation, reconnaissance des cultures) questionne le devoir d'unité au profit du droit à la différence de culture.

Altay MANÇO (2006), porte un regard critique sur le modèle d'assimilation qui s'inscrit dans une « perspective normativiste ». L'assimilation implique la résorption des spécificités culturelles, la conformité aux normes collectives majoritaires, elle relève de la responsabilité de l'individu qui doit faire des efforts pour s'intégrer. Il résulte de son attitude deux possibilités pour lui : l'assimilation ou la marginalisation. MANÇO définit l'assimilation républicaine, « à la française », comme étant « l'insertion des individus d'origine étrangère dans les structures socio-économiques, culturelles et politiques légitimées par la société autochtone »[17]. Cette philosophie normativiste s'inspire de « l'universalisme de Durkheim ».

« Selon Durkheim, les valeurs françaises sont universelles, leur acquisition ne peut être que souhaitée et elle peuvent être transmises par l'éducation. Une société qui ne peut garantir sa cohésion interne est menacée par l'anomie. Le destin des immigrants est donc lié à l'évolution générale de la société moderne (française). L'approfondissement de l'intégration est empiriquement observable, dans le remplacement, à travers différents processus progressifs, des solidarités mécaniques (familiale, communautaires, particulières) par des solidarités organiques (institutionnelles et générales) »[18].

La philosophie prônée ici est le façonnage des populations par les institutions en vue d'une assimilation des valeurs françaises, et ne favorise pas la confrontation de la société à d'autres systèmes de valeurs. Pour MANÇO, la « vague normativiste » constitue encore à ce jour, *«* le fondement tacite d'un certain sens commun » de la notion d'intégration.

1.2.3. De l'assimilation à l'intégration : une évolution du modèle français ?

Le terme d'intégration, comme nous le précise RENAUD (2012), traduit la prise de distance idéologique avec le modèle de la domination culturelle des pays nord-occidentaux sur les pays du sud. Les travaux effectués en sciences humaines témoignent de la richesse culturelles de ces pays et favorisent la remise en cause de ce rapport de supériorité culturelle.

---

[16] http://www.toupie.org/Dictionnaire/Assimilation.htm

[17] MANÇO A. (2006), *Processus identitaires et intégration; Approche psychosociale des jeunes issus de l'immigration.* p.37

[18] Ibid p.21

Ils font évoluer le rapport de la société à l'accueil des migrants. Accueillir n'implique pas avant tout d'imposer ses normes.

La notion d'intégration acquiert une dimension officielle lors de la création par le gouvernement du Haut Conseil à l'Intégration en 1989 (dissous en 2012). En effet, le HCI affirme des valeurs telles que l'acceptation des spécificités culturelles, sociales et morales qui enrichissent la communauté nationale, l'acceptation des différences.

Si le terme d'intégration admet la persistance de spécificités culturelles des populations immigrées, SAFI (2006) analyse :

> *« Cette modification des termes traduit plus le poids d'une certaine idéologie politique – et aussi d'une culpabilité historique – qu'un véritable virement théorique. En effet, la théorie de l'intégration « à la française » s'inscrit dans une large mesure dans la théorie classique telle qu'elle a été définie ci-dessus (l'assimilation). L'intégration est perçue comme un processus de convergence uniforme des caractéristiques des immigrés vers la moyenne de celles de la société française.»*[19]

Ainsi, dans son analyse du modèle français de l'intégration, SAFI rejoint MANÇO dans le constat de la persistance de la perspective « normativiste » de l'intégration.

1.2.4. Vers une définition constructiviste de l'intégration

Dès les années 1960, une approche théorique novatrice conçoit la réalité de l'intégration différemment de la philosophie normativiste. La pensée constructiviste introduit la notion « d'intentionnalité de l'acteur » et « procède par des modélisations systémiques »[20]. Issue de la théorie d'équilibration de PIAGET (1977), il s'agit pour l'acteur social, face à une situation de dissonance entre une nouvelle donnée et ses schèmes de pensée, d'adopter des stratégies d'accommodation, en conservant les valeurs auxquelles il tient et en s'appropriant le nouvel élément. « Le dépassement dialectique des dissonances et l'accès à un nouvel état d'ajustement se présente ainsi comme une alternative constructiviste à la conception normative et linéaire de l'intégration. »[21]. Cette dialectique se pose dans la confrontation de l'individu à la société, mais aussi de façon collective, dans les interactions entre les groupes d'immigrés et le pays d'accueil. Il s'agit de cultures qui s'influencent mutuellement. Ce

---

[19] SAFI M. (2006), « Le processus d'intégration des immigrés en France : inégalités et segmentation. », *Revue française de sociologie* 1/2006 (Vol. 47) , p. 3-48. URL : www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-2006-1-page-3.htm.

[20] MANÇO A. (2006). *Op. cit*. p.43-44

[21] MANÇO A. (2006). *Op. cit.* p.45

processus interactif renvoie au concept d'acculturation, qui est une notion centrale dans l'approche constructiviste de l'intégration.

HERSKOVITS (1952), cité par MANÇO (2006), conceptualise « la négociation de l'acculturation comme le processus initiateur de l'intégration sociale. ». Il s'agit d'emprunts mutuels entre les groupes, de la réinterprétation d'élément culturels existants, négociés. L'acculturation est un processus dynamique, complexe et réciproque, mais cette réciprocité reste asymétrique dans le sens où c'est le groupe d'immigré, minoritaire, qui subit la transformation culturelle la plus profonde.

Pour SCHNAPPER (1991), cité par MANÇO, l'acculturation incarne la teneur des transactions qui se jouent lors de l'intégration. « En s'acculturant mutuellement, les immigrants et les autochtones acquièrent, perdent, renouvellent, élaborent, interprètent, refusent ou acceptent des éléments culturels divers »[22].

C'est ainsi que se transforme et évolue la société, dans la confrontation et l'articulation des valeurs, des croyances et des représentations des différents groupes composant l'ensemble de la population qui participe à la vie sociale. Cette dialectique systémique, cette « négociation permanente » favorise la régulation sociale, elle permet d'établir des normes collectives partagées. Ainsi, le concept d'acculturation met en avant la dimension culturelle et idéologique de l'intégration sociale.

MANÇO (2006), en s'appuyant sur les travaux de différents chercheurs, propose une synthèse théorique des sept paramètres principaux[23] permettant de définir l'approche constructiviste de l'intégration sociale. Il s'agit de :

- « La réciprocité du processus d'acculturation » : en référence à SCHNAPPER (1991), l'intégration est un processus réciproque de transformation socioculturelle, bien qu'il soit asymétrique.
- « L'intentionnalité des individus en présence » : en référence aux travaux de REYNAUD (1989), les individus participent intentionnellement à l'élaboration du fonctionnement de la société, l'intégration est « un compromis négociés entre des partenaires porteurs de projets ».
- « L'historicité des acteurs singuliers et collectifs » : Développé par TOURAINE (1978), ce principe tient compte des individus en tant qu'acteurs sociaux « producteurs de leur propre histoire » et non assujettis intégralement aux déterminisme sociaux. « L'historicité » influe sur le processus d'intégration.

---

[22] Ibid p.58

[23] Ibid p.58

- « La perméabilité des structures sociales » *:* il s'agit ici des politiques publiques de la société d'accueil et de la manière dont elles favorisent les échanges entre populations différentes, l'acculturation.
- « La temporalité du processus d'intégration » : c'est un processus qui s'inscrit dans la durée.
- « La multidimensionnalité du processus d'intégration » : Selon COSTA-LAROUX (1996), le processus d'intégration implique toutes les composantes de l'existence, qu'elles soient psychologiques, sociologiques, économiques.
- « L'imprévisibilité de l'issue de la transaction intégrative » *:* SCHNAPPER (1991) remarque que l'intégration est une « construction sociale dynamique et conflictuelle », dont l'issue est incertaine, variable.

Ainsi, au regard de ces paramètres, nous pouvons conclure sur le fait que l'approche constructiviste de l'intégration sociale met en avant des facteurs déterminants multiples (socio-culturels, socio-politiques, valeurs et projets personnels, dimension communautaire, opportunités socio-économiques…) dont la combinaison est originale aboutit à une situation singulière pour chaque migrant.

Comme le rappelle MANÇO, le processus d'intégration relève d'un double-ancrage, à la fois social et psychologique. C'est pourquoi la dynamique d'acculturation, qui renvoie à l'équilibre que trouve chaque migrant entre différenciation et assimilation, est indissociable du concept de personnalisation, qui reflète la dimension psychologique de l'intégration. Il s'agit également d'une recherche d'équilibre, d'une négociation personnelle, entre la tendance à l'individuation et la conformation aux valeurs collectives. Cette négociation interne permet à l'individu de s'émanciper, d'exprimer et construire son projet du vie, de se différencier à l'intérieur du groupe, tout en tenant compte des normes collectives.

Ainsi, l'équilibration dans les processus d'acculturation et de personnalisation constitue le mécanisme fondamental de « l'intégration psychosociale », définie par MANÇO comme étant l'état d'une personne capable de « tendre vers un équilibre entre son projet d'individuation et sa tendance à la conformation à un héritage collectif » et « pouvant participer à la négociation portant sur le degré de différenciation et d'assimilation des groupes sociaux par rapport à un cadre global. »[24]

De l'approche constructiviste de l'intégration émane une philosophie de l'action socio-éducative. Il s'agit de partir du potentiel présent plutôt que de se baser sur le diagnostic des

[24] Ibid p.93

déficiences, de se centrer sur l'expérience, de créer des conditions de la participation active à la négociation du lien social.

Dans la partie suivante, nous allons voir comment l'éducation non formelle résonne avec cette approche de l'action socio-éducative.

1.3. L'éducation non formelle

1.3.1. Fondements et tentative de définition

Dans sa publication de 1981, intitulée « La planification de l'éducation non formelle » David R. EVANS identifie les fondements de l'éducation non formelle et tente de définir ce concept.

Il cite dans cet écrit deux définitions. La première est proposée par COOMBS et ses collaborateurs en 1973[25] :

« ...toute activité éducative organisée en dehors du système d'éducation formelle établie - exercée séparément ou en tant qu'élément important d'une activité plus large- destinée à servir des clientèles et à atteindre des objectifs d'instructions identifiables. »

Cette définition précise plusieurs caractéristiques de l'éducation non formelle : c'est une activité extrascolaire, organisée, destinée à un public cible, avec des objectifs d'instruction identifiable. Dans la deuxième définition proposée par un groupe de travail de l'université de 1'État du Michigan aux États-Unis qui tente de catégoriser les différentes formes d'éducation, il apparait la notion d'intentionnalité.

« L'éducation non formelle (extrascolaire). Toute instruction extrascolaire que la source d'instruction et l'élève favorisent de façon délibérée. »

En 2000, le « mémorandum sur l'éducation et la formation tout au long de la vie » qui promeut l'éducation non formelle et informelle comme ressources complémentaires à l'éducation formelle, donne la définition suivante :

« L'éducation non formelle intervient en dehors des principales structures d'enseignement et de formation et, habituellement, n'aboutit pas à l'obtention de certificats officiels. L'éducation non formelle peut s'acquérir sur lieu de travail ou dans le cadre des activités d'organisations ou de groupes de la société civile (associations de jeunes, syndicats ou partis politiques). Elle peut aussi être fourni par des organisations ou services établis en complément des systèmes formels (classes d'enseignement artistique, musical ou sportif ou

---

[25] EVANS D.R. (1981) La planification de l'éducation non formelle, p.30
http://unesdoc.unesco.org/images/0007/000767/076764fo.pdf

cours privés pour préparer des examens). »[26]

EVANS (1981) propose une classification des activités de l'éducation non formelle, qualifiée d'extrascolaire, selon leur rapport avec les établissements scolaires, dans une perspective de planification et de reconnaissance : « l'éducation complémentaire » offre de nouvelles connaissances et des possibilités d'apprentissages que le cadre scolaire ne peut pas apporter (ex : clubs sportifs, orchestres, scoutisme), « l'éducation supplémentaire » vient s'ajouter ultérieurement aux connaissances acquises dans le cadre scolaire (ex : acquisition d'aptitudes applicables en situation de travail) et « l'éducation de remplacement » se substituant à l'éducation formelle (ex : alphabétisation) mais qui peut constituer un tremplin pour y accéder.

GASSE (2008), propose un schéma très détaillé des activités constitutives de l'éducation non formelle. Si la lutte contre l'analphabétisme et l'illettrisme reste l'activité centrale, elle s'étend à d'autre domaines d'intervention visant le développement de compétences multiples (évolution des comportements, professionnalisation, développement d'initiatives, citoyenneté…). (annexe1)

Concernant les fondements, « les racines de l'éducation non formelle », EVANS identifie trois sources de l'éducation non formelle « issues du besoin des nouvelles nations d'offrir une éducation à tous les secteurs de leur société »[27], qui se sont mutuellement influencées.

La première source émane « des praticiens de l'éducation non formelle », c'est à dire des acteurs de terrains, qui se sont consacrés, sous des formes multiples, à l'amélioration de la santé, de l'éducation, des conditions économiques des populations en fonction des besoins repérés dans le monde entier. Il peut s'agir d'actions d'éducation et de prévention, d'alphabétisation, d'enseignement agricole, d'activités relatives à la jeunesse… Cette accumulation d'expériences et de connaissances pratiques constitue à ce jour le fondement des techniques utilisées dans le cadre de l'éducation non formelle.

La seconde source correspond à des « planificateurs de l'éducation », au niveau international, soutenus par des spécialistes du développement dans les universités, dans les organisations internationales et les ministères de l'Éducation. À la fin des années 1960, Philip COOMBS publie un document intitulé « La crise mondiale de l'éducation : analyse de

---

[26] Commission des Communautés Européenne (2000), Mémorandum sur l'éducation et la formation tout au long de la vie, Bruxelles. http://www2.cfwb.be/lll/charger/memorandum.pdf (p.9)

[27] EVANS (1981) op. cit. p.19

systèmes » qui devient une référence pour ce groupe de penseur. Il explique les limites de l'expansion du système scolaire et remet en cause l'utopie de la scolarisation généralisée dans les pays en développement. L'éducation non formelle se pose comme une solution éventuelle à cette crise, comme un mode d'éducation plus fluide, présentant de nombreux avantages.

La troisième source qu'Evans identifie est « le groupe des critiques de la scolarisation », dont les écrits philosophiques qui prônent plus de justice sociale rencontrent un succès depuis la fin des années 1970. L'œuvre d'Ivan ILLICH, « Une société sans école » parue en 1971 constitue une référence. Il y propose un nouvel ordre social favorisé par l'éducation, des pratiques de coopération entre les pairs, la primauté des rapports humains et dénonce la société de consommation. « Illich estime que l'éducation doit être une force de libération contrôlée par celui qui apprend et non pas une institution qui subordonne l'homme à la société »[28]. À la même époque, Paulo FREIRE dénonce le caractère oppressif de l'éducation formelle en élaborant un modèle théorique permettant de comprendre ce processus. Son œuvre a inspiré les praticiens de terrain de l'éducation non formelle qui ont pour éthique l'émancipation.

En France, l'éducation non formelle est très présente dans le cadre du mouvement d'éducation populaire, visant l'émancipation du peuple, et s'inscrivant dans une dimension d'éducation permanente.

Ainsi, comme l'indique les termes « extrascolaire » et « non formelle », cette éducation est définie par « ce qu'elle n'est pas ». La partie suivante va nous permettre d'identifier ses caractéristiques propres.

1.3.2. Les caractéristiques de l'éducation non formelle

Dans sa thèse publiée en 2008, intitulée « L'éducation non formelle, quel avenir ? Regard sur le Mali » Stéphanie GASSE identifie six éléments caractéristiques du champs de l'éducation non formel, classés par priorités. Nous les illustrerons au regard de notions émanant de son terrain de recherche, qui peuvent apparaître comme génériques.

- « La particularité des activités » : conduites hors champ scolaire, actions conjointes et décloisonnées visant l'auto-promotion et l'autogestion des bénéficiaires. Elles prennent souvent la forme de projets, d'ateliers.

[28] ibid, p.27-28

- « Les caractéristiques du public-cible / des bénéficiaires » : l'éducation non formelle peut atteindre les public les plus vulnérables, tient compte des contraintes des populations.
- « Le caractère innovant de la démarche » : se base sur une approche participative, implique les participants par la stratégie du « faire-faire », crée des passerelles avec d'autres instances.
- « Les stratégies / politiques mises en œuvre » : spécifiques, décentralisées, contribuent au renforcement des capacités, de la citoyenneté, à la prise de conscience des droits humains.
- « Le cadre d'intervention » : les horaires, lieux et la fréquence des activités entreprises s'adaptent au cadre, aux contraintes, au milieu de l'apprenant.
- « La spécificité des acteurs » : diversité de ses membres et de leurs structures d'appartenance.

Nous retrouvons à travers ces six points les dimensions habituelles associées à un système éducatif, à savoir un cadre et une stratégie d'intervention, un public, un programme.

En comparant les caractéristiques de base de l'éducation formelle et non formelle au moyen d'un tableau (annexe 1) et en l'interprétant, GASSE (2014) nous donne à voir la forme que prend l'éducation non formelle. Ainsi, concernant les « lieux », à la différence de l'école, ceux investis par le champs du non formel ne sont pas obligatoirement destinés à l'enseignement ou l'apprentissage. En matière de « temps », c'est l'apprenant qui rythme les apprentissages, le non formel est un temps du « projet immédiat »[29]. Le public est hétérogène et diversifié, au centre du dispositif, n'a pas d'obligation de participation, et il induit une démarche ascendante en matière d'activité. C'est de l'apprenant qu'émane l' « apprentissage » mis en œuvre, dans la mesure où il part de ses besoins. Les acquis sont donc de l'ordre d'aptitudes fonctionnelles et peu souvent sanctionnés par un diplôme. Le « programme » s'adapte aux besoins de l'apprenant, à la différence du curriculum prescrit dans le cadre formel. Le « personnel » est également marqué par la diversité, la polyvalence, financé par les organisations de la société civile, les partenaires. Le « matériel » s'adapte aux activités en fonction des ressources disponibles. Le « financement » s'élabore au départ du projet, avec l'appui des partenaires.

Au regard du schéma proposé par GASSE (2008) sur les limites de l'éducation formelle (annexe 1) l'éducation non formelle livre ses principaux atouts à travers la souplesse et la flexibilité des cadres d'intervention qu'elle propose, son aspect transversal, diversifié et décentralisé, ouvert et novateur, la proximité avec le public qu'elle accompagne, son

[29] GASSE cite POIZAT (2003)

implication dans une dynamique partenariale, sa réponse aux besoins spécifiques de publics cibles.

Ce qui fait la force de l'éducation non formelle, sa forme « plastique et mouvante »[30] est aussi ce qui la marginalise. En effet, en prenant le contre-pieds d'un modèle formel institutionnel, en venant combler ses lacunes, en s'émancipant de la standardisation, en échappant aux procédures, à l'évaluation, elle souffre d'un manque de statut, de reconnaissance, face à un système institutionnalisé et formalisé. La reconnaissance officielle reste un enjeu majeur pour cette forme d'éducation.

1.3.3. Vers un décloisonnement des conceptions de l'éducation ?

Le « Mémorandum sur l'éducation et la formation tout au long de la vie » questionne au niveau européen la stratégie de mise en œuvre de l'éducation et la formation tout au long de la vie (EFLV) aux niveaux individuel et institutionnel, dans toutes les sphères de la vie publique et privée. Partant du principe que l'ampleur des mutations économiques et sociales actuelles exige une approche nouvelle de l'éducation et la formation, ce texte affirme que l'EFLV forme le concept global sous lequel tous les aspects de l'enseignement et de l'apprentissage devraient être réunis. Il ouvre ainsi la voie à la reconnaissance de l'éducation non formelle, en affirmant comme objectif pour les États membre de « parvenir à une amélioration significative de la façon dont sont perçus et appréciés la fréquentation et les résultats des actions de formation, notamment dans le cadre de l'éducation non formelle et informelle »[31]. Le système de « validation des acquis de l'expérience » va dans ce sens sur le plan de la certification et de la reconnaissance.

D'autre part, dans une société post-moderne, multiculturelle, l'éducation non formelle est une alternative à l'éducation formelle afin de répondre non seulement aux besoins des apprenants traditionnellement défavorisés, mais également aux nouveaux venus issus de minorités ethniques et culturelles et ainsi leur permettre, quelque soit leur situation, d'avoir accès à un droit universel, le « droit à l'éducation ».

Dans la partie suivante, nous allons voir quelles sont les compétences à developper par ces nouveaux arrivants.

---

[30] GASSE cite POIZAT (2002)

[31] http://www2.cfwb.be/lll/charger/memorandum.pdf p.17

1.4. Les compétences interculturelles

En contexte migratoire, le développement de compétences interculturelles est une dimension capitale du processus d'intégration pour des personnes devant se positionner à la fois par rapport à la société d'accueil et par rapport au milieu d'origine. Ces compétences assurent la possibilité de construire le lien social, de comprendre et de faire évoluer son cadre de références. La communication et l'ouverture aux autres cultures sont des composantes centrales de ces compétences.

1.4.1. Définition de la notion de compétence

La compétence est un terme utilisé dans de nombreuses disciplines, en cela sa définition n'est pas univoque. Il faut donc préciser le champs disciplinaire dans lequel nous nous inscrivons afin d'en apporter une définition explicite.

Dans le domaine de l'éducation, et plus spécifiquement dans le cadre scolaire, ALLAL (2002), propose une définition synthétique et précise de la notion de compétence. Il s'agit d' « un réseau intégré et fonctionnel constitué de composantes cognitives, affectives, sociales, sensorimotrices, susceptible d'être mobilisé en actions finalisées face à une famille de situations »[32]. Cette définition est intéressante car elle englobe toutes les ressources à mobiliser pour l'activation et la mise en pratique des compétences.

Si pour TAP (1995), la compétence « implique une capacité critique, un pouvoir de jugement »[33], BOURDIEU (1999)[34] précise dans sa théorie de l' « habitus » que les compétences et jugements intimes sont déterminés par l'héritage socioculturel.

Nous pouvons repérer des éléments constitutifs de la notion de compétence : elle est inséparable de l'action, au travers de laquelle elle s'exprime, elle est composé d'un ensemble d'éléments en interaction dynamique, elle témoigne d'une aptitude à interagir avec le milieu, elle se construit et évolue tout au long de la vie.

---

[32] ALLAL L. (2002), *Acquisition et évaluation des compétences en milieu scolaire*, Université de Genèves, https://www.unige.ch/fapse/publications-ssed/files/7714/1572/5501/Pages_de_77_ENCOED.pdf p.81

[33] Cité par MANÇO (2002). *Compétences interculturelles de jeunes issus de l'immigration. Perspectives théoriques et pratiques*. p.28

[34] Cité par MANÇO (2002) op. cit. p.27

1.4.2. Des compétences psychosociales aux compétences interculturelles

Pour MANÇO (2002), les compétences interculturelles sont liées aux compétences psychosociales des individus. En effet, les compétences psychosociales sont des vecteurs de « l'individuation », c'est à dire des ressources permettant à la personne de se singulariser au sein du cadre socioculturel auquel il appartient, de favoriser une autonomie dans un réseau relationnel, tout en interagissant efficacement, en exploitant la richesse des échanges, en discutant ses « positions ». Il s'agit de compétences relationnelles qui dépendent du rapport que l'individu entretien avec lui même.

MANÇO distinguent trois catégories d'habiletés constitutives des compétences psychosociales[35] :

- « Les capacités cognitivo-affectives » : qui s'illustrent par les capacités langagières, la souplesse d'esprit, la curiosité, la capacité de changement, la maîtrise de soi, la motivation, la maturité affective, l'empathie.
- « Les capacités à gérer les contraires, les antagonismes » : qui concerne la gestion des angoisses, des ambiguïtés et dissonances, la possibilité de tendre vers des compromis, la capacité à se décentrer.
- « L'estime de soi » : qui représente l'ensemble des sentiments que le sujet éprouve à l'égard de lui même. Ces sentiments fluctuent et évoluent en fonction des stimulations internes et externes. Les sentiments d'infériorité ou de supériorité affectent les capacités de communication.

Ainsi, les compétences interculturelles sont donc des compétences psychosociales spécifiques. Elles se caractérisent par une ouverture sur le monde, par une conscience de la différence, la reconnaissance et la valorisation de l'Autre dans ses potentialités, similitudes et différences, une capacité de décentration et de relativité.

« Elles permettent aux personnes de faire face, de manière plus ou moins efficiente, à des situations engendrées par la multiplicité des référents culturels dans des contextes inégalitaires. (...). L'efficience est en l'occurrence, la capacité à produire des résultats qui soient valorisants pour l'individu et son groupe. »[36]

Les compétences interculturelles sont constituées d'habiletés interculturelles. La première que distingue MANÇO est la capacité à « négocier, partager des significations, des valeurs communes ». La négociation peut se faire dans la confrontation à l'Autre ou dans le cadre d'une introspection, dans un monologue intérieur, afin de résoudre un conflit de valeur. Ce

---

[35] MANÇO (2002), pp 34-40

[36] MANÇO (2002) p.42

travail d'articulation entre soi et l'Autre permet d'introduire une possibilité de choix dans les références identitaires, une forme de liberté, d'émancipation, face à des références à l'origine assignées. Concernant la personne en situation de migration, cette habileté de synthèse lui permet de dépasser le sentiment de culpabilité face au changement, à l'évolution de culture. Il considère que la loyauté envers sa culture d'origine n'implique par de rester figer coûte que coûte dans un système de valeur. La deuxième habileté interculturelle dont fait part l'auteur est « l'hétéropraxie ». Elle correspond à la capacité à juxtaposer des éléments issus de champs culturels différents. Il s'agit d'un équilibre entre ce qui est garder de la culture d'origine et ce qui est pris dans la culture d'accueil. Pour illustration, un mariage peut se faire dans la « tradition » mais le couple vivra avec les codes de la société d'accueil. Les éléments des deux cultures s'articulent les uns aux autres. Enfin, la troisième aptitude interculturelle que souligne l'auteur, la notion de « paradoxalité » vient en complément des deux premières. Il s'agit de gérer les contradictions liées à la diversité des référents culturels, d'assumer ses identités paradoxales, ce qui nécessite une forme de rationalité ou pragmatisme et une tolérance face aux contradictions.

Ainsi, le développement de compétences interculturelles permet au nouvel arrivant dans une société de se décentrer de son propre système de références, d'élargir son cadre d'interprétation et d'intégrer de nouvelles façon de concevoir le monde.

Dans la partie suivante, nous allons aborder les outils indispensables à cette décentration culturelle que constituent les compétences de communications interculturelles.

1.4.3. Les compétences de communication interculturelles (CCI), des outils au service de l'interculturalité

La culture étant un ensemble de représentations mentales, comportementales et matérielles, l'interculturalité fait référence au croisement, au contact, au mixage des cultures. Pour interagir efficacement en situation interculturelle, il est nécessaire de développer des compétences spécifiques, les CCI, afin d'établir des relations appropriées dans des contextes culturels divers.

Au niveau Européen, dans le cadre de la politique linguistique du Conseil de l'Europe dont l'objectif est de « parvenir à une plus grande unité parmi ses membres par l'adoption d'une

démarche commune dans le domaine culturel »[37], une réflexion a été menée pour envisager différemment l'apprentissage des langues. Il s'agit de dépasser l'acquisition d'un code linguistique, les études littéraires et les éléments de civilisations, au profit d'une compétence langagière interculturelle, privilégiant les interactions. Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) constitue aujourd'hui le document de référence européen pour l'enseignement des langues, il prône le développement de compétences de communication qui prennent plusieurs formes : les « savoirs » de l'ordre de la connaissance générale du monde, des caractéristiques de sociétés, de la conscience des différentes cultures, les « savoir-faire » qui sont des aptitudes pratiques (sociales, techniques, relationnelles…), les « savoir-être » qui relèvent d'attitudes (curiosité, décentration) et le « savoir-apprendre », qui renvoie au fait d'intégrer de nouvelles connaissances modifiant des connaissances antérieures.

Denise LUSSIER (2006), chercheuse ayant contribuer à l'élaboration du CECRL propose également un cadre de référence du développement de la CCI. Les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être se retrouvent aussi dans ce cadre. Elle les définit de la façon suivante[38] :

- Les « savoirs », d'ordre cognitifs. « Ils se définissent par des verbes tels qu' identifier, reconnaître et nommer et s'apparentent aux deux premiers niveaux de spécificité du domaine cognitif visant l'acquisition de connaissances et la compréhension ». Ils s'illustrent par la connaissance d'éléments de civilisation, de modes de vies, de faits sociaux et de traditions d'une société.
- Les « savoir-faire », d'ordre comportemental. Il concerne l'adaptation du comportement à l'autre culture. « Il s'agit pour l'apprenant de comparer diverses notions culturelles, d'analyser l'appropriation des messages selon les contextes situationnels et de démontrer un savoir-faire par l'adaptation de son propre discours au contexte ».
- Les « savoir-être », d'ordre affectifs et cognitif. Il s'agit de la dimension psychologique des représentations culturelles. La première étape est la « sensibilisation culturelle », qui relève de la conscientisation des autres culture. La deuxième étape est le développement d'une « compétence culturelle » liée à une bonne connaissance de soi, sa propre culture, « pour passer à une appropriation critique des autres cultures et au respect des valeurs des autres et des autres cultures ». La troisième étape vise le développement d'une « compétence transculturelle ». « Elle comprend l'internalisation de ses propres valeurs et la valorisation des valeurs des autres cultures. Elle inclut également la capacité de médiation culturelle. Devenir un médiateur culturel, c'est accepter d'intervenir dans

[37] Conseil de l'Europe (2001) *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer.* p.9

[38] Définition s'appuyant sur l'article de LUSSIER (2006), *Intégrer le développement d'une « compétence interculturelle» en éducation : un enjeu majeur de la mondialisation.* http://www.com.ulaval.ca/fileadmin/contenu/afi/doc_pdf/colloc_2006/III-9_Denise_LUSSIER.pdf

> des situations de tensions et de conflits pour gérer des transactions de sens et des complexités identitaires mal définies ou mal perçues ».

Denise LUSSIER propose un tableau synthétique de ces concepts associés à leur différentes dimensions (annexe 2).

Ainsi, suite à ce travail de définition, d'élaboration du cadre théorique et conceptuel, nous constatons le fait que la notion d'intégration s'explore au regard de réalités construites et systémiques, qui sont mouvantes et interactives. Aussi sommes nous conscient à ce stade exploratoire d'inscrire notre travail de recherche dans un paradigme constructiviste.

2. Approche méthodologique

2.1. Du sujet à l'objet de recherche : formulation de la problématique et des hypothèses

La première partie nous a apporté un éclairage théorique sur les concepts clés de notre recherche et a fait émerger l'inscription dans un paradigme. Il nous faut maintenant passer d'un thème de recherche, l'éducation non formelle comme ressource pour les personnes migrantes, à un objet de recherche, que nous construisons comme tel : l'éducation non formelle comme support à l'intégration, avec pour perspective théorique le développement des compétences interculturelles. La problématique dégagée est donc la suivante :

Comment l'éducation non formelle participe t'elle à l'acquisition de compétences favorisant l'intégration des personnes migrantes ?

Au regard de nos apports théoriques et de nos constats de terrains initiaux à l'origines des multiples hypothèses de départ, nous formulons les hypothèses de recherche suivantes :

H1 : Les caractéristiques du cadre non formel répondent à des attentes spécifiques des personnes migrantes.

H2 : Les échanges interculturels favorisent l'acquisition de compétences interculturelles, et plus spécifiquement l'acquisition d'un savoir-être.

H3 : L'acquisition de compétences interculturelles favorise l'inscription des migrants dans la société d'accueil.

Pour amorcer cette recherche, nous avons choisi d'emblée une méthode hypothético-déductive. En effet, les hypothèses en lien avec la question de départ étaient nombreuses. Cette démarche nous a interroger. En effet, une approche hypothético-déductive est-t'elle restrictive ? Va t'elle favoriser autant l'émergence de pistes de réflexion qu'une approche holistico-inductive ? C'est en construisant la méthodologie d'entretien que nous avons répondu à ces questionnements, en choisissant de mener des entretiens semi-directif, permettant à la fois de valider ou non nos hypothèses et de laisser la place à l'expression de

l'interviewé, qui peut nous apporter des éléments d'ouverture en lien avec le thème. Ainsi, nous conservons le caractère exploratoire et itératif qui nous est cher dans cette démarche.

2.2. Le choix du terrain d'étude

Dans le but de répondre à ces questionnements, il nous semble indispensable de nous entretenir avec des personnes directement impliquées par l'expérimentation de l'éducation non formelle. Nous choisissons d'interroger des personnes qui expérimentent au quotidien des cours de français dans le cadre non formel au sein de l'agglomération de Rouen :

- Trois personnes migrantes qui sont accueillies par l'association pour laquelle je travaille. Ces personnes fréquentent différentes associations de l'agglomération rouennaise dispensant des cours Alpha/FLE[39] (terminologie fréquemment utilisée dans la littérature pour définir les cours de français dans le cadre associatif).
- Deux personnes fréquentant des cours de FLE au sein d'un centre social, « Le centre Malraux » situé quartier La Grand'Mare à Rouen.

2.3. La technique d'enquête

Une question méthodologique s'impose à nous. Les personnes migrantes répondant à l'enquête disposent t'elles d'un niveau de français leur permettant de répondre précisément à une question très ouverte, d'alimenter, d'expliciter une réponse face à une posture non directive ? Faut t'il s'orienter vers des questions plus précises, standardisées, vers une posture plus directive ?

Après réflexion, notre choix s'arrête sur des entretiens semi-directifs. En effet, comme le rappelle Moliner, Rateau, Cohen-Scali[40], l'entretien semi-directif se caractérise par l'élaboration d'un « guide d'entretien » qui prévoit les thèmes principaux à aborder. Deux règles régissent cette forme d'entretien : l'exhaustivité des thèmes et l'exploration. Ainsi, l'enquêteur rédige une liste de questions sur lesquelles il souhaite que l'interviewé s'exprime, mais la manière dont apparaîtrons les thèmes n'est pas fixée à l'avance comme dans un entretien standardisé. D'autre part, même si il impose un cadre de référence, ce choix méthodologique favorise une participation active du répondant, une libre expression de sa

[39] Un Lexique de présentation des associations évoquées est disponible en annexe 3

[40] Moliner, P., Rateau, P. & Cohen-Scali, V. (2002). Les représentations sociales : pratique des études de terrain. Rennes : Presses Universitaires de Rennes. cités dans le cours de licence 3 Sciences de l'éducation FOAD.

pensée, propice au recueil de nouvelles informations, moins attendues, et qui vont enrichir le caractère itératif de la démarche exploratoire. Ainsi, en choisissant l'entretien semi-directif plutôt que directif, nous prenons le parti de la découverte. D'autre part, si la méthodologie de recherche hypothético-déductive nous inscrit dans un cadre épistémologique post-constructiviste, la démarche n'apparait pas si déterminée. En effet, des éléments de type holistico-inductifs tels que qu'une approche compréhensive, contextualisée, ouverte à l'imprévu, basée sur un savoir local viennent nuancer ce cadre épistémologique[41].

2.4. Préparation de l'enquête de terrain

Pour rappel, nous cherchons à savoir comment l'éducation non formelle participe à l'acquisition de compétences favorisant l'intégration des personnes migrantes. Les entretiens auprès des participants au cours d'Alpha/FLE vont donc nous permettre de :

- Déterminer les apports du cadre non-formel
- Evaluer l'acquisition de compétences interculturelles
- Comprendre l'incidence sur l'inscription dans la société d'accueil

Un tableau thématique, mais non exhaustif, récapitulant les dimensions que nous souhaitons interroger ainsi que les informations que nous souhaitons recueillir va nous permettre de préparer une trame d'entretien :

Thèmes	composantes relatives aux dimensions théoriques	indicateurs, éléments de réponses possibles
Le cadre non-formel	Ses différentes caractéristiques en matière de : - temps - apprenant - programme - environnement Développement des savoirs et savoir-faire	- éléments du ressenti (ex : non-jugement, bienveillance, confiance en soi…) - accessibilité (proximité, conditions d'accueil…) - temporalité (à quel moment du parcours arrive ce cours) - évolution

[41] Ces éléments se réfèrent au tableau comparatif entre une démarche hypothético-déductive et holistico-inductive proposé par QUINTIN (2015) *Approche et démarche de la recherche en Sciences de l'éducation.* (p.19.) Disponible sur la plateforme M1 FOAD

Thèmes	composantes relatives aux dimensions théoriques	indicateurs, éléments de réponses possibles
Les échanges interculturels	- évolution du cadre de référence au niveau culturel - développement du savoir-être, ses sous-dimensions : - la connaissance de soi, de son identité (savoir accepter et interpréter) - le développement de relations individuelles et collectives - la prise de conscience des autres cultures(savoir comprendre) - le développement du « savoir apprendre »	- éléments d'apprentissages repérés par l'interviewé (ex : j'ai appris… j'ai compris…) - évolution et developpement des relations - prise d'aisance dans la langue cible
inscription dans la société d'accueil	- savoir internaliser, vision positive de l'Autre - projection - appropriation - désirs, motivations	- projets mis en place et à venir - nouvelles relations - participation à d'autres « instances » - éléments d'évolution de la confiance en soi et de l'affirmation de soi

Le guide d'entretien :

Nous devons utiliser des questions simples, compréhensibles dans leur sens premier, non ambiguës. Dans un même temps, ces questions doivent être assez ouvertes pour favoriser l'expression de la pensée des personnes interviewées et qu'elles puissent s'exprimer sur les différentes dimensions des thèmes.

Nous élaborons donc cet trame d'entretien :

- Présentation de la démarche, de l'intervieweur et de l'interviewé
- Depuis combien de temps fréquentez-vous ces cours ?
- Pourquoi avoir choisi ce cour/cette association ?
- Quelles étaient vos attentes à votre arrivée ?
- Qu'est-ce que vous apprenez ?
- Comment vous y sentez-vous ? Qu'est ce que ces cours vous apportent ?
- Avez-vous fait de nouvelles rencontres ? Gardez vous contact à l'extérieur ?
- Avez-vous été incité à participer à d'autres ateliers ?
- Quel impact sur votre vie quotidienne en France ? Quelles évolutions depuis que vous participez ?
- Comment vous projetez-vous ? Qu'est-ce que vous souhaitez faire par la suite ?

Il s'agit d'une liste de questions sur lesquelles nous souhaitons que l'interviewé s'exprime. Nous garderons un degré de liberté concernant l'ordre dans lequel les questions vont être

posées ainsi que leur formulation et adapterons nos interventions à la production spontanée de l'interviewé.

Informations transmises par l'enquêteur :

« Je suis étudiante en Master 1 à l'Université de Rouen et dans le cadre de ma recherche à visée exploratoire je souhaite vous interroger sur votre participation aux cours de français afin de comprendre ce que cela vous apporte. »

Reformulation envisagée : *« Je suis étudiante à l'Université de Rouen et je dois mener un travail de recherche. Je souhaite interroger des personnes qui participent à des cours de français aux sein d'associations ou de centre sociaux. Seriez-vous d'accord pour être interviewé ? »*

Si nous évoquons le thème dans la présentation, nous ne dévoilerons pas nos objets de recherches afin de ne pas orienter les réponses.

2.5. Analyse des données et présentation des résultats

Nous allons maintenant procéder à une analyse thématique sous forme de tableau pour chaque entretien réalisé. Il est essentiel de préciser que chaque personne interrogée a donné son consentement pour l'enregistrement. Afin d'être sûre qu'il ne s'agisse pas d'un accord en dépit d'une bonne compréhension de ce qui était demandé, nous avons bien montrer la fonction d'enregistrement, l'avons testée avec chaque personne, et resollicité leur accord. Les principes d'anonymat, de confidentialité sont explicités ainsi que les condition d'utilisation de la retranscription de l'entretien.

Premier compte-rendu d'entretien : Analyse thématique

Contexte et présentations :

Cet entretien a eu lieu le 15 mars 2016 vers 14h, et a duré 25mn avec les présentations. J'accueille Mme M. dans un petit bureau convivial sur mon lieu de travail, qui n'est pas mon bureau de travail habituel. En effet, je connais Mme M. qui est accueillie par l'association au sein de laquelle je travaille. Nous nous asseyons autour d'une table, je prends bien le temps de lui expliquer ma démarche, de me présenter en tant qu'étudiante menant une recherche exploratoire. Elle se présente également. Mme M. a 31 ans, elle est d'origine géorgienne, Yézide, elle est mariée et a deux enfant de 7 et 2 ans. Elle m'explique être en France depuis 4 ans et ne pas être encore régularisée sur le plan administratif. Elle fréquente des cours de français au Centre Malraux, deux après-midis par semaine. Comme elle savait que j'allais lui poser des questions sur ces cours, elle a apporter ces cahiers. Après cette présentation et mise en confiance indispensable, nous démarrons l'enregistrement.

Thèmes évoqués	Extraits	Idées principales, **mots clefs,** *ouverture scientifique*
le cadre non formel	« Je allez au cours de français à Rouen à côté chez moi, bibliothèque Galilée, très bien pour moi » « Pour moi c'est plus facile… midi et après-midi. Matin non. » « J'ai amené deux fois gâteaux dans la classe, regarde photo, j'ai amené deux fois et tout le monde a dit c'est bien, c'est bon… »	- **Proximité** - **Lieu repéré** dans le quartier (bibliothèque) - Espace de **convivialité**, de partage au delà de la fonction d'apprentissage de la langue cible
	« J'ai parlé avec ma maîtresse, Mme Paule, je voudrais encore en plus vient chez moi et travailler avec moi. Elle a dit c'est pas possible… vient chez toi parce que je travaille. Pour vacances, peut-être vient… j'espère. » « Mme Paule travaille avec moi beaucoup… Hier lundi, je allais au cours de français, juste moi et Mme Paule… *Ah oui ?* Pas arriver personne. J'ai beaucoup travailler mais c'est bien. Elle m'a dit « non Mme Paule, non. C'est fini. Maintenant Paule! » (rires) »	- **Dimension relationnelle** avec l'intervenante importante. - Evolution possible de la relation « enseignant/élève », **réciprocité**
	« Oui… Maîtresse elle m'a dit toi c'est bien parle, comme française «R», «A» *(Mme M. fait des signes de mains devant la bouche, doigts fermés puis mains ouvertes)* euh… Maîtresse dit c'est bien toi dit Alphabet… c'est bien parle comme française… *Ah oui, l'articulation ?* Oui, oui… elle a dit aussi toi toujours… euh… *(Mme M. fait un geste avec les bras)*… moi vite vite…euh *Ah oui, (je refais le geste), elle vous dit que vous êtes volontaire, vous êtes motivée ?* Oui oui comme ça. (sourire) » « Mme Paule elle a dit non, pas timide! Toi parle! Toi connais parle, elle a dit pas timide ici. Parce que toi connais Russie, Géorgie, Yézide, français un petit peu, Arménie, toi sais bien, toi costaud costaud (rires), elle a dit pas timide, toi parle. » « Maîtresse toujours elle a dit moi appeler si RDV, elle a dit bravo Marine, toujours appeler moi, j'ai RDV Mme Paule, c'est bien, elle a dit j'adore toi, juste toi appeler moi pour dire je pas arrive aujourd'hui. *Elle vous félicite parce que quand vous ne pouvez pas venir, vous la prévenez et vous expliquez pourquoi.* Oui *D'accord.* Regardez messages moi envoyer avec mme Paule *(elle me montre le fil de messages qu'elles s'envoient avec sa professeure) »*	- Nombreux renforcements positifs, sentiments de valorisation - Prise de conscience des compétences, **appropriation** de ces compétences

Thèmes évoqués	Extraits	Idées principales, **mots clefs,** *ouverture scientifique*
les échanges interculturels	« cette classe euh… quinze personnes. Avec tout le monde c'est bien, je parle euh… bien avec eux. C'est bien pour moi. » « Euh…Beaucoup de Tchtechenie, Arabie, Africaine… Avec tout le monde c'est bien, pas de problème, je parle.»	- vision positive du groupe multiculturel
	« je travaille anglais, langue anglais avec eux (rires), j'apprends anglais, c'est bien! »	- Développement de compétences langagières au delà de la langue cible *Savoir apprendre*
	« une dame qui vient au cours de français, Lamara elle s'appelle, elle aussi vient… avec gâteaux… chocolat gâteaux… elle a dit c'est bon toi gâteau Marine, comment toi préparer… Après je marquer, je lui donner, maîtresse m'a aidée… (…) euh… après qui dans la classe, Aïssatou m'a envoyé message, traduis, Marine comment tu fais gâteau, j'ai écris, après traduis, renvoyé message, traduis en Arabie pour Lamara aussi…. elle a dit c'est bien… c'est délicieux. »	- attitude d'ouverture, volonté de **communication transculturelle** qui dépasse le cadre de la langue cible - ajustement des pratiques de communication par des pratiques plurilingues *Développement de savoir-faire*
	« Euh… oui, je parle un petit peu vite vite, euh… ma maîtresse dire comme ça manger en france, huit heure, midi, après midi gâteau, manger comme ça plat après dessert, elle a dit pas « Salut ! » comme ça, champagne, dire « A votre santé »! Après j'ai intéressé comment pour travail français, maîtresse dit comme ça… j'ai intéressé Mme Paule votre famille elle habite où ? C'est… J'ai beaucoup de questions… sur costumes avec Mme Paule et Mme Paule explique moi tout tout… *Vous parlez des coutumes ? c'est ça que vous m'expliquez ?* Oui, oui. J'ai intéressée beaucoup beaucoup comment français habitent ici, comment travaillent, comment mangent, comment aller à vacances, oui Mme Paule explique tout pour moi… Très très gentille. »	- acquisition de **normes** de la culture cible, connaissance des pratiques socioculturelles *acquisitions de savoirs*
l'inscription dans la société d'accueil	« …très bien pour moi, et je voudrais plus encore, deuxième cours de français, bah… il n'y a pas. » « Euh Aïssatou, africaine, vient chez moi, deux fois, elle travaille comme couf… couf… *(Mme M. me montre une mèche de cheveux)* *Ah oui, elle est coiffeuse ?* Oui (rires). elle vient chez moi, parle, boire café.. tout tout. Après aller dehors, au parc. »	- **motivation** - développement des relations

Thèmes évoqués	Extraits	Idées principales, **mots clefs,** *ouverture scientifique*
l'inscription dans la société d'accueil	« Après je parle parle parle avec tout le monde (rires). Pour moi c'est bien de progresser aussi Mme Paule travaille avec moi beaucoup… »	- prise d'aisance dans la langue cible - Sentiment de progression
	« Hum… Je voudrais habiter comme française… *Oui ?* Tranquille, aller au collège pour massage travail, ou comme coiff… *Coiffeuse ?* Oui, travail dans quelque chose, je fatiguée à la maison à la maison, toujours à la maison, je voudrais aller à cuisine, travaille à boulangerie… *Vous avez plusieurs projets de travail…* Oui, J'ai très très très envie… »	- **appropriation** du mode de vie - **projection** - **motivation**

Conclusions de ce premier entretien :

Ce premier entretien présente des informations d'une grande richesse, qui nous permettent d'élargir en premier lieu nos questionnements autour des apports du cadre non formel. Le premier élément que nous pouvons repérer dans cet entretien est l'investissement du rapport que l'interviewée entretient avec l'intervenante, « Mme Paule ». Cet investissement semble être porteur au niveau du développement des compétences interculturelles, telles qu'elles sont détaillées dans la partie « mots clef, ouverture scientifique ». En effet, le contexte non formel semble ici favoriser la réciprocité, inscrire la relation dans une dimension moins asymétrique que dans un contexte d'éducation formelle. Cette réciprocité semble permettre des échanges plus authentiques, porteurs en terme de connaissances socioculturelles et d'internalisation. D'autre part, on peut percevoir que la relation n'est pas figée et qu'elle peut être amenée à évoluer vers d'autres liens, ce qui est beaucoup moins permis dans le contexte formel. Cela semble être une attente importante de l'interviewée.

Concernant la dimension de l'inscription dans la société d'accueil, l'interviewée accorde une grande valeur au regard que l'intervenante porte sur elle et ce regard, cette relation semble venir légitimer sa projection dans la société. On peut rapprocher la manière dont l'interviewée reçoit ces renforcements positifs à la théorie du sentiment d'efficacité personnel (SEP) développée par BANDURA. « Le sentiment d'efficacité personnelle désigne les croyances des individus quant à leurs capacités à réaliser des performances particulières »[42].

[42] Maïlys Rondier, « A. Bandura. *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle* », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33/3 | 2004, connection on 28 April 2016. URL : http://osp.revues.org/741

Différentes sources alimentent le SEP et celle qui nous intéresse ici est la persuasion verbale. « La persuasion verbale signifie qu'à travers des suggestions, des avertissements, des conseils et des interrogations, les participants peuvent être amenés vers la croyance qu'ils possèdent le potentiel pour effectuer avec succès le comportement qui, autrefois, les embarrassait. (…) De plus, les résultats peuvent être influencés par des facteurs tels que l'expertise, la crédibilité et l'attrait exercé par la personne ressource »[43].

Un second élément important est l'ouverture aux autres cultures de l'interviewée et la volonté d'une communication transculturelle au moyen des outils actuels (internet, outils de traduction) sans forcément passer par la langue cible. Il semble important de rappeler que le monolinguisme majoritaire en France n'est pas une norme mondiale et que d'autres populations passent aisément d'une langue à l'autre, en fonction du contexte et de ce qui est exprimé[44].

Deuxième compte-rendu d'entretien : Analyse thématique

Contexte et présentation :

Cet entretien a eu lieu le 16 mars 2016 vers 10h30 et a duré 20 mn avec les présentations.

Je connais Mme A. qui est accueillie par l'association pour laquelle je travaille. Mme A. est anglophone, elle parle le français avec une prononciation anglaise, et lors de nos échanges hors du contexte de cette étude, j'ai régulièrement recours à l'anglais. Par exemple, lorsque je l'ai sollicitée par téléphone pour savoir si elle accepterait de m'accorder cet entretien dans la cadre de mes études, je lui ai tout reformulé en anglais.

J'accueille Mme A. dans un petit bureau convivial, qui n'est pas mon lieu de travail habituel. Nous nous asseyons autour d'une table, je prends bien le temps de lui expliquer ma démarche, de me présenter en tant qu'étudiante menant une recherche exploratoire. Elle se présente également. Mme A. a 32 ans, elle est d'origine Nigériane, elle vit seule avec sa fille de 7 ans et demi et son fils de 6 ans, réside sur Maromme. Elle est en France depuis 10 ans. Elle participe aux cours de français dispensés par l'ASTI cinq matinées par semaine. Après cette présentation et mise en confiance indispensable, nous démarrons l'enregistrement.

---

[43] ibid

[44] Journée d'étude à l'initiative de l'association Femmes Inter Association (FIA) : « Le plurilinguisme en contexte migratoire : Appropriation, transmissions et difficultés » 11 avril 2014

Thèmes évoqués	Extraits	Idées principales, **mots clefs,** *ouverture scientifique*
Le cadre non formel	« Les autres personnes connait va à l'ASTI dit moi va pour comprendre, pour parler bien… pour moi progresser…»	- Orientation possible vers l'éducation non formelle par les « pairs », le réseau
	« c'est association pour les personnes ont problèmes pour les papiers… pour difficultés papiers… pour… c'est association pour personne qui va travailler aussi… » « c'est association pour… moi parti là-bas, expliquer situation… pas régularisation… association… comment dit… To help… (sourire) … va te donner la main. » « moi pas dit là-bas moi cherche travail… pas aider. *Vous pensez qu'ils peuvent vous aider à chercher du travail ?* Oui… possible aider moi. »	- C**omplémentarité** des actions proposées qui vise à répondre aux besoins du public cible - Sentiment de solidarité
Les échanges interculturels	« Là-bas mais c'est beaucoup de hommes Nigérians là-bas aussi, mais c'est homme beaucoup, parler anglais aussi, beaucoup hommes d'autres pays, Maroc, Tunisie… Parler un petit peu français, connait… mais pas beaucoup anglais, c'est un petit peu…c'est ça… » « Ah dehors ? Non. C'est dehors mais c'est salut, bonjour…. c'est tout. »	- Question de la **mixité des genres**
	« …C'est difficile pour moi pour parler avec…les personnes parce que les personnes sait pas parler en anglais… c'est difficile… communicate… parce que les personnes parler pas anglais, moi aussi parler pas français… Mais moi parti à l'ASTI, école, oui maintenant mais c'est personnes parlent et moi répond. »	- Evolution des références pour communiquer, passage vers la langue cible
	« Oui mais c'est avant… moi… ma fille, elle parle, ma fille elle parle pas beaucoup l'anglais, mais c'est… Ma fille tu parles anglais elle elle parle en français. Mais c'est un peu difficile…pour elle parce que… mais c'est compris anglais mais c'est un peu difficile pour elle pour répond, problème, répond en français. Mais c'est… Avant, elle parle, moi compris pas, moi parler anglais avec elle, tu dis quoi ? Elle aussi compris pas… communicate à la maison mais c'est un peu problème, un peu difficultés…	- **Communication interculturelle intergénérationnelle**

Thèmes évoqués	Extraits	Idées principales, **mots clefs,** *ouverture scientifique*
l'inscription dans la société d'accueil	« comment tu parles maintenant, moi regarder toi comme ça *(elle fait des grand yeux écarquillés)* parce que moi compris pas. Mais moi maintenant compris, des personnes parlent moi répond, aussi parle avec français, là-bas c'est bien moi progresse… » « Ah mais c'est changé beaucoup, avant quelqu'un parler moi compris pas *(rires)*, mais moi parti là-bas oui, école, maintenant moi réponds aussi, avant quelqu'un parler moi regarder comme ça *(Mme A. fait des grands yeux)* parce que moi compris pas. »	- Evolution de la pratique et de la compréhension, acquisition de compétences de communication - Réduction du sentiment d'incompréhension et du décalage culturel
	« Mais c'est moi va à l'ASTI c'est mieux, ma fille parle, moi parle, moi répond avec le français aussi…. «*Donc vous communiquez mieux avec votre fille ?* Oui avec ma fille à la maison. *Et donc ça a changer quelque-chose avec votre fille.* oui. »	- Evolution des relations familiales du fait de pouvoir utiliser la langue d'intégration
	« Moi… moi voulais faire employée libre service, mais maintenant… c'est… Maintenant moi va faire une formation avec ça… parce que besoin formation, mais… maintenant moi cherche le travail pour faire le ménage aussi, c'est… moi faire encore formation, formation en français avec pôle-emploi, mais c'est pas de place. »	- Projection professionnelle - Identification et formulation des besoins de formations
	« *Et avez-vous déjà fait une formation ?* Oui mais c'est trois mois avant mais c'est fini, c'est… formation pour lire, pour écrire, pour parler français… mais c'est déjà fini maintenant. *Et c'était avec quel organisme ?* oui mais c'est avec Média Formation… c'est… APP. *D'accord. Vous me dites aussi que vous cherchez du travail…* Oui maintenant. »	- Inscription dans des dispositifs de formation dans le cadre formel - **Concrétisation** des projets

Conclusion sur l'entretien et questionnements pour ma recherche :

Ce deuxième entretien nous apportent des informations d'une grande richesse, différentes du premier entretien. Tout d'abord, nous observons que la communication entre le chercheur et l'interviewée n'a pas été aisée. Nous ne nous contenterons pas d'expliquer cela par le niveau de français de l'interviewée, mais questionneront également les compétences requises pour le chercheur dans une telle situation. En effet, aurait t'il été souhaitable de mener cet entretien en anglais ? Ou se laisser la liberté de passer d'une langue à l'autre comme l'a fait

parfois (très peu tout de même) l'interviewée ? La démarche de recherche supporte t'elle ce type d'entretien plurilingue ? Quelles incidences concrètes ont ces difficultés d'expression sur le rapport entre le chercheur et l'interviewée ? Sur la qualité d'analyse de l'entretien ?

Ces questionnement nous amènent à une interrogation bien plus large : La question des compétences interculturelles se pose t'elle uniquement du côté des migrants dans notre société actuelle ?

Concernant les éléments d'analyse de cet entretien, il nous permettent de faire ressortir des thèmes importants en matière de migration et d'intégration et de formuler de nouveaux questionnements. En effet, la question de la mixité des genres se pose dans le cadre de l'interculturalité et dans de cadre de l'accès à l'éducation pour les personnes migrantes. La mixité des genres est historiquement inscrite dans notre société (ex : réformes scolaires) et continue de s'affirmer par des volontés politiques telles que la loi parité. Dans le contexte d'éducation en France, elle apparait aujourd'hui comme une évidence, un acquis, une valeur fondatrice de notre société.

Le témoignage de l'interviewée nous amène à nous poser la question suivante : Dans quelle mesure la mixité en tant qu'apprentissage social véhiculé au sein des cours Alpha/FLE est-t'elle une pratique, une valeur transférable dans les autres lieux de socialisation des migrants et dans leur vie quotidienne ? Comment penser cette mixité et l'accompagner dans le contexte de l'éducation non formelle auprès de personnes migrantes ayant un autre regard sur les pratiques de mixité ? Hélène MARCELLE (2011), dans son travail de recherche sur le sens de la mixité et de la non-mixité dans la formation des adultes et plus particulièrement dans les dispositifs d'alphabétisation en Belgique donne des pistes de réflexion :

> *« La mixité sexuée est intimement liée à la mixité ethnique sachant que le contrôle social à l'œuvre dans les groupes est surtout intra-communautaire. Une attention portée à la mixité ethnique avant même celle de la mixité sexuée constitue un atout pour susciter une participation plus libre et plus accrocheuse auprès des participants fragilisés sur le plan du contrôle social. »*[45].

Nous retrouvons aussi la dimension intergénérationnelle et les questions de la communication parents/enfants dans des systèmes linguistiques différents. Ces systèmes linguistiques constituent des référentiels culturels et le plurilinguisme semble indispensable pour maintenir une communication satisfaisante dans le contexte d'éducation.

---

[45] MARCELLE H (2001). *Le sens de la mixité et de la non mixité dans la formation des adultes : le cas de l'alphabétisation francophone à Bruxelles.* Lire et Ecrire Bruxelles.
URL : http://www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/recherche20m8921.pdf P.177

Enfin, cet entretien nous donnent plusieurs informations concernant les apports du cadre non formel. Nous retiendrons la complémentarité des actions. En terme de temporalité, nous remarquons que pour l'interviewée, l'éducation non formelle précède l'inscription dans le cadre formel (intégration d'un dispositif de formation) et permet de s'y projeter. En effet, la fréquentation de cette association émane de la volonté d'intégration de l'interviewée et répond à ces besoins à différents niveaux (administratif, apprentissage de la langue…). Il semble donc qu'il y ait plusieurs « portes d'entrées » au sein de cette association et nous pouvons émettre l'hypothèse que fréquenter l'association pour une de ces ressources favorise l'inscription dans les autres actions proposées.

Troisième compte-rendu d'entretien : analyse thématique

Contexte et présentation :

Cet entretien a eu lieu le 23 mars 2016 vers 11h, et a duré 30mn avec les présentations. J'accueille Mme A. dans un petit bureau convivial sur mon lieu de travail, qui n'est pas mon bureau de travail habituel. En effet, je connais Mme A. qui est accueillie par l'association au sein de laquelle je travaille. Nous nous asseyons autour d'une table, je prends bien le temps de lui expliquer ma démarche, de me présenter en tant qu'étudiante menant une recherche exploratoire. Elle se présente également. Mme A. a 36 ans, elle est mariées et a 4 enfants. A ce jour elle est en formation au sein du centre de formation « Education et Formation », elle a intégrée une formation RSB FLE après avoir réussi la sélection d'entrée. Elle souhaite devenir agent d'accueil. En Arménie, elle était professeure de Russe. Elle est en France depuis 2011. Après cette présentation et mise en confiance indispensable, nous démarrons l'enregistrement.

Thèmes évoqués	**Extraits**	Idées principales, **mots clefs,** *ouverture scientifique*
Le cadre non formel	*Et donc, France terre d'Asile, vous étiez au CADA, et FIA, comment vous avez connue cette association ?* Euh… C'est la la formatrice là-bas, la dame qui est géorgienne, parce que je suis arménienne, je connais beaucoup de personnes caucases, russes… et tout ça et ils m'ont dit c'est l'association où on va commencé bien… prononciation, elle explique en langue russe, c'est pour ça j'y allée, et c'est vraiment très bien passé ça. « Euh… Je attends pour… l'explication facile. Parce que quand on comprend rien, c'est difficile pour s'améliorer, pour l'explication, pour compréhension c'est vraiment difficile. Bah… là-bas c'est facile parce que elle expliquer bien en russe, euh.. c'est un peu… c'est un peu changer parce que quand tu parles tout le temps en russe, c'est vraiment pas bien ça aussi, mais quand tu as besoin vraiment explication, c'est bien ça. »	- Orientation par les pairs - Reconnaissance de compétences spécifiques, notamment de **compétences de communication interculturelle** de la formatrice

Thèmes évoqués	**Extraits**	Idées principales, **mots clefs,** *ouverture scientifique*
Le cadre non formel	*D'accord donc là-bas il y avait la possibilité qu'on vous explique en russe des choses pour comprendre le français, c'est ça ?* Oui. Grammaire c'est trop difficile pour compréhension, pour… mémorisation. Quand ils ont expliqué en russe, j'ai bien mémorisé ça. » « Oui, quelques jours on a fait de la cuisine, moi j'ai préparé quelque chose arménien, la femme qui vient du Gabon elle apporte son plat, et après la femme qui vient du Maroc elle apporte son plat, et on après on connait un peu ça aussi. »	- Acquisition de savoirs et de compétences grammaticales
	D'accord, et est ce que vous avez parler aussi de choses par rapport à la France ? (…) Euh… Par rapport aux collèges, aux écoles, parce que c'est pas le même système, la dame qui travaille avec nous à FTDA c'est elle qui nous dit « votre enfant après l'école primaire il va passer au collège, au lycée, tous différents lycées, parce que on ne sait pas tout ça. Maintenant, je sais très bien ça »	- Supports aux apprentissages branchés sur la réalité - Transmissions d'informations, de savoirs, proches des préoccupations quotidiennes du public
Les échanges interculturels	*« (la formatrice)…* elle explique en langue russe, c'est pour ça j'y allée, et c'est vraiment très bien passé ça. Parce que pour moi, je parle un peu en anglais bah… mais quand tu parles très bien en russe, c'est bien pour écouter l'explication en russe pour très bien baser ton français.	- Passer par un code linguistique maîtrisé pour comprendre des éléments dans la langue cible *Médiation interculturelles*
	« Ah, je connais beaucoup de personne, beaucoup de cultures, beaucoup de caractères euh… parce que… c'est des gens de plusieurs pays, et … c'est bon ça parce que… ils ont parlé de leurs cultures… ils ont parlé de ses choix la vie, comment ça se passe chez eux et comment ça se passe ici en France… et même moi aussi… et c'est intéressant ça… des personnes, des amis, parce que quelques fois, ça devient des amis aussi… »	- Renforcement de l'**attitude xénophile**
	Euh… comme projet aussi on parle de notre fête, et on présente son habit national, tenue nationale, moi j'ai présenté notre habit national qui s'appelle « taraz » et la dame qui est gabonaise elle a présenté son habit national et quand elle s'est mariée elle s'habille de quoi, on a parlé de ça aussi.	- Confrontation des cultures, des traditions

Thèmes évoqués	Extraits	Idées principales, **mots clefs,** *ouverture scientifique*
Les échanges interculturels	*D'accord, et est ce que vous avez parler aussi de choses par rapport à la France ?* Oui bien sur! Toujours en premier quand on arrive, on parle de quelles nouvelles aujourd'hui en France, et quelles nouvelles aujourd'hui dans le monde. Et… si on a vu quelque chose à la télé, ou si on a lu dans le journal, on montre ça aussi. On parle des votes, des présidents, de comment ça se passe la loi… oui bien sûr on parle de tout ça aussi.	Ouverture culturelle par le biais de l'actualité **Compréhension et intégration du système français**
l'inscription dans la société d'accueil	*Et alors, qu'est ce que ça a changé sur votre vie en France, ces cours là ?* Oh… ça a changé beaucoup de choses… Maintenant, euh… comment dire… j'ai pas été isolée, là-bas en Arménie. Mais ici, je suis libre, vraiment libre. C'est mieux ça parce que avant en Arménie c'est mon mari qui fait tout. Moi je reste à la maison, je prépare les plats, je garde les enfants… Et maintenant c'est moi qui vais pour prend RDV, qui vais parler avec tout le monde, c'est moi qui choisit ma profession maintenant, je voudrais changer mon vie, euh… j'ai un peu libre ici en France. C'est mieux ici.	- Notion d'émancipation - Evolution des rôles et des rapports dans le couple
	Vous me dites qu'en Arménie c'était plus votre mari qui parlait à l'extérieur ? Oui. C'est pas seulement moi, c'est pour toutes les arméniennes qui est mariée, elles restent plutôt à la maison, elle sont pas libre. Quand déplacer toutes seules euh… quand aller toutes seules à les magasins… C'est vraiment différent. Autre chose… La France elle nous donne beaucoup de choses aussi pour les enfants. Quand ils ont fini à l'école à l'Arménie et doivent passer à l'université, c'est trop cher pour nous les parents. Même si ils sont très bien passés à l'école, gagné son diplôme, c'est vraiment difficile pour nous… parce que c'est vraiment beaucoup d'argent. Beaucoup, beaucoup d'argent. On va trouver la professeur qui est… qui fait les études avec les enfants, on va… payer pour tout ça. Et après à l'université c'est difficile aussi pour les parents, même plus. J'ai quatre enfants, c'est vraiment difficile. Ici si les enfants ils sont voudraient vraiment changer son vie, si ils voudraient vraiment travailler comme docteur, il va avec son cerveau, il va passer cet examen, il va aller tout seul. Je vais pas payer pour tout ça. Si a l'Arménie, Liana ma fille elle allait à la gym, c'est impossible d'aller aux championnats arméniens, seulement parce qu'elle est meilleure… non. Je dois payer pour tout ça, parler avec quelqu'un, je… pousser tout le monde pour qu'elle aller là. Ici, non. C'est son choix. elle y va, elle gagne, et maintenant elle passe aux championnats de France. C'est pas moi, c'est elle. C'est facile ici en France pour ça. »	- Internalisation des valeurs de sa culture et valorisation des valeurs de la culture cible - Intégration et reconnaissance des valeurs d'égalité, des possibilités offertes par la démocratisation de l'école en France. Adaptation des stratégies éducatives. - Développement d'*une compétence transculturelle*

Thèmes évoqués	Extraits	Idées principales, **mots clefs,** *ouverture scientifique*
l'inscription dans la société d'accueil	*« D'accord, et comment euh… Comment vous projetez-vous ? Qu'est ce que vous souhaitez faire par la suite ?* Travailler ! *Travailler ?* Oui, travailler ! Bah… pour mon travail c'est un peu difficile, je voudrais travailler à l'accueil, peut-être pas à l'accueil comme… je sais pas… à l'accueil du Docteur. Je voudrais travailler avec les personnes qui ont des difficultés avec langue français. Parce que moi j'ai écouté la langue français ici en france, entendu pour la première fois ici en France. Euh.. il y a des personnes qui arriveraient de Russie, Arménie, Géorgie, ils ont besoin de explications, ils ont besoin de traduction, si c'est possible après avoir le diplôme je voudrais travailler dans une association comme ici SAAS, comme FTDA, Carrefour Solidarité, pour aider des gens aussi.	- Projection professionnelle, réutiliser les compétences acquises dans le domaine de la médiation
	Et vous avez déjà une expérience ? Oui (rires) C'est pas vraiment expérience parce que… J'ai toujours accompagnée ma mère, ma famille, ils ont besoin de traduction, ils ont besoin de accompagnement pour comprendre, c'est moi qui les accompagne, mes deux belles sœurs, mes bons parents, et des gens que je connais aussi, je fais tous les papiers administratifs, avec eux aussi, je fais toutes les démarches médicales aussi.. J'ai pas expérience mais je sais accompagner.	- Développement des **savoir-faire** - Développement d'*une compétence transculturelle*

Conclusion sur l'entretien et questionnements pour ma recherche :

Cet entretien nous apporte de nouveaux éléments intéressants concernant les apports du cadre non formel. L'interviewée exprime le fait que la possibilité de recevoir des explications dans une langue maîtrisée favorise l'appropriation de la langue cible. Notons que l'association qu'elle fréquente, FIA, a construit ses actions autour de le médiation interculturelle. Nous pouvons donc questionner, mettre en lien la dimension identitaire de l'association, ses spécificités pédagogiques et l'acquisition de compétences de communications interculturelles (CCI). Les échanges interculturels semblent avoir été vécu ici comme très positifs et ont renforcé une attitude d'ouverture. Nous pouvons repérer la valorisation de l'altérité qui est une des composante du savoir-être. D'autres part, les CCI développées par l'interviewée ont fortement impacté son identité. En effet, le fait qu'elles développe des compétences linguistiques et des savoirs-faire favorisant son intégration a modifié son rôle dans le couple et l'a amenée à développée une compétence critique lui permettant de confronter sa culture d'origine aux pratiques française, d'internaliser de nouvelles valeurs. Pour l'interviewée, cela

se traduit par un sentiment de liberté et une émancipation. Elle remet également en cause les stratégies éducatives qu'elle devait développer en Arménie pour les adapter à la vision qu'elle a de l'école et des possibilités offertes en France.

Quatrième compte-rendu d'entretien : Analyse thématique

Contexte et présentation :

Cet entretien a eu lieu le 24 mars 2015 vers 15h30, au centre socio-culturel André Malraux à Rouen, implanté sur le quartier de « La Grand'Mare ». Deux bénévoles animent des cours d'alphabétisation et de FLE à raison de deux fois par semaine. La semaine précédente, je suis venue à la fin de la séance de FLE me présentée et présenter ma démarche de recherche. Mme K. accepte de participer à l'entretien pour la semaine suivante. Cet entretien a lieu après le cours de français, nous nous installons autour d'une petite table dans l'espace de convivialité du Centre Malraux. Je lui réexplique ma démarche et elle se présente. Mme K. a 47 ans, elle est algérienne, a deux enfants, habite « La Grand'Mare » et est en France depuis 2009. Après ces présentations et mise en confiance indispensable, nous démarrons l'enregistrement.

Thèmes évoqués	**Extraits**	Idées principales, **mots clefs,** *ouverture scientifique*
Le cadre non formel	*D'accord. Et pourquoi vous avez choisi de venir ici, à Malraux ? Comment vous avez connu ?* Euh… par des amis. Parce qu'il y a plusieurs femmes qui vient ici, moi je cherche pour des cours et elles m'ont dit qu' ici à Malraux, il y a des cours de français et aussi au collège. Ils est près de moi. *C'est près de chez vous ?* Oui, c'est près de chez moi. Cinq minutes de route, c'est pas beaucoup.	- Orientation par les pairs - **Proximité**
	Ici, surtout ici, on rencontre des femmes, on change les idée… c'est bien ! C'est mieux que de rester à la maison. Euh, des fois il font ici à Malraux, ils font des fêtes, on assiste… On fait des gâteaux, on fait… à manger, on fait… mais pas à chaque fois. De temps en temps. Des fois. On aide les… personnes qui organisent. Voilà… Je crois le 2 avril, ils vont faire une fête ici, on assiste, pour la fête.	- Lieu convivial, propice à la rencontre, propice à l'inscription dans le quartier

Thèmes évoqués	**Extraits**	Idées principales, **mots clefs,** *ouverture scientifique*
Les échanges interculturels	*Est-ce que vous avez rencontré de nouvelles personnes, que vous ne connaissiez pas avant et que vous connaissez grâce au cours de français ?* Oui, oui. Oui j'ai des amis des fois je connais pas mais… ici à Malraux, on a fait connaissance. On a fait des connaissances et… on était bien. Oui. *Et alors, qu'est-ce que vous partagez avec ces connaissances que vous avez rencontrées ?* Euh… pour le français. Pour mieux parler français. *D'accord. Vous partagez autour de la langue française.* Oui, surtout la langue française. Oui. On est ici en France, il faut apprendre le français. Bah oui..	- Développement des relations dans le but de pratiquer la langue cible
l'inscription dans la société d'accueil	en 2012, je suis habitée ici à Rouen. Et en 2013, j'ai commencé ici les cours de français, à Malraux et au collège Georges Braque. *D'accord, au collège G. Braque, c'est dans le cadre de l'École ouverte aux parents ?* Oui. Le mercredi matin et le vendredi après-midi. *D'accord, donc vous faites quatre cours de français par semaine.* Oui, oui. Pour mieux apprendre, pour mieux parler.	- Motivation
	Et qu'est ce qui vous semblait important, pourquoi aviez-vous envie de bien maîtriser le français ? (…) Surtout pour aider mes enfants. C'est ça le but, oui. (sourire)	- Soutenir les enfants dans leur intégration et réussite scolaire
	D'accord. Et… qu'est ce que ça a changé pour vous, de venir au cours de français, dans votre vie de tous les jours ? Ça a changer beaucoup de choses, beaucoup de choses, oui. J'ai appris beaucoup de choses. *Comme quoi, par exemple ?* Comme… Je connais des gens, je connais comment parler avec des gens… Au début c'était… je parle pas. Mais maintenant ça va. Ça va beaucoup mieux. Oui, Oui. Je… J'essaye de lire des courriers, j'écris des fois… Par rapport au début ça va. Chaque jour, j'apprend beaucoup de choses. Et… aussi j'ai fait formation d'Assistante Maternelle, je suis Assistante Maternelle… (d'accord) j'ai fait 20h de formation, j'ai travaillé pendant deux ans, mais pour le moment je suis au chômage, je travaille pas. *D'accord, donc vous dîtes que les cours de français vous ont permis de faire la première formation d'assistante maternelle et d'avoir votre agrément ?* Voilà, c'est ça, exactement.	-Sentiment d'évolution - Développement des capacité de communication, et *des savoir-faire* - Projet professionnel rendu accessible - Interagir dans la langue cible en contexte professionnel

Thèmes évoqués	Extraits	Idées principales, **mots clefs,** *ouverture scientifique*
l'inscription dans la société d'accueil	*Et du coup vous avez garder des enfants chez vous, et vous deviez parler français avec les parents ?* Oui, oui. Ça va, j'ai parlé français. *Et est-ce que ça vous a permis de parler des différentes cultures avec les parents ?* Oui, ça fait deux enfants que j'ai accueillis, et les parents sont français. Les autres, c'était des enfants que je connais bien. Mais c'était bien avec les parents français, c'étaient des parents formidables, j'ai pas de problème avec eux, je les ai accueillis comme mes enfants, c'était bien.	- Développement de *compétences interculturelles,* reconnaissance des autres cultures

Conclusion sur l'entretien :

Mme K., comme deux des personnes précédentes interviewées, apprécie la proximité et la convivialité de ses cours de français. Elle y a été orientée par des pairs, ce qui semble être une spécificité du cadre non formel. En effet, dans un dispositif d'éducation formelle, il faut être orienté par une institution prescriptrice (Ex : Pôle emploi, assistante sociale de secteur, OFII…). D'autre part, par l'intermédiaire des cours, elle est sollicitée pour participer à la vie du quartier. Le deuxième point important est l'aboutissement de son projet professionnel. De par sa progression au sein de ces cours de français, elle a développé des compétences linguistiques et culturelles lui permettant de faire les démarches pour obtenir son agrément d'assistante maternelle et de communiquer avec des parents d'une autre culture. Enfin, le dernier élément important que nous pouvons souligner est la motivation à aider ses enfants sur le plan scolaire et l'investissement des cours de français dans ce but.

Cinquième compte-rendu d'entretien : Analyse thématique

Contexte et présentation :

Cet entretien a eu lieu le 24 mars 2015 vers 16h, au centre socio-culturel André Malraux à Rouen, implanté sur le quartier de « La Grand'Mare ». Deux bénévoles animent des cours d'alphabétisation et de FLE à raison de deux fois par semaine. La semaine précédente, je suis venue à la fin de la séance de FLE me présentée et présenter ma démarche de recherche. Mme A. accepte de participer à l'entretien pour la semaine suivante. Cet entretien a lieu après le cours de français, nous nous installons autour d'une petite table dans l'espace de convivialité du Centre Malraux. Je lui réexplique ma démarche et elle se présente. Mme A. a 48 ans, elle est arménienne, a trois enfants adultes, habite « La Grand'Mare » et est en France depuis 1999. Après ces présentations et mise en confiance indispensable, nous

démarrons l'enregistrement.

Thèmes évoqués	**Extraits**	Idées principales, **mots clefs,** *ouverture scientifique*
Le cadre non formel	*Alors, depuis combien de temps venez vous au cours de français ?* J'ai fait 9 mois de formation. Une fois j'ai fait 4 mois avec l'OFFI, j'ai arrêté c'était fini, j'ai commencé travail, après j'ai fait deuxième formation avec Média Formation, avec Pôle emploi.	- **Temporalité** : ces cours arrivent après des formations dans le cadre formel
	Et comment vous avez connu les cours de français ici ? Je connais ici le centre Malraux, il y a plusieurs activités, et j'ai demandé un guide ici, et j'ai cherché, et j'ai trouvé cours français, et comme ça j'ai appeler la dame, voilà. Même c'est marqué dans la feuille c'est lundi et jeudi, pour ça. Voilà, je connais comme ça.	- Démarche ascendante Lieu repéré comme ressources potentielles
	Et donc, pourquoi venez vous ici, au centre Malraux ? Ici pourquoi ? Parce que je travaille maintenant, j'ai mon contrat CDI, ok, et bah je parle français, mais c'est pas vrai vrai français, j'ai du mal encore, parce que je travaille dans une entreprise, un pressing à la Vatine, et je travaille à tous les postes. Les repassages, les chemises sur les mannequins, les emballages, le comptoir, le contact avec les gens… mais le problème c'est que le contact avec les gens, je parle mal français, et je voulais encore apprendre français. *Et alors, qu'est-ce que ça va vous apporte dans votre travail de parler mieux français ?* Bah comme ça je peux… Je peux plus rester au comptoir, voilà. Je peux rester à la caisse. Il y a des gens, quand je parle, ils sont comprend pas, mais… Encore quand je tape les noms prénoms, c'est difficile pour moi. Parce que toujours on prend les adresses des gens, et chaque fois je peux pas demander sa carte pour les taper bien. C'est pas poli. C'est pour ça, comme ça, je voulais encore apprendre plus français, je viens ici.	- Acquisitions de *savoirs-faire* linguistiques exploitables en contexte professionnel

Thèmes évoqués	**Extraits**	Idées principales, **mots clefs,** *ouverture scientifique*
Le cadre non formel	*Vous dîtes que vous avez négociée avec votre responsable ?* Bah oui parce que nous on travaille une semaine matin, 9h à 14h, 14h30 ça dépend, parce que moi j'ai 27h par semaine mais de temps en temps on travaille plus. Et deuxième semaine on travail l'après midi, ça dépend, à partir 12h30 jusqu'à 19h30, voilà, et comme ça j'ai expliquer ma responsable les horaires ici, je peux travailler le jeudi 3h, et l'autre jour je peux rester plus. Je peux rattraper. Voilà. *D'accord, donc votre responsable vous encourage.* Oui. Et pourquoi quand j'ai demandé mon congé de travail ok, c'est ma responsable qui a demandé pour chercher un cours de français. Voilà *Ah oui… pour que vous puissiez progresser.* Oui parce qu'elle savait pourquoi, pour le travail pas de problèmes avec les collègues. Mais elle savait ce problème pour le contact avec les gens au comptoir. c'est pour ça.	- Reconnaissance des bénéfices linguistiques du cadre non formel par l'entreprise. - Utilisé comme un mode de « formation continue »
Les échanges interculturels	(…) mais ici, pressing on ne parle pas beaucoup. Parce que on est toujours en train de travailler, on parle ok mais on travaille. Ils sont demandés les pièces par heure, minimum 23, 25 pièces par heures… Il y a des jours, avec les chemises, mannequins, je fais cent et quelques pièces… pour 5 heures. Ici, au cours, on parle français, on a contacts, on a temps pour parler, apprendre bien français.	- Temps d'échange privilégié, à la différence du contexte professionnel
l'inscription dans la société d'accueil	Il y a les gens ils sont apprendre rapidement les langues, mais moi non. C'est difficile… Ok je parle facilement mais c'est pas vrai français. Oral c'est difficile, conjugaison… Ici on apprend bien. Ok j'ai contrat CDI, mais c'est parce que je travaille speed, speed, jamais en retards… Pour travailler plus au comptoir, avec les gens, je dois parler plus français. C'est ça, voilà.	- Perception de disposer de savoir-être normatifs, volonté mieux savoir interagir dans la langue cible

Conclusion sur l'entretien :

Nous pouvons remarquer que l'interviewée a recours aux cours de français dans le cadre non formel après avoir bénéficié de formations dans le cadre formel. En effet, lors des entretiens précédents, le recours à l'éducation non formelle se faisait en amont d'un projet de formation ou d'emploi. Ici, l'éducation non formelle intervient en aval de l'accès à l'emploi et est utilisé comme un dispositif de formation continue. L'interviewée bénéficie du soutien de son employeur dans cette démarche de formation pour interagir de façon plus appropriée avec les clients. Il s'agit d'acquérir des compétences directement transférables en contexte

professionnel. Cette reconnaissances des bénéfices de la formation dans le cadre non formel par l'interviewée et son employeur semblent aller dans le sens d'un décloisonnement et d'une complémentarité des modes d'éducation et s'inscrit dans l'idée de l'éducation permanente.

2.6. Discussion

Dans cette partie, nous allons tenter d'interpréter les résultats obtenus ainsi que les éléments d'ouverture recueillis.

La première hypothèse (H1 : Les caractéristiques du cadre non formel répondent à des attentes spécifiques des personnes migrantes) interroge l'éducation non formelle dans ses spécificités concernant le public, le cadre d'intervention, le « caractère innovant » de la démarche d'éducation… tout autant que dans sa dimension d'éducation permanente. La proximité, la convivialité et la souplesse du cadre sont des caractéristiques de l'éducation non formelle qui reviennent de façon presque systématique dans les entretiens. La question de l'acquisition de savoirs et de savoir-faire est au cœur des préoccupations des personnes migrantes qui fréquentent les cours Alpha/FLE. Une particularité que nous tenons à soulever est le mode d'orientation par les pairs, le bouche à oreille, qui concorde avec l'idée d'une démarche ascendante, partant des besoins du public. D'ailleurs, Mme A. (entretien 4) souligne le fait que les apprentissages sont connectés à une réalité quotidienne. La complémentarité des actions proposées semble favoriser l'implication dans ces associations ou centres sociaux.
Différentes pistes de réflexion soulevées par les interviewées émergent de cette hypothèse (H1) : la question de la relation apprenant/intervenant, de la réciprocité comme support aux apprentissages dans le contexte non formel, la question de l'identité de l'association qui influe sur les représentations et projections des personnes qui les fréquentent, la question des compétences interculturelles à developper par les intervenants et aussi par les chercheurs sur cette thématique. L'éducation non formelle apparaît également comme une opportunité de formation continue en contexte professionnel, ce qui va dans le sens d'un décloisonnement de la perception des modes d'éducation.

La seconde hypothèse (H2 : Les échanges interculturels favorisent l'acquisition de compétences interculturelles, et plus spécifiquement l'acquisition d'un savoir-être) s'interprète ici selon la définition des compétences interculturelles et du tableau des CCI proposée par Denise LUSSIER. Ces temps d'échanges privilégiés, dans un contexte

bienveillant, favorisent une évolution des CCI et renforcent une attitude xénophile. Ils permettent également de développer les relations, notamment dans la langue cible. Les pistes de réflexions et d'ouvertures amenées par l'analyse des réponses sont les compétences interculturelles comme outils de communication intergénérationnel en contexte migratoire ainsi que la question de la mixité des genres en contexte de formation à médiatiser pour rendre les échanges interculturels les plus efficients possible.

La troisième hypothèse (H3 : L'acquisition de compétences interculturelles favorise l'inscription des migrants dans la société d'accueil) s'interprète au regard des dimensions de l'intégration et du développement de compétences interculturelles favorisant celle-ci. Le développement des CCI permet l'internalisation des valeurs de sa culture (entretien 2) et l'intégration de nouvelles valeurs, faisant ainsi bouger les cadres de références socioculturelles. Elles renforcent la motivation, la projection et la concrétisation des projets personnels et professionnels (éléments présents dans tous les entretien). Elles favorisent l'émancipation (entretien 3), font évoluer les relations familiales (entretien 2) et les rapports dans le couple (entretien3).

Au regard de ces résultats, nous tenons à souligner que toutes ces dimensions sont en constantes interactions, qu'elles s'influent mutuellement. Les causes et les effets sont parfois difficile à distinguer. L'intégration, le développement de compétences et les évolutions qui en découlent sont des processus interdépendants qu'il faut regarder dans leur ensemble. Il est donc difficile de scinder les réponses des interviewées comme des éléments relevant de telle ou telle composante du fait de l'aspect dynamique et systémique de nos concepts clés. Les réponses sont le plus souvent interprétables au regard d'un contexte global, ce qui rejoint le paradigme constructiviste dans lequel nous avions positionné notre recherche suite à l'approche théorique de notre démarche exploratoire.

Conclusion

Cette démarche exploratoire s'est avérée très riche et nous a permis de vérifier les hypothèses de départ. L'éducation non formelle offre des conditions très favorables à l'appropriation de la langue française par les migrants, en tenant compte de leur besoins spécifiques par une adaptabilité de la pédagogie proposée. Au-delà de l'acquisition d'une maitrise technique du langage, elle permet une mise en lien des différents aspects de l'intégration et donne du sens à l'apprentissage. Cette recherche met également en évidence que la relation intégration/langue est interdépendante. L'intégration favorise le développement de compétences langagières et interculturelles en même temps que l'acquisition de ces compétences conditionne l'intégration.

Pour revenir sur la mise en œuvre de la démarche exploratoire de notre recherche, nous avons fait le choix, concernant les apports théoriques, d'approfondir l'approche constructiviste de l'intégration. Étendre nos références dans un cadre qui soit d'avantage interdisciplinaire (en orientant nos recherches du côté de la sociologie, de la sociolinguistique…) pourrait venir compléter cette étude. D'autre part, notre échantillon d'interviewées reste restreint et exclusivement féminin. Nous avons questionné notre thème de recherche du côté des personnes migrantes et aurions pu également interroger des intervenants dispensant des cours d'alphabétisation pour leur regard expert. Une autre approche possible aurait été de centrer nos recherches sur un lieu spécifique (par exemple le centre Malraux) et d'aller chercher plus en profondeur sur un terrain local spécifique les interactions entre l'éducation non formelle et l'intégration, l'inscription dans le quartier et dans la société, et inscrire pleinement cette démarche dans une approche holistico-inductive. La principale limite rencontrée dans le cadre de cette recherche est la barrière de la langue. Quelles incidences concrètes ont ces difficultés d'expression sur le rapport entre le chercheur et l'interviewée ? Le langage étant un système de représentations, comment être sûr que nous partageons ces représentations avec l'interviewée, que notre interprétation de ses mots reflètent bien ses idées ? Ces limites du dialogue peuvent se trouver accentuées par la non maîtrise de la langue et la situation d'interculturalité.

Un des enjeux de cette démarche exploratoire était de prendre la distance nécessaire avec les savoirs expérientiels de terrain pour entrer dans un travail de recherche. Mesurer l' influence du regard professionnel, garder une posture de chercheur, entrer dans une démarche scientifique constituait à nos yeux un véritable défi. Le travail de définition des concepts, la construction d'un cadre théorique, le positionnement assumé dans un paradigme constructiviste ont favorisé l'adoption d'une posture de chercheur. Le cadre théorique d'analyse des entretiens que nous nous sommes construit, notamment au travers des apports de Denise LUSSIER, nous a permis de garantir le positionnement scientifique de la démarche recherche.

Aujourd'hui, dans le cadre d'un Master 2 ICF, nous envisageons d'utiliser ces acquis théoriques pour proposer des actions de formation dans le cadre de l'éducation non formelle. Convaincue des bénéfices que les personnes migrantes peuvent retirer d'une démarche ascendante, participative et impliquante, centrées sur les besoins des participants, de l'importance de la dimension relationnelle tant entre les participants qu'avec les intervenants, nous portons un intérêt particulier au développement d' « espaces citoyen », lieux ressources à la croisée de l'éducation non formelle et du développement du pouvoir d'agir, et ceci pourrait constituer l'objectif d'un stage et d'un projet en Master 2.

Bibliographie

**Les références précédées d'un astérisque sont des références secondaires.*

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer.* Editions Didier, Paris. 195p

GASSE S. (2014) S. D. Education non formelle et apprentissage tout au long de la vie. Dossier. *Education Permanente,* n°199. Paris, CNAM

MANÇO A. (2002). *Compétences interculturelles des jeunes issus de l'immigration. Perspectives théoriques et pratiques*. Paris. L'Harmattan, coll. « compétences interculturelles » 179p.

MANÇO Altay (2006) *Processus identitaire et intégration. Approche psychosociale des jeunes issus de l'immigration*, Paris, L'Harmattan, coll. « Compétences interculturelles » 188p.

*MOLINER P. RATEAU P. & COHEN-SCALI V. (2002). *Les représentations sociales : pratique des études de terrain*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes

LUSSIER D. (2007) « Developper et évaluer la compétence en communication interculturelle », Centre Européen de Développement pour les Langues, Editions du conseil de L'Europe, Strasbourg, 48p.

* PIAGET J. (1977). *La construction du réel chez l'enfant.* Lausanne, Delachaux-Niestlé.

* POIZAT D. (2003). *L'éducation non formelle*. Paris, l'Harmattan, coll Education comparée

QUINTIN J. (2015). *Approche et démarche de la recherche en Sciences de l'éducation.* Cours de Master 1 Sciences de l'éducation FOAD, Université de Lyon/Université de Rouen/CNED.

RAY A. (S.D.). (2005) *Dictionnaire culturel en langue française.* Dictionnaires Le Robert. Paris, France.

RENAUD T. (2012) *Education et migrants.* Texte extrait du cours Education et Société de Master 1 sciences de l'éducation FOAD

Sitographie

ALLAL L. (2002), *Acquisition et évaluation des compétences en milieu scolaire*, Université de Genèves, pp. 77-94. https://www.unige.ch/fapse/publications-ssed/files/7714/1572/5501/Pages_de_77_ENCOED.pdf

AMIREAULT V. (2007). *Représentations culturelles et identité d'immigrants adultes de Montréal apprenant le français.* Thèse de Doctorat en Philosophie, Université McGill, Montréal, Canada. http ://www.collectionscanada.gc.ca/obj/thesescanada/vol2/QMM/TC-QMM-102782.pdf

Commission des Communautés Européenne (2000). *Mémorandum sur l'éducation et la formation tout au long de la vie*. Bruxelles. http ://www2.cfwb.be/lll/charger/memorandum.pdf

EVANS D. R. (1981) *La planification de l'éducation non formelle*. Paris, UNESCO/IIPE. URL : unesdoc.unesco.org/images/0007/000767/076764fo.pdf

RONCIER M. (2004). A. Bandura. Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle . *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33/3 | 2004. URL : http://osp.revues.org/741

GASSE S. (2008). *L'éducation non formelle, quel avenir ? Regard sur le Mali.* Thèse de Doctorat en Sciences de l'éducation. Université de Rouen, France. 764p. http ://shs-app.univ-rouen.fr/civiic/memoires_theses/textes/Gasse_These.pdf

La Cimade : *« Qu'est-ce qu'un migrant ? »* : http ://www.lacimade.org/faq/qu-est-ce-qu-un-migrant/

La Croix-Rouge (2016) : *« Immigration, quelques définitions »* : http://www.croix-rouge.be/activites/asile-et-migration/immigrationc2a0-quelques-definitions/

Le Défenseur des droits (2016) : « Les droits fondamentaux des étrangers en France » : http://www.defenseurdesdroits.fr/sites/default/files/atoms/files/736160170_ddd_rapport_droits_etrangers.pdf

LUSSIER D. (2006). Intégrer le développement d'une « compétence interculturelle» en éducation : un enjeu majeur de la mondialisation. *Acte de colloque*. http://www.com.ulaval.ca/fileadmin/contenu/afi/doc_pdf/colloc_2006/III-9_Denise_LUSSIER.pdf

MARCELLE H (2001). *Le sens de la mixité et de la non mixité dans la formation des adultes : le cas de l'alphabétisation francophone à Bruxelles.* Lire et Ecrire Bruxelles. URL : http ://www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/recherche20m8921.pdf

Ministère de l'Intérieur, Département des statistiques, des études et de la documentation. (2010). *Tableau de bord de l'intégration*. URL : http://www.immigration.interieur.gouv.fr/content/download/39150/299107/file/08_indicateurs_integration_122010.pdf

Ministère de l'Intérieur (2013) : *Les étrangers en France - Onzième rapport établi en application de l'article L. 111-10 du code de l'entrée et du séjour des étrangers et du droit d'asile.* http://www.immigration.interieur.gouv.fr/Info-ressources/Actualites/L-actu-immigration/Les-etrangers-en-France-Onzieme-rapport-etabli-en-application-de-l-article-L.-111-10-du-code-de-l-entree-et-du-sejour-des-etrangers-et-du-droit-d-asile

Ministère de l'Intérieur et Ministère des Affaires Sociales et de la Santé. (2013). *Rapport sur l'évaluation de la politique d'accueil et d'intégration des étrangers primo-arrivants. Tome 1*. URL : www.igas.gouv.fr/IMG/pdf/13062-13034-01_-_MAP_Primo-arrivants_-_rapport.pdf

Nations Unies, Département des affaires économiques et sociales, Division de tatistique (1999) : *Recommandation en matière de statistiques de migrations internationales*. http ://unstats.un.org/unsd/publication/SeriesM/SeriesM_58rev1f.pdf

SAFI M. (2006) : « Le processus d'intégration des immigrés en France : inégalités et segmentation. », *Revue française de sociologie,* 1/2006 (Vol. 47) , p. 3-48
URL : www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-2006-1-page-3.htm.

Annexes

Annexe 1 : Schémas établis par Stéphanie GASSE

Annexe 2 : Tableau du cadre de référence du développement de la compétence interculturelle en éducation aux langues produite par D. LUSSIER

Annexe 3 : Lexique des structures évoquées par les personnes interviewées

Annexe 4 : Transcription d'entretien : Entretien n°1

Annexe 5 : Transcription d'entretien : Entretien n°2

Annexe 6 : Transcription d'entretien : Entretien n°3

Annexe 7 : Transcription d'entretien : Entretien n°4

Annexe 8 : Transcription d'entretien : Entretien n°5

Annexe 1

Schémas établis par Stépanie GASSE (2008), relevés dans *Education non formelle et apprentissage tout au long de la vie*. Dossier. Education Permanente, n°199. Paris, CNAM

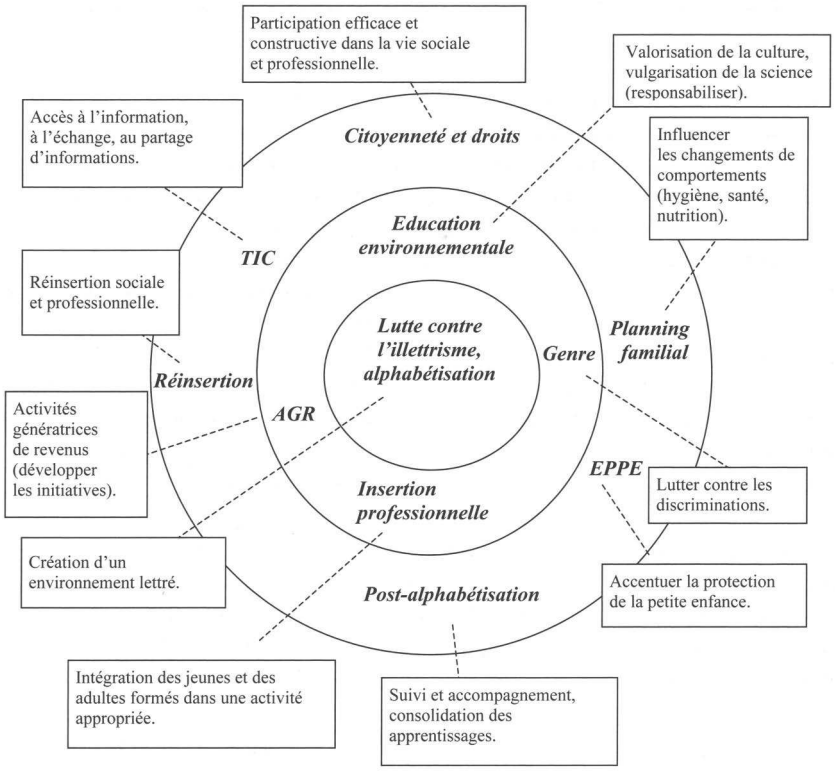

Figure 2. Principales activités constitutives de l'éducation non formelle.

Education formelle	*Caractéristiques*	Education non formelle.
Défini	*Lieu*	Variable.
Défini et structuré	*Temps*	Projet immédiat.
Structuré	*Apprenants*	Diversité.
Curriculum structuré	*Programme*	Adapté aux apprenants.
Prescrit et séquentiel	*Apprentissage*	Fonctionnel.
Spécialisé et formé	*Personnel*	Contractualisé.
Normalisé	*Matériel*	Adapté aux apprenants.
Public	*Financement*	Fonds privés ou sous contrat avec l'Etat.
Examens nationaux	*Certification*	Reconnaissance d'aptitudes.

Tableau 1. Caractéristiques de base de l'éducation formelle et non formelle.

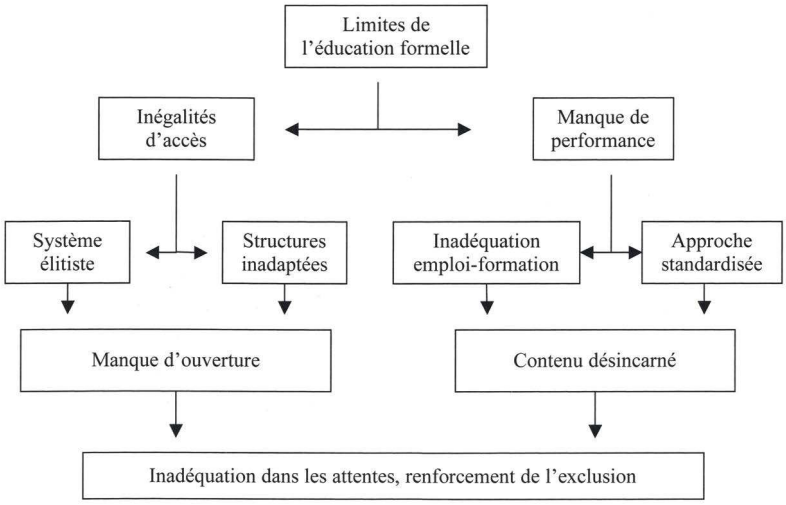

Figure 1. Principales limites associées à l'éducation formelle (Gasse, 2008).

Annexe 2

Tableau relevé dans le thèse de Valérie AMIREAULT (2007), *Représentations culturelles et identité d'immigrants adultes de Montréal apprenant le français,* Université McGill, Montréal

Tableau 1 : CADRE DE RÉFÉRENCE DU DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE INTERCULTURELLE EN ÉDUCATION AUX LANGUES*
Denise Lussier, Ph.D., Université McGill (1997, 2005)

DOMAINES	DIMENSIONS	SOUS-DIMENSIONS
Savoir-être (Affectif et Psychologique)	Compétence transculturelle Savoir internaliser Compétence interculturelle Savoir accepter et savoir interpréter Sensibilisation culturelle Savoir comprendre	-Valorisation de l'Autre -Intégration de nouvelles valeurs -Etre un médiateur culturel -Connaissance de soi/de son identité -Respect des valeurs des autres et des autres cultures -Appropriation critique des autres cultures -Développement de relations individuelles et de relations collectives -Prise de conscience des autres cultures
Savoir-faire Développement d'habiletés (Comportements)	Savoir interagir culturellement dans la langue cible Savoir s'ajuster à l'environnement social et culturel Savoir fonctionner dans la langue cible	-Intégration des expériences vécues dans la langue cible, de la compétence langagière, de l'environnement culturel et des connaissances acquises -Vécu d'expériences plurilingues et pluriculturelles dans la langue cible -Acquisition d'une compétence langagière à partir de mises en situation réelles
Savoirs Acquisition de connaissances (cognitif)	Éléments de connaissance liés à la mémoire collective Connaissances du contexte socioculturel Connaissances liées à la diversité des modes de vie	-Histoire et géographie des autres cultures -Civilisation (arts, littérature, musique, peinture…) -Faits liés à la société, la culture, l'identité des autres cultures -Similitudes et différences de la vie quotidienne (habitudes, coutumes, institutions, normes, événements, stéréotypes…)

* Tous droits réservés/Subvention du ministère du Patrimoine canadien et du CRSH.

Annexe 3

Lexique des structures évoquées par les personnes interviewées :

Associations de Solidarité avec Tou-te-s les Immigré-e-s (ASTI) : Association qui propose des cours d'alphabétisation, de Français Langue Étrangère, du soutien à la scolarité, une aide juridique au séjour et aux droits sociaux, des animations socioculturelles. Au-delà des actions pratiques, les personnes militant au sein des ASTI s'investissent dans le soutien aux collectifs de Sans-Papiers, dans la lutte contre les expulsions, pour l'annulation de la dette du tiers-monde, pour la reconnaissance du statut de réfugiée aux femmes persécutées en raison de leur sexe… La FASTI (fédération des ASTI) édite des brochures sur les droits des étrangers et mène des actions de formation à destination des professionnels.

Le centre culturel André Malraux : est une structure qui existe depuis 40 ans, implantée au sein du quartier « la Grand'Mare » à Rouen. Ouvert à l'ensemble de la population habitant à proximité, ce centre est un lieu d'accueil, de rencontre, d'écoute et d'expression de la demande des habitants, de prise en compte des besoins exprimés ou détectés.Il propose des activités et services à finalité sociale. Il vise la participation du plus grand nombre à la vie locale en accordant une attention particulière aux familles et personnes confrontées à des difficultés sociales, économiques, culturelles. Il s'y déroule de nombreux ateliers et activités animés par les associations locales ainsi que de nombreuses manifestations culturelles. Le centre comprend également une bibliothèque.

Femmes inter Association Normandie (FIA) : Association loi 1901, qui a pour but de favoriser l'autonomie des femmes, la maîtrise de l'environnement social et culturel du pays d'accueil et l'accès à l'approche de la diversité culturelle pour tous. cette association constitue un lieu de ressources, d'echanges, de formation, de médiation interculturelle.

Annexe 4

Transcription d'entretien : entretien n°1

Cet entretien a eu lieu le 15 mars 2016 vers 14h, et a duré 25mn avec les présentations. J'accueille Mme M. dans un petit bureau convivial sur mon lieu de travail, qui n'est pas mon bureau de travail habituel. En effet, je connais Mme M. qui est accueillie par l'association au sein de laquelle je travaille. Nous nous asseyons autour d'une table, je prends bien le temps de lui expliquer ma démarche, de me présenter en tant qu'étudiante menant une recherche exploratoire. Elle se présente également. Mme M. a 31 ans, elle est d'origine géorgienne, Yezide, elle est mariée et a deux enfant de 7 et 2 ans. Elle m'explique être en France depuis 4 ans et ne pas être encore régularisée sur le plan administratif.
Elle fréquente des cours de français au Centre Malraux, deux après-midis par semaine. Comme elle savait que j'allais lui poser des questions sur ces cours, elle a apporter ces cahiers.
Après cette présentation et mise en confiance indispensable, nous démarrons l'enregistrement.

Alors, donc, pouvez-vous me parler des cours de français auquel vous participez ?

Oui je allez au cours de français à Rouen à côté chez moi, bibliothèque Galilée, très bien pour moi, et je voudrais plus encore, deuxième cours de français, bah… il n'y a pas.

D'accord, vous souhaiteriez plus d'heures de cours de français… mais vous n'avez pas trouvé ?

Oui…. pas trouver. Pour moi c'est plus facile… midi et après-midi. Matin non. J'ai parlé avec ma maîtresse, Mme Paule, je voudrais encore en plus vient chez moi et travailler avec moi. Elle a dit c'est pas possible… vient chez toi parce que je travaille. Pour vacances, peut-être vient… j'espère.

D'accord, et alors depuis combien de temps vous allez au cours de français ?

Euh… depuis 10 mois.

Dix mois… d'accord. Et… Pourquoi avoir choisi ce cours là ? Comment vous l'avez connu ?

Je voudrais… J'habite en France et… je voudrais…parler français… et après je allez travail… Mmm… pour tout… Parler avec française euh… (blanc)

D'accord. Et quand vous êtes arrivée dans le cours, quelles étaient vos attentes… Qu'est ce que vous souhaitiez apprendre ?

Je… C'est bien pour moi parce que… ma maîtresse parle bien, avec les mains et tout et tout, je compris bien, dernière semaine je parle avec maitresse euh… je dis je arrive cours de français chez vous et… bien je parle. C'est bien pour moi. Travailler avec maîtresse.

C'est bien pour vous… Et… Qu'est ce que vous apprenez, dans les cours de français ?

Euh… je apprends tout… Euh… C'est…ABC… alphabet, je marquez bien… euh je… Tout, j'ai, tu as il a elle a, et… nous avons vous avez ils ont….

Oui, la conjugaison ? Et ?

Oui ça très bien… et ma maîtresse elle m'a dit très bien. Toi travaille bien. Progresser… c'est vite vite.

Elle vous a dit que vous progressez bien…

Oui, oui. (sourire)

Et vous, vous en pensez quoi ? Sur quoi avez vous progressé ?

Pour marquer, pour alphabet, pour… j'ai tu as il a… euh… avant, aujourd'hui et après… euh comment s'appelle…

Ah oui, avant, aujourd'hui, après… est-ce que c'est le passé, le présent, le futur ?

Oui oui. J'ai appris ça… et j'ai encore euh… *(bruit de pages, Mme M. me montre des pages de son cahier avec de la conjugaison et d'autres travaux)* Et euh… avec… Euh… Avec ma classe aussi c'est bien, cette classe euh… quinze personnes. Avec tout le monde c'est bien, je parle euh… bien avec eux. C'est bien pour moi.

Vous parlez bien avec les autres…euh…les autres participants ?

Oui… Maîtresse elle m'a dit toi c'est bien parle, comme française «R», «A» *(Mme M. fait des signes de mains devant la bouche, doigts fermés puis mains ouvertes)* euh… Maîtresse dit c'est bien toi dit Alphabet… c'est bien parle comme française…

Ah oui, l'articulation ?

Oui, oui… elle a dit aussi toi toujours… euh… *(Mme M. fait un geste avec les bras)*… moi vite vite…euh

Ah oui, (je refais le geste), elle vous dit que vous êtes volontaire, vous êtes motivée ?

Oui oui comme ça. (sourire)

Et donc tout à heure vous me parliez des autres personnes, des autres participants, est-ce que vous avez fait des rencontres ? Vous les voyez à l'extérieur ?

Oui, oui… Euh Aïssatou, africaine, vient chez moi, deux fois, elle travaille comme couf… couf… (Mme M. me montre une mèche de cheveux)

Ah oui, elle est coiffeuse ?

Oui (rires). elle vient chez moi, parle, boire café.. tout tout. Après aller dehors, au parc. Euh.. Beaucoup de Tchtechenie, Arabie, Africaine… Avec tout le monde c'est bien, pas de problème, je parle.

Et alors quand vous discutez avec ces personnes, est-ce que vous apprenez des choses ?

Oui oui (sourire), je travaille anglais, langue anglais avec eux (rires), j'apprends anglais, c'est bien!

D'accord! (sourire)

J'ai amené deux fois gâteaux dans la classe, regarde photo, j'ai amené deux fois et tout le monde a dit c'est bien, c'est bon…(rires)

Vous avez eu des compliments sur votre gâteau ?

Oui… très bien pour moi… compliments…(sourire) J'ai amené ce gâteau *(Mme me montre une photo du gâteau sur son téléphone, il s'agit d'un gâteau rond recouvert de crème blanche avec des décorations vertes et des fraises coupées en rondelles)*

Ah oui, il est bien coloré comme ça avec les fraises…

Oui moi j'adore pour cuisiner (sourire)… je ramené ça aussi *(elle me montre une autre photos de petits gâteaux individuels)* Tout le monde dis bravo Marine…

Et… d'autres personnes amènent des gâteaux aussi ?

Mm… Arabie, oui… une dame qui vient au cours de français, Lamara elle s'appelle, elle aussi vient… avec gâteaux… chocolat gâteaux… elle a dit c'est bon toi gâteau Marine, comment toi préparer… Après je marquer, je lui donner, maîtresse m'a aidée…

Donc si je comprends bien, vous partagez la langue, mais vous partagez d'autres choses comme la cuisine ?

Oui… euh… après qui dans la classe, Aïssatou m'a envoyé message, traduis, Marine comment tu fais gâteau, j'ai écris, après traduis, renvoyé message, traduis en Arabie pour Lamara aussi…. elle a dit c'est bien… c'est délicieux.

Et donc… est ce qu'à travers vos cours de français, ou par les personnes que vous avez rencontrées, ou par votre maitresse, est ce que vous avez été participer à d'autres choses ?

Non…

Non ?

Non. Maîtresse toujours elle a dit moi appeler si RDV, elle a dit bravo Marine, toujours appeler moi, j'ai RDV Mme Paule, c'est bien, elle a dit j'adore toi, juste toi appeler moi pour dire je pas arrive aujourd'hui.

Elle vous félicite parce que quand vous ne pouvez pas venir, vous la prévenez et vous expliquez pourquoi.

Oui

D'accord.

Regardez messages moi envoyer avec mme Paule *(elle me montre le fil de messages qu'elles s'envoient avec sa professeure)*

Maintenant vous savez lire les messages ?

Oui

Oh vous avez écrit ce message ?…

Oui pas vite vite, je doucement, après regarder après je marque,.

D'accord… Et alors… depuis que vous participez à ces cours, est ce que quelque chose a changé dans votre vie en France, est ce que ça vous a apporté quelque chose ?

Cours de francais ?

Oui

Euh… oui, je parle un petit peu vite vite, euh… ma maîtresse dire comme ça manger en france, huit heure, midi, après midi gâteau, manger comme ça plat après dessert, elle a dit pas « Salut ! » comme ça, champagne, dire « A votre santé »! Après j'ai intéressé comment pour travail français, maîtresse dit comme ça… j'ai intéressé Mme Paule votre famille elle habite où ? C'est…J'ai beaucoup de questions… sur costumes avec Mme Paule et Mme Paule explique moi tout tout…

Vous parlez des coutumes ? c'est ça que vous m'expliquez ?

Oui, oui. J'ai intéressée beaucoup beaucoup comment français habitent ici, comment travaillent, comment mangent, comment aller à vacances, oui Mme Paule explique tout pour moi… Très très gentille.

Vous parlez beaucoup avec elle de la culture ?

Oui… Oui.

D'accord.

Je voudrais beaucoup parle pour ouvrir langue bien, beaucoup beaucoup parle avec elle…

D'accord. et est ce qu'il y a des choses que maintenant vous arrivez à faire, et avant vous n'arriviez pas trop ou vous n'osiez pas trop ?

Avec la langue ?

Oui.

Oui… avant je très très timide au cours de français, maintenant rigoler, Mme Paule elle a dit non, pas timide! Toi parle! Toi connais parle, elle a dit pas timide ici. Parce que toi connais Russie, Géorgie, Yézid,français un petit peu, Arménie, toi sais bien, toi costaud costaud (rires), elle a dit pas timide, toi parle.

Hum Hum ?

Après je parle parle parle avec tout le monde (rires). Pour moi c'est bien de progresser aussi Mme Paule travaille avec moi beaucoup… Hier lundi, je allais au cours de français, juste moi et Mme Paule…

Ah oui ?

Pas arriver personne. J'ai beaucoup travailler mais c'est bien. Elle m'a dit « non Mme Paule, non. C'est fini. Maintenant Paule! » (rires)

D'accord, et alors après les cours de français, dans quelques temps qu'est ce que vous souhaitez faire ? Comment vous imaginez votre avenir en France ? La suite, euh…

Hum… Je voudrais habiter comme française…

Oui ?

Tranquille, aller au collège pour massage travail, ou comme coiff…

Coiffeuse ?

Oui, travail dans quelque chose, je fatiguée à la maison à la maison, toujours à la maison, je voudrais aller à cuisine, travaille à boulangerie…

Vous avez plusieurs projets de travail…

Oui, J'ai très très très envie…

D'accord….

(Rires)

Et bien je vous remercie, d'avoir répondu aux questions.

Merci à vous

Merci beaucoup.

Annexe 5

Transcription d'entretien : Entretien n°2

Cet entretien a eu lieu le 16 mars 2016 vers 10h30 et a duré 20 mn avec les présentations. Je connais Mme A. qui est accueillie par l'association pour laquelle je travaille.
Mme A. est anglophone, elle parle le français avec une prononciation anglaise, et lors de nos échanges hors du contexte de cette étude, j'ai régulièrement recours à l'anglais. Par exemple, lorsque je l'ai sollicitée par téléphone pour savoir si elle accepterait de m'accorder cet entretien dans la cadre de mes études, je lui ai tout reformulé en anglais.
J'accueille Mme A. dans un petit bureau convivial, qui n'est pas mon lieu de travail habituel. Nous nous asseyons autour d'une table, je prends bien le temps de lui expliquer ma démarche, de me présenter en tant qu'étudiante menant une recherche exploratoire. Elle se présente également. Mme A. a 32 ans, elle est d'origine Nigériane, elle vit seule avec sa fille de 7 ans et demi et son fils de 6 ans, réside sur Maromme. Elle est en France depuis 10 ans. Elle participe aux cours de français dispensés par l'ASTI 5 matinées par semaine. Après cette présentation et mise en confiance indispensable, nous démarrons l'enregistrement.

Donc vous venez de vous présenter et de me dire que vous fréquentez des cours de français avec l'association ASTI

ASTI, oui…

….A Petit Quevilly. (Pause). Alors depuis combien de temps vous allez à l'ASTI ?

Euh… Depuis deux ans comme ça… Oui… deux ans.

Deux ans. D'accord, et…comment vous vous êtes dit « je vais aller prendre des cours de français à l'ASTI » ? Qu'est ce qui vous y a amené ?

Mais c'est… arrivé pour parler…pour lire, pour écrire, pour apprendre l'alphabet, pour parler aussi, pour lire et compris parce que avant lis et compris rien du tout et…va là-bas et… moi progresser un peu, pour lire, les personnes parlent et moi écouter bien, pour répondre aussi… Tout ça…

D'accord.Donc vous me dites que vous allez à l'ASTI pour progresser, et…bien comprendre ce que vous lisez.

Oui…

D'accord, et…Quand vous avez commencé ces cours, qu'est ce qui vous a incité à y aller ?

….Oui…

Parce que auparavant vous étiez déjà en France, mais vous n'aviez pas pris de cours de français ? Et il y a deux ans vous avez décidé d'aller à l'ASTI. Pourquoi ?

Les autres personnes connait va à l'ASTI dit moi va pour comprendre, pour parler bien… pour moi progresser… mais c'est.. moi avant… comment tu parles maintenant, moi regarder toi comme ça (elle fait des grand yeux écarquillés) parce que moi compris pas. Mais moi maintenant compris, des personnes parlent moi répond, aussi parle avec français, là-bas c'est bien moi progresse…

Là-bas c'est bien pour progresser. Et qui vous a parler de l'ASTI ? Comment vous avez connu cette association ?

Mais c'est…c'est association pour…comment expliquer… pour les personnes… c'est problème… c'est association pour les personnes ont problèmes pour les papiers…pour difficultés papiers…pour… c'est association pour personne qui va travailler aussi…

Hum hum ? Vous me dites que c'est une association qui aident les personnes qui ont des difficultés à obtenir des papiers et qui aident des personnes qui vont travailler, c'est ça ?

oui.

Pourquoi vous avez choisi ce cours au sein de cette association, l'ASTI ?

Pourquoi ? C'est là-bas c'est bon pour moi… c'est association… (Mme A. fait un geste avec les mains, les doigts fermés sur l'autre main)… c'est association pour…moi parti là-bas, expliquer situation… pas régularisation…association… comment dit… To help… (sourire)… va te donner la main.

To help you, te donner la main, vous aider. D'accord. Et alors… qu'est-ce que vous apprenez là-bas ?

Euh… Alphabet, lire the alphabet, les… lire the alphabet maintenant moi connait bien, parle aussi….euh… comme number… Numéro, mais c'est 1 2 3 comme ça…

Oui, les nombres ?

Oui, comment présenter aussi…

Oui, comment se présenter aussi ?

Oui, comment se présenter…

D'accord, et vous êtes nombreux dans ce cours de français ?

Oui, mais c'est beaucoup de gens, là-bas c'est beaucoup de personnes.

Et est-ce-que vous avez fait des connaissances là-bas ? Rencontrer des gens ?

Oui, rencontrer des gens…. parler…

Et qu'est ce que cela vous a apporté de parler avec d'autres personnes ?

Là-bas mais c'est beaucoup de hommes Nigérians là-bas aussi, mais c'est homme beaucoup, parler anglais aussi, beaucoup hommes d'autres pays, Maroc, Tunisie… Parler un petit peu français, connait… mais pas beaucoup anglais, c'est un petit peu…c'est ça…

D'accord. Et est-ce qu'il y a des personnes que vous avez rencontrées au cours de français que vous revoyez à l'extérieur, comme des « amis » ?

Mmm… Oui, mais c'est les personnes…. (pause)… c'est toi dit quoi ?

Vous n'avez pas compris la question ? En fait je vous demande si il y a des personnes, au cours de français…

Avec ensemble ?

Oui, avec qui vous avez discuté, parlé, êtes devenus un petit peu amis, et vous faîtes des choses ensemble ou vous vous revoyez, mais pas dans les cours de français… Par exemple vous vous téléphonez…

Ah dehors ? Non. C'est dehors mais c'est salut, bonjour…. c'est tout.

Et est-ce que avec l'association, vous avez participer à d'autres choses que les cours de français ? D'autres ateliers, des sorties…

Oui oui, c'est deux fois comme ça, mais c'est avant… pour aller à Belgique, mais moi va pas, parce que pas papier pas possible, moi comme ça va pas… Mais autres personnes avec papiers va Belgique, sorties restaurant comme ça là-bas (sourire). Mais une autre sortie à Grand-quevilly, un jardin là-bas mais moi va pas parce que c'est les vacances et moi expliquer la dame moi personne pour regarder les enfants… Elle a dit d'accord mais c'est pas grave… Deux fois comme ça mais moi va pas…

D'accord, vous avez eu deux fois des propositions mais vous n'avez pas pu participer. (pause) Et alors depuis que vous allez à ces cours-là, vous m'avez dit que vous avez progressé en français, et qu'est ce que ça a changé dans votre vie en France ?

Ah mais c'est changé beaucoup, avant quelqu'un parler moi compris pas (rires), mais moi parti là-bas oui, école, maintenant moi réponds aussi, avant quelqu'un parler moi regarder comme ça (Mme A. fait des grands yeux) parce que moi compris pas. Mais c'est parle c'est difficile pour moi, les enfants aussi à la maison parlent parlent, moi regarder comme ça (grands yeux) moi dit mais tu dis quoi ? … C'est difficile pour moi pour parler avec…les personnes parce que les personnes sait pas parler en anglais… c'est difficile… communicate… parce que les personnes parler pas anglais, moi aussi parler pas français… Mais moi parti à l'ASTI, école, oui maintenant mais c'est personnes parlent et moi répond.

D'accord donc vous me dites que ça a changer des choses pour parler avec d'autres gens, et vous me parlez des enfants ? Ca a changer quoi par rapport aux enfants ?

Oui mais c'est avant… moi… ma fille, elle parle, ma fille elle parle pas beaucoup l'anglais, mais c'est… Ma fille tu parles anglais elle elle parle en français. Mais c'est un peu difficile… pour elle parce que… mais c'est compris anglais mais c'est un peu difficile pour elle pour répond, problème, répond en français. Mais c'est… Avant, elle parle, moi compris pas, moi parler anglais avec elle, tu dis quoi ? Elle aussi compris pas… communicate à la maison mais c'est un peu problème, un peu difficultés…

Hum hum ?

Mais c'est moi va à l'ASTI c'est mieux, ma fille parle, moi parle, moi répond avec le français aussi….

Donc vous communiquez mieux avec votre fille ?

Oui avec ma fille à la maison.

Et donc ça a changer quelque-chose avec votre fille.

oui.

D'accord.
Et quels sont vos projets ? Qu'est-ce que vous voulez faire après ?

Moi… moi voulais faire employée libre service, mais maintenant…c'est… Maintenant moi va faire une formation avec ça… parce que besoin formation, mais… maintenant moi cherche le travail pour faire le ménage aussi, c'est… moi faire encore formation, formation en français avec pôle-emploi, mais c'est pas de place.

Donc vous avez plusieurs projets, le projet de formation en français, le projet d'être employée libre-service, et le projet de trouver des heures de ménages ?

Oui, ça.

Et avez-vous déjà fait une formation ?

Oui mais c'est trois mois avant mais c'est fini, c'est… formation pour lire, pour écrire, pour parler français… mais c'est déjà fini maintenant.

Et c'était avec quel organisme ?

oui mais c'est avec Média Formation… c'est… APP.

D'accord. Vous me dites aussi que vous cherchez du travail…

Oui maintenant.

Est-ce que vous pensez que les cours de français vous ont aidé pour chercher du travail ?

Oui…

De quelle façon ?

Hum…. (pause)

Je reformule ma question ?

Oui encore (rires)

Est-ce-que le fait d'avoir fait des cours de français, d'avoir participer à ces cours, ça vous aide dans vos recherches de travail ?

Oui mais… moi pas dit là-bas moi cherche travail… pas aider.

Vous pensez qu'ils peuvent vous aider à chercher du travail ?

Oui… possible aider moi.

D'accord. Là-bas ils peuvent vous aider mais pour l'instant vous ne cherchez pas avec eux.

Oui. (pause)

Donc… je vous remercie d'avoir répondu aux questions.

Oui, merci (sourire)

Annexe 6

Transcription d'entretien : entretien n°3

Cet entretien a eu lieu le 23 mars 2016 vers 11h, et a duré 30mn avec les présentations. J'accueille Mme A. dans un petit bureau convivial sur mon lieu de travail, qui n'est pas mon bureau de travail habituel. En effet, je connais Mme A. qui est accueillie par l'association au sein de laquelle je travaille. Nous nous asseyons autour d'une table, je prends bien le temps de lui expliquer ma démarche, de me présenter en tant qu'étudiante menant une recherche exploratoire. Elle se présente également. Mme A. a 36 ans, elle est mariées et a 4 enfants. A ce jour elle est en formation au sein du centre de formation « Education et Formation », elle a intégrée une formation RSB FLE après avoir réussi la sélection d'entrée. Elle souhaite devenir agent d'accueil. En Arménie, elle était professeure de Russe. Elle est en France depuis 2011.

Vous me dites aujourd'hui en vous êtes en formation, et qu'auparavant vous avez fréquenté plusieurs associations pour apprendre le français ?

Oui. Avant la première c'était France Terre d'Asile *(FTDA)* parce que nous on était en CADA *(Centre d'Accueil de Demandeurs d'Asile)*, FTDA c'est eux qui nous proposent d'apprendre le français, parce que malheureusement parle pas en français, et après c'est moi qui est allée à FIA *(Femme Inter Association)*, pour améliorer mon français parce que c'est vraiment difficile parce que j'ai beaucoup de RDV avec plusieurs associations, CPAM, Pôle Emploi et tout ça, et… à l'APMAR j'ai allée parce que Mme B. *(référente Emploi Formation de notre association)* qui travaille ici qui m'a proposée d'aller là-bas pour faire inscription, c'était passé bien.

D'accord, donc vous avez suivi des cours de français donc au CADA, puis à FIA, puis à l'APMAR.

Oui.

Et donc, FTDA vous étiez au CADA, et FIA, comment vous avez connue cette association ?

Euh… C'est la la formatrice là-bas, la dame qui est géorgienne, parce que je suis arménienne, je connais beaucoup de personnes caucases, russes… et tout ça et ils m'ont dit c'est l'association où on va commencé bien… prononciation, elle explique en langue russe, c'est pour ça j'y allée, et c'est vraiment très bien passé ça. Parce que pour moi, je parle un peu en anglais bah… mais quand tu parles très bien en russe, c'est bien pour écouter l'explication en russe pour très bien baser ton français.

D'accord donc là-bas il y avait la possibilité qu'on vous explique en russe des choses pour comprendre le français, c'est ça ?

Oui. grammaire c'est trop difficile pour compréhension, pour… mémorisation. Quand ils ont expliqué en russe, j'ai bien mémorisé ça.

D'accord…

(Rires) Je m'excuse mon français!

Ah non c'est très bien, je comprends bien! Et alors, vous y alliez combien de fois par semaine à FIA ?

Euh… deux jours par semaine, c'était mardi et jeudi. Euh non, c'était lundi et vendredi.

D'accord. Et quand vous êtes arrivée dans les cours de français, quelles étaient vos attentes ? Qu'est-ce que vous vouliez apprendre ou sur quoi vous vouliez progresser ?

Euh… Je attends pour… l'explication facile. Parce que quand on comprend rien, c'est difficile pour s'améliorer, pour l'explication, pour compréhension c'est vraiment difficile. Bah… là-bas c'est facile parce que elle expliquer bien en russe, euh.. c'est un peu… c'est un peu changer parce que quand tu parles tout le temps en russe, c'est vraiment pas bien ça aussi, mais quand tu as besoin vraiment explication, c'est bien ça.

D'accord. Et donc, dans ces association que ce soit FTDA, FIA ou l'APMAR, vous avez appris la langue, et qu'est-ce que vous avez appris en plus de la grammaire, qu'est ce qui vous a semblé important ?

Ah, je connais beaucoup de personne, beaucoup de cultures, beaucoup de caractères euh… parce que… c'est des gens de plusieurs pays, et … c'est bon ça parce que.. ils ont parlé de leurs cultures… ils ont parlé de ses choix la vie, comment ça se passe chez eux et comment ça se passe ici en france… et même moi aussi… et c'est intéressant ça… des personnes, des amis, parce que quelques fois, ça devient des amis aussi…

D'accord, vous avez rencontré des gens que vous revoyez ?

Oui bien sûr. Maintenant, à Education et Formation j'ai trois femmes je connais. On était au même cours FIA et maintenant elle sont aussi là-bas.

D'accord, vous les avez retrouver à Education et Formation. Et donc… Quand vous êtes allée à FTDA, FIA, L'APMAR, comment vous vous sentiez dans ces cours là ?

Très bien. Très bien. Ils sont tous très calme, les formatrices elles sont très… comment on dit… Euh… si on comprend pas elle vont 4, 5 fois réexpliquer tout ça… elle sont très calmes, euh… comment on dit… généreux… euh… c'est bien passé tout ça parce que elles sont… ah j'ai oublié ce mot, désolée.

Vous avez été bien accueillie, bien accompagnée ?

Oui, c'est ça.

Et donc tout à l'heure vous me disiez qu'il y avait plusieurs cultures différentes, que ça vous avez permis de connaître plusieurs cultures ?

Oui, quelques jours on a fait de la cuisine, moi j'ai préparé quelque chose arménien, la femme qui vient du Gabon elle apporte son plat, et après la femme qui vient du Maroc elle apporte son plat, et on après on connait un peu ça aussi. Euh… comme projet aussi on parle de notre fête, et on présente son habit national, tenue nationale, moi j'ai présenté notre habit national qui s'appelle « taraz » et la dame qui est gabonaise elle a présenté son habit national et quand elle s'est mariée elle s'habille de quoi, on a parlé de ça aussi.

D 'accord, et est ce que vous avez parler aussi de choses par rapport à la France ?

Oui bien sur! Toujours en premier quand on arrive, on parle de quelles nouvelles aujourd'hui en France, et quelles nouvelles aujourd'hui dans le monde. Et… si on a vu quelque chose à la télé, ou si on a lu dans le journal, on montre ça aussi. On parle des votes, des présidents, de comment ça se passe la loi… oui bien sûr on parle de tout ça aussi. Euh… Par rapport aux collèges, aux écoles, parce que c'est pas le même système, la dame qui travaille avec nous à FTDA c'est elle qui nous dit « votre enfant après l'école primaire il va passer au collège, au lycée, tous différents lycées, parce que on ne sait pas tout ça. Maintenant, je sais très bien ça » *(sourire)*

Et… Est-ce-que quand vous alliez à ces cours, que se soit FTDA, l'APMAR ou FIA, vous avez été incitée à participer à d'autres ateliers, on vous a proposé d'autres choses en parallèle ?

Oui. Bah.. Ils ont toujours proposé quelque chose mais j'ai pas de temps. *(D'accord)*. C'est un peu difficile pour moi. Bah… j'ai des enfants, à cette époque quand j'ai été à FIA, j'ai quatrième enfant, qui est né, c'est vraiment difficile pour aller à d'autres associations, c'est pour ça je reste là, c'est un peu des petites heures là-bas, pour moi c'est mieux d'y aller toujours plus encore mais mon fils vous savez il a eu un peu de difficultés et c'est pour ça je reste à FIA. Après je suis allée à l'APMAR. Ma mère elle à gardé mon fils et je suis passée à l'APMAR aussi.

Et alors, qu'est ce que ça a changé sur votre vie en France, ces cours là ?

Oh… ça a changé beaucoup de choses… Maintenant, euh… comment dire… j'ai pas été isolée, là-bas en Arménie. Mais ici, je suis libre, vraiment libre. C'est mieux ça parce que avant en Arménie c'est mon mari qui fait tout. Moi je reste à la maison, je prépare les plats, je garde les enfants… Et maintenant c'est moi qui vais pour prend RDV, qui vais parler avec tout le monde, c'est moi qui choisit ma profession maintenant, je voudrais changer mon vie, euh… j'ai un peu libre ici en France. C'est mieux ici.

Vous me dites qu'en Arménie c'était plus votre mari qui parlait à l'extérieur ?

Oui. C'est pas seulement moi, c'est pour toutes les arméniennes qui est mariée, elles restent plutôt à la maison, elle sont pas libre. Quand déplacer toutes seules euh… quand aller toutes seules à les magasins… C'est vraiment différent. Autre chose… La France elle nous donne

beaucoup de choses aussi pour les enfants. Quand ils ont fini à l'école à l'Arménie et doivent passer à l'université, c'est trop cher pour nous les parents. Même si ils sont très bien passés à l'école, gagné son diplôme, c'est vraiment difficile pour nous… parce que c'est vraiment beaucoup d'argent. Beaucoup, beaucoup d'argent. On va trouver la professeur qui est… qui fait les études avec les enfants, on va… payer pour tout ça. Et après à l'université c'est difficile aussi pour les parents, même plus. J'ai quatre enfants, c'est vraiment difficile. Ici si les enfants ils sont voudraient vraiment changer son vie, si ils voudraient vraiment travailler comme docteur, il va avec son cerveau, il va passer cet examen, il va aller tout seul. Je vais pas payer pour tout ça. Si a l'Arménie, Liana ma fille elle allait à la gym, c'est impossible d'aller aux championnats arméniens, seulement parce qu'elle est meilleure… non. Je dois payer pour tout ça, parler avec quelqu'un, je… pousser tout le monde pour qu'elle aller là. Ici, non. C'est son choix. elle y va, elle gagne, et maintenant elle passe aux championnats de France. C'est pas moi, c'est elle. C'est facile ici en France pour ça.

D'accord, et comment euh… Comment vous projetez-vous ? Qu'est ce que vous souhaitez faire par la suite ?

Travailler!

Travailler ?

Oui, travailler! Bah… pour mon travail c'est un peu difficile, je voudrais travailler à l'accueil, peut-être pas à l'accueil comme… je sais pas… à l'accueil du Docteur. Je voudrais travailler avec les personne qui ont des difficultés avec langue français. Parce que moi j'ai écouté la langue français ici en france, entendu pour la première fois ici en France. Euh.. il y a des personnes qui arriveraient de Russie, Arménie, Géorgie, ils ont besoin de explications, ils ont besoin de traduction, si c'est possible après avoir le diplôme je voudrais travailler dans une association comme ici SAAS, comme FTDA, Carrefour Solidarité, pour aider des gens aussi.

Et vous avez déjà une expérience ?

Oui (rires) C'est pas vraiment expérience parce que… J'ai toujours accompagnée ma mère, ma famille, ils ont besoin de traduction, ils ont besoin de accompagnement pour comprendre, c'est moi qui les accompagne, mes deux belles sœurs, mes bons parents, et des gens que je connais aussi, je fais tous les papiers administratifs, avec eux aussi, je fais toutes les démarches médicales aussi.. J'ai pas expérience mais je sais accompagner.

C'est donc de l'expérience maintenant!

Oui! *(Rires)*

D'accord. Et bien je vous remercie d'avoir répondu. Merci beaucoup.

Annexe 7

Transcription entretien : entretien n°4

Cet entretien a eu lieu le 24 mars 2015 vers 15h30, au centre socio-culturel André Malraux à Rouen, implanté sur le quartier de « La Grand'Mare ». Deux bénévoles animent des cours d'alphabétisation et de FLE à raison de deux fois par semaine. La semaine précédente, je suis venue à la fin de la séance de FLE me présentée et présenter ma démarche de recherche. Mme K. accepte de participer à l'entretien pour la semaine suivante. Cet entretien a lieu après le cours de français, nous nous installons autour d'une petite table dans l'espace de convivialité du Centre Malraux. Je lui réexplique ma démarche et elle se présente. Mme K. a 47 ans, elle est algérienne, a deux enfants, habite « La Grand'Mare » et est en France depuis 2009. Après ces présentations et mise en confiance indispensable, nous démarrons l'enregistrement.

Alors, depuis combien de temps venez vous aux cours de français ?

Depuis 3 ans. Parce que avant j'étais… je suis habitée à Dieppe, en 2012, je suis habitée ici à Rouen. Et en 2013, j'ai commencé ici les cours de français, à Malraux et au collège Georges Braque.

D'accord, au collège G. Braque, c'est dans le cadre de l'École ouverte aux parents ?

Oui. Le mercredi matin et le vendredi après-midi.

D'accord, donc vous faites 4 cours de français par semaine.

Oui, oui. Pour mieux apprendre, pour mieux parler.

Et alors pourquoi vous êtes venue dans ces cours de français ?

Pour mieux apprendre, pour parler, pour aider mes enfants avec les devoirs, pour plein de choses… Pour parler mieux, pour… Il y a beaucoup de choses dans la vie. Hum.

Et qu'est ce qui vous semblait important, pourquoi aviez-vous envie de bien maîtriser le français ?

Pour aider mes enfants. Pour lire, pour écrire, pour… Des fois il y avait des courriers que je save pas, c'est pour ça… pour mieux apprendre le français… Surtout pour aider mes enfants. C'est ça le but, oui. (sourire)

Et est-ce que vous y arrivez, à aider vos enfants ?

Ça va, oui. Par rapport au début, c'est difficile, mais maintenant, ça va. Je dis pas beaucoup beaucoup mais ça va. oui.

Et sur quoi vous les aidez ?

Euh.. Pour écrire, pour des exercices… oui, c'est ça.

D'accord. Et pourquoi vous avez choisi de venir ici, à Malraux ? Comment vous avez connu ?

Euh… par des amis. Parce qu'il y a plusieurs femmes qui vient ici, moi je cherche pour des cours et elles m'ont dit qu' ici à Malraux, il y a des cours de français et aussi au collège. Ils est près de moi.

C'est près de chez vous ?

Oui, c'est près de chez moi. 5minutes de route, c'est pas beaucoup.

Et comment vous vous êtes sentie en arrivant dans ces cours de français ?

Comment ? J'ai pas bien compris…

Euh, vous avez trouver ça comment l'ambiance, quand vous êtes arrivée ?

Oui. Ici, surtout ici, on rencontre des femmes, on change les idée… c'est bien! C'est mieux que de rester à la maison.

Et donc vous me dites que ce sont des amis qui vous ont parlé de ces cours de français ?

Oui, ce sont des amis et des voisins aussi… des voisins aussi.

Et… est-ce que vos amis et voisins viennent aussi aux cous de français ?

Bah oui… Oui.

Est-ce que vous avez rencontré de nouvelles personnes, que vous ne connaissiez pas avant et que vous connaissez grâce au cours de français ?

Oui, oui. Oui j'ai des amis des fois je connais pas mais… ici à Malraux, on a fait connaissance. On a fait des connaissances et… on était bien. Oui.

Et alors, qu'est-ce que vous partagez avec ces connaissances que vous avez rencontrées ?

Euh.. pour le français. Pour mieux parler français.

D'accord. Vous partagez autour de la langue française.

Oui, surtout la langue française. Oui. On est ici en France, il faut apprendre le français. Bah oui..

Et est-ce que par le fait de venir ici, au Centre Malraux, vous avez participé à d'autres choses ? Est-ce que ça vous a encouragée à participer à d'autre choses ?

Non, on n'a pas fait d'autres. C'est que le français. Que les cours de français. On a pas fait d'autres… Euh, des fois il font ici à Malraux, ils font des fêtes, on assiste… On fait des gâteaux, on fait… à manger, on fait… mais pas à chaque fois. De temps en temps. Des fois. On aide les… personnes qui organisent. Voilà… Je crois le 2 avril, ils vont faire une fête ici, on assiste, pour la fête.

D'accord. Et vous appréciez, vous aimez bien faire ça ?

Oui, oui. Des fois je ramène des gâteaux aussi… Pas mal de fois j'ai fait des gâteaux à la maison et je les ramène ici au centre Malraux.

D'accord. Et… qu'est ce que ça a changé pour vous, de venir au cours de français, dans votre vie de tous les jours ?

Ça a changer beaucoup de choses, beaucoup de choses, oui. J'ai appris beaucoup de choses.

Comme quoi, par exemple ?

Comme… Je connais des gens, je connais comment parler avec des gens… Au début c'était.. je parle pas. Mais maintenant ça va. Ça va beaucoup mieux. Oui, Oui. Je..J'essaye de lire des courriers, j'écris des fois… Par rapport au début ça va. Chaque jour, j'apprend beaucoup de choses. Et… aussi j'ai fait formation d'Assistante Maternelle, je suis Assistante Maternelle… (d'accord) j'ai fait 20h de formation, j'ai travaillé pendant deux ans, mais pour le moment je suis au chômage, je travaille pas.

D'accord, donc vous dîtes que les cours de français vous ont permis de faire la première formation d'assistante maternelle et d'avoir votre agrément ?

Voilà, c'est ça, exactement.

Et du coup vous avez garder des enfants chez vous, et vous deviez parler français avec les parents ?

Oui, oui. Ça va, j'ai parlé français.

Et est-ce que ça vous a permis de parler des différentes cultures avec les parents ?

Oui, ça fait deux enfants que j'ai accueillis, et les parents sont français. Les autres, c'était des enfants que je connais bien. Mais c'était bien avec les parents français, c'étaient des parents formidables, j'ai pas de problème avec eux, je les ai accueillis comme mes enfants, c'était bien.

Et qu'est ce que vous souhaitez faire, quels sont vos projets pour la suite ?

Mes projets c'est de garder les enfants chez moi, retrouver des enfants à garder. J'ai pas autres projets. Que les enfants! C'est du boulot! (rires) C'est une responsabilité, c'est pas facile mais j'aime ce travail.

Et comment ça s'est passer quand vous avez rencontré la PMI pour votre agrément ? Ça a été facile de vous exprimer ?

C'était pas facile mais j'essaye toujours de faire des efforts. Pour mieux parler, pour faire des phrases correctes, je trouve parfois des difficultés mais j'essaye de être mieux, pour parler mieux.

Et c'est facile de comprendre ce qu'ils vous demandent ?

Oui, des fois je comprends, des fois je comprends pas. Mais il essaye de me comprendre. Mais j'essaye, des fois je lis des livres. Quand je lis des livres, je comprends mais pour parler, c'est la difficulté.

D'accord. Je vous remercie d'avoir répondu à mes questions.

De rien.

Annexe 8

Transcription d'entretien : entretien n°5

Cet entretien a eu lieu le 24 mars 2015 vers 16h, au centre socio-culturel André Malraux à Rouen, implanté sur le quartier de « La Grand'Mare ». Deux bénévoles animent des cours d'alphabétisation et de FLE à raison de deux fois par semaine. La semaine précédente, je suis venue à la fin de la séance de FLE me présentée et présenter ma démarche de recherche. Mme A. accepte de participer à l'entretien pour la semaine suivante. Cet entretien a lieu après le cours de français, nous nous installons autour d'une petite table dans l'espace de convivialité du Centre Malraux. Je lui réexplique ma démarche et elle se présente. Mme A. a 48 ans, elle est armenienne, a trois enfants enfants adultes, habite « La Grand'Mare » et est en France depuis 1999. Après ces présentations et mise en confiance indispensable, nous démarrons l'enregistrement.

Alors, depuis combien de temps venez vous au cours de français ?

J'ai fait 9 mois de formation. Une fois j'ai fait 4 mois avec l'OFFI, j'ai arrêté c'était fini, j'ai commencé travail, après j'ai fait deuxième formation avec Média Formation, avec Pôle emploi.

Et donc, pourquoi venez vous ici, au centre Malraux ?

Ici pourquoi ? Parce que je travaille maintenant, j'ai mon contrat CDI, ok, et bah je parle français, mais c'est pas vrai vrai français, j'ai du mal encore, parce que je travaille dans une entreprise, un pressing à la Vatine, et je travaille à tous les postes. Les repassages, les chemises sur les mannequins, les emballages, le comptoir, le contact avec les gens… mais le problème c'est que le contact avec les gens, je parle mal français, et je voulais encore apprendre français.

D'accord, vous vouliez progresser. Et qu'est-ce qui vous semblait important, pourquoi progresser ?

Euh… pour le contact aves les gens. Avec collègues, ok c'est difficile, ils sont comprend qu'est ce que je parle, mais je parle traduis comme arménien français. Je parle comme ça. Voilà. J'ai pas parler vrai vrai français, c'est ça.

Vous dîtes que vous parlez comme une Arménienne qui parle français ? et vous avez envie d progresser, de parler comme un français. Ça vous semble important ?

Bah oui parce que…il y a conjugaison, voilà, tout, je connais pas trop. c'est pour ça je suis là pour parler plus.

Et alors, qu'est-ce que ça va vous apporte dans votre travail de parler mieux français ?

Bah comme ça je peux… Je peux plus rester au comptoir, voilà. Je peux rester à la caisse. Il y a des gens, quand je parle, ils sont comprend pas, mais… Encore quand je tape les noms prénoms, c'est difficile pour moi. Parce que toujours on prend les adresses des gens, et chaque fois je peux pas demander sa carte pour les taper bien. C'est pas poli. C'est pour ça, comme ça, je voulais encore apprendre plus français, je viens ici.

Et comment vous avez connu les cours de français ici ?

Je connais ici le centre Malraux, il y a plusieurs activités, et j'ai demandé un guide ici, et j'ai cherché, et j'ai trouvé cours français, et comme ça j'ai appeler la dame, voilà. Même c'est marqué dans la feuille c'est lundi et jeudi, pour ça. Voilà, je connais comme ça.

Et vous venez le lundi et le jeudi ?

Oui mais là maintenant, je ne peux pas venir ici le lundi, parce que nous le magasin on a beaucoup de travail samedi, lundi, et voilà. À partir vendredi on a plus travail. C'est pour ça je choisis une journée, jeudi, avec ma responsable et tout les jeudis je peux arrêter mon travail à midi et demi, et à une heure et demi je peux commencer mon français. Et voilà. C'est une journée, c'est pas beaucoup mais quand même, ça va mieux.

Vous dîtes que vous avez négociée avec votre responsable ?

Bah oui parce que nous on travaille une semaine matin, 9h à 14h, 14h30 ça dépend, parce que moi j'ai 27h par semaine mais de temps en temps on travaille plus. Et deuxième semaine on travail l'après midi, ça dépend, à partir 12h30 jusqu'à 19h30, voilà, et comme ça j'ai expliquer ma responsable les horaires ici, je peux travailler le jeudi 3h, et l'autre jour je peux rester plus. Je peux rattraper. Voilà.

D'accord, donc votre responsable vous encourage.

Oui. Et pourquoi quand j'ai demandé mon congé de travail ok, c'est ma responsable qui a demandé pour chercher un cours de français. Voilà

Ah oui… pour que vous puissiez progresser.

Oui parce qu'elle savait pourquoi, pour le travail pas de problèmes avec les collègues. Mais elle savait ce problème pour le contact avec les gens au comptoir. c'est pour ça. Comme ça quand je travaille je comprends qu'est ce qu'ils ont parlé, si jamais je comprends pas, je repose une deuxième fois la question, voilà ils sont répétés, mais… J'ai compris parce que c'est un contact pas difficile. On est cinq, six, sept personnes qui travaillent dans l'entreprise, c'est pas beaucoup. On est 8 magasins, avant je travaillais partout en remplacement, et depuis octobre 2015 j'ai mon contrat CDI, et je travaille à la latine. Ok, de temps en temps, si ils ont besoin quelqu'un pour remplacement, on est allé là-bas, c'est notre responsable qui décide.

D'accord. Et est-ce que de participer aux cours de français, ça vous a permis de rencontrer des gens ? de faire d'autres activités ?

Bah… pour tout, français c'est pas besoin juste pour le travail, c'est partout. Ok, bah.. quand j'ai quelquechose, je demande pas à personne, c'est moi qui le fait toute seule, mais je parle, mais c'est difficile pour l'autre personne aussi, il y a des personnes qui comprend pas ce que je parle, c'est problème pas bien parler français, parce que avant quand j'ai fait le ménage chez des gens, particuliers, je suis toute seule. Depuis 2003 je travaille, mais toujours toute seule, j'ai pas beaucoup contacts mais à mon avis quand on a beaucoup de contacts on apprend plus français. Et après, j'ai travaillé dans une autre entreprise deux ans, c'est une association Ekité pour couture, customisation de vêtements, c'est conseil général qui m'a donné ce travail, voilà, c'est deux ans maximum pour le contrat, voilà.
C'est très intéressant!

Oui là-bas on avait beaucoup de contacts, on travaille ensemble, on parlait bien, mais ici, pressing on ne parle pas beaucoup. Parce que on est toujours en train de travailler, on parle ok mais on travaille. Ils sont demandés les pièces par heure, minimum 23, 25 pièces par heures… Il y a les jours, avec les chemises, mannequins, je fais cent et quelques pièces… pour 5 heures. Ici, au cours, on parle français, on a contacts, on a temps pour parler, apprendre bien français.

D'accord! Et donc tout à l'heure vous me disiez que vous faisiez beaucoup de choses seule, par vous même, mais que de participer au cours, progresser, ça vous permet de faire plus de choses seule ?

Oui, bah… Je bouge toute seule. Si jamais j'ai besoin, je cherche sur google, internet, c'est pas difficile. Pour moi, c'est difficile, c'est apprendre français. Même quand je fais ici ma formation, ok sur place c'est bon, mais quand j'ai sortie, j'ai oublié tout, c'est ça, peut-être c'est la vie, les problème, l'âge… Il y a les gens ils sont apprendre rapidement les langues, mais moi non. C'est difficile… Ok je parle facilement mais c'est pas vrai français. Oral c'est difficile, conjugaison… Ici on apprend bien. Ok j'ai contrat CDI, mais c'est parce que je travaille speed, speed, jamais en retards… Pour travailler plus au comptoir, avec les gens, je dois parler plus français. C'est ça, voilà.

D'accord, je vous remercie d'avoir répondu à mes questions.

Merci.

Résumé

Dans une société post-moderne, multiculturelle, la question de l'accueil et de l'intégration des migrants se trouve au cœur du débat public et politique en France. Notre démarche exploratoire de recherche interroge l'éducation non formelle comme porte d'entrée dans la culture et comme espace favorisant l'appropriation du français. Dans ce dossier, nous questionnons précisément les spécificités du cadre non formel comme ressource pour l'intégration de ces nouveaux arrivants. En quoi ce mode d'éducation répond t'il à des attentes spécifiques des personnes migrantes ? Quelles formes prennent les compétences développées par le biais des échanges interculturels favorisés dans ce contexte d'éducation non formelle et quelles sont les incidences sur la projection, l'inscription dans la société d'accueil ?

Par le biais d'une enquête de terrain auprès de personnes migrantes expérimentant des cours de français dans le cadre non formel, nous tenterons d'apporter des éléments de réponses ainsi que des pistes de réflexion en liens avec ses questionnements.