



VERSION FRANCAISE

L'accompagnement des migrants primo-arrivants en Europe, questions de langue et de communication

05 et 06 novembre 2020

Rapport des interventions

La question de l'insertion sociale et professionnelle par la langue est massivement présente dans les différents rapports européens (ex. Conseil de l'Europe, 2017). Ceux-ci mettent en évidence un certain nombre de problèmes dans l'accompagnement à l'intégration des publics migrants, avec notamment une faible efficacité des cours de langue proposés dans les dispositifs de formation linguistique, et des problèmes de communication dans l'ensemble des structures d'accompagnement, social et professionnel, psychologique et médical. Ces problématiques exigent une réflexion globale sur les enjeux sociétaux et d'intégration liés à la communication avec un public dit vulnérable, précisément l'objet de ces journées l'études.

Comité scientifique

Emmanuelle Canut

emmanuelle.canut@univ-lille.fr

Professeure des Universités

Laboratoire STL/UMR 8163-CNRS

Université de Lille

Juliette Delahaie

juliette.delahaie@univ-lille.fr

Professeure des Universités

Laboratoire STL/UMR 8163-CNRS

Université de Lille

Le projet Migra-Lang est un projet financé par la Maison Européenne des Sciences de l'Homme et de la Société (MESHS). Il s'agit d'un projet de recherche interdisciplinaire (sciences du langage, enseignement/apprentissage des langues, sciences de l'éducation, sociologie, psychologie) et intersectoriel, qui se donne pour ambition d'étudier la communication et la place des langues, celle du pays d'accueil mais aussi celles du migrant nouvellement arrivé, dans les différents dispositifs d'accompagnement des publics migrants, en Europe et au Québec, et de concevoir des préconisations et outils pour les politiques publiques en Europe.



CADRAGE GÉNÉRAL

1. Enseignement de la langue du pays/de la région d'accueil

L'intégration des publics migrants en Europe passe par l'acquisition de la langue du pays d'accueil. En Europe, les migrants doivent suivre un programme d'intégration obligatoire qui comprend la validation d'un niveau de compétence dans la langue de la société d'accueil. Plusieurs pays d'Europe ont mis en place des cours de langue obligatoires, nécessaires à l'obtention d'un titre de séjour, d'autres pays laissent l'enseignement de la langue au soin des associations de la société civile. S'il est désormais admis dans le milieu de la recherche qu'il est nécessaire de mettre en place une approche actionnelle par les tâches, mieux adaptée aux besoins sociaux, professionnels et langagiers des migrants primo-arrivants, la réalité des pratiques peut cependant être différente. L'objectif de ce panel est de proposer une réflexion sur l'existant et sur l'expérimentation, sur la réalité des pratiques d'enseignement de la langue cible dans différents pays d'Europe, et les innovations pédagogique/didactique en cours ou à venir.

- **Juliette Delahaie & Emmanuelle Canut** (Lille University/STL, France), **Mariame Camara** et **Imaad Ali** (Thot School, France): 'Toward a better integration of newly arrived migrants. Case study of an experimental school in Lille'

- **Morgane Jourdain** (KU Leuven & Lille University, Belgium and France) & **Ahmad Yar Wali** (VUB, *Vrije Universiteit Brussel, Belgium*): 'Language teaching in Belgium: a study on different categories of migrants'

- **George Androulakis** (University of Thessaly, Greece): 'Combining creativity and translanguaging for an effective language education with adult refugees'

- **Silvia Kunitz** (University of Stockholm, Sweden): 'Pedagogical practices in language cafés for newcomers'

- **Sabrina Macchetti/Carla Bagna** (University of Sienna, Italy): 'Language learning and teaching to migrant people in Italy'

- **Gloria Chamorro** (University of Kent, United Kingdom): 'British teachers' perspectives on the language learning experiences and challenges of their migrant students'



2. Questions de langue et de communication dans les dispositifs d'accompagnement non linguistiques

La question de la langue et de la communication sera ici traitée dans le cadre de dispositifs d'accompagnement non-linguistiques qui sont rarement questionnés de ce point de vue, hormis dans le cadre très étroit de la médiation interculturelle. Or, les acteurs socio-éducatifs qui accompagnent les publics migrants rencontrent un certain nombre de difficultés liées à la langue et à la communication. On en donnera deux exemples :

1- les questions de traduction et d'interprétariat en contexte migratoire international, liées à la communication avec des interlocuteurs de langues différentes (voir le projet ANR Liminal, <https://liminal.hypotheses.org>).

2- les problèmes de compréhension des discours oraux ou écrits, qui interviennent à chaque étape du processus d'intégration des publics migrants. Les recherches scientifiques sur la simplification textuelle pourraient fournir des clés en vue d'améliorer la compréhensibilité et la lisibilité des textes destinés aux publics migrants.

Chacun des participants proposera l'analyse d'un dispositif d'accompagnement sous l'angle, délibérément large, de la communication, et depuis des approches théoriques et expérimentales différentes.

2.1. Communications concernant les Mineurs Non Accompagnés (MNA)

- **Juliette Delahaie & Emmanuelle Canut** (Lille University/STL, France), Fatima Landy & Pascal Quesque (EPDSAE/La Sprene/Trajet association, France): 'Unaccompanied Minors support systems in France. Communication issues'

- **Amy Stapleton & Paula Mayock** (Trinity College Dublin, Ireland): 'What do you think? Understanding separated young people's perspective on labels and the transition to adulthood'

- **Daniel Senovilla Hernández** (CNRS-MIGRINTER, University of Poitiers, France): 'Informing young people on the move: an ethical and effective research tool'

- **Isabelle Estève** (Grenoble-Alpes University-LIDILEM, France) & **Guillaume Coron** (Expert consultant in international migration, international social work and child welfare): 'Unaccompanied Minors (Ums) and emergency first line professionals: a situation of "shared disability"'

2.2. Communication et Psychologie

- **Isam Benbellat** (CRéSaM: Mental Health Center, Belgium): 'Migrations, sexual orientation and communication. The case of gay asylum seekers'

- **Johan Vanderfaeillie, Ann-Katrin Thiele, Camille Verheyden & Frank Van Holen** (VUB, *Vrije Universiteit Brussel, Belgium*): 'Contact of unaccompanied refugee minors with peers and adults from the host country: promoting well-being?'

- **Lara Gautier** (Université de Montréal, Montréal, Quebec/Centre Population et Développement, Paris), **Stéphanie Ngeungang-Wakap, Juan-Diego Poveda, Magali Bouchon** (Médecins du



Monde, Paris): 'Providing psychosocial support to unaccompanied minors during the COVID-19 health crisis: communication challenges for Médecins du Monde in Paris'

2.3. Communication dans le cadre professionnel

- **Sabrina Royer** (University of Lille, France): 'Language courses for migrant workers in areas of short-staffed jobs: engineering in French as a Professional Language and on-site training'
- **Magali Husianycia** (Association AsFoRel/ATILF-CNRS, France): 'A set of linguistic criteria for professional French language to non-French speaking communities'



RESUMÉ DES INTERVENTIONS

Juliette Delahaie & Emmanuelle Canut (Lille University/STL, France), **Mariame Camara & Imaad Ali** (Thot School, France) : "Toward a better integration of newly arrived migrants. Case study of an experimental school in Lille"

Contact : juliette.delahaie@univ-lille.fr ; emmanuelle.canut@univ-lille.fr ; mc.pedagogie@gmail.com ; imaad.ali03@gmail.com

Politique d'intégration

A l'échelle des politiques publiques, le processus d'intégration comprend différentes exigences, à savoir une connaissance de certaines valeurs propres à la République française (comme par exemple, le principe de laïcité) et un certain niveau de maîtrise de la langue française. Le processus d'intégration comprend ainsi une formation civique de deux jours autour des valeurs républicaines, avec l'appui de traducteurs, ainsi que des cours de français obligatoires, à hauteur de 100h jusqu'à 600 heures jusqu'à l'obtention du DELF. Les décideurs politiques semblent cependant ignorer certains écueils liés au processus d'intégration : le manque de préparation des enseignants face à ce type de public, la réduction des coûts au détriment de la qualité, ou encore l'invisibilité politique des Mineurs Non Accompagnés (MNA) ou des demandeurs d'asile.

Projet

Face à l'inefficacité des supports d'inclusion sociale ou linguistique existants, l'école expérimentale du projet MIGRA-FLE, basée sur le modèle THOT, a un objectif pratique : fournir un soutien linguistique complémentaire à trois catégories de migrants (réfugiés, demandeurs d'asile, MNA). Elle suppose un accompagnement global et une pédagogie innovante dans l'apprentissage des langues, à savoir une pédagogie interculturelle et différenciée. Il s'agit de prouver l'efficacité de l'approche interculturelle pour l'inclusion culturelle et civique, de lutter contre la segmentation des différents systèmes de soutien.

Pratiques pédagogiques

Elles comportent : des activités différenciées, basées sur une approche interculturelle, une démarche de l'oral vers l'écrit (avec la mise en œuvre de l'activité de dictée au formateur comme vecteur de la production orale et écrite), des cours de grammaire orale.

Le projet MIGRA-FLE a pour objectif d'évaluer ce dispositif d'accompagnement en analysant les effets des cours sur l'intégration dans la société d'accueil, à travers une évaluation longitudinale, qui comprend l'évaluation quantitative (composée d'un test initial et final équivalent ainsi que l'examen DELF) et une évaluation qualitative (composée d'une évaluation de l'engagement du participant, ainsi qu'un suivi de six mois d'une cohorte de 15 personnes avec des entretiens ethnographiques à trois périodes (début, fin et un mois après la session). Une observation des cours permet l'amélioration qualitative de l'outil pédagogique, et le recours à des experts culturels permet de repérer ce qui pourrait se révéler problématique d'un point de vue culturel pour les apprenants.

Prochaine étape

Construire une plate-forme en ligne accessible à tous les enseignants ou étudiants intéressés. Deux sessions ont été organisées jusqu'à présent. Les résultats sont attendus pour janvier.



Thot

L'école Thot porte une attention particulière sur les profils les plus vulnérables, sans tenir compte de leur position dans la procédure d'asile. Les structures traditionnelles n'accueillent pas les demandeurs d'asile en formation linguistique car elles ne disposent pas de fonds propres qui leur est destinés. Le programme cherche à conférer un horizon au migrant pour s'intégrer en France, dans le cadre d'un programme de seize semaines, à travers lequel l'élève bénéficie de cours d'alphabétisation si nécessaire, de cours de français intensifs en vue de l'obtention du diplôme DELF en fin de parcours et d'une aide à la réflexion (raisons de leur intégration en France, etc.). Thot a mis en place un certain nombre d'ateliers pour les accompagner et les aider à acquérir la confiance en soi. Le parcours antérieur propre au participant est considéré comme un levier dans la pédagogie. L'école déploie un programme intégratif, avec l'apport d'un soutien individuel à différents niveaux : psychologique, les amenant à mieux gérer leur situation et à élargir les perspectives d'avenir ; juridique et légal, avec la présence d'un avocat au sein de l'école. Thot propose également des ateliers professionnels (30h) qui insistent sur les exigences du travail : la recherche d'un emploi, le processus de candidature, etc. ; des ateliers sociaux et enfin artistiques (30h). En résumé, Thot accompagne à différentes échelles à travers une large offre d'ateliers : pédagogique, psychologique, social, juridique et artistique.

Depuis sa création en 2016, plus de 500 étudiants ont été formés, avec un taux de réussite qui atteint 80%. Thot a démarré avec quatre classes et en compte actuellement six. Les frais d'inscription à charge du migrant sont fixés à 7 euros. La philosophie qui porte Thot est le rôle d'acteur accordé à chaque migrant, en tant qu'il est réellement impliqué dans son intégration, et dans la société française.

Morgane Jourdain (KU Leuven & Lille University, Belgium and France) & **Ahmad Yar Wali** (VUB, Vrije Universiteit Brussel, Belgium): 'Language teaching in Belgium : a study on different categories of migrants'

Contact : morgane.jourdain@kuleuven.be ; ahmad.wali@vub.ac.be

L'arrivée d'un migrant en Belgique implique un programme d'intégration obligatoire qui comprend la validation du niveau A2 de français ou de néerlandais (EMN2017). En raison du nombre considérable de dossiers (en constante augmentation), les migrants doivent patienter plusieurs mois avant d'entamer leur programme d'intégration. Les migrants sont redirigés vers des écoles de langues par le Centre Public d'Action Sociale (CPAS), en fonction de l'accord que l'antenne locale du CPAS a passé avec les écoles locales. Ces écoles officielles pour migrants bénéficiant d'une protection internationale sont les mêmes que pour les migrants de l'UE. Par conséquent, la population de ces écoles peut mêler des personnes très instruites avec des personnes ayant un niveau d'instruction moins élevé, voire analphabètes. La forte pression exercée sur le migrant pour apprendre rapidement la langue pousse ces derniers à travailler et à conclure le processus trop hâtivement.

Trois catégories de migrants sont renseignées dans le cadre de ce projet : les migrants de l'UE, les migrants non-UE, les migrants bénéficiant du statut de protection internationale. Des entretiens approfondis ont été menés avec un migrant de l'UE, un migrant non-UE et deux migrants bénéficiant d'une protection internationale. Sur cette base, un questionnaire a été établi, portant sur la durée des études, le niveau atteint et les informations générales (pays d'origine, niveau d'éducation). 116



réponses ont été recueillies (27 non retenues). Le questionnaire comprenait également des questions ouvertes, afin de permettre aux répondants de s'exprimer librement.

Analyse quantitative

- Les résultats révèlent que les migrants qui proviennent de l'Union Européenne et des pays tiers sont très instruits (presque tous possèdent un diplôme universitaire). Ce constat ne se retrouve pas dans la catégorie de migrants bénéficiant d'une protection internationale, où 35 % sont diplômés, 20 % d'entre eux n'ayant pas obtenu de diplôme supérieur aux études primaires. Pourtant, ces catégories de migrants fréquentent les mêmes établissements d'enseignement et suivent les mêmes cours.

- Les migrants bénéficiant d'une protection internationale suivent des cours intensifs toute la journée et y consacrent dès lors plus d'heures par semaine que les autres migrants. De même, ils étudient généralement davantage que d'autres catégories de migrants (14,3 mois contre 12,4 mois pour les migrants de UE et 8,8 mois pour les pays tiers). Le niveau de Français atteint au cours de ces 14,3 mois, exprimé sous forme de niveaux de cours, est équivalent au niveau atteint par les migrants de l'UE (moyenne de 3 niveaux dans les deux cas). Il apparaît toutefois que les migrants bénéficiant d'une protection internationale rencontrent plus de difficultés vis-à-vis de l'enseignement prodigué, puisque 47 % d'entre eux ont dû reprendre un niveau déjà entrepris, contre 12 % pour les migrants issus de l'UE et 15 % pour les migrants non-UE. En ce qui concerne le taux de réussite, les résultats révèlent que les migrants titulaires d'un diplôme de l'école primaire ont été amenés à reprendre un niveau dans 55 % des cas, ceux titulaires d'un diplôme de l'école secondaire dans 42 % des cas, les migrants titulaires d'une licence universitaire de type bachelier ont recommencé un niveau dans 37 % des cas, et enfin, contre toute attente, les migrants titulaires de diplôme de type master ou doctorat ont tous été amenés à recommencer le niveau (100 % des cas). Il n'y a donc pas de relation causale entre le niveau d'études et le taux de réussite dans les cours de langue. Les différences dans ces chiffres pourraient s'expliquer par la variété des méthodes d'enseignement qui peuvent différer selon les pays d'origine.

Analyse qualitative

- Les défis pratiques auxquels sont confrontés les migrants comportent en priorité l'incompatibilité des cours de langue avec un horaire de travail, car ils doivent parfois commencer à travailler avant d'avoir terminé les cours. La question de trouver une classe retarde également le processus d'apprentissage. Le fait que les cours soient suspendus pendant les vacances est problématique (pas assez de cours pendant l'été, etc.).

- Se pose également le problème de la méthode d'enseignement, principalement axée sur la grammaire. Même si l'on prétend s'appuyer sur des situations de la vie quotidienne, contrairement aux méthodes d'enseignement basées sur des tests, les apprenants sont évalués sur l'efficacité de l'utilisation de la grammaire. Les méthodes d'enseignement sont très traditionnelles, et les migrants bénéficiant d'une protection internationale se plaignent de la quantité de grammaire enseignée. Les migrants bénéficiant d'une protection internationale ne peuvent généralement pas comprendre certaines notions de grammaire. Ces difficultés de compréhension sont dues à de nombreux facteurs: l'enseignement n'est dispensé que dans la langue cible, le cours est supposé être compréhensible quelle que soit la L1 de l'apprenant ou, parfois, tous les apprenants sont supposés maîtriser l'anglais. Il existe des cours pour les migrants faiblement alphabétisés, dont le contenu est enseigné à un rythme plus lent – cependant, le contenu du cours semble analogue. Il apparaît donc qu'il n'y ait pas de différence majeure entre le projet d'enseignement et les classes normales. Le manque d'une réflexion de fond liée à l'absence de toute connaissance métalinguistique est problématique : certains ne sont pas en mesure de saisir les concepts grammaticaux (sujet, verbe, ...).



- Le processus d'intégration étant administrativement chargé et accablant, les migrants ne bénéficient pas d'appui dans leurs démarches lors des cours de langue et, au demeurant, ni pour les situations de la vie quotidienne en général.
- Les migrants bénéficiant d'une protection internationale ont soulevé l'embarras qu'ils ont à saisir les enjeux des cours et ont également révélé se sentir très différents des autres participants aux cours.

George Androulakis (University of Thessaly, Greece) : 'Combining creativity and translanguaging for an effective language education with adult refugees'

Contact : androulakis@uth.gr

Cette présentation détaille les résultats de deux récents projets de recherche et d'éducation, envisagés comme une alternative aux conditions complexes de l'enseignement et de l'apprentissage du grec. Le travail ethnographique de terrain révèle comment le paysage linguistique de la vie quotidienne évolue, comment il s'adapte progressivement aux "nouvelles" contraintes. Bien que le projet MATHEME soit axé sur l'enseignement de la langue grecque et que le projet PRESS inclue un plus large éventail d'actions, deux axes communs de leur conception et de leur mise en œuvre sont l'exploration du translinguisme et la créativité.

- Le projet PRESS, financé en 2017 par l'Université ouverte hellénique, vise à répondre aux besoins en matière d'éducation et d'intégration des réfugiés résidant actuellement en Grèce.

- Le projet MATHEME, financé en 2015 par l'Intégration européenne, pour les migrants non européens vise à enseigner le grec aux personnes ayant des besoins spéciaux (analphabètes, chômeurs, ...) en approfondissant une approche par la traduction et l'utilisation régulière de plusieurs langues, afin de produire des textes multilingues. Ce projet est inscrit dans une dynamique à la fois sociale et éducative à travers laquelle est privilégiée une approche « communautaire » de l'enseignement. Cette conception découle naturellement du contexte sociopolitique environnant, et son objectif principal est de responsabiliser les migrants au cours de leur processus d'intégration et d'aborder un enseignement hautement spécialisé. À cet égard, la progression méthodologique a été réorientée vers un "bien-être subjectif". L'enseignement a évolué de l'apprentissage de la langue grecque vers l'apprentissage d'usages spécifiques du grec, rencontrés dans chaque contexte chronotopique particulier. Des plateformes numériques sont ajoutées au matériel pédagogique.

Translinguisme

L'enseignement des langues aborde le multilinguisme et le plurilinguisme comme principales ressources d'appui des pratiques d'enseignement. Cette approche cherche à faire appel à l'intégralité du répertoire langagier, en s'appuyant essentiellement sur l'expérience du locuteur bilingue. Les enseignants peuvent reconnaître et apprécier l'ensemble des ressources linguistiques et culturelles des apprenants, et recourir à différentes façons de les mettre en œuvre. C'est ainsi que les langues présentes dans le groupe sont investies de manière complémentaire, ce qui contribue à brouiller la hiérarchie qui peut exister entre les langues déjà maîtrisées par le groupe et la langue apprise, ainsi qu'entre les chercheurs et les participants. La traduction semble être une réponse naturelle à l'hétérogénéité du groupe de migrants.

Créativité

La créativité est considérée comme une pratique d'enseignement et est pleinement intégrée dans le développement des compétences linguistiques et de communication. L'idée est de créer un matériel



culturellement adapté alliant les perspectives occidentales et non occidentales. Cela passe par exemple par la peinture, les jeux de rôle ou les "tableaux vivants", autant de pratiques qui cherchent à saisir les sentiments et expériences de manière plus kinesthésique. Cette approche conduit de nombreux participants à s'engager davantage dans l'espace physique qui les entoure et à se l'approprier. Le mode d'évaluation peut également être basé sur la créativité, car la mise en œuvre de moyens non verbaux et verbaux pour remplir une fiche d'évaluation peut accroître l'efficacité des méthodes d'évaluation conventionnelle.

La créativité est évoquée comme un modèle de résistance : la collaboration par l'art permet de créer des contre-récits, de réduire les inégalités, d'effacer les frontières entre les camps de réfugiés et le monde "réel", de réduire les barrières ethniques et de permettre des amitiés (interculturelles).

L'alliance du translinguisme à l'expression artistique permet d'offrir un apprentissage alternatif qui surmonte la spatialité physique pour étendre l'expérience d'apprentissage aux temps et aux espaces/lieux choisis par les élèves eux-mêmes. Les projets susmentionnés ont clairement établi que les limites de la communication dans les groupes d'apprentissage multilingues peuvent être plus aisément franchies lorsque la créativité des apprenants est protégée et stimulée.

Silvia Kunitz (University of Stockholm, Sweden) : 'Pedagogical practices in language cafés for newcomers'

Contact : silvia.kunitz@su.se

Cette étude exploratoire vise à étudier le rôle des "cafés linguistiques" en tant que lieux d'intégration sociale et de formation linguistique en Suède. Pour ce faire, un travail de terrain a été mené dans de véritables cafés linguistiques suédois, dont l'ambition était de décrire leur organisation endogène. L'accent a été mis sur les coordinateurs et les bénévoles qui n'avaient aucune formation préalable en matière d'enseignement des langues, afin de faire ressortir les "pédagogies immanentes", c'est-à-dire les stratégies d'enseignement élaborées par des personnes qui n'ont aucune connaissance ou expérience préalable en matière de pédagogie. L'idée sous-jacente à cette expérience est que les idéologies pédagogiques des profanes sont observables dans le choix des activités et dans la manière dont elles sont mises en œuvre.

Les cafés de l'ensemble des données de l'étude sont délimités comme tels :

- 7 églises (8 cafés)
- 3 bibliothèques
- 3 cafés de la Croix-Rouge

Les cafés linguistiques sont surtout fréquentés par les migrants qui attendent d'être admis dans les cours de SFI (suédois pour les immigrants) ou qui sont à la recherche de contacts sociaux et de possibilités de parler suédois - ou même des deux. Ils sont généralement organisés par la société civile (par exemple, des organisations à but non lucratif comme les églises, les bibliothèques, la Croix-Rouge, etc.) Depuis 2015, on a pu observer une augmentation significative du nombre de ces cafés linguistiques en Suède, pour tenter de répondre au nouvel afflux de migrants, car le système d'enseignement officiel, financé par l'État, n'était plus en mesure de faire face à la demande croissante de cours de langue. Les participants provenaient d'origines diverses (nationalité, bagage linguistique ou niveau d'alphabétisation)



Les cafés linguistiques ne sont pas organisés selon un schéma d'enseignement standard. Au contraire, le cadre varie considérablement d'un café linguistique à l'autre, et cette hétérogénéité se manifeste par des configurations spatiales et des cadres de participation variés (planifiés ou non, en petits groupes ou non, etc.). Les activités linguistiques, qui sont au cœur des cafés linguistiques, varient aussi librement, allant d'une pratique linguistique stricte à des activités moins axées sur la langue comme la pâtisserie, le chant, etc. Les quatre compétences linguistiques sont, dans une certaine mesure, pratiquées dans ces cafés linguistiques, soit sciemment soit incidemment. Cette étude a montré que le choix d'un cadre particulier ou d'une activité particulière semblait être largement déterminé par une sorte d'idéologie pédagogique. Les principales idéologies qui ont été identifiées se concentrent soit sur le contenu (application pratique), soit sur la forme linguistique (dans une approche plus théorique).

Les quatre compétences linguistiques sont, dans une certaine mesure, pratiquées dans ces cafés linguistiques, la moins pratiquée étant la compétence d'écriture.

- Parler : tours d'introduction, petits discours, etc.
- Lecture : lire à haute voix (accent mis sur la prononciation, le contenu ou le vocabulaire : variable)
- L'écoute : des orateurs modèles par exemple
- L'écriture : rarement pratiquée

Types d'exercices :

- Exercices de langue, avec attention particulière à la forme
- Activités oratoires : L2 apprise dans des échanges natifs – non-natifs
- Lecture et écoute de la lecture à haute voix : importance d'être exposé à des modèles authentiques (par rapport au langage standard)
- Séances de lecture : apprentissage d'un nouveau vocabulaire, possibilité de partager des idées dans le cadre d'une discussion sans orientation préalable.

Cette expérience s'efforce de démontrer qu'il n'existe pas d'enseignement des langues qui soit "neutre". Diverses idéologies d'apprentissage de la L2 semblent en effet sous-tendre l'organisation des cafés linguistiques, qui se manifestent par le type d'activités proposées par les coordinateurs. Il reste à déterminer si quelque chose doit être fait à ce sujet et, si oui, ce qui serait approprié. La sensibilisation à nos propres idéologies sur l'apprentissage des langues semble, en tout cas, être un premier pas important.

Sabrina Macchetti/Carla Bagna (University of Sienna, Italy) : 'Language learning and teaching to migrant people in Italy'

Contact : machetti@unistrasi.it ; bagna@unistrasi.it

Cet exposé offre un aperçu général et théorique sur le système de soutien linguistique adressé aux migrants en Italie.

Contexte sociopolitique

Après des années durant lesquelles le phénomène de la migration étrangère fut intégré collectivement comme étant permanent et systématique, les débats sur la migration ont basculé vers des préoccupations d'ordre sécuritaire. Les résidents étrangers représentent environ 8,5% de la population italienne. La présence de réfugiés et de demandeurs d'asile est donc élevée, et



représente une proportion de migrants en constante fluctuation. Aussi, importants sont-ils en termes de diversité linguistique et culturelle. La situation démographique caractérisée ces derniers temps par une grande fluctuation est considérée à bien des égards comme la cause d'un changement discursif sur les migrations, qui s'est opéré en grande partie en raison des effets de la crise économique mondiale. Un autre facteur qui a servi de déclencheur à un changement similaire du discours est la manipulation de la question par certains partis politiques. Ils sont prêts à utiliser la question des migrations au cœur d'une politique de propagande, en accusant les migrants d'être la cause de la majorité des problèmes de la nation : menace pour la société italienne (sécurité sociale, etc.) et le secteur de l'emploi. L'absence totale d'un cadre politique approprié est également liée à l'histoire linguistique particulière du pays. Le multilinguisme et le plurilinguisme endémiques et historiques qui caractérisent l'Italie ont en partie créé une insécurité linguistique. L'arrivée des langues des migrants est considérée comme un danger pour la langue italienne. Mais ce dont il s'agit surtout, c'est bien d'une peur de l'autre et de la diversité, qui s'est rapidement transformée en une peur de leurs langues et de la diversité culturelle tout court. Il est bien difficile, dans pareille situation, de mettre en œuvre une reconnaissance nationale du phénomène migratoire.

Programme de formation à l'apprentissage et à l'enseignement des langues à destination des migrants

Il est à noter que le programme d'intégration des migrants (qui comprend les activités d'apprentissage de l'Italien) n'est pas supervisé par le Ministère de l'Éducation, de l'Université et de la Recherche mais, chose surprenante, par le Ministère de l'Intérieur.

L'un des principaux objectifs de ce type de projet est la formation de bénévoles, à des activités de médiation linguistique. L'Italie, comme tous les pays européens, a alloué les fonds européens à la mise en œuvre de plusieurs microprojets qui représentent autant d'opportunités pour répondre aux besoins des migrants. Cependant, ces projets manquent malheureusement d'un cadre politique de référence approprié, comme le montrent les utilisations abusives de termes tels que "multilinguisme", "intégration", "diversité linguistique", "inclusion", etc. Ce qui est emblématique, c'est la façon dont le mot "inclusion" est utilisé dans de nombreux microprojets liés à l'apprentissage et à l'enseignement de l'italien par les migrants.

Différents projets ont échoué en l'absence d'une politique nationale claire visant à promouvoir et à reproduire les meilleurs résultats des projets à plus grande échelle. Le ministère de l'intérieur responsable de la gestion des fonds européens en Italie ne propose toujours pas de banque de données des microprojets. Les défaillances évidentes des politiques linguistiques en Italie concernant les langues des migrants semblent dominer le scénario italien, entraînant une relative incapacité à répondre aux nécessités de choix linguistiques supranationaux complémentaires. Il est clair que l'absence d'un cadre politique solide a un impact négatif sur les politiques concernant la langue italienne à l'égard des langues minoritaires historiques, ainsi que sur les nouvelles politiques linguistiques concernant les migrants. Les différents projets réalisés en Italie se concentrent également exclusivement sur l'enseignement et l'apprentissage de la langue italienne et sur les activités de médiation au niveau local. La promotion de l'italien comme seul outil d'intégration sociale a été particulièrement évidente dans de nombreux projets basés sur des fonds européens réalisés en Italie à partir de 2007. Les langues des migrants ont été incluses uniquement en tant qu'outil nécessaire dans les textes qu'ils doivent rendre disponibles dans différentes langues (contexte éducatif ; politique de migration, sécurité sur le lieu de travail, etc.), et non en tant qu'élément clé dans la formation de l'identité individuelle et collective. Elles ont été utilisées pour protéger et délimiter le pouvoir des institutions italiennes, et non pour promouvoir le contact entre la langue italienne et les langues des migrants. Parallèlement à l'existence de politiques éducatives



qui se concentrent uniquement sur la promotion et la préservation de l'Italien standard, la valorisation de la diversité linguistique et culturelle des migrants n'est pas considérée comme jouant un rôle clé dans la coexistence démocratique, où la diversité est à l'inverse traitée comme un problème. Elle génère un sentiment de schizophrénie linguistique.

D'autre part, il est difficile de gérer ce genre de situation, également du point de vue théorique. De nombreux enseignants et associations se portent volontaires et organisent des projets autour de la migration (l'enseignement de l'Italien), mais le résultat final n'est pas toujours facile à analyser en l'absence de données clairement établies par le Ministère.

Gloria Chamorro (University of Kent, United Kingdom) : 'British teachers' perspectives on the language learning experiences and challenges of their migrant students'
Contact : g.chamorro@kent.ac.uk

Contexte

Plus de 35 566 demandes d'asile ont été enregistrées en 2019 au Royaume-Uni (British Refugee Council, 2020). Il s'agit d'une augmentation de 21 % par rapport à 2018. Parmi elles, 3 651 demandes proviennent de mineurs non accompagnés (soit 19 % de plus que l'année précédente).

The English Hub For Refugees

Cette étude intègre un projet plus vaste mené à l'Université du Kent (Royaume-Uni) : "The English Hub for Refugees". Ce projet vise à accompagner les MNA dans l'acquisition de l'anglais et les aider à acquérir les compétences requises dans l'accès à l'éducation et à l'emploi, ou pour simplement s'intégrer dans la communauté. L'objectif de la présente étude est d'analyser les expériences d'apprentissage de la langue et les défis auxquels ces étudiants-migrants sont confrontés lorsqu'ils arrivent dans le pays d'accueil et commencent à apprendre la nouvelle langue.

Méthodologie

Un questionnaire en ligne a été rempli par 72 professeurs de langue âgés de 20 à 80 ans (54 femmes, 18 hommes) de différentes institutions du Royaume-Uni qui soutiennent les réfugiés et les jeunes migrants (organisations caritatives, autorités locales, enseignement supérieur). Le questionnaire portait, entre autres, sur les antécédents et les expériences des enseignants et de leurs élèves, sur les difficultés linguistiques et de communication entretenues avec les migrants, ainsi que sur les techniques d'enseignement en usage avec ces apprenants.

Motivations

Les étudiants demandeurs d'asile sont significativement plus motivés par la perspective éducative et professionnelle que par l'objectif de socialisation ($p < 0,001$). Quelques-uns d'entre eux ont également mentionné être motivés par la perspective de citoyenneté en Angleterre, d'autres encore ont déclaré être motivés par la volonté de subvenir aux besoins de leurs enfants à l'école.

Quant à la perte de motivations, il est attesté que c'est davantage la situation qu'ils traversent qui éprouve la motivation des participants, au-delà encore des expériences traumatisantes, des éventuelles difficultés dans la compréhension de la langue, de la fatigue liée au processus d'apprentissage, du manque de formation antérieure et de compétences scolaires, des exigences de la famille ou encore, du manque de progrès constatés.



L'expérience de l'enseignant

- Dans quelle mesure les enseignants sont-ils conscients des origines culturelles de leurs élèves MNA ? Très conscients : 45,8%, assez conscients : 45,8% et peu conscients : 8,4%. Moins de la moitié des enseignants ont indiqué être très conscients des origines culturelles et des différences linguistiques de leurs élèves.

- Dans quelle mesure les enseignants sont-ils conscients des différences linguistiques de leurs élèves MNA ? Très conscients : 50%, assez conscients : 40,28% et peu conscients : 9,72%.

Les enseignants ayant une plus grande expérience de l'enseignement des étudiants MNA ont déclaré être plus conscients des origines culturelles et des différences linguistiques de leurs élèves.

L'expérience globale des enseignants face à la population des MNA varie considérablement, de 1 à 34 ans. 78 % de l'échantillon des enseignants sont titulaires d'un diplôme d'enseignement des langues FE (« Further Education ») /HE (« Higher Education »), 78 % sont sous contrat et 22 % sont bénévoles.

- Dans quelle mesure les enseignants sont-ils préparés à répondre aux besoins de leurs élèves étudiants-migrants ? Très préparés : 19,44%, assez préparés : 65,28%, peu préparés : 15,28%.

- Dans quelle mesure les enseignants sont-ils équipés pour répondre aux besoins de leurs élèves MNA ? Ressources disponibles/appui de l'institution et du gouvernement : très équipés : 15,28%, assez équipés : 59,72%, peu équipés : 25%. Les bénévoles œuvrant dans des organisations caritatives sont plus susceptibles de choisir cette dernière option.

Il ressort donc qu'un petit nombre d'enseignants de l'échantillon déclare être bien préparés ou équipés pour répondre aux besoins spécifiques des étudiants demandeurs d'asile. 75 % de l'échantillon ont déclaré utiliser un support adapté aux étudiants MNA, et parmi eux, 91 % ont déclaré avoir eux-mêmes créé ce matériel. Les enseignants déclarant utiliser du matériel adapté ont plus d'expérience de l'enseignement ($p < 0,001$), sont plus susceptibles d'être sous contrat ($p < 0,001$) et d'avoir un diplôme d'enseignement des langues FE /HE ($p = 0,009$).

Les difficultés rencontrées par les étudiants MNA sont le manque d'alphabétisation en L1, les différences culturelles (25%) et le manque d'assiduité (18%).

Il ressort de cette étude que l'offre linguistique pour les MNA au Royaume-Uni n'est pas uniforme sur les divers plans considérés. En effet, l'expérience ou la qualification antérieure de l'enseignant, le contexte d'enseignement avec des classes allant de 1 à 24 élèves, ou l'origine des étudiants MNA peuvent largement différer (nationalité (22,25% des enseignants ont des élèves exclusivement syriens, ou composition de la classe avec une moyenne de 65,9% d'élèves de sexe masculin ; avec 31,94% des enseignants ayant une composition uniquement masculine et 5,55% ayant uniquement des élèves de sexe féminin dans la classe). Cependant, l'obstacle majeur rencontré dans l'enseignement de l'Anglais aux MNA est lié à l'origine linguistique des élèves : leur faible niveau d'anglais et le manque de maîtrise de la L1 compliqueraient le processus d'apprentissage de la langue et de communication efficace. Il a déjà été souligné qu'il est curieux que les enseignants soient formés pour enseigner à des élèves non ou semi-alfabétisés ainsi qu'à des élèves alphabétisés. Pour surmonter ces obstacles, la plupart des enseignants ont suggéré que l'utilisation de matériel et de méthodes adaptés aux besoins des élèves et une plus grande exposition à l'anglais rendraient leur apprentissage plus efficace. La composante interculturelle devrait également jouer un rôle clef dans la formation des enseignants afin d'améliorer la communication et la compréhension avec les MNA.



Juliette Delahaie & Emmanuelle Canut (Lille University/STL, France), **Fatima Landy & Pascal Quesque** (EPDSAE/La Sprene/Trajet association, France) : 'Unaccompanied Minors support systems in France. Communication issues'

Contacts : emmanuelle.canut@univ-lille.fr ; juliette.delahaie@univ-lille.fr ; flandy@epdsae.fr ; pquesque@sprene.fr

Trois phases d'accompagnement et de mise à l'abri jalonnent le parcours d'un jeune migrant : l'évaluation de la minorité (1), l'hébergement d'urgence (2) et l'hébergement en logement autonome (3).

Missions sur le terrain

Les chercheuses ont collecté trois types de données sur le terrain :

- Observation et participation aux évaluations, entretiens des acteurs de la phase 1 (éducateurs, interprètes, médecin) ;
- Collecte de données, entretiens des acteurs de la phase 2 (éducateurs, personnel de service, stagiaires, mineurs), supervision des cours de français, proposition d'aide à la rédaction d'écrits destinés aux MNA ;
- Collecte de données pour la phase 3, entretiens des acteurs, analyse du fonctionnement

Les entretiens d'évaluations de la minorité

Il s'agit des premiers contacts du jeune avec l'institution française : c'est dire si la dimension d'accueil, et tout simplement de communication, est primordiale à cet instant. Ces entretiens durent entre une heure et deux heures, et sont soumis à un script tel que décrit dans la circulaire Taubira, et les points suivants doivent être abordés de manière précise :

- L'identité du jeune
- Sa famille, ses relations avec sa famille (pour évaluer son isolement sur le sol français et dans son pays d'origine), son mode de vie (évaluation de sa précarité)
- Son parcours scolaire (évaluation de son âge)
- Les étapes de son voyage jusqu'en France
- Ses objectifs d'insertion en France

Dans le cadre de cette interaction, il y a une situation d'énonciation complexe :

- Un éducateur s'adresse à l'enfant et le questionne, et il vise aussi à faire produire un discours compréhensible pour l'éducateur qui rédige le rapport en même temps (le rédacteur), et il vise à faire produire des réponses considérées comme cohérentes.
- Le rédacteur recueille ce que dit l'enfant, et le transforme en récit pour le Département qui est le lecteur de son rapport.
- L'interprète traduit les propos de l'enfant dans un langage qui se doit d'être compréhensible pour le rédacteur et le questionneur.
- Et il y a un interlocuteur absent mais qui joue un rôle primordial dans l'interaction : le Département qui va prendre une décision à la lecture de ce rapport.

Du fait de l'ambiguïté des statuts et de leur interconnection, les discours de ces interlocuteurs sont parfois difficilement appréhendables par le migrant, qui doit répondre à cette multiplicité de destinataires : comment concilier l'exigence de véricité de son discours avec ce qu'il perçoit comme les multiples attentes de ses interlocuteurs ? Ces rôles sont difficilement tenables : répondre aux questions de la manière la plus simple possible, ayant comme destinataire le questionneur



ET/MAIS raconter son histoire de la manière la plus vraisemblable possible, ayant comme destinataire de son discours, le questionneur, le rédacteur, et le Département.

Conclusion : perspectives FLE

L'analyse du contenu de l'interaction (verbal et paraverbal, problèmes interculturels) montre la nécessité d'une formation à l'interculturel, ainsi que d'une réflexion sur les pratiques interactionnelles avec des allophones et *in fine*, sur les rôles et statuts de chacun des participants (ou comment réduire la pression venant des institutions). La nécessité se pose, enfin, de penser l'accompagnement linguistique des migrants de manière plus étendue que de simples cours de FLE, car la dimension FLE et interculturelle est primordiale dès les premiers échanges.

Amy Stapleton & Paula Mayock (Trinity College Dublin, Ireland) : 'What do you think? Understanding separated young people's perspective on labels and the transition to adulthood'
Contact : amystapleton89@gmail.com ; pmayock@tcd.ie

Les populations de jeunes migrants âgés de 18 à 24 ans séjournant dans le Département du Nord, sont amenées à rencontrer des défis importants lors de leur passage à la majorité, en raison de l'absence de soutien familial et de leur accès nettement limité aux aides publiques. La transition vers l'âge adulte prend fin dès lors que le migrant obtient un permis de séjour et gagne en autonomie. Arnett établit que l'âge adulte peut être défini comme le moment où l'on assume la responsabilité de soi, où l'on est capable de prendre des décisions de manière indépendante et où l'on devient financièrement indépendant. Ainsi, plusieurs valeurs attestent de la nouvelle indépendance acquise par le migrant, comme être employé par exemple. Or, dans la réalité, on observe qu'il n'y a pas une ligne d'arrivée à la majorité si marquée.

En France, les enfants isolés bénéficient théoriquement d'un suivi, mais cette offre de suivi est souvent très négligée en raison de problèmes systémiques complexes et interreliés. Cette situation favorise une transition brutale vers l'âge adulte et le migrant se voit devoir négocier les paramètres des contraintes liées aux systèmes d'intégration. Ces limites structurelles entraînent des répercussions importantes sur le bien-être de l'enfant isolé, qui manifeste le besoin de solutions durables pour relever ces défis. Des recommandations pour obtenir un changement institutionnel, par exemple le CM/Rec (2019) 4, sont de plus en plus souvent formulées.

D'une part, les définitions relatives au statut de ces jeunes manquent de clarté, et ne tiennent en outre pas compte de l'éventail des situations auxquelles ils peuvent être confrontés. La grande diversité de la terminologie est bien souvent liée à l'acteur. Et, en dépit de cette ambiguïté dans les termes, il semble que leur utilisation ne soit pas remise en question au niveau politique, médiatique ou même académique. Il devient nécessaire de mener une réflexion critique sur le plan discursif au vu des considérables implications quant aux réponses institutionnelles. Les mesures politiques distinguent selon que l'individu soit isolé (mise en évidence de la notion de danger liée à cette posture du fait de l'absence de représentation légale), étranger (la considération allochtone amène une réponse spécifique). Le statut juridique relatif à l'extranéité est la condition du droit de l'enfant à des services de soins, mais elle est sujette à de vives controverses en raison de cette limitation : un statut de non-ressortissant pourrait donc empêcher le mineur d'accéder à des soins de soutien. Dans la foulée, il s'avère que les perspectives des mineurs séparés ne sont pas prises en compte. Pourtant, valoriser la perspective du migrant permettrait de combler les lacunes structurelles pour l'adapter à ses propres besoins. Dans le cadre de cette recherche, douze mineurs isolés ont été



interrogés sur leur sentiment sur la transition vers l'âge adulte. Sept jeunes ont été invités à s'exprimer sur les termes "mineurs étrangers isolés" et "mineurs non accompagnés". Les résultats confirment que cinq jeunes n'apprécient pas le terme ou ne l'utiliseraient pas eux-mêmes. Un jeune a déclaré que le terme était stigmatisant et péjoratif et un autre a déclaré que les termes ne devraient pas être utilisés comme tels. Un autre a déclaré qu'il était bien placé et jugeait ce terme conforme à la situation vécue. Six décrivent la situation liée au terme aux expériences typiquement négatives : sensation d'isolement, impression de ne pas être chez soi, problèmes de santé mentale, sensation de vivre des défis éprouvants (lutte), manque de soutien, regret. Trois d'entre eux ont attesté qu'ils vivaient actuellement une transition continue vers l'âge adulte. Quatre d'entre eux avaient déjà vu leur transition terminée. L'un d'entre eux n'était pas sûr qu'elle soit terminée ou non. Trois jeunes ne comprenaient pas le terme, ou n'en avaient jamais entendu parlé auparavant. Enfin, un jeune n'a pas accepté le terme "passage à la majorité". Le stress lié au processus d'intégration a également été souligné.

En raison d'un manque de repères, les jeunes ont l'impression de vivre dans "l'entre-deux", d'exister dans une sorte de torsion : telle qu'elle est vécue, la transition n'est pas un processus séquentiel, progressif ou historique avec des points de départ ou d'arrivée. A cet égard, il s'avère nécessaire d'obtenir une compréhension plus nuancée des points de vue subjectifs :

- Lutte pour trouver des solutions
- Défis liés au travail et/ou à l'école (par exemple, l'assiduité dans l'engagement)
- Manque d'information et de préparation
- Souffrance
- Volonté abandonner
- Défis liés l'accès au logement
- Précarité
- Solitude
- Problèmes psychologiques

Daniel Senovilla Hernández (CNRS-MIGRINTER, University of Poitiers, France) : 'Informing young people on the move: an ethical and effective research tool'
Contact : dansenher@gmail.com

Il s'agit d'évaluer l'impact de l'application des normes juridiques relatives aux MNA, et les stratégies d'adaptation/contournement mises en place par ces derniers pour faire face aux contraintes établies dans ce cadre normatif. Dans un deuxième temps, il s'agit d'élaborer des réflexions méthodologiques (outils) pour favoriser la production de récits de l'expérience migratoire de la part de jeunes migrants.

L'article 12 de la Convention du Droit de l'Enfant établit le droit du migrant, considéré comme sujet actif de droits, d'exprimer librement son opinion sur toutes questions qui l'intéressent ou le concernent. Bien que le MNA n'ait pas le droit de décider, ses opinions doivent être dûment prises en considération, relativement à son âge et sa maturité. Or, le droit à l'information constitue un prérequis indispensable à l'exercice du droit à la participation.

L'expérience du terrain révèle des pratiques éloignées de ces considérations théoriques. La réalité des besoins informationnels, ainsi que l'urgence informationnelle, ne sont pas congruentes à la réalité des informations qui lui parviennent effectivement, et les carences sont fréquentes au sujet



d'aspects fondamentaux comme les droits et services mis à sa disposition, les moyens de communication qui lui sont fournis, les possibilités d'hébergement, ou encore l'accès à la scolarisation.

Ces lacunes ouvrent la voie aux personnes malveillantes qui profitent de leur situation de vulnérabilité.

Outil d'ateliers collectifs

L'observation de la pratique d'entretiens individuels a révélé ce dispositif comme souvent inégal, lacunaire ou parfois même biaisé. La disposition de ces jeunes à s'exprimer sur leur récit migratoire est en effet à géométrie variable. Cet outil d'entretiens individuels semble peu adapté à un public adolescent. Le cadre juridique pollue fortement le discours émis à un agent. Conscients de ces limites dans le dispositif, les chercheurs ont mis en place une stratégie plus informelle, où l'équipe a partagé le quotidien de ces jeunes migrants, appliquant une sorte d'entretiens longitudinaux, extraits de la formalité de l'entretien classique. Le développement d'outils participatifs des ateliers d'information juridique s'inscrit dans cette lignée. Conçus initialement comme une forme spécifique d'entretiens avec la particularité de proposer une restitution d'informations collectives aux participants, légitimant le rôle du chercheur et la posture d'enquête, les ateliers collectifs sont établis sur la supposition que l'effet de groupe a un effet désinhibiteur de la parole individuelle - en tant que réaction de corroboration ou de contradiction. Il s'agit d'une forme de contrôle pour le chercheur qui pourra plus facilement identifier les discours affabulés.

Tout l'enjeu pour le chercheur est de trouver un équilibre entre engagement éthique et efficacité scientifique.

Les ateliers collectifs consistent en une série de quatre séances consécutives visant à contribuer à l'information, où est abordée une série de contenu allant de l'enjeu du passage à la majorité (obtention des papiers, accès au travail, ...), terminologie liée à leur position, droits de l'enfance selon la Convention Internationale des Nations Unies. Au-delà de ce contenu, le projet a également mis en place une partie ludique combinée à ces séances informatives, afin de favoriser une atmosphère propice à l'échange et encourager la connexion du groupe. Ainsi, les jeux de rôle dans lesquels les jeunes migrants pouvaient interpréter diverses personnes en lien avec la procédure permettait par exemple d'éclairer les perceptions des jeunes sur les entretiens d'évaluation. Cet outil a été exporté dans d'autres contextes, pas seulement en France.

Limites

- Des données non accessibles (choix de ne pas enregistrer les ateliers, juste des prises de notes incomplètes)
- Nécessité de deux personnes pour encadrer les ateliers.
- Participations inégales et sporadiques des jeunes aux ateliers
- Gestion de la dynamique de groupe pour éviter une mise en retrait de certains
- Posture engagée : comment naviguer dans cette frontière entre recherche et engagement ?
- Souplesse dans l'adaptabilité de l'outil aux demandes du destinataire
- Données sensibles dont on fait la restitution



Guillaume Coron (Expert consultant in international migration, international social work and child welfare) & **Isabelle Estève** (Grenoble-Alpes University-LIDILEM, France) : 'Unaccompanied Minors (Ums) and emergency first line professionals: a situation of "shared handicap'

Contact : Guillaume.coron38@gmail.com ; isabelle.esteve@univ-grenoble-alpes.fr

* N.B. Les données recueillies pour cette intervention proviennent notamment du site internet : <https://mimna.univ-grenoble-alpes.fr/en/mimna-project>

Cette contribution émerge d'un partenariat avec des résidences d'accueil de mineurs non accompagnés et le laboratoire de l'Université de Grenoble, ainsi qu'un laboratoire de psychopathologie clinique à Chambéry.

Projet MIMNA

Le projet comporte deux objectifs principaux :

1. Favoriser et renforcer l'accès à l'information des MNA en France, en élaborant des outils non-linguistiques de médiation des savoirs à même de garantir une information effectivement adaptée au MNA, lui permettant de s'approprier l'information et de construire des connaissances qui lui font sens.
2. Mesurer l'impact de l'utilisation de ces outils par les jeunes sur le terrain sur la détresse psychologique, la santé mentale et l'*empowerment* des MNA

La situation de 'handicap partagé'

Le projet MIMNA part d'un constat de terrain, à savoir que les pratiques informationnelles à destination des MNA sont souvent inadaptées voire inexistantes. Les acteurs sociaux et migrants se retrouvent souvent démunis face à l'incompréhension mutuelle. Les auteurs désignent par 'handicap partagé' la situation où chaque parti réside dans l'incapacité de comprendre l'autre en contexte exolingue, qui implique une asymétrie. Ce concept resitue la complexité des problématiques interactionnelles réciproques : Marandon décrit les ruptures dans les univers de significations et dans les formes d'expression de ces significations, qui correspondent aux décalages induits par des appartenances diverses (ethniques et culturelles, religieuses, générationnelles, etc.). Ces entraves constituent autant d'obstacles à l'information et se manifestent par des impasses informationnelles, des stratégies d'adaptation inadaptées, des malentendus et vides de sens. Le MNA se situe dans une position d'acculturation où il doit faire face à de nouveaux codes (socio)culturels, (socio)linguistiques, (socio)interactionnels ; et le professionnel doit s'acculturer à des conventions interactionnelles différentes. Ainsi, à leur arrivée dans les services de protection de l'enfance, les MNA sont souvent plongés dans l'incompréhension des conditions d'accueil, (cf. extrait audio proposé), de leur environnement, des démarches d'évaluation qui affectent leur avenir, et plus largement, de leurs droits et des décisions qui les concernent. Du côté des professionnels, les problématiques, bien que fortement analogues, diffèrent sous divers aspects : en l'absence d'outils de médiation, ils ne réalisent pas d'entretiens d'admission. En cause, une attitude d'inquiétude liée à l'impossibilité de se comprendre sacrifie le travail opéré généralement avec tout autre mineur. Les questions de l'accès au sens se réfèrent notamment à la théorie de Pavot relative à la notion de pré-discours (soit, les connaissances préalables sur le monde, croyances ou filtres qui agissent dans l'interprétation du discours de l'autre). Comment, dès lors, concilier la temporalité des besoins informationnels des MNA et les besoins de transmission des professionnels (dépendance réciproque) ? Il est nécessaire de mettre en place des stratégies multidimensionnelles en s'adaptant aux besoins particuliers. Cette démarche est conforme aux recommandations internationales.



Le dispositif d'information adaptée est associé aux connaissances antérieures de l'individu, qui doit percevoir une information qui soit en adéquation avec celles-ci. Il s'agit d'une transposition de la notion de conception universelle développée par le Conseil de l'Europe (2009), qui privilégiait la construction de bâtiments aménagés selon les besoins plus spécifiques des personnes en situation de handicap. Le carnet élaboré par l'équipe répond à cette demande d'accessibilité à tous. L'étude des outils existants de supports européens destinés à l'usage de jeunes migrants a révélé l'utopie de l'accessibilité qui règne : d'une part, dans la présumée transparence du texte écrit, d'autre part, ans l'apparente transparence des traductions, et enfin, dans l'idée des illustrations comme universellement acceptées. Ces constats ont donné lieu à la conception d'un livret MIMNA qui est visuel et exclusivement non linguistique, en prenant soin par exemple d'éviter le biais des pictogrammes. Le livret MIMNA n'a pas vocation d'être une brochure offerte en guise de bienvenue, mais se propose d'être un outil véritable, un support à l'interaction accessible à chacun.

Isam Benbellat (CRéSaM: Mental Health Center, Belgium) : 'Migrations, sexual orientation and communication. The case of gay asylum seekers'

Contact : i.benbellat@cresam.be

En matière de formation au dispositif d'accompagnement psychosocial, aucune formation académique à la clinique de l'Exil n'est dispensée à ce jour en Belgique.

Projet Interreg

Le projet promeut la reconnaissance professionnelle des réfugiés médiateurs (= ambassadeurs de l'intégration), anciens demandeurs d'asile ayant obtenus une régularisation, accoutumés aux particularismes culturels et aux rouages du système administratif. Ces personnes proposent un soutien et un accompagnement informel dans leurs démarches des migrants primo-arrivants ressortissants de leur pays d'origine. Dans ce cadre, le projet propose aussi une aide linguistique permettant une pratique de la langue française dans un contexte informel.

Parmi les réfugiés invisibles, ce sont les besoins thérapeutiques de la communauté LGBT qui ont été sélectionnés pour l'étude en raison d'un double phénomène d'invisibilité. La communauté LGBT n'est pas une catégorie homogène : les membres sont proches mais pas substituables. L'attention de projet sur les homosexuels s'est portée sur les individus masculins âgés entre 18 et 35 ans provenant du Maghreb et d'Afrique subsaharienne. Le manque de quantification et de données empiriques fondées sur cette population rend leur marginalité d'autant plus importante : difficile en effet d'évaluer la moyenne d'âge des requérants, la parité, la proportion de cette demande aboutissant à une protection internationale, sensibilité des instances décisionnelles, etc. Le risque étant de conduire à l'invalidation de certaines de ces revendications.

Stratégies de dissimulation

Le recours à de faux-semblants révèle une variance des comportements dans un dessein de contrôle de l'information sociale. Les schémas analysés font apparaître des stratégies adaptatives particulières du migrant qui se retrouve dans l'incapacité de révéler ses orientations sexuelles par peur d'être sujet à des persécutions au sein des centres d'accueil ou autres. Ces efforts de dissimulation sont multiples : invention de « désidentificateurs », maintien à distance, résistance, invention d'un récit d'exil différent. Trois temps sont consolidés progressivement :



1- Dans le pays d'origine : menace d'une sanction structurellement organisée. Il arrive ainsi que la personne, bien qu'homosexuelle se soit mariée, ce qui peut conduire à fragiliser la crédibilité du récit de l'homosexuel au sein du pays d'accueil

2- Durant le voyage d'exil : exercice de furtivité. Exemple : la Lybie. Le traumatisme est tel qu'un transfert s'opère chez ceux qui ont aussi vécu les persécutions : la confusion s'installe.

3- Dans le pays d'accueil, où se concentrent les plus grandes contradictions auxquelles les migrants sont confrontés :

- Les adaptations comportementales créées antérieurement vont devoir se maintenir dans le centre d'hébergement communautaire. La politique de l'accueil belge noie le gay dans la communauté qu'il a tant cherché à fuir.
- Le besoin du soutien d'une communauté d'appartenance pour garantir l'accès à des ressources essentielles (logement, etc.)
- La politique d'asile impose le dévoilement: *coming-out* devant l'agent.

Si le traducteur provient de la communauté d'appartenance, il peut tendre parfois à reproduire des stéréotypes lors du moment crucial de l'audition devant les instances décisionnelles en matière d'asile et altérer le récit (culpabilisation/moralisation). Enfin, il arrive même que l'on assiste à un sabotage de l'entretien par un travail de traduction à l'à-peu-près voire carrément, une réinterprétation du récit énoncé.

L'homosexuel s'oblige à vivre dans l'anonymat, et se voit exposer à des risques accrus d'idéations suicidaires, de dépendance aux produits psychotropiques, de risques sexuels.

Une série d'outils à mettre en place est à penser pour améliorer le travail du traducteur : une professionnalisation plus importante de son rôle, une formation plus soutenue en matière des questions LGBT, une approche disciplinaire qui implique le traducteur, la mise en place d'un répertoire de traducteurs versés dans cette question (« gay-friendly »)

Johan Vanderfaillie, Ann-Katrin Thiele, Camille Verheyden & Frank Van Holen (VUB, Vrije Universiteit Brussel, Belgium) : 'Contact of unaccompanied refugee minors with peers and adults from the host country: promoting well-being?'

Contact : johan.vanderfaillie@vub.ac.be

En 2016, 1 076 MNA ont effectué une demande d'asile en Belgique. En d'autres termes, plus de 8 MNA arrivent chaque jour en Belgique. Ce chiffre ne comprend pas les MNA qui ne font pas de demande d'asile officiellement, population dont le chiffre demeure inconnu. Les résultats présentés dans cette présentation font partie d'une étude plus large sur le bien-être des MNA associé au placement familial et se concentrent sur la relation entre le bien-être des MNA et les relations avec les pairs et les adultes du pays d'accueil. Le bien-être des MNA est déterminé par trois composantes du phénomène migratoire : la pré-migration, la migration et la post-migration. Ces trois événements comptent chacun à leur niveau des coefficients multiplicateurs de traumatisme. Parmi les facteurs augmentant le bien-être du jeune migrant, l'accès à un logement stable et durable est crucial, ainsi que, par exemple, un logement dans une famille ayant le même bagage culturel. La famille au bagage culturel analogue au migrant peut constituer un chaperon protecteur en ce qui concerne les problèmes émotionnels. Elle permet aussi de promouvoir la continuité culturelle, selon Fazel et al. (2012), Raghallaigh (2013) et Van Holen et al. (2016). Cependant, d'autres estiment que l'intégration est plus favorable quand le migrant est immergé dans la langue du pays ou de la région d'accueil.



La relation avec les familles d'accueil est peut-être plus importante que la culture. Le contact avec les personnes du pays d'accueil (pairs et adultes ; ce qui implique une connaissance du pays d'accueil) est-il associé à un développement positif ? Quels sont les facteurs associés à un meilleur développement du MNA ?

Le but de ce projet est de mesurer le niveau des problèmes de comportement, le niveau des symptômes de traumatisme et le niveau de résilience. Afin d'étudier le bien-être et les relations de soutien, tous les MNA âgées de 13 à 18 ans placées en famille d'accueil dans deux provinces flamandes ont été invitées à participer. Seuls 27 MNA ont rempli un questionnaire sur les forces et les difficultés, un questionnaire sur les réactions des adolescents au stress traumatique, une échelle de résilience, une échelle sur l'adoption transraciale, avec l'aide d'un traducteur. L'agent d'accueil pourrait également remplir un questionnaire, évaluant la qualité de l'environnement éducatif sur 14 aspects. La plupart des répondants sont originaires d'Afghanistan et sont de sexe masculin. 17 d'entre eux vivaient au sein d'une parenté culturelle. La durée moyenne est de 21 mois. L'âge moyen était de 16 ans avec un minimum de 14 ans.

Environ 23 % des MNA présentaient des niveaux élevés de symptômes de traumatisme (ST) (\geq pc 80) et environ 19 % des niveaux élevés de problèmes comportementaux et émotionnels (BEP). La plupart des UM (> 85 %) étaient en contact avec des pairs et des adultes belges. Le contact avec des pairs et des adultes belges était négativement associé aux ST (respectivement $\rho = -.40$, $p < .05$ et $\rho = -.50$, $p < .01$) et positivement aux MPE (respectivement $\rho = -.44$, $p < .05$ et $\rho = -.41$, $p < .05$). Les UM sont à risque pour les ST et les MPE. Le contact avec les pairs et les adultes du pays d'accueil (impliquant la connaissance de la langue), ajoute à la promotion du bien-être dans les MNA.

Ces résultats soulignent que les MNA présentent un degré moyen de symptômes de traumatisme. Néanmoins, le degré de résilience est nettement inférieur à celui des jeunes Belges. Par rapport aux autres MNA, le niveau des symptômes de traumatisme est plutôt normal. Le fait d'être dans une famille de parenté culturelle (culture continue) entraîne un sentiment de protection pour les MNA.

Lara Gautier (Université de Montréal, Montréal, Québec/Centre Population et Développement, Paris), **Stéphanie Ngeungang-Wakap**, **Juan-Diego Poveda** & **Magali Bouchon** (Médecins du Monde, Paris) : 'Providing psychosocial support to unaccompanied minors during the COVID-19 health crisis: communication challenges for Médecins du Monde in Paris'
Contact : lara.gautier@umontreal.ca

Théoriquement, les mineurs non accompagnés (MNA) bénéficient de la protection gouvernementale du pays d'accueil. En France, cependant, la prise en charge effective est en grande partie négligée, étant donné la forte proportion de ces populations qui ont vu leur statut rejeté. Cette situation a été aggravée par la crise sanitaire COVID-19, car un ensemble de mesures restrictives a été mis en place pour tenter de freiner la propagation du virus (dont la plus notable est le confinement). Elle aurait réactivé un sentiment d'abandon, en plus d'éventuels troubles de stress post-traumatique, et accentué le sentiment d'incertitude de ces jeunes. La réponse civique à cette situation s'est efforcée de faire face aux problèmes exacerbés des MNA sous la mise en place du confinement, induisant un changement dans les interactions entre la société civile et les MNA. Le programme MNA de *Médecins du Monde* a adapté ses services et a continué à fournir une assistance en santé mentale et à offrir une aide pour répondre à certains besoins (logement,



nourriture, hygiène, etc.). Dans le cadre de cette recherche, des entretiens approfondis ont permis aux bénévoles et au personnel de *MdM* (n=15) de préciser leur perception de la réponse aux besoins des MNA, ainsi que de s'exprimer sur un nouveau modèle de consultation psychosociale par téléphone, appliqué à 58 MNA à raison de trois fois par semaine, pendant les huit semaines de fermeture. C'est au cours de ces appels téléphoniques réguliers que les prestataires de soins de *Médecins du Monde* répondaient aux besoins les plus pressants en matière de santé physique et communiquaient sur les mesures gouvernementales. La méthode utilisée dans ce projet de recherche est qualitative : les données ont été extraites et codées à l'aide de QDAMiner. Les codes et les catégories de codes (thèmes et sous-thèmes) ont été développés de manière itérative et continuellement affinés.

Besoins sociaux et besoins en matière de santé mentale

Les résultats relèvent un risque plus élevé d'être exposé aux conséquences négatives de ces restrictions, avec de nombreuses implications qui en découlent. La diminution des possibilités d'interactions sociales a contribué à favoriser le sentiment d'isolement. Une demande plus importante de soutien psychologique a été constatée par la suite. Les personnes interrogées ont attesté d'une perception de la réalité partagée, les appels téléphoniques étant censés réduire leur sentiment de solitude. Les appels téléphoniques étaient en effet presque le seul lien que les MNA entretiennent avec les institutions et les associations. D'autre part, cette possibilité de maintenir une interaction sociale continue a également amené les prestataires de soins à se sentir utiles et a créé un lien social avec les MNA. Les consultations téléphoniques ont ainsi profondément reconfiguré l'espace d'interaction entre les bénévoles et le personnel, et les MNA. De toute évidence, cela semble également avoir généré des problèmes et des défis. Une difficulté majeure est liée et causée par le moyen de communication (appel téléphonique) : l'absence de réponses, la lutte en termes de diagnostic précis, engendrée par l'éloignement de la consultation médicale, ou encore l'aspect interculturel ayant un impact sur la communication. Elle a également réduit l'interaction à un double espace de communication, qui n'est plus ancré dans l'espace institutionnel de *MdM*, favorisant le risque de dépendance émotionnelle et échappant à l'institution elle-même. De nouveaux formats d'appel ont donc été conçus à partir de fin mai 2020, et les modalités évitant le même interlocuteur pour les soignants de *MdM*.

La réalité du confinement et de la distanciation sociale entraînent d'autres conséquences pour les MNA. Non seulement ces populations sont considérées comme étant plus exposées au risque d'infection du COVID-19, mais l'offre de soins s'en trouve également affectée, comme susmentionné. Somme toute, il est important de saisir les besoins des soins de santé mentale des MNA dans un contexte social. La nécessité d'une approche cohérente, où la société civile pourrait aider à répondre aux besoins physiques, mentaux et sociaux, ainsi qu'une approche multidisciplinaire et intersectorielle (accompagnée d'un dialogue permanent entre les cliniciens, les travailleurs sociaux, les conseillers juridiques et les MNA) n'est plus à rappeler.

Sabrina Royer (Lille University, France) : 'Language courses for migrant workers in areas of short-staffed jobs: engineering in French as a Professional Language and on- site training'
Contact : sabrina.royer@univ-lille.fr

Etant donné la difficulté de la validation d'acquis à obtenir ou encore l'urgence de leur intégration professionnelle, les centres de formation ou associations redirigent souvent les migrants vers les



secteurs en tension : restauration, aide à la personne, hygiène et propreté. On s'intéresse de plus en plus à faire usage de référentiels de compétence langagière pour les compétences et besoins précis de ces travailleurs. L'utilisation de cartes de compétence est à cet égard de plus en plus fréquente. Depuis le 24/11/16, OFII et Pôle Emploi mettent en place des programmes pour prendre en compte la composante professionnelle. Les formations de « Français à visée professionnelle » accompagnent les demandeurs d'emploi en délivrant un contenu langagier adapté aux besoins professionnels, mais aussi en les aidant à construire un projet professionnel lorsque l'entreprise constate un problème de communication avec le travailleur. Ces dispositifs ne sont disponibles uniquement que pour les personnes âgées de moins de 26 ans. A côté de ces offres de formation, il existe également des formations linguistiques professionnelles au sein de l'entreprise, mais celle-ci ne comporte pas de composante d'évaluation de parcours. La moins courante des formations existantes consiste en une alternance entre formation professionnelle et formation langagière. Les formateurs de langue remettent en cause leur propre légitimité à enseigner le FLP (Français Langue Professionnelle), et se posent souvent la question du référentiel à utiliser car il subsiste un manque d'uniformisation de ces référentiels.

Dans le cadre de cette recherche doctorale, les besoins référentiels dans le domaine de la propreté (compétences nécessaires et tâches professionnelles) ont été analysés, en étudiant les fiches référentielles notamment, ou encore les actes discursifs des lycéens : la part de langage explicite (interactions) ainsi que la part langagière intériorisée (connaissances, réflexions personnelles, hésitations) fut observée. Il ressort de cette observation ethnométhodologique certains aspects comme la verbalisation de l'implicite professionnel où l'enseignant donne des conseils à l'élève pour avoir des techniques applicables sur le champ professionnel, ou encore des problèmes de compréhension du discours authentique.

Formation sur-site

Il s'agit d'une formation de langue qui insère directement dans le dispositif de travail. En cours, les étudiants analysent des situations de travail et le lexique professionnel s'y afférant, activités en classe de simulation globale pour progressivement intégrer les lieux de stage et faire en sorte que les apprenants prennent contact avec l'enseignant professionnel. L'idée est d'expérimenter sur site des activités et au retour de la classe de langue revoir difficultés sur le site de travail.

La formation de Français Langue Professionnelle doit conjuguer en binôme l'enseignant de langue et l'enseignant professionnel (ancrage actualisé du domaine professionnel qui peut aider l'enseignant de langue à travailler son objectif spécifique).

Magali Husianycia (Association AsFoRel/ATILF-CNRS, France) : 'A set of linguistic criteria for professional French language to non-French speaking communities'

Contact : magali.husianycia@univ-lille.fr

L'association AsFoRel intervient à la fois pour des publics de personnes en situation d'illettrisme et de migrants. L'association s'articule autour de trois axes qui sont la recherche, les formations et les dispositifs mis en place. Le fondement méthodologique d'AsFoRel est le lien entre recherche et terrain. Un des objectifs est de poursuivre la réflexion concernant en priorité l'acquisition et le fonctionnement du langage écrit chez l'enfant et chez tout apprenant tardif. Un autre objectif poursuivi par AsFoRel est de proposer des activités de formation à tout professionnel de



l'enfance, médiateur du livre, parents, et les professionnels intervenant auprès de personnes illettrées ou de migrants.

Au sein de l'association, le projet Alt&Rité est un dispositif qui comprend des modules de formation à destination de professionnels et la réalisation, en cours, d'un référentiel, pour aider les professionnels à écrire des textes à destination d'adultes en insécurité linguistique, d'adultes allophones ou d'enfants/adolescents. Un autre pan du module de formation, dirigé vers le même public, mais en les intégrant dans leur apprentissage en écrivant avec eux. La rédaction du référentiel s'inscrit dans le cadre de recherche du projet MigraComs, qui vise l'accompagnement des MNA dans le Département du Nord. Le projet regroupe une collection de documents divers: textes relevant du discours administratif et juridique, textes explicatifs et des affiches. Certains de ces écrits sont rédigés selon les recommandations du FALC, ainsi supposément simplifiées. Pourtant, les difficultés rencontrées par les utilisateurs sont diverses, notamment liées aux caractéristiques linguistiques (constructions syntaxiques longues et complexes, incises et nominalisations), aux abréviations, aux termes juridiques, ou encore à la présence de mentions d'autres circulaires ministérielles. Il est crucial, dès lors, d'adapter les textes pour les rendre compréhensibles à un public allophone. Mais cette nécessité n'implique pas seulement de traduire et d'illustrer les textes, il s'agit également de les retravailler au niveau linguistique.

FALC

Il s'agit d'une démarche visant à soutenir l'écriture/la réécriture des textes pour les adapter, élaborée dans le cadre du projet européen "Pathways", lequel contribue à rendre accessible les textes aux personnes déficientes mentales.

Les préconisations concernent à la fois:

- Les aspects graphiques du texte (taille de police, ponctuation)
- La mise en page: organisation spatiale de l'information, ajout de pictogrammes
- Les éléments linguistiques:
 - Au niveau lexical: mot "simples" définis/explicés, exemples tirés de la vie quotidienne.
 - Au niveau syntaxique : phrases courtes, actives, modalités affirmatives, *vous* d'adresse
 - Au niveau discursif : ordre facile à suivre, répétitions et regroupement thématique.

Revisitation du FALC

Ces recommandations sont vagues et élaborées à partir d'expériences d'utilisateurs, mais pas toujours construites sur des arguments scientifiques. Une étude réalisée en 2013 (OPCALIA Propreté) s'est penchée sur l'élaboration d'un outil adapté. C'est dans ce cadre qu'un lexique des mots-clés de la propreté a été envisagé, réunissant 160 termes communs. Inutile de préciser que le secteur est en tension : 29% de travailleurs sont de nationalité étrangère, en insécurité linguistique et faiblement scolarisés. Le manuel est facile d'utilisation, destiné aux formateurs pour aider l'explicitation de certaines notions clés. L'objectif était de réaliser un lexique en intégrant par exemple le terme de 'microfibre' au lieu du terme 'lavette', puisqu'on retrouve ce terme dans les fiches de bon de commande.

OPCALIA a fait appel à des lexicographes pour proposer des définitions. Il est apparu cependant que 55% de ces définitions se sont révélées incompréhensibles par les utilisateurs. Une raison de ce constat est le point de départ de rédaction, à savoir la recherche. Si à l'inverse, partir du terrain vers la recherche manquerait d'appuis scientifiques, un idéal à atteindre serait de combiner les



résultats de la recherche (Français parlé, linguistique textuelle, linguistique de corpus, genre et types de discours, TAL, etc.) et les données issues du terrain telles que les enregistrements, les observations et les échanges et de faire des allers-retours entre terrain et recherche. C'est sur cette base que le projet Alt&Rité propose un référentiel spécialisé sur la rédaction, détaillant les préconisations quant à l'organisation linguistique et lexicale. L'objectif de ces *allers-retours* sur le terrain est d'élaborer des vérifications didactiques, d'observer comment les définitions sont formulées spontanément par les locuteurs pour interroger à son tour la recherche, et ainsi de suite. Dans le cas du lexique des mots-clés de la propreté, il a été dégagé des patrons de structuration déclinés en lexème et famille, une définition selon un schéma ainsi que des exemples avec l'ajout d'illustrations.

Le référentiel présente une hiérarchisation de l'informations pour faciliter le repérage. Certaines préconisations de rédaction incluent des constructions syntaxiques transférables de l'oral à l'écrit, le maintien de structures habituelles de l'oral, une attention accrue aux caractéristiques du genre comme les nominalisations propre au langage professionnel, le moindre recours à l'utilisation d'adjectifs (peu fréquent à l'oral), une prédilection pour les verbes supports car les constructions proches de variantes orales sont plus susceptibles d'être reconnues, etc.



DISCUSSION

Les différentes interventions ont donné lieu à des échanges qui se sont focalisés sur trois axes, dont la concordance formalise de manière transversale les divers aspects soulevés. Nous avons ainsi dégagé pour l'analyse les trois pôles suivants : la nécessité d'un état des lieux des systèmes d'accompagnement linguistique et non linguistique des migrants primo-arrivants en Europe et ailleurs ; les méthodologies déployées dans le cadre de ces analyses, et ce que l'on peut en tirer pour les projets futurs ; et enfin, l'évaluation transdisciplinaire des défis qu'engendre une communication défectueuse ou dysfonctionnelle avec les migrants au sein des diverses facultés d'accueil des pays.

1. Diagnostic des systèmes existants

La multiplicité des points de vue constitue autant de manières d'aborder l'interaction entre les différents acteurs (soit les apprenants/migrants, soit les enseignants/travailleurs et les enseignants/travailleurs bénévoles). Il s'agit de focaliser sur les perspectives des acteurs eux-mêmes. De même, la focale porte sur les stratégies d'adaptation que les migrants entretiennent tout au long du processus d'intégration, et la façon dont ces derniers varient leur discours afin de satisfaire ce qu'ils estiment être les exigences. Est entendu ici, par exemple, le discours des mineurs non accompagnés, ou encore des personnes se réclamant de la communauté LGBT, etc. Inversement, comment les acteurs sociaux modulent-ils le discours des migrants en fonction des politiques gouvernementales ? Il apparaît souvent que les problèmes psychologiques avec les apprenants de la langue des pays d'accueil demeurent une entrave au processus d'intégration, cependant, peu de données, aussi bien que des formations, sont disponibles à ce sujet. Dès lors, comment mesurer l'état psychologique de ces apprenants/migrants et des travailleurs sociaux/volontaires au sein des différents systèmes de soutien ?

Un diagnostic de l'accompagnement linguistique des primo-arrivants révèle que les pratiques d'apprentissage et d'enseignement existantes peuvent être associées à des idéologies pédagogiques immanentes. Il convient de porter notre attention sur celles-ci, ainsi que plus largement, sur les idéologies qui sous-tendent la définition de termes tels que "inclusion", ou encore les idéologies qui sous-tendent le type de soutien fourni. Par ailleurs, ces systèmes d'accompagnement linguistique pourraient se trouver améliorés si la recherche se concentraient sur les supports existants. Quel type de techniques/outils/réflexions sommes-nous en mesure, en tant que chercheurs, de fournir à la communauté des enseignants (pratiques de traduction, matériel multilingue, approche artistique, approche globale, pédagogie interculturelle ; axée sur la profession ; etc.) ? Cette question inclut la problématique de formations des bénévoles et des professionnels.

2. Méthodologie

Il est question de réfléchir aux méthodologies les plus appropriées pour l'analyse. Les chercheurs sont invités à se pencher sur les meilleures manières d'aborder la circulation d'idées et de savoirs entre les disciplines spécialisées, entre les théories exposées, et les données récoltées. Il s'agit de savoir quel type de données analyser et de réfléchir ensemble sur les méthodes de collecte de données. Par exemple, la transmission des « bonnes pratiques » n'étant pas toujours évidente, il s'agit de savoir comment étudier (avec étude d'impact) les dispositifs d'accompagnement non linguistique (atelier juridique ; soutien non linguistique ; texte et discours simplifiés) avec une attention particulière à la langue utilisée.



3. Les défis de la communication dans chaque système de soutien

Les défis relatifs à la communication avec les migrants concernent, d'une part, le matériel informationnel procuré aux migrants. Celui-ci doit respecter plusieurs critères, comme une information adaptée et pertinente, en adéquation aux besoins réels du migrant. D'autre part, les troubles dans la communication sont parfois liés à l'ambiguïté de l'identité du migrant auprès des instances de soutien. Les enjeux de réflexion s'articulent autour de mes migrants à mieux saisir les enjeux liés à leur statut et lieux de soutien non linguistique enseignent les « bonnes pratiques » à travers différents dispositifs comme l'atelier juridique ou le discours simplifié. La communication interculturelle est un enjeu de taille qu'il s'agit de prendre au sérieux dans la communication avec tout migrant, si l'on cherche à améliorer la compréhension mutuelle.

Les différentes structures de soutien ont fortement subi les conséquences des mesures liées à la crise sanitaire du Covid-19. Mesurer l'impact réel sur les migrants et les travailleurs sociaux s'avère nécessaire.

Enfin, les politiques nationales et les discours sur l'immigration exercent une influence non négligeable sur l'intégration des migrants (voire, leur bien-être). Considérer le pôle politique relève ainsi de la même logique de compréhension des problématiques évoquées jusqu'ici.