

La position de la recherche en travail social dans l'élaboration d'une offre de formation en français langue étrangère

Enquêtes qualitative et quantitative menées au sein d'un Centre d'Insertion Socioprofessionnel liégeois

Tom Malmendier

Siège social HEPL :

Avenue Montesquieu, n°6

4101 Jemeppe

Belgique

www.hepl.be

Siège social HELMo :

Mont Saint-Martin, n°41

4000 Liège

Belgique

www.helmo.be

Travail de fin d'études présenté en vue de l'obtention du grade de « *Master en Ingénierie et Action Sociales* »

Année académique 2022-2023

INTRODUCTION

Ce mémoire sera présenté sous la forme d'un article scientifique articulant méthodologie, résultats et discussion. Cet écrit est le fruit de deux années de stage réalisées au sein de l'ASBL « *En Vies d'Avenir* » (EVA) dans le cadre du « *Master en Ingénierie et Action Sociales* » (MIAS). Durant cette expérience, j'ai eu l'opportunité de mener une recherche quantitative ainsi qu'une recherche qualitative en compagnie d'un second étudiant du Master précédemment cité.

Contextualisation

Afin de débiter cette contextualisation, je vais brièvement présenter le lieu de stage qui m'a accueilli durant ces deux années de Master. Il s'agit de l'ASBL EVA située à Bressoux. L'organisation a été créée en 1995 par Georges Jobé (pilote professionnel de motocross) et Louis Smal (ancien député wallon). Via la création de cette ASBL, les deux hommes souhaitaient répondre aux nombreuses difficultés vécues par la jeunesse des années nonante. Au départ, elle proposait une formation unique qui alliait mécanique et insertion socioprofessionnelle. Actuellement, l'organisation emploie treize travailleurs répartis en trois filières de formation (ASBL EVA - Les amis d'Éric, 2017).

Dans le cadre de ce travail, seule la filière nommée « *Français langue étrangère (FLE), niveaux avancé et intermédiaire* » sera évoquée. En effet, mon expérience de stage s'est limitée à cette dernière. La filière FLE est présente dans l'ASBL depuis 2006. Son objectif principal est l'insertion socioprofessionnelle via l'apprentissage de la langue française. En arrivant en Belgique, les stagiaires doivent faire face à une adaptation, qui se traduit tant au niveau social, économique, médical que culturel. Il leur est donc nécessaire de s'imprégner des nouveaux codes culturels et socio-économiques qui constituent le fondement de la Belgique (Rapport d'activités, 2021).

Désormais, il convient de développer le contenu de ma commande de stage. Elle provient de statistiques internes élaborées par la direction du Centre entre 2016 et 2019. Ces statistiques s'intéressaient au devenir professionnel des stagiaires FLE suite à un stage en entreprise au terme de leur formation chez EVA. Il est important de souligner que la participation à un stage de ce type est purement facultative. Elle repose sur le désir de la personne de profiter de cette expérience. Grâce aux résultats, nous constatons deux éléments : 1. En moyenne, vingt stagiaires accédaient aux stages chaque année durant le laps de temps qui nous occupe. Ce chiffre représente moins de la moitié des inscrits aux deux niveaux de formation FLE à ces périodes. ; 2. 70% des stagiaires ayant réalisé un stage en entreprise ont obtenu un contrat de travail ou repris une formation dans l'année qui suit cette expérience.

Sur base de ces deux éléments, la commanditaire et moi avons formulé le problème qui sera traité via la commande de stage : « *la non-participation d'une majorité de stagiaires aux stages en entreprise facultatifs qui sont proposés au terme de la formation en français langue étrangère chez*

EVA ». Cette situation est jugée problématique pour deux raisons distinctes. D'abord, l'ASBL juge cette expérience comme primordiale puisqu'elle permet d'obtenir un premier aperçu du monde du travail en Belgique. Elle répond à un des objectifs des CISP, à savoir celui de l'orientation professionnelle (L'Interfédé, 2020). Par ailleurs, l'organisation estime que les statistiques présentées ci-dessus illustrent l'utilité de ces stages. Le taux d'emploi de 59% obtenu dans l'année suivant la réalisation du stage sert de justification à ce second argument (Rapport de supervision, 2022).

La commande plus précise consistait à concevoir et mener une recherche qualitative et quantitative auprès des stagiaires et anciens stagiaires de la formation en français langue étrangère (FLE) niveaux avancé et intermédiaire. L'enquête qualitative s'adressait aux stagiaires ayant terminé la formation FLE entre l'année 2021 et 2023 années tandis que l'enquête quantitative s'effectuait auprès des stagiaires FLE inscrits au mois de décembre 2022. Ces deux types de recherche se structuraient autour de deux grands axes : 1. Identifier les motivations des stagiaires vis-à-vis de leur participation à un stage en entreprise au terme de leur formation ; 2. Évaluer leur intérêt pour la création d'une nouvelle formation hypothétiquement appelée « *orientation professionnelle et apprentissage en français langue étrangère* »¹ (Carnet de stage, 2022).

Cette nouvelle offre de formation devait intégrer davantage la question de la découverte du travail et de la vie professionnelle en Belgique. Les résultats de cette recherche avaient pour objectif de servir de base de réflexion pour penser le futur de la formation en français langue étrangère. Malheureusement, le lieu de stage a décidé de lancer cette nouvelle formation avant même d'avoir obtenu les premiers résultats issus des enquêtes réclamées. Lorsque la commande fut convenue, cette nouvelle offre de formation était hypothétique, rien ne garantissait sa mise en place. Malgré ces circonstances, nous avons décidé de mener la recherche à son terme.

Analyse conceptuelle

Les Centres d'insertion socioprofessionnelle

Les CISP sont réglementés via le décret wallon du 10 juillet 2013 relatif aux Centres d'insertion socioprofessionnelle. Un Arrêté du Gouvernement wallon datant du 15 décembre 2016 porte exécution du précédent décret. Les CISP ont pour mission principale d'assurer la formation des stagiaires éloignés de l'emploi. Durant le processus de formation, les stagiaires acquièrent des compétences générales mais aussi techniques, tout en bénéficiant d'un accompagnement psychosocial. Les filières de formation proposées par les CISP peuvent couvrir des domaines assez variés : alphabétisation, remise à niveau, développement personnel, bâtiment, horeca,

¹ Ces deux grands axes seront évoqués dans troisième partie de ce travail nommée « *résultats* ».

métiers verts, services à la personne, secrétariat et commerce (Emploi Wallonie, 2023). Dans le cas qui nous occupe, c'est l'apprentissage du français qui est visé.

Comme l'indique l'espace dédié aux CISP sur le site web « *Emploi Wallonie* », « *les filières de formation CISP visent l'un ou l'autre des objectifs suivants : 1. L'orientation professionnelle : les actions pédagogiques structurées permettant au stagiaire d'envisager différentes alternatives qui favorisent son insertion socioprofessionnelle ainsi que les actions permettant de concevoir ou confirmer son projet professionnel et personnel ; 2. La formation de base : la formation générale ou technique visant l'acquisition de connaissances élémentaires, de compétences générales et techniques et de comportements utiles à l'insertion socioprofessionnelle et qui ne sont pas nécessairement liées à un métier déterminé ; 3. La formation professionnalisante : la formation visant l'acquisition de connaissances, compétences et comportements socioprofessionnels nécessaires à l'exercice d'un métier déterminé.* » (Emploi Wallonie, 2023).

La formation en FLE dispensée par l'ASBL EVA répond à l'objectif de « *formation de base* » puisqu'elle dispense majoritairement des savoirs relatifs à l'apprentissage du français ainsi que des éléments de culture belge. À terme, ces apprentissages doivent aider le stagiaire à s'insérer sur le plan socioprofessionnel. Lorsque la demande de recherche nous a été confiée, il existait une forme de dualité dans cette formation en FLE puisque les stagiaires désireux de réaliser un stage en entreprise avaient la possibilité d'en réaliser un sans qu'il ne soit pour autant obligatoire. Cette option avait, cependant, la conséquence d'ajouter un second objectif au processus de formation des apprenants, à savoir celui de l'« *orientation professionnelle* ». En effet, les stagiaires décidant de s'inscrire dans cette voie bénéficiaient de deux éléments supplémentaires. Le premier concerne le module nommé « *Atelier Emploi* ». Ce module se déroule en amont du stage et est obligatoire pour les personnes désireuses d'effectuer un stage. Ces cours hebdomadaires abordent des thématiques théoriques et pratiques en lien direct avec la question du travail en Belgique. Le second élément est un suivi psychosocial régulièrement orienté vers l'élaboration et la construction d'un projet professionnel. Ces deux éléments cumulés répondent positivement à la définition de l'objectif d'« *orientation professionnelle* » développé dans le paragraphe ci-dessus.

Via le déploiement de la nouvelle formation contenue dans notre question de départ, le lieu de stage souhaitait faire la part des choses entre ces deux objectifs. La formation FLE « *classique* » ne proposera plus que des modules en lien avec le français et la culture belge afin de se restreindre à cet objectif de « *formation de base* ». À l'inverse, la nouvelle formation intègre les deux objectifs précités avec une distinction plus facilement identifiable entre ceux-ci pour le stagiaire. Les matinées de formation sont destinées aux apprentissages répondant à l'objectif « *formation de base* » tandis que divers modules optionnels sont proposés les après-midis afin de répondre à l'objectif d'« *orientation professionnelle* ». Au bout de quatorze semaines, les stagiaires accèdent à un stage en entreprise en lien avec l'orientation choisie par ce dernier pour une durée comprise entre deux à cinq semaines (Modifications agrément CISP EVA, 2022).

Via cette modification, nous illustrons que les CISP doivent être agréés. Ces agréments sont octroyés par le Ministre régional de l'Emploi et font l'objet d'une analyse préalable par la direction de la Formation professionnelle du Service Public de Wallonie. De manière synthétique, nous pouvons dire que l'organisation candidate à l'agrément doit satisfaire à quatre conditions : 1. Être une ASBL, un CPAS ou une association de CPAS ; 2. Élaborer un projet pédagogique ; 3. Organiser une ou plusieurs filières de formation ; 4. Conclure un contrat de coopération avec le Forem (« *Office wallon de la formation professionnelle et de l'emploi* »). Une fois l'agrément obtenu, le CISP reçoit des subventions fixées selon un taux horaire (Emploi Wallonie, 2023).

L'insertion socioprofessionnelle

L'article 4 du décret du 10 juillet 2013 relatif aux Centres d'insertion socioprofessionnelle présente le contenu du concept d'insertion socioprofessionnelle au sens des CISP : « *Le centre a pour mission de favoriser, par une approche intégrée, l'insertion socioprofessionnelle du stagiaire (...), par l'acquisition de connaissances, de compétences et de comportements, nécessaires à son insertion directe ou indirecte sur le marché de l'emploi, à son émancipation sociale et à son développement personnel dans le respect du principe de non-discrimination, de promotion de l'égalité des chances face à l'emploi et la formation et de la protection de la vie privée et des données à caractère personnel. (...)* ». Nous constatons que les CISP, au-delà de leur mission de formation des stagiaires, mettent un accent particulier sur l'accompagnement de ces derniers. Ils jugent primordial de travailler les freins à l'emploi, qu'ils soient d'ordre personnel ou professionnel, afin de stimuler le potentiel des personnes à se développer.

Ce travail d'accompagnement combine autant l'insertion sociale que l'insertion professionnelle. Il convient de définir ces deux termes interdépendants pour les CISP. Selon l'IIDRIS², l'insertion sociale est une « *action visant à faire évoluer un individu isolé ou marginal vers une situation caractérisée par des échanges satisfaisants avec son environnement ; c'est également le résultat de cette action, qui s'évalue par la nature et la densité des échanges entre un individu et son environnement* ». Pour le dictionnaire Larousse, l'insertion professionnelle est « *le processus qui permet à un individu, ou à un groupe d'individus, d'entrer sur le marché du travail dans des conditions favorables à l'obtention d'un emploi* ». Nous pourrions présumer que ces deux termes désignent l'action qui consiste à intégrer un individu au sein d'un système socio-économique en lui inculquant les normes et règles en vigueur dans ce système.

Pour en revenir au travail d'accompagnement visant l'insertion socioprofessionnelle du stagiaire, L'Interfédé³ nous indique qu'il se réalise de manière concrète au travers de trois dimensions, souvent imbriquées les unes aux autres : « *1. La transmission de compétences et ressources*

² « *Index International et Dictionnaire de la Réadaptation et de l'Intégration Sociale* »

³ Organisme de soutien et de coordination de l'action des CISP en Wallonie.

“métier” ; 2. *La construction de compétences transversales liées à la vie professionnelle* ; 3. *Le travail sur des compétences sociales et citoyennes* ».

La nouvelle formation dispensée par l’ASBL participe de manière plus active à l’imbrication de ces trois dimensions au travers de son accompagnement. En effet, un travail davantage fouillé est réalisé sur le plan professionnel tandis que la formation FLE « *initial* » se limite plutôt au plan social. Dans cette formation FLE « *classique* », l’apprentissage du français est vu comme un élément pouvant participer à l’insertion sociale du stagiaire et possiblement à son insertion professionnelle. Cependant, l’insertion professionnelle est vue comme un prolongement possible d’une insertion sociale satisfaisante. Ce n’est donc pas un but en soi mais une possibilité selon l’évolution du stagiaire. La formation FLE lancée dernièrement par l’ASBL participe au développement conjoint de ces deux types d’insertion par des modules et des temps de suivi dédiés à ce double objectif. Dans cette optique, nous pouvons considérer que la formation FLE « *initiale* » peut servir de base pour un passage vers la nouvelle formation mais pas l’inverse. Il est important d’être conscient que l’une peut constituer un prérequis à l’autre mais uniquement dans ce sens précis. D’ailleurs, le lieu de stage en est conscient puisqu’il autorise le passage de la formation FLE « *classique* » vers la formation FLE « *professionnalisante* ».

Le français langue étrangère

L’ASBL EVA fait partie du « *Réseau Français Langue Étrangère liégeois* ». Cette initiative est née suite à la création, par le CRIPEL⁴, de la « *Charte FLE* » le 29 mai 2008. Comme l’indique le CRIPEL, « *le fondement de cette charte vise à créer des relations privilégiées entre les cosignataires qui s’engagent à échanger des informations et à participer à des actions visant le développement du réseau FLE* ». Actuellement, le « *Réseau FLE liégeois* » rassemble environ septante opérateurs. Il s’agit d’organismes publics, associatifs ou privés qui dispensent des cours de FLE aux personnes d’origine étrangère. Ce réseau poursuit trois objectifs : « *1. Institutionnaliser par la visibilité et la reconnaissance du secteur auprès des pouvoirs publics ; 2. Professionnaliser par la mise en place d’actions relatives à la formation pédagogique des formateurs FLE ; 3. Structurer par le développement et/ou la proposition d’actions favorisant la dynamisation et la cohérence du secteur* ».

Dans cette optique, il convient d’utiliser la définition proposée par ce réseau spécifique pour définir le FLE. « *Le Français Langue Etrangère est destiné à un public migrant non francophone résident en Belgique. Il vise un apprentissage de la langue en tant qu’outil d’inclusion et s’inscrit dans un contexte spécifique qui est celui de la migration. L’oralité étant le point de départ, cet apprentissage doit permettre aux migrants de se débrouiller dans la vie quotidienne.* ».

⁴ Le CRIPEL est l’un des huit Centres régionaux pour l’intégration des personnes étrangères et d’origine étrangère (CRI) agréés par la Wallonie. Il couvre le territoire des cinquante-cinq communes de l’arrondissement de Liège, Huy et Waremme.

Nous pouvons souligner que l'ASBL EVA fait partie d'un second réseau de partenariat nommé « *Articulation français-métier* ». Il fut créé en 2018 à l'initiative de l'ASBL CALIF⁵. Les opérateurs de ce réseau ont pour objectifs de permettre, d'accélérer et de raccourcir le processus d'insertion professionnelle des bénéficiaires de formation présentant des besoins d'apprentissage en français (CALIF, 2023). L'organisation commanditaire agit de manière collaborative pour conjuguer sa vision du FLE à sa mission d'insertion professionnelle des stagiaires. Elle opère le choix de la mutualisation des ressources et compétences pour développer sa maîtrise du concept cité ci-dessus.

Les stages

L'article 11 de l'Arrêté du Gouvernement wallon portant exécution du décret du 10 juillet 2013 relatif aux centres d'insertion socioprofessionnelle précise les deux formes que peuvent prendre les stages dans le cadre d'une formation en CISP. Grâce au travail de synthèse produit par ALEAP⁶, voici un tableau résumant les deux formules ainsi que leur application concrète.

Tableau n°1 : Comparatif entre stage d'acculturation et stage de formation professionnelle		
	Stage d'acculturation	Stage de formation professionnelle
But visé	La découverte d'un métier, un poste de travail, d'une culture d'entreprise, dans le but de préciser le projet de formation professionnelle.	L'exercice de compétences acquises au sein de la filière de formation.
Durée	90 heures	520h (sauf si dérogation selon autre législation ou réglementation)
À réaliser	Dans le 1er tiers du programme de formation sauf : pour les filières orientations ou pour 15 % des stagiaires	Après avoir réalisé 150h au minimum dans le centre (un stage d'acculturation ne peut compter)
Lieux	Les stages peuvent être réalisés dans une ou plusieurs entreprises ou plusieurs services d'une même entreprise.	
	Les stages d'acculturation peuvent être organisés dans une entreprise faisant partie de la même unité technique d'exploitation que le centre de formation dont dépend le stagiaire et que cette entreprise peut être elle-même un centre de formation.	Les stages de formation professionnelle ne peuvent pas être organisés dans une entreprise faisant partie de la même unité technique d'exploitation que le centre de formation dont dépend le stagiaire, ni être elle-même un centre de formation sauf pour 15 % des stages de formation professionnelle qui peuvent se tenir dans un centre de formation.
Totaux	La durée cumulée des stages prévus dans le programme individuel de formation ne peut pas être supérieure à la moitié de la durée du programme de formation.	

⁵ « *Coordination d'Associations Liégeoises d'Insertion et de Formation* »

⁶ « *Association Libre soutenant l'Emancipation, les Apprentissages et la Professionnalisation* »

Contenu du contrat individuel	Avant le début du stage, un contrat individuel de stage est conclu entre le stagiaire, le centre et l'entreprise. Le contrat contient au minimum : 1. Parties signataires ; 2. Droits et obligations de chaque partie (y compris aspects financiers) ; 3. Filière dans laquelle le stagiaire est inscrit ; 4. Objectifs du stage ; 5. Durée et rythme hebdomadaire ; 6. Description de toute fonction exercée par le stagiaire // au programme de formation de la filière ; 7. Critères + modalités d'évaluation.
--------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Dans la situation qui nous occupe, la formation FLE telle que nous l'avons connue au moment de la définition de la commande proposait uniquement des stages d'acculturation. En effet, le but de ces stages était la clarification du projet professionnel du stagiaire. La nouvelle formation FLE davantage « *professionnalisante* », quant à elle, propose les deux possibilités. Voici la manière dont l'ASBL l'a formulé dans sa demande de modification d'agrément : « *Les stages en entreprise ont une durée comprise entre deux à cinq semaines selon le projet professionnel du stagiaire (dans un esprit d'individualisation) envisagé en fin de formation. Il existe une possibilité de stages d'acculturation et/ou de formation professionnelle selon l'expérience du stagiaire dans le métier choisi.* ». Ce sera donc l'expérience de la personne dans le domaine choisi qui définira le type de stage entrepris.

La motivation

Le texte rédigé par Étienne BOURGEOIS nommé « *Apprentissage, motivation et engagement en formation* » (2009) permet de cibler trois visions distinctes de la question de la motivation du stagiaire inscrit dans un processus de formation. La première vision correspond au paradigme nommé « *expectancy value* », celui-ci apparaît lors de l'entrée en formation du stagiaire. Ce paradigme est défini comme suit : « *la décision de s'engager en formation résulte d'une interaction positive entre deux facteurs fondamentaux, à savoir d'une part la valeur (value) attribuée par le sujet à la formation envisagée, et d'autre part l'espérance de la réussite dans cette tâche (expectancy).* » (BOURGEOIS, 2009). Ces deux facteurs sont en interaction puisqu'ils doivent tous deux être présents pour que l'individu accepte de s'engager dans le processus de formation. Il existe des facteurs qui viennent s'ajouter à ce modèle théorique. Ils sont de trois ordres : 1. les facteurs renvoyant aux dispositions internes du sujet ; 2. les facteurs sociaux ; 3. les facteurs qui renvoient aux caractéristiques de l'offre de formation. Cependant, c'est le modèle « *expectancy value* » qui joue le rôle central dans le processus motivationnel, les trois autres facteurs cités n'interviennent qu'en amont de celui-ci.

La seconde vision est élaborée par CROSS (1982) qui tente de relier la valeur attribuée à la formation au cycle de la vie d'adulte. Pour illustrer ce propos, BOURGEOIS écrit ceci : « *À chacune de ces transitions correspondrait une constellation de besoins particuliers de formation liés à la nécessité pour le sujet de négocier au mieux ces changements auxquels il est confronté. La valeur et les significations attribuées à la formation par le sujet renverraient ainsi aux objectifs de vie que le sujet se donne à un moment donné de son histoire, et à la perception qu'il a de la formation comme moyen potentiel de réaliser ces objectifs.* » (BOURGEOIS, 2009).

BARBIER (1996) proposera une vision différente des précédentes en considérant l'engagement en formation « *comme une réponse à une dynamique (ou stratégie) identitaire particulière dans laquelle le sujet est engagé au cours de sa trajectoire de vie plutôt que comme une réponse à des événements biographiques particuliers.* ».

Ces trois visions nous ont particulièrement aidés dans la construction des deux outils qui seront abordés dans le point « *méthodes* », à savoir le questionnaire et le plan d'entretien. En effet, nos deux enquêtes consistaient à mesurer l'intérêt des stagiaires vis-à-vis des stages en entreprise ainsi que de la nouvelle formation FLE. Il convenait d'être conscient de ce qui pouvait générer de la motivation chez l'apprenant pour pouvoir le questionner sur la potentielle origine de celle-ci. Je me permets d'aborder, de façon anticipée, un résultat obtenu grâce à notre recherche pour illustrer ce concept. Nous avons remarqué que la majorité des stagiaires sont motivés par le fait de retourner le plus rapidement possible à une vie active. La quasi-totalité des personnes interrogées travaillait dans leur pays d'origine, ils souhaitent revenir à cette situation puisqu'ils vivent le retour en formation comme une « *régression* » dans leur parcours de vie. L'interrogation qui consiste à savoir s'il préfère réaliser un stage dans la formation actuelle ou participer à la nouvelle formule de formation les importe peu. Ils désirent s'inscrire dans le processus qui leur garantira un contrat de travail le plus tôt possible, peu importe le domaine de travail. Les trois visions théoriques de la question de la motivation s'entremêlent dans ce résultat.

MÉTHODES

Les recherches qualitative et quantitative

Pour débiter ce second point, il est important d'expliquer ce qui caractérise la recherche qualitative et ce qui caractérise la recherche quantitative. « *L'approche quantitative correspond à la mobilisation de données généralement structurées sur un nombre important d'individus. Elle est utile pour mesurer des phénomènes et quantifier des liens entre différents facteurs. L'approche qualitative correspond à l'analyse de matériau généralement non structuré (texte, discours) sur un faible nombre d'individus. Elle est utile pour recueillir des perceptions complexes et comprendre en profondeur une situation donnée.* » (CORON, 2020). Cette explication comparative des deux procédés nous permet de passer à la présentation de la méthodologie employée. Elle est composée de douze étapes présentées au point suivant.

Démarche méthodologique

1ère étape : La formulation des questions de départ

À l'occasion de cette première étape, il convient de produire une question qui soit claire, faisable et pertinente (DISCRY, 2020). Cet exercice est peu aisé puisque nos réflexions se nourrissent continuellement tout au long de la recherche. Cette question de départ peut faire l'objet de

modifications afin qu'elle possède autant de sens que possible au terme du processus. Dans le cas qui nous occupe, nous avons retenu les questions de départ suivantes :

Enquête quantitative	Enquête qualitative
<p>« Dans quelle mesure les stagiaires de l'ASBL En Vies d'Avenir (EVA), située à Bressoux, souhaitent-ils participer à un stage en entreprise facultatif au terme de leur formation en français langue étrangère (FLE) niveau intermédiaire ou avancé ? Quelles recommandations soumettre aux différents travailleurs de l'ASBL EVA mobilisés autour des filières de formation FLE lors de la mise en place d'une nouvelle offre de formation en FLE davantage axée sur la question de l'orientation professionnelle ? »</p>	<p>« Quelques mois après avoir réalisé un stage en entreprise au terme de leur formation en français langue étrangère (FLE) au sein de l'ASBL En Vies d'Avenir (EVA), comment les stagiaires évaluent-ils l'impact de ce stage sur leur situation socioprofessionnelle post-formation ? Quelles recommandations soumettre aux différents travailleurs de l'ASBL EVA mobilisés autour des filières de formation FLE lors de la mise en place d'une nouvelle offre de formation en FLE davantage axée sur la question de l'orientation professionnelle ? »</p>

2ème étape : L'exploration théorique et pratique

La formulation de la question de départ nous permet de passer au travail exploratoire qui a comme principal objectif d'en connaître davantage sur le thème à étudier. Cela va se traduire de manière concrète par deux types d'exploration, théorique et pratique. L'exploration théorique prend la forme de lectures à caractère scientifique tandis que l'exploration pratique se traduit par la réalisation d'entretiens et d'observations. Ces deux types d'exploration ont permis la définition des éléments repris dans l'analyse conceptuelle mais également la production d'une liste compilant l'ensemble des problématiques vécues par le public de la formation FLE.

3ème étape : La construction de la problématique

Cette troisième étape consiste à prendre du recul par rapport aux informations recueillies lors de la phase exploratoire. Ce recul doit permettre l'élaboration d'une problématique⁷. Il convient de trouver une certaine cohérence entre les différents concepts mis en évidence, tout en veillant à opérer des relations entre les différents aspects théoriques et pratiques préidentifiés (DISCRY, 2020). Pour ce faire, un des étudiants chercheurs a analysé toutes les fiches de lecture ainsi que tous les comptes rendus d'entretien afin d'en retirer une liste d'aspects qui méritent d'être pris en considération pour la construction de la problématique.

⁷ Disponible à l'annexe n°1

4ème étape : L'élaboration des hypothèses et la conceptualisation

Dans la suite de cette démarche méthodologique, nous avons produit un certain nombre d'hypothèses⁸ censées répondre à la question de départ citée à la première étape. Selon ALBARELLO (2004), « *l'hypothèse est une proposition vraisemblable, mais néanmoins douteuse et qui sera testée par le biais de l'observation empirique* ». Ces hypothèses devront donc être confirmées, infirmées ou nuancées prochainement grâce à notre travail sur le terrain.

L'élaboration des hypothèses permet la construction de concepts. Cette étape de la conceptualisation⁹ renvoie à la traduction des concepts abstraits contenus dans les hypothèses à des indicateurs concrets directement observables dans la réalité. Pour ce faire, les concepts ont été décomposés en plusieurs dimensions, les dimensions en plusieurs sous-dimensions et, enfin, les différentes sous-dimensions en indicateurs.

5ème étape : La rédaction du questionnaire et du plan d'entretien

La rédaction du questionnaire pour l'enquête quantitative

L'enquête quantitative nécessite la rédaction d'un questionnaire¹⁰. Nous avons donc mené ce travail de rédaction dans lequel nous nous sommes chargés de traduire chacun des indicateurs formulés précédemment en diverses questions. Nous avons veillé à respecter les principes de compréhension et de neutralité qui sont indispensables dans le cadre d'une telle tâche (DISCRY, 2020).

Le questionnaire est articulé autour des cinq thèmes suivants : 1. Les caractéristiques sociologiques de la personne ; 2. La vie professionnelle de la personne avant son entrée dans la formation en français langue étrangère de l'ASBL EVA ; 3. La vision de la personne vis-à-vis de la formation en français langue étrangère de l'ASBL EVA ; 4. L'attrait de la personne pour les stages en entreprise facultatifs proposés au terme de la formation en français langue étrangère de l'ASBL EVA ; 5. Les suggestions de la personne pour améliorer formation en français langue étrangère de l'ASBL EVA.

Quatre catégories de questions sont présentes dans le questionnaire : 1. des questions d'identification ; 2. des questions de comportement ; 3. des questions d'opinion ; 4. des questions de connaissance. La majorité des questions sont des questions fermées ou semi-fermées. Il s'agit de questions pour lesquelles les réponses sont toutes (ou quasi toutes) fixées à l'avance par les étudiants dédiés à la recherche. Elles ont l'avantage de faciliter le travail d'analyse statistique qui aura lieu par la suite. Quelques questions ouvertes ont également été introduites dans le

⁸ Disponibles à l'annexe n°2.

⁹ Disponible à l'annexe n°3.

¹⁰ Disponible à l'annexe n°4.

questionnaire lorsqu'il s'agissait de recueillir des réponses plus approfondies. Au total, le questionnaire comporte cent-quarante-neuf questions réparties sur dix-neuf pages.

La rédaction du plan d'entretien pour l'enquête qualitative

Pour notre recherche qualitative, nous avons choisi de réaliser des entretiens semi-directifs. Généralement, pour mener ce type de rencontre, le chercheur dispose d'une série de thèmes et de sous-thèmes qui correspondent aux concepts et aux indicateurs à propos desquels il souhaite recevoir des informations de la part des personnes interviewées. L'enquête qualitative par entretiens semi-directifs nécessite donc la rédaction d'un plan d'entretien¹¹.

Le plan d'entretien est articulé autour des quatre grands thèmes suivants : 1. La présentation de la personne avant son entrée en formation au sein de l'ASBL EVA ; 2. La formation en français langue étrangère réalisée au sein de l'ASBL EVA ; 3. Le stage en entreprise réalisé à la suite de la formation en français langue étrangère de l'ASBL EVA ; 4. Les impacts du stage en entreprise sur les divers aspects de la vie du stagiaire.

L'ordre des thèmes et des sous-thèmes présenté dans le plan d'entretien n'est qu'indicatif. En réalité, il dépend du déroulement de chacune des interviews. Les entretiens se déroulent selon le cheminement pris par les personnes interrogées.

6ème étape : La détermination des modalités de passation

La modalité de passation retenue pour l'enquête quantitative

Dans le cadre de cette enquête, nous avons décidé de dispenser les questionnaires en sous-groupe de stagiaires. Les deux étudiants chercheurs ainsi qu'un bénévole de l'association ont reçu huit à dix stagiaires durant une heure trente afin de leur permettre de répondre aux différentes interrogations du questionnaire. Une seule séance de ce type fut prévue. Évidemment, cette modalité de passation n'est pas la plus recommandée mais elle tient compte des contraintes imposées par l'organisation mais également par le Master suivi par les deux étudiants.

La modalité de passation retenue pour l'enquête qualitative

Une enquête qualitative par entretiens semi-directifs ne peut être réalisée adéquatement que dans le cadre de rencontres en face à face entre les enquêteurs et les étudiants chercheurs. Nous avons procédé de la sorte en mêlant entretiens en « *présentiel* » et « *distanciel* » selon la préférence des interrogés.

7ème étape : Le pré-test du questionnaire

Dans le cadre d'une enquête quantitative, il est toujours utile d'effectuer un pré-test du questionnaire produit. Ce pré-test s'effectue auprès d'un petit nombre de personnes déterminé sur

¹¹ Disponible à l'annexe n°5.

base d'un échantillon diversifié par choix raisonné contrasté. L'avantage de cette technique d'échantillonnage est de diversifier au maximum les profils des personnes à rencontrer dans le cadre du pré-test. Cette étape permet d'apporter des modifications ou des changements au questionnaire produit.

Malheureusement, le niveau de contrainte auquel nous avons dû faire face ne nous a pas permis de réaliser ce pré-test. En effet, les difficultés étaient bien trop nombreuses que pour organiser sa passation. Nous regrettons cette décision. À défaut, nous avons adapté le questionnaire en compagnie de la directrice de l'ASBL, Madame Muriel Georges. Grâce à ses remarques, nous avons pu créer un support visuel facilitant la compréhension du questionnaire par les stagiaires interrogés.

8ème étape : La construction des échantillons

La construction de l'échantillon pour l'enquête quantitative

Dans le cas qui nous occupe, nous avons rapidement remarqué que notre champ d'analyse, notre population et notre échantillon concernaient les mêmes personnes. Les individus interrogés seraient donc l'ensemble des stagiaires de l'ASBL EVA inscrits dans la formation en français langue étrangère niveaux intermédiaire et avancé au mois de décembre 2022. Cela concerne un nombre de trente apprenants (quinze du niveau « *intermédiaire* » et quinze du niveau « *avancé* »).

Les étudiants chercheurs avaient conscience que le nombre de personnes à interroger était inférieur à quatre-vingts personnes. Ce nombre est jugé comme le minimum requis pour une enquête de ce type. Cependant, la commande nécessitait la réalisation d'une enquête quantitative. Au total, vingt-cinq enquêtes ont été réalisées.

La construction de l'échantillon pour l'enquête qualitative

Le procédé en trois étapes à respecter suit la même logique qu'à l'occasion de l'enquête quantitative. Nous avons dû faire face à diverses contraintes ne nous permettant pas de réaliser un procédé d'échantillonnage pour les stagiaires ayant réalisé la formation en français langue étrangère niveaux intermédiaire et avancé de l'ASBL EVA entre 2020 et 2023. Nous ne disposons pas des caractéristiques sociologiques des anciens stagiaires, cela nous a empêché de réaliser un échantillon par choix raisonné contrasté.

De plus, le nombre de personnes à interroger était réduit puisque les profils avaient été triés à l'avance par l'assistante sociale de l'organisation. Nous avons donc procédé à des entretiens semi-directifs sur base volontaire plutôt que dans une logique de saturation de l'information. Suite à ces difficultés, nous avons interrogé neuf anciens stagiaires de la formation en FLE de l'ASBL EVA.

9ème étape : La passation des questionnaires et des entretiens

La passation des questionnaires pour l'enquête quantitative

Une séance de passation des questionnaires s'est déroulée le mardi 06 décembre 2022 entre 14 heures 45 et 16 heures. Sur les trente stagiaires prévus à cette occasion, cinq d'entre eux étaient absents. Nous avons réparti les vingt-cinq personnes en trois groupes distincts. Ces groupes ont été établis de manière totalement aléatoire. Chaque groupe se trouvait sous la supervision d'un des deux étudiants dédiés à cette recherche ou d'un bénévole de l'association. Un support visuel ayant pour objectif de faciliter la compréhension du questionnaire était projeté dans les trois salles. Il est important de souligner que la modalité « *sans réponse* » n'a pas été proposée aux stagiaires pour éviter le refuge facile dans cette réponse.

La passation des entretiens pour l'enquête qualitative

Les neuf entretiens réalisés ont eu lieu entre le 23 janvier et le 05 février 2023. Tous les entretiens ont été enregistrés. En effet, le seul moyen de recueillir et de conserver toute la richesse des propos tenus est d'enregistrer intégralement les entretiens (avec l'accord préalable des interlocuteurs, évidemment). L'enregistrement efface la nécessité de prendre des notes et permet une plus grande disponibilité de l'étudiant chercheur.

10ème étape : L'encodage des questionnaires et la retranscription des entretiens

Avant de pouvoir procéder à l'analyse des informations recueillies dans le cadre de nos deux enquêtes, il convient d'encoder les différents questionnaires et de retranscrire les entretiens réalisés.

L'encodage des questionnaires pour l'enquête quantitative

Le mardi 13 décembre 2022, un des deux étudiants a encodé les questionnaires un à un en rentrant les codes correspondant aux réponses apportées par les personnes interrogées. L'encodage des questionnaires a été réalisé à l'aide du programme « *Google Forms* ».

La retranscription des entretiens pour l'enquête qualitative

L'ensemble des entretiens menés ont été retranscrits entre le 07 février et le 10 mars 2023. Même si cette démarche s'avère coûteuse en temps, elle permet une meilleure analyse du contenu et de la forme des réponses fournies par les anciens stagiaires.

Suite à cette retranscription, une série des propos récoltés ont été « *copiés-collés* » dans une grille d'analyse reprenant les différents thèmes et sous-thèmes du plan d'entretien.

11ème étape : L'analyse statistique des résultats et l'analyse horizontale des entretiens

L'analyse statistique des résultats pour l'enquête quantitative

L'analyse statistique des résultats a été réalisée à l'aide du programme *Google Forms*. Bien que cet outil ne soit pas le plus adapté pour ce genre de travail, il constituait l'unique programme accessible aux deux étudiants en tenant compte de leurs ressources matérielles et temporelles. Cette analyse s'est déroulée durant la première quinzaine du mois de février 2023.

Dans un premier temps, un des étudiants a procédé à la description des variables ou tris à plat. Il s'agit du calcul des pourcentages de toutes les modalités de réponses pour chacune des questions reprises dans le questionnaire.

Ensuite, conformément aux différentes sous-hypothèses présentées précédemment, l'apprenti chercheur a réalisé l'analyse des relations entre les variables ou tris croisés. Cela représente l'examen de deux dimensions prises en compte simultanément.

L'analyse horizontale des entretiens pour l'enquête qualitative

L'analyse horizontale des informations a été réalisée durant le mois de mars 2023. Lors de cette étape, l'étudiant a établi des comparaisons entre les différents entretiens pour induire des généralisations. Cela a permis d'observer l'émergence de tendances majoritaires et de tendances plus minoritaires, voire marginales. Il y a eu une mise en évidence de variations au sein des propos recueillis et une recherche d'éléments explicatifs aux différences observées.

12ème étape : La rédaction du rapport de recherche

Le rapport a été rédigé tout au long du processus de recherche. Durant deux années, ce document a été enrichi de manière régulière. Il est le fruit d'un travail soutenu et fréquent. Il s'agissait d'une première expérience dans le domaine pour les deux étudiants chercheurs.

Les biais et limites de l'enquête

Bien que cette recherche ait été menée avec rigueur et méthodes, elle comporte certains biais et certaines limites. En effet, dès la deuxième étape, nous avons fait face à deux problèmes : 1. Il était impossible de réaliser un échantillon raisonné par choix raisonné contrasté compte tenu du contexte de la commande ; 2. La grande majorité des personnes interrogées lors des entretiens exploratoires sont des « *témoins privilégiés* » alors que les deux types d'enquêtes s'adressent aux usagers de l'ASBL.

Madame Georges nous a imposé la réalisation d'une enquête quantitative. Dans ce cas de figure, le nombre minimum de personnes à interroger est de quatre-vingts. Or, nous avons interrogé vingt-cinq stagiaires pour cette partie. Malgré nos mises en garde régulières par rapport à la pertinence de ce type d'enquête, la directrice a souhaité la réaliser.

Enfin, les personnes interrogées à l'occasion de l'enquête qualitative furent imposées par l'association. Nous n'avons pas eu accès aux données sociologiques des anciens stagiaires de la formation, nous n'avons pas pu produire d'échantillon diversifié par choix raisonné contrasté. Ces circonstances mettent en doute le fait d'avoir atteint le niveau de saturation de l'information.

RÉSULTATS

Résultats issus de l'enquête quantitative

Les résultats, ci-dessous, proviennent de l'analyse des vingt-cinq questionnaires réalisés à l'occasion de l'enquête quantitative. Dans cette présentation, nous nous concentrerons exclusivement sur les questions ayant un lien direct avec les deux grands axes mentionnés à la page 2 de cet écrit : 1. Identifier les motivations des stagiaires vis-à-vis de leur participation à un stage en entreprise au terme de leur formation ; 2. Évaluer leur intérêt pour la création d'une nouvelle formation hypothétiquement appelée « *orientation professionnelle et apprentissage en français langue étrangère* ». Je tiens à préciser avoir été en charge de cette partie de la recherche tandis que le second étudiant chercheur s'est chargé de la partie qualitative de l'enquête.

Nous commençons avec les stages en entreprise facultatifs proposés au terme de la formation. Un peu plus de huit stagiaires sur dix ont entendu parler de cette possibilité (84%). 2/3 d'entre eux ont pris connaissance de ces stages via les formateurs ou les agents de guidance, d'orientation et d'intégration (66,7%). Nous considérons qu'il y a un réel intérêt pour ces derniers puisque 3/4 des stagiaires sont intéressés par leur réalisation (76%). Je leur ai, ensuite, proposé un certain nombre de « *préconçus* » sur les stages en entreprise afin de savoir s'ils se sentaient concernés ou non. Six stagiaires sur dix ne voient pas la non-rémunération des stages comme un obstacle à leur réalisation (60%). Près de 2/3 des interrogés jugent les horaires de stage plus exigeants que ceux de la formation chez EVA (64%). Plus de la moitié des apprenants pensent que leur niveau de français actuel ne leur permet pas de participer à un stage (56%). Plus de sept personnes sur dix se considèrent assez autonomes en Belgique pour ces stages (72%). L'obligation préalable de participer à l' « *Atelier Emploi* » pose souci pour 44% des répondants. La majorité des répondants considèrent que les prérequis exigés dans leur secteur sont trop exigeants comparé à leur niveau de compétence actuel (56%). Enfin, une faible majorité de stagiaires pensent que le lieu de stage n'aura pas assez de temps à leur accorder (52%). Dans un tableau disponible à l'annexe n°6, vous trouverez les raisons invoquées par les stagiaires dans une question ouverte par rapport à la réalisation ou non d'un stage.

Dans la foulée, j'ai abordé la question du travail en Belgique au sein de la formation en FLE. 2/3 des stagiaires pensent que la formation de chez EVA aborde suffisamment cette question (68%) tandis qu'1/3 ont le sentiment inverse (32%). Pour les stagiaires ayant ce ressenti, j'ai demandé si la réalisation de la nouvelle formation davantage axée sur la découverte du monde du travail en Belgique plutôt que sur le français leur conviendrait mieux. Le score est partagé puisque la moitié trouve que cette formation leur conviendrait davantage tandis que l'autre moitié ne partagent pas

cet avis. Pour continuer, j'ai interrogé l'ensemble des stagiaires afin de savoir s'ils seraient prêts à débiter cette nouvelle offre de formation après la formation actuelle. 2/3 ont répondu positivement (68%) tandis qu'1/3 d'entre eux ont fourni une réponse négative (32%). Vous trouverez, à l'annexe n°7, les justifications données par les stagiaires suite à leur réponse positive ou négative.

Le questionnaire aborde également la question du projet professionnel post-formation. Près de neuf personnes sur dix pensent que la formation en FLE les aide à clarifier leur projet professionnel (88%). Près de 3/4 des participants à l'enquête estiment que leur projet professionnel a évolué depuis leur arrivée chez EVA (72%) tandis que 28% ont le sentiment contraire. Les justifications évoquées sont disponibles à l'annexe n°8. L'enquête a pris fin sur trois questions ouvertes permettant aux répondants de fournir des suggestions à la formation. Leurs réponses sont reprises au sein de l'annexe n°9.

En conclusion, beaucoup de points positifs ressortent de cette formation en FLE dispensée par l'ASBL. Les stagiaires semblent globalement satisfaits de la constitution de cette dernière. Ils relèvent des points à améliorer de manière récurrente : temps de pause à raccourcir, constitution des groupes de niveaux plus cohérents et cours de « *ViBe* » plus réguliers. Évidemment, la différence de niveau entre les élèves reste ce qu'elle est et il n'est pas possible de répondre à toutes ces différences en deux « *simples* » groupes. Concernant les temps de pause, il serait intéressant de repenser, avec les stagiaires, cette question du déroulé d'une journée type. Une confrontation entre les différentes parties prenantes permettrait de trouver d'éventuels ajustements ou de fournir des explications sur les existences de ces pauses.

L'idée de la création de la nouvelle formation ne fait pas peur aux stagiaires, que du contraire. Ils sont majoritairement « *pour* » si elle met autant de sens sur la question de l'emploi que promis. Elle doit constituer un pont entre les deux formations. De manière assez réductrice, dans cette configuration, la formation FLE serait la théorie et la formation en orientation professionnelle serait la pratique. Cela permettrait un découpage plus cohérent des missions et activités de chacune d'elles. L'avantage pour le stagiaire serait qu'il reste dans la même structure, ce qui peut représenter une sécurité pour des êtres qui souvent en manque cruellement.

La nouvelle formation sera réussie pour les apprenants si elle répond directement ou indirectement à leur fort désir de travailler. Cette approche graduelle permet également une meilleure compréhension des échelons à gravir pour travailler en Belgique. Les formations doivent leur permettre d'évoluer à leur rythme, avec les ressources qui sont les leurs pour devenir la version la plus apte à séduire sur le marché de l'emploi au terme de celle-ci. L'ASBL EVA possède une réelle capacité d'adaptation face aux défis de son temps, ce qui est une vraie force dans un monde de plus en plus en mouvement.

Résultats issus de l'enquête qualitative

Les résultats de cette enquête proviennent des neuf entretiens réalisés par le second étudiant dédié à cette recherche. Tel que précédemment, seules les questions ayant un lien direct avec les deux grands axes, mentionnés à la page 2 de cet écrit, seront traitées.

Nous débutons, une nouvelle fois, avec les stages en entreprise. Au niveau du vécu, nous pouvons identifier des fonctions diverses et variées à ce stage selon les stagiaires interrogés. La plupart d'entre eux sont restés positifs dans leurs commentaires concernant l'accueil et les horaires de travail exercé en stage. La difficulté principale éprouvée par les personnes reste la maîtrise du français lors de l'entrée en stage. Mais cette difficulté tend à s'estomper progressivement au fil de l'expérience. Cette contrainte se transforme en plus-value puisque les apprenants possèdent l'opportunité de s'exprimer en français quotidiennement durant la réalisation du stage. L'entièreté des autres aspects (conciliation vie privée/vie professionnelle, temps dédiés aux loisirs, ...) n'a subi aucune critique et/ou remarque.

L'appréciation générale du stage en entreprise peut être qualifiée de positive. En effet, même les stagiaires ayant vécu un stage moins intéressant, saluent cette expérience. Ils la trouvent déterminante au sein de la formation puisque qu'elle apporte un réel gain dans deux domaines distincts, mais liés dans le cadre de la formation : 1. l'apprentissage du français ; 2. l'expérience de travail en Belgique. Les relations avec les collègues de travail sont jugées constructives. Deux stagiaires mentionnent tout de même une relation insatisfaisante avec leur référent de stage. Ils n'ont pas eu l'opportunité d'échanger sur le stage afin d'obtenir une évaluation qui leur aurait permis de progresser dans les domaines lacunaires.

Comme le démontre l'extrait suivant, le stage est une réussite et peut être considéré comme un atout majeur mêlant expérience et pratique du français dans un cadre de travail : « *Oui, je crois qu'il y a un peu plus de matière. En fait, c'est 3 semaines... j'ai fait juste 2 à cause des congés, mais avoir un mois de stages je crois que c'est bien. Avoir contact avec les gens qui sont bons à l'école, les gens font attention pour la prononciation. Mais pendant les stages, tu dois te débrouiller, débrouiller. (...) Mais je crois que c'est comme ça qu'on apprend la langue. Tu vas comprendre 100%, mais de temps en temps tu vas apprendre la façon que la personne parle et il savait que j'avais des difficultés, s'il parlait vite, mais c'était une habitude. On parle normalement comme ça et il essayait de me... m'expliquer de plus en plus.* » (Entretien du 27 janvier 2023 avec D.).

Les entretiens se terminaient par la question des conséquences du stage en entreprise sur les divers aspects de la vie du stagiaire. L'entièreté des stagiaires, à l'exception d'un, ont mentionné avoir perçu des effets positifs sur leur vie socioprofessionnelle grâce au stage. La dernière personne a, quant à elle, estimé avoir dû se débrouiller seule pour la plupart des tâches administratives ainsi que leur suivi. De plus, cette personne estimait ne pas avoir constaté de

changements dans sa vie socioprofessionnelle suite au stage. Cela lui a permis d'apprendre le français, mais cela n'a pas apporté de plus-value sur ses conditions de vie.

Nous remarquons également une évolution significative par rapport à la confiance en soi des stagiaires après leur participation au stage. Cela va de pair avec l'estime de soi et l'estime accordée au stagiaire par les autres personnes. L'entièreté des stagiaires interrogés souhaite poursuivre leur parcours en Belgique via une formation et/ou des études supplémentaires.

Cette seconde enquête illustre, de la même manière que pour l'enquête quantitative, un grand nombre de points positifs à attribuer à la formation en FLE de l'ASBL EVA. La différence est que ces entretiens ont donné l'opportunité d'interroger davantage les personnes sur leur vision des stages en entreprise. Malgré quelques points de vigilance, il est clair qu'ils considèrent cette expérience comme une étape indispensable vers un avenir professionnel sur le territoire belge.

Cependant, il convient d'être conscient que les stagiaires interrogés se sont inscrits dans un processus couteux en temps plusieurs mois avant l'expérience de stage. Cela signifie qu'ils faisaient déjà preuve d'une certaine forme de conviction vis-à-vis des externalités positives de cette expérience. Le fait de vivre le stage en entreprise a majoritairement renforcé cet avis. Il reste toute l'inconnue des personnes n'ayant pas souhaité réaliser de stage vis-à-vis de leur vision de cette possibilité. Malheureusement, comme évoqué dans la méthodologie, le lieu de stage ne nous a pas fourni les données sociologiques utiles pour procéder à l'interrogation de ces personnes.

À l'issue des deux types d'enquêtes, nous devons fournir un certain nombre de recommandations à l'ASBL EVA vis-à-vis de la mise en œuvre de la nouvelle formation FLE davantage orientée vers l'insertion professionnelle. En effet, au moment de la négociation de la commande, il était convenu que cette recherche serve de repère pour déterminer le bienfondé ainsi que l'utilité de cette initiative. Malheureusement, l'organisation commanditaire a lancé sa nouvelle offre sans aucune visibilité sur les résultats présentés ci-dessus. Dans un tel contexte, il est peu évident de croire que l'association considérera les envies formulées par les stagiaires et anciens stagiaires au cours du processus de recherche. Néanmoins, l'ensemble de ces recommandations sont disponibles à l'annexe n°10.

DISCUSSION

Dans cette ultime partie, il ne sera pas question d'une analyse approfondie des résultats obtenus. Je souhaite commencer en évoquant la question de départ de ce mémoire, à savoir : « *Comment des enquêtes quantitative et qualitative participent-elles à la création de formation en français langue étrangère orientée vers l'activation professionnelle ?* ». Dans le cas qui nous occupe, la recherche avait pour objectif de créer de la connaissance en lien avec les motivations des apprenants dans le but de dégager une série de recommandations utiles à l'élaboration d'une nouvelle formation en FLE. Dès le départ de mon expérience de stage, j'avais émis l'hypothèse

que ces deux types d'enquêtes n'étaient pas suffisamment pertinentes pour permettre la construction d'une nouvelle offre de formation qui tient compte des besoins exprimés par les stagiaires interrogés.

Tout d'abord, j'ai émis une réserve plutôt importante sur la partie quantitative de l'enquête. Au-delà du nombre insuffisant de participants, je tiens à rappeler qu'une enquête quantitative permet l'analyse de comportements, d'opinions ou d'attentes en quantité. Cependant, ces comportements, opinions ou attentes consignées au sein du questionnaire sont issus du travail effectué en amont par le chercheur. Les étapes qui précèdent la rédaction du document utile à l'enquête sont donc cruciales. Malgré l'extrême rigueur qu'impose la méthodologie de la recherche quantitative, nul ne peut prétendre maîtriser toutes les dimensions d'un phénomène. Il subsistera toujours des éléments non perçus que seuls les interrogés peuvent mettre en lumière. Une alternative existe à ce problème via le placement de questions ouvertes. Malheureusement, ce type de question rencontre un taux de réponse constamment inférieur à celui des questions fermées. De plus, rien ne garantit que le contenu des réponses obtenues soit exploitable pour le chercheur.

Ma seconde réserve était liée à la durée limitée d'un cycle de formation. En effet, les stagiaires bénéficient de la formation pour une durée temporelle prédéfinie. Souvent, ce temps de formation est moindre par rapport au temps nécessaire à la réalisation d'une recherche. Cela signifie que nous prenons connaissance de besoins et d'attentes motivationnels qui ne seront plus directement liés au public accueilli dans le CISP au moment de la remise du rapport de recherche. De fait, un nouveau cycle de formation comprenant de nouveaux apprenants aura pris place. Un décalage peut se manifester puisque les besoins ainsi que les attentes dépendent avant tout des individus plutôt que d'un type de public. Pour appuyer ce propos, rappelons ce que dit BOURGEOIS au sujet de la motivation du stagiaire : *« À chacune de ces transitions correspondrait une constellation de besoins particuliers de formation liés à la nécessité pour le sujet de négocier au mieux ces changements auxquels il est confronté. La valeur et les significations attribuées à la formation par le sujet renverraient ainsi aux objectifs de vie que le sujet se donne à un moment donné de son histoire, et à la perception qu'il a de la formation comme moyen potentiel de réaliser ces objectifs. »*.

L'expérience de stage a plutôt tendance à conforter cette hypothèse. La nouvelle offre de formation fut déployée sans que les résultats de recherche soient connus de l'organisation commanditaire. Or, ces résultats sont le symbole des motivations affichées par les apprenants. Cette façon d'agir laisse difficilement penser que le rapport de recherche a suscité une quelconque forme d'intérêt pour la commanditaire. Malheureusement, la fin de l'expérience de stage n'a pas permis de savoir ce qu'il adviendra des recommandations formulées dans le rapport. Nous sommes donc dans l'expectative par rapport au futur de notre recherche. Il est important de souligner que le contexte du présent stage a grandement influencé la vérification de cette hypothèse. Dans un autre cadre de travail, les enseignements auraient pu être différents. De la nuance doit être apportée face à ce constat.

Au terme de cette réflexion relative à l'hypothèse de départ, il est opportun d'interroger la place de la recherche en/sur le travail social (du point de vue de l'ingénierie sociale) pour les travailleurs sociaux et les organisations. Au-delà de cet aspect, il convient de mener une réflexion sur la reconnaissance accordée à l'ingénierie sociale par le monde professionnel face à un tel processus.

Commençons par distinguer la recherche en travail social de la recherche sur le travail social. Frédérique STREICHER (2012) nous éclaire de la manière suivante : « *la recherche en travail social consiste à recueillir des données empiriques par observation, à décrire les contextes d'application des politiques sociales, les pratiques professionnelles et à intervenir pour conceptualiser les enjeux et équiper les pratiques ; la recherche sur le travail social consiste à classer ces données, à les interpréter en appui de modèles conceptuels des sciences sociales et à renouveler les questions de société et les modèles explicatifs.* ». Ces deux pratiques de recherche sont liées puisque leur hybridation permet d'apporter de la connaissance et de l'expertise à l'ingénierie sociale. Les deux doivent être articulées afin d'accéder à cette position de praticien-chercheur (ALBARELLO, 2004) chère à l'ingénieur du social.

FRIEDBERG (1993) explique de façon pertinente cette position à double facette utile à l'analyse d'une situation : « *Le travail de recherche permet d'accéder à des données situationnelles et actionnelles qui ne sont accessibles que par l'intervention d'un chercheur « indigène » en permanence immergé en milieu de travail social. L'observateur et enquêteur se trouvent être, au départ de la démarche, juge et partie, puis par l'effet d'une « rupture épistémologique », il s'appuie sur des modèles explicatifs choisis pour comprendre en surplomb les processus en œuvre, le plus souvent invisibles ou incohérents quand on se place du point de vue des acteurs qui, en situation, développent des rationalités, en valeur, en finalité ou en affectivité pour reprendre la typologie de Weber, dont les objectifs sont plus ou moins explicités.* ». Ici, nous touchons à une compétence fondamentale de l'ingénieur du social en situation de recherche, à savoir la capacité à produire cette « *rupture épistémologique* »¹². Cette possibilité de prendre du recul face à une réalité qui permet, ensuite de l'analyser, est le cœur de la posture de praticien-chercheur.

Comme les intellectuels l'illustrent, l'ingénieur du social se trouve à mi-chemin entre deux sphères. La première est celle de l'intervention sociale et de la transformation des rapports sociaux. La seconde correspond à la compréhension des effets structurels sur les décisions politiques et les pratiques professionnelles. L'opposition entre ces deux sphères mène l'ingénieur du social vers ces pratiques de recherche précédemment définies et permettent l'émergence de « *produits transactionnels* » (RÉMY, 1994).

STREICHER (2012) estime que ces « *produits transactionnels* », fruit des deux pratiques de recherche précitées, génère trois éléments : « *1. la valorisation d'une connaissance « indigène »*

¹² Rompre avec l'expérience première pour pouvoir accéder à un fondement solide d'une science.

en travail social, objet de recherche et de théorie sur les situations, les pratiques professionnelles et les dispositifs ; 2. des modèles conceptuels revisités grâce à la coopération entre chercheurs universitaires et extra-universitaires ; 3. la légitimité des travailleurs sociaux, certifiés « ingénieurs sociaux », à investiguer les « terrains » de l'action sociale et à accéder à différentes formes d'application scientifique et d'expertise. ». Ces « produits transactionnels » sont la représentation des apports de l'ingénierie sociale au processus de recherche dans un contexte d'action sociale.

Poursuivons avec la place accordée aux résultats de ces pratiques de recherche. L'article rédigé par Daniel TURCOTTE propose deux citations plutôt interpellantes vis-à-vis de de cette position. « *Du côté des intervenants des établissements du réseau de services sociaux, les résultats de ce type de recherche suscitent également peu d'intérêt; ils les jugent biaisés par les préoccupations technocratiques et insensibles à la complexité de la pratique.* » (KÉRISIT, 2007 ; MAYER, 2000 ; 2002) ; « *L'impact de la recherche sur la pratique demeure limité : les intervenants s'appuient davantage sur leur expérience professionnelle, sur leurs intuitions cliniques et sur les croyances normatives que sur la recherche clinique pour prendre leurs décisions cliniques.* » (TSANG, 2000 ; ADDIS, 2002 ; MULLEN et BACON, 2003 ; PROCTOR et ROSEN, 2008).

CNAAN et DICHTER (2008) proposent trois explications à ce phénomène de repli du travail social face à la recherche. La première est la grande diversité du travail social qui est, à la fois, un type d'intervention et une discipline. Les travailleurs sociaux font face à des problématiques multiples dans des milieux divers. Ils doivent régulièrement intervenir dans des situations qui ne possèdent pas de lien avec le travail social. Tout cela dans un contexte où des personnes non qualifiées pour le travail social sont engagées dans des métiers de travailleurs sociaux. Cette situation rend complexe la détermination d'un recueil de connaissances scientifiques propres au travail social.

« *Une seconde explication, reliée à la première, est le contexte de multidisciplinarité de la pratique et de la recherche : intervenants et chercheurs évoluent dans des environnements qui exigent qu'ils travaillent en association avec d'autres professionnels.* » (DESLAURIERS et HURTUBISE, 2007 ; CNAAN et DICHTER, 2008). Le travail social se veut interdisciplinaire, cela signifie qu'il incorpore en son sein des connaissances issues de multiples professions. Le travail social possède une identité propre sur le plan des valeurs et des préoccupations éthiques. Cependant, il ne jouit pas d'une même unicité sur le plan des connaissances puisqu'il ne se limite pas à un champ spécifique de connaissance.

La troisième hypothèse se réfère à la conception de la pratique du service social. Il se pose la question de savoir si le travail social est plutôt un art ou une science. Dans le cas où le travail social est considéré comme un art, « *la compétence centrale pour l'intervention en service social n'est pas la maîtrise de connaissances issues de la recherche scientifique, mais la capacité de composer avec des enjeux éthiques.* » (NYGREN et SOYDAN, 1997). Dans le cas où le travail social relève d'une science, « *les connaissances scientifiques se basent sur le postulat que les comportements humains sont, jusqu'à un certain point, prévisibles, qu'ils sont le résultat d'un ensemble de facteurs d'influence et non strictement le fruit d'un enchaînement de coïncidences.*

Mais, pour beaucoup d'intervenants, tout en reconnaissant l'influence de certains déterminants sur le comportement humain, les réactions des personnes à l'intervention sont impossibles à prédire, d'où leur intérêt limité pour les connaissances issues de la recherche. » (ARCHER, BHASKAR, COLLIER, LAWSON et NORRIE, 1998). Dans pareilles circonstances, le niveau d'intérêt pour les résultats de recherche est faible.

Une quatrième explication est proposée, à savoir le peu de correspondance entre les besoins des professionnels et les données produites dans le cadre de recherches (STEVENS, LIABO, FROST et ROBERTS, 2005). Certains sujets destinés à la recherche ne disposent pas de données suffisantes ou accessibles pour les intervenants. De plus, le temps mis à disposition des professionnels ne leur permet pas de recourir à ce travail de recherche documentaire. *« Par conséquent, la prise de décision en contexte de pratique s'apparente davantage à un processus indéterminé, réflexif et basé sur la comparaison avec des situations connues qu'à un processus rationnel de traitement de l'information. » (SCHWALBE, 2004).*

Selon THYER (2001), seuls 3% des articles de recherche publiés par des travailleurs fournissent des indications suffisamment précises pour guider un intervenant dans la planification de son plan d'action. Cependant, selon MCNEIL (2006), il existe un danger autour du non-recours à ces connaissances scientifiques. *« Sans un meilleur usage des connaissances scientifiques et une adhésion à l'approche fondée sur des données probantes, le travail social risque de perdre sa pertinence comme profession d'aide. Et ce risque est d'autant plus grand que la nécessité de proposer des services dont l'efficacité a été démontrée n'est plus seulement justifiée par des impératifs économiques de meilleure utilisation des ressources ; elle repose sur des considérations éthiques et sur le droit du client de bénéficier des services les plus efficaces. ».* Il existe un réel enjeu de défense du travail social via la justification des pratiques au travers des connaissances produites.

Même s'il est clair que le transfert des résultats de la recherche dans la pratique quotidienne des intervenants est source d'inquiétude, il convient de souligner le rôle majeur de la recherche dans le développement de la profession. *« La double dimension d'art et de science qui caractérise le travail social exige que les intervenants continuent de se baser sur leur jugement clinique et d'adopter une perspective réflexive dans leurs interventions, mais elle pose également l'exigence de pouvoir s'appuyer sur des connaissances scientifiques pertinentes pour justifier les prises de décision. En ce sens, l'avenir de la profession et celui de la recherche en travail social sont intimement liés. » (TURCOTT).* Le travailleur social se doit de combiner, de façon subtile, jugement et connaissances afin de penser son intervention. Dans ce cadre de pensée, il participe à la création d'une forme de légitimité autour de son action. Le lien entre ces deux éléments ne peut être ignoré, il convient de les combiner pour renforcer son action.

Concernant le rôle de l'ingénieur du social, je tiens à ajouter cet extrait du texte de FOUCART (2012) : *« Dans notre perspective, le chercheur est avant tout un passeur. Il est un passeur à*

différents titres : entre de la théorie et de la pratique, entre de l'immersion et de la distanciation, entre les « exclus » et les intervenants sociaux, entre ceux-ci et la « société », entre sujet et objet, etc. Il n'y a passage que s'il y a production de sens. L'un des rôles qui incombent aux sciences humaines et sociales est peut-être de réajuster les discours qu'une société tient sur elle-même, ou, par rapport à notre propos, les discours que les acteurs du champ de l'intervention sociale tiennent sur eux-mêmes, parce qu'à la fois immergées et distanciées, ces sciences sont le mieux à même de ressentir le décalage qui existe entre l'inertie de ces discours et les nouvelles réalités qu'elles découvrent. ». L'ingénieur du social se doit de rapporter les décalages qui peuvent subsister entre un projet de société et une réalité sociétale. Son rôle est essentiel puisqu'il participe à l'élaboration d'analyses qui théorisent, crédibilisent ces imperfections à l'œuvre. Ses apports permettent de décortiquer la perspicacité de nos politiques d'action sociale ainsi que d'appréhender certains phénomènes de sociétés et leurs enjeux.

Cependant, l'ingénierie sociale souffre d'un manque de reconnaissance sur le terrain. FOUCART (2012) l'exprime en expliquant cette quête de reconnaissance dans laquelle s'inscrit les futurs ingénieurs du social : *« Les fonctions d'ingénierie sociale, actuellement peu stabilisées et encore peu souvent traduites dans des statuts professionnels, sont ainsi en quête d'identification : par tâtonnements, essais et erreurs, la fabrication des mémoires du Diplôme d'État d'ingénierie sociale offre un espace de conversion professionnelle et d'affirmation de compétences de chercheurs/évaluateurs/experts à valider par des titres universitaires et professionnels. ».* Les personnes désireuses d'affirmer une expertise en termes d'ingénierie sociale ont réussi à se constituer un cadre d'étude/d'apprentissage via la création d'un Master, ils doivent encore réussir à faire reconnaître ce titre sur le terrain. Nous pouvons considérer qu'ils sont à mi-chemin même si l'effort à produire pour être reconnu de la part des professionnels ne dépend pas entièrement d'eux. Il est utile de créer un pont entre la connaissance produite par l'ingénierie sociale et la pratique de terrain. Le contenu de la formule permettant d'y parvenir reste flou, dans le cas où il en existe une.

Cet exposé théorique relatif à la posture de l'ingénieur du social propose deux éléments vécus durant la réalisation de notre commande de stage : 1. le repli du travail social face à la recherche ; 2. le manque de reconnaissance de l'ingénierie sociale sur le terrain. Nous avons expérimenté ce repli, ce désintérêt de la part du monde social pour la recherche durant ces deux années de stage. Pour rappel, l'objet de la recherche et ses modalités d'exécution furent définis par le lieu de stage. Nous avons œuvré selon les indications fournies par l'ASBL sans jamais y déroger. Nous avons proposé certains ajustements méthodologiques lorsque cela était nécessaire mais les décisions relatives au procédé revenaient intégralement à la commanditaire. Dans pareilles circonstances, il est difficilement concevable que la recherche puisse progressivement être négligée par l'organisation. Pourtant, cette décision visant à lancer la nouvelle offre de formation en FLE davantage professionnalisante a quasi réduit le processus à néant.

Nous faisons face à une des explications proposées à la page 22, à savoir le peu de correspondance entre les besoins des professionnels et les données produites dans le cadre de

recherches. Sauf que dans ce cas précis, ce sont les agissements de l'ASBL qui ont rendu ces résultats obsolètes. Cette situation soulève une nouvelle interrogation : la temporalité de la recherche est-elle compatible à la temporalité des organisations sociales ? Les organisations vivent au rythme de leurs obligations et de leurs missions. Elles doivent planifier, anticiper leurs tâches quotidiennes pour espérer bénéficier d'instantanés dédiés à la réflexion. La recherche suit un mécanisme plutôt inverse, elle privilégie la réflexion pour ensuite se consacrer à ses tâches. Cette distinction n'offre pas le même niveau de contrainte temporelle aux deux éléments de la question ci-dessus. Les organisations sociales voient le temps comme une série d'actions à réaliser tandis que la recherche voit le temps comme un gage de qualité. Il serait réducteur de considérer ces deux mondes comme irréconciliables. Travailleurs sociaux et chercheurs doivent travailler de manière collaborative pour répondre aux défis posés par cette différence. Seuls la rencontre et les échanges entre ces deux catégories d'acteurs permettront l'apparition de pistes de solution.

Le second élément est le manque de reconnaissance de l'ingénierie sociale sur le terrain. Malgré le fait que le MIAS existe depuis plus de dix ans, il reste assez méconnu pour le monde social. Ce titre ne jouit pas de l'aura que la société aurait tendance à fournir à tout autre titre universitaire. Cette situation provient de la difficulté à comprendre ce qu'est un ingénieur du social. Cette fonction au caractère hybride est rarement, voire jamais consignée telle quelle sur une offre d'emploi. En général, la personne diplômée du MIAS s'oriente vers une fonction de gestion ou de recherche. Les emplois occupés par les diplômés MIAS ne leur permettent pas de déployer l'ensemble de leurs ressources. Cette situation déconcertante est également imputable aux écoles supérieures d'action sociale proposant le MIAS. Durant le cursus, les enseignements dispensés s'orientent majoritairement vers la question de la reconnaissance de l'ingénierie sociale par le travail social. L'acquisition de compétences par l'étudiant semble reléguée au second plan. Or, il convient de maîtriser certains prérequis essentiels à n'importe quel cadre d'une organisation sociale avant d'exiger la reconnaissance des plus-values du titre d'ingénieur du social.

Conclusion

Nous assistons à la naissance progressive de l'ingénierie sociale en tant que discipline. Malgré le fait qu'elle soit enseignée depuis une quinzaine d'années dans les établissements d'études supérieures, l'ingénierie sociale souffre d'un manque de reconnaissance « *sur le terrain* ». Il semble y avoir une inadéquation entre les besoins formulés par les organisations sociales et les ressources spécifiques à l'ingénieur du social. Cette division ne semble pas provenir pas du fond de la relation, chacun des deux acteurs précités possède des intérêts particuliers dans le travail produit par l'autre. Elle pourrait être due à la forme de la relation qui les unit et plus précisément aux conditions dans lesquels ces protagonistes décident de collaborer. La méconnaissance qui règne autour de ce qu'est l'ingénierie sociale est un premier facteur. En effet, il est difficile d'accorder du crédit envers une discipline dont les tenants et les aboutissants sont perçus comme « *flous* ». Dans ce contexte, il est légitime que les organisations sociales fassent preuve de défiance face au bien-fondé de la discipline qui nous occupe. Ce scepticisme est accentué par le

fait que l'ingénierie sociale s'interroge davantage sur sa position, sa place dans le domaine social plutôt que sur sa capacité de transformer l'intervention sociale via le déploiement de ses compétences. Le second facteur est le contexte temporel radicalement différent pour les deux types d'acteurs. Les organisations sociales sont en perpétuel mouvement tandis que l'ingénierie sociale immobilise, amoindri ce mouvement pour débiter le processus de recherche. Sur ces deux facteurs, les deux protagonistes semblent être à contre-courant l'un de l'autre. Il convient de s'interroger sur les éléments à mettre en place pour établir une collaboration fructueuse qui tient compte de ces divergences.

Comme l'indique le CRNTL¹³, la recherche consiste en « *différentes activités intellectuelles, différents travaux ayant pour objet la découverte, l'invention, la progression des connaissances nouvelles* ». Elle souhaite exprimer le décalage qui peut exister entre la réalité et l'image que les interrogés ont de ce que devrait être cette réalité. De manière détournée, elle sert à légitimer des situations existantes ou à justifier des besoins de changements dans d'autres situations. Sa portée est bien plus symbolique que la « *simple* » création de connaissances. C'est un réel outil auquel peuvent recourir certains acteurs.

La réalisation d'une recherche ne s'improvise pas, elle se constitue de différentes exigences qui doivent être satisfaites tout au long du processus. Il y a, pour commencer, un temps de préparation de la recherche qui doit être collectif. Les parties prenantes au mécanisme doivent se rassembler pour clarifier leurs attentes et aboutir à consensus sur l'objet à étudier. Une forte implication des personnes concernées est souhaitable tout au long des étapes de la recherche. Cette implication se traduit par de la disponibilité et de la participation active lorsqu'elle est réclamée par le ou les chercheur(s). Enfin, comme dans toute action, il est impératif d'évaluer le travail réalisé. Comme l'expliquent DE KETELERE et ROGIERS (1997), « *évaluer signifie : 1. recueillir un ensemble d'informations suffisamment pertinentes, valides et fiables ; 2. examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route ; 3. Et attribuer une signification aux faits et aux actes observés ; 4. en vue de prendre une décision.* ». Ce temps d'évaluation va permettre de définir l'utilisation (ou non) qu'il sera faite du processus de recherche face à la réalité, à l'existant.

Les deux types d'obstacles cités précédemment dans cette conclusion ne sont pas insurmontables. Ils imposent une certaine posture aux personnes qui gravitent autour du processus de recherche. Cette posture ne doit pas être associée à de la contrainte mais doit être vue comme la possibilité d'horizons et de savoirs nouveaux dans un contexte en constante évolution. Dans une discipline aussi déterminante que le travail social, toute opportunité visant à produire de la connaissance doit être saisie. La recherche peut produire ses effets à partir de l'instant où les acteurs décident de lui en donner les moyens utiles.

¹³ « Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales »

ABSTRACT

L'article est produit dans le cadre du Master en Ingénierie et Actions Sociales co-organisé par l'HELMo et la HEPL. Il se structure sous la forme IMRED (introduction, méthodes, résultats et discussion). Le travail aborde la question suivante : « *Comment des enquêtes quantitative et qualitative participant-elles à la création de formation en français langue étrangère orientée vers l'activation professionnelle ?* ».

L'introduction débute par une brève présentation du lieu de stage ainsi que de la commande confiée à l'étudiant-chercheur. Cette dernière consiste à réaliser une enquête qualitative et quantitative auprès des stagiaires et anciens stagiaires de la formation en français langue étrangère (FLE) de l'ASBL « *En Vies d'Avenir* ». L'objectif de cette recherche est double : 1. identifier leur motivation à participer à un stage en entreprise au terme de la formation ; 2. évaluer leur intérêt pour la création d'une nouvelle formation davantage centrée sur la visée professionnelle. Cette présentation se poursuit via une analyse conceptuelle qui permet de clarifier les éléments abordés durant le processus de recherche.

Le point nommé « *méthode* » propose un résumé de la méthodologie employée pour réaliser les deux types de recherche au cours des deux années de stage. Il propose un résumé des douze étapes ayant permis la réalisation de cette recherche.

Les résultats correspondent à un résumé des informations collectées à l'occasion des deux types d'enquêtes. Les réponses collectées illustrent le réel intérêt des stagiaires de la formation en FLE vis-à-vis de la question du travail en Belgique.

L'ultime point nommé « *discussion* » est constitué d'une réflexion en deux temps : 1. interroger la place de la recherche en/sur le le travail social pour les travailleurs sociaux et les organisations ; 2. analyser la reconnaissance accordée à l'ingénierie sociale par le monde professionnel face à un tel processus de recherche.

BIBLIOGRAPHIE

- ALBARELLO Luc, « *Devenir praticien-chercheur. Comment réconcilier la recherche et la pratique sociale* », Bruxelles, De Boeck, 2004.
- ALEAP, « *Stages : Conventions de stage en entreprise (Décret CISP du 10 juillet 2013 et AGW CISP du 15 décembre 2016)* », 16 septembre 2021, https://www.aleap.be/documents/intranet/GESTIONDUCISP/Fiche_technique_Stages_et_conventions_de_stage_en_entreprise.pdf, 11 avril 2023.
- ARCHER, M., BHASKAR, R., COLLIER, A., LAWSON, T., & NORRIE, A. (1998). « *Critical Realism. Essential Readings* ». London : Routledge.
- ASBL En Vies d'Avenir (EVA), « *Modifications agrément CISP* », Liège, 2022.
- ASBL En Vies d'Avenir (EVA), « *Rapport d'activités 2020* », Liège, 2021.
- BOURGEOIS Étienne, « *Apprentissage, motivation et engagement en formation* » dans *Éducation permanente*, n° 136/1998-3, pages 101 à 109.
- CALIF ASBL, « *Articulation Filières métier / Filières français* », <https://www.calif.be/index.php/travail-en-reseau/articulation-filieres-metier-filieres-francais>, 11 avril 2023.
- CNAAN, R. A., & DICHTER, M. E. (2008). *Thoughts on the use of knowledge in social work, Research on Social Work Practice*, 18 (4), 278-284.
- CORON Clotilde, « *Outil 1. Approche quantitative ou qualitative ?* » dans *La Boîte à outils de l'analyse de données en entreprise*, 2020, pages 12 à 13.
- CRIPPEL, « *Français Langue étrangère (FLE)* », <https://cripel.be/actions/fle/>, 11 avril 2023.
- DE KETELE et ROGIER cités par LECOINTE Michel, « *Les enjeux de l'évaluation* » dans *Défi Formation*, l'Harmattan, 1997, page 28.
- DISCRY Anne, « *Méthodologie de l'enquête quantitative et qualitative* », Édipro, 2020.
- DISCRY Anne, « *MIAS - Méthodologie de la recherche en sciences sociales* », Liège, Jemeppe, HELMo/HEPL, 2021-2022.
- Emploi Wallonie, « *Centres d'insertion socioprofessionnelle (CISP)* », <https://emploi.wallonie.be/home/formation/cisp.html>, 11 avril 2023.
- Emploi Wallonie, « *Infographie CISP opérateur de formation* », <https://emploi.wallonie.be/home/formation/cisp/infographie-cisp-operateur-de-formation.html>, 11 avril 2023.
- FRIEDBERG, E., 1993, « *Le pouvoir et la règle* », Paris, Seuil.
- GEORGES Muriel, « *Statistiques internes relatives au devenir professionnel des stagiaires FLE ayant effectué un stage au terme de leur formation* », Liège, 2021.
- GOFFIN Ulrick et MALMENDIER Tom, « *Rapport de recherche : Enquêtes quantitative et qualitative réalisées pour l'ASBL En Vies d'Avenir (EVA) située à Bressoux* », Liège, 2023.
- KÉRISIT, M. (2007). *Recherche et service social*, dans J.-P. DESLAURIERS et Y. HURTUBISE (sous la direction de). *Introduction au travail social* : 267-295. Québec : Les Presses de l'Université Laval (2e édition).
- L'Interfédé, « *Référentiel de compétences de l'accompagnement en CISP* » dans *Les cahiers de l'Interfédé*, n°24, Décembre 2020.
- MALMENDIER Tom, « *Rapport de supervision MIAS 1* », HELMo/HEPL, 2022.

- MALMENDIER Tom, « *Carnet de stage MIAS 2* », HELMo/HEPL, 2022.
- McNEIL T. (2006). « *Evidence-based practice in an age of relativism: toward a model for practice* », *Social work*, 51 (1), 147-156.
- NYGREN, L., & SOYDAN, H. (1997). « *Social Work Research and its Dependence on Practice* », *Scandinavian Journal of Social Welfare*, 6, 217-24.
- REMY J., 1996, « *La transaction, une méthode d'analyse : contribution à l'émergence d'un nouveau paradigme* », *Environnement et Société*, Fondation Universitaire Luxembourgeoise d'Arlon, n° 17.
- SCHLAWBE, C. (2004). « *Re-visioning risk assessment for human service decision making* », *Children and Youth Services Review*, 26, 561-576.
- STEVENS, M., LIABO, K., FROST, S., & ROBERTS, H. (2005). « *Using research in practice: A research information service for social care practitioners* », *Child and Family Social Work*, 10, 67-75.
- STREICHER Frédérique, « *Recherche et ingénierie sociale : produits transactionnels et pratiques hydriques* » dans *Pensée plurielle*, 2012/2 n° 30-31, pages 221 à 234.
- THYER, B. A. (2001). « *What is the role of theory in research on social work practice ?* », *Journal of Social Work Education*, 3 (1), 9-25.
- TSANG, A. K. T. (2000), *Bridging the gap between clinical practice and research: an integrated practice-oriented model*, *Journal of service research*, 26 (4), 69-90.
- TURCOTTE D., « *Recherche et pratique en travail social : un rapprochement continu et essentiel* » dans *Interventions*, n°131, 2009, pages 54 à 65.
- Über Prods, « *ASBL EVA - Les amis d'Éric (documentaire)* », YouTube, 29 juin 2015, <https://www.youtube.com/watch?v=C5J50IUbOPo&t=222s>, 1er février 2022.

ANNEXES

N°1 : Problématique

N°2 : Hypothèses

N°3 : Conceptualisation

N°4 : Questionnaire

N°5 : Plan d'entretien

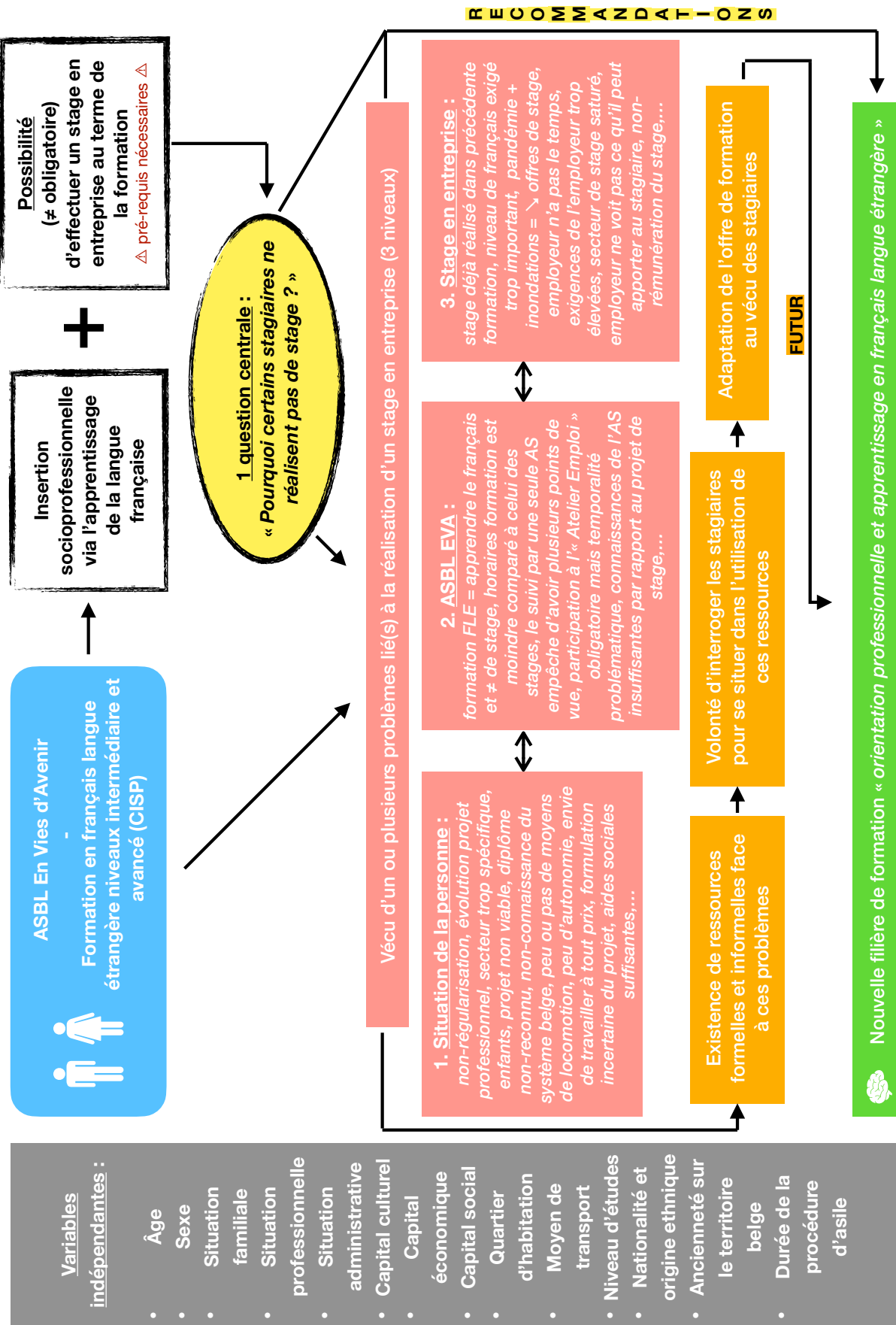
N°6 : Raisons invoquées par les stagiaires par rapport à la réalisation ou non d'un stage

N°7 : Justifications de l'intérêt (ou non) des stagiaires pour la nouvelle formation

N°8 : Justifications des stagiaires par rapport à l'évolution (ou non) de leur projet professionnel

N°9 : Points positifs, négatifs et à améliorer dans la formation FLE de chez EVA

N°10 : Recommandations issues des deux enquêtes



Annexe n°2

Enquête quantitative

1	Hypothèse générale	La majorité des stagiaires inscrits au sein de la filière FLE de l'ASBL EVA ne sont pas ou peu informés de la possibilité d'effectuer un stage en entreprise au terme de leur formation.
	Sous-hypothèses	<ul style="list-style-type: none"> • Les stagiaires ayant connu la formation en FLE de l'ASBL EVA par l'intermédiaire d'anciens stagiaires sont davantage informés de cette possibilité par rapport aux stagiaires ne connaissant pas d'anciens stagiaires. • Les stagiaires ayant déjà effectué une formation en FLE chez un autre opérateur de formation sont davantage informés de cette possibilité par rapport aux stagiaires dont c'est la première formation en FLE. • Les stagiaires âgés de moins de trente ans sont davantage informés de cette possibilité par rapport aux stagiaires âgés de plus de trente ans.
	Variable dépendante	L'accès à l'information indiquant la possibilité d'effectuer un stage au terme de la formation FLE.
	Variables indépendantes	<i>Âge, situation professionnelle, capital culturel, capital social, niveau d'études.</i>
2	Hypothèse générale	La majorité des stagiaires inscrits à l'« Atelier Emploi » proposé par l'ASBL EVA durant la formation FLE ne sont pas ou peu conscients que cet engagement les contraint à réaliser un stage en entreprise au terme de leur formation.
	Sous-hypothèses	<ul style="list-style-type: none"> • Les stagiaires s'étant inscrits à cet atelier avec comme principal but la rédaction de documents nécessaires pour postuler à une offre d'emploi sont davantage inconscients de cette obligation par rapport à ceux poursuivant un but de découverte du monde du travail en Belgique. • Les stagiaires suivant la formation FLE depuis plus d'un mois sont davantage conscients de cette obligation par rapport aux nouveaux entrants dans la formation. • Les stagiaires ayant la responsable de l'« Atelier Emploi » comme assistante sociale référente sont davantage informés de cette obligation par rapport aux stagiaires suivis par la seconde assistante sociale.

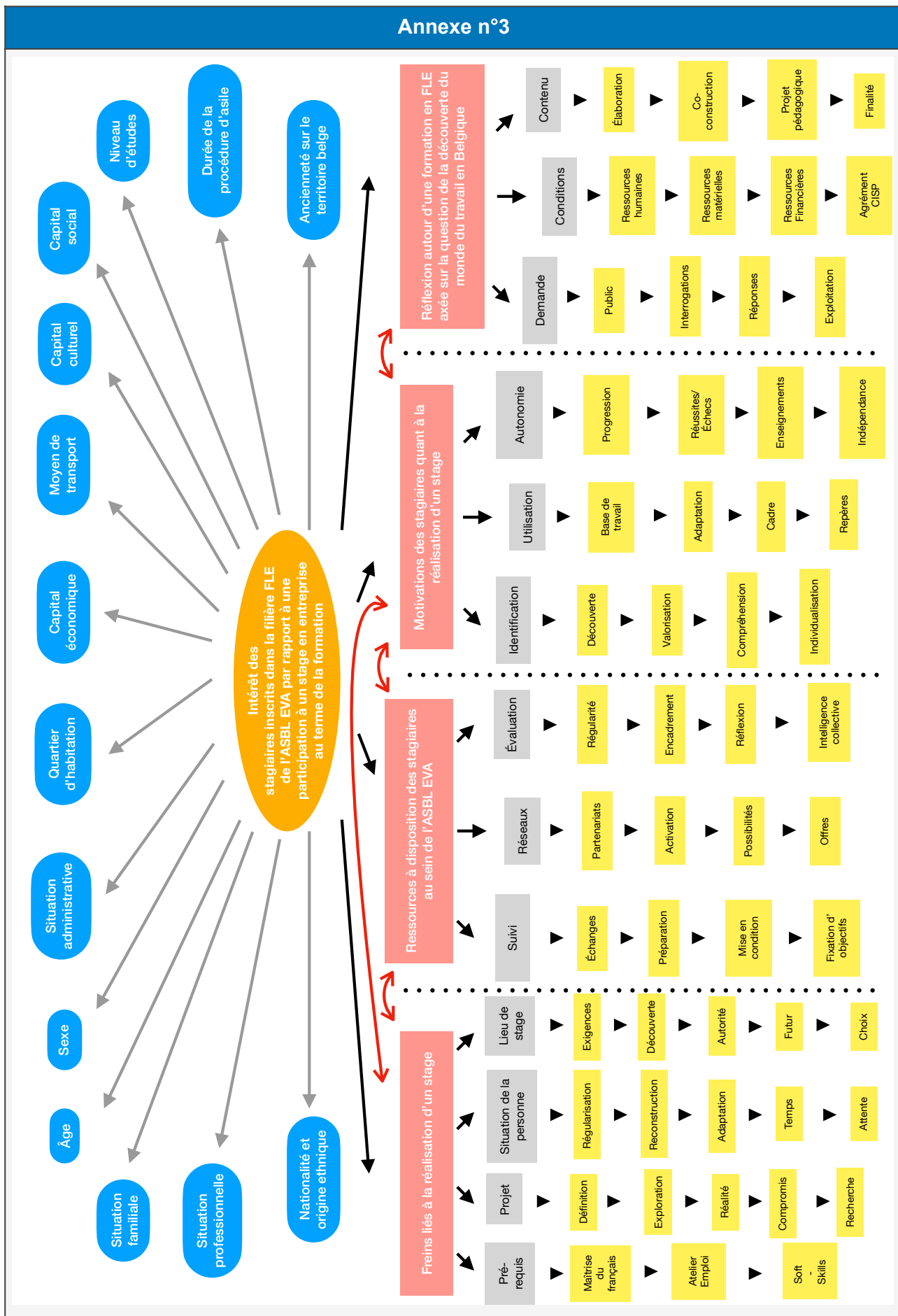
2	Variable dépendante	La connaissance de l'obligation sous-jacente à l'inscription à l'« Atelier Emploi » qui consiste à réaliser un stage en entreprise.
	Variables indépendantes	<i>Situation familiale, situation professionnelle, situation administrative, capital culturel, capital social, niveau d'études.</i>
3	Hypothèse générale	La majorité des stagiaires FLE faisant face à des difficultés financières sont réticents à l'idée de réaliser un stage en entreprise non rémunéré.
	Sous-hypothèses	<ul style="list-style-type: none"> • Les stagiaires ayant comme projet de fin de formation d'aller travailler dans une branche n'exigeant pas de qualification particulière sont davantage touchés par cette réticence par rapport aux stagiaires s'orientant vers une nouvelle formation ou vers la réalisation d'études supérieures. • Les stagiaires ayant occupé un emploi rémunéré dans leur pays d'origine sont davantage touchés par cette réticence par rapport aux stagiaires n'ayant pas travaillé dans leur pays d'origine. • Les stagiaires étant parents d'un ou plusieurs enfants sont davantage touchés par cette réticence par rapport aux stagiaires vivant seuls.
	Variable dépendante	La réticence à effectuer un stage en entreprise non rémunéré au terme de la formation FLE.
	Variables indépendantes	<i>Âge, sexe, situation familiale, situation professionnelle, capital économique, niveau d'études.</i>
4	Hypothèse générale	La majorité des stagiaires inscrits au sein de la filière FLE souhaitant effectuer un stage dans un secteur spécifique pour une fonction requérant un diplôme d'établissement supérieur n'accèdent pas à une expérience de stage.
	Sous-hypothèses <i>1 sur 2</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Les stagiaires n'acceptant pas de découvrir une fonction moins exigeante au sein du secteur spécifique choisi sont davantage touchés par ce non accès à une expérience de stage par rapport aux stagiaires acceptant de faire évoluer leur projet de stage.

4	<p>Sous-hypothèses</p> <p>2 sur 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> Les stagiaires n'ayant pas obtenu l'équivalence de leur diplôme supérieur sur le territoire belge sont davantage touchés par ce non accès à une expérience de stage par rapport aux stagiaires ayant obtenu leur équivalence de diplôme. Les stagiaires âgés de plus de 40 ans sont davantage impacts par ce non accès à une expérience de stage par rapport aux stagiaires âgés de moins de 40 ans.
	<p>Variable dépendante</p>	<p>L'accès à une expérience de stage dans un secteur spécifique pour une fonction nécessitant un diplôme d'établissement supérieur.</p>
	<p>Variables indépendantes</p>	<p><i>Âge, situation professionnelle, situation administrative, capital culturel, niveau d'études, ancienneté sur le territoire belge.</i></p>
5	<p>Hypothèse générale</p>	<p>La majorité des stagiaires inscrits au sein de la filière FLE possèdent un niveau de français qui ne leur permet pas d'effectuer un stage dans n'importe quel secteur de travail.</p>
	<p>Sous-hypothèses</p>	<ul style="list-style-type: none"> Les stagiaires n'ayant suivi que la formation FLE au sein de l'ASBL EVA sont davantage confrontés à cette limite par rapport à aux stagiaires ayant eu d'autres expériences de formation en FLE. Les stagiaires ne parlant le français qu'au sein de l'ASBL EVA sont davantage confrontés à cette limite par rapport aux stagiaires exerçant le français dans d'autres contextes. Les stagiaires âgés de plus de cinquante ans sont davantage confrontés à cette limite par rapport aux stagiaires âgés de moins de cinquante ans.
	<p>Variable dépendante</p>	<p>Le niveau de français attendu des stagiaires dans certains secteurs de travail.</p>
	<p>Variables indépendantes</p>	<p><i>Âge, situation familiale, situation professionnelle, capital culturel, capital social, quartier d'habitation, moyen de transport, niveau d'études, ancienneté sur le territoire belge.</i></p>

Enquête qualitative		
1	Hypothèse générale	La majorité des stagiaires ayant suivi un stage en entreprise ont le sentiment d'avoir amélioré leur niveau de français suite à cette expérience.
	Sous-hypothèses	<ul style="list-style-type: none"> • Les stagiaires ayant réalisé un stage d'une durée de plus de quatre semaines ont davantage ce sentiment par rapport aux stagiaires ayant réalisé un stage d'une durée inférieure à quatre semaines. • Les stagiaires ayant évolué dans une structure où le contact avec une clientèle était une composante du travail ont davantage ce sentiment comparé aux stagiaires ayant œuvré de manière indépendante à leur poste de travail. • Les stagiaires ne pratiquant pas ou peu le français en dehors de la formation ont davantage ce sentiment par rapport aux stagiaires expérimentant le français dans d'autres contextes.
	Variable dépendante	Le niveau de maîtrise du français suite à un stage en entreprise.
	Variables indépendantes	<i>Situation familiale, situation professionnelle, capital culturel, capital social, quartier d'habitation, moyen de transport, niveau d'études, ancienneté sur le territoire belge.</i>
2	Hypothèse générale	La majorité des stagiaires ayant suivi un stage en entreprise ont eu plus facilement accès à des opportunités d'emploi ou de formation suite à cette expérience.
	Sous-hypothèses	<ul style="list-style-type: none"> • Les stagiaires ayant réalisé leur stage dans des structures employant plus de cinquante travailleurs ont davantage eu accès à ces opportunités par rapport aux stagiaires ayant effectué un stage dans des structures moindres. • Les stagiaires bénéficiant d'aide à l'emploi du FOREM ont davantage eu accès à ces opportunités par rapport aux stagiaires n'en bénéficiant pas. • Les stagiaires n'ayant pas comme projet de reprendre une formation ou des études supérieures ont davantage eu accès à ces opportunités par rapport aux stagiaires ayant ce type de projet post-formation.
	Variable dépendante	L'accès à des opportunités de formation ou d'emploi suite à la réalisation d'un stage en entreprise.

2	Variables indépendantes	<i>Âge, situation professionnelle, situation administrative, capital culturel, capital économique, capital social, niveau d'études, nationalité et origine ethnique, ancienneté sur le territoire belge, durée de la procédure d'asile.</i>
3	Hypothèse générale	La majorité des stagiaires ayant suivi un stage en entreprise possèdent une meilleure connaissance du monde du travail en Belgique suite à cette expérience.
	Sous-hypothèses	<ul style="list-style-type: none"> • Les stagiaires ayant eu un maître de stage ayant avec une expérience de travail de plus de dix ans ont davantage ce sentiment par rapport à ceux dont le maître de stage travaille depuis moins de dix ans. • Les stagiaires ayant effectué un stage exigeant de travailler en réseau ont davantage ce sentiment par rapport à ceux dont le travail se déroulait uniquement dans l'organisation. • Les stagiaires ayant bénéficié de moments d'échange et d'évaluations avec leur maître de stage ont davantage ce sentiment par rapport à ceux n'en ayant pas bénéficié.
	Variable dépendante	Le niveau de connaissance du monde du travail en Belgique suite à la réalisation d'un stage en entreprise
	Variables indépendantes	<i>Âge, situation professionnelle, capital culturel, capital social, niveau d'études.</i>

Annexe n°3



Enquête quantitative auprès des stagiaires de l'ASBL EVA

Questionnaire

Cadre réservé à l'enquêteur

Nom de l'enquêteur :

Numéro de téléphone de la personne interrogée (*renseignement obligatoire afin d'autoriser des vérifications de la part de la commanditaire - le questionnaire reste **anonyme** puisque le numéro de téléphone ne sera pas encodé par les enquêteurs*) :

Date, heure et durée de l'enquête :

Lieu de l'enquête (*adresse*) :

Lorsque vous vous présenterez à la personne pour lui demander son consentement, il convient de bien insister sur le fait que l'enquête est anonyme et soumise au secret professionnel.

1. Dans quel groupe de français langue étrangère se trouve la personne interrogée au moment de l'enquête ?

Niveau intermédiaire 1

Niveau avancé 2

Pour commencer, quelques questions pour mieux vous connaître

2. De quel sexe êtes-vous ?

Masculin	1
Féminin	2
Autre réponse	3

3. Quel âge avez-vous ?

De 18 à 30 ans	1
De 31 à 45 ans	2
De 46 à 60 ans	3
Plus de 60 ans	4

4. Actuellement, avec qui vivez-vous ?

Je vis seul(e)	1
Je vis avec mon conjoint	2
Je vis avec mon conjoint et un ou plusieurs enfant(s)	3
Je vis avec un ou plusieurs enfant(s)	4
Je vis chez mes parents	5
Je vis dans une institution	6
Autre situation, laquelle ?	7

5. Êtes-vous nés en Belgique ?

Oui	1 (→ question n°9)
Non	2

6. Si vous n'êtes pas né(e) en Belgique : Depuis combien d'années vivez-vous en Belgique ?

Moins d'1 an	1
Entre 1 an et 3 ans	2
Entre 4 ans et 10 ans	3
Plus de 10 ans	4

7. Si vous n'êtes pas né(e) en Belgique : **De quel pays êtes-vous originaire ?**

Un autre pays de l'Union Européenne	1
Un pays d'Afrique du Nord	2
Un pays d'Afrique subsaharienne	3
Un pays du proche ou du Moyen-Orient (y compris la Turquie)	4
Un pays d'Asie	5
Un pays d'Amérique du Sud	6
Un autre pays, lequel ?	7

8. Si vous n'êtes pas né(e) en Belgique : **Avez-vous fait vos études (au moins en partie) en Belgique ?**

Oui	1
Non	2 (→ question n°10)

9. Si vous avez effectué vos études en Belgique : **Quel est le dernier diplôme que vous avez obtenu ?**

Sans diplôme	1
Diplôme primaire (= CEB)	2
Diplôme secondaire inférieur (= école moyenne)	3
Diplôme secondaire supérieur (= humanités)	4
Diplôme supérieur (= A1 ou graduat ou régendat ou bachelier, licence ou master, doctorat)	5

(→ question n°12)

10. Si vous n'avez pas fait vos études en Belgique : **Quel est le dernier diplôme que vous avez obtenu ?**

Sans diplôme	1 (→ question n°12)
Diplôme primaire	2
Diplôme secondaire inférieur	3
Diplôme secondaire supérieur	4
Diplôme supérieur	5

11. Si vous avez obtenu un diplôme à l'étranger : **Votre diplôme a-t-il été reconnu en Belgique ?**

- Oui, au même niveau (ou à un niveau supérieur) 1
 Oui, à un niveau inférieur 2
 Non, je n'ai aucun diplôme reconnu en Belgique 3

12. **À quel âge avez-vous arrêté l'école ?**

- À moins de 10 ans 1
 Entre 10 et 14 ans 2
 Entre 15 et 17 ans 3
 Entre 18 et 21 ans 4
 À plus de 21 ans 5

13. **Après avoir quitté l'école, avez-vous fait une ou plusieurs formation(s) professionnelle(s) ?**

- Oui 1
 Non 2

Votre vie avant la formation en français langue étrangère au sein de l'ASBL EVA

Avant votre formation, avez-vous déjà... ? Si oui : Était-ce en Belgique et/ou à l'étranger ?

Tableau n°1	Oui, en Belgique	Oui, à l'étranger	Oui, en Belgique et à l'étranger	Non
14. Travaillé avec un contrat à durée indéterminé (CDI)	1	2	3	4
15. Travaillé avec un contrat à durée déterminée (CDD)	1	2	3	4
16. Travaillé comme intérimaire	1	2	3	4
17. Travaillé dans le cadre d'un stage en entreprise	1	2	3	4
18. Travaillé comme bénévole	1	2	3	4

Tableau n°1	Oui, en Belgique	Oui, à l'étranger	Oui, en Belgique <u>et</u> à l'étranger	Non
19. Travaillé au noir, de façon non déclarée	1	2	3	4
20. Travaillé comme étudiant	1	2	3	4

21. *Si vous avez déjà travaillé, que ce soit en Belgique ou à l'étranger* : **Dans quel(s) domaine(s) avez-vous déjà travaillé avant votre formation actuelle ?**

.....

.....

.....

.....

22. **Avant votre formation actuelle depuis combien de temps étiez-vous sans emploi ?**

- Moins d'un an 1
- Entre 1 an et 2 ans 2
- Entre 3 ans et 5 ans 3
- Entre 6 ans et 10 ans 4
- Plus de 10 ans 5
- Je n'avais jamais travaillé 6

Selon vous, pour quelle(s) raison(s) avez-vous été sans emploi en Belgique ?

Tableau n°2	Oui	Non
23. Il y avait beaucoup de chômage / peu de débouchés dans mon domaine	1	2
24. Je n'avais pas ou peu de diplôme / formation	1	2
25. Mon diplôme n'a pas été reconnu en Belgique	1	2
26. Je ne connaissais pas suffisamment le français	1	2
27. Je ne connaissais pas suffisamment le monde du travail en Belgique	1	2
28. Je n'avais pas ou peu d'expérience professionnelle	1	2
29. Je devais m'occuper de mes enfants ou d'un parent	1	2
30. J'avais des problèmes de santé qui m'empêchaient de travailler	1	2
31. J'étais trop stressé(e) pour travailler / Je manquais de confiance en moi	1	2
32. C'est difficile de trouver du travail quand on est étranger	1	2

Tableau n°3	Oui	Non
48. Un des mes proches souhaitait me voir participer à cette formation	1	2
49. Je préférais débiter par une formation en français langue étrangère pour, ensuite, effectuer une autre formation professionnelle	1	2
50. J'avais besoin de soutien pour me constituer un projet professionnel en Belgique	1	2
51. Je pensais que la réussite de la formation me permettrait d'améliorer mes conditions d'existence (financières, sociales, ...)	1	2
52. J'avais l'impression de devoir effectuer une formation en français pour pouvoir postuler à un emploi en Belgique	1	2
53. J'étais convaincu que la formation m'aiderait à développer mon autonomie personnelle	1	2
54. Autre(s) réponse(s), la(les)quelle(s) ?		

Selon vous, qu'est-ce qui vous aurait empêché de participer à la formation en français langue étrangère ?

Tableau n°4	Oui	Non
55. Je ne voulais pas démarrer la formation tant que ma situation administrative en Belgique soit clarifiée	1	2
56. Je ne disposais pas de moyens de locomotion pour me rendre à l'ASBL EVA	1	2
57. J'avais peur de ne plus disposer de temps pour mes loisirs et/ou mes proches	1	2
58. J'avais trop peu confiance en moi pour m'inscrire à la formation	1	2
59. Je ne pensais pas que mon projet professionnel nécessitait de participer à la formation	1	2
60. Je préférais aller travailler directement sans effectuer la formation	1	2
61. Mon niveau de français me paraissait suffisant pour le marché de l'emploi en Belgique	1	2
62. Je voulais effectuer la formation dans une autre association	1	2
63. J'avais peur de ne pas sympathiser avec les autres stagiaires	1	2
64. Je n'avais pas envie de participer à des cours en groupe avec des personnes et des niveaux différents	1	2
65. J'avais peur que mon niveau de français ne soit pas suffisant pour la formation	1	2

Tableau n°4	Oui	Non
66. Les horaires de formations ne me correspondaient pas	1	2
67. Je n'étais pas prêt à participer à 6 mois de formation	1	2
68. Je ne pensais pas que la formation m'aiderait vis-à-vis de ma situation administrative et/ou financière	1	2
69. Je voulais commencer par une formation professionnelle directement	1	2
70. Autre(s) réponse(s), la(les)quelle(s) ?		

Selon vous, quelle note (située entre 1 et 5) attribueriez-vous aux quatre compétences langagières suivantes pour évaluer leur importance dans le cadre de votre participation à la formation en français langue étrangère de l'ASBL EVA ? La note 1 correspond à un faible niveau d'importance tandis que la note 6 correspond à un haut niveau d'importance.

Tableau n°5	1/5	2/5	3/5	4/5	5/5
71. Écouter	1	2	3	4	5
72. Lire	1	2	3	4	5
73. Parler	1	2	3	4	5
74. Écrire	1	2	3	4	5

Module « Vivre en Belgique » (ViBe)

42. Jugez-vous les cours nommés « Vivre en Belgique » (ViBe) intéressants ?

- Tout à fait (++) 1
- Plutôt oui (+) 2
- Plutôt non (-) 3
- Pas du tout (--)

43. **Avez-vous appris des choses que vous ignoriez sur la Belgique et son fonctionnement grâce aux cours de « ViBe » ?**

- Oui 1 (→ question n°78)
- Non 2

44. Si vous n'avez pas appris de nouvelles choses sur la Belgique grâce aux cours de ViBe : **Pour quelle(s) raison(s) n'avez-vous pas appris de nouveaux éléments sur le système en Belgique lors des cours de « ViBe » ?**

.....

.....

.....

.....

45. **Y a-t-il des thèmes, en rapport avec le système belge, que vous auriez souhaité aborder lors des cours de « ViBe » ?**

-
-
-
-
-

Suivi avec votre assistante sociale

46. **À quelle fréquence demandez-vous une entrevue dans le bureau de votre assistante sociale ?**

- Plus d'1 fois par semaine 1
- 1 fois par semaine 2
- 1 fois toutes les 2 semaines 3
- 1 fois par mois 4
- Moins d'1 fois par mois 5

80. Les démarches entreprises avec votre assistante sociale répondent-elles à vos attentes ?

- Tout à fait (++) 1
- Plutôt oui (+) 2
- Plutôt non (-) 3
- Pas du tout (--) 4

Parmi les démarches suivantes, pourriez-vous indiquer celles déjà entreprises avec votre assistante sociale ?

Tableau n°6	Oui	Non
81. Demande d'équivalence de diplôme	1	2
82. Démarches en rapport avec votre logement actuel et/ou votre futur logement	1	2
83. Recherche d'un médecin et/ou prise de rendez-vous médical	1	2
84. Démarches en rapport avec des factures à régler	1	2
85. Échanges autour de votre futur projet professionnel	1	2
86. Démarches visant votre principal source de revenu	1	2
87. Recherche d'un lieu de garde pour votre enfant et/ou vos aînés	1	2
88. Démarches en rapport avec vos allocations familiales	1	2
89. Contact avec d'autres services sociaux	1	2
90. Démarches en rapport avec le permis de conduire	1	2
91. Aide juridique et/ou contact avec un avocat	1	2
92. Soutien émotionnel/psychologique	1	2
93. Démarches en rapport avec la vie scolaire de votre/vos enfant(s)	1	2
94. Autre(s) démarche(s), la(les)quelle(s) ?		

Vos émotions

Selon vous, quelles émotions ressentez-vous dans la formation ?

Tableau n°7	Oui	Non
95. Je me sens frustré(e)	1	2
96. Je me sens stressé(e)/angoissé(e)	1	2
97. Je me sens à ma place	1	2
98. Je ressens du bien-être	1	2
99. Je me sens épanoui(e)	1	2
100. Je me sens fier(e)	1	2
101. Je me sens en confiance	1	2
102. Je me sens reconnu(e)	1	2
103. Je me sens triste	1	2
104. Autre(s) émotions(s), la(les)quelle(s) ?		

**Le stage en entreprise facultatif proposé au terme de la formation en français
langue étrangère au sein de l'ASBL EVA**

105. Avez-vous entendu parler de la possibilité de réaliser un stage après votre formation en français langue étrangère ?

- Oui 1
Non 2 (→ question n°107)

106. Si vous avez entendu parler de la possibilité d'effectuer un stage en entreprise : **Qui vous a parlé de cette possibilité ?**

Muriel, la directrice	1
Emeline, la coordinatrice	2
Elsa et/ou Kenya, les assistantes sociales	3
Valérie, Julie, Lucia et/ou Romain, les formateurs FLE	4
Un autre travailleur de chez EVA	5
Un stagiaire ou un ancien stagiaire de la formation	6
Un travailleur d'une autre association	7
Une autre personne, laquelle ?	8

107. **Dans quelle mesure êtes-vous intéressé par la possibilité de réaliser un stage en entreprise ?**

Tout à fait (++)	1
Plutôt oui (+)	2
Plutôt non (-)	3
Pas du tout (--)	4

Module « Atelier Emploi »

108. **Êtes-vous inscrits à l' « Atelier Emploi » ?**

Oui	1
Non	2 (→ question n°110)

109. Si vous êtes inscrit(e) à l' « Atelier Emploi » : **Dans quel but vous êtes-vous inscrits à ce module ?**

.....

.....

.....

.....

110. Si vous n'êtes pas inscrit(e) à l' « Atelier Emploi » : **Pour quelle(s) raison(s) ne vous y êtes-vous pas inscrits ?**

.....

.....

.....

.....

Quand vous entendez le terme « Atelier Emploi », que vous attendez-vous à avoir comme type de cours dans ce module ?

Tableau n°8	Oui	Non
111. Réalisation d'un CV	1	2
112. Rédaction d'une lettre de motivation	1	2
113. Prise de connaissance d'offres d'emploi	1	2
114. Simulation d'entretiens d'embauche	1	2
115. Rencontre avec des professionnels	1	2
116. Visites d'entreprises	1	2
117. Brève introduction au droit du travail en Belgique	1	2
118. Préparation au stage en entreprise	1	2
119. Développement du projet professionnel en Belgique	1	2
120. Offre de jobcoaching	1	2
121. Présentation des différents secteurs de travail en Belgique	1	2
122. Rencontre avec des acteurs de la politique de l'emploi en Belgique	1	2
123. Autre(s) réponse(s), la(les)quelle(s) ?		
.....		
.....		
.....		

Le travail en Belgique

124. **Selon vous, la formation en français langue étrangère aborde-t-elle suffisamment la question du travail en Belgique ?**

- Oui 1 (→ question n°126)
- Non 2

125. *Si vous pensez que la formation n'aborde pas suffisamment la question du travail* : **Une formation davantage axée sur la découverte du monde du travail en Belgique plutôt que sur le français vous conviendrait-elle davantage ?**

- Tout à fait (++) 1
- Plutôt oui (+) 2
- Plutôt non (-) 3
- Pas du tout (--)

126. **Après cette formation, seriez-vous prêt à débiter une formation qui mêle davantage la question de la découverte du monde du travail en Belgique avec l'apprentissage du français ?**

- Oui 1
- Non 2 (→ question n°128)

127. *Si vous êtes prêt(e) à débiter ce nouveau type de formation* : **Quelles sont les raisons qui vous motivent à le faire ?**

.....

.....

.....

.....

128. Si vous n'êtes pas prêt(e) à débiter ce nouveau type de formation : **Quelles sont les raisons qui ne vous motivent pas à le faire ?**

.....
.....
.....
.....

Selon vous, quelle note (située entre 1 et 5) attribueriez-vous aux quatre compétences langagières suivantes pour évaluer leur importance au niveau du monde du travail en Belgique ? La note 1 correspond à un faible niveau d'importance tandis que la note 6 correspond à un haut niveau d'importance.

Tableau n°9	1/5	2/5	3/5	4/5	5/5
129. Écouter	1	2	3	4	5
130. Lire	1	2	3	4	5
131. Parler	1	2	3	4	5
132. Écrire	1	2	3	4	5

Les stages en entreprise

133. **Selon vous, la non-rémunération des stages en entreprise est-elle un obstacle à en réaliser un ?**

- Oui 1
- Non 2

134. **Lorsque vous vous êtes inscrits à la formation, saviez-vous qu'un stage en entreprise était possiblement réalisable ?**

- Oui 1
- Non 2

135. Trouvez-vous les horaires de stage plus exigeants que ceux de la formation ?

Tout à fait (++)	1
Plutôt oui (+)	2
Plutôt non (-)	3
Pas du tout (--)	4

136. Selon vous, votre niveau de français vous empêche-t-il de réaliser un stage ?

Tout à fait (++)	1
Plutôt oui (+)	2
Plutôt non (-)	3
Pas du tout (--)	4

137. Selon vous, êtes-vous suffisamment autonome en Belgique pour réaliser un stage en entreprise ?

Tout à fait (++)	1
Plutôt oui (+)	2
Plutôt non (-)	3
Pas du tout (--)	4

138. L'obligation à participer à l'« Atelier Emploi » vous démotive-t-elle à réaliser un stage en entreprise ?

Tout à fait (++)	1
Plutôt oui (+)	2
Plutôt non (-)	3
Pas du tout (--)	4

139. Selon vous, les prérequis exigés dans votre secteur de stage sont-ils trop exigeants comparés à vos compétences actuelles ?

Tout à fait (++)	1
Plutôt oui (+)	2
Plutôt non (-)	3
Pas du tout (--)	4

140. **Avez-vous peur que l'entreprise qui pourrait vous accueillir ne dispose pas d'assez de temps à vous accorder pour vous encadrer convenablement ?**

- Tout à fait (++) 1
- Plutôt oui (+) 2
- Plutôt non (-) 3
- Pas du tout (--) 4

141. **Pour quelle(s) raison(s) seriez-vous prêt à réaliser un stage ?**

-
-
-
-
-

142. **Pour quelle(s) raison(s) avez-vous peur de réaliser un stage ?**

-
-
-
-
-

Votre projet professionnel post-formation

143. **Votre projet professionnel a-t-il évolué depuis votre arrivée dans la formation en français langue étrangère de l'ASBL EVA ?**

- Tout à fait (++) 1
- Plutôt oui (+) 2
- Plutôt non (-) 3
- Pas du tout (--) 4

144. **Pensez-vous que la formation en français langue étrangère vous aide à clarifier/définir votre futur projet professionnel ?**

- Oui 1
- Non 2 (→ question n°146)

145. *Si vous considérez que la formation vous aide à clarifier/définir votre projet professionnel :*
Quels sont les éléments de la formation qui vous aide à clarifier/définir votre projet professionnel ?

.....
.....
.....
.....

146. *Si vous ne considérez pas que la formation vous aide à clarifier/définir votre projet professionnel :*
Quels éléments sont manquants ou défailants dans la formation pour vous aider à définir/clarifier ce projet ?

.....
.....
.....
.....

Quelques suggestions pour améliorer la formation en français proposé par l'ASBL EVA

147. **Jusqu'à présent, quels sont les points positifs de la formation en langue étrangère de l'ASBL EVA ?**

-
-
-
-
-

148. Jusqu'à présent, quels sont les points négatifs de la formation en français langue étrangère de l'ASBL EVA ?

-
-
-
-
-

149. Qu'est ce que vous souhaiteriez améliorer/changer dans la formation en français langue étrangère de l'ASBL EVA ?

-
-
-
-
-

Merci pour votre participation !

Enquête qualitative auprès des anciens stagiaires de l'ASBL EVA

Plan d'entretien

Nom de l'enquêteur :

Numéro de téléphone de la personne interrogée (*renseignement obligatoire afin d'autoriser des vérifications de la part de la commanditaire - l'entretien reste anonyme puisque le numéro de téléphone ne sera pas encodé par les enquêteurs*) :

Date, heure et durée de l'entretien :

Lieu de l'entretien (*adresse*) :

1. Présentation de la personne avant son entrée en formation au sein de l'ASBL EVA

1.1. Présentation générale

- Sexe
- Âge
- Origine et nationalité
- Ancienneté sur le territoire belge
- Maîtrise de la langue française (orale et écrit)
- Sentiment d'intégration en Belgique
- Composition du ménage
Si conjoint : âge, situation socioprofessionnelle, ...
Si enfant(s) : nombre, âge, présence, situation scolaire, ...
Si autre(s) personne(s) : statut, âge, situation, ...
- Type de logement
- Quartier d'habitation
- ...

1.2. Parcours scolaire

- Études réalisées
- Lieu où se sont déroulées ces études
- Motivations pour ces études
- Difficultés rencontrées durant ces études
- Diplôme(s) obtenu(s)
Si diplôme d'origine étrangère : difficulté(s) éventuelle(s) liée(s) à la reconnaissance du diplôme en Belgique
- Formation(s) supplémentaire(s) éventuelle(s)
 Domaine(s) de formation
 Motivations liées à suivre cette/ces formation(s)
 Utilité de la/des formation(s) suivie(s)
- ...

1.3. Parcours professionnel	
	<ul style="list-style-type: none"> • Expériences professionnelles éventuelles antérieures à l'entrée en formation au sein de l'ASBL EVA Lieu(x) où se déroulai(en)t l'activité professionnelle Type et durée des contrats Raison(s) de fin des contrats Satisfaction par rapport aux différents emplois exercés • Expériences éventuelles de travail au noir • Expériences éventuelles de travail bénévole • Expériences éventuelles de travail comme étudiant • Recherche d'emploi éventuelle • Modalités de recherche d'emploi Exigences du marché du travail Représentations du travail en Belgique Atouts généraux pour trouver un emploi Difficultés, handicaps, obstacles rencontrés dans la recherche d'emploi Discriminations rencontrées dans la recherche d'emploi • ...
1.4. Autres problèmes rencontrés dans le parcours de vie	
	<ul style="list-style-type: none"> • Problèmes familiaux • Problèmes liés à l'immigration • Problèmes de solitude • Problèmes financiers • Problèmes avec la justice • ...

2. Formation en français langue étrangère réalisée au sein de l'ASBL EVA	
2.1. Entrée dans la formation en français langue étrangère	
	<ul style="list-style-type: none"> • Contexte de l'inscription à la formation • Motivation(s) liées à l'inscription • Date d'entrée • Niveau de français attribué (intermédiaire/avancé) • Attente(s) initiale(s) de la personne • Premiers contacts avec l'équipe • Premiers contacts avec les autres stagiaires • Premiers ressentis dans les infrastructures de l'ASBL • ...
2.2. Vécu de la formation en français langue étrangère	
	<ul style="list-style-type: none"> • Cours intensifs de français • Module « Vivre en Belgique » (ViBe) • Participation à l' « Atelier Emploi » Question de l'orientation professionnelle Création de documents à visée professionnelle (CV, lettre de motivation, ...) Découverte du monde du travail en Belgique Acquisition de compétences nouvelles Rencontres/échanges avec des travailleurs belges issus de différentes professions

- Visites culturelles
- Participation à un ou plusieurs ateliers (théâtre, confiance en soi, ateliers d'écriture, ...)
- Suivi individuel personnalisé
 - Contact avec l'assistante sociale référente
 - Démarches/procédures effectuées
 - Interrogations/questions abordées
 - Identification et utilisation des motivations/ressources du stagiaire
 - Question de l'insertion socioprofessionnelle
- Horaires et rythme de la formation
- Accessibilité de l'ASBL
- Conciliation vie privée/vie « en formation »
- ...

2.3. Appréciation générale de la formation en français langue étrangère

- Bilan positif et négatif de la formation en termes d'acquisition de savoirs, de connaissances
- Bilan positif et négatif de la formation en termes d'acquisition de savoir-faire, de compétences
- Bilan positif et négatif de la formation en termes de savoir-être, sur le plan personnel et avec les autres
- Aspects positifs de la formation
- Aspects négatifs de la formation
- Sentiment de fierté personnelle par rapport à la formation
- Sentiment d'utilité grâce à la formation
- Statut au sein de la société
- ...

3. Stage en entreprise réalisé à la suite de la formation en français langue étrangère de l'ASBL EVA

3.1. Recherche d'un lieu de stage

- Contexte de la recherche de stage
- Motivation(s) liée(s) à la réalisation d'un stage
- Date/moment dans la formation qui a marqué le début de la recherche
- Identification d'un secteur/d'un métier propice à l'expérience de stage
- Déroulement de la recherche
 - Personnes ayant facilité/aidé la recherche
 - Mode de ciblage d'entreprises/d'organisations en lien avec la demande du stagiaire
 - Nombre approximatif de candidatures
 - Moyen(s) de communication employé(s)
 - Contenu de la candidature
 - Temporalité
- Difficultés rencontrées au cours de la recherche
- Obtention du lieu de stage
 - Lieu de stage
 - Premiers contacts avec le lieu de stage après la réponse positive
 - Premiers arrangements avec le lieu de stage en vue de la réalisation du stage
 - Signature des documents administratifs
- Préparation au stage avec l'assistante sociale référente
- ...

3.2. Vécu du stage en entreprise

- Fonction exercée
- Secteur d'activités
- Durée du stage
 - Prolongation éventuelle ?
- Accueil sur le lieu de stage
- Relation/Intégration avec les personnes présentes sur le lieu de stage
 - Référent de stage
 - Collègues de travail
 - Hiérarchie
 - Clients/Usagers
- Compréhension du cadre de travail
 - Règlement interne
 - Attentes du lieu de stage
 - Savoir-être
- Travail exercé
 - Journée type
 - Mise en autonomie
 - Liberté d'action
- Horaire de travail
 - Flexible/Fixe ?
 - Négocié/Imposé ?
- Moment d'échanges avec le/la référent(e)
 - Temporalité
 - Objectifs poursuivis
 - Enseignements
- Monde du travail en Belgique
 - Confrontation aux préconçus
 - Découvertes
 - Impacts éventuels sur le projet professionnel
- Mode(s) de transport utilisé
 - Proximité
 - Accessibilité
 - Offre suffisante
- Conciliation vie privée/vie professionnelle
 - Changements par rapport à la formation
 - Ajustements éventuels
 - Impact sur le rythme de vie
- Gestion des difficultés
 - Barrière de la langue
 - Émotions
 - Réduction du temps pour les loisirs
 - Vie familiale
 - Contraintes professionnelles
- Retours à l'ASBL EVA
 - Déroulement
 - Interrogations abordées
- ...

3.3. Appréciation générale du stage en entreprise

- Intérêt pour le travail proposé quotidiennement par le lieu de stage
 - Découverte
 - Diversité
 - Accessibilité
 - Évolution
- Adéquation avec la formation en français langue étrangère précédemment suivie
- Adéquation avec les compétences du stagiaire
- Adéquation avec le projet professionnel
- Adéquation avec la personnalité/la vie familiale du stagiaire
- Compréhension du cadre de travail
- Satisfaction par rapport aux horaires
- Satisfaction par rapport aux relations avec les collègues
- Satisfaction par rapport aux relations avec la hiérarchie
- Satisfaction par rapport aux relations avec les clients/usagers
- Sentiment d'intégration dans l'équipe de travail
- Sentiment par rapport à la non rémunération du stage
- Considération par les autres travailleurs et la hiérarchie
- Évaluations du travail par le référent de stage et l'assistante sociale référente
- Aspects positifs du stage
- Aspects négatifs du stage
- Sentiment de fierté personnelle par rapport au stage
- Sentiment d'utilité grâce au stage
- Statut au sein de la société
- Connaissance du monde du travail en Belgique
- Création d'un réseau de contacts grâce au stage
- Apports supplémentaires du stage par rapport à la « simple » formation en français langue étrangère
- ...

4. Impacts du stage en entreprise sur les divers aspects de la vie du stagiaire

4.1. Impact sur la vie familiale

- Relations avec les autres personnes du ménage
 - Conjoint
 - Enfant(s)
 - Autre(s) personne(s) éventuelle(s)
- Gestion de la vie quotidienne de la famille
 - Rythme de vie de la famille
 - Gestion des devoirs, des loisirs et des trajets pour les enfants
 - Gestion des tâches ménagères
- ...

4.2. Impact sur la vie sociale

Quelques mois/années après la fin du stage en entreprise : changements dans ... ?

- Activités de loisirs
 - Activités
 - Fréquence et satisfaction

- Relations avec les membres de la famille étendue
- Relations avec les amis et connaissances
- Relations avec les autres personnes en général
- Statut dans la société, la présentation de soi
- Regard des autres, la considération de l'entourage
- Famille : conjoint et enfants
- Amis et connaissances
- Sentiment d'exclusion ou d'intégration sociale
- ...

4.3. Impact sur le sentiment de bien-être

Quelques mois/années après la fin du stage en entreprise : changements dans ... ?

- Sentiment de bien-être
- Confiance en soi, estime de soi
- Sentiment de fierté
- Anxiété, stress
- ...

4.4. Impact sur la situation professionnelle

Quelques mois/années après la fin du stage en entreprise : changements dans ... ?

3 possibilités de statut socioprofessionnel :

1. *Si emploi :*

- Durée du chômage avant d'avoir l'emploi
- Fonction exercée et lieu de travail
- Type et durée du contrat de travail
- Satisfaction par rapport à cet emploi
- Atouts personnels pour trouver cet emploi
- Utilité du stage pour trouver cet emploi
- Aides éventuelles reçues du FOREM ou de l'ASBL EVA pour trouver cet emploi
- ...

2. *Si absence d'emploi :*

- Souhait ou non de trouver un emploi
- Avantages d'être sans emploi pour soi et pour la famille
- Inconvénients d'être sans emploi pour soi et pour la famille
- ...

3. *Si recherche d'emploi :*

- Modalités de recherche d'emploi
- Atouts personnels pour trouver un emploi
- Utilité de la formation en français langue étrangère pour trouver un emploi
- Utilité du stage pour trouver un emploi
- Exigences du marché du travail
- Difficultés, handicaps, obstacles rencontrés dans la recherche d'emploi
- Discriminations éventuelles rencontrées dans la recherche d'emploi
- Espoirs et découragements
- Métiers bouchés et métiers en pénurie
- Relations avec l'ONEM, le FOREM, ...
- Accompagnement proposé
- Exigences et sanctions éventuelles
- Sentiment d'exclusion sociale
- ...

4.5. Projets pour l'avenir

- Travail = bonheur ?
- Priorité de ces différentes valeurs : travail, argent, famille, loisirs, amis, santé, ...
- Projets pour votre vie familiale
- Projets en termes d'emploi
- Projets éventuels de formation
- ...

Annexe n°6

« Oui »	« Non »
1. « - J'ai des compétences dans mon secteur. - J'aime bien les autres et les autres m'aiment aussi. - Je veux affronter le monde réel. »	1. « J'ai peur que mon niveau de français ne soit pas assez bon. »
2. « Pour être prêt à travailler en Belgique. »	2. « Je n'ai aucune peur. »
3. « - J'aime découvrir de nouvelles choses. - J'aime parler avec d'autres gens. - Je suis motivé. »	3. « Maîtrise de la langue. »
4. « Maîtrise de la langue française. »	4. « Je pense que mon niveau de français est encore faible. »
5. « L'expérience. »	5. « Je n'ai pas peur. »
6. « - Je suis motivé pour apprendre de nouvelles choses. - Je suis motivé à travailler. »	6. « J'ai peur de ne pas être capable d'apporter suffisamment de nouvelles choses à l'entreprise. »
7. « Améliorer mes compétences linguistiques et trouver un emploi. »	7. « Médicalement, je ne peux pas. »
8. « Pour connaître un nouveau secteur. »	8. « Pas le temps... »
9. « Pour me préparer au travail en Belgique.	9. « - Les horaires. - J'ai travaillé il y a très (trop) longtemps. - Mon niveau de français n'est peut-être pas suffisant. »
10. « Pour acquérir de l'expérience et savoir plus sur la culture de travail des entreprises en Belgique. »	10. « Le fait de ne pas pouvoir bien parler français. »
11. « Je parle bien le français et je le comprends bien. »	11. « Je n'ai pas peur de faire un stage mais j'ai peur qu'on ne prenne pas le temps de m'apprendre. »
12. « - Je parle bien le français. - Je le comprends bien. - J'aime apprendre. »	
13. « - Savoir comment fonctionne l'entreprise. - Acquérir de l'expérience dans le domaine. »	
14. « Je veux pratiquer la langue. »	
15. « Parce que je veux trouver un bon travail après ! »	
16. « Acquérir de l'expérience pour trouver un emploi. »	
17. « Pour apprendre un métier. »	

Annexe n°7

« Oui »	« Non »
1. « J'ai confiance en moi et je pense réussir. »	1. « Je déteste l'hypocrisie sociale... comme le racisme, la discrimination, l'injustice, ... »
2. « Entrer sur le marché du travail. »	2. « Je voudrais étudier ou faire une autre formation que j'aime. »
3. « L'expérience. »	3. « Je suis plus (+) intéressé par la recherche d'un emploi. »
4. « Avoir une formation supplémentaire pour améliorer le français et trouver un travail. »	4. « Je préfère finir mes études. »
5. « Parce que j'habite en Belgique et que c'est important pour mon intégration. »	5. « Je veux travailler. »
6. « Je veux travailler en Belgique et je veux apprendre la technique pour avoir un emploi. »	6. « J'ai besoin d'un travail pour passer une vie meilleure alors je veux absolument trouver un travail. »
7. « Se constituer un réseau au sein du monde. »	7. « Mon français n'est pas encore assez bon. »
8. « Connaître davantage le travail en Belgique. »	
9. « Travailler. »	
10. « Pour apprendre de nouvelles choses. »	
11. « Je voudrais changer ma qualité de vie. »	
12. « Ne plus dépendre du CPAS. Être indépendant financièrement. »	

Annexe n°8

« Oui »	« Non »
1. « <i>La présentation des possibilités.</i> »	1. « <i>Je préfère ne pas commenter...</i> »
2. « <i>Juste pour montrer mon attestation de formation.</i> »	2. « <i>Je n'ai pas encore travaillé sur mon projet professionnel.</i> »
3. « <i>L'Atelier Emploi.</i> »	3. « <i>J'avais déjà mes idées très claires avant la formation.</i> »
4. « <i>- L'enseignement de la langue française - ViBe.</i> »	4. « <i>Je savais déjà quel métier je voulais faire.</i> »
5. « <i>Connaître la culture et la langue.</i> »	
6. « <i>Tous les éléments de la formation.</i> »	
7. « <i>La possibilité de pouvoir améliorer mon niveau de français.</i> »	
8. « <i>Bonne maîtrise de la langue, participation et collégialité.</i> »	
9. « <i>Avoir plus de connaissance des autres cultures.</i> »	
10. « <i>J'ai une meilleure connaissance du système belge maintenant.</i> »	
11. « <i>- L'Atelier Emploi.</i> <i>- Les informations reçues par rapport à la vie en Belgique.</i> »	
12. « <i>- Je m'améliore à parler la langue française.</i> <i>- L'assistante sociale répond à toutes mes questions.</i> »	

Annexe n°9

Points positifs	Points négatifs	À améliorer/changer
<p>1. « - Beaucoup de pratique orale. - Les formatrices sont très bonnes. - Les activités et exercices sont variés, jamais la même chose. - Pas de pression. - Une atmosphère qui est bonne pour apprendre. »</p> <p>2. « Communiquer en français. »</p> <p>3. « - Les professeurs. - La bonne ambiance. - Les visites. »</p> <p>4. « Échanger avec des personnes pour mieux parler le français. »</p> <p>5. « - Les cours abordent différentes formes d'apprentissage. - Nous visitons beaucoup de lieux culturels. »</p> <p>6. « - Apprendre beaucoup de nouvelles informations. - Visite de sites culturels. - Améliorer nos conversations en français. »</p> <p>7. « Aller dans les musées pour découvrir la culture du pays. »</p>	<p>1. « Les différences entre les niveaux avancé et intermédiaire ne sont pas bien définies (exemple : il y a des gens qui parlent mal le français et ils sont en avancé). »</p> <p>2. « Les heures. »</p> <p>3. « Les professeurs (certains). »</p> <p>4. « - Les élèves ne sont pas ponctuels. - Les professeurs ne sont pas ponctuels. - Les élèves ne sont pas au même niveau d'apprentissage. »</p> <p>5. « - Il n'y a pas de ponctualité dans le cours. - Les pauses sont trop longues. - L'enseignement est très lent. - Le temps pourrait être mieux utilisé. »</p> <p>6. « La formation est un peu difficile. »</p> <p>7. « Le mélange des niveaux intermédiaire et avancé alors on entend un français un peu trop simple. »</p> <p>8. « Le français est difficile à apprendre. »</p> <p>9. « Il y a tout le temps de nouvelles personnes qui arrivent en cours. »</p>	<p>1. « - Je voudrais bien écrire plus que maintenant. - Plus (+) de difficultés et de rigueur. - Plus (+) d'exercices de grammaire individuels. »</p> <p>2. « - Ajuster les heures d'études. - Réduire les heures de pause. »</p> <p>3. « Que les enseignants soient plus ouverts d'esprit ! »</p> <p>4. « Un meilleur tri des élèves pour mieux les classer selon leur niveau. »</p> <p>5. « - Les cours pourraient être plus intenses avec plus d'activités. - Les pauses pourraient être plus courtes. - Avoir plus de ponctualité. »</p> <p>6. « Tout est parfaitement organisé ! »</p>

Points positifs	Points négatifs	À améliorer/changer
<p>8. « - De nombreuses heures de français et d'apprentissage. - Cela m'a aidé à comprendre l'environnement dans lequel je vis, ses coutumes et ses cultures. - L'état d'esprit du groupe. »</p> <p>9. « Tout le monde est très aimable et les formatrices vont vers toutes les personnes. »</p> <p>10. « Participer à beaucoup d'activités. »</p> <p>11. « On apprend énormément. »</p> <p>12. « J'ai amélioré mon français. »</p> <p>13. « - Les leçons sont bonnes. - Il y a de nouvelles choses à apprendre chaque jour et je suis content d'être ici. »</p> <p>14. « - En savoir plus sur la Belgique. - Mieux apprendre le français. »</p> <p>15. « - Mieux apprendre le français. - Découvrir de nouvelles cultures. - Avoir davantage confiance en moi. »</p>	<p>10. « Il y a tout le temps de nouveaux entrants et on répète tout le temps la même chose. »</p> <p>11. « Nous n'écrivons pas assez. »</p> <p>12. « Trop d'élèves par classes et trop de temps de pause. »</p> <p>13. « - Trop de monde, pas assez de places. - Mauvais classement par niveau. - Professeurs n'ont pas assez de connaissances. »</p>	<p>7. « - Je raccourcirais les pauses car elles ne sont pas utilisées dans le but pour lequel elles ont été faites. - Les élèves passent plus de temps sous la supervision d'un enseignant plutôt qu'à travailler seul. - Pour les cours de conversation, j'interdirais de mélanger les avancés et les intermédiaires car les avancés ne comprennent rien aux intermédiaires. - J'interdirais le jeu de mémoire aux cours de conversation, on n'apprend rien et on a l'impression d'être en maternelle. »</p> <p>8. « Rien à changer ! »</p> <p>9. « Je veux qu'on ajoute un cours sur la façon la plus efficace d'apprendre une langue. »</p> <p>10. « Plus (+) de groupes de niveaux pour apprendre le français. »</p> <p>11. « Plus (+) de groupes. »</p> <p>12. « Faire des exercices avec des images pour une meilleure compréhension. »</p> <p>13. « Moins de temps de pause et moins d'élèves par classe. »</p>

Points positifs	Points négatifs	À améliorer/changer
16. « - Pouvoir rencontrer de nouvelles personnes. - Pouvoir faire un stage en entreprise. » 17. « Nous parlons beaucoup. » 18. « - La motivation. - L'écoute. - La compréhension. - La solidarité. - Le soutien. » 19. « Les visites et l'école. »	/	/

Annexe n°10

Recommandations issues de l'enquête quantitative (Tom Malmendier)

- Repenser le rythme journalier des cours en collaboration avec les formateurs et les assistantes sociales engagés dans cette future formation. Ceci a pour objectif de répondre aux nombreux souhaits des stagiaires qui souhaitent réduire les temps de pause. Cependant, cela ne doit pas se faire au détriment des besoins de l'équipe FLE.
- Dans le cas où les modules « *ViBe* » sont intégrés à cette nouvelle formation, il est utile de proposer une solution aux stagiaires arrivant en cours d'année. En effet, l'enquête a mis en évidence un sentiment de frustration chez certains apprenants par rapport à leur non-participation à certains cours. La personne en charge de ces modules pourrait agir de trois manières différentes pour faire face à cette problématique :
 - 1) Enregistrer les cours afin de les publier avec un lien sécurisé sur une plateforme adaptée ;
 - 2) Créer des sortes de « *MOOC* » avec un condensé des éléments essentiels à maîtriser pour chaque matière, ils seront également publiés sur une plateforme adaptée ;
 - 3) Rédiger une synthèse écrite des informations et contacts utiles en lien avec la matière abordée dans le module.
- Mener une réflexion entre professionnels sur les éléments qui produisent ce sentiment de bien-être chez les stagiaires afin de les reproduire au sein de la nouvelle formation. L'état d'esprit des stagiaires dans la formation FLE actuelle est plus que positif. Il serait intéressant de développer ce point afin d'en comprendre les tenants et les aboutissants. Une maîtrise de ces éléments conférerait une grande force à l'organisation.
- Créer un rôle de « *délégué* » des stagiaires dès la mise en place de la nouvelle formation afin qu'un représentant des apprenants puisse participer aux premières évaluations de ce nouveau dispositif. Ce rôle serait renouvelé de manière mensuelle et donnerait lieu à des comités d'évaluation en compagnie des équipes de la filière FLE.
- Présenter d'emblée les partenariats noués avec les précédents lieux de stage afin de motiver/inspirer les stagiaires par rapport à leur future expérience. Cela pourrait se faire au travers d'une vidéo regroupant une série de témoignages. L'enquête a mis en avant la difficulté pour les apprenants d'imaginer vers quel secteur/organisme s'orienter. Cette initiative pourrait faciliter leur approche vis-à-vis de cette possibilité.
- Dans le cas où les modules « *Atelier Emploi* » sont intégrés à cette nouvelle formation, tenter d'expérimenter un maximum la matière à voir « *sur le terrain* ». Cette idée a pour objectif de confronter le stagiaire à la réalité professionnelle dès le départ de cette nouvelle formation. Cela lui permettra d'anticiper un nombre important d'éléments dans sa vie de travailleur.

Recommandations issues de l'enquête quantitative

(Tom Malmendier)

- Intégrer un module abordant le droit du travail en Belgique à cette nouvelle formation afin que les stagiaires connaissent autant leurs droits que leurs devoirs en matière d'emploi.

Recommandations issues de l'enquête qualitative

(Ulrick Goffin)

- Mettre un point d'attention sur la difficulté à obtenir une équivalence de diplôme.
- L'inscription semble extrêmement abordable et simple, seul le délai d'attente pour entre en formation était un léger frein.
- L'apprentissage du français dit oral semble poser des difficultés aux stagiaires et également la composition des groupes afin d'avancer à son rythme et ne pas revoir des matières déjà abordées au sein d'autres formations antérieures.
- Il semble important pour les stagiaires d'ajuster les groupes de travail au même niveau de français et d'y ajouter plus de pratique orale.
- Effectuer des groupes plus poussés en fonction du niveau de français et avoir la possibilité de pouvoir s'exprimer plus régulièrement oralement.
- Le fossé est assez important entre le niveau de français pratiqué au sein des universités et hautes écoles et celui de la formation est assez important, il conviendrait peut-être d'insister sur la différence de niveau afin que le stagiaire puisse se préparer au mieux s'ils souhaitent poursuivre des études par la suite une fois la formation terminée.
- Les stagiaires ont du mal à trouver un lieu de stage seuls (forte contribution de l'assistant social référent).
- L'identification du lieu de stage se fait régulièrement par dépit car ils ne tournent pas dans leur secteur de prédilection.
- L'impossibilité pour les stagiaires d'exercer dans le cadre de leurs études au sein de leur pays d'origine dû à la non reconnaissance de leur diplôme et l'autonomie qui parfois était assez limitée.