

FORMATION LINGUISTIQUE :
UN NOUVEL ENJEU
DES POLITIQUES D'INTÉGRATION ?

N°43 – décembre 2009

Du droit à la langue aux politiques publiques de formation
linguistique à destination des adultes immigrés



PRESENTATION DE L'ORIV

L'Observatoire Régional de l'Intégration et de la Ville (ORIV) a pour objet de **développer et de diffuser des connaissances** sur les questions relatives à **l'intégration des populations immigrées**, à la **prévention des discriminations** et à la **cohésion sociale et territoriale** en général.

L'Observatoire intervient notamment en tant que **centre de ressources sur ces thèmes**.

À ce titre, il est conçu comme un **outil de connaissance, de qualification et d'appui au service des acteurs et des décideurs** intervenant dans ces domaines. L'Observatoire agit dans une logique d'observation et de veille. Il se donne la possibilité d'alerter les pouvoirs publics et les personnes concernés sur les constats développés à l'occasion de ses travaux.

Il a été créé, en **1992**, par la Commission Régionale pour l'Insertion des Populations Immigrées (CRIPI, instance du Fonds d'Action Sociale, présidée par le Préfet de région) qui avait souhaité la mise en place d'un **Observatoire Régional de l'Intégration** conçu comme un **outil de développement et d'aide à la décision**.

La dynamique de l'Observatoire a contribué, **début 1996**, à sa **structuration en association**. Il a, dans le même temps, **élargi son champ d'intervention à la politique de la ville et au développement social urbain**. Il intègre alors le réseau national des centres de ressources intervenant dans ce domaine. En 1997, compte tenu des enjeux émergents, il s'est saisi de la question **des discriminations**. Depuis 2005, il **participe au Réseau RECI** (Ressources pour l'Égalité des Chances et l'Intégration).

Implanté à Strasbourg, l'ORIV intervient prioritairement sur **l'ensemble du territoire alsacien**, mais peut intervenir sur les **territoires limitrophes**, notamment la **Lorraine**.

L'Observatoire dispose d'un **site internet** (www.oriv-alsace.org) et publie régulièrement des informations (Actualités sur... l'intégration et la ville) et des travaux liés aux activités de l'ORIV.

Par son action, l'Observatoire vise à :

■ Rendre accessibles l'information, les ressources

L'ORIV met à disposition et diffuse des ressources. À ce titre, l'ORIV gère un **centre de documentation**, dispose d'un **site internet** et répond aux demandes documentaires qui lui sont adressées par le biais d'un suivi individualisé. L'ORIV recueille les informations nécessaires par le repérage et le dépouillement des divers supports existants, par la **participation à des réseaux**. Plusieurs publications visent à diffuser les connaissances produites.

■ Produire et capitaliser

Cette fonction repose sur la **production de connaissances** dans le cadre de réflexions, de groupes de travail, de diagnostics, d'études menés par l'association et sur leur capitalisation. L'objectif est de produire ou co-produire des connaissances afin d'**apporter des éclairages** sur des sujets particuliers, de **rendre accessibles des données** existantes ou de permettre une **meilleure compréhension des processus**.

■ Qualifier les acteurs par les échanges et la diffusion des pratiques

L'ORIV vise à **qualifier les acteurs** (professionnels, décideurs, étudiants, membres d'association...) par la **diffusion de connaissances** et la **confrontation d'expériences/de pratiques** dans un souci d'optimisation de leur intervention dans une logique de co-production. L'ORIV organise et/ou participe à des moments d'**échanges** et de **débats** (rencontres, séminaires, colloques, formations, temps d'échanges entre professionnels...).

■ Accompagner les acteurs

Ces démarches consistent à **mobiliser** et à **mettre à disposition** des acteurs des **compétences** et des **ressources** (documentaires, techniques, méthodologiques, pratiques, humaines...) adaptées au contexte. Ces démarches sont réalisées **en lien avec les acteurs et en proximité**.

Pour mener ces démarches, l'ORIV bénéficie de soutiens financiers émanant de **l'État**, de **l'Acsé** (Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances), de **collectivités** (Conseil Régional, Conseils généraux, Agglomérations, Villes...) ainsi que de ressources propres issues des prestations fournies et des cotisations des **adhérents de l'association**.

Les financeurs se retrouvent (au moins une fois par an) dans une **instance partenariale** (« comité des partenaires ») permettant, sur la base d'une proposition de l'association, de définir le programme de travail annuel.

La **mise en œuvre des actions** est assurée par une **équipe de six salariés**, en lien avec les **administrateurs de l'association**.

CAHIER DE L'OBSERVATOIRE N°43

FORMATION LINGUISTIQUE :
UN NOUVEL ENJEU DES POLITIQUES D'INTEGRATION ?

Du droit à la langue aux politiques publiques de formation
linguistique à destination des adultes immigrés

DECEMBRE 2009

Cette étude a été menée et écrite par Gaëlle DONNARD,
Chargée de mission à l'ORIV

REMERCIEMENTS

Merci à l'ensemble des professionnels rencontrés dans le cadre de cette étude pour leur disponibilité et leur participation.

Des remerciements tout particuliers à Françoise Braun et Nathalie Jeker-Wasmer du Crapt-Carli, pour leur collaboration et leurs apports tout au long de cette réflexion, ainsi qu'aux administrateurs de l'ORIV impliqués dans le groupe de travail constitué au sein du Conseil d'administration : Daniel Chinaglia, Monique Fabian, Anne-Marie Mennesson, Rudi Wagner.

Un chaleureux merci à l'ensemble de l'équipe de l'ORIV qui m'a accompagnée dans l'élaboration et l'écriture de cette étude.

AVERTISSEMENT

Les termes marqués du signe * sont définis dans le glossaire, Annexe 1.

Les différentes structures nommées dans ce document sont présentées dans l'Annexe 7 « Les acteurs au service de l'apprentissage du français ».

La version complète des références bibliographiques citées dans les notes de bas de page se trouve en Annexe 10 « Bibliographie ».

SOMMAIRE

Remerciements – Avertissement	4
Sommaire	5
Introduction	9
Chapitre I : Apprentissage de la langue du pays d'accueil...	
Enjeux et définitions	13
■ La langue : un élément transversal du processus d'intégration	15
I Une clef pour l'intégration.....	15
II L'accès à l'apprentissage de la langue : une question de droits.....	15
III Un enjeu de cohésion sociale	16
■ De quoi et de qui parle-t-on ?	17
I Des définitions tranchées.....	17
II ... Qui présentent des avantages	19
III ... Mais des réalités plus complexes à saisir	20
1. La diversité des profils.....	20
2. L'absence de prise en compte du besoin à l'origine de l'apprentissage.....	21
IV Temps, acquis linguistiques et processus d'apprentissage	22
1. La question du temps.....	22
2. La question du niveau	22
V Formation linguistique : une ingénierie complexe.....	24
VI Combien de personnes sont concernées en France ?	26
Chapitre II : Formation linguistique des immigrés...Une préoccupation ancienne mais récemment prise en compte par les pouvoirs publics	27
■ Années 60 : « Alphabétisation militante » et immigration de travail....	29
■ Années 70 : Apparition du « FLE » et nouveaux flux migratoires	30
■ Années 80 : Professionnalisation du secteur de la formation et politique d'insertion	31
■ Années 90 : Diversification de la prise en charge et politique d'intégration	32

Chapitre III : Des politiques publiques en mutation... Une place nouvelle pour l'apprentissage du français..... 35

■ Politiques d'immigration et d'intégration.....37

I Contrat d'accueil et d'intégration : un accent fort sur la formation linguistique..... 37

II Réformes récentes du droit des étrangers : une exigence accrue de la connaissance du français 40

1. Ce que disent les textes 40

2. Les enjeux posés par ces nouvelles dispositions 42

a. Du droit à la langue à l'obligation linguistique ?42

b. La langue comme instrument de contrôle des flux migratoires?42

c. Une atteinte excessive à certains droits fondamentaux ? 43

d. La perte du sens ? 44

e. « Niveau » en langue et mesure de l'intégration45

f. Une responsabilité accrue des pouvoirs publics 46

■ Politiques de formation linguistique à destination des adultes migrants..... 46

I Une évolution européenne 46

II En France: une mise en œuvre particulièrement complexe..... 49

1. Le recours au marché public et ses conséquences..... 49

2. Des réformes successives du paysage institutionnel 50

a. La période 2003-200850

b. 2009 : de nouveaux changements avec la Révision générale des politiques publiques.....51

3... Dans un contexte de déconcentration et de décentralisation 53

Chapitre IV : Un contexte alsacien en évolution 55

■ Apprentissage du français : un enjeu majeur... mais des moyens insuffisants ? 57

I Des besoins locaux relativement importants 57

1. L'Alsace, une terre d'immigration 57

2. Des primo-arrivants aux besoins linguistiques importants..... 57

II Une prise en compte à l'échelle du territoire régional..... 57

III Un constat de manque de moyens ?58

■ Une offre de plus en plus rigide 59

I L'offre publique de formation en Alsace en 200859

1. Une formation destinée aux primo-arrivants.....59

2. Une formation destinée aux immigrés présents depuis plusieurs années en France.....	60
3. Une formation destinée aux demandeurs d'emploi	61
4. Une offre de proximité ouverte à tous.....	62
a. Une offre qui a connu de profondes mutations en Alsace	62
b. Un positionnement renforcé des communes – Les démarches des villes de Strasbourg et de Mulhouse	63
II Conséquences de la structuration de l'offre publique de formation.....	64
1. Une catégorisation accrue de l'offre	64
2. La fragilisation d'une offre intermédiaire et généraliste en Alsace depuis 2007	64
3. Des publics oubliés ?	65
a. Le public immigré en situation d'analphabétisme.....	66
b. Le public immigré de moins de 26 ans.....	66

Chapitre V : La connaissance du français... Un défi à relever ... 69

■ Disposer d'éléments de connaissance	71
I La formation linguistique : un enjeu d'observation	71
II Connaître l'offre	73
III Evaluer les besoins sur un territoire	74
■ Développer une logique d'intervention centrée sur la notion de parcours linguistique	76
I Des généralités sur la notion de parcours... ..	76
1/ Une absence de définition.....	76
2/ Des modalités de mise en oeuvre à construire.....	77
II Aux enjeux « spécifiques » du parcours linguistique	77
1/ Développer une structuration partenariale de l'offre de formation	78
2/ Proposer un suivi personnalisé.....	79
3/ Valoriser les acquis.....	79
4/ Eviter la « tyrannie » du parcours	81
■ Développer la formation tout au long de la vie	82
I/ La formation tout au long de la vie : une notion polysémique.....	82
1/ D'un projet éducatif global.....	82
2/... Au système de formation professionnelle continue	83
II/ Les actions linguistiques au sein de la formation professionnelle continue : une avancée importante	84
Conclusion	87

Annexes

■ Annexe 1 : Glossaire	93
■ Annexe 2 : Liste des entretiens menés	96
■ Annexe 3 : Le cadre européen commun de référence	97
■ Annexe 4 : Les dispositifs de formation en Alsace en 2008-2009.....	98
■ Annexe 5 : Quelles possibilités de formations ?	99
■ Annexe 6 : Schéma de la structuration de l'offre	100
■ Annexe 7 : Les acteurs au service de l'apprentissage de la langue.....	101
■ Annexe 8 : Les principaux textes législatifs et dispositifs cités dans le document	111
■ Annexe 9 : Les dispositions législatives et réglementaires relatives à la connaissance de la langue française.....	115
■ Annexe 10 : Bibliographie.....	123



Introduction

« La langue est le produit d'une histoire, d'une géographie, d'une culture, d'une communauté d'êtres humains, plus ou moins vastes. Elle est partie prenante de l'évolution de cette communauté, de cette culture, de leur développement, de leurs relations aux autres communautés, à leurs cultures. Elle décrit, désigne, met en relation, explicite... indissociable de la pensée, de la circulation de la pensée à l'intérieur de la communauté, entre elles et l'extérieur »¹.

« La langue est plus qu'un moyen de communication et d'échange : c'est une manière de se représenter, de percevoir et de concevoir la réalité, c'est une vision du monde et des autres. Dans ces conditions, on peut comprendre l'ampleur du choc psychologique et culturel que représente la contrainte de devoir communiquer dans une langue qui n'est pas la sienne. Outre l'effort intellectuel que cela demande, le locuteur doit complètement repenser son rapport à la réalité et aux autres. Il subit en permanence la frustration de vouloir dire sans pouvoir dire, ou de façon approximative. C'est un processus de déculturation et d'acculturation (...) »².

¹ DARTOIS Colette, *Langue et/ou savoirs de base*, in CLP, *L'intégration et l'accès à la langue : La formation linguistique des migrants en France : un système en évolution*, Paris, CLP, 2004, p. 33

² ADAMI Hervé, *Le droit à quelle langue pour les immigrés ?* in *Savoirs et Formation*, n°55-56, décembre 2003, p. 32

Une langue relève toujours de deux dimensions : celle de l'individu ayant recours à une langue et celle d'une société – collectif d'individus – ayant recours à telle langue et unie par elle.

Au niveau individuel, peuvent être mises en avant les fonctions communicative, relationnelle, expressive, esthétique, mais également « celle de support, de formation et d'ordonnement de la pensée et du raisonnement qui permet la description informative, comme l'argumentation polémique, la réflexion, le questionnement qui sont propres à l'homme »³. Linguistique, sociologie, psychanalyse, neurosciences, toutes ces disciplines se sont intéressées à la langue et soulignent ainsi qu'elle est bien plus qu'un « outil » de communication. Elle est ce par quoi nous nommons et interprétons le monde. De par sa fonction poétique, ludique, d'expression du désir (...), elle relève de l'intime.

Mais « la langue, toute langue, est aussi, antérieurement à l'individu, celle du groupe ; d'un groupe donné qui la transmet à l'individu en formant son esprit. (...) Et les membres du groupe, pour s'identifier à lui, feront de la langue leur principal symbole identitaire : qui ne maîtrise pas la langue est hors du groupe, qui maîtrise la langue est du groupe ou a fait un effort considérable pour y accéder. La langue est donc non seulement l'outil propre de chaque membre de la société mais sa possession vaut appartenance. »⁴ Elle fait partie des éléments fondamentaux qui font lien dans une société.

Ainsi, une langue, qui se définit comme « un système d'expression et de communication commun à un groupe social »⁵, remplit deux fonctions sociales fondamentales :

- La communication : c'est par le biais d'une langue que les membres d'un groupe échangent et mettent en commun leurs idées, leurs sentiments, leurs pensées...
- L'identification : de par son double aspect individuel et collectif, la langue sert de « marqueur identitaire » quant aux caractéristiques de l'individu et à ses appartenances sociales.

L'apprentissage d'une nouvelle langue est donc un processus complexe d'autant plus quand il s'inscrit dans un contexte de migrations. Le vécu de la migration est très différent selon les personnes mais toutes ont en commun de faire l'expérience du déracinement et de l'exil qui s'accompagne d'une perte de repères géographiques, sociaux, familiaux, identitaires. « Qu'en est-il alors du devenir de la langue en situation réelle d'exil ou de migration lorsque le passage d'une langue à une autre est vécu comme une blessure ou lorsque le sujet se sent comme banni du monde parce qu'il parle une langue autre, non reconnue comme partageable ? Ce passage d'une langue à une autre ne vient-il pas renforcer cette étrangeté inhérente (...) au point d'exposer parfois le sujet à un silence de mort, et par là même à l'impossibilité d'établir un lien social ? »⁶

Or, depuis quelques années, les discours publics et les dispositions législatives se sont multipliés pour faire de la connaissance de la langue française une dimension importante du processus d'intégration* et du parcours administratif de l'étranger* en France. Elle est devenue un enjeu des politiques d'immigration et d'intégration. Le terme d'intégration linguistique a fait son apparition et, dans une grande partie des états européens, des politiques « d'intégration linguistique » se mettent en place.

Ce *Cahier de l'Observatoire* est consacré à l'apprentissage du français par les publics adultes immigrés* et/ou étrangers et à l'évolution des politiques publiques dans ce domaine. Initialement, l'objectif était de réactualiser le chapitre « Langue française » de l'outil « *Etrangers, immigrés en Alsace : guide pour comprendre et agir* » publié par l'ORIV en 2006⁷. Mais les demandes sur le sujet, émanant de publics très divers, se sont faites de plus en plus nombreuses et régulières. Il est donc apparu important de proposer un document plus complet sur ce sujet relativement complexe à appréhender.

Les questions sont, en effet, nombreuses :

- Comment la connaissance de la langue et la mise en œuvre des politiques de formation linguistique viennent « percuter » la problématique de l'intégration aujourd'hui ?
- Comment appréhender les nombreuses évolutions des politiques publiques dans le champ de l'immigration, de l'intégration et de la formation linguistique à destination des adultes migrants ?

³ BIJELJAC Ranka, BRETON Roland, *Du langage aux langues*, Paris, Gallimard, 1997, p. 38

⁴ *Ibid.*, p. 39

⁵ Définition issue du *Petit Robert 1 - Dictionnaire de la langue française*, 1992, p. 1072

⁶ STITOU Rajaa, *Epreuve de l'exil et blessure de la langue*, in *Cahiers de psychologie clinique*, 2002, n°18, p. 161

⁷ ORIV, *Etrangers et immigrés en Alsace : guide pour comprendre et agir – Edition 2006*, Strasbourg, ORIV, décembre 2006

- Quels en sont les enjeux ? Quelles en sont les conséquences pour les personnes immigrées et les acteurs impliqués dans le champ de l'apprentissage du français à destination de ces publics ?
- Quels sont les constats sur la situation nationale et locale, mais également les perspectives de travail mises en avant par les acteurs ?

L'ambition de ce document est de rendre compte de ces questions de façon claire et accessible en revenant sur certaines définitions, sur les dernières évolutions politiques et législatives et sur les débats suscités par les orientations prises.

L'objectif est aussi de rendre visible le véritable « maquis » des acteurs intervenant sur cette thématique. Son élaboration s'est basée sur une veille documentaire importante, sur l'analyse de nombreux documents concernant les évolutions législatives et institutionnelles, à la fois sur le plan national et local, et sur des entretiens avec des acteurs du réseau local et national⁸.

Au préalable, il semble nécessaire de rappeler les définitions suivantes⁹:

- Est étrangère toute personne résidant en France et n'ayant pas la nationalité* française. Cette notion est donc fondée sur le critère juridique de la nationalité. On peut préciser que la nationalité d'une personne peut changer au cours de sa vie : un étranger peut ainsi acquérir la nationalité française et devenir un Français par acquisition par opposition aux Français de naissance.
- Est immigrée toute personne née étrangère, dans un pays étranger, et qui vit en France. La population immigrée est ainsi définie en fonction d'un double critère. Interviennent donc les critères géographiques du lieu de naissance ainsi que celui juridique, de la nationalité actuelle ou antérieure. En effet, la nationalité peut changer dans le temps. Alors que l'ensemble des immigrés sont étrangers à leur naissance, ils peuvent dans certains cas acquérir la nationalité française au cours de leur vie.
- Est considérée comme primo-arrivante* toute personne arrivant pour la première fois dans un pays. Dans le domaine des politiques publiques, la notion renvoyait, jusqu'en mars 2009, à une personne ayant obtenu, depuis moins de deux ans, un titre de séjour* lui permettant de s'installer durablement en France. En 2009, la politique publique d'intégration, telle qu'elle est menée par le gouvernement (à travers le ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire), focalise son attention sur les publics présents depuis moins de 5 ans.

Le terme d'intégration (généralement référé à la situation des immigrés installés de façon durable dans le pays d'accueil) désigne à la fois un processus et les politiques qui ont pour objet de faciliter sa mise en oeuvre. Ce processus, qui s'inscrit dans la durée, est celui d'une participation effective de l'ensemble des personnes appelées à vivre en France à la construction d'une société rassemblée dans le respect de valeurs partagées (liberté des personnes, laïcité de la vie publique, solidarité) telles qu'elles s'expriment dans des droits égaux et des devoirs communs. L'intégration* implique donc tous les domaines de la vie quotidienne et relève d'un enjeu transversal.

L'intégration est souvent considérée comme un processus qui concerne les interactions de la société française avec le public identifié sous le terme « issu de l'immigration ». L'ORIV propose, compte tenu des abus de sens liés à ce mot, de centrer la notion d'intégration sur les seuls migrants (qui constitue une partie du public dit « issu de l'immigration »). Ce centrage semble, en effet, plus judicieux pour éviter les amalgames et les représentations imputant aux jeunes issus de familles migrantes un déficit d'intégration alors que les enjeux se situent plus dans une logique d'insertion (comme pour de nombreux autres jeunes) et de prévention des discriminations.

⁸ Cf. Annexe 2 : Liste des entretiens menés

⁹ ORIV, *Immigration, intégration, discrimination... de quoi parle-t-on : quelques éléments de compréhension*, 2008, 30 p.



Chapitre I

Apprentissage de la langue du pays d'accueil... Enjeux et définitions

Les différents observateurs¹⁰ s'accordent pour le dire : la connaissance de la langue est une clef pour la « réussite » du processus d'intégration, mais également pour celle de la cohésion sociale dans son ensemble.

Elle apparaît effectivement comme un enjeu très important, dans un double intérêt et dans un double mouvement de la société d'accueil et des personnes immigrées, l'objectif final étant une « intégration réussie » et une meilleure cohésion sociale. Maîtriser la langue du pays dans lequel on vit peut apparaître comme une évidence du processus d'intégration. Mais à quoi sert la maîtrise de cette langue, et de quoi parle-t-on quand on parle de formation linguistique à destination des populations immigrées ?

¹⁰ Linguistes ; associations travaillant dans le domaine de la formation et de l'apprentissage du français, ou sur les questions d'immigration et d'intégration ; acteurs institutionnels et politiques



LA LANGUE : UN ELEMENT TRANSVERSAL DU PROCESSUS D'INTEGRATION...



UNE CLEF POUR L'INTEGRATION

Les différents acteurs de l'intégration¹¹ reconnaissent que la connaissance de la langue du pays d'accueil joue un rôle fondamental dans le processus d'intégration* des personnes immigrées*.

La langue est, en effet, un vecteur indispensable pour accéder à la citoyenneté, participer à la vie de la cité, suivre la scolarité de ses enfants, travailler... Sur ce dernier point en particulier, parler la langue du pays d'accueil permet de multiplier les possibilités d'insertion professionnelle : accéder à un emploi, accéder à une formation qualifiante ou pré-qualifiante, ou encore se maintenir dans l'emploi ou faire face aux mutations technologiques dans son entreprise.

Ne pas maîtriser la langue du pays d'accueil peut avoir pour conséquence une certaine dépendance dans la vie de tous les jours et oblige à recourir à son entourage (entendu dans un sens très large, familles, amis...) pour pouvoir effectuer certaines démarches.

« *Apprendre la langue du pays d'accueil, c'est en quelque sorte prendre le passeport pour la citoyenneté* » selon l'expression de Jean Bellanger, président de la fédération de l'Association pour l'Enseignement et la Formation des Travailleurs Immigrés (AEFTI).

Le Comité Interministériel à l'Intégration (CII) du 24 avril 2006 considérait déjà la maîtrise du français comme « *une exigence du processus d'intégration* » et son apprentissage comme la « *base et le moteur de celle-ci* ». L'une des priorités définies à cette occasion était de « *consolider les parcours d'intégration jusqu'à la citoyenneté française* », notamment en renforçant les exigences concernant l'apprentissage du français. En 2009, le nouveau Ministre de l'immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire, Eric Besson, a également rappelé, dans ses premiers discours, qu'il faisait de « *l'apprentissage du français la pierre angulaire de l'intégration* » et « *un des trois piliers de la politique d'intégration* »¹².



L'ACCES A L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE : UNE QUESTION DE DROITS

Outre l'exercice de la citoyenneté, la maîtrise de la langue du pays d'accueil apparaît comme un préalable à l'accès et à l'exercice d'autres droits : travail, santé, logement, éducation...

Un des premiers mouvements d'apprentissage de français pour les immigrés a d'ailleurs été porté par des militants associatifs ou syndicaux, l'alphabetisation étant vue comme un moyen pour les immigrés d'accéder à leurs droits (Cf. chap 2).

L'expression « droit à la langue » est beaucoup utilisée, mais que signifie cette expression ? Ce droit est-il proclamé et défini, et comment ?

Le « droit à la langue » désigne, avant tout, un droit à l'apprentissage de la langue du pays d'accueil pour la personne migrante et le droit d'accéder à une formation de qualité. Il est expressément proclamé par deux conventions du Conseil de l'Europe :

- D'une part, l'article 19 de la Charte sociale européenne, adoptée en 1960, stipule qu'« *en vue d'assurer l'exercice effectif du droit des travailleurs migrants et de leurs familles à la protection et à l'assistance sur le territoire de toute autre Partie, les Parties s'engagent à :*
 - *Favoriser et faciliter l'enseignement de la langue nationale de l'Etat d'accueil, ou s'il y en a plusieurs, de l'une d'entre elles aux travailleurs migrants et aux membres de leurs familles,*
 - *Favoriser et faciliter, dans la mesure du possible, l'enseignement de la langue maternelle* du travailleur migrant à ses enfants* ».

¹¹ Cf. note précédente

¹² Allocutions des 21 janvier et 12 février 2009 - Téléchargeables sur le site internet du Ministère : www.immigration.gouv.fr

- D'autre part, l'article 14 de la Convention européenne relative au statut juridique du travailleur migrant¹³ aborde, en 1977, la question de formation et précise que l'Etat d'accueil doit « *faciliter l'enseignement de sa ou de ses langues en faveur des travailleurs migrants et des membres de leurs familles dans l'objectif de favoriser l'accès aux écoles d'enseignement général et professionnel, ainsi qu'aux centres de formation professionnelle.* »

Des « normes », ou du moins des principes, existent et forment, selon certains experts, « *un cadre juridique pour l'action des états membres en direction des migrants adultes, en ce qui concerne les droits et les responsabilités des institutions et des personnes migrantes en matière d'enseignement / d'apprentissage de la/des langue/s de la société d'accueil, et de la/des langues/s utilisées par ceux-ci dans leur pays d'origine et dans le pays d'accueil.* »¹⁴

Ce droit à la langue appartient à la famille des droits économiques, sociaux et culturels, la nature de ce droit est donc « programmatique ». Ce n'est pas un droit « opposable », il ne peut pas être exercé directement par les bénéficiaires mais permet de réclamer à l'Etat ou aux autres autorités publiques des actions positives : organisation de services publics, réglementations, prestations...

En reconnaissant un « droit à la langue », les autorités publiques s'engagent donc à prendre les mesures, et à créer les conditions pour la mise en œuvre concrète de ce droit. C'est d'ailleurs une des revendications du collectif d'associations pour le droit à la langue du pays d'accueil créé en 2004 qui a pour objectif de « *promouvoir le droit à l'apprentissage de la langue du pays d'accueil pour les migrants.* » Tout en réaffirmant l'importance des « *enjeux afférents à la nécessité de communiquer pour acquérir son autonomie, devenir acteur de sa propre vie et accéder ainsi à la citoyenneté pleine et entière* » et en rappelant l'intérêt commun des migrants et de la société, elle considère « *qu'il appartient aux pouvoirs publics de reconnaître et d'affirmer (...) le droit à l'apprentissage de la langue française, de le définir et de l'organiser en concertation avec tous les partenaires concernés* ». ¹⁵

III UN ENJEU DE COHESION SOCIALE

S'il apparaît évident que maîtriser la langue du pays d'accueil est important pour l'individu afin de gagner en autonomie dans sa vie quotidienne, la maîtrise de la langue relève également de plusieurs enjeux sociétaux : cohésion sociale et compétitivité économique.

La maîtrise de la langue relève effectivement d'un enjeu de cohésion sociale en permettant aux personnes de s'ouvrir à la société et d'éviter le repli sur soi. Au-delà d'un gain d'autonomie dans la vie professionnelle et dans la vie de tous les jours qui est ainsi proposé aux étrangers* et aux immigrés, la mise en place de structures d'apprentissage du français peut avoir d'autres atouts. En effet, cet apprentissage peut permettre un "mieux vivre ensemble", car la communication entre les personnes de différentes origines au sein d'une société est facilitée par une langue commune. Lorsque la barrière de la langue n'existe plus, il est plus aisé d'aller vers l'autre et de partager. Ainsi, l'apprentissage du français peut devenir un moyen de lutte contre les idées reçues, voire contre le racisme et la xénophobie, notamment grâce à l'échange et à la communication entre personnes de différentes origines.

Autre aspect de la cohésion sociale : la maîtrise du français permet de favoriser et de promouvoir l'égalité, de lutter contre les inégalités et les discriminations. En effet, apprendre le français, c'est pouvoir « *communiquer de façon suffisamment fluide pour y occuper une place, pour ne pas être discriminé par rapport au locuteur natif, pour être en vraie compétition sur le marché de travail avec les autochtones, à compétence professionnelle égale* » ¹⁶.

Dans le domaine de l'emploi, selon les statistiques de l'Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques (INSEE), les personnes immigrées connaissent un taux de chômage deux fois plus important

¹³ La France a signé et ratifié ces deux conventions

¹⁴ Division des politiques linguistiques, Conseil de l'Europe, *Les langues dans les politiques d'intégration de migrants adultes*, 2008, p. 14

¹⁵ Collectif, Texte de création du collectif « Droit à la langue du pays d'accueil », in *Savoirs et formation*, n° 55-56, déc. 2003, p. 30

¹⁶ VICHER Anne, *Le français langue seconde dans l'enseignement - apprentissage de la langue et de la culture du pays d'accueil des migrants*, in ARCHIBALD James, CHISS Jean-Louis, *La langue et l'intégration des immigrants : sociolinguistique, politiques linguistiques, didactique*, Paris, L'Harmattan, 2007, p. 281

que les non immigrés. Sans sous-estimer les obstacles subjectifs liés aux représentations et discriminations, différents éléments permettent d'expliquer ces problèmes d'accès à l'emploi des personnes étrangères et/ou immigrées : faible qualification, absence de mobilité, non-reconnaissance des diplômes et de l'expérience professionnelle acquise à l'étranger... mais aussi la faiblesse ou l'absence de maîtrise de la langue du pays d'accueil (écrite ou orale).

Enfin, une autre dimension de l'apprentissage du français peut également s'apprécier en terme économique. L'enjeu de la maîtrise de la langue pour les personnes étrangères et immigrées peut, en effet, être considéré comme un enjeu de « compétitivité nationale » pour les entreprises et ne pas être uniquement traité sous celui de « l'insertion socioculturelle ».

Deux prévisions sont à prendre en compte dans l'avenir :

- Le besoin de recrutement des entreprises, conséquence du vieillissement de la population,
- L'accroissement des besoins dans le domaine tertiaire, et par conséquent celui de personnes qualifiées.

Le recrutement de personnes immigrées s'annonce donc comme un des futurs enjeux économiques et démographiques.

Parallèlement à ces besoins, les différents acteurs sociaux¹⁷ s'accordent sur la complexification de l'accès à un emploi et le renforcement des exigences du monde du travail en terme de maîtrise de la langue, orale ou écrite.

Un ouvrier est, en moyenne, confronté à deux actes d'écriture ou de lecture par jour. Un travail mené par les deux centres de positionnement alsaciens, Escal et Papyrus, sur la maîtrise nécessaire en français dans les métiers de la propreté a montré que la maîtrise du français à l'écrit et à l'oral s'avérait nécessaire pour une série de tâches : commande de matériel, mélange de produits, lecture des planning, rendre compte d'un incident...

Ainsi, avoir des salariés plus qualifiés, mieux formés, avec une bonne maîtrise de la langue permettrait d'accroître les gains de productivité et de compétitivité des entreprises. L'apprentissage du français peut donc être considéré comme un véritable investissement pour l'avenir économique d'un pays. Une meilleure maîtrise de la langue du pays d'accueil pour les personnes immigrées (orale et / ou écrite) s'inscrit également dans une dimension plus globale : celui de l'accroissement des compétences de base pour chaque citoyen.

Comprendre et parler la langue du pays d'accueil est donc un facteur de participation, d'autonomie et de citoyenneté. Si la langue ne s'apprend pas uniquement au cours de formations spécialisées, le droit à la formation et à l'apprentissage est un enjeu fort pour les adultes migrants et la société d'accueil. La mise en œuvre d'une politique publique ambitieuse dans ce domaine semble nécessaire et requérir un investissement de la part des acteurs publics. Mais de quoi et de qui parle-t-on exactement quand on parle de l'apprentissage du français pour les personnes étrangères, ou immigrées ?

DE QUOI ET DE QUI PARLE-T-ON ?

DES DEFINITIONS TRANCHEES...

Français langue étrangère*, alphabétisation, illettrisme*... Afin d'éviter certaines confusions, il est nécessaire de connaître les définitions de ces termes couramment utilisés lorsque l'on parle d'apprentissage du français.

Le fait de ne savoir ni lire ni écrire en français recouvre différentes situations que les institutions françaises ont choisi de distinguer :

- On parle d'analphabétisme* pour les personnes étrangères qui n'ont pas ou peu été scolarisées dans leur langue maternelle* et n'ayant jamais appris un code écrit. Il s'agit pour elles d'entrer dans un premier apprentissage.

¹⁷ Partenaires sociaux (organismes paritaires collecteurs agréés (OPCA), syndicats...), entreprises, acteurs de la formation et de l'insertion professionnelle...

- On parle de Français Langue Etrangère (FLE)¹⁸ pour les étrangers* qui ne parlent pas le français, mais qui ont été scolarisés au moins cinq ans dans leur pays d'origine. Il s'agit alors d'apprendre le français, qui est pour eux une langue étrangère.
- On parle d'illettrisme* pour les personnes qui ont été scolarisées en France et qui n'ont pas acquis une maîtrise suffisante de la lecture, de l'écriture et des compétences de base* pour être autonomes dans les situations simples de la vie courante. Il s'agit pour elles de réapprendre, de renouer avec la culture de l'écrit et avec les formations de base dans le cadre de politique de lutte contre l'illettrisme.

« L'illettrisme qualifie les situations des personnes de plus de 16 ans qui, bien qu'ayant été scolarisées, ne parviennent pas à lire et comprendre un texte portant sur des situations de leur vie quotidienne, et/ou ne parviennent pas à écrire pour transmettre des informations simples. Pour certaines personnes, ces difficultés en lecture et en écriture peuvent se combiner à des degrés divers, avec une insuffisante maîtrise d'autres compétences de base comme la communication orale, le raisonnement logique, la compréhension et l'utilisation des nombres et des opérations, la prise de repères dans l'espace et dans le temps... Malgré ces déficits, les personnes en situation d'illettrisme ont acquis de l'expérience, une culture et un capital de compétences en ne s'appuyant pas ou peu sur la capacité à lire et écrire. Certaines ont pu ainsi s'intégrer à la vie sociale et professionnelle, mais l'équilibre reste fragile, et le risque permanent de marginalisation. D'autres se trouvent dans des situations d'exclusion où l'illettrisme se conjugue avec d'autres facteurs».¹⁹

Deux autres notions ont fait leur apparition depuis la fin des années 90, sous l'influence d'institutions internationales (OCDE, UNESCO...) : celles de compétences clefs et compétences de base.

- Le cadre national de référence de l'ANLCI utilise le terme de compétences de base quand les apprentissages proposés relèvent à la fois des connaissances linguistiques (communication orale, lecture et écriture), mathématiques (compter, calculer) et cognitives (raisonnement logique, repérage dans l'espace et dans le temps, capacité à apprendre...). Mais de nouvelles compétences de base apparaissent avec l'évolution de la société, comme celles concernant l'utilisation des nouvelles technologies. Le développement de ces compétences est étroitement lié à la mobilisation d'aptitudes telles que la motivation, l'engagement, la confiance en soi²⁰...
- Si le cadre national de référence parle de compétences de base, c'est plutôt le terme « compétences clefs » qui est utilisé dans les cénacles européens et internationaux. Suite aux recommandations du 18 décembre 2006 du Parlement Européen, il est admis que les compétences clefs regroupent des compétences assez larges : compétences dans la langue maternelle, compétences en langues étrangères, culture mathématique, culture numérique, compétences sociales et civiques... La notion de compétence de base désignerait alors le noyau dur de ces compétences clefs, à savoir : lire, écrire, compter.

Tous ces mots, voisins, ne recouvrent pas forcément les mêmes situations, mais « *se retrouvent autour d'un même sujet : l'importance de la capacité à lire et écrire dans la vie quotidienne et plus globalement l'importance des compétences de base (...)* ». Il s'agit en fait de garantir, à chaque citoyen « *[un socle essentiel qui favorise] l'accès à l'autonomie dans la société. Tous ces termes renvoient, de manière explicite ou implicite, au risque d'exclusion contenu en germe dans la non maîtrise de ce socle et, par voie de conséquence, au devoir d'agir pour l'éviter* ».²¹

L'ensemble des définitions, à l'exception de celles des compétences de base et de compétences clefs, privilégie une approche par « profil linguistique » qui met en avant deux critères distinctifs :

- Celui d'avoir été ou non scolarisé,
- Celui de parler ou non le français soit en tant que langue maternelle soit en tant que langue seconde*.

Selon ce schéma, les personnes étrangères et/ou immigrées, primo arrivantes ou installées depuis quelques années en France, vont ainsi relever de deux typologies linguistiques : FLE ou alphabétisation.

¹⁸ Pour l'apparition de la notion « FLE » : Cf. chap. 2

¹⁹ ANLCI, *Lutter ensemble contre l'illettrisme : Cadre national de référence*, Lyon, ANLCI, septembre 2003, p. 72

²⁰ *Ibid.*, pages 13 et 75,

²¹ *Ibid.*, p. 71

- **Le Cadre national de référence de l'Agence Nationale de Lutte Contre l'illettrisme (ANLCl)** rappelle que l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) et les autres pays européens parlent, quant à eux « d'analphabétisme fonctionnel » et ne font pas cette distinction entre différents profils linguistiques. « *D'autres pays ont réagi différemment en choisissant une approche plus globale. Pour eux, l'alphabétisation concerne tout le monde, quelles que soient les causes qui conduisent à la non maîtrise de la langue écrite. Ce sont les démarches d'accompagnement des personnes qui sont différenciées alors que la politique, la communication et les services d'appui sont communs. Les organisations internationales vont, elles aussi, vers une approche plus globale, en évitant de distinguer plusieurs sortes d'alphabétisation qui accrédi-teraient l'idée qu'il y a un phénomène différent selon les pays et le niveau de développement.* »
- Définition de l'UNESCO (1978) : « *Est fonctionnellement alphabétisée toute personne capable d'exercer toutes les activités pour lesquelles l'alphabétisation est nécessaire dans l'intérêt du bon fonctionnement de son groupe ou de sa communauté et aussi pour lui permettre de continuer à lire, écrire, et calculer en vue de son propre développement et de celui de la communauté.* »

Source : ANLCl, *Lutter ensemble contre l'illettrisme : Cadre national de référence*, Lyon, ANLCl, septembre 2003, pp. 73-74

II

... QUI PRESENTENT DES AVANTAGES...

Cette typologie spécifique à la France est le fruit d'une histoire et d'un contexte particulier (Cf. chap 2). Les acteurs soulignent l'utilité de ces définitions et la pertinence d'une typologie claire. Elle se justifie car « *les causes du problème, le vécu des personnes et les modalités d'accompagnement diffèrent.* »²²

Elle présente les trois avantages suivants :

- **Prendre en compte le vécu des personnes quant à l'apprentissage du français.**
Une personne scolarisée dans une langue étrangère aura moins d'appréhension et de complexes à faire part de ses difficultés en français. Il est souvent relevé que les personnes en situation d'illettrisme développent toute sorte de « stratégies de contournement » pour dissimuler leurs difficultés. Le repérage d'une situation d'illettrisme en est donc d'autant plus difficile. C'est d'ailleurs une véritable préoccupation des pouvoirs publics.
Le « déclic » pour s'inscrire dans une formation, ou encore les méthodes d'enseignement et les objectifs pédagogiques pourront donc être différents selon les situations.
- **Distinguer l'oral et l'écrit.**
La question de l'apprentissage se posera différemment pour une personne déjà lettrée ou non à partir d'un certain stade. Cependant, dans les premiers temps de l'apprentissage d'une langue seconde inconnue tant au niveau de l'écrit que de l'oral (exemple du chinois pour les européens), le recours à l'écrit n'est pas forcément pertinent et peut être limité, selon certains pédagogues.
- **Constituer des groupes aux profils et aux niveaux homogènes et mieux prendre en compte des objectifs pédagogiques communs**
Les formateurs reconnaissent qu'avoir des groupes homogènes favorise la progression des apprenants*. Pour autant, ils sont également les premiers à souligner la richesse des échanges dans les groupes avec des profils et des niveaux hétérogènes même si la progression est plus lente.

²² Ibid., p. 73

■ Cadre de référence des Centres socioculturels (CSC) du Bas-Rhin

Les CSC du Bas-Rhin mènent depuis 2003 une démarche pour élaborer un cadre de référence propre aux actions d'apprentissage du français menées au sein des CSC. Ce cadre commun est le fruit d'une réflexion sur le sens et la pédagogie de ces actions, les objectifs socioculturels ainsi que les objectifs langagiers qui peuvent être poursuivis. La réflexion sur leurs pratiques les a amenés à distinguer les objectifs langagiers qui peuvent être visés à l'oral de ceux qui peuvent être poursuivis à l'écrit. En effet, le passage à l'apprentissage de l'écrit nécessite des groupes homogènes en terme de profil linguistique pour ne pas freiner la progression des apprenants. Par contre, l'apprentissage à l'oral permet de composer plus facilement des groupes hétérogènes en terme de profils linguistiques. Le mélange des publics, des origines, des niveaux peut bien fonctionner, créer une bonne dynamique et constituer une richesse pour le groupe.

Remarque : Implantés au sein d'un quartier et proches des habitants, de nombreux CSC proposent des cours de français qui s'inscrivent alors dans le projet plus global d'éducation populaire. Parmi les CSC adhérents à la Fédération du Bas-Rhin, certains en ont fait un axe fort d'interventions, d'autres pas.

III

... MAIS DES REALITES PLUS COMPLEXES A SAISIR

En dépit de la pertinence de ces distinctions, la réalité est souvent bien plus complexe et il est important de faire attention aux formules lapidaires. Car chacun de ces profils « *se décline en une infinie variété de situations spécifiques et particulières aussi nombreuses que le nombre de personnes concernées...* »²³.

Ainsi cette distinction « à la française » peut sembler rigide. Certaines situations peuvent s'avérer de véritables casse-tête en terme de profils linguistiques : les personnes francophones d'Afrique Noire relèvent-elles de l'illettrisme ou du FLE ?

D'autre part, la notion d'alphabétisation peut se révéler ambiguë : parle-t-on d'une alphabétisation dans la langue maternelle ou dans la langue du pays d'accueil ? Pour l'UNESCO, l'alphabétisation se fait en principe dans la langue maternelle.

Enfin, cette typologie peut occulter le fait que les publics s'entremêlent relativement facilement dans la réalité, et que les formateurs peuvent se retrouver face à des publics très hétérogènes. Elle omet également la nécessité de devoir tenir compte dans le même temps :

- De la diversité des profils linguistiques qui peuvent exister,
- Des besoins à l'origine de l'apprentissage.

1. La diversité des profils

Les personnes étrangères et immigrées vont, à priori, relever du FLE ou de l'alphabétisation.

De façon très générale, trois profils linguistiques différents seront distingués :

- Les personnes non francophones qui maîtrisent les compétences de base dans leur langue maternelle,
- Les personnes non francophones ne maîtrisant pas ou partiellement les compétences de base dans leur langue maternelle,
- Les personnes francophones, scolarisées en langue française, ne maîtrisant pas ou partiellement les compétences de base.

Mais, comme le montrent Anne Vicher et Colette Dartois²⁴, une multitude d'autres profils peuvent exister. Ainsi Colette Dartois²⁵ va distinguer jusqu'à cinq profils principaux qui se déclinent eux-mêmes en une infinité de situations :

- *Les non francophones non alphabétisés qui ont à acquérir la langue française et la maîtrise de l'écrit,*

²³ DARTOIS Colette, *Langue et/ou savoirs de base*, in CLP, *L'intégration et l'accès à la langue : La formation linguistique des migrants en France : un système en évolution*, Paris, CLP, 2004, p. 39

²⁴ Anne Vicher et Colette Dartois sont consultant en formation linguistique et en formation de formateurs. Colette Dartois est psychologue, Anne Vicher directrice d'ECRIMED, organisme de formation, et intervenante à l'Université Paris III.

²⁵ DARTOIS Colette, *Langue et/ou savoirs de base*, in CLP, *L'intégration et l'accès à la langue : La formation linguistique des migrants en France : un système en évolution*, Paris, CLP, 2004, p. 39

- Les non francophones alphabétisés, mais ne maîtrisant pas les savoirs dans leur langue, qui ont à acquérir la langue française et à compléter les acquisitions des savoirs de base,
- Les non francophones qui maîtrisent les savoirs de base dans leur langue qui ont à acquérir uniquement la langue française,
- Les francophones non alphabétisés qui ont à acquérir la maîtrise de l'écrit (et d'autres savoirs de base),
- Les francophones alphabétisés ne maîtrisant pas les savoirs de base qui ont à en compléter l'acquisition, etc. ».

Anne Vicher²⁶, quant à elle, distingue les publics « *post-alpha, petits FLE, pré-FLE* », catégories qui s'ajoutent aux catégories classiques. Ainsi, le public « *post-alpha* » est un public ayant appris à lire et à écrire, dans son pays d'origine ou en France (généralement dans des associations) et devant stabiliser ses acquis. Les termes « *petits FLE ou pré-FLE* » désignent des personnes « *ne parlant pas ou parlant peu français et ayant un faible niveau de scolarisation. Ils sont généralement allés à l'école primaire et ont fait peut-être une ou deux années de secondaire. Ils ne sont pas analphabètes ou illettrés dans leur langue maternelle.* »²⁷

La classification en profil linguistique peut s'avérer d'autant plus compliquée que la situation d'une personne n'est pas figée dans le temps, et qu'elle peut passer d'une catégorie à l'autre.

Enfin, et c'est une difficulté supplémentaire, cette distinction apparaît peu opérationnelle pour certains acteurs. Ainsi, le monde de l'entreprise a peu recours à ces différentes notions. A leur niveau, les problématiques repérées seront des problèmes de maîtrise du français, et plus généralement de maîtrise des compétences de base. On parlera de problème de maîtrise du français, sans entrer dans une analyse plus « fine » du profil linguistique. Pour l'employeur, le salarié devra maîtriser un socle de compétences de base nécessaire au poste occupé (calculer une remise, calculer des quantités, remonter un incident par écrit...). C'est alors la définition du « besoin » qui est primordiale.

2. L'absence de prise en compte du besoin à l'origine de l'apprentissage

Les deux principaux critères mis en avant par la typologie (Illettrisme/FLE/Alpha) sont la scolarisation/non scolarisation et la francophonie. Elle privilégie une « approche par public », se basant sur certains éléments biographiques, et occulte celui de l'objectif de l'apprentissage qui est pourtant essentiel dans la mesure où il donne sens à l'apprentissage et à la formation. « *Nous l'avons constaté, quand les personnes entrent dans des actions de formation avec des objectifs précis, notamment pour les femmes, suivre la scolarité des enfants, passer le permis de conduire, ou toute autre motivation personnelle, les apprentissages linguistiques prennent du sens et progressent plus rapidement.* »²⁸

Pour Renaud Dégrevé, formateur, « (...) *la question de la motivation est centrale. Les besoins des apprenants peuvent être extrêmement variés et il est indispensable de les connaître. Quelqu'un peut vouloir suivre la scolarité de ses enfants, faire les courses plus confortablement, vaincre une appréhension à l'oral et à l'écrit, se cultiver, écrire, remplir des papiers administratifs, etc. Dans tous les cas, je vais chercher à satisfaire son besoin sachant que c'est l'apprenant qui est demandeur.* »²⁹

Par ailleurs, les besoins vont varier en fonction de l'âge, de la durée de présence en France, de la problématique d'apprentissage, des situations professionnelles. Ils s'inscrivent également dans des trajectoires individuelles. Les objectifs des apprenants vont évoluer au cours de la vie, les besoins s'avèrent donc multiples et hétérogènes. Pour certains observateurs, il faudrait compléter cette « approche par public » avec une « approche par compétence », reposant sur une logique qui interroge les besoins et les objectifs de l'apprenant « ici et maintenant ». Cette dernière suppose alors de répondre aux questions suivantes : « *qu'est ce que la personne est en mesure de faire dans une situation donnée ? Qu'a-t-elle besoin de faire dans une situation donnée ?* »³⁰.

²⁶ VICHER Anne, *op. cit.*, p. 276

²⁷ VICHER Anne, *op. cit.*, p. 276 et suivantes

²⁸ ADVICE Jacques, Interview in, CLP, *L'intégration et l'accès à la langue : La formation linguistique des migrants en France : un système en évolution*, Paris, CLP, 2004, pp. 9-10

²⁹ DEGREGVE Renaud, Langage et société: quelques réflexions sur l'enseignement du français aux immigrés, in *Ecarts d'identité* n° 102, 2003, pp. 15-20

³⁰ Intervention de Nathalie Jeker-Wasmer, Chargée de mission Illettrisme au Crapt Carli, lors de l'Atelier des professionnels de la ville organisé par l'ORIV : « Quelles politiques publiques de formation linguistique ? », novembre 2009

L'apprentissage d'une nouvelle langue ne se fait pas de la même manière pour tous et va varier d'une personne à l'autre. Certaines personnes maîtrisent le français avant de s'installer en France, d'autres pas. Certaines seront en situation d'analphabétisme, d'autres pas. Certaines présentent un niveau de formation professionnelle élevée. A chacune des situations rencontrées, correspondront une pédagogie associée et une durée de parcours. En effet, l'apprentissage d'une langue se révèle être, entre autres, une question de temps et dépend des acquis linguistiques antérieurs de la personne dans la langue du pays d'accueil.

1. La question du temps

L'apprentissage d'une langue dépend d'une multitude de facteurs, mais il est avant tout une question de temps qui sera plus ou moins long selon les personnes. Au-delà de la maîtrise d'un « *minimum oral de survie (...)* [les premières connaissances] devront vite s'élargir à des domaines plus complexes de la vie sociale et économique, des relations interpersonnelles plus approfondies, englobant un apprentissage lexical et syntaxique mais aussi institutionnel : les us et coutumes, les rouages et le fonctionnement de la société d'accueil... [Ces connaissances] ne peuvent s'acquérir que dans et par une pratique, une expérience inscrite dans la durée, à l'occasion de la multiplication d'expériences et de mises en œuvre variées, complétées par la réflexion sur la pratique et l'expérience, leur mise en perspective, le réinvestissement des connaissances nouvelles au fur et à mesure de leur acquisition. Cela demande un certain temps, d'ailleurs très variable d'un individu à l'autre, notamment – mais pas seulement – en fonction de ses expériences et apprentissages antérieurs, des particularités de sa langue et de la proximité ou non de celle-ci avec la langue seconde à apprendre, de tentatives antérieures d'apprentissage de cette langue, de sa maîtrise de l'écrit (dans sa langue première et / ou dans une autre)». ³¹

Evaluer la durée de la formation est d'ailleurs, pour les acteurs publics, un enjeu important pour proposer une formation appropriée et en prévoir le coût. Cette estimation du temps n'est pas aisée pour tous les publics et peut se révéler complexe. Cette durée peut être estimée pour les personnes relevant du FLE : l'autonomie communicative en français peut être atteinte en un minimum de 600 heures. Pour les personnes relevant de l'alphabétisation, cette évaluation est par contre plus difficile, les parcours étant plus longs et ardu. « (...) Les financeurs, qu'ils soient publics ou privés, peuvent estimer approximativement le temps nécessaire à l'apprentissage d'une langue étrangère pour des publics scolarisés dans leur propre langue. En revanche, cette évaluation du temps et les chances de succès paraissent plus aléatoires lorsqu'il s'agit d'une personne analphabète, adulte aux alentours de la quarantaine, chargée de familles, dont la maîtrise du français est insuffisante pour accéder à une promotion professionnelle. Lorsqu'on annonce une durée estimée entre 1500 et 2000 heures de formation, ce temps semble infini, excessif à l'échelle d'une entreprise ou même des pouvoirs publics. On prétend donc faire croire que des actions d'alphabétisation de 300 heures permettront aux personnes d'entrer en formation pré-professionnelle : c'est une utopie. » ³². Une formation de 300 heures ne permet pas à des personnes en situation d'analphabétisme d'acquérir une autonomie communicative. Cependant elle permet de combler certaines difficultés et d'accomplir certains progrès. Une « approche par compétences », basée sur l'évaluation des besoins et des objectifs de l'apprenant dans une situation donnée, et non sur un niveau « idéal » à atteindre (généralement celui de l'autonomie communicative), permettrait d'appréhender différemment la durée des formations et d'en renouveler les logiques.

2. La question du « niveau »

S'il est nécessaire d'identifier les objectifs et les besoins langagiers de la personne, il semble également nécessaire, pour lui proposer une formation adaptée, de faire un état des lieux de ses connaissances et acquis linguistiques dans la langue du pays d'accueil.

Le positionnement linguistique consiste ainsi à identifier l'objectif et à évaluer le « niveau » de compétence d'une personne, à l'oral ou à l'écrit, dans une langue sur la base de « tests de langue » et en fonction d'un référentiel*.

³¹ DARTOIS Colette, *op. cit.* p. 33

³² ADVICE Jacques, *op. cit.* pp. 9-10

■ **Référentiel***

Pour l'Education Nationale, « un référentiel définit les objectifs, les savoirs et les savoir-faire nécessaires à l'obtention d'une certification ou d'un diplôme précis, définissant une qualification dans un contexte donné ».

D'autres approches optent pour une définition plus large tant dans le champ professionnel qu'éducatif. Dans ce cas « *un référentiel se présente comme une typologie, une classification, un inventaire de compétences nécessaire à des activités* ». Il existe de nombreux référentiels : certains sont axés sur les compétences de base, d'autres uniquement sur les compétences langagières ; certains sont à visée descriptive, d'autres à visée formative ou éducative.

Dans le domaine de l'apprentissage du français et de la maîtrise des compétences clefs, trois référentiels sont aujourd'hui incontournables :

- Cadre National de Référence, Lutter ensemble contre l'illettrisme de l'ANLCI
- Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues du Conseil de l'Europe
- Référentiel des compétences clefs en situation professionnelle de l'ANLCI

Source : Site internet du CRAPT-CARRLI : www.crapr-carli.gip-fcjp-alsace.fr

Pour les évaluations en langue étrangère, le référentiel utilisé est désormais le Cadre européen commun de référence pour les langues du Conseil de l'Europe.

■ **Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR) : Apprendre, enseigner, évaluer**

Elaboré par la Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe et publié en 2001, il est le fruit de plusieurs années de recherche linguistique menée par des experts des Etats membres du Conseil de l'Europe. Il constitue une approche totalement nouvelle qui a pour but de repenser les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues.

Son objectif est de faciliter une approche cohérente et transparente de la définition d'objectifs d'apprentissage et de l'évaluation. En facilitant la comparaison entre différents systèmes de qualifications, il fournit une base commune pour la conception de programmes, de diplômes et de certificats. Il permet ainsi de favoriser la mobilité éducative et professionnelle et se veut un outil de promotion du plurilinguisme.

Le système proposé adopte une division initiale en trois niveaux : niveau de base (qui correspond à un utilisateur élémentaire), niveau intermédiaire (utilisateur indépendant) et niveau avancé (utilisateur expérimenté).

Chacun de ces niveaux se scinde en 2, le référentiel comprenant au total 6 niveaux :

- Les niveaux de base A1 et A2,
- Les niveaux intermédiaires B1 et B2,
- Les niveaux avancés C1 et C2.

Une grille d'auto-évaluation (Cf. Annexe 3 : Le cadre européen commun de référence) montre les principales catégories d'utilisation de la langue à chacun des six niveaux. Elle a pour but d'aider les apprenants à retrouver leurs principales compétences langagières afin de pouvoir s'auto évaluer.

Ce cadre est utilisé aujourd'hui par la majorité des pays européens comme nomenclature de référence.

Source : Présentation du CECR sur le site du Conseil de l'Europe : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_FR.asp

Le positionnement linguistique est une activité qui peut être développée et assurée par différents acteurs intervenant dans la formation linguistique. Les porteurs d'actions de formation (organisme de formation, associations) ont ainsi traditionnellement développé leurs outils d'évaluation afin de constituer les groupes de formation et construire le contenu pédagogique des formations.

Mais, depuis quelques années, l'activité de « positionnement linguistique » a émergé comme un service et une prestation indépendante portés, sur certains territoires, par un nouvel acteur : les organismes d'évaluation et de prescription linguistique. L'évaluation des acquis linguistiques et l'appréciation des besoins

sont ainsi opérés par un tiers non impliqué dans la formation des candidats potentiels et permet une objectivation des résultats.

■ Centre de positionnement linguistique en Alsace

Depuis maintenant plus d'une dizaine d'années, deux acteurs sont apparus en Alsace dans le paysage de la formation linguistique : les centres de positionnement linguistique Escal et Papyrus. Structurés en association, ils ont chacun une vocation départementale (Escal pour le Bas-Rhin et Papyrus pour le Haut-Rhin).

Les organismes de prescription et d'évaluation linguistique développent des compétences spécifiques : celles liées au diagnostic et à l'évaluation des compétences (en français, en calcul, en compétences de base...) quel que soit le profil linguistique (illettrisme, FLE, Alpha, Compétences de base). Les centres de positionnement linguistique alsaciens s'adressent, en principe, à tous les publics, jeunes et adultes, demandeurs d'emploi et salariés, migrants ou pas, présentant des difficultés dans la maîtrise de la langue ou des compétences de base.

Les personnes peuvent venir dans le cadre d'une démarche personnelle ou être orientées, dans le cadre d'un parcours d'insertion socioprofessionnelle, par différents professionnels : professionnels de l'insertion ou de la formation, conseillers ANPE ou mission locale, structures d'accueil et d'accompagnement, organismes de formation, structures d'insertion par l'économie, services sociaux, travailleurs sociaux, associations de proximité... qui sont alors désignés sous le terme de prescripteurs du positionnement.

Généralement, les personnes sont désireuses de faire le point sur leurs acquis et souhaitent engager un processus de formation. Un positionnement linguistique est, en effet, rarement « déconnecté » d'une entrée en formation. Il peut même en être un préalable obligatoire. Il existe donc un lien fort entre positionnement linguistique et entrée en formation, même si le bilan linguistique peut avoir un intérêt comme « diagnostic de compétences » et « acte de valorisation des acquis » du bénéficiaire.

Les phases du positionnement sont les suivantes :

- La passation de tests qui ont pour objectif d'identifier les compétences concernant la compréhension et la production, à la fois orales et écrites, en fonction du Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (pour les personnes étrangères et immigrées) ;
- L'analyse des résultats accompagnée de préconisations transmises au bénéficiaire du positionnement et aux prescripteurs* pour une orientation de la personne vers le dispositif de formation adéquat. Les préconisations tiennent compte de l'ensemble des paramètres pertinents : formation existante, besoins, demande, localisation...

Mais au-delà du positionnement linguistique et par le biais de cette activité, les centres de positionnement développent :

- Des connaissances très fines sur les publics et leurs besoins ainsi que sur l'offre de formation existante sur leur territoire d'intervention,
- Des compétences techniques très particulières en matière d'évaluation des compétences en français et compétences de bases en général. Remplissant une fonction d'experts dans ce domaine, ils constituent un appui, à la fois pédagogique et technique, au service de leurs différents partenaires afin d'améliorer l'orientation des publics.

V

FORMATION LINGUISTIQUE : UNE INGENIERIE COMPLEXE

Une offre de formation se construit en répondant aux questions classiques de l'ingénierie de la formation : Pour quel public ? Avec quels objectifs ? Selon quelle méthode ? Par qui ? Quelles compétences sont alors nécessaires ? etc.

Dans le cas de l'apprentissage du français, cette ingénierie peut s'avérer particulièrement complexe car les besoins sont très divers. Ils varient en fonction de l'âge, de la durée de présence en France, de la problématique d'apprentissage, des situations professionnelles. Le paysage de la formation linguistique est ainsi relativement ardu à comprendre, à cause :

- De la diversité des besoins,
- De la diversité de l'offre et des dispositifs,
- Mais également de la diversité des acteurs qui forment le paysage de la formation linguistique.

De façon générale, l'offre de formation linguistique pour adultes se structure au regard :

- Du public et des objectifs visés,
- Du rythme et volume horaire proposés,
- Des niveaux linguistiques couverts,
- Du type d'acteurs qui l'assurent et qui interviendront selon des modalités différentes : organismes de formation ou associations de proximité intervenant dans différents domaines (centres socioculturels, association de solidarité avec les personnes immigrées, associations caritatives ou encore humanitaires).

Sont généralement distinguées :

■ **L'offre de proximité**

Elle s'inscrit, avant tout, dans la proximité avec les habitants d'un quartier ou les usagers d'une association. Elle est assurée au sein des centres socioculturels, des associations de quartier, des associations caritatives.

C'est, en principe, une offre « souple », ouverte à tous les publics sans exigence de statut et sans objectif obligatoirement assigné à la formation (niveau à atteindre, insertion professionnelle). Les actions proposées relèvent principalement d'une logique de socialisation et visent à favoriser l'insertion sociale à travers l'acquisition de codes sociaux et de bases linguistiques. Elles peuvent être très polymorphes, mais relèvent principalement de la sensibilisation à la langue française et de l'alphabétisation.

Elles sont généralement dispensées par des bénévoles même si elles peuvent l'être par des formateurs salariés. Les durées des formations peuvent être également très variées, mais elles ont un rythme extensif (pas plus de 10 heures par semaine). Ces cours deviennent donc rapidement insuffisants pour les personnes qui souhaitent se perfectionner même si les premières démarches d'insertion professionnelle peuvent s'articuler avec la démarche linguistique proposée dans ce cadre.

L'offre de proximité est financée par voie de subventions, et non par l'intermédiaire de marchés publics.

■ **L'offre intermédiaire**

Elle vise des personnes qui sont déjà dans une dynamique d'apprentissage et qui ont envie de progresser. Elles demandent un investissement renforcé de la part des apprenants. Des critères d'entrée (le statut administratif, le profil linguistique, l'âge, l'objectif...) peuvent être exigés pour l'entrée en formation. Ils sont cependant facultatifs. Moins il y aura de critères fixés pour la sélection des apprenants, plus l'offre proposée sera « souple » et ouverte à un maximum de personnes.

Les objectifs relèvent davantage de l'insertion socioprofessionnelle. Les actions peuvent être polymorphes, de l'alphabétisation au cours de français. Elles ont une durée et un rythme variable, mais sur un rythme plutôt intensif ou semi-intensif (jusqu'à 30 heures par semaine). Elles sont assurées par des formateurs salariés et portées par des organismes de formation. L'offre intermédiaire est généralement financée par le biais de marchés publics

■ **La formation linguistique intensive**

Elle se caractérise par un rythme soutenu (30 heures par semaine) et vise l'insertion professionnelle et/ou l'entrée dans une formation qualifiante. Elle s'adresse à un public en recherche d'insertion professionnelle et suppose, le plus souvent, une maîtrise préalable de la langue française. La formation a essentiellement une visée professionnalisante et peut se faire également en alternance avec des stages en entreprise. Les actions sont assurées par des formateurs salariés et portées par des organismes de formation. Elles sont financées dans le cadre de marchés publics.

Si ces trois catégories d'offre ne sont pas aussi figées ni artificielles dans la réalité, une telle distinction est utile pour rendre compte, de manière synthétique, et différencier des offres de formation qui s'avèrent très hétérogènes.

COMBIEN DE PERSONNES SONT CONCERNEES EN FRANCE ?

Avant de préciser le nombre de personnes concernées, il est important d'indiquer la difficulté de « compter » ces publics.

Concernant l'illettrisme, il faut noter qu'à sa création, l'Agence Nationale de Lutte contre l'Illettrisme (ANLCI), ne disposait d'aucune statistique. Une des seules données mesurant l'illettrisme concernait les jeunes grâce aux chiffres fournis par le ministre de la Défense et de l'Education nationale à l'issue de la JAPD (journée d'appel de préparation à la défense) au cours de laquelle tous les jeunes Français et Françaises âgés de 17 ans sont soumis à des tests. Concernant les adultes, les seules données disponibles, jusqu'en 2004-2005, résultaient d'enquêtes simplement déclaratives.

L'ANLCI a ainsi été chargée de promouvoir des actions permettant de « mesurer l'illettrisme ». Dès sa création, elle a travaillé à la mise au point d'un module de mesure de l'illettrisme en partenariat avec l'Université Lyon II et l'INSEE. En effet, pour organiser la prévention et la lutte contre l'illettrisme il semblait indispensable d'élaborer des indicateurs précis afin de mesurer l'ampleur du phénomène et de savoir combien de personnes sont concernées, quel est leur âge, ce qu'elles font, où elles vivent.

D'après l'ANLCI, les personnes illettrées (toutes origines confondues, française inclus) représentent 3.100.000 personnes en métropole, soit 9 % de la population adulte âgée de 18 à 65 ans ayant été scolarisée en France³³. Les personnes relevant des problématiques d'analphabétisme et de Français Langue Etrangère représentent quant à elles 1 400 000 personnes.

Ces chiffres sont notamment issus de l'enquête conduite par l'INSEE et l'ANLCI en 2004-2005, intitulée enquête IVQ « Information sur la Vie Quotidienne ».

■ Enquête IVQ, Information et vie quotidienne, 2004-2005

Cette enquête avait un objectif plus large que celui de mesurer l'illettrisme au sein de la société française. Elle voulait « mesurer le niveau de compétences à l'écrit face à des tâches de la vie quotidienne et étudier l'influence des facteurs sociaux, professionnels, géographiques, scolaires sur ce niveau (...) ». Elle a été conduite, dès 2002, par l'INSEE, sur un panel représentatif de la population constitué de 10000 personnes de la population adulte âgée de 18 à 65 ans. Des tests, spécialement conçus pour cette enquête, proposaient aux personnes, interrogées à leur domicile, des situations proches de celles qu'elles peuvent rencontrer dans leur vie quotidienne, afin d'évaluer leurs niveaux de compétence à l'écrit (lecture, écriture, calcul...).

Pour l'ANLCI, il s'agissait de mesurer le nombre de personnes adultes en situation d'illettrisme sur le territoire métropolitain. Pour ce faire, les données ont donc été exploitées en ne considérant que les personnes scolarisées en France (Cf. définition de l'illettrisme)

L'INSEE a, par contre, exploité les données de l'enquête en prenant en compte l'ensemble des personnes, qu'elles aient été scolarisées ou non en France. Concernant les personnes non scolarisées en France, il en ressort que :

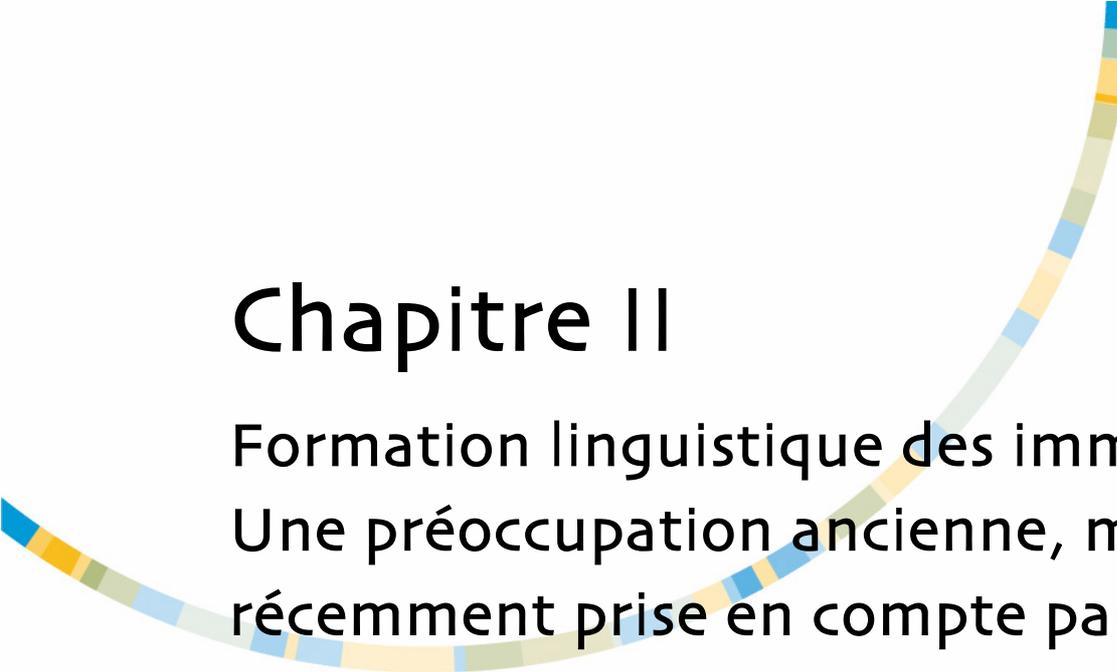
- 48 % des personnes immigrées, de langue maternelle non française et ayant appris à lire dans une autre langue que le français, ont manifesté des performances médiocres en compréhension orale,
- 64 % ont des « difficultés graves ou assez fortes » dans l'un des domaines de l'écrit.

Il ressort ainsi de, cette enquête, qu'un peu plus d'un tiers des personnes immigrées, de langue maternelle étrangère et ayant appris à lire dans une langue étrangère, ne rencontrent pas de réelles difficultés face à l'écrit en français.

Sources :

- Site internet de l'ANLCI : www.anlci.fr
- ANLCI, Lutter ensemble contre l'illettrisme : Cadre national de référence, Lyon, ANLCI, septembre 2003, p. 14
- MURAT Fabrice, *Les compétences des adultes à l'écrit, en calcul et en compréhension orale*, in *Insee Première*, n°1044, oct. 2005, p. 3
- MURAT Fabrice, *Les difficultés des adultes face à l'écrit*, in *Insee Première*, n°959, avril 2004, 4 p.

³³ A noter également que 57 % des personnes illettrées travaillent



Chapitre II

Formation linguistique des immigrés... Une préoccupation ancienne, mais récemment prise en compte par les pouvoirs publics

L'apprentissage du français et la mise en place d'une politique de formation linguistique à destination des personnes immigrées sont des enjeux importants et constituent un investissement pour l'avenir. Pour autant la prise en compte de cet enjeu de connaissance de la langue a fortement évolué dans le temps. Ainsi, l'apprentissage du français pour les adultes migrants est une préoccupation ancienne pour les acteurs de l'intégration et de la formation. Mais, ce n'est que depuis les années 2000 que l'on constate une prise en compte de plus en plus importante de cette question par les politiques publiques, accompagnée d'une forte médiatisation dans les discours politiques.

Faire un détour par l'histoire permet de mieux comprendre certains enjeux, au cœur des politiques publiques de formation à destination des immigrés*, et de mieux saisir la complexité du paysage actuel.



ANNEES 60 : « ALPHABETISATION MILITANTE » ET IMMIGRATION DE TRAVAIL

Il faut rappeler que, de la fin du 19^{ème} siècle jusqu'au milieu des années 70, les flux migratoires et donc l'arrivée des étrangers* relèvent majoritairement d'une immigration de travail (avec des phases de reflux lors des crises économiques et des guerres) répondant au besoin de main d'œuvre et au problème de la dénatalité chronique de la France. L'immigration est principalement constituée d'hommes, plutôt jeunes, dont les familles restent au pays. L'emploi n'est pas un problème.

Pendant la période de reconstruction dite des « trente glorieuses » donc de 1945 à 1975, la personne étrangère est perçue comme une force de travail (on parle d'ailleurs de « main d'œuvre » étrangère, de travailleurs étrangers), n'ayant pas vocation à s'installer durablement en France. Les politiques mises en œuvre ne visent d'ailleurs pas à cette installation.

Dans ce contexte de plein emploi où la main d'œuvre fait cruellement défaut, les employeurs sont d'ailleurs tenus d'assurer les formations professionnelles des étrangers présents dans leurs entreprises. Peu d'entreprises, au regard des obligations de rendement, se sont alors acquittées de cette obligation, d'autant plus qu'elles maintiennent ainsi leurs employés en situation de dépendance (difficultés à négocier ailleurs un autre contrat...). Face aux nombreuses carences constatées, des associations dirigées par des Français ont proposé des cours d'apprentissage du français aux étrangers salariés.

Trois mouvements se sont alors développés :

- Un mouvement s'inscrivant dans une approche caritative porté par des mouvements confessionnels et centré sur les notions d'hospitalité et d'accueil,
- Un mouvement développé par des structures syndicales et/ou politiques dans une tradition de défense des droits des étrangers avec des revendications sur le plan professionnel,
- Un mouvement relevant de l'initiative d'instituteurs et de mouvements laïcs.

Les cours organisés pour les publics migrants sont alors principalement des cours d'alphabétisation assurés par des bénévoles travaillant dans des associations militantes. L'objectif est principalement d'apprendre à lire et à écrire aux travailleurs immigrés dans la langue du pays d'accueil.

« Le public est relativement homogène : en majorité masculin, il est soit originaire de pays francophones (Maghreb, Afrique de l'Ouest, Asie du Sud Est), soit d'origine linguistique étrangère proche du français (espagnole ou portugaise en grande majorité). [Même si ce public n'a pas été ou peu scolarisé], il se débrouille à l'oral dans la plupart des situations de la vie courante, sociale ou professionnelle. Il a acquis ou continué d'acquérir en France les bases du français oral par imprégnation, sans trop de difficulté, soit parce que sa langue maternelle est une langue romane (espagnol ou portugais), soit parce que le français est une langue seconde* dans son pays d'origine (langue administrative du pays d'origine). »³⁴*

Les bénévoles « oeuvrent alors dans un cadre idéologique fortement marqué par des valeurs humanistes : on milite pour une « alphabétisation conscientisante des masses laborieuses » (en référence à P. Freire). Il faut donner à l'immigré les armes de l'écrit pour connaître et faire valoir ses droits. Une arme simple mais indispensable (...) »³⁵. Il est alors question « d'alphabétisation de survie [qui] consiste à apporter les éléments minimaux de la communication pour que les immigrés puissent s'adapter à la société d'accueil »³⁶.

Le recours à la main d'œuvre immigrée étant considéré comme transitoire, l'objectif est alors de donner un savoir minimum le temps du séjour en France. Les attentes des migrants sont assez peu prises en compte.

« On estimait que les immigrés ne demandaient rien de plus et d'ailleurs ils n'étaient pas demandeurs. Pour les problèmes sociaux courants, les assistantes sociales étaient présentes pour y répondre : logement dans les foyers, transport quotidiens assurés par des cars... Les travailleurs immigrés avaient peu de contact avec la population locale, leur autonomie dans la société d'accueil n'étant pas une préoccupation ni l'acquisition d'un bon niveau de langue française par ces populations, puisque, encore une fois, de part et d'autre, on pensait que l'immigration n'était qu'un moment transitoire. »³⁷

³⁴ VICHER Anne, *op. cit.* p. 271

³⁵ *Ibid.*, p. 272

³⁶ ETIENNE Sophie, *Enseignement du français : vers un renouvellement de la formation de formateurs, adapté à la complexité*, in CLP, L'intégration et l'accès à la langue : La formation linguistique des migrants en France : un système en évolution, Paris, CLP, 2004, p. 25

³⁷ ADVICE Jacques, *op. cit.* p. 8



ANNEES 70 : APPARITION DU « FLE » ET NOUVEAUX FLUX MIGRATOIRES

Le milieu des années 70 est marqué par la crise économique. Le premier choc pétrolier est à l'origine d'un autre rapport aux étrangers. L'immigration de travailleurs étrangers se ralentit avec la « fermeture des frontières ». Plus précisément et en réponse à la crise, les entrées pour raisons de travail sont autorisées sous condition et de manière très restreinte. Par contre, dans la mesure où le fait de « vivre en famille » constitue un droit, les personnes étrangères présentes sur le territoire français peuvent continuer à faire venir leur famille. C'est à partir de cette période et suite à ces décisions que le regroupement familial* devient le mode d'entrée principal sur le territoire. L'étranger n'est plus seulement un sujet économique. A compter de 1974, on assiste donc au développement d'une immigration dite de peuplement ou « immigration familiale ». Le premier décret*, qui encadre le regroupement familial avec des conditions de logement et de ressources, date de 1976.

Cette période est marquée par l'arrivée de femmes avec des enfants en bas âge. Il faut alors leur permettre d'apprendre les rudiments de la langue du pays d'accueil pour qu'elles puissent « se débrouiller ». Ainsi des actions d'alphabétisation vont être mises en place pour répondre aux besoins de cette population.

Les cours à destination de ce public se font alors majoritairement dans une optique de socialisation, et non de formation pour intégrer le marché du travail. Le cadre de référence dans lequel s'inscrivent ces actions est encore fortement emprunt par le « mythe du retour » et l'idée que l'immigration est transitoire et réversible. Les migrants, tout comme la société française, et en dépit de l'histoire passée de l'immigration, pensent leur présence en France comme une étape. Le Fonds d'Action Sociale (FAS) est désigné, en 1975, comme financeur des actions de formation à destination des migrants. A cette même époque, les dispositifs d'Enseignements en Langue et Culture d'Origine (ELCO) sont mis en place par l'Education Nationale. Ce dispositif repose sur l'idée qu'il faut continuer à enseigner aux enfants immigrés scolarisés en France leur langue et culture d'origine dans l'optique de leur retour.

Parallèlement, un nouveau profil de public arrive : les réfugiés politiques. Une partie d'entre eux a été scolarisée, certains peuvent parler plusieurs langues. Faute de moyens pour aller vers l'université ou des cours payants, ils se dirigent vers les associations qui accueillent le travailleur immigré et sa famille. Ils sont appelés les « FLE » (Français Langue Etrangère*) par les formateurs par opposition aux « alphas » qui désignent les autres publics.

Ce terme prend alors une acception particulière dans le monde associatif qu'il a gardé depuis. En effet, le « FLE » désigne une personne « *qui ne parle pas le français (contrairement à l'alpha qui lui se débrouille parfois très bien à l'oral) mais qui a été scolarisée, voir très scolarisée dans son pays d'origine et donc dans sa langue maternelle (ou seconde). Il pourra donc suivre un vrai cours de langue, semblable aux cours d'anglais, d'allemand ou d'espagnol que suivent les Français et la formateur pourra avoir recours à des méthodes de « FLE » [effectivement destinées à un public scolarisé]. (...) La visée de l'enseignement - apprentissage sera communicative, différente donc de celle de l'alpha.* »³⁸

Une autre conséquence de l'apparition de ce nouveau public est soulignée par A.Vicher : « *Tous les bénévoles n'étant pas à l'aise avec ce public et la méthodologie du FLE, les associations vont vite se spécialiser. Certaines qui emploient des salariés professionnels, prennent en charge le public scolarisé, donc les « FLE », tandis que les associations de quartier, qui travaillent avec des bénévoles, s'occupent des « alphas ». Jusqu'à la fin des années 70, la question de l'hétérogénéité ne se posera pas vraiment, ni d'ailleurs celle de l'appellation des cours. Il y a les « alphas » d'un côté, et les « FLE » de l'autre.* »³⁹

Dans le même temps, et compte tenu du contexte de crise économique marqué par des licenciements massifs (notamment dans le secteur de la production), on réalise que la population immigrée non qualifiée est la première touchée par les licenciements et a besoin d'une formation professionnelle pour retrouver un emploi. Cependant les « pré requis » exigés en langue, à l'oral et à l'écrit pour suivre une formation professionnelle à l'AFPA (seul dispositif de formation professionnelle qui existe à cette époque), sont trop élevés.

Le contenu des stages va donc être modifié. Ce sont d'autres savoirs, et plus seulement l'alphabétisation, qui sont abordés (calculs, raisonnement logique...) « *avec des orientations pédagogiques visant à*

³⁸ VICHER Anne, *op. cit.* p. 273

³⁹ *Ibid.*

l'opérationnalité et l'efficacité »⁴⁰. Les dispositifs de formation mis en place visent, dans un contexte de crise considéré comme temporaire, à qualifier les gens pour leur permettre de retrouver du travail.

Le domaine de la formation générale de base, à destination de l'ensemble de la population, immigrée ou non, se constitue donc à cette époque avec les objectifs suivants : « *traiter le chômage et viser l'insertion sociale et professionnelle* ».



ANNEES 80 : PROFESSIONNALISATION DU SECTEUR DE LA FORMATION ET POLITIQUE D'INSERTION

La période est marquée par des immigrations familiales. En effet les entrées par regroupement familial se poursuivent, auxquelles se rajoutent les entrées des personnes étrangères membres de familles ou conjointes de français.

On ne peut pas véritablement parler de « politique publique d'intégration ». Pourtant l'époque est marquée par la mise en place d'actions qui visent implicitement à l'intégration, mais qui relèvent plus du champ de l'action sociale.

A partir des années 80, on passe d'une crise pensée comme conjoncturelle à une crise structurelle. La situation sur le marché du travail se tend de plus en plus. Il en résulte :

- Une explosion des demandes de formation en langue française émanant de salariés ou de leurs épouses (dans une moindre mesure) qui vont avoir pour effet la création d'organismes dédiés à la formation linguistique,
- Une prise de conscience du fait que ce ne sont pas seulement les publics immigrés qui ne peuvent accéder à l'écrit, mais également une catégorie de la population française scolarisée dont les rapports à la scolarité a été difficile. C'est la découverte d'une nouvelle problématique : l'illettrisme*.

Le cadre de référence des actions et politiques est alors celui de l'insertion. L'orientation vers l'objectif d'insertion professionnelle est donc renforcée. « *Il faut accompagner les reconversions industrielles, faire monter en qualification les travailleurs non qualifiés, exclus du marché du travail, développer l'employabilité, faire accéder à un diplôme...* »⁴¹.

Dans un contexte d'augmentation des phénomènes d'exclusion pour tous les types de public, c'est l'apparition de la notion de « Bas Niveau de Qualification » (BNQ) et la création de dispositif commun à toutes les personnes sans emploi. Les stages qui accueillent du public en difficultés d'insertion ou de réinsertion se multiplient, qu'ils relèvent de la lutte contre l'illettrisme, de l'alphabétisme ou du FLE. « *Les dispositifs de formation vont alors accueillir des publics « mixtes » migrants et français, analphabètes ou scolarisés, illettrés français ou francophones, primo-arrivants* ou immigrés installés depuis longue date... L'accent est toujours mis sur les insuffisances de la maîtrise de l'écrit et des savoirs de base (incluant le raisonnement logique et la numératie), mais le but est d'élever le niveau de qualification des travailleurs pour faire face aux nouvelles normes de travail. La formation vise avant tout la qualification, ce qui apporte au public migrant une ouverture sur l'emploi, mais d'un point de vue didactique, la focalisation sur le problème de l'illettrisme et de la qualification fait oublier les analphabètes complets d'origine étrangère et la dimension communicative de la langue, à l'oral surtout* »⁴².

Ces différents phénomènes ont pour conséquence que « *le paysage de la formation (linguistique) de base change, s'adapte mais se brouille. On assiste, à partir des années 80 jusqu'à la fin des années 90, à une déssectorisation de la formation des migrants et des français* »⁴³.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 274

⁴¹ VICHER Anne, *op. cit.* p. 274

⁴² *Ibid.*, p. 274

⁴³ VICHER Anne, *op. cit.* p. 274



ANNEES 90 : DIVERSIFICATION DE LA PRISE EN CHARGE ET POLITIQUE D'INTEGRATION

Les années 90 sont marquées par l'effondrement du mythe du retour et par une rupture dans l'appréhension de la question de l'intégration.

Le Haut Conseil à l'Intégration (HCI) est créé. Pour la première fois, le terme « intégration » est doté d'une définition et apparaît comme un domaine des politiques publiques⁴⁴.

Cette émergence s'inscrit dans un cadre paradoxal : la référence à l'intégration se fait par le biais de la mise en cause du processus (on parle alors de « panne de l'intégration ») alors qu'il n'y avait pas, à proprement parler antérieurement, de « politique » d'intégration. Il existait essentiellement des actions soutenues par le Fonds d'Action Sociale (FAS), initiées par des associations et visant l'intégration, entendue comme la participation active à la vie locale.

Dans le même temps les différents observateurs du secteur de la formation linguistique notent une diversification de l'immigration et soulignent la diversité croissante des groupes de formation.

« Ce n'est plus seulement une immigration de proximité (linguistique, culturelle, géographique...) : les migrants sont de langues et de cultures de plus en plus diverses, de plus en plus éloignées du français et du modèle socioculturel français. Les groupes en formation deviennent multi-ethniques, multi-linguistiques et multiculturels. Ils sont de milieux socio-culturels et religieux différents, ont un rapport à l'école, au savoir, au travail très différents. Ils sont de niveaux de scolarisation hétérogènes (depuis l'absence complète d'alphabétisation jusqu'à des niveaux bac plus 8, voire au-delà, de niveaux de qualification très variables (...)) ; ils sont en France depuis 15 jours ou 15 ans, ont déjà entendu le français, ou n'ont jamais entendu le son de cette langue, si ce n'est parfois au détour d'une chanson. Et dans les formations visant l'insertion sociale ou professionnelle, ils croisent des français ou des francophones en situation d'illettrisme ou en difficulté d'insertion sociale et professionnelle. »⁴⁵

Ainsi, « le trio de base FLE/Alpha/Illettrisme » ne correspond plus aux réalités du terrain, et les frontières deviennent floues. Mais alors que l'on assiste à une diversification de plus en plus importante des publics dans les groupes en formation et que les repères se brouillent sur le terrain, cette typologie continue à être utilisée par les acteurs de terrain tout comme les acteurs institutionnels.

En 1998, la loi contre les exclusions proclame la lutte contre l'illettrisme comme une des priorités nationales. C'est l'émergence de la politique de lutte contre l'illettrisme qui se structurera au début des années 2000. La cible de cette nouvelle politique est claire : le public illettré, c'est-à-dire les personnes scolarisées en France au moins 5 ans et qui rencontrent des difficultés de maîtrise de l'écrit.

Selon le Secrétaire général de l'ANLCI, Hervé Fernandez, il est nécessaire pour élaborer les politiques publiques au niveau national de bien distinguer et qualifier les situations pour ne pas « rater » la cible de la politique publique. En effet, selon les chiffres, les personnes en situation d'illettrisme sont deux fois plus nombreuses sur le territoire national que les personnes relevant de situation d'analphabetisme ou de français langue étrangère, et les besoins en sont d'autant plus importants. Les différences de situations doivent continuer à être prises en compte, même si l'objectif est le même pour tous les publics : disposer d'un socle fonctionnel permettant d'éviter l'exclusion.

Les années 2000 sont alors marquées par deux phénomènes :

- La mise en œuvre d'une politique de lutte contre l'illettrisme, avec la création de l'ANLCI en 2000 et la mise en œuvre des premiers plans de prévention contre l'illettrisme à l'échelle régionale à partir de 2002,
- La structuration d'une politique de formation linguistique à destination des publics immigrés suite au souhait de mettre en place une politique d'intégration plus volontariste.

Ainsi, même si les politiques de lutte contre l'illettrisme et de formation linguistique des adultes migrants sont liées, elles vont se développer l'une à côté de l'autre et se structurer de manière différente.

⁴⁴ ORIV, *Etrangers et immigrés en Alsace : guide pour comprendre et agir – Edition 2006*, Strasbourg, ORIV, décembre 2006

⁴⁵ VICHER Anne, *op. cit.* p. 275

Ce rappel historique fait émerger plusieurs constats :

- Les évolutions du secteur de la formation linguistique pour adultes migrants (émergence, structuration...) sont intimement liées à l'évolution du contexte économique et des flux migratoires, marqués par une diversification des publics migrants au courant des 50 dernières années,
- La politique publique de formation linguistique pour adultes migrants est à la croisée de plusieurs politiques publiques : politique linguistique, politique d'éducation, politique d'immigration, politique d'accueil et d'intégration, politique de l'emploi-formation, politique de lutte contre l'illettrisme. Toutes ces politiques publiques se sont développées de façon distincte et parallèle, mais elles n'en sont pas moins liées et interagissent entre elles,
- Le contexte historique est à l'origine de la distinction des publics en profil linguistique et du « trio » classique (FLE / alpha / illettrés) que la majorité des acteurs (institutionnels, associatifs, sociaux...) continuent à utiliser,
- A l'instar des autres interventions publiques concernant les populations immigrées, la politique de formation linguistique des populations immigrées oscille entre adoption de mesures spécifiques (formation destinées spécifiquement à ces publics) et inscription dans le droit commun de la formation.



Chapitre III

Des politiques publiques en mutation... Une place nouvelle pour l'apprentissage du français

Depuis 2002, on peut constater une forte préoccupation des pouvoirs publics sur la question de la formation linguistique des personnes immigrées, et notamment des primo-arrivants*. On assiste depuis à une redéfinition des politiques publiques en la matière, marquée par différentes évolutions législatives, administratives et institutionnelles.



POLITIQUES D'IMMIGRATION ET D'INTEGRATION

CONTRAT D'ACCUEIL ET D'INTEGRATION : UN ACCENT FORT SUR LA FORMATION LINGUISTIQUE

En 2002, le discours de Troyes, prononcé par Jacques Chirac, alors Président de la République vise à « refonder la politique d'intégration » sur la base des principes suivants :

- Une intégration fondée sur le contrat, le droit commun et s'inscrivant dans une logique de parcours,
- La promotion sociale, professionnelle et culturelle,
- La lutte contre les intolérances et les discriminations, le combat pour l'égalité des chances.

Cette refonte de la politique d'intégration va principalement mettre l'accent sur la phase d'accueil des personnes immigrées⁴⁶, grâce notamment à la mise en place progressive du Contrat d'Accueil et d'Intégration (CAI) sur le territoire français, dont un des axes forts est l'apprentissage de la langue française.

En effet, l'accueil des populations primo-arrivantes est souvent présenté comme la « condition première d'une intégration réussie ». Pour de nombreux acteurs, l'accueil est considéré comme la première étape (et l'une des plus importantes) du processus d'intégration. Les gouvernements successifs ont donc privilégié une intervention en direction du public « primo-arrivant » par la mise en place d'une politique d'accueil, consistant en un ensemble de mesures destinées à faciliter l'arrivée et l'installation en France de personnes étrangères en provenance de l'étranger amenées à s'installer durablement sur le territoire. Le contrat d'accueil et d'intégration a été une des mesures phares de cette nouvelle politique.

■ **Contrat d'Accueil ou d'Intégration (CAI)**

Le CAI consiste en un contrat personnalisé mettant en avant les intérêts réciproques (primo-arrivants et Etat français) dans une logique de droits et devoirs.

A noter : Cette idée de contractualisation entre l'Etat et le primo-arrivant trouve son origine dans un rapport publié par le Haut Conseil à l'Intégration en 2003. HCl, *Le contrat et l'intégration – Rapport à Monsieur le Ministre*, 2003, Paris, HCl, 164 p.

Par ce contrat, le nouvel arrivant s'engage à respecter les lois et valeurs de la République, à suivre une formation civique et une formation linguistique (si son niveau en français le requiert). L'Etat français s'engage à organiser l'accès aux droits individuels et l'apprentissage de la langue.

L'objectif de ce contrat est de systématiser l'offre de services aux primo-arrivants, notamment l'accès à une formation linguistique dès l'arrivée ou la régularisation de la personne.

Expérimenté en 2003, dans douze départements (dont le Bas-Rhin), il a été généralisé à l'ensemble du territoire français en 2006 et est devenu obligatoire en 2007, conformément à une des mesures phares du Comité Interministériel à l'Intégration d'avril 2006.

La loi du 24 juillet 2006 relative aux conditions d'entrée et de séjour des étrangers a introduit dans le CESEDA* (Code de l'entrée et de séjour des étrangers et du droit d'asile) l'article L311-9 qui rend le CAI et le suivi de la formation civique et linguistique obligatoires pour tout étranger titulaire d'un premier titre de séjour qui souhaite s'intégrer durablement en France.

« L'étranger admis pour la première fois au séjour en France ou qui entre régulièrement en France entre l'âge de seize ans et l'âge de dix-huit ans, et qui souhaite s'y maintenir durablement, prépare son intégration républicaine dans la société française.

A cette fin, il conclut avec l'Etat un contrat d'accueil et d'intégration, traduit dans une langue qu'il comprend, par lequel il s'oblige à suivre une formation civique et, lorsque le besoin en est établi, linguistique. L'étranger pour lequel l'évaluation du niveau de connaissance de la langue (...) n'a pas établi le besoin d'une formation est réputé ne pas avoir besoin d'une formation linguistique.

⁴⁶ Cet accueil a toujours été réservé aux personnes entrant légalement et s'installant durablement sur le territoire français.

La formation civique comporte une présentation des institutions françaises et des valeurs de la République, notamment l'égalité entre les hommes et les femmes et la laïcité. La formation linguistique est sanctionnée par un titre ou un diplôme reconnu par l'Etat. L'étranger bénéficie d'une session d'information sur la vie en France et d'un bilan de compétences professionnelles. Toutes ces formations et prestations sont dispensées gratuitement. (...)

Lors du premier renouvellement de la carte de séjour, l'autorité administrative tient compte du non-respect, manifesté par une volonté caractérisée, par l'étranger, des stipulations du contrat d'accueil et d'intégration. »

Un étranger qui ne respecte pas ses obligations peut se voir refuser le premier renouvellement de son titre de séjour.*

Toutes les personnes entrant légalement sur le territoire français, dans une logique de « durabilité » sont concernées par ce dispositif d'accueil et la signature du CAI. Il s'agit plus précisément des publics suivants :

- Personnes arrivant dans le cadre du regroupement familial,
- Travailleurs permanents,
- Membres de familles de français,
- Réfugiés et membres de familles de réfugiés,
- Personnes entrant dans le cadre de « liens personnels et familiaux ».

Le CAI est en priorité signé par des personnes primo-arrivantes. Mais depuis 2006, un étranger déjà titulaire d'un titre de séjour* n'ayant pas conclu de CAI lorsqu'il a été admis pour la première fois au séjour en France et un étranger* qui remplit les conditions pour se voir délivrer une carte de résident, peuvent également demander à souscrire un CAI⁴⁷.

Par ailleurs, ne sont pas concernés par le CAI :

- Les étrangers ressortissants d'un état membre de l'Union Européenne, d'un Etat partie à l'Espace Economique Européen (EEE)⁴⁸, ou de la confédération suisse,
- Les étrangers installés de manière temporaire en France comme les étudiants, les travailleurs saisonniers, les salariés en mission, les étrangers autorisés à séjourner pour raisons médicales,
- Les étrangers ayant effectué leur scolarité dans un établissement d'enseignement secondaire français à l'étranger pendant au moins trois ans.

En terme de politique publique d'accueil, ce contrat donne une place nouvelle et centrale à la formation linguistique. Le décret du 23 décembre 2006 détaille les modalités concrètes de signature du CAI ainsi que le déroulement de la formation linguistique (et celle des autres prestations liées au CAI). Concrètement, l'étranger, qui se voit délivrer un premier titre de séjour, est convoqué à une demi journée d'accueil, qui a lieu dans les plates formes des directions territoriales de l'Office Français de l'Immigration et de l'Intégration (OFII anciennement ANAEM). En Alsace, il existe deux plates forme d'accueil : l'une créée en 2004 et située à Strasbourg pour le Bas-Rhin ; l'autre créée en 2005 à Mulhouse pour le Haut-Rhin.

Lors de cette demi journée, le contrat d'accueil et d'intégration ainsi qu'un film intitulé « Vivre ensemble en France » font l'objet d'une séance d'information collective. Ensuite chaque personne a un entretien individuel avec un auditeur social de la plate-forme d'accueil, qui permet à ce dernier « *de présenter en détail le contrat d'accueil et d'intégration ; d'établir un diagnostic personnalisé des besoins ; d'apprécier son niveau de connaissances orales et écrites du français à partir d'un test fixé par arrêté** ; *de prescrire, si nécessaire, une formation linguistique ; d'orienter, si nécessaire le migrant vers l'assistant social présent sur la plate-forme ; de fixer avec l'intéressé les dates des formations et des sessions (civique, linguistique et vivre en France) et le cas échéant, de délivrer l'attestation de dispense de formation linguistique (AMDFL).* »⁴⁹

Le niveau de français écrit et oral des étrangers convoqués sur la plate-forme pour signer le CAI est donc évalué par l'auditeur social qui les reçoit ou par un conseiller de positionnement⁵⁰.

⁴⁷ Article R311-19 du Décret du 23 décembre 2006 (Cf. Annexe 8 : Les dispositions législatives et réglementaires...)

⁴⁸ Les pays membres de l'EEE sont les états membres de l'Union Européenne, l'Islande, le Liechtenstein et la Norvège

⁴⁹ Source : site internet de l'OFII : www.ofii.fr

⁵⁰ En Alsace, l'évaluation est assurée par les deux centres de positionnement linguistique présents sur les plates formes d'accueil : Escal dans le Bas-Rhin, Papyrus dans le Haut-Rhin

Si la personne n'a pas besoin de cours de français, une attestation ministérielle de dispense de formation linguistique lui est délivrée (qu'elle pourra produire dans ses démarches ultérieures).

Si des besoins en français sont détectés, la personne est alors orientée vers un organisme de formation en fonction de son lieu d'habitation.

Le nombre d'heures à prescrire selon le niveau de la personne est évalué lors de l'entretien d'évaluation mené par un conseiller de positionnement. La formation ne peut excéder 400h et peut se faire selon un rythme intensif, semi intensif, extensif. Elle est gratuite et obligatoire.

D'après le décret du 23 décembre 2006, le contrat d'accueil et d'intégration est conclu pour une durée d'un an, renouvelable un an sous certaines conditions⁵¹. Il peut être reconduit tacitement pour une durée d'un an lorsque « *la formation linguistique prescrite et dûment suivie est en cours d'exécution à l'échéance de la première année du contrat.* » Le même article précise que le contrat peut également être prolongé « *lorsque la formation a été différée pour un motif reconnu légitime* ».

L'évaluation finale portera sur les compétences acquises à l'oral et à l'écrit qui seront validées par le Diplôme Initial de Langue Française (DILF). Le premier examen du DILF est gratuit. En cas d'échec, le deuxième passage est à la charge de l'étranger. Le premier passage du DILF a eu lieu en Alsace en juin 2007⁵².

■ Diplôme d'Initiation à la Langue Française (DILF)

Le DILF est un diplôme officiel du ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, validant un premier niveau de maîtrise du français (niveau A1.1 du Cadre européen commun de référence pour les langues du Conseil de l'Europe – Cf. Annexe 1). Le DILF prend place dans la lignée des diplômes de langue française pour non francophones. Il constitue une première étape vers le Diplôme d'Étude en Langue Française (DELFF), qui sanctionne du niveau A1 au B2, et le Diplôme Approfondi de Langue Française (DALF), qui sanctionne les niveaux C1 et C2. Ce sont des diplômes officiels délivrés par le ministère français de l'Éducation nationale, pour certifier les compétences en français des candidats non francophones. Le DELF et le DALF se composent de 6 diplômes indépendants, correspondant aux six niveaux du Cadre européen de référence pour les langues.

La formation linguistique dans le cadre du CAI a pour objectif de donner aux publics concernés les bases et les rudiments de la langue française. Le niveau A1.1 sanctionné par le DILF est un niveau d'entrée, d'initiation à la langue qui permet les échanges dans la vie quotidienne et ne vise pas l'insertion professionnelle.

Certes ce niveau est bas, mais il présente deux avantages :

- Toute personne arrivant dans un pays peut en avoir besoin,
- Il n'exclut pas les personnes avec un plus bas niveau de qualification. Les publics les moins qualifiés, peu ou pas scolarisés ou en situation d'alphabétisation peuvent l'atteindre.

Il serait possible de mettre en place des pré-requis linguistiques plus élevés dans le cadre de cette politique d'accueil, mais une des conséquences serait d'exclure les personnes en situation d'analphabétisme. Si le niveau A2 du cadre européen commun de référence était requis, le parcours nécessaire pour l'atteindre serait plus long. Le choix du niveau A1.1 va ainsi dans le sens du droit à l'apprentissage pour tous les publics.

La mise en place du CAI traduit une reconnaissance et une prise en compte importante de la dimension linguistique : l'apprentissage de la langue est reconnu comme un élément capital du processus d'accueil et d'intégration. Il va également dans le sens d'une démocratisation de l'apprentissage du français. On peut y voir une prise de conscience de la part des institutions de la nécessité de dégager des moyens pour mettre en place des dispositifs et des professionnels pour assurer l'efficacité des formations linguistiques à destination des personnes immigrées.

⁵¹ Article R311-27, Décret n°2006-1791 du 23 décembre 2006 (Cf. Annexe 8 : Les dispositions législatives et réglementaires...)

⁵² En Alsace, sur l'ensemble des signataires du CAI en 2008, 80% des personnes qui s'étaient vues prescrire une formation linguistique l'ont finie au bout d'un an ; 15% se sont vues reconduire leur CAI pour des motifs reconnus comme légitimes ; 5% des personnes n'ont pas suivi les obligations prescrites. Le taux de réussite au DILF pour l'ensemble des personnes qui l'ont eu en 2008 est de 85 à 90%.

Mais, le CAI traduit également un durcissement des exigences concernant la connaissance de la langue française pour la délivrance et l'obtention des titres de séjour. Cette dernière devient une condition incontournable du droit au séjour, voir un instrument de contrôle des flux migratoires.

II

REFORMES RECENTES DU DROIT DES ETRANGERS : UNE EXIGENCE ACCRUE DE LA CONNAISSANCE DU FRANÇAIS

1. Ce que disent les textes

Depuis 2006, le contrat d'accueil et d'intégration et le suivi de la formation linguistique, sont devenus obligatoires pour tout migrant qui souhaite s'installer durablement en France.

Parallèlement, une succession de lois⁵³ a « durci » les conditions concernant la connaissance de la langue française et le suivi des formations linguistiques pour l'étranger, et ceci à tous les niveaux de son parcours administratif.

En effet, si traditionnellement la connaissance de la langue française était exigée pour l'obtention de la nationalité française⁵⁴, elle est devenue une condition pour l'obtention des différents titres de séjour (temporaire ou permanent) :

- Le renouvellement du premier titre de séjour d'un an peut être refusé si l'étranger n'a pas respecté les obligations du contrat d'accueil et d'intégration, et notamment le suivi de la formation linguistique⁵⁵,
- La délivrance de la carte de résident de 10 ans est soumise à une condition d'« intégration républicaine » appréciée notamment « *au regard de l'engagement personnel à respecter les principes qui régissent la République Française, du respect effectif de ses principes et de la connaissance suffisante de la langue française* »⁵⁶,
- Enfin, la dernière loi en date du 20 novembre 2007 impose de nouvelles conditions aux conjoints étrangers de français et aux personnes souhaitant rejoindre la France dans le cadre du regroupement familial⁵⁷. Les ressortissants étrangers (âgés de plus de seize ans et de moins de soixante-cinq ans pour lesquels le regroupement familial est sollicité et les conjoints de français de moins de 65 ans) devront passer dans leurs pays une évaluation de leur niveau de connaissance de la langue et des valeurs de la République. Si cette évaluation en établit le besoin, ils devront suivre une formation dans le pays d'origine. L'assiduité à cette formation conditionnera la délivrance du visa.

Le décret du 30 octobre 2008 sur la préparation de l'intégration en France des étrangers souhaitant s'y installer durablement précise les conditions d'application du texte et de ce nouveau dispositif qui est entré en vigueur le 1^{er} décembre 2008.

D'après ce décret, l'OFII, est en charge de mettre en œuvre ce nouveau dispositif de formation en français dispensée dans le pays d'origine pour les conjoints de français ou étrangers sollicitant le regroupement familial⁵⁸.

⁵³ Loi n° 2003-119 du 30 octobre 2003 relative à la maîtrise de l'immigration, au séjour des étrangers en France et à la nationalité ; Loi n°2006-911 du 24 juillet 2006 relative à l'immigration et à l'intégration ; Loi n°2007-1631 du 20 novembre 2007 relative à la maîtrise de l'immigration, à l'intégration et à l'asile

⁵⁴ Article 21-24 du Code civil

⁵⁵ Article L 311-9 du CESEDA

⁵⁶ Article L 314-2 du CESEDA

⁵⁷ L'article L 211-2-1 du CESEDA concerne les conjoints de français, l'article L 411-8 les personnes bénéficiant du regroupement familial.

⁵⁸ Deux configurations se dessinent :

- dans les pays où l'OFII a une représentation (Mali, Turquie, Roumanie, Sénégal, Tunisie, Québec, Maroc, Algérie, Egypte), la mise en place du dispositif se réalise sans trop de difficultés,
- dans les pays où l'OFII ne dispose pas de représentations, la mise en place d'un tel dispositif s'avère plus compliquée, ce sont alors les ambassades et les consulats qui sont en charge de l'appliquer.

■ Décret d'application du 30 octobre 2008 concernant la formation linguistique dans le pays d'origine

Dans le cadre de l'instruction de la demande de visa, l'OFII ou l'organisme délégataire, évalue dans le pays où réside le conjoint de français ou le postulant au regroupement familial son degré de connaissance de la langue française. Cette évaluation s'accompagne d'un deuxième test sur la connaissance des valeurs de la République. Un arrêté du 1^{er} décembre 2008 précise les modalités et les contenus pour la passation de ces deux tests.

L'évaluation des connaissances de la langue française doit avoir lieu dans les 60 jours qui suivent le dépôt du dossier complet. Le degré de connaissance de la langue est apprécié au moyen du test de connaissances orales et écrites en langue française utilisé dans le cadre du CAI. L'étranger qui justifie avoir suivi au moins trois ans d'études secondaires dans un établissement scolaire français ou francophones à l'étranger ou au moins une année d'études supérieures en France peut, à sa demande, être dispensé de ce test par l'autorité diplomatique ou consulaire.

Les résultats de l'évaluation du degré de connaissances en langue française (ainsi que ceux relatifs aux connaissances des valeurs de la République) sont communiqués par l'OFII à l'étranger et à l'autorité diplomatique et consulaire dans les huit jours.

Lorsque l'étranger obtient à cette évaluation des résultats supérieurs ou égaux au barème fixé par arrêté, ainsi que dans le cas où il est dispensé du test de connaissance de la langue française, l'agence lui adresse une attestation mentionnant qu'il a satisfait à l'obligation d'évaluation. S'agissant du degré de connaissance linguistique, cette attestation dispense son bénéficiaire à son arrivée en France de l'évaluation et de la formation linguistique prévue par le CAI.

En cas de degré insuffisant de la connaissance de la langue française ou des valeurs de la République, l'étranger bénéficie d'une formation organisée par l'OFII. Elle doit débuter dans un délai maximum de deux mois après la notification des résultats. La durée de la formation linguistique prescrite ne peut être inférieure à 40 heures.

A l'issue de la ou des formations, l'OFII ou l'organisme délégataire, délivre, sans délais, une attestation de suivi des formations à l'étranger et en transmet un double à l'autorité diplomatique et consulaire pour l'instruction de la demande du visa. A l'issue de la formation, l'étranger fait l'objet d'une nouvelle évaluation de son degré de connaissance de langue française. Deux cas de figure peuvent se présenter :

- Si l'étranger atteint le niveau linguistique requis à l'issue de la seconde évaluation, il est dispensé de la formation linguistique à son arrivée en France. Il peut bénéficier à sa demande d'un accompagnement à la préparation du DILF.
- Si l'étranger n'atteint pas le niveau linguistique requis, l'évaluation permet de déterminer les caractéristiques de la formation qui lui sera prescrite dans le cadre du CAI à son arrivée en France.

Le décret prévoit des possibilités de dispense de formation : « en cas de troubles à l'ordre public, de faits de guerre, de catastrophe naturelle ou technologique dans le pays de résidence entraînant des difficultés importantes de déplacement ou mettant en danger la sécurité de l'étranger ou lorsque le suivi de la formation entraîne pour lui des contraintes incompatibles avec ses capacités physiques ou financières, ou ses obligations professionnelles ou sa sécurité, l'étranger peut être dispensé, à sa demande, de formation par l'autorité diplomatique ou consulaire qui en informe immédiatement l'OFII ou l'organisme délégataire. »

Source :

- *Bulletin du Dictionnaire permanent du droit des étrangers*, n° 173, décembre 2008, p. 5763
- Arrêté du 1^{er} décembre 2008 relatif à l'évaluation dans leur pays de résidence du niveau de connaissances, par les étrangers, de la langue française et des valeurs de la République
- Le test relatif aux connaissances des valeurs de la République prend la forme de questions orales posées à la personne dans une langue qu'elle comprend. La formation aux valeurs de la République, dispensée en une demi-journée au moins, porte sur un ensemble de connaissances relatives à l'égalité entre les hommes et les femmes, la laïcité, le respect des droits individuels et collectifs, les libertés publiques, la sécurité...

2. Les enjeux posés par ces nouvelles dispositions

Toutes ces nouvelles mesures font l'objet d'analyses et d'interpellation politique de la part de différents acteurs intervenant dans les champs de l'immigration ou de l'intégration. Quels sont les interrogations et les débats suscités par ces nouvelles orientations ?

a. DU DROIT A LA LANGUE A L'OBLIGATION LINGUISTIQUE ?

Pour certains observateurs, ces réformes marquent le passage d'un « droit à la langue » à une « obligation linguistique ».

Le droit à la langue se définit comme un droit à l'apprentissage de la langue du pays d'accueil pour la personne migrante et le droit d'accéder à une formation de qualité (Cf. chap 1). Une personne qui bénéficie d'un droit peut décider de ne pas s'en prévaloir, ce qui signifie que l'adulte migrant peut décider de ne pas bénéficier de l'offre de formation qui lui est proposée.

Mais, par ces exigences accrues en langue française dans les différentes étapes du parcours administratif, il s'agit pour l'Etat, dans une logique de droits et de devoirs, de mettre en place une stratégie incitative, voire contraignante, pour que l'étranger suive une formation linguistique. Les enjeux qui pèsent sur la formation linguistique des adultes étrangers vont bien au-delà de l'obligation de suivre une formation linguistique pour améliorer sa connaissance de la langue du pays d'accueil :

- L'assiduité à la formation dans le cadre du CAI conditionne le renouvellement du premier titre de séjour et a comme enjeu la continuité du droit au séjour,
- La connaissance suffisante de la langue française dans le cadre d'une demande de titre de résident ou de nationalité française intervient dans la stabilité du droit au séjour ou l'accès plein et entier à la citoyenneté (notamment l'octroi du droit de vote en accédant à la nationalité* française),
- Le suivi d'une formation linguistique dans le pays d'origine permet l'octroi d'un visa long séjour pour l'étranger bénéficiaire du regroupement familial ou l'étranger conjoint de français et conditionne son droit à une vie privée et familiale, reconnu notamment par l'article 8 de la Convention européenne des droits de l'homme.

Si l'importance de la langue est reconnue dans le processus d'intégration, ces réformes contiennent une injonction de la connaissance de la langue française, en faisant de cette connaissance une condition du droit au séjour. Si cette « obligation linguistique » n'est pas respectée, elle peut avoir des conséquences importantes sur le droit au séjour. Elle peut prendre plusieurs formes : obligation de suivre une formation linguistique, de passer un examen, ou encore d'attester d'un niveau de langue⁵⁹.

Pour certains observateurs, ces obligations traduisent un inversement du processus d'intégration : *« la langue est d'abord un droit, les états membres en font un devoir, renversant ainsi le processus d'intégration. La logique s'est inversée : le droit au séjour pérenne n'est plus pensé comme l'outil de l'intégration mais comme sa récompense. (...) La pression est ainsi mise sur l'apprentissage de la langue du pays d'accueil comme preuve de bonne volonté de s'intégrer, pour pouvoir bénéficier d'un droit au séjour stabilisé alors que c'est l'assurance d'une stabilité administrative qui permet aux adultes migrants d'apprendre la langue du pays d'accueil et de s'engager sur le chemin de l'intégration. »*⁶⁰

b. LA LANGUE COMME INSTRUMENT DE CONTROLE DES FLUX MIGRATOIRES ?

Ces réformes sont prises dans un contexte où le discours sur l'immigration a pris un tournant avec le concept d'immigration « choisie », et la volonté clairement affichée du gouvernement français d'encadrer plus fortement les flux de migrants. Il s'agit de limiter les entrées pour raisons familiales et de favoriser l'immigration professionnelle par différentes mesures, notamment celles répondant aux besoins de l'économie française. Dans ce contexte, le risque est que la connaissance attendue d'un certain niveau de langue devienne un instrument de sélection et de contrôle des flux migratoires.

Certains experts du Conseil de l'Europe attirent l'attention sur l'obligation pour la personne migrante d'attester d'un niveau de langue et sur une utilisation « erronée » du Cadre Européen Commun de Référence (CECR). Ce dernier est actuellement utilisé par les Etats européens pour définir le niveau en langue attendu de la part des migrants. Or, selon les recommandations du Conseil de l'Europe, *« il est fondamental de ne pas se*

⁵⁹ Collectif, Séminaire international sur l'intégration linguistique des migrants adultes, Journées de Sèvres, 26-27 septembre 2005, in *Notes et documents du Ministère de l'emploi, de la cohésion sociale et du logement*, n°55, juin 2006, p. 6

⁶⁰ Intervention de Véronique Laurens de la Cimade, lors du Colloque « Politiques européennes de formation linguistique pour les migrants », le jeudi 27 novembre 2008 organisé par la Fédération AEFTI à Paris (dossier du participant)

méprendre sur les fonctions du CECR dans ce domaine comme dans d'autres : il n'établit pas des « standards européens » uniques mais définit des points d'ancrage communs qui permettent de repérer les acquis en langue. La démarche n'est donc pas de choisir un niveau du CECR et d'organiser ensuite les formations correspondantes mais d'identifier les besoins langagiers au moyen, entre autres de celui-ci, pour les constituer en objectifs de formation. Fixer un niveau de compétence unique ou identique, surtout s'il est supérieur à un niveau A1.1 ou A1, reviendrait à établir une barrière linguistique arbitraire plus qu'à identifier un seuil de la connaissance linguistique « utile » puisque cette utilité est extrêmement variable. »⁶¹

Le nouveau dispositif d'apprentissage du français pour les personnes venant en France pour des raisons familiales (dispositif sur la préparation de l'intégration en France) a suscité de nombreux débats concernant les conditions de sa mise en œuvre dans le pays d'origine et la possibilité pour certaines personnes de pouvoir les suivre.

Pour l'Etat, il s'agit de préparer au mieux la venue et l'intégration de la personne migrante. Les représentants de l'Etat soulignent que le critère de délivrance du visa n'est pas la réussite à des tests, qui se révélerait une entrave au regroupement familial et au droit à la vie privée et familiale, mais l'assiduité à la formation.

Cependant, certaines associations, comme la Ligue des Droits de l'Homme (LDH), s'inquiètent du fait que ce système permette, en définitive, « d'éliminer les ruraux, les habitants des petites villes, les pauvres, (...) ceux qui peu ou pas scolarisés s'estimeront eux-mêmes inaptes à l'épreuve (...). La mesure (...) vise essentiellement à freiner l'immigration familiale. »⁶²

Dans un avis rendu en 2007⁶³, la Commission Nationale Consultative des Droits de l'Homme (CNCDDH) estime que, non seulement, ce dispositif fait double emploi avec celui du CAI (obligatoire pour les personnes entrant dans le cadre du regroupement familial ou membres de familles de français) mais qu'il « s'avère irréaliste dans les faits et aurait, au contraire, pour conséquence d'exclure un nombre important de migrants. » La CNCDDH s'interroge ainsi sur les « modalités concrètes d'application de cette disposition », les moyens humains et matériels prévus pour l'appliquer, et la possibilité pour les personnes éloignées des grands centres urbains, où sont généralement localisés consulat, Alliance Française, représentation de l'OFII (...), de suivre ces formations.

C. UNE ATTEINTE EXCESSIVE A CERTAINS DROITS FONDAMENTAUX ?

Ce nouveau dispositif de formation dans le pays d'origine pose également la question de sa compatibilité avec le respect de certains droits fondamentaux, notamment le droit à une vie privée et familiale et le droit à l'égalité. La CNCDDH et la Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Egalité (Halde) s'inquiètent ainsi que ces dispositions ne portent une atteinte excessive au droit de mener une vie familiale normale et qu'elles entraînent une rupture de l'égalité entre les citoyens.

Pour la CNCDDH, « la procédure de regroupement familial ainsi régulée est soumise à des conditions qui rendent son application aléatoire voire discriminatoire. (...) La seule impossibilité de suivre une formation dans le pays d'origine en raison du coût et/ou des distances sera susceptible d'entraîner des refus de délivrance de visa, ce qui n'est pas acceptable au regard des contraintes disproportionnées que cela impose et de la discrimination qui sera nécessairement engendrée par des simples questions d'accès. »

La Halde, tout en étant plus nuancée, confirme cette position : « Cette formation, dont la durée ne peut excéder deux mois (...), constitue une contrainte importante au regard de la liberté d'aller et venir et surtout, du droit fondamental de mener une vie familiale normale, consacrée à l'article 8 de la Convention Européenne des Droits de l'Homme (CEDH) »⁶⁴. La Halde estime également que « cette contrainte, plus importante pour certains étrangers, non originaires des pays francophones, ne constitue pas de discrimination fondée sur la nationalité, prohibée par l'article 14 de la Convention européenne des droits de l'homme, à la condition que cette clause soit bien appliquée à toutes les nationalités et que cette formation soit effectivement disponible partout à un coût accessible ». Il faut préciser que l'article 14 de la CEDH ne s'applique pas en matière de visas, matière qui se rattache à la souveraineté des Etats et à leur droit régalié de déterminer eux mêmes les conditions d'entrée des étrangers sur leur territoire.

⁶¹ Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe, Les langues dans les politiques d'intégration de migrants adultes – Document d'orientation élaboré en vue du Séminaire « L'intégration linguistique des migrants adultes », les 26-27 juin 2008 à Strasbourg, 2008, p. 25

⁶² DUMONT Françoise, Apprendre le français : oui, mais où ? in *Hommes et Libertés*, n° 139, p. 22

⁶³ CNCDDH, Avis sur le projet de loi relatif à la maîtrise de l'immigration, à l'intégration et à l'asile, adopté par l'Assemblée plénière du 20 septembre 2007

⁶⁴ Halde, Délibération n°2007-370 du 17 décembre 2007, *Note sur la loi relative à la maîtrise de l'immigration, à l'intégration et à l'asile*, 6 p.

Concernant les conjoints de français, la CNCDH rend également attentif au paradoxe suivant : dès lors qu'un ressortissant communautaire réside en France et remplit les conditions d'un séjour régulier, son conjoint étranger, originaire d'un pays tiers à l'Union Européenne, est « *autorisé de plein droit à séjourner en France, sans être soumis à l'obligation d'un visa de long séjour, ni même d'une entrée régulière, encore moins de la maîtrise du français, ou de quelque considération de cette nature. Ainsi un ressortissant d'un Etat tiers conjoint d'un ressortissant portugais résidant en France, par exemple, a un statut plus favorable qu'un ressortissant d'un Etat tiers conjoint d'un Français.* »

D'autre part, les autorités publiques doivent être vigilantes à ce que les conditions d'accès dans les dispositifs publics de formation linguistique respectent le principe d'égalité et n'engendrent pas de discrimination. En 2005, les autorités publiques françaises avaient mis en place, par l'intermédiaire d'un marché public*, un dispositif de formation linguistique destiné à faciliter l'intégration des personnes immigrées légalement et durablement installées en France. Ce dispositif, s'il s'adressait en priorité aux personnes déboutées de la naturalisation* pour « défaut d'assimilation linguistique », s'adressait à un public très large. Une jeune femme irlandaise, installée en France et voulant mettre à profit sa période de recherche d'emploi pour se perfectionner en langue française, avait été dirigée vers un centre de formation dispensant des cours de français langue étrangère dans le cadre de ce dispositif. Mais elle s'était vue refuser l'accès à cette formation en raison de son appartenance à l'un des Etats membres de l'Union Européenne. Le centre de formation avait appliqué les clauses du cahier des charges excluant les étrangers ressortissants de l'Union Européenne du bénéfice de cette formation. La jeune femme avait alors saisi la Halde de cette situation et s'était vue reconnaître gain de cause. Pour la Halde, « *la sélection des demandeurs d'emploi concernés par une formation à la langue française, fondée sur l'origine nationale des candidats présente un caractère discriminatoire contraire* »⁶⁵ à la loi. La Halde a alors demandé aux autorités concernées de réexaminer « *les conditions restrictives du cahier des charges et les conditions contractuelles relatives à la nationalité des bénéficiaires de ce dispositif d'apprentissage du français.* »

Cette décision peut alors questionner la mise en œuvre par les autorités publiques de la formation linguistique dispensée dans le cadre du CAI. Les prestations proposées dans le cadre du CAI, dont la formation linguistique, ne visent que les étrangers ressortissants de pays tiers à l'Union Européenne et excluent les étrangers originaires d'un pays de l'Union Européenne de leur bénéfice.

Cette distinction est-elle justifiée ou s'agit-il d'une discrimination fondée sur l'origine nationale ? Le dispositif du CAI s'inscrit dans une politique régaliennne, à savoir l'entrée et le séjour des étrangers des ressortissants de pays tiers, politique qui reste du ressort de l'Etat. Les directives européennes, qui prohibent les discriminations fondées sur l'appartenance réelle ou supposée à une ethnie, une nation ou une race dans différents domaines (emploi, éducation, accès aux biens et services...), précisent que « *l'interdiction des discriminations ne vise pas les différences de traitement fondées sur la nationalité et est sans préjudice des dispositions régissant l'entrée et le séjour des ressortissants de pays tiers et leur accès à l'emploi et au travail* ». Il subsiste ainsi dans le droit français un grand nombre de dispositions qui prennent en compte le critère de nationalité ou un autre critère lié à celle-ci pour l'accès à certains droits ou emplois. Si ces différences de traitement sont au point de vue formel « légales », elles n'en constituent pas moins des discriminations liées à l'origine nationale de la personne. Ces discriminations sont alors des discriminations « institutionnelles » (en ce qu'elles proviennent des institutions publiques). Il est généralement reconnu que l'existence de discriminations « légales » émanant de l'appareil étatique entretient ou légitime la persistance des discriminations prohibées dans le secteur privé.

d. LA PERTE DU SENS ?

Ce qui donne sens à l'apprentissage d'une langue, c'est le besoin à l'origine de cet apprentissage. La motivation de la personne et son implication pour « entrer » dans une langue sont des leviers essentiels pour les formateurs dans le processus d'apprentissage.

La formation linguistique dispensée dans le cadre du CAI est obligatoire. Ce qui est perçu positivement pour certains bénéficiaires, mais d'autres vont suivre cette formation uniquement pour s'assurer de pouvoir renouveler leur titre de séjour. Ces cours ne prennent donc pas forcément sens dans les trajectoires des personnes et les acquis peuvent en être d'autant plus fragiles.

De façon générale, « *la fréquentation des cours de langues (...) est probablement fonction de l'utilité que les apprenants y trouvent : des cours fondés sur la réponse à des besoins langagiers effectifs des apprenants et*

⁶⁵ Halde, Délibération n°2007-79 du 12 mars 2007

réalisés au moyen des méthodologies d'enseignement qui tiennent compte des cultures éducatives et des représentations de l'enseignement des langues de ces adultes sont probablement plus motivants que d'autres.»⁶⁶

D'autre part, rendre obligatoire l'apprentissage de la langue du pays d'accueil peut aller à l'encontre des objectifs poursuivis, à savoir « une intégration réussie » et une meilleure cohésion sociale. « *Tout ensemble de dispositions tendant à faire de l'acquisition de la/d'une langue de la société d'accueil une obligation administrative, assortie de sanctions, peut produire des effets inverses à ceux recherchés et transformer un apprentissage linguistique indispensable en formalité à accomplir ou objet de conflictualité interculturelle.* »⁶⁷. Enfin, le risque peut également être que « *la bonne connaissance attendue de la/des langue/s officielle/s pour les adultes migrants ne soit pas d'ordre fonctionnel ou pratique mais de nature idéologique (...), et plus spécifiquement identitaire : on attend des nouveaux arrivants ou de ceux qui sont installés qu'ils parlent bien parce que cela est un signe de respect pour la/une langue/s de la société d'accueil et aussi une manifestation de leur assimilation, c'est-à-dire, dans ce cas présent, de leur nouvelle identité culturelle conforme à celle des nationaux* »⁶⁸.

e. « NIVEAU » EN LANGUE ET MESURE DE L'INTEGRATION

Dans le cadre d'une demande de carte de résident ou de nationalité française, en plus des autres conditions⁶⁹, la personne doit attester et justifier d'une connaissance suffisante de la langue française. Lors de la demande de carte de résident, l'étranger doit, en effet, être en mesure de produire tout document qui atteste de cette maîtrise suffisante (il peut notamment s'agir du DILF). Pour un étranger qui fait une demande de nationalité française, la procédure de naturalisation par décret⁷⁰ prévoit un entretien individuel avec un agent de l'Etat, généralement un agent préfectoral⁷¹. Cet entretien porte sur le « *degré d'assimilation du postulant des droits et devoirs conférés par la nationalité française et sur sa connaissance de la langue française* ». Il fait l'objet d'un « *procès verbal d'assimilation.* »

Implicite mettre en lien ces différents aspects, c'est considérer la connaissance de la langue, voire sa maîtrise, comme un facteur d'intégration ultime. Mais est-ce que la maîtrise de la langue du pays d'accueil dit toujours quelque chose de son intégration sociale? En effet, « *on juge souvent de l'insertion par la maîtrise d'une langue de la société d'accueil, mais il n'y a pas de relation directe et proportionnelle entre la maîtrise d'une langue et les attitudes positives par rapport à cette société : on peut être bien inséré et faire preuve d'une compétence linguistique limitée.* »⁷²

D'autre part, il est nécessaire de rester vigilant au contenu et aux objectifs de ces évaluations des connaissances de la langue du pays d'accueil dans le cadre de démarches administratives.

En France, dans le cadre de la procédure de naturalisation par décret et de l'établissement du « *procès verbal d'assimilation* », la connaissance suffisante de la langue française est un des éléments essentiels pour apprécier la « *condition d'assimilation à la société française* » du postulant. D'après l'article 21-24 du code civil, elle doit être appréciée « *selon la condition* » de chaque postulant. Ce qui consiste pour les agents préfectoraux à évaluer cette connaissance « *en tenant compte de la qualification (et notamment du degré d'instruction reçue dans le pays d'origine), de la situation sociale et des possibilités de progrès rapide découlant d'un environnement favorable (enfants scolarisés, milieu francophone, cours de langue française...)* »⁷³. En principe, le procès verbal d'assimilation concerne les connaissances orales du postulant, et une grille élaborée par le ministre en charge de l'intégration devrait servir de support à l'évaluation.

⁶⁶ Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe, *op. cit.* p. 26

⁶⁷ *Ibid.* p. 27

⁶⁸ *Ibid.* p. 25

⁶⁹ La délivrance d'une première carte de résident est soumise aux conditions suivantes : durée de résidence en France, nature du titre antérieurement détenu, intégration républicaine de l'étranger appréciée au regard de son engagement personnel à respecter les principes qui régissent la république française et de respect effectif de ces principes, intention de s'établir durablement en France, moyens d'existence et attestation d'une assurance maladie. En ce qui concerne la procédure de naturalisation par décret, les conditions sont relatives à l'âge, à la résidence en France, aux bonnes mœurs et à l'assimilation à la société française

⁷⁰ Il existe plusieurs mécanismes d'acquisition de la nationalité française : par décision de l'autorité publique, mais également par la naissance et la résidence en France ou par déclaration (dans le cas du mariage ou d'une adoption par exemple). A chacun de ces mécanismes correspondent des règles particulières

⁷¹ Article 43 - Décret n°93-1362 du 30 décembre 1993 relatif aux déclarations de nationalité, aux décisions de naturalisation, de réintégration, de perte, de déchéance et de retrait de la nationalité française (Cf. Annexe 8 : Les dispositions législatives...)

⁷² Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe, *op. cit.* p. 38

⁷³ Circulaire DPM n°2000-54 du 12 mai 2000

Cependant, les pratiques sont loin d'être uniformes. Les instructions de la circulaire* n'ont aucun caractère obligatoire. Or cette absence d'instructions claires et définies laisse une large place à la subjectivité des agents en charge de l'entretien et aux pratiques développées par les préfetures. C'est alors l'égalité de traitement entre les individus sur le territoire qui est compromise pour une condition présentée comme indispensable à l'obtention de la nationalité française.

Il faut effectivement veiller à ce que « *cette évaluation de la maîtrise de la langue, considérée comme un indispensable à l'exercice de la citoyenneté, [ne soit pas] parasitée par d'autres critères comme la correction, la fluidité ou l'absence d'accent, le respect d'une norme sociolinguistique dominante... caractéristiques qui n'empêchent nullement les locuteurs natifs qui ne respectent pas non plus nécessairement ces normes d'agir en tant que citoyens. Cette vérification doit avant tout démontrer impartialement que les demandeurs de citoyenneté sont en mesure de communiquer avec un minimum d'efficacité.* »⁷⁴

F. UNE RESPONSABILITE ACCRUE DES POUVOIRS PUBLICS

Si les formations en langues du pays d'accueil sont posées comme une obligation, les autorités publiques ont alors la responsabilité de les organiser.

Ainsi conditionner le droit au séjour ou à la citoyenneté à un niveau attendu dans la langue du pays d'accueil interroge :

- La question du temps de formation,
- La nécessité de construire une offre publique de formation et de l'adapter aux caractéristiques des publics,
- La qualité de la formation, et par conséquent de la formation des formateurs,
- La qualité et l'équité des tests et examens mis en place⁷⁵.

POLITIQUES DE FORMATION LINGUISTIQUE A DESTINATION DES ADULTES MIGRANTS

I UNE EVOLUTION EUROPEENNE

Les évolutions des politiques publiques de formation linguistique à destination des migrants adultes et les exigences de la connaissance de la langue du pays d'accueil n'apparaissent pas seulement en France, mais elles s'inscrivent dans un mouvement européen.

Le terme d' « intégration linguistique » a fait son apparition dans la majorité des pays européens depuis la fin des années 90. En dépit du fait que ces réformes s'inscrivent dans des contextes nationaux différents sur le plan économique comme migratoire, des tendances se dégagent sur la base des textes qui organisent cette intégration linguistique. Pour autant les politiques nationales, notamment pour l'organisation de la formation linguistique, varient puisqu'elles sont fonction des cultures administratives, des conceptions de l'intégration, du contexte économique et migratoire...

Les actes d'un séminaire, qui a eu lieu les 26 et 27 septembre 2005 à Paris, permettent d'appréhender les « modèles d'intégration linguistique » des migrants adultes dans différents pays⁷⁶. Une enquête, menée en 2007, pour le Conseil de l'Europe, complète cette approche et permet de dégager les grandes tendances des politiques mises en œuvre pour la formation des migrants adultes⁷⁷. Cette enquête, réalisée au moyen d'un

⁷⁴ Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe, op. cit. p. 38

⁷⁵ Sur la qualité et l'équité des tests et des examens : voir les recommandations du Conseil de l'Europe sur l'évaluation des compétences en langues pour l'accès à la citoyenneté, le site de l'association ALTE (Association of language testers in Europe), et l'étude thématique suivante : KRUMM Hans-Jürgen, PLUTZAR Verena, *Adapter l'offre et les exigences en langues aux besoins et capacités des migrants adultes* in Conseil de l'Europe, *Etudes thématiques élaborées pour le séminaire L'intégration linguistique des migrants adultes*, pp. 77-92

⁷⁶ L'Allemagne, l'Autriche, le Danemark, la France, l'Irlande, les Pays-Bas, le Québec et le Royaume-Uni

⁷⁷ Les 44 états membres du Conseil de l'Europe ont été sollicités à travers leurs délégués du Comité européen sur les migrations. 26 pays sur 44 ont répondu aux questionnaires : la Belgique (deux questionnaires, l'un pour la Flandre, l'autre pour la Wallonie), 17 pays de l'UE, San Marino, Suisse, Norvège, Liechtenstein, Croatie, Arménie, Géorgie, Turquie

questionnaire, a porté sur la maîtrise de la langue du pays d'accueil comme condition d'entrée sur le territoire, condition de résidence et/ou d'acquisition de la citoyenneté. Les questions ont porté sur le cadre légal et la réglementation, l'existence d'un « programme d'intégration », les modalités retenues pour les cours de langue et de connaissance de la société d'accueil (contenus des cours, tests et sanctions éventuels, niveaux requis, évaluation des formations, coûts supportés par les migrants).

Il ressort de ces travaux les points suivants :

- L'apprentissage et la connaissance de la langue du pays d'accueil pour les immigrés font souvent l'objet d'une législation particulière. Les textes datent généralement de la fin des années 90 et du début des années 2000. Sur les 26 pays membres du Conseil de l'Europe ayant répondu au questionnaire en 2007, 21 avaient mis en place une réglementation sur cette question et certains prévoyaient de légiférer prochainement. Parmi les pays dotés d'une législation, 15 pays sont membres de l'Union européenne⁷⁸.
- Ces formations visent toujours le même public, à savoir les étrangers extra communautaires. Parmi ces derniers, les étrangers concernés sont généralement ceux demandant la résidence permanente, la nationalité et/ou les personnes entrant dans le cadre du regroupement familial.
- La première finalité poursuivie et affichée par ces politiques de formation linguistique est de favoriser le processus d'intégration sociale des migrants et, dans un deuxième temps, l'insertion professionnelle. Dans certains pays, l'articulation avec l'emploi est recherchée mais elle est encore balbutiante.
- Selon les pays, il est mis en avant, de façon plus ou moins marquée, l'idée d'une immigration choisie, « *la langue opérant, dans certains cas, une sélection (filtre linguistique) susceptible de décourager les migrants de faible qualification* »⁷⁹
- Ces travaux font état, pour plusieurs pays, du passage d'un droit à la langue à une obligation linguistique qui peut porter sur des réalités distinctes⁸⁰ : l'obligation de suivre une formation linguistique, celle de passer un examen ou encore celle d'attester d'un niveau de langue. Le plus souvent, les migrants doivent passer un examen ou pouvoir attester d'un niveau en langue. Mais les configurations diffèrent. Les cours peuvent ainsi être optionnels (par exemple en Allemagne ou au Royaume Uni) ou obligatoires (par exemple en France). En Norvège, la formation est obligatoire, mais il n'existe pas de tests. Il faut noter que tous les pays ne mettent pas forcément en place une offre publique de formation. Ainsi, aux Pays Bas, en 2007, le test était obligatoire et payant mais il n'y avait pas d'offre publique de formation proposée par les autorités.
- Les niveaux exigés varient de façon importante sur l'échelle du Cadre européen commun de référence, du niveau A1.1 (en France) au niveau B2 (par exemple en Allemagne ou au Danemark où ce niveau est exigé à l'oral comme à l'écrit pour les personnes demandant la résidence ou la nationalité). Concernant les primo-arrivants, la France exige un niveau « bas » par rapport aux autres pays (niveau A1.1). Les durées de la formation peuvent varier de 120 heures (en Belgique- Flandre) à 2000 heures (au Danemark qui exige un niveau élevé). Mais ces exigences pourront également apparaître comme une barrière pour les migrants ayant un bas niveau de qualification. Certains pays ne prennent pas en compte les publics en situation d'analphabétisme, contrairement à la France.
- Si la responsabilité de l'État dans l'organisation de l'obligation linguistique (mise en place d'un système de formation et d'évaluation des compétences linguistiques) est mise en exergue, il est constaté que la formation ou l'examen peuvent, selon les pays, être à la charge financière de l'État mais également du migrant.
- En dépit des attendus, ces travaux mettent en avant une augmentation non significative des moyens financiers accordés par les pouvoirs publics aux formations linguistiques des migrants.

⁷⁸ Allemagne, Autriche, Belgique (Flandre), Danemark, Estonie, France, Grèce, Italie, Lettonie, Luxembourg, Pays Bas, Pologne, République tchèque, République slovaque, Royaume-Uni.

⁷⁹ Collectif, Séminaire international sur l'intégration linguistique des migrants adultes, Journées de Sèvres, 26-27 septembre 2005, in *Notes et documents du Ministère de l'emploi, de la cohésion sociale et du logement*, n°55, juin 2006, p. 5

⁸⁰ Sur les 21 pays qui ont mis en place une législation spécifique, la langue est une des conditions pour obtenir la nationalité ou le statut de résident permanent dans 18 pays. Dans ces 18 états, huit états requièrent un niveau de langue qui peut aller d'un niveau élémentaire à un niveau relativement élevé sur l'échelle du Cadre européen commun de référence (par exemple, le niveau B2 du cadre européen de référence au Danemark).

- Des « programmes » liés à la citoyenneté peuvent être proposés en plus des cours de langue. Ainsi, en 2007, sept pays proposaient également des cours de connaissance de la société avec un test obligatoire pour la citoyenneté pour cinq d'entre eux⁸¹.

Les conclusions de l'enquête menée en 2007-2008 pour le Conseil de l'Europe sur les politiques de formation linguistique dans les Etats européens corroborent le risque d'utiliser la langue pour contrôler les flux migratoires et freiner l'immigration pour raisons familiales. Les auteurs émettent l'hypothèse que ce sont les caractéristiques des flux migratoires, à savoir le pourcentage d'étrangers dans la population totale, le ratio immigration de travail / immigration familiale, le caractère récent ou ancien de l'immigration (l'immigration familiale faisant suite à l'immigration de travail en général), la provenance de l'immigration (communautaire ou extra-communautaire) qui expliquent en partie les politiques nationales.

De ce fait, il apparaît que :

- Les pays qui ont mis en place une obligation linguistique ont en commun d'avoir une forte proportion d'étrangers vivant sur leur sol,
- Trois des pays, où l'immigration familiale est prépondérante par rapport à l'immigration de travail, à savoir la France, l'Allemagne et les Pays-Bas, ont décidé de mettre en place des tests avant l'entrée sur le territoire dans le cadre du regroupement familial,
- Les nouveaux pays d'immigration, qui sont parfois des anciens pays d'émigration (Italie, Espagne, Irlande, Norvège), n'ont pas ou peu d'exigence linguistique contrairement à des pays d'immigration plus ancienne (France, Allemagne).

Ainsi, la majorité des pays européens mettent en oeuvre des politiques d'intégration linguistique et investissent des moyens pour mettre en place et proposer aux migrants une offre publique de formation.

Toutefois l'organisation de la formation linguistique sera variable selon les pays : niveau de langue requis, volume horaire de cours, tests, accessibilité des programmes aux personnes non scolarisées, connaissance de la société d'accueil, sanctions, variation autour de la question de l'écrit, du niveau de langue requis, des volumes horaires.

Les questions, qui découlent de cette mise en oeuvre et auxquelles les autorités publiques doivent apporter des réponses, sont celles inhérentes à toute ingénierie de formation en langue : Quelles sont les finalités ? Quel public est concerné ? Qui finance ? Dans quel cadre ? Quel contenu pour les cours ? Quelle pédagogie ? Quelle formation pour les enseignants ? Quelles modalités (nombre d'heures, achevées en combien d'années, cours optionnels ou obligatoires) ? Les cours sont-ils à la charge du migrant, de l'Etat ? Faut-il atteindre un niveau de langue, lequel ? Quelle évaluation ?...

Mais « *si l'organisation de formation en langues, surtout celle de la société d'accueil, pour des publics d'adultes, relève de la problématique générale de l'ingénierie des formations en langues, du fait de la dimension fortement politique des questions de migration, les problèmes didactiques correspondants exigent de la part des institutions chargées de la formation linguistique une qualité et une transparence toutes particulières, dans l'intérêt des adultes concernés et dans celui de la société d'accueil, qui vise une intégration ou une insertion réussie de ces personnes.* »⁸²

Dans cette mouvance européenne, les autorités publiques françaises ne font pas exception. Le paysage institutionnel et politique de la formation linguistique et la structuration de l'offre publique de formation linguistique à destination des adultes migrants ont subi de nombreuses mutations suite aux nouvelles priorités politiques définies dans le champ de l'intégration depuis 2003.

⁸¹ Un test sur les connaissances de la société est obligatoire pour obtenir la nationalité en Allemagne, Estonie, République slovaque et Royaume Uni. Au Royaume Uni, ce test est également obligatoire pour les personnes qui font la demande du statut de résident.

⁸² Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe, op. cit. p. 20

Le début des années 2000 en France a été marqué par une volonté politique forte de travailler sur la question de l'apprentissage du français à destination des adultes migrants. Cette volonté politique s'est traduite par des orientations dont les caractéristiques principales sont, comme il a été évoqué précédemment :

- Une connaissance du français qui devient une condition pour le droit au séjour,
- Un accent sur la phase d'accueil et sur l'apprentissage du français à destination du public primo-arrivant.

Dans le même temps, ces nouvelles orientations politiques s'inscrivent dans un champ de la formation linguistique dont le cadre d'intervention a été renouvelé et marqué par :

- Le recours aux marchés publics pour désigner les organismes de formation en charge des cours de français,
- Des réformes successives du paysage institutionnel.

1. Le recours aux marchés publics et ses conséquences

L'application du code des marchés publics a été un changement important pour le secteur de la formation et a eu de nombreuses conséquences. Elle date de la mise en place du CAI en 2003, où il a été fait le choix de recourir aux marchés publics afin de désigner les organismes de formation en charge des actions de formation linguistique à destination des migrants primo-arrivants.

■ Qu'est-ce qu'un marché public ?

Les marchés publics correspondent à un mode particulier de financement. Ils se définissent comme « des contrats conclus à titre onéreux entre l'Etat ou les collectivités locales et des opérateurs économiques ou privés pour répondre à des besoins en matière de travaux, de fournitures ou de services. » Ces contrats ont « pour objet d'établir les termes régissant les marchés à passer au cours d'une période donnée, notamment en ce qui concerne les prix et, le cas échéant, les quantités envisagées. » (Article 1 du code des marchés publics).

Les acteurs publics passent une commande qui correspond à ces besoins. Il s'agit donc d'un nouveau mode de contractualisation entre l'Etat et les associations ou autres structures privées.

L'introduction des marchés publics dans le champ de la formation linguistique s'est faite dans un souci de respect des principes suivants :

- La liberté d'accès à la commande publique,
- L'égalité de traitement des candidats,
- La transparence des procédures.

Elle peut se traduire par la professionnalisation des organismes de formation. En effet, les marchés publics amènent à monter des partenariats, et à dynamiser la qualité des formations pour permettre des échanges entre équipes pédagogiques sur des outils, des pratiques, la mutualisation des ressources... Ce mode de financement peut alors jouer un rôle de « stimulant » et pousser les structures d'un même secteur d'intervention et d'un même territoire à se fédérer pour proposer la meilleure offre possible. Il peut, au contraire, induire une marchandisation de cette offre, et créer un climat délétère en attisant les tensions entre structure par leur mise en concurrence. Il peut avoir pour conséquence qu'une structure non implantée sur un territoire puisse intervenir sans connaissance préalable du territoire. Ceci peut s'avérer un atout, en renouvelant les intervenants, mais également une limite, par la méconnaissance du territoire.

D'autre part, l'inscription dans des procédures et des logiques administratives, qu'une partie des structures ne peuvent gérer, a pour effet quasi-mécanique un renforcement des structures les plus importantes au

détriment d'associations plus modestes, souvent de proximité⁸³. Dans le domaine de l'apprentissage du français (tout comme dans d'autres domaines), plusieurs observateurs avaient mis en garde contre le risque de « *laminer un réseau de petites associations de proximité qui jouent un important rôle social pour l'intégration des migrants dans les quartiers et aussi de préparation en amont de la formation. (...) Ce qui serait une erreur, et il serait plus profitable et plus judicieux pour les publics eux-mêmes de rechercher une articulation entre ces associations bénévoles qui ont accumulé des savoirs faire et les organismes professionnels* »⁸⁴.

2. Des réformes successives du paysage institutionnel...

Traditionnellement, le Fonds d'Action Sociale (FAS), puis le Fond de Soutien à l'Intégration et la Lutte contre les Discriminations (Fasild)⁸⁵, établissement public* administratif, ont été en charge du financement des formations linguistiques à destination des populations immigrées. Or le paysage institutionnel a été marqué, en 2003 et 2006, par sa disparition et la création de l'Agence Nationale pour l'Accueil des Etrangers et les Migrations (ANAEM) et l'Agence nationale pour la Cohésion Sociale et l'égalité des chances (ACSé). Il est à nouveau modifié en 2009 suite aux réformes de l'Etat, dans le cadre de la Révision Générale des Politiques Publiques (RGPP)⁸⁶.

a. La période 2003-2008

En 2003, lors de la création du contrat d'accueil et d'intégration et du lancement des premiers marchés publics, le Fasild s'était vu confier l'organisation et le financement des prestations liées au CAI : formations civiques, formation vivre en France et formation linguistique. La disparition du Fasild et la création de l'ACSé, en 2006, ont donné lieu au transfert des missions relatives à l'accueil des populations immigrées, qui incombait au Fasild, à l'ANAEM.

A compter de 2006, et jusqu'en 2008, chacune des deux nouvelles agences s'était vue attribuer un « volet » des financements destinés à la formation linguistique des personnes immigrées :

- L'ANAEM, en charge de l'accueil, finançait les formations pour le public relevant du contrat d'accueil et d'intégration par le biais de marchés publics ;⁸⁷
- L'ACSé était en charge du financement pour les autres publics immigrés⁸⁸ au titre de sa mission générale de cohésion sociale et de sa compétence relative à l'intégration des populations immigrées.

Il y a donc eu une répartition des responsabilités entre les deux agences : l'une s'occupe des primo-arrivants spécifiquement visés par la politique d'accueil, l'autre des immigrés présents depuis plusieurs années en France.

Concernant les actions linguistiques destinées à ces derniers, l'ACSé avait, en 2007, procédé à une redéfinition de son cadre d'intervention avec une volonté de distinguer :

- Les actions de formation financées dans le cadre d'un marché public s'adressant à un public large : l'ensemble des personnes immigrées installées régulièrement et durablement en France depuis plusieurs années ayant besoin d'apprendre à parler et/ou à écrire la langue française. Une priorité d'accès est cependant donnée aux personnes qui se sont vues refusées la nationalité française pour « défaut d'assimilation linguistique ». Deux conditions sont posées pour pouvoir bénéficier de ces cours : avoir plus de 26 ans (seules les personnes ayant déposé un dossier de candidature à l'acquisition de la nationalité française peuvent accéder au dispositif dès leur majorité) et ne pas avoir été scolarisé en

⁸³ Par exemple, le marché public de la formation à destination des primo-arrivants, géré par l'OFII, est un appel d'offre régional qui concerne un flux important de personnes. Ainsi la taille des territoires couverts, qui peuvent être à l'échelle d'une région, est telle que seuls les organismes suffisamment importants peuvent y répondre.

⁸⁴ ADVICE Jacques, op. cit. p. 11

⁸⁵ Cf. Annexe 7 : Les acteurs au service de l'apprentissage de la langue

⁸⁶ La RGPP consiste en une réforme de l'Etat lancée par le Président de la République et son gouvernement. Il s'agit de « *conduire des réformes essentielles pour les citoyens, les fonctionnaires et les finances publiques.* » Le principal objectif affiché est « *de changer en profondeur l'organisation administrative française et le contenu de l'action publique [en modernisant et simplifiant l'Etat dans son organisation et ses processus et en améliorant les services pour les citoyens et les entreprises]* ». Pour plus d'informations, voir le site : www.rgpp.modernisation.gouv.fr

⁸⁷ Le décret d'application du 23 décembre 2006 précisait ainsi dans son article R-311-21 que « l'ANAEM organise et finance les formations et les prestations dispensées dans le cadre du contrat d'accueil et d'intégration (...) à l'exception du bilan de compétences professionnelles. »

⁸⁸ Le Comité interministériel à l'intégration du 24 avril 2006 avait confirmé cette nouvelle répartition des financements pour la formation linguistique : « A compter de 2007, le financement de ces formations relèvera de l'ANAEM pour le public relevant du contrat d'accueil et d'intégration et de l'ACSé pour les autres publics ».

France⁸⁹. L'objectif de cette formation est de progresser dans l'apprentissage du français. La formation linguistique prescrite est comprise entre 100 et 200 heures avec des rythmes variables (cours du soir, du samedi, rythme intensif, semi intensif, extensif).

- Les actions de proximité financées par voie de subvention et intitulées « Ateliers de savoir sociolinguistique ». Ces actions devaient avoir pour objectif de favoriser la connaissance et l'appropriation des services et dispositifs publics et des règles et modes de fonctionnement de la société française, tout en offrant une première sensibilisation à la langue française orale. Ces ateliers ne devaient pas dépasser une durée de 6 heures par semaine.

b. 2009 : de nouveaux changements liés aux réformes de l'Etat

Ce paysage institutionnel connaît de nouvelles modifications suite à la création du Ministère de l'immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire et du fait des réformes de l'Etat dans le cadre de la RGPP. Les objectifs affichés de cette réforme sont de « mieux distinguer ce qui relève de la politique d'accueil et d'intégration des étrangers et ce qui relève des questions de cohésion sociale, d'égalité des chances et de politique de la ville »⁹⁰. Différents textes⁹¹ ont précisé les orientations pour « la mise en place d'une nouvelle politique d'intégration des étrangers en situation régulière ». Quelles en sont les lignes directrices ?

Un recentrage sur certains publics et une définition restrictive de l'intégration...

Une des nouvelles orientations de la politique d'intégration, précisée par une circulaire du 7 janvier 2009, est le « recentrage sur certains publics cibles ». L'action du ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire porte désormais sur la prise en charge « des étrangers primo-arrivants en situation régulière, pendant les cinq premières années suivant leur arrivée en France. (...) A l'issue de cette période de cinq ans les étrangers ont vocation à être pris en charge, au même titre que les Français d'origine étrangère ou non, par les dispositifs de droit commun pilotés par d'autres ministères et notamment ceux en charge de l'éducation nationale, de l'emploi, des affaires sociales, du logement et de la politique de la ville. L'action du ministère ira toutefois au-delà de cette période de cinq ans pour des publics confrontés à des problèmes spécifiques, tels que les femmes immigrées, les étrangers dont la naturalisation a été reportée pour insuffisance de connaissance linguistique ou les migrants âgés. »⁹²

L'intégration se définit ainsi d'une façon très administrative comme la période du primo-accueil et les cinq années qui la suivent⁹³. Cette approche peut figer le processus d'intégration, qui est avant tout un processus dynamique dont la durée dépendra des individus, et risque d'introduire une nouvelle distinction entre personnes immigrées présentes depuis moins ou depuis plus de cinq ans.

Le risque est que « la politique d'intégration (...) qui s'adressait jusqu'alors aux 5 millions d'immigrés (étrangers ou naturalisés) présents en France ne s'adresse plus qu'aux 110 000 migrants arrivant en France chaque année. »⁹⁴

La création d'un nouvel opérateur et une nouvelle répartition des compétences...

Jusqu'en 2008, la mise en œuvre de la politique d'accueil, d'intégration et de formation linguistique à destination des adultes migrants s'est appuyée sur deux établissements publics : l'ANAEM et l'ACSé. Un nouvel opérateur dans le champ de l'immigration et de l'intégration a été créé en avril 2009⁹⁵ : l'Office Français de l'Immigration et de l'Intégration (OFII). Rassemblant les missions et les moyens de l'ANAEM et d'une partie de l'ACSé, ce nouvel établissement est désormais en charge du service public de l'accueil à destination des primo-arrivants. Il « a pour mission de participer à toutes les actions administratives, sanitaires et sociales relatives : à l'intégration en France des étrangers, pendant une période de cinq années

⁸⁹ Brochure de présentation de l'ACSé « Dispositif d'apprentissage du français », 2007

⁹⁰ Article publié sur le site internet de l'ACSé : Modification du périmètre d'interventions de l'ACSé : l'ACSé répond aux interrogations des associations, 16 janvier 2009

⁹¹ Loi n° 2009-323 du 25 mars 2009 de mobilisation pour le logement et la lutte contre l'exclusion, Décret n° 2009-331 du 25 mars 2009, substituant la dénomination « Office français de l'immigration et de l'intégration » à la dénomination « Agence nationale de l'accueil des étrangers et des migrations » ; Circulaire du 7 janvier 2009 sur la mise en place d'une nouvelle politique d'intégration des étrangers en situation régulière

⁹² Circulaire du 7 janvier 2009 sur la mise en place d'une nouvelle politique d'intégration des étrangers en situation régulière, p. 3

⁹³ Article L5223-1 du code du travail modifié par l'article 67 de la Loi n° 2009-323 du 25 mars 2009 de mobilisation pour le logement et la lutte contre l'exclusion

⁹⁴ VAN EECKHOUT Laetitia, Intégration des immigrés, une politique peau de chagrin, in *Le Monde*, 21 février 2009

⁹⁵ Loi du 25 mars 2009 et le décret du 25 mars 2009 (cf. note ci-dessus)

au plus à compter de la délivrance d'un premier titre de séjour les autorisant à séjourner durablement en France ou, pour la mise en œuvre des dispositifs d'apprentissage de la langue française adaptés à leurs besoins, le cas échéant en partenariat avec d'autres opérateurs, quelle que soit la durée de leur séjour. »⁹⁶ Chargé de renforcer les parcours d'intégration des personnes immigrées pendant les premières années de leur présence en France, il est placé sous la tutelle unique du ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire.

La création de ce nouvel office entraîne une nouvelle répartition des compétences et des moyens :

- Le ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et de développement solidaire et ce nouvel opérateur, l'OFII, sont responsables de l'intégration des étrangers en situation régulière, pendant les 5 années qui suivent leur arrivée en France ;
- Le ministère chargé de la Ville et son opérateur, l'ACSé, sont responsables de « l'insertion » des populations issues de l'immigration, de la lutte contre les discriminations et de la politique de la ville.

Désormais, l'ACSé n'a plus compétence pour intervenir en faveur de l'intégration des migrants. Ses domaines d'intervention sont la promotion de l'égalité et de la diversité (prévention des discriminations, actions culturelles, actions en faveur de la citoyenneté, accès aux droits et aux services, accès à la santé et aux soins) et les actions du ressort de la politique de la ville. Il découle de cette répartition une scission entre les actions qui concourent à l'intégration (définie comme la période du primo-accueil et les cinq années qui la suivent) et celles qui participent à la promotion de l'égalité.

Quelles conséquences concernant l'apprentissage du français ?

Pour le ministère de l'Intégration, l'apprentissage du français reste une des priorités du parcours d'intégration. Les compétences relatives aux actions d'apprentissage du français relèvent désormais du ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire et de l'OFII. D'après l'article L 5223-1 du code du travail, l'OFII a compétence pour organiser l'ensemble des actions d'apprentissage du français en faveur des immigrés, quel que soit leur temps de présence en France.

Le nouveau partage des responsabilités se traduira par les modifications suivantes :

- Les dispositifs de formation linguistique à destination des publics immigrés, pris en charge par l'ANAEM et l'ACSé, le seront par l'OFII. L'ACSé a procédé au transfert des formations linguistiques à destination des migrants installés durablement en France, financées par marchés publics, vers l'OFII au 1^{er} juillet 2009.
- Les actions dites « de proximité » devraient revenir au ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire. Au sein du ministère, la Direction de l'Accueil, de l'Intégration et de la Citoyenneté (DAIC) gère les crédits consacrés à ces actions et les délèguera aux préfets de région qui seront désormais l'interlocuteur des acteurs associatifs et institutionnels⁹⁷. Parmi les actions de proximité, les ateliers de savoir sociolinguistique (ASL), jusqu'ici soutenus par voie de subvention par l'ACSé, devraient donc être transférés à la DAIC et aux préfets de région. Cependant, de manière exceptionnelle, l'ACSé pourra continuer à financer des Ateliers de savoir sociolinguistique dans le cadre de ses missions relatives à la politique de la ville dans la mesure où les actions financées contribuent à l'insertion et à la socialisation des populations immigrées.

Au-delà d'une volonté de clarification, ces transformations institutionnelles soulèvent un certain nombre d'enjeux pour les acteurs du champ de l'immigration et de l'intégration :

- **La catégorisation encore accrue des dispositifs et des publics concernant les actions d'apprentissage du français**

D'après les nouvelles dispositions législatives et la circulaire du 7 janvier 2009, le champ d'intervention du ministère en charge de l'Intégration et de l'OFII, sera avant tout la période de l'accueil et des cinq années qui la suivent. Il pourra être étendu au-delà des cinq ans pour des publics considérés prioritaires : femmes, personnes âgées et étrangers dont la nationalité française a été rejetée pour défaut d'assimilation linguistique. Mais quelle prise en compte des étrangers et/ou immigrés présents

⁹⁶ L'article L5223-1 du code du travail modifié par l'article 67 de la Loi n° 2009-323 du 25 mars 2009 de mobilisation pour le logement et la lutte contre l'exclusion cite également les domaines suivants : entrée et séjour d'une durée inférieure ou égale à trois mois des étrangers ; accueil des demandeurs d'asile ; introduction en France, au titre du regroupement familial, du mariage avec un Français ou en vue d'y effectuer un travail salarié, d'étrangers ressortissants de pays tiers à l'Union européenne ; contrôle médical des étrangers admis à séjourner en France pour une durée supérieure à trois mois ; retour et à la réinsertion des étrangers dans leur pays d'origine.

⁹⁷ Cependant certaines actions de proximité, dont l'objectif est de favoriser l'insertion et la socialisation des personnes immigrées, pourront être financées dans le cadre de certains dispositifs contractuels (par exemple les CUCS).

depuis plus de 5 ans mais qui ne correspondent pas à ces publics ? Ils ont vocation, en principe, à intégrer des dispositifs de droit commun.

Mais ces nouvelles orientations institutionnelles ne vont-elles pas se traduire par l'apparition d'un nouveau critère d'accès à une formation linguistique, celui de la durée de présence en France ? Les dispositifs de droit commun vont-ils effectivement prendre la relève ? Seront-ils éventuellement en mesure de s'adapter afin de tenir compte des particularités de ces publics ? Il faut être effectivement vigilant à ce que ces nouvelles orientations institutionnelles ne signifient pas l'abandon du public étranger présent depuis plus de cinq en France et non identifié comme un public prioritaire.

■ **La continuité et la cohérence des actions menées**

La création de nouveaux établissements publics, la redéfinition des champs d'intervention impliquent des changements d'interlocuteurs et des sources de financement.

Toute réforme nécessite un temps d'adaptation et d'appropriation des nouvelles prérogatives par les différents acteurs concernés. La succession de réformes peut être un facteur de déstabilisation et entraîner un manque de continuité et de cohérence des actions menées. Les restrictions des moyens impliquées par ces réformes et les changements d'interlocuteurs peuvent avoir les conséquences suivantes : provoquer des ruptures dans les financements et la disparition d'actions menées par des acteurs de terrain, qui ne peuvent continuer à les proposer, faute de disposer des moyens nécessaires. En 2009 et 2010, les changements dans les domaines d'intervention de l'ACSé posent ainsi le devenir des actions de proximité qui, dans certaines régions, étaient principalement financées par l'intermédiaire des ASL.

3. Dans un contexte de déconcentration* et de décentralisation*

Ces réformes viennent s'ajouter à un paysage institutionnel déjà complexe car la politique de formation linguistique s'inscrit dans le cadre de la déconcentration et de la décentralisation. A ce titre, différents acteurs publics interviennent, rendant parfois opaque l'identification des interlocuteurs pertinents et une prise en charge « responsable ». Les compétences sur cette question se répartissent, à la fois, entre les administrations de l'Etat et entre l'Etat et les collectivités territoriales*. Ce partage ne facilite pas la prise de responsabilités politiques.

La politique de formation linguistique est une politique transversale, à la croisée de différentes politiques publiques. Au niveau des services de l'Etat, les compétences peuvent donc s'avérer multiples. En effet, la question linguistique peut relever de la responsabilité des ministères en charge de l'emploi, des affaires sociales, de l'éducation, de la culture, des affaires étrangères, de l'immigration, de l'intégration... Les différents dispositifs décidés dans le cadre de nouvelles politiques peuvent être portés soit par des services déconcentrés de l'Etat, soit par des établissements publics (ANAEM, ACSé, OFII).

Suite à la loi de décentralisation de 2003, les collectivités territoriales (Régions, départements, communes) ont vu leurs compétences obligatoires réaffirmées et renforcées, avec des conséquences dans le secteur de la formation professionnelle et de l'action sociale en particulier.

Les collectivités territoriales peuvent être amenées à financer des formations en français et à développer une politique locale concernant l'apprentissage du français au titre de leurs compétences obligatoires ou si elles inscrivent cette question dans leurs priorités et agendas politiques.

Ainsi les conseils régionaux peuvent décider de mettre en place une offre de formation linguistique au titre de leur compétence décentralisée dans le cadre de la formation professionnelle. Les conseils généraux peuvent être sollicités dans le cadre de leur mission relative à l'action sociale, pour les publics en insertion. Les communes peuvent l'être également au titre de leur proximité et de leur mission générale de cohésion sociale sur un territoire.

Les collectivités territoriales peuvent ainsi décider de financer des formations soit par le biais de marchés publics, soit par le biais de subvention. Peuvent coexister une offre de formation linguistique financée par le biais de marchés publics et des actions financées par subvention.

Ainsi, et à titre d'illustration, en 2008, l'offre publique de formation pour les migrants s'est structurée de la manière suivante, entre :

- Deux dispositifs nationaux financés dans le cadre de marchés publics et destinés à des publics bien ciblés qui se déclinent sur le territoire par le biais d'agences spécialisées,

- Une offre qui se construit sur les territoires en fonction de leurs spécificités, des orientations politiques locales et des prérogatives institutionnelles des acteurs publics. En effet, une offre de formation linguistique s'inscrit dans des réalités locales qui varient d'une région à l'autre, d'un département à l'autre, d'une ville à une autre. Elle répond à des besoins identifiés par différents acteurs.

L'offre publique de formation linguistique se décline ainsi à travers des actions multiples et hétérogènes dont les objectifs, les publics visés, les critères d'accès, les porteurs, les modes de financement et les acteurs publics en charge de son financement vont varier. Il apparaît nécessaire d'articuler l'intervention des différents acteurs publics entre eux, mais également celle des acteurs publics avec celle des acteurs de terrain afin d'améliorer l'offre de formation proposée aux publics concernés.



Chapitre IV

Un contexte alsacien en évolution

Ce contexte mouvant et ces nouvelles orientations ont des conséquences importantes sur les paysages locaux. Ainsi, les nouvelles orientations des politiques publiques au niveau national ainsi que les déconstruction / reconstruction successives du paysage institutionnel bouleversent régulièrement le paysage alsacien. Au niveau local, l'offre de formation est souvent jugée, complexe, insuffisante et inadéquate. Cette situation s'accompagne, selon certains acteurs impliqués dans la formation linguistique des publics immigrés, d'une baisse des moyens depuis 2004.



APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS : UN ENJEU MAJEUR... MAIS DES MOYENS INSUFFISANTS ?



I DES BESOINS LOCAUX RELATIVEMENT IMPORTANTS...

1. L'Alsace, une terre d'immigration⁹⁸

Au recensement général de la population de 1999, l'Alsace comptait 128.381 étrangers soit 7,4 % de la population totale. Le pourcentage d'étrangers en Alsace, quoiqu'en baisse, reste largement supérieur à celui relevé pour l'ensemble de la France, qui est de 5,6 % (différence de 1,8 points).

En 1999, l'Alsace était la sixième région française pour le nombre d'étrangers. Toutefois, cette présence rapportée au nombre d'habitants, place l'Alsace au 3ème rang des régions françaises (rapport entre le nombre d'étrangers et la population totale). Elle se situe après l'Île de France et la Corse (et avant Rhône-Alpes et PACA). Cette position est en évolution constante puisqu'en 1990, l'Alsace occupait le 4ème rang et en 1982, le 5ème.

Lors de la dernière enquête de l'INSEE en 2004, l'Alsace compte près de 180000 immigrés, soit une progression forte de plus de 20 % par rapport à 1999. Les immigrés représentent 10 % de la population alsacienne. La population immigrée connaît une progression plus importante qu'au niveau national. Les immigrés représentent 8,1 % de la population métropolitaine (soit un écart de 1,9 %). Comparée aux autres régions de métropole, l'Alsace se situe désormais au 2ème rang pour la part des immigrés dans la population, derrière l'Île-de-France.

Cette croissance s'est accompagnée d'une évolution sur le plan de l'origine des immigrés puisque l'on relève une baisse des immigrés d'Europe (46 % au total contre 50 % précédemment) au profit des ressortissants hors Union Européenne. Toutefois la situation régionale reste marquée par une immigration de proximité venant d'Allemagne et, dans une moindre mesure, de Suisse. Les Turcs sont le groupe national le plus représenté avec 16 % des immigrés de la région, viennent ensuite les Allemands (13,2 %).

2. Des primo-arrivants aux besoins linguistiques importants

Les données sur les primo-arrivants confirment cette présence. En effet, les flux de migrants restent significatifs : on comptabilise, en 2007, 2744 signataires du CAI et 2827 en 2008⁹⁹.

Les migrants sont majoritairement des personnes de nationalité turque ou venant de pays de l'Est. Or, les étrangers originaires de ces pays ont une moindre maîtrise de la langue française que des migrants originaires d'autres pays (francophones par exemple). Il est donc constaté un besoin important en cours de français, puisque les migrants arrivant en Alsace maîtrisent peu le français.

Au niveau national, en 2007 et 2008, ce sont 25 % de la population signataire du CAI qui ont bénéficié d'une formation linguistique dans ce cadre. En Alsace, sur ces mêmes périodes, ce sont environ 50 % des primo-arrivants signataires du CAI qui se voient prescrire une formation linguistique¹⁰⁰ lors de l'évaluation menée sur la plate-forme d'accueil. Cette tendance est observée depuis 2005-2006. Le taux de signataire, au niveau national, était alors de 30 % alors qu'en Alsace, environ la moitié des signataires du CAI (soit 50 %) s'était vue prescrire une formation linguistique.



II UNE PRISE EN COMPTE A L'ÉCHELLE DU TERRITOIRE REGIONAL

A cela s'ajoute un enjeu plus particulier à l'Alsace : la nécessité de déployer une offre de formation linguistique sur l'ensemble du territoire régional. Ceci pour répondre au besoin de formation des personnes étrangères qui arrivent hors des agglomérations et dans des communes de moins de 5.000 habitants. En effet, la présence étrangère alsacienne se singularise par un éparpillement sur l'ensemble du territoire régional, même si elle est plus marquée dans les grands centres urbains. Cette localisation s'explique en

⁹⁸ Pour plus d'informations : ORIV, *Etrangers en Alsace : Données de cadrage et constats en terme d'enjeux*, Strasbourg, ORIV, octobre 2007, 8 p.

⁹⁹ Source : signataires adultes du Contrat d'accueil et d'intégration, Données ANAEM/OFII

¹⁰⁰ En 2008, 41,8 % des signataires du CAI dans le Bas-Rhin, 50,6 % dans le Haut-Rhin se sont vus prescrire une formation linguistique. En 2007, étaient concernés 49,9 % des signataires dans le Bas-Rhin, 55 % dans le Haut-Rhin

particulier avec la venue des populations turques. Celles-ci se sont installées à travers le territoire alsacien, dans de petits bourgs et en milieu rural. Cette implantation résulte d'un enjeu à la fois économique (installation à proximité des emplois) et d'habitat (disponibilités de logement).

■ Localisation des étrangers et primo-arrivants en Alsace

Si on retient comme critère le pourcentage d'étrangers (et la taille des communes), Mulhouse et Saint-Louis se distinguent par le taux le plus important d'Alsace (15,2 %). La troisième position est détenue par Bischwiller avec 13,3 % d'étrangers puis Strasbourg avec 12,9 %.

Plus globalement, 45 % de la population étrangère vit dans l'une des trois grandes villes alsaciennes (Strasbourg : 34.138, Colmar : 6.896 et Mulhouse : 16.691) alors qu'elles regroupent seulement un quart de la population alsacienne. Ce phénomène de concentration sur les grandes agglomérations a tendance à diminuer au profit des communes plus petites. L'évolution de la population turque peut en partie rendre compte de ce phénomène. En effet, la population turque se singularise, des autres populations étrangères, par une présence plus marquée dans les petites communes et en milieu rural. L'analyse des données du recensement de 1999 fait apparaître que 23,6 % des Turcs d'Alsace réside sur Strasbourg, 13,3 % sur Colmar, 6,5 % sur Mulhouse, 3,9 % sur Bischwiller, 3,1 % sur Haguenau, 2,7 % sur Schiltigheim, 2,7 % sur Sélestat, 2,1 % sur Saverne et 2,1 % sur Bischheim (communes où les Turcs représentent plus de 2 % de l'ensemble des Turcs installés en Alsace). Par contre, si on considère la part de la population turque parmi la population étrangère des communes alsaciennes de plus de 5.000 habitants (seules communes pour lesquelles on dispose de l'information sur cette donnée), Barr se signale par la concentration la plus forte puisque 79% des étrangers y sont turcs. Bischwiller occupe la seconde position avec 72 %, vient ensuite Reichshoffen avec 71 % puis Saverne (56 %), Colmar (56 %), Sélestat (55 %), Obernai (53 %).

Cet éparpillement sur le territoire se confirme avec les primo-arrivants. Même si ces derniers arrivent principalement sur les trois grandes agglomérations (67 % des entrants entre août 2005 et août 2006), ce sont en fait 141 communes différentes dans le Bas-Rhin (27 % des communes du 67) et 132 communes différentes dans le Haut-Rhin (35 % de celles du 68) qui sont concernées par l'arrivée de primo-arrivants sur une année. Globalement, en Alsace, ce sont un peu moins d'un tiers des communes alsaciennes (grandes et petites) qui sont concernées (273 communes sur 903).

Pour plus d'informations : ORIV, *Etrangers en Alsace : Données de cadrage et constats en terme d'enjeux*, Strasbourg, ORIV, octobre 2007, 8 p.

L'Alsace se caractérise ainsi par une présence étrangère significative qui présente certaines spécificités, affectant tout particulièrement les besoins en terme de formation linguistique. Au regard de ces constats, les moyens mis en œuvre se révèlent-ils suffisants ?

III

UN CONSTAT DE MANQUE DE MOYENS ?

Différents documents¹⁰¹, analysant le contexte régional en 2005 et 2006, font le constat de changements importants dans les moyens consacrés à la formation linguistique depuis 2003. Les facteurs mis en avant sont :

- La définition d'une politique d'accueil qui concentre les moyens de l'Etat sur l'offre de formation dans le cadre du CAI et donc sur le public primo-arrivant, au détriment d'autres publics,
- Des moyens qui seraient restés constants sur le territoire alsacien alors que les besoins en direction des primo-arrivants s'avèrent importants et s'ajoutent à ceux des autres publics,

¹⁰¹ Il s'agit d'une « littérature grise » et de documents de travail (diagnostics, états des lieux...), qui ont été réalisés par différents acteurs alsaciens (communes, centres de ressources, centre de positionnement linguistique...) et qui n'ont pas fait l'objet d'une diffusion publique

- L'introduction des marchés publics qui a entraîné des ajustements en terme de positionnement et une redéfinition des modes de financement par les acteurs publics concernés,
- L'arrêt d'un certain nombre d'actions de proximité suite au retrait de subventions européennes et de l'absence de relais financiers par les autres décideurs,
- Une faible participation des conseils généraux, en Alsace, sur les problématiques linguistiques des bénéficiaires du RMI.

A travers ces éléments, il est cependant très difficile d'estimer s'il y a eu, sur les dernières années, en Alsace, une diminution globale des moyens consacrés à la formation linguistique, ou une réorientation de ces derniers vers certains publics prioritaires. Les moyens consacrés à la formation linguistique peuvent, en effet, être appréhendés principalement à travers trois données :

- Le nombre de places disponibles dans les dispositifs ;
- Le nombre d'heures par stagiaire ;
- Les budgets consacré à ces actions (budget global ou par apprenant).

Si les éléments relatifs au nombre de places par dispositif sont généralement disponibles, ceux relatifs au nombre d'heures par stagiaires, qui permettraient d'avoir une vision plus complète des moyens, ne sont pas forcément rendus publiques par les financeurs. Il est alors difficile de mettre en exergue une analyse plus fine de l'ensemble des moyens consacrés par l'action institutionnelle à ce domaine.

Ces constats apparaissent d'autant plus paradoxaux que :

- D'une part, en Alsace, les besoins sont pressentis comme importants compte tenu des particularités sociodémographiques de l'immigration,
- D'une part, l'apprentissage de la langue française est proclamé comme une priorité et sa maîtrise est de plus en plus invoquée comme le « sésame » pour l'intégration.



UNE OFFRE DE PLUS EN PLUS RIGIDE...

La structuration de l'offre de formation telle qu'elle est décrite et analysée dans ce chapitre se base sur des données de l'année 2008 et 2009.



L'OFFRE PUBLIQUE DE FORMATION EN ALSACE EN 2008 ET 2009

L'offre linguistique proposée en Alsace s'inscrit dans le cadre général et résulte des choix politiques nationaux et locaux. Compte tenu de ces éléments, en 2008, l'offre publique de formation linguistique en Alsace (Cf. annexe 4) s'est structurée entre :

- Trois dispositifs visant des publics spécifiques : les primo-arrivants, les personnes présentes depuis plusieurs années en France et les demandeurs d'emploi. L'entrée se fait sur critères et ces formations sont financées dans le cadre de marchés publics,
- Une offre de proximité ouverte à tous.

1. Une formation destinée aux primo-arrivants¹⁰²

Ce dispositif spécifique à la politique d'accueil et d'intégration est géré par l'OFII (ex-ANAEM). L'objectif de cette formation est de donner à chaque personne primo-arrivante les rudiments de la langue française et d'atteindre le niveau A1.1 du CECR. Au niveau local¹⁰³, la déclinaison de ce dispositif national est portée par les directions territoriales de l'OFII. Les formations sont financées dans le cadre de marchés publics et assurées par des organismes de formation. Le prestataire retenu en Alsace dans le cadre du marché public passé en 2009 est l'ANEF, en regroupement avec CPCV Est dans le Bas-Rhin, et G7 dans le Haut-Rhin.

En 2007, la formation linguistique dans le cadre du CAI a représenté, en Alsace, 1380 places pour un parcours moyen de 280 heures. En 2008, 1284 personnes signataires du CAI (sur 2830 signataires en tout)

¹⁰² Pour une description de la formation linguistique dans le cadre du CAI : Cf. chap. 3

¹⁰³ Le Bas-Rhin a fait partie des 12 départements pilotes dans lesquels le CAI a été expérimenté. Les différents dispositifs relatifs au CAI (formation linguistique mais également les journées Vivre en France et formation civique) ont donc démarré dès 2004 dans le département du Bas-Rhin, suivi du département du Haut-Rhin en 2005

se sont vues prescrire une formation linguistique pour un parcours moyen de 220 heures¹⁰⁴. Même si le nombre de personnes qui suivent cette formation peut varier chaque année en fonction des flux migratoires et du nombre de personnes auxquelles est prescrite une formation, les chiffres apparaissent relativement stables : ce sont entre 1200 et 1400 personnes qui bénéficient d'une formation linguistique dans le cadre du CAI chaque année en Alsace. Cette formation étant obligatoire, l'Etat, par l'intermédiaire des directions territoriales de l'OFII, est dans l'obligation de la fournir.

Rendre les cours accessibles aux personnes concernées est donc un souci constant dans le cadre de ce dispositif. Les personnes sont orientées vers des lieux de formation en fonction de leur lieu d'habitation afin de faciliter la fréquentation des cours de français. L'organisme de formation, retenu dans le cadre de la procédure de marché public, doit ainsi s'engager à ouvrir un cours de français à partir d'un seuil minimal de 10 personnes concernées sur un territoire.

En Alsace, en 2007 et 2008, ce sont 14 communes qui ont été concernées par l'ouverture d'actions :

- Sélestat, Molsheim, Strasbourg, Saverne, Haguenau, Bischwiller dans le Bas-Rhin,
- Thann, Altkirch, Saint Louis, Mulhouse, Guebwiller, Sainte Marie, Colmar dans le Haut-Rhin.

En fonction du nombre de stagiaires concernés sur un territoire, les actions proposées ne pourront pas être aussi variées en terme de groupe de niveaux, d'horaires (cours du samedi, cours du soir...) Les petits effectifs peuvent rendre difficiles l'adaptation de l'offre, contrairement à ce qui peut être proposé dans les grands centres urbains.

Les premiers passages du DILF ont eu lieu en Alsace en juin 2007 (Cf. chap 2). Depuis, des passages sont organisés tous les mois à Mulhouse et Strasbourg par les deux centres de positionnement linguistique alsaciens, Escal et Papyrus. En 2008, le taux de réussite au DILF s'est situé entre 85 et 90 %.

En Alsace, sur l'ensemble des signataires du CAI en 2008, 80 % des personnes qui s'étaient vues prescrire une formation linguistique l'ont finie au bout d'un an ; 15 % se sont vues reconduire leur CAI pour des motifs reconnus comme légitimes ; 5 % des personnes n'ont pas suivi les obligations prescrites.

2. Une formation destinée aux immigrés présents depuis plusieurs années en France

Ce dispositif, financé dans le cadre des marchés publics de l'ACSé pour le compte du Ministère en charge de l'intégration, consiste également dans la déclinaison d'un cadre d'intervention national. La formation proposée, ouverte en terme de profils linguistiques, est relativement généraliste, pouvant aller de l'alphabétisation aux cours de FLE*. Elle s'adresse aux migrants installés régulièrement et durablement en France, et en priorité aux candidats à la naturalisation* déboutés pour défaut « d'assimilation linguistique ».

Deux conditions sont posées pour pouvoir bénéficier de ces cours : avoir plus de 26 ans (seules les personnes ayant déposé un dossier de candidature à l'acquisition de la nationalité française peuvent accéder au dispositif dès leur majorité) et ne pas avoir été scolarisé en France. La situation professionnelle est, par contre, indifférente : les personnes peuvent être inactives, salariées ou en recherche d'emploi.

Les personnes en besoin de formation sont repérées par différents organismes (associations, organismes de formation, travailleurs sociaux, préfecture...) et sont orientées pour un bilan de prescription et d'évaluation linguistique qui est un préalable obligatoire pour l'entrée en formation. Le positionnement est assuré par Papyrus dans le Haut-Rhin et par Escal dans le Bas-Rhin.

La formation est assurée par des formateurs salariés et portée par des organismes de formation. En Alsace, le marché public avait été passé en 2007 avec un regroupement d'organismes de formation alsaciens. Le marché étant renouvelable 3 ans, il a été reconduit en 2008 et 2009 avec ce même groupement, constitué de trois organismes en 2009 (Anef, Retravailler 67, CPCV Est)

Les orientations concernant l'implantation géographique ou encore la typologie des actions (FLE, Alpha) étaient définies par la Direction régionale de l'ACSé en concertation avec les organismes de formation et en

¹⁰⁴ En 2008, les chiffres précis sont :

Dans le Bas-Rhin : 1680 personnes ont signé le CAI, 702 se sont vues prescrire une formation linguistique, soit 41,8 % des signataires pour un parcours moyen de 220 heures

Dans le Haut-Rhin : 1150 personnes ont signé le CAI, 582 se sont vues prescrire une formation linguistique, soit 50,6% des signataires pour un parcours moyen de 226 heures.

fonction des informations recueillies dans le cadre du positionnement linguistique (lieux de résidence et niveaux des stagiaires potentiels). L'objectif était d'adapter les actions au plus près des besoins repérés sur le territoire. En Alsace, en 2007, cette formation a représenté entre 350 et 450 places.

Au vu des changements de missions de l'ACSé recentrées sur la politique de la ville, ces formations linguistiques à destination des migrants installés durablement en France financées dans le cadre des marchés publics ont été transférées à l'OFII le 1^{er} juillet 2009. Au niveau local, les directions territoriales de l'OFII sont désormais en charge de la déclinaison de ce dispositif dont les conditions d'accès ne devront pas changer d'ici la fin de l'année 2009.

3. Une formation destinée aux demandeurs d'emploi

Cette formation résulte de compétences décentralisées et donc de politiques régionales. Depuis cinq ans, le Conseil régional d'Alsace finance des actions de formation linguistique et a œuvré pour définir une politique centrée sur son champ de compétences, la formation professionnelle continue. Les formations financées par le Conseil régional s'adressent donc avant tout aux demandeurs d'emploi dans le cadre de la définition de leur projet professionnel, l'objectif étant « *d'amener chaque individu à améliorer sans cesse son niveau de compétence et de lui permettre de se former pour exercer ensuite un véritable métier* »¹⁰⁵.

En 2008, le Conseil régional s'est appuyé sur la typologie classique en profils linguistiques pour construire son offre de formation et a financé, dans le cadre de marchés publics, deux actions, l'une pour les publics FLE, l'autre pour ceux relevant de problématiques d'illettrisme.¹⁰⁶

- La première action, « Compétences professionnelles et pratiques du français », relève du FLE et vise, avant tout, un public ayant un profil « FLE ». Le public analphabète est exclu du public ciblé par ces appels d'offre. Par contre, les candidats, qui ont épuisé leur droit à la formation dans le cadre du CAI, sont éligibles. En 2008, cette formation représentait entre 190 et 312 places disponibles sur le territoire alsacien.

Les conditions d'entrée sont les suivantes : être inscrits comme demandeur d'emploi ; avoir un projet professionnel validé. Aucune condition liée aux pré-requis linguistique n'était exigée, comme cela avait pu être le cas précédemment¹⁰⁷.

Cependant, le critère du « projet professionnel validé » peut se révéler un frein pour l'accès à cette formation de personnes dont le niveau en français est insuffisant pour intégrer le monde de l'entreprise. En effet, ce critère et une formation en alternance peuvent laisser supposer qu'un niveau suffisant en français est nécessaire.

- La deuxième action intitulée « Compétences professionnelles et savoirs fondamentaux » vise avant tout les publics en situation d'illettrisme. Les personnes relevant d'un profil FLE peuvent entrer dans cette formation « savoirs fondamentaux » à condition d'avoir un projet professionnel qualifiant et suivi la formation FLE au préalable. En 2008, cette action représentait entre 69 et 112 places disponibles.

Ces deux actions sont des formations intensives et poursuivent le même objectif : l'acquisition d'un « français professionnel » et l'insertion professionnelle. Les formations sont en alternance, à temps complet sur une durée de 4 mois, avec 300 heures en entreprise sur 600 heures au maximum. Le postulat est le suivant : ce qui est vu en entreprise doit être revu en centre de formation, l'expérience dans le travail doit permettre d'alimenter les cours et inversement. L'aller-retour interactif entre les deux doit rendre plus complet l'apprentissage, qui est centré sur les besoins repérés dans le cadre du poste de travail.

Les formations sont assurées par des organismes de formation qui répondent aux marchés publics lancés par la Région durant le premier trimestre de l'année. Dans le cadre de ces appels d'offre qui courent

¹⁰⁵ Site internet du Conseil régional d'Alsace : www.region-alsace.eu

¹⁰⁶ En 2007, les formations proposées étaient des formations FLE comprenant des cours de FLE « classiques » intitulés « FLE multifilières » et des cours de FLE à visée professionnelle (notamment options métiers de la santé, propreté, hôtellerie restauration, transport, bâtiment). Or, les actions FLE à visée professionnelle étaient souvent fréquentées par un public orienté par défaut, ne trouvant pas de place dans une formation plus généraliste, et très peu de stagiaires avaient pour objectif de travailler dans le domaine visé initialement par la formation.

¹⁰⁷ En 2007, un niveau « FLE 3 », nomenclature utilisée à l'époque et qui correspond au niveau B1 du CECR, était requis. Deux inconvénients majeurs avaient donc été relevés : ce niveau est un niveau élevé supposant une bonne maîtrise à l'oral dans le cadre d'échanges courants ; aucune formation préalable ou initiale ne pouvait mener les personnes à ce niveau.

généralement de mars à mars, le territoire alsacien est découpé en « lots territorialisés ». Plusieurs organismes de formation¹⁰⁸ interviennent donc à travers l'Alsace.

En 2008, 11 villes ont été concernées par l'ouverture d'actions : Haguenau, Wissembourg, Strasbourg, Mulhouse, Altkirch, Saint Louis, Colmar, Sélestat, Molsheim, Benfeld, Thann. Le calendrier des formations est fixé pour l'année.

Ces deux actions financées, par le Conseil régional d'Alsace, sont reconduites pour les appels d'offre 2009/2010 avec un nombre de places légèrement supérieures.

4. Une offre de proximité ouverte à tous...

L'offre de proximité propose des actions où les personnes sont accueillies sans critères d'âge, de niveau ou de statut administratif. Principalement assurée par les centres socioculturels, les associations de quartier, les structures caritatives, elle peut prendre des formes très diverses et va fortement varier selon les territoires. Elle se caractérise par le fait qu'elle s'inscrit dans la proximité avec les habitants d'un quartier ou les usagers d'une association.

Ces actions sont financées par voie de subvention et font généralement l'objet de montages financiers à chaque fois spécifiques et variés. Les cours peuvent être dispensés par des professionnels salariés, ayant suivi une formation initiale ou continue pour enseigner le FLE, mais également par des bénévoles. Cependant les associations sont souvent contraintes par leurs difficultés budgétaires. Même si elles ont le souhait de recruter des personnes formées en FLE, elles n'ont pas toujours les moyens pour les rémunérer¹⁰⁹.

A côté de l'offre destinée à des publics spécifiques et financée par marchés publics, cette offre de proximité, portée par des associations, présente plusieurs avantages :

- Elle contribue, en parallèle de la formation en langue, à l'insertion sociale du public,
- Proches des habitants du secteur où elles sont implantées, ces associations sont connues par le public et elles repèrent les besoins des usagers et leurs difficultés,
- La souplesse du cadre associatif permet de proposer une diversité de formules de fonctionnement,
- Sur un même territoire, elle peut s'avérer complémentaire, tant dans les actions proposées que dans les méthodes pédagogiques mises en œuvre, aux actions proposées par les organismes de formation.

En Alsace, en 2008, cette offre de proximité s'est déclinée à travers différents cadres d'intervention, dans la mesure où les différents acteurs publics (nationaux ou locaux) peuvent décider de financer des actions de proximité selon leurs modalités propres.

Ainsi, les ASL, ou ateliers de savoirs sociolinguistiques correspondent à une modalité particulière d'intervention de proximité définie par un acteur institutionnel particulier, l'ACSé dans le cadre de sa mission générale de cohésion sociale et d'intégration des populations immigrées. En 2007, dans le bilan mené dans le cadre du plan régional pour l'accès aux compétences de bases*, le nombre de places dans les ASL, en Alsace, était estimé à environ 2500 places au minimum.

a. Une offre qui a connu de profondes mutations en Alsace

En 2007 et 2008, l'offre de proximité a connu de profondes mutations en Alsace.

Foisonnante et diverse jusqu'en 2007, elle a dû se restructurer sous la pression de deux facteurs.

- D'une part, un grand nombre de structures, en Alsace, ont bénéficié jusqu'en 2007 de subventions européennes dans le cadre du Fonds Social Européen (FSE), ce qui n'a pas été le cas dans toutes les régions françaises. Ces subventions européennes ont alors permis de développer un grand nombre d'actions, allant du cours de sensibilisation au cours de français langue étrangère intensif, qui ont dû s'arrêter suite à l'arrêt du financement par le Fonds social européen et à l'absence de relais par d'autres financeurs en 2007.
- D'autre part, suite à l'introduction des marchés publics, aux modifications du paysage institutionnel, et au nouveau positionnement de l'ACSé et de l'ANAEM, l'offre de proximité financée par l'intermédiaire de subventions ne pouvait pas proposer des prestations (avec des offres intensives par exemple) quasi similaires à celles des organismes de formation répondant à des marchés publics.

¹⁰⁸ En 2008, les organismes de formation qui interviennent sont : Infa, Formatis, Retravailler, Cotefor, Greta Nord Alsace, Creafor, Kedi, Cagip, Anef, Reforme, CPCV Est.

¹⁰⁹ La question de la formation des intervenants bénévoles est donc une problématique à laquelle ces organismes sont confrontés.

Entre 2007 et 2008, il y a donc eu une diminution des actions proposées par les structures de proximité. Ainsi un diagnostic mené sur le bassin d'emploi de Mulhouse¹¹⁰ en 2006 prévoyait la disparition de 400 places de formation linguistique de proximité suite au retrait du FSE en 2007. Le nombre d'actions proposées par les diverses structures associatives à Mulhouse a ainsi diminué de moitié entre 2007 et 2008¹¹¹. L'offre proposée par ces structures s'est alors recentrée sur des actions extensives (Cf. chap. 1)

Or ces actions de proximité, co-financées par le FSE, répondaient à un véritable besoin en Alsace. Elles ont en effet servi d'orientation palliative lorsque les personnes ne pouvaient être orientées vers un autre dispositif, financé dans le cadre d'un marché public, faute de places ou de remplir les critères demandés dans le cadre des marchés publics. L'offre de proximité a joué le rôle d'une offre intermédiaire et généraliste entre une formation destinée à des débutants (comme dans le cadre du CAI) et une formation à visée professionnelle qui demande déjà une certaine maîtrise de la langue (comme celle du Conseil régional d'Alsace).

Ces changements ont alors eu pour effet la redéfinition par certains acteurs (financeurs ou porteurs d'action) de leur positionnement et modes d'intervention. En Alsace, les communes ont ainsi renforcé leur positionnement sur cette thématique.

b. Un positionnement renforcé des communes - Les démarches des Villes de Strasbourg et de Mulhouse

Entre 2007 et 2008, dans ce contexte de changement, les deux plus importantes agglomérations alsaciennes (Strasbourg et Mulhouse) ont alors lancé des démarches pour travailler sur l'offre de proximité et redéfinir leur intervention en partenariat avec l'ensemble des autres partenaires institutionnels concernés.

Si les démarches ne s'inscrivent pas tout à fait dans le même cadre, des points communs émergent :

- La nécessité d'anticiper le retrait des subventions européennes, et l'accroissement des demandes de subvention de la part des structures de proximité,
- La volonté de sauvegarder une offre de proximité et de l'inscrire dans le « dispositif public de formation » comme une offre à part entière et complémentaire des autres offres disponibles,
- La nécessité de repérer les besoins présents sur le territoire communal, de mieux comprendre la structuration de l'offre, la place de chaque financeur (qui finance quoi, à quelle hauteur, avec quels objectifs ?), afin d'optimiser l'utilisation des fonds publics et de créer un cadre commun d'intervention.

Ainsi, à l'initiative des deux communes, des groupes de travail se sont mis en place, réunissant les différents partenaires institutionnels concernés par la question.

- A Strasbourg¹¹², le groupe a réuni : les services de l'Etat (Préfecture, Education Nationale, Direction Départementale et Régionale de l'Emploi et de la Formation), l'ACSé, l'ANAEM, le Conseil Général, le Conseil Régional.

Cette initiative a débouché sur un programme d'intervention commun qui a permis de structurer l'offre de proximité et qui poursuivait deux objectifs généraux : « *optimiser les bénéfices de ces formations grâce à la mise en place d'un parcours d'apprentissage évolutif ; montrer une volonté d'agir collectivement pour promouvoir les formations linguistiques développées sur les territoires et les inscrire dans un véritable parcours de qualification* »¹¹³.

Le programme d'intervention commun a distingué, en 2008 et 2009, deux cadres d'intervention : l'un correspondant à des actions de proximité ajustées au domaine social (personnel et public) favorisant le développement de l'autonomie ; l'autre à des actions de proximité dans le domaine éducatif. Le dernier cadre d'intervention, celui relatif au domaine professionnel, est en cours de définition.

En effet, la piste de travail retenue par les acteurs du groupe a notamment été d'identifier et de structurer les actions de proximité en fonction des trois « domaines d'emploi de la langue » identifiés¹¹⁴ : social, éducatif et professionnel. Pour chacun de ces cadres, il s'agit de définir les objectifs poursuivis, les actions à mettre en œuvre et les modalités pédagogiques.

¹¹⁰ Papyrus, *Mulhouse : Formation linguistique des immigrés – Equal, Diagnostic territorial*, mars 2007, 4 p.

¹¹¹ Ainsi certains CSC ont vu passer leur nombre d'actions de 16 à 8, ou encore de 5 à 2

¹¹² Pour plus d'information : Site de la Ville de Strasbourg : www.strasbourg.eu/enseignement/apprentissage_francais_adultes/

¹¹³ Source : Ville de Strasbourg, *Parcours d'apprentissage linguistique de proximité – Adultes non et peu francophones - Fiche du cadre commun d'intervention*, 3 p. – http://www.strasbourg.eu/enseignement/apprentissage_francais_adultes/ - L'offre de formation

¹¹⁴ Domaine social : actions qui favorisent l'autonomie des personnes au titre d'activités personnelles ; Domaine éducatif : actions qui favorisent une meilleure communication entre parents immigrés et équipe éducative ; Domaine professionnel : actions qui favorisent l'insertion professionnelle. Source : CUCS 2007-2012 de la Communauté urbaine de Strasbourg Cadre de référence d'intervention

- A Mulhouse¹¹⁵, un groupe interinstitutionnel, intitulé « CIEL », Comité Interinstitutionnel d'échanges sur la formation linguistique, a été mis en place en novembre 2007.

Sa composition est la suivante : Ville de Mulhouse, Préfecture du Haut-Rhin, DDTEFP, Région Alsace, Département du Haut-Rhin, ACSé Régional, ANPE, Maison de l'emploi et de la formation du pays Mulhousien. Outre d'échanger et de s'informer entre partenaires institutionnels, ce comité a pour objectif de devenir une instance de réflexion et de coordination pour développer l'offre sur le territoire au plus près des besoins repérés. Réuni à plusieurs reprises en 2008, ce comité est désormais animé et porté par la Maison de l'emploi et de la formation du pays Mulhousien et poursuit son travail d'échanges et d'information sur les besoins des publics et la structuration de l'offre de formation linguistique sur le territoire mulhousien.

II

CONSEQUENCES DE LA STRUCTURATION DE L'OFFRE PUBLIQUE DE FORMATION

1. Une catégorisation accrue de l'offre

L'introduction des marchés publics dans le champ de la formation a eu différentes conséquences, notamment celle d'accroître la catégorisation et la rigidification de l'offre publique de formation. Un marché public repose sur la rédaction d'un cahier des charges définissant le public cible, des obligations des prestataires, les caractéristiques de l'offre...

D'une part, cela a entraîné une catégorisation de plus en plus fine des publics selon différents critères, jugés comme pertinents par les acteurs publics qui rédigent le marché : la situation au regard de l'emploi, la situation au regard de la durée de séjour, le niveau en langue, le profil linguistique (FLE/Alpha/Illettré), l'âge... Cette tendance a été introduite par le contrat d'accueil et d'intégration qui, en focalisant sur le public primo-arrivant, a amorcé la structuration de l'offre linguistique basée sur une catégorisation des publics. Cette catégorisation a été renforcée par la sectorisation croissante de l'intervention des acteurs publics : chacun (collectivité, établissement public, service déconcentré) définit, en fonction de ses prérogatives institutionnelles, un public cible. Il va ensuite prendre une responsabilité financière et politique sur « le » public cible qu'il a défini.

D'autre part, dans le cadre des dispositifs de formation linguistique désormais gérés par l'Ofii, les caractéristiques de l'offre sont décidées par des marchés publics rédigés au niveau national. Les marges de manœuvre, pouvant exister au niveau régional pour assouplir et adapter l'offre au contexte local, s'avèrent de plus en plus restreintes. La quasi-disparition de ces marges de manœuvre a alors la conséquence suivante : rendre plus difficile la mise en œuvre de démarches partenariales et locales pour travailler sur une structuration plus adéquate de l'offre sur le territoire.

2. La fragilisation de l'offre intermédiaire et généraliste en Alsace depuis 2007

Entre 2007 et 2008, les effets de la redéfinition des politiques publiques (que ce soit au niveau national ou local) ainsi que l'arrêt des subventions européennes ont eu une double conséquence :

- La restructuration de l'offre de proximité,
- La diminution, voire la quasi-disparition, d'une offre intermédiaire (Cf. chap. 1) et souple en terme de contenu et de critères d'accès.

En Alsace, en 2008, le seul dispositif d'offre intermédiaire existant était celui financé par l'ACSé dans le cadre du marché public. Il proposait une offre ouverte en terme de profils linguistiques, généraliste pouvant s'adapter aux besoins des bénéficiaires en terme de contenus et de rythme. Mais il présentait une restriction importante en terme de critères d'accès puisque cette offre est fermée aux moins de 26 ans.

¹¹⁵ Pour plus d'information : Site de la Maison de l'Emploi et de la formation du Pays de la Région Mulhousienne : www.mef-mulhouse.fr/

Le nombre de places disponible en Alsace, au sein d'une offre intermédiaire en générale, s'avère quantitativement très réduit au regard du public qui potentiellement pourrait s'y inscrire :

- Les personnes primo-arrivantes qui viennent de passer le DILF et qui voudraient continuer une formation,
- Les personnes primo-arrivantes qui se voient délivrer une attestation mais qui aimeraient entrer dans un parcours linguistique pour augmenter leur chance de s'insérer professionnellement,
- Les personnes inscrites dans des actions de proximité et qui voudraient bénéficier d'une formation plus importante,
- Les personnes dont la demande de naturalisation a été rejetée pour motif linguistique (qui sont le public défini comme prioritaire pour la formation financée par l'ACSé),
- Tous les publics immigrés présents depuis un certain temps en France et qui voudraient suivre une formation en français leur permettant de progresser pour un objectif précis...

Si on se réfère aux chiffres disponibles en Alsace, chaque année, les personnes signataires du CAI, venant d'obtenir le DILF et pouvant avoir envie de continuer par une formation intermédiaire pourraient représenter, à elles seules, environ 450 personnes.

Or, la présence d'une offre intermédiaire et souple en terme de critères d'accès et de contenu permet de pallier à la rigidité et au morcellement des offres existantes. En effet, une telle offre apparaît comme une « offre – charnière ». Elle est en mesure de s'adapter aux trajectoires et au parcours linguistique des personnes et de répondre, en terme de contenus et de rythme, à des besoins multiples et hétérogènes : besoin de consolider des acquis, besoin d'un cours le temps de trouver et d'affiner son projet professionnel, besoin de passer son permis, insertion professionnelle... Elle peut permettre, par exemple, le passage entre une formation pour débutants et une formation à visée professionnelle qui suppose déjà une maîtrise suffisante du français.

Elle évite de scinder, de façon trop rigide et artificielle, les approches dites « socialisante » et « professionnelle ». Si cette distinction entre « logique professionnelle » et « socialisante » a toujours existé, une tension assez forte semble se dessiner aujourd'hui. De façon schématique, en dehors de l'offre du CAI qui s'adresse aux primo-arrivants, les offres proposées en 2008 ont oscillé entre une offre de proximité à but socialisante des structures de proximité et une offre en alternance à visée professionnelle du Conseil régional d'Alsace accessible à un public ayant déjà un niveau suffisant en français.

3. Des publics oubliés ?

La conséquence principale de ces évolutions est, pour les publics, une difficulté renforcée d'accès à une formation soit par manque de places dans des dispositifs déjà saturés ou faute de remplir les critères demandés. Les possibilités de formation se resserrent. Les périodes de creux entre deux formations sont fréquentes, la progression est alors rendue plus difficile et les acquis sont, en permanence, remis en cause.

La multiplication de critères administratifs et linguistiques pour accéder à une formation a pour effet :

- Le risque de considérer les personnes et les apprenants seulement à travers des critères administratifs et d'oublier la question du besoin à l'origine de la formation qui est pourtant un aspect essentiel pour qu'une personne entre dans un apprentissage. En effet, quels critères vont présider à l'orientation de la personne vers telle ou telle offre de formation ? Une personne va-t-elle être orientée vers telle formation car elle cumule les critères d'admission sans que cette dernière soit la plus adaptée à son besoin ?
- L'exclusion de certains publics de l'offre publique de formation car ils ne remplissent pas les critères demandés.

Sans entrer dans le détail et les possibilités offertes par chaque dispositif, il apparaît qu'en Alsace, plus une personne est jeune et moins elle a été scolarisée, plus les possibilités de formation s'amenuisent. En effet, la simulation des parcours montre bien que ces deux publics, les jeunes et les personnes en situation d'analphabétisme, sont particulièrement oubliés des politiques publiques avec la structuration de l'offre de formation telle qu'elle a existé en 2008.¹¹⁶ Cette analyse des publics marginalisés au regard de l'offre de formation linguistique pourrait être approfondie selon les territoires concernés.

Cette situation est d'autant plus paradoxale que ces publics nécessiteraient une attention particulière et des moyens spécifiques et importants.

¹¹⁶ Cf. Annexe 5 : Quelles possibilités de formation en 2008, pour les différents publics ?

a. Le public immigré en situation d'analphabétisme

Pour les personnes non francophones ayant un bas niveau de qualification ou en situation d'analphabétisme, les possibilités de formation s'avèrent très restreintes.

La formation dispensée dans le cadre du contrat d'accueil et d'intégration est ouverte aux personnes primo-arrivantes qui ont été peu scolarisées. Mais le niveau A1.1, sanctionné par le DILF dans le cadre de la politique d'accueil, est insuffisant pour passer d'un parcours linguistique à un parcours réel d'insertion professionnelle.

Lors de la Rencontre régionale de l'intégration, en octobre 2007, plusieurs acteurs avaient souligné la difficulté d'accéder à l'embauche avec le niveau de français sanctionné par le DILF (sauf dans les régions où il y a des secteurs en tension et en demande de main d'œuvre.) L'apprentissage de 400 heures dispensées dans la formation initiale de l'OFII leur semble nettement insuffisant pour qu'une personne primo-arrivante, ayant un niveau faible en français, puisse passer d'un parcours linguistique à un véritable parcours d'insertion professionnelle.

Pour ce public, les parcours peuvent effectivement s'avérer longs et ardues d'autant plus qu'il peut être difficile d'estimer le temps nécessaire à leur formation (Cf. chap. 1).

■ Rencontre régionale de l'Intégration (RRI)

Les deuxièmes Assises nationales de l'intégration, qui se sont déroulées à Paris en novembre 2007, s'étaient appuyées sur l'organisation de quatre conférences régionales en Alsace, Midi-Pyrénées, Pays de Loire, Provence-Alpes-Côtes d'Azur. Ces dernières avaient pour objectif de prendre en compte les pratiques locales, d'identifier les atouts, les obstacles et les leviers pour agir efficacement dans ce domaine, au plus proche des territoires et des publics. En Alsace, la Rencontre régionale de l'intégration, qui a eu lieu en octobre 2007, s'était organisée autour des quatre thèmes d'actualités suivants : la réussite éducative, l'emploi et l'apprentissage du français, le vieillissement et les discriminations. Cette rencontre visait également à créer du lien entre les initiatives, à permettre l'échange entre les principaux acteurs et à progresser dans la mise en œuvre d'une politique régionale d'intégration.

b. Le public immigré de moins de 26 ans

Le constat général est le suivant : les possibilités de formation à destination de ce public se sont restreintes. Les variations des critères d'entrée et le changement de l'offre de formation linguistique d'une année à l'autre ont mis en péril la cohérence du parcours de formation pouvant être proposé aux jeunes :

- L'offre dans le cadre du CAI est ouverte aux jeunes de moins de 26 ans, mais concerne les jeunes primo-arrivants qui ont un niveau très faible. Beaucoup de jeunes obtiennent l'attestation de dispense alors que leur niveau est manifestement insuffisant pour accéder au monde de l'entreprise,
- Les jeunes de moins de 26 ans pourront intégrer des actions de proximité proposées par des centres socioculturels, mais pour une personne qui veut s'insérer professionnellement, elles sont insuffisantes et ne proposent pratiquement plus que des offres extensives,
- La formation intermédiaire proposée par l'ACSé est inaccessible aux jeunes de moins de 26 ans,
- Ils pourront intégrer la formation proposée par le Conseil régional d'Alsace. Mais le critère du « projet professionnel bien défini » peut restreindre l'accès à cette formation. En effet, si certains jeunes peuvent être en mesure de définir un projet professionnel assez rapidement à leur arrivée, d'autres peuvent être « en panne » de projet. La définition d'un projet professionnel peut prendre un certain temps. Enfin, pour les personnes avec les niveaux les plus faibles en français, il peut être difficile d'accéder à cette formation en alternance, sans oublier que les personnes analphabètes sont exclues de cette formation.

Les conséquences immédiates sont les suivantes : une absence de réponse pour les jeunes avec les niveaux les plus faibles en français et un temps d'attente pour une entrée en formation linguistique qui peut être supérieur à un an pour les autres. D'autres conséquences moins visibles mais tout aussi importantes découlent de ce manque de formation linguistique à destination des jeunes de moins de 26 ans :

- Une perte de motivation,

En effet, ce public, généralement motivé, a souvent un rapport au temps qui relève de l'immédiateté. Le parcours devrait pouvoir se construire de manière fluide et rapide pour interagir avec leur volonté et leur motivation,

- La déperdition des acquis, par exemple pour les jeunes qui ont pu aller dans la formation CAI et qui après ne peuvent enchaîner sur une autre formation,
- Le retard dans l'insertion professionnelle.

Il pourrait être recommandé aux pouvoirs publics de porter une attention particulière à ce public, d'autant plus que le public immigré en Alsace est un public relativement jeune et en recherche d'insertion professionnelle. Les chiffres de l'OFII concernant les primo-arrivants confirment l'importance de ce public dans les arrivées. Les moins de 39 ans¹¹⁷ représentent un peu moins de 80 % des primo-arrivants en Alsace (que ce soit dans le Haut-Rhin et le Bas-Rhin) ; environ 50 % ont entre 20 et 29 ans. D'autre part, les primo-arrivants présentent des spécificités dans le profil en terme de nationalités et ont une maîtrise moindre de la langue française. Conjugés, ces deux facteurs impliquent donc un besoin relativement important pour les jeunes primo-arrivants de moins de 26 ans.

■ Le Dispositif Horizon 68 proposé par Sémaphore

Depuis octobre 1997, le dispositif Horizon 68, développé par la Mission Locale Intercommunale de l'Agglomération Mulhousienne, accueille et accompagne les jeunes étrangers primo arrivants. Pour les conseillères en charge de ce programme, il s'agit d'un sas qui permet de lever les freins liés à la migration récente du public accueilli. Le public reçu est constitué de jeunes de 16 à 25 ans, arrivés depuis moins de 5 ans, en séjour régulier. Leurs statuts peuvent être très variés : jeunes réfugiés, jeunes venus dans le cadre du regroupement familial, conjoints de français.

Ils bénéficient d'un accompagnement individuel, personnalisé et renforcé sur le champ social et professionnel, l'objectif étant leur insertion professionnelle. Il s'agit d'appréhender chaque jeune migrant dans sa globalité (origines sociales, professionnelles, culturelles, ...), de l'aider à connaître et comprendre le fonctionnement de la société française, de favoriser l'accès à l'apprentissage du français et de le mettre en lien avec les organismes qui vont jaloner son parcours d'insertion (services préfectoraux, centre de positionnement linguistique, organismes de formation, centres sociaux, services de la Ville, Education Nationale, entreprises, ...). Des entretiens individuels alternent avec des séquences collectives adaptées aux difficultés repérées. Les problématiques sont multiples (sociales, de santé...).

De façon générale, la problématique linguistique est présente chez le public accueilli. Pour les conseillères, le constat est le suivant : en 2005, l'offre proposée sur le territoire de Mulhouse permettait de construire en parallèle un parcours linguistique et professionnel. Les centres socioculturels proposaient une offre de formation pour les niveaux les plus faibles avec des cours de 20h semaine ; le Conseil régional d'Alsace proposait une formation FLE généraliste sans alternance et une formation FLE avec alternance qui permettait de consolider les acquis et d'aller vers une insertion professionnelle.

Or la succession de changements intervenus depuis 2005 a entraîné un « vide » de formation pour les jeunes étrangers. Pour y « pallier », les conseillères de Sémaphore ont alors mis en place un atelier d'écriture pour permettre aux jeunes de pouvoir parler, s'exercer à l'écrit et de progresser en attendant une entrée en formation.

Ces analyses découlent de la structuration de l'offre telle qu'elle existait en 2008 et 2009. Il faudra être vigilant aux changements liés aux réformes de l'Etat et aux collectivités territoriales. L'année 2010 s'annonce ainsi comme une année de transition pour les contextes locaux et nationaux.

¹¹⁷ Il faut préciser que les données disponibles à l'OFII ne prennent pas spécifiquement en compte les moins de 26 ans.



Chapitre V

La connaissance du français... Un défi à relever

Les constats opérés en Alsace sont observés sur d'autres territoires¹¹⁸ : des contextes en mutation ; des demandeurs aux profils variés ; des besoins d'apprentissage divers ; une catégorisation accrue de l'offre de formation ; un manque de moyens qui se traduit par un manque de place au regard des besoins pressentis. Il s'ensuit deux types de conséquences :

- Des interruptions permanentes de formation et une progression rendue difficile pour les publics concernés,
- Un sentiment « d'investissement à perte » pour les acteurs publics.

Devant ces constats, les acteurs impliqués dans la formation linguistique à destination des adultes migrants se mobilisent pour rechercher des modes d'intervention adaptés. Cette dernière partie vise à rendre compte de certains enjeux et questionnements pouvant être suscités par ces pistes de travail.

¹¹⁸ Profession Banlieue, Planète Publique, *Éléments de diagnostic qualitatif sur des questions d'alphabétisation et d'apprentissage du français en Seine-Saint-Denis – compte rendu du groupe de travail de mars 2009*, Saint-Denis, Profession Banlieue, septembre 2009, 23 p. - Téléchargeable sur : <http://www.professionbanlieue.org>



DISPOSER D'ÉLÉMENTS DE CONNAISSANCE



LA FORMATION LINGUISTIQUE : UN ENJEU D'OBSERVATION

Construire et mettre en œuvre une politique publique suppose de disposer d'éléments de diagnostic. Dans le cadre des politiques publiques de formation linguistique, il s'agit de disposer de connaissances sur :

- les caractéristiques des publics (niveaux de français, caractéristiques sociodémographiques), leurs attentes, leurs besoins et leurs difficultés pour l'accès à une formation ;
- la structuration de l'offre de formation (objectif, rythme, nombre de places, type de porteurs, financeurs) et sa répartition géographique ;

Ce besoin de connaissances répond notamment à deux enjeux :

- Un enjeu d'information : disposer d'une information claire, fiable, synthétique, appropriable par les professionnels mais aussi par le grand public, afin de contribuer à la lisibilité du paysage.
- Un enjeu de mise en œuvre de l'action publique : connaître les besoins sur un territoire afin de construire l'offre de formation la plus adaptée. L'adéquation, sur le territoire, entre offre et besoins est une préoccupation récurrente qui suppose de répondre à trois questions : Quels sont les besoins ? Quelle offre existe pour y répondre ? Est ce que l'offre existante correspond aux besoins repérés ?

Il semble que la mise en œuvre de démarche d'observation, qui s'appuie sur la récolte de différentes données quantitatives et qualitatives, pourrait constituer un atout sur le territoire alsacien et s'avérer pertinente afin de répondre à ces deux enjeux.

■ Une démarche d'observation

Elle se définit comme « une action de suivi attentif des phénomènes, sans volonté de les modifier (ou de les influencer), à l'aide d'enquêtes, d'études ou de données quantitatives. C'est une démarche qui permet de recueillir, de créer et de traiter des données quantitatives et qualitatives pour arriver à une meilleure connaissance du domaine, du sujet traité et aider à la prise de décision des pouvoirs publics. ».

Source : ORIV, Des territoires en mouvement... des outils pour observer : Guide de l'observation sociale territorialisée, Strasbourg, ORIV, 2008, 102 p.

De telles démarches permettent de suivre l'évolution d'un sujet dans l'espace et dans le temps. La collecte, le recueil et l'analyse de différentes données complémentaires, qualitatives et quantitatives, sur le long terme, s'avèrent utiles pour rendre compte de la complexité des territoires, sur la durée. Ils permettent d'avoir des éléments de diagnostic, de repérer les dysfonctionnements générés par l'action publique et d'y répondre par une réponse adaptée.

En Alsace, différentes initiatives, sans constituer à proprement parler des démarches d'observation¹¹⁹, ont néanmoins concouru à observer l'évolution de l'offre et des besoins sur le territoire alsacien. Entre 2005 et 2008, deux tendances ont pu être constatées en Alsace :

- Une multiplication de démarches aux dénominations diverses (états des lieux, bilans, diagnostics...) sur l'offre et les besoins des populations immigrées et étrangères en apprentissage du français. Lancées à l'initiative de différents acteurs et dans des cadres très variés, elles ont différé par les échelles des territoires observés (infra communal, communal, départemental, bassin d'emploi...), les périodes et les méthodes utilisées. Elles ont donné lieu à la production de documents aux statuts variables. Souvent considérés comme des outils de travail, ils n'ont pas fait l'objet de diffusion au-delà du cercle des professionnels concernés et n'avaient pas pour vocation d'être diffusés à un grand public.

¹¹⁹ Pour en savoir plus sur les enjeux, étapes et limites d'une démarche d'observation: ORIV, *Des territoires en mouvement... des outils pour observer : Guide de l'observation sociale territorialisée*, Strasbourg, ORIV, 2008, 102 p.

■ Une multiplication des groupes de travail

Différents groupes de travail se sont réunis au courant de l'année 2007 et 2008 en Alsace :

- certains inscrits dans des cadres définis par les politiques publiques, par exemple ceux formés pour l'écriture de la nouvelle version du Plan départemental d'accueil du Haut-Rhin ou l'élaboration du nouveau Plan régional pour l'accès aux compétences de base ;
- d'autres constitués en dehors de tels cadres, mais sur une volonté de construire des partenariats sur un territoire. Il s'agit des groupes de travail constitués sur les territoires de Strasbourg et Mulhouse (Cf. chap. 4).

Ces différents groupes ont mobilisé peu ou prou les mêmes acteurs : représentants des collectivités territoriales, des services déconcentrés de l'Etat, des agences spécialisées (ANAEM, devenu OFII, et ACSé).

Au-delà de leurs enjeux spécifiques, ils poursuivaient les mêmes objectifs que les démarches de diagnostic : mieux connaître les besoins existants et l'offre de formation sur le territoire alsacien. Il était question d'échanger et de mieux comprendre les contextes (politique, législatif et institutionnel) d'intervention de chaque acteur institutionnel, sa place, ses orientations (qui finance quoi, à quelle hauteur, avec quels objectifs ?) et les limites de l'action menée. Un des enjeux principaux était de partager les constats et les difficultés, d'identifier les marges de manœuvre pour adapter l'offre au plus près des besoins et des manques repérés.

Tout comme les documents produits dans le cadre des différentes démarches citées ci-dessus, les groupes de travail ont eu peu de visibilité au-delà des professionnels concernés. Cette absence de diffusion d'une information claire à un public plus large a pu participer au sentiment d'une situation complexe et peu lisible.

Ce foisonnement d'initiatives s'explique par les réformes successives du paysage institutionnel (Cf. chap. 3). Dans un contexte en mutation, les états des lieux et les données étant très rapidement obsolètes, les acteurs intervenant dans le champ de la formation linguistique ont ressenti la nécessité de régulièrement remettre à jour leurs connaissances. Au-delà de ces éléments de contexte, cette multiplication de démarches montre également le besoin de disposer de connaissances actualisées afin d'identifier les marges de manœuvre et décider de l'action publique à mettre en œuvre.

Dans cette perspective, il est intéressant de relever que dans une dynamique similaire, l'un des axes retenus pour la mise en œuvre du Plan régional pour l'accès aux compétences de base consiste à « *rassembler et restituer les connaissances pour permettre l'adaptation du plan* ». A travers cet axe, il s'agit « *d'actualiser et mutualiser toutes les productions pour une adaptation rapide aux nouvelles données. Les choix retenus sont de plusieurs ordres : analyser l'offre de formation linguistique en Alsace ; qualifier et analyser les demandes de formation ; mieux comprendre les itinéraires d'accès à la formation des personnes en difficulté de maîtrise des compétences de base.* »

Au-delà de la collecte et du suivi de données, une démarche d'observation constitue aussi un outil :

- de connaissance du territoire, de sa situation actuelle, de son évolution,
- d'aide à la décision pour la définition des politiques à mettre en œuvre,
- d'animation du territoire, en tant que support à une dynamique partenariale dans le cadre d'un diagnostic partagé,
- de prévention en détectant et en anticipant les évolutions.

Outre cette démarche qui resterait à construire, d'autres moyens de connaître l'offre de formation existent.

II CONNAITRE L'OFFRE...

L'offre de formation linguistique est très souvent abordée par une approche quantitative qui consiste à recenser les lieux de formation, le nombre de places dans chaque lieu de formation et dans chaque dispositif. D'autres indicateurs quantitatifs peuvent être mobilisés : le nombre de stagiaires reçus en formation et le volume d'heures reçues par l'ensemble des bénéficiaires pour une année.

Ce travail quantitatif sur l'offre est notamment mené par les Centres de positionnement linguistique. La collecte de l'offre de formation fait partie de leur « quotidien ». Les conseillers de positionnement doivent connaître de façon exhaustive les lieux de formation, les actions proposées, le nombre de places disponibles afin de pouvoir informer et conseiller les bénéficiaires d'un positionnement pour leur orientation. En Alsace, les deux Centres de positionnement font ce travail au niveau départemental et sont d'ailleurs repérés comme des lieux d'information sur l'offre de formation (Cf. chap. 1).

■ Quelques outils disponibles en Alsace... pour rendre compte de l'offre de formation

■ Jusqu'en 2005, le Crapt-Carrli publiait une version papier, réactualisée chaque année, de « l'Annuaire – Apprentissage du français et des savoirs de base ». Désormais disponible sur le site internet du Crapt-Carrli, ces objectifs sont de :

- recenser l'offre de formation de façon exhaustive,
- doter les prescripteurs d'un outil fiable d'information,
- rendre visible l'offre existante et les structures proposant des actions,
- mettre en réseau les professionnels et les bénévoles.

Source : Document téléchargeable sur le site du Crapt-Carrli : <http://crapt-carrli.gip-fcip-alsace.fr/>

■ En 2008, la Ville de Strasbourg a publié sur son site Internet une carte des lieux de formation et de socialisation par quartier. Elle a été réalisée à partir des informations recueillies auprès des différents acteurs (Centre de positionnement Escal, centre de ressources Crapt-Carrli, financeurs de dispositifs de formation linguistique) et permet de visualiser de façon plus précise l'offre de formation disponible sur le bassin d'emploi de Strasbourg.

Source : Document téléchargeable sur : www.strasbourg.eu/enseignement/apprentissage_francais_adultes/

■ En 2008, un outil a été développé par Papyrus : « Guide à destination des acteurs de l'insertion socioprofessionnelle – Maîtrise des compétences de base : comment repérer et orienter les publics vers un dispositif adapté ? » Cette publication a été développée à la demande de la Maison de l'emploi et de la formation du pays mulhousien et de la Direction régionale de l'ACSé.

L'objectif est « d'informer toutes les institutions, structures, organismes et associations en contact avec du public » de l'offre existante dans le département du Haut-Rhin. Ce document contient une carte détaillée et une liste des structures pour permettre de localiser rapidement le prestataire et son mode d'intervention.

Source : Document téléchargeable sur le site de la MEF du pays mulhousien : <http://www.mef-mulhouse.fr>

■ En 2009, le Plan régional pour l'accès aux compétences de base a recensé l'ensemble des lieux de formation à travers l'Alsace sur la base de données collectées par le Crapt-Carrli en 2008.

Source : Plan téléchargeable sur : http://crapt-carrli.gip-fcip-alsace.fr/images/brochure_signatures.pdf

S'ils rendent visible et informent sur l'offre de formation disponible, ces outils ne permettent cependant pas de savoir si l'offre proposée correspond aux besoins identifiés. Une telle démarche nécessite d'identifier les besoins présents, ce qui peut s'avérer un processus relativement complexe.

III EVALUER LES BESOINS SUR UN TERRITOIRE...

Evaluer et identifier les besoins sur un territoire est une question délicate. Il s'avère nécessaire, pour les connaître finement, de combiner une approche qualitative et quantitative.

La quantification des besoins en apprentissage du français s'avère sensible pour plusieurs raisons :

- Le besoin, de manière générale, est une notion qui pose des questions méthodologiques complexes. Quelle définition peut-on donner du « besoin en formation linguistique » ? Le besoin se définit comme une « exigence née de la nature, ou de la vie sociale »¹²⁰, mais qui définit cette exigence ? Par exemple, une personne qui maîtrise « moyennement » le français, mais qui travaille aura-t-elle besoin de cours de français ? Il faut faire la différence entre le besoin projeté par une norme, le besoin conscientisé, le besoin exprimé (la demande de la personne), le besoin langagier¹²¹ identifié dans un contexte précis...
- Si « observer les besoins sur un territoire » signifie « mieux appréhender et savoir de quelle formation une personne aurait besoin, pour quel objectif, sur quel territoire, à quel moment », une telle approche peut vite relever du « contrôle social » plus que de l'observation et de la mise en perspective d'une donnée dans le cadre de la mise en œuvre de politiques publiques.
- La relation entre offre et demande est toujours complexe, la création d'une offre peut avoir pour conséquence de créer une demande et de faire apparaître un besoin.
- Une approche quantitative suppose une approche chiffrée et le recours à des indicateurs. Or, un chiffre est toujours une construction et il n'a jamais de rapport simple avec la réalité. De manière générale, les données chiffrées ne peuvent jamais être exhaustives puisque les organismes qui les produisent ne les appréhendent qu'à partir de leurs dispositifs.

Parmi les données quantitatives les plus mobilisées pour faire état des besoins en formation linguistique des personnes étrangères et immigrées, on retrouve en particulier :

■ **Celles des centres de positionnement linguistiques**

En effet, dans le cadre de l'activité de positionnement linguistique, les organismes de prescription et d'évaluation linguistique récoltent des données sociodémographiques (sexe, nationalité, niveau scolaire dans le pays d'origine, activité professionnelle dans le pays d'origine, activités professionnelles exercées en France), mais également des données sur le profil linguistique des personnes (niveau en français à l'écrit et à l'oral).

Si elles sont intéressantes, ces données sont cependant à manier avec prudence car elles ne concernent qu'une partie du public concerné. En effet, les centres de positionnement linguistique ne touchent pas l'ensemble du public immigré qui aurait besoin d'une formation linguistique sur un territoire, et ce pour plusieurs raisons :

- les publics, qui ont un haut niveau de qualification et une certaine aisance financière, pourront privilégier des structures telles que l'Université Populaire Européenne, ou des organismes de formation privés,
- les centres de positionnement linguistiques ne touchent pas forcément les publics installés en territoires ruraux,
- enfin, il peut y avoir une interaction entre l'existence d'une offre et le public fréquentant le centre de positionnement. En effet, une personne intéressée par une formation demandera un positionnement pour pouvoir entrer dans cette formation. Les centres de positionnement peuvent donc avoir une image « biaisée » du public.

Pour autant, les données disponibles par le biais des centres de positionnement sont précieuses car elles laissent entrevoir les « besoins avérés ». Pour procéder à une analyse des besoins sur un territoire, il semble cependant nécessaire de les compléter avec d'autres.

¹²⁰ Définition issue du *Petit Robert 1 - Dictionnaire de la langue française*, 1992, p. 178

¹²¹ Besoins à l'oral ou à l'écrit permettant à la personne de comprendre et de s'exprimer

- **Celles obtenues par le biais de l'OFIL**, anciennement ANAEM, grâce au travail de repérage des besoins fait sur la plate forme d'accueil lors du positionnement des primo-arrivants. Les étrangers primo-arrivants sont, in fine, le seul public, dont on peut repérer avec une certaine exhaustivité et finesse le niveau de connaissance en langue française. Mais deux questions peuvent se poser :
 - Les données disponibles concernent-elles « les besoins en formation linguistique » ou simplement « l'évaluation des connaissances en français » des personnes primo-arrivantes, généralement inférieures au niveau A1.1 ?
 - Parmi les primo-arrivants, les besoins ou le niveau des personnes dont le niveau de français est juste supérieur au niveau A1.1 ne sont pas connus alors qu'ils sont loin d'être inexistantes.

Tout indicateur ou donnée chiffrée doit donc être interprété et complété par des données plus qualitatives pouvant être remontées par une multitude d'acteurs. Concernant les « besoins » en formation linguistique, une approche qualitative permettrait de répondre, de manière plus fine, à la question : quels sont les objectifs de l'apprenant ? Or, ces derniers sont hétérogènes et varient en fonction de l'âge, de la durée de présence en France, de la problématique d'apprentissage, des situations professionnelles... (Cf. chap. 1)

Une approche plus qualitative s'appuiera alors sur des entretiens (type récits de vie) avec des personnes immigrées pour connaître et comprendre très finement leurs parcours, leurs motivations (...). Elle reposera également sur le tissu des associations, organismes de formation, travailleurs sociaux (...). En effet, toutes les structures d'accueil, les associations de proximité, les professionnels de l'insertion et de la formation (conseiller de mission locale, conseiller ANPE), les travailleurs sociaux (assistants sociaux de secteur...) jouent un rôle de premier plan dans le repérage des difficultés liées à la maîtrise de la langue parmi les publics immigrés. Ce sont autant de lieux où les « besoins » en formation linguistique des différents publics peuvent être repérés et observés, tout comme les difficultés auxquelles ils sont confrontés : manque de places dans une formation, formation inadaptée aux besoins et objectifs de la personne... Ils peuvent également être des sources pour des données quantitatives sur les profils sociodémographiques des personnes rencontrées, les profils linguistiques (...).

Des organismes et des professionnels très variés sont donc en mesure de faire remonter différentes données à différentes échelles et sur différents publics et peuvent se révéler des sources d'information importantes et, in fine, des « lieux d'observation ». Si ces professionnels peuvent faire remonter leurs observations et leurs perceptions des besoins, ils n'ont cependant pas l'expertise et les compétences techniques des centres de positionnement linguistique pour les analyser de façon très fine. Ces derniers sont d'ailleurs en mesure d'apporter des éléments de diagnostic et d'analyse tout à fait significatifs dans le cadre d'une approche qui cherche à apprécier l'adéquation entre offre et besoins identifiés sur un territoire donné. En effet, ils sont en mesure de pouvoir vérifier, par leur expertise, si l'offre proposée aux bénéficiaires lors du positionnement linguistique correspond à ses besoins en fonction des critères suivants : niveau linguistique, objectifs et demande formulée par la personne, profil linguistique mais également fréquence hebdomadaire, lieu de formation (...). L'analyse de l'adéquation ou du décalage entre l'orientation effective du bénéficiaire et celle qui aurait été la plus adéquate ainsi que des raisons de ce décalage, permettent de formuler des préconisations sur l'offre de formation et les caractéristiques des cours à ouvrir sur un territoire¹²².

¹²² Escal, Centre de positionnement linguistique bas-rhinois, a ainsi mis en place une méthodologie de diagnostic idéale. Pour plus d'information, se reporter à son rapport d'activité 2006.



DEVELOPPER UNE LOGIQUE D'INTERVENTION CENTREE SUR LA NOTION DE PARCOURS LINGUISTIQUE

Lors des différents entretiens menés en 2008, une des pistes de travail envisagées, par les acteurs engagés dans le champ de la formation linguistique à destination des publics immigrés, était la mise en œuvre d'un « parcours linguistique ». Cette formalisation peut difficilement s'affranchir des réflexions plus globales menées sur la « sécurisation des parcours ».

■ Sécurisation des parcours professionnels

Cette notion est principalement utilisée par les acteurs professionnels intervenant dans les politiques publiques d'emploi et de formation professionnelle. Le concept de « sécurisation des parcours professionnels » désigne les processus qui ont pour objet de « *faciliter les transitions entre les différentes situations qu'un individu peut être amené à rencontrer tout au long de sa vie active : entre formation et emploi, entre deux emplois, entre emploi et chômage.* ». Il s'agit de concilier la mobilité croissante du marché de l'emploi et la sécurité des salariés, de « *permettre aux uns et aux autres d'avoir des parcours professionnels adaptés aux évolutions économiques, technologiques et sociales* ».

Le développement de ce concept, dans les politiques publiques de l'emploi, a répondu à des nouvelles nécessités et à un nouveau contexte : mondialisation, évolutions technologiques, mutations socioéconomiques, mobilité des salariés au sein ou à l'extérieur de l'entreprise, développement des concepts d'éducation et de formation tout au long de la vie, accroissement de l'incertitude professionnelle...

Le concept de « parcours » est, de manière générale, de plus en plus invoqué comme un mode d'intervention dans différents domaines de l'action publique : parcours professionnel, parcours de formation, parcours de professionnalisation, parcours linguistique, parcours d'insertion, parcours d'intégration... Mais ce sont les « politiques publiques de sécurisation des parcours professionnels » qui ont jusqu'à présent fait l'objet des plus nombreuses analyses. Les réflexions sur ce que pourrait être une politique publique de sécurisation des parcours professionnels donnent des clefs pour comprendre ce que pourrait être un mode d'intervention public centré sur la notion de parcours, ses atouts mais également ses difficultés. Cette partie du document vise à mettre en exergue certains de ces aspects.



DES GENERALITES SUR LA NOTION DE PARCOURS...

1. Une absence de définition

Si la notion de parcours est de plus en plus présente, elle se caractérise par une absence de définition juridique précise quel que soit le domaine concerné : insertion, emploi, formation professionnelle... Le plus souvent à travers cette notion, il s'agit de rendre compte des éléments constitutifs suivants : une « *dynamique permettant de coordonner l'ensemble des trajectoires d'un individu, prévisibles ou non, formelles ou informelles, composée des différentes activités professionnelles, personnelles, bénévoles et prenant compte du parcours tout au long de la vie* »¹²³. Les différents acteurs s'accordent sur les objectifs généraux : garantir une continuité quelque soit le niveau de qualification et le statut de l'individu ; trouver une cohérence entre les différentes périodes rencontrées tout au long de la vie active.

Définir un parcours et un contenu pour ce parcours supposerait de répondre aux questions suivantes :

- Quand commence le parcours ? Quand s'achève-t-il ?
- Y a-t-il un ou plusieurs types de parcours ? Sur quels critères sont-ils définis ?
- Quelles sont les conditions de réussite d'un parcours ? Quels sont les critères permettant d'apprécier cette réussite ?

¹²³ Référence : Journée d'échange du réseau TNet France, Juin 2009, « Sécurisation des parcours professionnels : quels défis pour la formation professionnelle ? »

Une telle définition aurait pour effet de s'accompagner de la création de droits et de garanties collectives pour les individus (accompagnement, rémunération, protection sociale...), mais également de devoirs (engagement...). « *Construire, sécuriser un parcours, c'est ainsi apporter des réponses collectives à des besoins et attentes très diversifiées des individus dans leur relation au travail : insertion, promotion, gestion des aléas, anticipation des mutations, développement en continu des compétences...* »¹²⁴. Dès lors qu'il s'agit de définir le parcours, il est généralement mise en exergue une difficulté majeure : le fait qu'il n'existe pas un « parcours type », mais des parcours qui prennent des formes multiples dans une trajectoire personnelle et singulière.

2. Des modalités de mise en oeuvre à construire

Pour la majorité des observateurs, il n'existe actuellement pas d'accord sur ce que pourrait être les modalités concrètes d'une politique publique de sécurisation des parcours professionnels. Néanmoins, à travers l'ensemble des réflexions et des préconisations émanant de différents acteurs, des principes généraux d'intervention tendent à se dégager :

- **Renforcer la qualité des services d'information, d'orientation et de conseil**
- **Mettre en place un suivi personnalisé qui s'appuie sur la reconnaissance et la professionnalisation de la fonction d'accompagnement**

Quel que soit le domaine concerné, le constat est le suivant : « *l'accompagnement est un facteur clef de la sécurisation. Dans les expériences réussies, la personne en transition professionnelle, ou en préparation de cette transition, n'est jamais laissée seule face à une offre de formation et d'emploi. (...) En tout état de cause, la qualité de cet accompagnement est cruciale.* »¹²⁵ Mais « *cette fonction est souvent mal identifiée, peu outillée, peu valorisée alors qu'elle est essentielle à la structuration du parcours et le développement d'un sentiment de sécurité pour les acteurs* ». Il s'agit alors de « *mieux la définir, de la doter de moyens et de compétences adéquates.* »¹²⁶

- **Développer une ingénierie de coordination**¹²⁷

Sécuriser les parcours, cela consiste à rendre visibles les différentes étapes du parcours aux différents partenaires impliqués et à les rendre accessibles au bénéficiaire. Pour cela, il s'avère nécessaire de :

- partager les informations entre tous les acteurs qui interviennent sur les différents aspects de la construction et de la gestion du parcours ;
- maîtriser, dans la mesure du possible, la complexité des dispositifs et des différentes politiques publiques afin de coordonner les actions des uns et des autres.

Cette vision globale et ce partage d'informations permettent, en effet, de « révéler » et de mettre en perspective des aspects du parcours qui, pris isolément, ne font pas sens mais qui, cumulés, ouvrent des perspectives nouvelles d'intervention. Elles reposent aussi sur une coordination étroite, un dialogue concerté et une qualité des relations entre les différents intervenants. Pour le Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie, il s'agit de développer une « ingénierie de coordination des parcours » qui nécessite de clarifier les niveaux de coordination pertinents, leurs rôles et le temps requis pour cette fonction.

II

... AUX ENJEUX « SPECIFIQUES » DU PARCOURS LINGUISTIQUE

Tous ces questionnements sur la définition, le contenu et les modalités de mise en oeuvre se retrouvent pour la mise en oeuvre du parcours linguistique.

La notion de parcours linguistique, lors des différents entretiens menés au courant de l'année 2008 auprès de différents acteurs, quoique récurrente, demeure encore floue. Le constat suivant était cependant partagé par l'ensemble des acteurs : le « parcours » est encore largement virtuel et s'avère souvent être le fruit du hasard pour l'apprenant, la personne trouvant ses propres solutions pour enchaîner les formations. La formalisation du parcours permettrait, selon eux, de répondre à deux enjeux principaux :

¹²⁴ Crefor Haute-Normandie, Le concept de sécurisation des parcours professionnels, in *Sécurisation des parcours professionnels : des réalités diverses* – Dossier documentaire – journée emploi-formation du 16/12/08, Rouen, Crefor Haute-Normandie, 2008, 77 p.

¹²⁵ Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie, *La sécurisation des parcours professionnels par la formation*, Paris, CNFPTLV, février 2008, p. 4

¹²⁶ Crefor Haute-Normandie, *op. cit.* p. 29

¹²⁷ Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie, *op. cit.* p. 6 - 7

- Éviter les parcours hachés et les pertes de savoirs suite à des interruptions permanentes de formation,
- Optimiser l'utilisation des fonds publics.

S'il n'existe pas de définition commune du parcours linguistique, deux aspects ont été généralement mis en exergue :

- Un parcours se constitue de différentes étapes et s'appuie sur la mise en place, au préalable, de jalons par les acteurs publics. Cela signifie notamment de donner à l'apprenant la possibilité d'enchaîner des formations pour aboutir à son objectif, et par conséquent, de lui proposer des offres qui puissent être diverses et complémentaires.
- La mise en place d'un suivi personnalisé avec l'idée sous-jacente de proposer un parcours « sur mesure » à chaque personne. Ce qui suppose de donner une place centrale à un accompagnement qui s'inscrive dans la durée.

1. Développer une structuration partenariale de l'offre de formation

La mise en oeuvre du parcours linguistique peut être abordée par un travail sur la structuration de l'offre publique et la complémentarité des dispositifs. En effet, la notion de parcours est sous-tendue par l'idée suivante : chaque formation devrait permettre à la personne de franchir une étape dans son projet personnel et/ou professionnel, l'objectif étant de favoriser les passages entre ces formations.

Actuellement, les parcours de formation linguistique peuvent exister « de facto », mais ils sont généralement « bricolés » par les apprenants en fonction des opportunités. Si les différentes offres de formation peuvent paraître complémentaires et propices à la construction de parcours, cette complémentarité apparaît a posteriori. Or la construction du parcours pourrait être facilitée par une structuration et une mise en cohérence de l'offre en amont. Il s'agit alors de renforcer le dialogue et le partenariat entre acteurs publics puisque qu'aucun financeur, au regard de son champ de compétences, ne peut financer à lui seul toutes les étapes d'un parcours qui réponde à la multiplicité des besoins et aille de la sensibilisation à l'autonomie communicative.

Ces différents aspects étaient soulignés, dès 2007, dans un diagnostic consacré à la situation mulhousienne réalisé par Papyrus. « *Aucun dispositif n'est calibré pour assurer la progression d'un apprenant d'une communication impossible à l'autonomie communicative à l'oral comme à l'écrit. En outre les besoins des apprenants sont divers, ils sont fonction de la typologie linguistique dont ils relèvent comme des objectifs qu'ils assignent à la formation. Par conséquent, seule la pluralité des offres et leur complémentarité réfléchie garantirait la construction des parcours et donc l'optimisation des fonds dédiés (...). Si chacun a sa cible (en terme de public et d'objectifs), sans concertation et recherche d'une complémentarité, chaque dispositif perd une partie de son efficacité. (...) Un dialogue entre les divers financeurs s'avère donc primordial à l'établissement d'une politique territorialisée. Ce dialogue pourrait permettre de penser la complémentarité des dispositifs et des financements préalablement à la mise en place d'actions, et au-delà de l'utopique « tous les besoins doivent être satisfaits » de faire des choix concertés en cohérence avec la structure globale de l'offre.* »

Sur cet aspect, l'année 2008 avait été marquée par différentes avancées sur le territoire alsacien :

- L'offre de proximité a été reconnue comme un palier et une étape à part entière dans la structuration de l'offre publique de formation.
- La recherche de complémentarité et d'articulation entre dispositifs a fait partie des objets de travail dans les différents groupes de travail institutionnel constitués sur le territoire alsacien (Cf. p. 71). Dans une dynamique similaire, une des actions mises en oeuvre dans le cadre du Plan régional pour l'accès aux compétences de base consiste d'ailleurs à renforcer la concertation inter partenariale relative à l'adaptation de l'offre de formation afin d'optimiser cette dernière voire de la compléter. L'objectif poursuivi est bien la sécurisation des parcours de formation dont l'effectivité « dépendra [entre autres] de la coordination et de la complémentarité entre dispositifs »¹²⁸.

¹²⁸ Collectif, *Plan régional pour l'accès aux compétences de base 2009-2010*, Strasbourg, Crapt-Carli, 2009, 37 p. Fiche action n° 20

2. Proposer un suivi personnalisé

Dans le cadre de la formation linguistique, même si l'enchaînement des formations est facilité, construire un parcours de formation suppose d'identifier les ponts entre les formations, de choisir la formation la plus adaptée... Un suivi personnalisé, sous la forme d'un accompagnement s'inscrivant dans la durée, apparaît alors comme un deuxième élément clef pour la réussite du parcours. Cette fonction d'accompagnement devrait alors faire l'objet d'une reconnaissance et d'un consensus par tous les acteurs impliqués dans la formation linguistique des personnes migrantes, afin de pouvoir en définir les modalités concrètes. Dans le cadre d'une logique de parcours, elle aurait pour objectif de :

- Faciliter à la personne l'accès aux informations pertinentes.
- Permettre une orientation adéquate tenant compte de la personne dans sa globalité, afin de proposer une formation adaptée à ses besoins et à sa demande.
- Garantir le bon déroulement du parcours en repérant les freins et les difficultés rencontrés et en y remédiant par une réponse adaptée.
- Faciliter les transitions par l'instauration de relations de confiance avec la personne mais également entre les différents intervenants et partenaires institutionnels.

A travers ces quelques pistes, deux dimensions de cette fonction d'accompagnement pourraient faire consensus.

- Elle apparaît avant tout comme une fonction de relais : elle suppose de faire le lien et de faire circuler les informations pertinentes entre les différents acteurs impliqués dans le parcours linguistique (acteurs institutionnels, porteurs d'actions, prescripteurs*, centres de positionnement et, avant tout, l'apprenant qui est au cœur du parcours).
- Elle demande une connaissance très fine des publics, de l'offre de formation, des partenaires, des contextes institutionnels et des politiques publiques.

La dynamique de parcours s'inscrit en tension entre deux logiques, celle d'un accompagnement personnalisé et celle d'une mobilisation collective. En effet, elle vise à instaurer une relation particulière entre la personne et un accompagnant référent, relation qui s'inscrit néanmoins dans le cadre d'une mobilisation collective permettant de s'appuyer sur le réseau des acteurs et leurs compétences.

Cet accompagnement pourrait prendre des formes diverses :

- Il peut être assuré dans le cadre d'un portage collectif et pluri institutionnel sur l'exemple du dispositif mis en place dans le cadre du programme de réussite éducative. Différents professionnels sont mobilisés autour d'une situation, mais l'accompagnement personnalisé se traduit par la désignation d'un accompagnant référent qui devient l'interlocuteur privilégié des intervenants potentiels.
- Il peut également être porté par un acteur spécifique, par exemple les organismes d'évaluation et de prescription linguistiques dans le prolongement de leur activité de positionnement. Ils ont effectivement, par leur fonction d'information et d'évaluation, une connaissance fine, à la fois, des publics et de l'offre de formation.

Mais si « un accompagnateur référent » est identifié par l'intermédiaire d'une structure et peut ainsi construire une relation privilégiée avec l'apprenant, cette structure devra travailler en étroite coordination avec les autres intervenants potentiels et acteurs impliqués. Cependant, et quelque soit le porteur choisi, cet accompagnement personnalisé constitue un élargissement des missions initiales et nécessiterait un mandat clair ainsi que des moyens financiers renforcés.

Quelque soit l'option choisie, elle demande un investissement en temps de coordination et en termes financiers.

3. Valoriser les acquis

La mise en place d'un parcours suppose, d'une part, de valoriser, voir de valider, les différentes étapes de l'apprentissage et d'autre part, de capitaliser les informations relatives au parcours et, si possible, en garder trace. Une des pistes, régulièrement mise en avant par les acteurs, est la mise en œuvre d'un « portfolio de langue »¹²⁹, c'est à dire d'un document où la personne consignerait les différentes étapes de son apprentissage en français. Un portfolio, avant d'être un outil de validation, constitue un moyen pour la

¹²⁹ Les dénominations peuvent varier : livret du stagiaire, portfolio...

personne de marquer les grandes étapes de son parcours. Il peut aussi avoir pour fonction de faire le lien entre les différents acteurs et intervenants potentiels.

■ Exemples d'outils pour rendre compte d'un parcours...

■ Le portfolio européen des langues...

Le Portfolio Européen des Langues (PEL) est issu d'une initiative du Conseil de l'Europe. Il s'agit d'un document dans lequel toute personne qui apprend ou a appris une langue – que ce soit à l'école ou en dehors – peut consigner ses connaissances linguistiques et ses expériences culturelles. Le portfolio européen des langues est avant tout la propriété de l'apprenant. Il n'est pas uniquement utilisé pour les formations des adultes immigrés mais peut être mis en place pour différents publics d'apprenants et pour tous les âges.

Il est composé de trois parties :

- Le passeport des langues, régulièrement mis à jour, dans lequel les apprenants peuvent rendre compte brièvement de leur identité linguistique et culturelle, de leurs compétences en langue, de leurs expériences dans la pratique d'autres langues et de leurs contacts avec d'autres cultures. C'est un bilan des savoir-faire, des certifications et des diplômes ainsi que des expériences vécues dans différentes langues par le porteur.

- La biographie langagière qui consigne les expériences faites dans diverses langues. Elle permet au porteur de faire un état des lieux de ses compétences linguistiques à un moment donné de son apprentissage et de se fixer des objectifs à court, moyen ou long terme. Elle constitue une aide pour évaluer régulièrement ses progrès.

- Le dossier qui rassemble des travaux personnels et l'ensemble des certifications et des diplômes officiellement obtenus. Il permet d'attester du niveau atteint quand le porteur ne dispose pas d'attestations officielles.

Le PEL poursuit deux buts principaux :

- Un but pédagogique, qui consiste à motiver les apprenants en reconnaissant leurs efforts, en valorisant leurs apprentissages et leurs acquis. La validation de chaque étape, la traduction en termes abstraits des acquis ainsi que l'autoévaluation permettent de travailler sur le parcours et le projet de la personne.

- Un but de présentation puisqu'il est conçu pour rendre le processus d'apprentissage linguistique plus transparent. Les instruments que contient le PEL visent à documenter les niveaux de compétence atteints de manière complète, concrète et fiable pour pouvoir informer autrui de façon détaillée et comparable à un niveau international.

Ainsi, le PEL s'adresse avant tout aux apprenants mais peut s'avérer utile aux formateurs, aux prescripteurs, aux employeurs, à toute personne à qui l'apprenant veut attester de son niveau en langue. Le PEL est un outil qui permet de « garder trace » et de faire le lien entre les différents intervenants potentiels.

Source : www.coe.int/portfolio

■ Le livret Vivre le Français

Dans cette même optique, le Ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire, a lancé une réflexion sur la mise en œuvre d'un carnet personnel pouvant être utilisé par les personnes immigrées* pour valoriser leur parcours d'apprentissage : le livret « vivre le français ». Il est destiné aux personnes primo-arrivantes ainsi qu'aux personnes installées depuis plusieurs années en France. Il est remis par l'organisme d'évaluation et de prescription linguistique lors de l'entretien d'évaluation au moment de la signature du contrat d'accueil et d'intégration sur la plateforme d'accueil (Cf. chap 3). Il est proposé à l'intéressé qui l'accepte sur la base du volontariat.

Ce document permet de consigner, étape après étape, la progression dans la connaissance et la pratique de la langue française. Il mentionne trois types d'informations :- des informations personnelles sur le détenteur, à savoir son identité, son adresse et son niveau de connaissances du français ou d'autres langues,
- l'ensemble des formations d'apprentissage du français qu'il a reçues et le niveau de français atteint à l'issue de ces formations,
- quelques données générales sur l'apprentissage du français.

Le livret « Vivre le français » n'est pas obligatoire, mais il peut constituer l'un des éléments permettant d'apprécier la connaissance de la langue française du porteur dans le cadre de la procédure de délivrance d'une première carte de résident.

Source : Ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire, *Promouvoir l'intégration des immigrés légaux - L'essentiel sur l'intégration*, 2009, 38 p.
Document téléchargeable sur le site du ministère.

4. Eviter la « tyrannie » du parcours

Le parcours linguistique pourrait s'avérer un mode d'intervention adapté. Toutefois il s'avère nécessaire de porter une attention à certains aspects. En effet, le risque existe de s'inscrire dans une « tyrannie » du parcours avec les effets suivants :

■ Une vision figée du parcours

Il serait préjudiciable de supposer que toute personne aurait besoin d'un parcours en formation linguistique et que celui-ci doit suivre un schéma pré-établi et progressif sur le modèle suivant : offre de proximité / offre intermédiaire / offre à visée professionnelle. Une telle conception risque de figer le parcours et de ne pas prendre en compte les trajectoires individuelles des personnes qui travaillent, progressent en dehors des formations, suivent une formation spécifique, l'interrompent pour différentes raisons (contrat de travail, grossesse...). Le parcours linguistique n'est pas un kit clef en main, il doit être construit avec les personnes et réactualisé en permanence. En effet, il peut exister autant de parcours que d'individus même si ces parcours peuvent entrer dans des logiques collectives.

■ Le parcours linguistique comme préalable à l'emploi ou à l'entrée en formation professionnelle

Développer des modes d'intervention centrés sur la notion de parcours dans les différents domaines de l'action publique pourrait avoir pour conséquence d'envisager, parcours professionnel, parcours de formation, parcours linguistique de façon « hermétique » et « déconnectée » les uns par rapport aux autres. Or, chacun peut être considéré comme une dimension potentielle de la trajectoire d'une personne. Envisager le parcours linguistique comme une entité à part peut avoir pour effet d'en faire un préalable pour que le migrant puisse entrer dans un parcours professionnalisant (en faisant des compétences linguistiques un pré-requis à l'emploi ou à l'entrée en formation professionnelle) et, par conséquent, créer un frein supplémentaire pour l'accès à l'emploi.

■ L'atteinte à l'équité

Vouloir proposer des parcours linguistiques (ce qui implique de travailler sur du « sur-mesure ») à moyens constants, peut avoir pour conséquence de promouvoir une logique d'intervention privilégiant certains publics qui pourront de ce fait avoir un parcours cohérent. L'idée serait alors de suivre une cohorte de personnes aux profils ciblés (par exemple les moins de 26 ans, femmes d'un quartier...) afin qu'ils puissent enchaîner les formations pour être constamment en immersion et progresser réellement.

Mais une telle idée pose le problème du choix des personnes pouvant ou non continuer leur parcours : quelles personnes « privilégier » ? Selon quel critère ? Qui serait en charge d'appliquer ces critères ? C'est alors la question de l'équité des politiques publiques qui pourrait être en jeu. Car, la formalisation d'une logique de parcours, si elle peut permettre d'optimiser les fonds publics, nécessiterait, malgré tout, des moyens financiers renforcés.



DEVELOPPER LA FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE

La sécurisation des parcours est liée à un autre mode d'intervention, également évoqué de façon récurrente par les acteurs : le développement de la formation tout au long de la vie. Car sécuriser les parcours (professionnel, linguistique, formation...), c'est aussi pouvoir garantir un accès à la formation. Les actions de formation linguistique en direction des adultes migrants s'inscrivent dans le cadre de deux droits étroitement corrélés qu'il s'agit de reconnaître pour rendre cet accès effectif :

- le droit à la langue (Cf. chap 1), c'est-à-dire celui d'accéder à une formation de qualité,
- le droit à la formation tout au long de la vie, c'est-à-dire celui de développer ses compétences quel que soit son âge, son statut social, la fonction occupée ou le bagage scolaire.



LA FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE : UNE NOTION POLYSEMIQUE

1. D'un projet éducatif global...

La notion de « formation tout au long de la vie » a été introduite en France sous l'influence des institutions internationales, en particulier de l'Union Européenne, et suscite de nombreux débats, tant sur le plan terminologique que sur le fond¹³⁰. Elle a tendance à supplanter des notions plus anciennes telles qu'éducation permanente, formation continue, éducation récurrente, apprentissage tout au long la vie, auto formation permanente ...

Au-delà des mots propres à chaque époque, la « formation tout au long de la vie » est un projet relativement ancien qui repose sur l'idée du développement et de l'émancipation des individus à travers l'accès à la connaissance. Il s'agit de permettre à chacun d'apprendre selon ses besoins et durant toute sa vie, de faire de chacun un citoyen actif « capable de s'adapter aux changements et d'y contribuer activement avec les autres » pour le développement d'une démocratie participative où chacun trouve sa place. Dans ce sens, la formation tout au long de la vie renoue avec les projets d'éducation permanente, d'éducation populaire, d'auto-formation... Dans ce cadre, la « formation tout au long de la vie » peut alors aussi désigner les « multiples activités de formation à destination culturelle mises en place par le secteur associatif ou les collectivités territoriales, depuis l'alphabétisation des étrangers jusqu'à la formation des élus politiques, ou pratiquées en auto-formation. »¹³¹.

Au-delà de cette dimension constitutive, le projet de formation tout au long de la vie trouve aujourd'hui d'autres fondements. Il semble, en effet, qu'il prenne encore plus d'acuité dans les sociétés actuelles, qualifiées de « sociétés de la connaissance ».

■ **Société apprenante, société de la connaissance**

Les termes « société apprenante », « société de la connaissance » désignent des sociétés caractérisées par une forte diffusion des informations et par la mise en avant du savoir, de l'expertise, de l'innovation, de la connaissance. Elles sont généralement portées par un développement technique et sont marquées par la généralisation des technologies numériques de l'information et de la communication.

Ces caractéristiques des « sociétés de la connaissance », associées aux mutations du monde du travail (évolution des métiers vers une plus grande polyvalence et une plus grande autonomie, la recherche de normes de qualité...) jouent dans le même sens : l'accroissement des exigences en matière de compétences de base, notamment les compétences linguistiques orales et écrites (Cf. chap. 1). La maîtrise des compétences clefs, et parmi elles, des compétences linguistiques, apparaît donc comme un objectif essentiel et un facteur déterminant de l'insertion sociale, culturelle et professionnelle. La volonté de l'Union européenne

¹³⁰ Pour plus d'information : Site du Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie : <http://www.wcfel.org/>

¹³¹ DUBAR Claude, *La formation professionnelle continue*, Paris, La Découverte, 2004, 122 p. (Repères)

de construire un « espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie » répond à ces préoccupations. La formation tout au long de la vie constitue, selon les institutions européennes, une « *mesure essentielle* » pour répondre « à la mondialisation et à l'évolution vers des économies basées sur la connaissance ». Dans une recommandation de 2006, le Parlement Européen souligne le fait que « *chaque citoyen devra avoir à son actif un large éventail de compétences clés pour s'adapter avec souplesse à un monde évoluant rapidement et caractérisé par un degré d'interconnexion élevé.* » Ainsi, dans une société « de la connaissance », une meilleure maîtrise de la langue du pays d'accueil pour les personnes immigrées (orale et / ou écrite) s'inscrit dans celui plus global de l'accès aux compétences clés pour chaque citoyen.

Pour les institutions internationales, la formation tout au long de la vie couvre alors « *la vie entière de l'individu, depuis la période préscolaire jusqu'à l'âge de la retraite* ». A travers cette notion, il s'agit de promouvoir un projet éducatif global, une « *conception globale de l'éducation qui vise à regrouper dans un même processus dynamique l'éducation familiale, la formation initiale et tous les systèmes de formation continue d'adultes, extrascolaire, professionnelle, générale et culturelle. Elle inclut non seulement l'éducation formelle mais aussi l'éducation dite non formelle et informelle, ainsi que la formation par l'action et les expériences professionnelles et civiques. La question centrale qui se pose est de savoir comment relier toutes ces séquences éducatives, sachant que dans la société de la connaissance tout peut être une occasion d'apprendre.* » La formation tout au long de la vie « *traduit le sentiment diffus dans nos sociétés que l'appropriation des connaissances et la formation de l'esprit ne sauraient être seulement réservées au moment de la scolarité et des études universitaires.* »¹³² Il s'agit alors pour les Etats de développer un système d'éducation et de formation cohérent et élaboré permettant d'assurer que chaque citoyen soit « *en mesure de développer et d'actualiser leurs compétences clés tout au long de leur vie* » avec une attention particulière pour les publics les plus fragiles « *ayant besoin d'être particulièrement soutenus pour réaliser leur potentiel d'apprentissage.* »¹³³ En France, l'expression « formation tout au long de la vie » peut alors également désigner le système de la formation professionnelle continue.

2... Au système de formation professionnelle continue

Le système de la formation professionnelle continue, désigne, de manière plus restrictive, l'ensemble des normes et acteurs qui encadrent la formation des adultes en France. Il vise notamment à garantir un droit à la formation pour les travailleurs et s'appuie sur le droit du travail et un système d'acteurs relativement complexes : acteurs publics (Etat, collectivités), partenaires sociaux (organisations patronales, syndicats) et acteurs privés (employeurs, salariés, organisme de formations...). Instauré en France en 1971, il a été remanié à plusieurs reprises. Si, depuis cette époque, la volonté est d'inscrire la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente, « *ce cadre n'existe que sur le papier* »¹³⁴. En effet, la formation professionnelle continue « *relève d'une autre conception [que celle du projet d'éducation permanente] privilégiant le droit du travail sur le code de l'éducation, la coupure statutaire entre « élève » (ou étudiant) et « travailleur » (ou salarié) sur la continuité des apprentissages pendant tout le cycle de vie (...)* Elle constitue un univers éclaté, directement ancré dans les réalités professionnelles, largement dépendant de l'évolution de l'emploi »¹³⁵.

En 2004, une réforme importante est intervenue dans le champ de la formation linguistique et de la formation professionnelle continue : la loi du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social a intégré les actions de lutte contre l'illettrisme et l'apprentissage de la langue française dans les actions de formation entrant dans le champ de la formation professionnelle continue. Cette reconnaissance est intervenue dans le cadre d'une rénovation plus globale du champ de la formation professionnelle rendue nécessaire par l'évolution du contexte socio-économique (mondialisation, émergence des nouvelles technologies d'information et de communication, complexification du monde du travail, demande nouvelle d'éducation et de formation...) et sous l'influence des réflexions européennes sur l'éducation et la formation tout au long de la vie. Il faut noter que la loi française votée en 2004 utilise la notion

¹³² MERLE Vincent, *Apprendre tout au long de la vie : pourquoi, comment ?* Texte de l'audition publique trimestrielle du 27 avril 2006 – Unesco — Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, 12 p.

¹³³ Recommandation (2006/962/CE) du Parlement Européen et du Conseil du 18 décembre 2006 sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie.

¹³⁴ Dubar Claude, *op. cit.* p. 6

¹³⁵ Dubar Claude, *op. cit.* p. 7

de formation « *professionnelle* » tout au long de la vie. Il s'agit, pour le législateur français, de circonscrire la reconnaissance de la formation tout au long de la vie au champ des relations professionnelles.

■ **Article L900-6 du code du travail**

Les actions de lutte contre l'illettrisme et l'apprentissage de la langue française font partie de la formation professionnelle tout au long de la vie. L'Etat, les collectivités territoriales, les établissements publics, les établissements d'enseignement publics et privés, les associations, les organisations professionnelles, syndicales et familiales, ainsi que les entreprises y concourent chacun pour leur part. Ces actions sont des actions de formation, au sens de l'article L. 900-2. Les coûts de ces actions sont imputables au titre de l'obligation de participation au financement de la formation professionnelle prévue à l'article L. 950-1 dans les conditions prévues au présent livre.

II

LES ACTIONS LINGUISTIQUES AU SEIN DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE : UNE AVANCEE IMPORTANTE

L'inscription des actions d'apprentissage de la langue dans le champ de la formation professionnelle continue répond aux objectifs suivants : faire prendre conscience aux acteurs économiques de la nécessité de considérer les problématiques linguistiques rencontrées par leurs salariés comme un véritable enjeu de formation et un facteur d'amélioration de leur compétitivité ; inciter les branches professionnelles à considérer ces actions comme des objectifs prioritaires.

Cette inscription des actions de formation linguistique au sein de la formation professionnelle continue en entreprise a eu un effet principal : faire entrer les actions de formation linguistique dans le droit commun de la formation professionnelle qui s'applique à tout salarié (qu'il soit étranger ou non). Cette reconnaissance apparaît ainsi comme un des leviers pour améliorer les compétences de tous les salariés, levier dont les publics immigrés et étrangers pourront bénéficier. Les conséquences sont nombreuses :

- Les personnes salariées, qui suivent une formation linguistique pour améliorer leurs compétences linguistiques à l'oral ou à l'écrit dans le cadre de la formation professionnelle, bénéficient du statut de stagiaire ;
- Ces actions peuvent être développées au titre du plan de formation d'une entreprise ou être suivies par un salarié dans le cadre de son droit individuel à la formation ;
- Ces actions peuvent être financées dans le cadre des contributions obligatoires versées par les entreprises au titre du développement de la formation professionnelle continue ; les entreprises pouvant être financièrement aidées par les organismes paritaires collecteurs agréés (OPCA)¹³⁶ pour le financement de telles actions.

Pour autant, le développement de la formation linguistique au titre de la formation professionnelle continue en entreprise, tout en ouvrant de nouvelles pistes, pose un certain nombre d'enjeux. De manière générale, elle suppose de développer des nouvelles modalités d'intervention (par exemple, informer salariés, employeurs, mais également intermédiaires à l'emploi des possibilités de formation, faire émerger les demandes et les besoins, démystifier les représentations sur la durée des formations pour l'acquisition du français...) et des nouvelles pédagogies plus adaptées au monde de l'entreprise (ancrer les apprentissages dans les pratiques professionnelles, sortir des logiques scolaires et proposer des contenus de formation qui répondent à des besoins circonstanciés et adaptés aux postes de travail ...)

De manière plus spécifique, concernant les publics migrants, il s'agit également de « *changer de regard* ». En effet, il ressort d'une étude¹³⁷ menée en 2005 que la maîtrise de la langue française était encore « *fortement*

¹³⁶ Les Opca sont des institutions paritaires chargées de collecter les fonds de la formation continue, en particulier la formation des entreprises. Les Opca financent les actions de formation. Pour exercer ces activités, ils doivent recevoir un agrément de l'Etat.

¹³⁷ DE FERRARI Mariela, Développer la formation linguistique au titre de la formation professionnelle continue en entreprise, in Migrations études, n° 133, janvier 2006, 12 p.

perçue comme une compétence sociale et personnelle » relevant des acteurs de l'insertion, et que les amalgames sont persistants entre « *migrants, illettrisme et bas niveau de qualification du fait d'une maîtrise insuffisante de la langue française.* »¹³⁸ Quelle que soit le niveau de qualification initiale, les migrants occupent souvent des postes peu qualifiés. Une des raisons principales est notamment le fait de ne pouvoir faire valoir leurs diplômes et leurs expériences professionnelles, dû à leurs difficultés à comprendre et s'exprimer en français. « *L'absence de maîtrise de la langue française masque ainsi les compétences réelles des salariés* »¹³⁹. L'étude tend ainsi à clarifier la problématique rencontrée par les publics étrangers : il s'agit pour ceux, ne maîtrisant pas la langue, de « *développer des compétences dans une langue étrangère –ou deuxième, ou seconde, en tout cas, non maternelle- où le développement de la compétence orale s'avère essentiel pour le fonctionnement dans la plupart des espaces professionnels et pour l'acquisition de la compétence écrite.* »¹⁴⁰ L'objectif est alors de repérer les compétences des migrants et les compléter par les compétences langagières adaptées à la mission. Selon cette étude, il s'agit de passer du « français compétence sociale » au « français compétence professionnelle », une meilleure connaissance de la langue devenant un moyen et non plus un objectif. Cette étude rend ainsi attentif au fait de ne pas amalgamer « *besoins langagiers relatifs à l'acquisition d'une langue autre que la langue maternelle à des difficultés d'ordre cognitif ou social, voire scolaire.* »¹⁴¹ et de poser un autre regard sur les migrants « *qui sont, par nature et expérience, en situation d'adaptabilité permanente* »¹⁴².

Observation des territoires, parcours linguistique, formation tout au long de la vie font ici l'objet d'analyses distinctes. Mais ces trois pistes de travail sont, à l'instar de poupées gigognes, fortement complémentaires et interdépendantes. Elles offrent ainsi des perspectives intéressantes aux acteurs qui demanderaient néanmoins à être consolidées et développées sur les territoires.

¹³⁸ *Ibid.* p. 3

¹³⁹ *Ibid.* p. 4

¹⁴⁰ *Ibid.* p. 3

¹⁴¹ *Ibid.* p. 3

¹⁴² CLP, La maîtrise de la langue en milieu professionnel : enjeux et opportunités pour l'entreprise, Power point présentation, 2005

Conclusion



La connaissance de la langue du pays d'accueil des personnes étrangères et immigrées est une clef du processus d'intégration. Mais, au-delà, elle s'avère être un enjeu de cohésion sociale et de développement économique, ainsi qu'une des dimensions essentielles de la formation tout au long de la vie. Elle apparaît donc comme un enjeu global et transversal qui dépasse le seul processus d'intégration.

L'apprentissage d'une langue est un processus complexe d'autant plus en situation de migration. Si les interactions sociales et les contacts linguistiques au quotidien, dans les différents espaces sociaux, permettent d'apprendre et de progresser, la mise en œuvre d'une action publique dans le domaine de la formation linguistique est importante. Elle participe d'un projet collectif de société visant l'émancipation de chacun et concerne donc l'ensemble des acteurs sociaux : responsables politiques, acteurs institutionnels, partenaires sociaux (organisations patronales, syndicats, entreprises, représentants des salariés, salariés), société civile.

Mais la formation linguistique des immigrés est un champ complexe à la croisée de différentes politiques publiques : politiques sectorielles (accueil, intégration, emploi, formation, illettrisme) et territoriales.

Le public migrant est, en effet, loin d'être un « tout homogène ». Des personnes de tous âges, aux bagages scolaires et aux situations sociales et professionnelles très diverses, avec des projets migratoires différents, peuvent être concernées par une action de formation linguistique, et cela dans des cadres variés : politique d'accueil, d'intégration, d'emploi, de formation professionnelle... Certaines formations linguistiques répondent à des situations spécifiques aux personnes étrangères : formation lors de l'arrivée en France, ou à la suite d'un refus de naturalisation pour défaut d'assimilation linguistique. Les étrangers, au titre du principe de non discrimination, ont également accès à toutes les prestations de formation de droit commun (sous condition d'avoir un statut leur permettant de s'y inscrire).

Comme la mise en œuvre de toute intervention publique en direction des publics immigrés, la politique de formation linguistique des immigrés interroge le « droit commun ». Faut-il développer des actions spécifiques prenant en compte certains besoins particuliers liés au vécu de la migration ou, au contraire, inscrire l'ensemble des actions linguistiques à destination des publics migrants dans le droit commun des différentes politiques publiques ?

Pour certains, l'inscription de mesures visant à l'intégration dans le droit commun peut mener à l'absence de prise en compte de certains besoins spécifiques et à un oubli des publics migrants et, in fine, à une perte de sens de l'intervention publique. Mais les mesures spécifiques « *portent le risque d'une stigmatisation d'un public qu'il ne convient plus de distinguer ou tout au moins de ne pas sur médiatiser* »¹⁴³. Elles peuvent dériver vers la création de « services publics bis », mener à un dédouanement du service public quant au traitement égalitaire d'un public et se révéler incompatibles avec le message républicain qui appelle à l'égalité de tous.

Nombreux sont les acteurs qui mettent en avant la nécessité de développer une approche transversale de cette politique publique. Une telle approche s'appuierait sur un équilibre subtil entre « droits spécifiques » et mesure de droit commun puisqu'elle suppose d'adopter une position médiane. Il s'agirait, dans un esprit d'égalité de traitement, de privilégier le recours à un droit commun, qui tiendrait compte des besoins spécifiques des immigrés, tout en maintenant la mise en œuvre de mesures et d'actions spécifiques quand elles s'avèrent nécessaires.

D'autre part, une approche transversale permettrait de créer des synergies entre l'ensemble des acteurs concernés et le développement de liens entre les différents politiques publiques concernées qui, si elles interagissent entre elles, apparaissent néanmoins se développer de manière parallèle et relativement cloisonnée. La mise en œuvre d'une action publique transversale, tout comme les pistes de travail développées par les acteurs sur les territoires (l'observation des territoires, le parcours linguistique, la vision globale de l'offre...), requièrent le développement des partenariats et le renforcement de la coordination des actions des uns et des autres. Elles demandent des relations positives entre les acteurs, la stabilisation des règles, une inscription dans la durée. Une approche transversale qui exigerait de rechercher les complémentarités et de construire des projets communs semblerait être le mode d'intervention le plus adapté afin d'assurer une cohérence d'intervention et de relever ce défi de la connaissance du français pour tous.

¹⁴³ CHEBBAH Laure-Leyla, La politique française d'intégration, entre spécifique et droit commun, in *Hommes et Migrations*, in n°1203, novembre 1996, p. 18



ANNEXES

Annexe 1 : Glossaire

Annexe 2 : Liste des entretiens menés

Annexe 3 : Le cadre européen commun de référence

Annexe 4 : Les dispositifs de formation linguistique en Alsace en 2008-2009

Annexe 5 : Quelles possibilités de formations en 2008 pour les différents publics?

Annexe 6 : Schéma de la structuration de l'offre

Annexe 7 : Les acteurs au service de l'apprentissage de la langue

Annexe 8 : Les principaux textes législatifs et dispositifs cités dans le document

Annexe 9 : Les dispositions législatives et réglementaires relatives à la connaissance de la langue française

Annexe 10 : Bibliographie



ANNEXE 1

Glossaire

■ **Alphabétisation**

Formation ayant pour but de transmettre les bases de la lecture et de l'écriture d'une langue aux personnes n'ayant jamais été scolarisées.

■ **Analphabétisme**

Situation des personnes qui n'ont pas ou peu été scolarisées dans leur langue maternelle et qui ne maîtrisent pas les codes écrits.

■ **Apprenant**

Néologisme d'origine québécoise, créé sur le verbe « apprendre » désignant toute personne en situation d'apprentissage. L'apprenant peut être un élève ou étudiant, jeune ou adulte. L'utilisation de ce mot offre un double avantage. De par sa connotation générique, il permet de désigner tous les publics quel que soit leur âge. Il est en effet difficile d'appeler « élèves » les publics adultes qui étudient une langue. Ensuite, le suffixe « -ant » laisse entendre un rôle actif : l'apprenant est un individu qui participe activement à son apprentissage, qui en devient l'acteur parce qu'il s'est fixé des objectifs personnels à réaliser.

■ **Arrêté**

Décision émanant d'une autorité administrative : ministre, préfet, maire.

■ **CESEDA, Code de l'entrée et du séjour des étrangers**

Ce code est entré en vigueur le 1er mars 2005, il succède à l'ordonnance de 45 et à la loi de 1952 sur l'asile. Il a valeur de loi et constitue un véritable statut administratif de l'étranger. Il définit les conditions d'entrée et de séjour des étrangers ; les conditions de sortie forcée (régime d'éloignement du territoire, expulsion et reconduite à la frontière) et les sanctions du non respect de l'ensemble de ses dispositions, l'entrée ou le séjour irrégulier et la soustraction à une mesure d'éloignement constituant une infraction pénale passible d'une peine correctionnelle.

■ **Circulaire**

Elle correspond à des instructions ou ordres de service adressés par une autorité administrative supérieure à des agents subordonnés pour l'application des lois et des décrets, ou pour préciser l'interprétation de certaines dispositions. Elle est, en principe, dépourvue de valeur réglementaire. Une circulaire n'est pas toujours publiée aux bulletins officiels des ministères. Seules les plus importantes font l'objet d'une publication au Journal officiel.

■ **Collectivité territoriale**

Structure administrative, distincte de l'administration de l'État, qui doit prendre en charge les intérêts de la population d'un territoire précis.

Les collectivités territoriales sont des personnes morales de droit public, indépendantes vis à vis de l'État, élues au suffrage direct, dotées de compétences générales propres dans un ressort territorial donné. Au sens de l'article 72 de la Constitution, les collectivités territoriales sont les communes, les départements, les régions, les collectivités à statut particulier et les collectivités d'outre-mer.

■ **Compétences de base**

Apprentissages relevant à la fois des connaissances linguistiques (communication orale, lecture et écriture), mathématiques (compter, calculer) et cognitives (raisonnement logique, repérage dans l'espace et dans le temps, capacité à apprendre...). Mais de nouvelles compétences de base apparaissent avec l'évolution de la société, comme les nouvelles technologies. Le développement de ces compétences est étroitement lié à la mobilisation d'aptitudes telles que la motivation, l'engagement, la confiance en soi

■ **Décentralisation**

Processus consistant pour l'État à transférer au profit des collectivités territoriales certaines compétences et les ressources correspondantes. Les compétences transférées relèvent de différents domaines : développement économique, formation professionnelle, action sociale, logement... A chaque type de collectivités sont ainsi attribuées de nouvelles compétences. Par exemple, les régions ont maintenant en charge la définition et la mise en œuvre de la politique d'apprentissage et de formation professionnelle des adultes en recherche d'emploi. Les départements se voient attribuer un rôle de « chef de file » en matière d'action sociale en prenant à leur charge l'ensemble des prestations d'aide sociale

■ **Déconcentration**

Délégation de moyens et de pouvoirs de décision de l'administration centrale aux services extérieurs de l'État. Ces derniers sont soumis à l'autorité étatique et ne dispose d'aucune autonomie. Ils agissent toujours pour le compte de l'État. Les services déconcentrés de l'État sont les services qui assurent le relais, sur le plan local, des décisions

prises par l'administration centrale et qui gèrent les services de l'État au niveau local. Ces services déconcentrés sont habituellement de niveau régional ou départemental.

Exemple : Préfet, Direction régionale de la Culture (DRAC), Direction régionale du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle (DRTEFP)...

■ **Décret**

Acte ou texte administratif de portée générale ou individuelle, signé par le Président de la République ou par le Premier ministre et, parfois, contresigné par un ou plusieurs ministres. C'est une décision qui émane du pouvoir exécutif.

■ **Etablissement public**

Personne morale de droit public disposant d'une autonomie administrative et financière afin de remplir une mission d'intérêt général précisément définie sous le contrôle de la collectivité publique dont il dépend.

Les établissements publics peuvent être de différente nature. On distingue ainsi :

- Les établissements publics administratifs : Etablissements publics dont l'objet est l'accomplissement de missions traditionnelles de souveraineté ou d'action sociale.

Exemple : Agence pour l'égalité des chances et la cohésion sociale (ACSé), Office français de l'immigration et de l'intégration (Ofii)

- Les établissements publics à caractère industriel et commercial : Etablissements publics dont l'objet est la production et la commercialisation de biens et services et dont les ressources sont essentiellement constituées par les redevances payées par les usagers.

Exemple : SNCF.

- Les établissements publics de coopération intercommunale : Etablissement public regroupant des communes soit pour assurer certaines prestations (ramassage des ordures ménagères, assainissement, transports urbains...), soit pour élaborer de véritables projets de développement économique, d'aménagement ou d'urbanisme.

■ **Etranger**

Toute personne qui n'a pas la nationalité du pays dans lequel elle réside (qu'elle ait une nationalité étrangère ou pas de nationalité).

■ **FLE Voir Français langue étrangère**

■ **Français langue étrangère (FLE)**

Situation des étrangers nouvellement arrivants en France qui ne parlent pas le français, mais qui ont été scolarisés au moins cinq ans dans leur pays d'origine. Il s'agit alors d'apprendre le français, qui est pour eux une langue étrangère. L'expression « FLE » désigne également l'enseignement du français à des publics étrangers.

■ **Illettrisme**

Situations des personnes de plus de 16 ans qui, bien qu'ayant été scolarisées en langue française, ne parviennent pas à lire et comprendre un texte portant sur des situations de leur vie quotidienne, et/ou ne parviennent pas à écrire pour transmettre des informations simples.

■ **Immigré**

Toute personne née étrangère, dans un pays étranger, et qui vit en France.

■ **Intégration**

Le terme d'intégration (généralement référé à la situation des immigrés installés de façon durable dans le pays d'accueil) désigne à la fois un processus et les politiques qui ont pour objet de faciliter sa mise en œuvre.

■ **Langue maternelle**

Désigne la langue apprise par le sujet dans son milieu familial, dès la petite enfance, de façon non formelle.

■ **Langue seconde**

Se dit d'une langue apprise dans un second temps, après l'apprentissage de la langue maternelle

■ **Loi**

Règle de droit écrite, de portée générale et impersonnelle. Elle s'applique à tous sans exception et nul n'est censé l'ignorer. Elle est délibérée, rédigée, amendée et votée par le Parlement (Assemblée nationale et Sénat) en termes identiques. Elle est promulguée (signée) par le Président de la République et publiée au Journal officiel (JO).

■ **Marché public**

Contrat administratif par lequel une personne morale de droit public recourt à une personne publique ou privée pour répondre à ses besoins en matière de travaux, de fournitures ou de services, nécessaires à l'exercice d'un service public en échange d'un prix qu'elle acquitte.

■ **Ministère**

Ensemble des services de l'Etat (administration centrale et services déconcentrés) placés sous la responsabilité d'un ministre.

■ **Nationalité**

Lien juridique, mais aussi politique, entre un individu et un Etat. Il confère des droits (droit de vote, droit d'accéder à des fonctions publiques...) et des devoirs (respect de la loi en vigueur, paiement de l'impôt...). La nationalité est déterminée par la loi de chaque Etat laquelle fixe ses règles d'attribution. En France, on est français à la naissance ou on peut le devenir au cours de son existence : de plein droit, par déclaration ou par naturalisation.

■ **Naturalisation**

Procédé par lequel un individu acquiert une nationalité autre que sa nationalité d'origine. En France, la naturalisation désigne également la procédure d'obtention de la nationalité française par décision de l'autorité publique à un étranger qui en a fait la demande.

■ **Prescripteur**

Personne ou organisme qui prescrit

■ **Projet de loi / Proposition de loi**

Le projet de texte législatif est déposé au Parlement à l'initiative du gouvernement tandis que la proposition l'est à l'initiative d'un ou plusieurs parlementaires

■ **Primo-arrivant**

Toute personne arrivant pour la première fois dans un pays.

■ **Regroupement familial**

Le regroupement familial est la procédure qui permet au ressortissant étranger régulièrement installé en France d'être rejoint, sous réserve de remplir certaines conditions, par les membres de sa famille proche (son conjoint majeur et ses enfants mineurs) et de mener une vie familiale normale sur le territoire français.

■ **Référentiel**

Système de référence qui reprend la typologie, la classification ou l'inventaire de compétences nécessaires à des activités

■ **Titre de séjour**

Document administratif que doit posséder tout étranger qui entend séjourner en France au-delà d'un délai de trois mois suivant son entrée sur le territoire. Tout étranger âgé de plus de 18 ans, souhaitant séjourner en France plus de trois mois ou dont la date de validité du visa est expirée, est tenu de posséder une carte de séjour. Des accords internationaux peuvent déroger à ce principe. C'est le cas, par exemple, pour les citoyens de l'Espace économique européen (EEE) et suisses.

Il existe différentes catégories de carte. De façon générale, on distingue :

- la carte de séjour temporaire, valable pour une durée maximale d'un an renouvelable ;
- la carte de résident, valable pour une durée de dix ans renouvelable.

■ **Sources des définitions**

- ROBERT Jean Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Ophrys, janvier 2008, 224 p. (L'essentiel français)

- Sites internet :

www.vie-publique.fr

www.justice.gouv.fr/

www.legifrance.gouv.fr/

www.net-iris.fr/lexique-juridique/

www.services-publics.fr

www.hci.gouv.fr



ANNEXE 2

Liste des entretiens menés

Cette étude, en plus d'une veille documentaire importante, s'est basée sur la conduite de plusieurs entretiens menés, en 2008 et 2009, avec des acteurs du réseau local et national.

- Emmanuel Bertin, Directeur, Département Intégration et Promotion de l'Égalité, Acsé
- Fatima Bouzahzah, Anne-Gaëlle Stieber, Conseillère Sémaphore Espace Emploi, Mission locale Insertion Bassin d'emploi de Mulhouse
- Cécile Cochy-Faure, Bureau de l'accueil et de l'intégration linguistique, Ministère de l'immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire
- Marceau Colson, Directeur, Papyrus
- Fatima El Hassouni, Chargée de mission intégration, Ville de Mulhouse
- Guillaume Germain, Directeur adjoint, Direction territoriale de l'Office français de l'immigration et de l'intégration (Ofii), Alsace
- Sophie Jambon, Animatrice Emploi Formation, Bassin d'emploi de Colmar et Guewiller, Mission transversale « Lutte contre l'illettrisme », Conseil Régional D'Alsace
- Nathalie Jeker-Wasmer, Chargée de mission illettrisme, Centre de ressources Crapt-Carli
- Vincent Jullien, Directeur, Escal
- Sylviane Pierrot, Responsable d'affaires, Direction régionale Alsace, Association nationale pour la formation professionnelle et l'apprentissage (AFPA)
- Marie-Pierre Lefebvre, Directrice adjointe Association Joie et Santé Koenigshoffen, Groupe de travail de la Fédération des CSC du Bas-Rhin
- Martine Schmieder, Service Insertion, Ville de Strasbourg
- Michèle Schneider, Chargée de mission, ACSé, Direction Régionale Alsace



ANNEXE 3

Le cadre européen commun de référence (CECR)

L'un des objectifs du « *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer* » est d'aider à décrire les niveaux de compétences exigés par les normes, les tests et les examens existants afin de faciliter la comparaison entre les différents systèmes de qualifications. Une grille d'autoévaluation simplifiée a été élaborée et montre les principales catégories d'utilisation de la langue à chacun des six niveaux. Elle a pour but d'aider les apprenants à retrouver leurs principales compétences langagières, de faciliter la communication relative au système avec les utilisateurs non-spécialistes et de donner des lignes directrices aux enseignants et aux concepteurs de programmes.

Source : Site Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques, Portfolio Européen des langues Niveaux : http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=F&M=/main_pages/levels.html

UTILISATEUR EXPÉRIMENTÉ	C2	Peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.
UTILISATEUR EXPÉRIMENTÉ	C1	Peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites. Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses mots. Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.
UTILISATEUR INDÉPENDANT	B2	Peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.
UTILISATEUR INDÉPENDANT	B1	Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.
UTILISATEUR ÉLÉMENTAIRE	A2	Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.
UTILISATEUR ÉLÉMENTAIRE	A1	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant - par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. - et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.



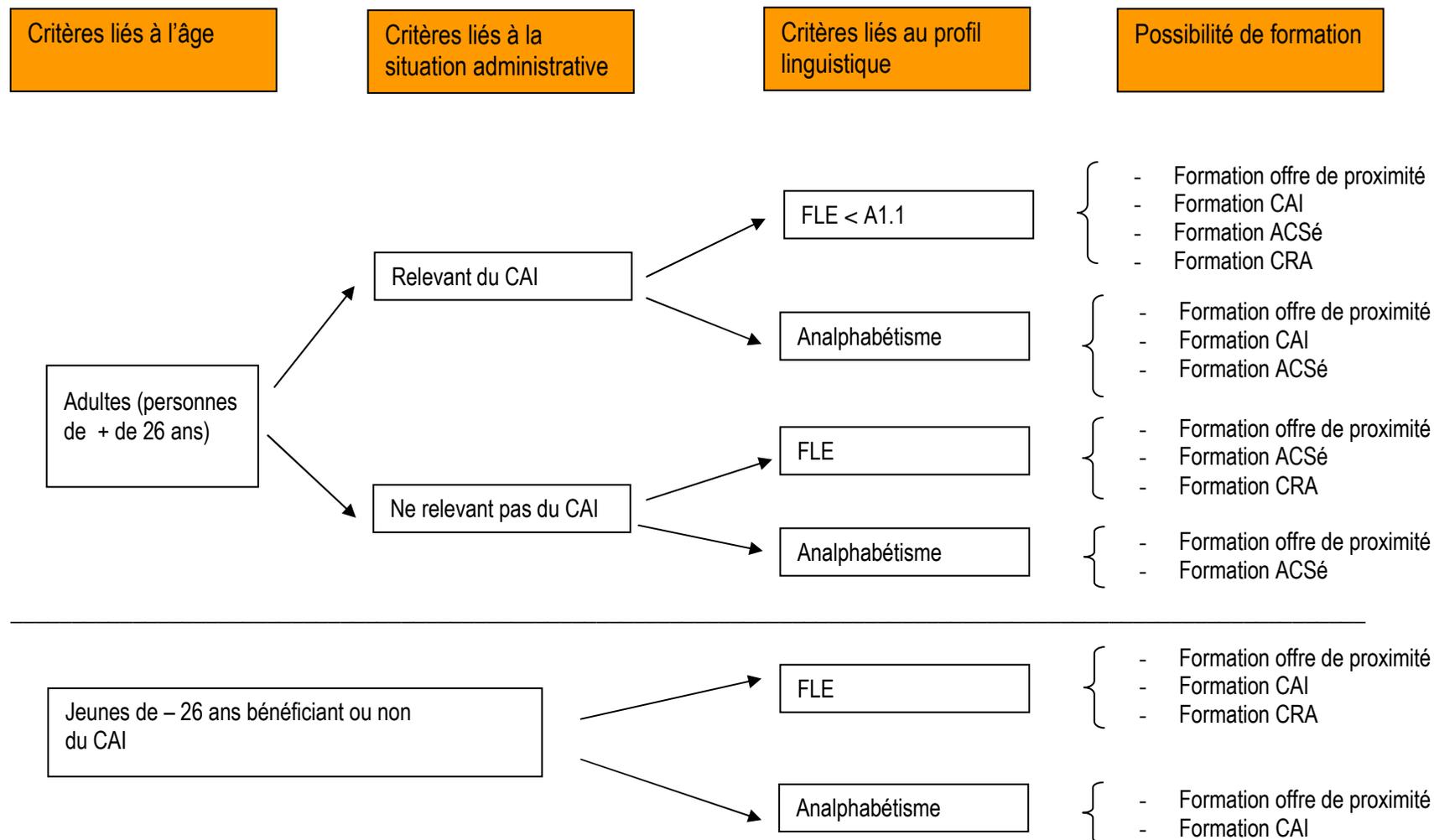
ANNEXE 4 Les dispositifs de formation linguistique en Alsace en 2008-2009

Type de formation	Public accueilli	Conditions d'accès	Objectif	Durée / Rythme	Bilan d'évaluation et de prescription linguistique	Evaluation finale	Porteur de l'action	Financeur
Formation - CAI	Primo- arrivant Etranger déjà titulaire d'un titre de séjour et qui n'a pas pu signer de CAI au moment de son arrivée Etranger qui remplit les conditions pour se voir délivrer une carte de résident	Signataire du CAI Niveau de français inférieur au Niveau A1.1 du Cadre européen commun de référence (CECR)	Atteindre le niveau A1.1 du CECR	400 heures maximum Rythme intensif, extensif, semi intensif	OUI	Diplôme d'initiation à la langue française (DILF)	Organismes de formation (marchés publics)	OFII
Formation de 200h renouvelable une fois	Personnes immigrées installées régulièrement et durablement en France depuis plusieurs années qui ont besoin d'apprendre à parler et/ou à écrire la langue française.	Avoir plus de 26 ans (sauf pour les personnes ayant déposé un dossier de candidature à l'acquisition de la nationalité française qui ont la possibilité d'accéder au dispositif dès leur majorité) Ne pas avoir été scolarisé en France.	Progresser dans l'apprentissage du français	200h Rythme intensif/semi intensif / extensif	OUI	Evaluation à l'issue de la formation pour valider le niveau de français atteint et faire la synthèse	Organismes de formation (marchés publics)	Acisé jusqu'en juillet 2009 / OFII depuis le 1er juillet 2009
Compétences professionnelles et pratiques de français	Public demandeur d'emploi en situation de FLE (Français langue étrangère)	Etre inscrit comme demandeurs d'emploi Avoir un projet professionnel validé	Acquisition du français à visée professionnelle Insertion professionnelle du stagiaire	600h maximum Formation en alternance	OUI	NON	Organismes de formation (marchés publics)	Conseil régional d'Alsace
Compétences professionnelle et savoirs fondamentaux	Public demandeur d'emploi en situation d'illettrisme	Etre inscrit comme demandeurs d'emploi Avoir un projet professionnel validé Pour les publics avec un profil FLE : avoir suivi la formation "Compétences professionnelles et pratiques du français"; avoir un projet professionnel qualifiant	Acquisition du français à visée professionnelle Insertion professionnelle du stagiaire	600h maximum Formation en alternance	OUI	NON	Organismes de formation (marchés publics)	Conseil régional d'Alsace
Offre de proximité	Toute personne qui a besoin de cours de français	Pas de conditions d'accès Pas de critères d'âge, de niveau, de statut administratif	Objectif assigné en fonction des groupes et de leurs attentes	Rythme extensif	Pas obligatoire	NON	Associations de proximité (subventions)	Multiple

ANNEXE 5

Quelles possibilités de formation en 2008 pour les différents publics ?

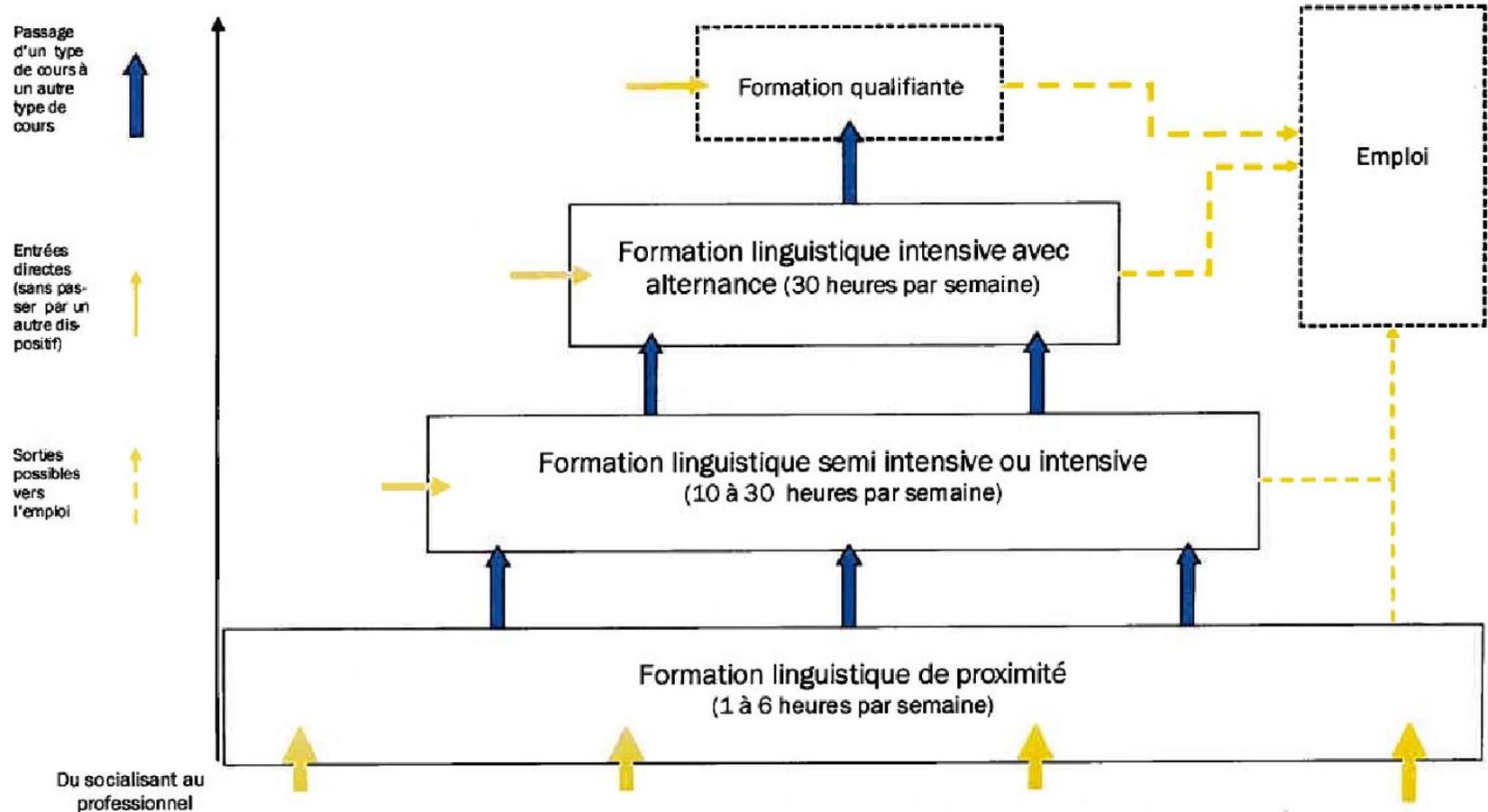
En Alsace, en 2008, il existait quatre dispositifs de formation à destination des publics immigrés : l'offre de proximité, la formation dans le cadre du contrat d'accueil et d'intégration, le dispositif financé par l'ACSé, celui financé par le Conseil régional d'Alsace. Les schémas ci-dessous retracent les possibilités de formation en fonction des différents critères d'accès.



 ANNEXE 6
Schéma de **STRUCTURATION DE L'OFFRE DE FORMATION**

Le passage d'une offre à l'autre, ou l'entrée directe dans une offre donnée est fonction :

- Des objectifs visés
- Du niveau linguistique de l'apprenant



Source : Papyrus, **Mulhouse : formation linguistique des immigrés - Equal, Diagnostic territorial**, mars 2007, 4 p.



ANNEXE 7

Les acteurs au service de l'apprentissage de la langue



AU NIVEAU INTERNATIONAL

■ UNESCO, Division de l'éducation, portail de l'éducation

L'UNESCO, depuis sa fondation en 1946, veille à ce que l'alphabétisation demeure une priorité dans les programmes nationaux, régionaux et internationaux partout dans le monde. L'UNESCO assure la promotion de : l'autonomisation par l'alphabétisation ; l'alphabétisation pour l'apprentissage tout au long de la vie ; l'alphabétisation et les sociétés apprenantes.

Contact : Services de gestion des savoirs (EO/ED/KMS) - Secteur de l'éducation - 7, Place de Fontenoy - 75352 Paris 07 SP - Site : www.unesco.org/education - Mail : edknowledge@unesco.org

■ Conseil de l'Europe

Le Conseil de l'Europe agit dans le domaine de l'éducation aux langues depuis les années 60. Ses activités dans ce domaine visent à promouvoir le plurilinguisme et le pluriculturalisme parmi les citoyens dans le but de :

- Combattre l'intolérance et la xénophobie en améliorant la communication et la compréhension mutuelle entre les individus ;
- Protéger et développer le patrimoine linguistique et la diversité culturelle de l'Europe en tant que source d'enrichissement mutuel ;
- Faciliter la mobilité personnelle et l'échange d'idées ;
- Développer une approche harmonieuse à l'enseignement des langues, basée sur des principes communs ;
- Promouvoir un plurilinguisme à large échelle.

Pour en savoir plus : www.coe.int/T/F/Coopération_culturelle/education/

Le travail du Conseil de l'Europe dans le domaine de l'éducation aux langues est coordonné par deux instances complémentaires, le Centre européen pour les langues vivantes (CELV) et la Division des politiques linguistiques :

- Centre européen pour les langues vivantes (CELV)

Le CELV est une institution dont la mission est d'encourager l'excellence et l'innovation dans l'enseignement des langues et d'aider les Européens à apprendre les langues de manière plus efficace.

Ses objectifs stratégiques consistent à aider ses Etats membres à mettre en œuvre des politiques efficaces d'enseignement des langues. Afin d'atteindre ces objectifs, le CELV organise un programme de projets internationaux dans le domaine de l'éducation aux langues.

Contact : ECML/CELV - Nikolaiplatz 4 - A-8020 Graz - Autriche - Tél. : +43 316323554

Mail : information@ecml.at - Site : www.ecml.at/

- Division des politiques linguistiques

La Division des politiques linguistiques mène des programmes de coopération intergouvernementale dans le cadre du programme du Comité directeur de l'Education du Conseil de l'Europe. Ses activités contribuent à la promotion des droits de l'homme, de la citoyenneté démocratique, de la cohésion sociale et du dialogue interculturel. Ses projets concernent essentiellement l'élaboration de politiques linguistiques éducatives, avec un accent particulier mis sur le plurilinguisme, des standards de référence européens communs et les droits et responsabilités dans l'enseignement des langues.

Contact : DG IV - Conseil de l'Europe - 67075 Strasbourg cedex - Mail : decs-lang@coe.int

Site : www.coe.int/lang/fr

- Secrétariat de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires

Au sein du Conseil de l'Europe, le Secrétariat de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires assure le suivi administratif et logistique des différents projets et actions menés autour de la Charte européenne des langues régionales ou minoritaires. Ce traité élaboré par le Conseil

de l'Europe vise à protéger et à promouvoir les langues régionales ou minoritaires en tant qu'aspect menacé du patrimoine culturel européen, et à favoriser l'emploi de ces langues dans la vie privée et publique. Son objectif est essentiellement d'ordre culturel. Au sens de la charte, l'expression « langues régionales ou minoritaires » est entendue comme « celles pratiquées traditionnellement sur un territoire d'un Etat par des ressortissants de cet Etat qui constituent un groupe numériquement inférieur au reste de la population de l'Etat; et celles différentes de la (des) langue(s) officielle(s) de cet Etat. » Les dialectes de la (des) langue(s) officielle(s) de l'Etat ou les langues des migrants ne sont pas incluses dans cette définition.

La Charte prévoit un mécanisme de contrôle qui permet d'évaluer son application en vue d'adresser aux Etats Parties, si nécessaire, des recommandations visant l'amélioration de leurs législations, politiques et pratiques concernant les langues. L'élément central de ce mécanisme de contrôle est un Comité d'experts indépendants.

Contact : Conseil de l'Europe - Charte européenne des langues régionales ou minoritaires - Direction Générale IV - Education, Culture et Patrimoine, Jeunesse et Sport - 67075 Strasbourg Cedex - Tél. : 03 88 41 31 86

Mail : minlang.secretariat@coe.int - Site : www.coe.int/t/dg4/education/minlang/Default_fr.asp

II

AU NIVEAU NATIONAL

1. Les principaux ministères impliqués

■ Ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale, du développement solidaire

- Comité interministériel à l'intégration

Il est chargé de définir, d'animer et de coordonner la politique du Gouvernement en matière d'intégration des résidents étrangers ou d'origine étrangère. Il arrête chaque année un programme d'actions interministérielles et veille à sa mise en oeuvre. Il peut saisir le Haut Conseil à l'intégration de toute question relative à l'élaboration et à la réalisation de ce programme. Il se réunit au moins une fois par an.

La dernière réunion du CII s'est tenue le 24 avril 2006

Source : version consolidée au 08 mars 2008 du Décret n°89-881 du 6 décembre 1989 portant création du comité interministériel à l'intégration

- Direction de l'accueil, de l'intégration et de la citoyenneté (DAIC)

Au sein du ministère, elle est chargée de l'accueil et de l'intégration des populations immigrées s'installant en France. Elle pilote les politiques d'apprentissage du français, d'accès à l'activité professionnelle et d'égal accès aux services publics et aux droits sociaux. Elle est compétente en matière d'acquisition et de retrait de la nationalité française.

Contact : Ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire - DAIC - 101, rue de Grenelle - 75 323 Paris cedex 07

Bureaux de la DAIC - 3-5 rue Barbet de Jouy - 75 007 Paris

Pour en savoir plus : <http://www.immigration.gouv.fr>

■ Ministère du Travail, des relations sociales, de la famille, de la solidarité et de la ville

- Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP)

Elle est chargée de proposer les orientations de la politique pour l'emploi et la formation professionnelle continue. Elle en construit le cadre juridique en concertation avec les départements ministériels et les partenaires sociaux, elle conduit et coordonne la mise en oeuvre des dispositifs et en évalue les résultats. Elle est placée sous l'autorité du ministre de l'Économie, des Finances et de l'Emploi et mise à la disposition notamment du ministre du Travail, des Relations sociales et de la Solidarité.

Jusqu'en 2008, la DGEFP mettait en oeuvre, pour l'Etat, le programme IRILL (Insertion, Réinsertion, Lutte contre l'illettrisme) dont les formations s'adressaient en priorité aux personnes en situation d'illettrisme. Elles pouvaient être également suivies par des personnes étrangères en difficulté face au français. Sur la base d'un bilan de compétences linguistiques, les formations proposées devaient permettre la ré-appropriation de l'écriture, de la lecture et du calcul. L'objectif

était également d'encourager l'engagement dans un processus à visée professionnelle et d'aider à la réinsertion sociale et professionnelle. Ce programme IRILL s'est arrêté en Alsace en 2008. Suite à la circulaire DGEFP du 3 janvier 2008, la DREFP en Alsace a lancé, en janvier 2009, deux appels d'offre : l'un concernant les compétences clefs (comprenant notamment la communication en français, la culture mathématique et les compétences de base en sciences, la culture numérique, la communication en langue étrangère) ; l'un concernant les compétences de base pouvant être définies schématiquement comme un noyau dur au sein des compétences clefs (lire, écrire, compter). Le premier appel d'offres a été remporté par les APP, le second par différentes structures. A l'instar de l'offre Irill, ces actions peuvent représenter une possibilité de formation pour les personnes étrangères et immigrées.

Pour en savoir plus : <http://www.travail-solidarite.gouv.fr/ministere/presentation-organigramme/ministre-du-travail-relations-sociales-solidarite-dispose-tant-que-besoin/delegation-generale-emploi-formation-professionnelle-dgefp.html>

Source : Circulaire DGEFP n°2008/1 du 3 janvier 2008 relative à la politique d'intervention du ministère chargé de l'emploi en faveur de l'accès aux compétences clefs des personnes en insertion professionnelle.

■ **Ministère de la Culture et de la communication**

- **Délégation Générale à la Langue Française et aux Langues de France (DGLFLF)**

Elle est chargée d'animer, au plan interministériel, la politique linguistique de l'État. Rattachée au ministère de la Culture et de la communication, elle joue un rôle de réflexion, d'impulsion et de coordination, assure le suivi des dispositifs législatifs et réglementaires (loi du 4 août 1994 relative à l'emploi de la langue française) et s'appuie sur un réseau d'organismes partenaires (Conseil supérieur de la langue française, Commission générale de terminologie et de néologie).

Contact : DGLFLF - 6, rue des Pyramides - 75001 PARIS - Mail : dglflf@culture.gouv.fr

Site : www.culture.gouv.fr/culture/dglf/garde.htm

2. Les opérateurs publics

■ **Office français de l'immigration et de l'intégration (OFII)**

Créé en avril 2009, l'OFII, office français de l'immigration et de l'intégration, est le nouvel établissement en charge du service public de l'accueil à destination des primo-arrivants et du renforcement des parcours d'intégration des personnes immigrées pendant les premières années de leur présence en France. Il est placé sous la tutelle unique du ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire et rassemble les missions et les moyens de l'ANAEM et d'une partie de l'ACSé. D'après l'article 67 de la Loi n° 2009-323 du 25 mars 2009 de mobilisation pour le logement et la lutte contre l'exclusion, il « a pour mission de participer à toutes les actions administratives, sanitaires et sociales relatives :

- à l'entrée et au séjour d'une durée inférieure ou égale à trois mois des étrangers ;
- à l'accueil des demandeurs d'asile ;
- à l'introduction en France, au titre du regroupement familial, du mariage avec un Français ou en vue d'y effectuer un travail salarié, d'étrangers ressortissants de pays tiers à l'Union européenne ;
- au contrôle médical des étrangers admis à séjourner en France pour une durée supérieure à trois mois ;
- au retour et à la réinsertion des étrangers dans leur pays d'origine ;
- à l'intégration en France des étrangers, pendant une période de cinq années au plus à compter de la délivrance d'un premier titre de séjour les autorisant à séjourner durablement en France ou, pour la mise en œuvre des dispositifs d'apprentissage de la langue française adaptés à leurs besoins, le cas échéant en partenariat avec d'autres opérateurs, quelle que soit la durée de leur séjour. »

Le champ d'intervention de l'OFII est avant tout la période de l'accueil et des cinq années qui la suivent. Il pourra être étendu au-delà des cinq ans dans le domaine de l'apprentissage de la langue française ou pour des publics considérés prioritaires : femmes, personnes âgées et étrangers dont la demande de nationalité française a été rejetée pour défaut d'assimilation linguistique. L'OFII garde également compétence pour l'accompagnement des Français et des travailleurs dans leur migration hors de France. L'OFII se décline sur le territoire par le biais de directions territoriales ou de délégation qui sont notamment en charge des plates formes d'accueil et de la mise en œuvre des différents dispositifs au niveau local.

Contact : OFII - 44 rue Barge - 75732 Paris Cedex 15 - Tél. : 01 53 69 53 70 – Site : <http://www.ofii.fr/>

- Agence Nationale pour l'Accueil des Etrangers et des Migrations (ANAEM)

L'ANAEM, établissement public administratif de l'Etat, avait été créée par la loi de programmation pour la Cohésion sociale du 18 janvier 2005. Elle avait alors rassemblé les missions et les moyens de l'Office des Migrations Internationales (OMI) et du Service Social d'Aide aux Emigrants (SSAE). Elle avait deux missions : l'accueil et l'accompagnement des étrangers lors de leur migration vers la France, et l'accompagnement des Français et des travailleurs dans leur migration hors de France. L'ANAEM a été remplacée en avril 2009 par l'Office Français de l'Immigration et de l'Intégration (OFII).

- Office des Migrations Internationales (OMI)

Créé en 1945 sous l'appellation d'Office National d'Immigration (ONI) et devenu OMI en 1988, cet établissement public à caractère administratif avait le monopole de l'introduction en France de travailleurs étrangers et était également en charge des "opérations de recrutement en France des travailleurs de toutes nationalités pour l'étranger" ainsi que de l'expatriation organisée des Français à l'étranger. Il était placé sous la tutelle du ministère des Affaires sociales, de l'emploi et de la solidarité,

- Service Social d'Aide aux Emigrants (SSAE)

Fondé en 1926 sous forme d'association (reconnue d'utilité publique en 1932) le S.S.A.E. était chargé d'assurer un service social spécialisé à destination des immigrés et des réfugiés. Il avait pour but de "venir en aide aux émigrants et aux immigrants dans les difficultés qu'ils peuvent rencontrer, soit au cours de leur voyage, soit au cours de leur établissement, de s'employer au regroupement des familles, à la protection des femmes et des enfants migrant isolément, de servir de lien entre l'émigrant et les œuvres d'assistance spirituelle et matérielle dont il peut avoir besoin, dans l'effort nettement respectueux des convictions religieuses de chacun" (Art. 1 des statuts). Par convention, l'Etat avait confié au SSAE une mission de service public pour "organiser et assurer, dans le cadre de la politique d'accueil et d'intégration définie par le gouvernement, un service social spécialisé en direction des personnes d'origine étrangère vivant en France".

■ **Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances (ACSé)**

L'ACSé a été créée par la loi du 31 mars 2006 sur l'égalité des chances afin de renforcer l'action de l'Etat en faveur des habitants des quartiers de la politique de la ville et pour promouvoir l'égalité des chances et la diversité. La loi du 31 mars 2006 précisait que « l'agence (...) contribue à des actions en faveur des personnes rencontrant des difficultés d'insertion sociale et professionnelle. Elle met en œuvre d'une part, sur le territoire national, des actions visant à l'intégration des populations immigrées et issues de l'immigration résidant en France. Elle concourt à la lutte contre les discriminations. Elle contribue également à la lutte contre l'illettrisme et à la mise en œuvre du service civil volontaire. Elle participe, d'autre part, aux opérations en faveur des habitants des quartiers prioritaires de la politique de la ville ».

En 2009, ses missions ont été modifiées par la loi du 25 mars de mobilisation pour le logement et la lutte contre l'exclusion. L'ACSé n'a désormais plus compétence pour intervenir en faveur de l'intégration des migrants. Ses domaines d'intervention se recentrent sur la promotion de l'égalité, de la diversité, la prévention des discriminations et les actions du ressort de la politique de la ville. Désormais, l'ACSé relève de la seule responsabilité du ministre chargé de la politique de la ville. L'ACSé s'attachera notamment à accompagner la mise en œuvre de la dynamique Espoir banlieues, et renforcera son partenariat avec l'Agence nationale pour la rénovation urbaine (Anru). L'agence dispose d'une direction centrale, de directions régionales et de délégués territoriaux.

Contact : ACSé - 209, rue de Bercy - 75585 Paris cedex 12 - Tél. : 01 40 02 77 01 ou 01 40 02 77 02

Site : www.lacse.fr

- FAS /FASILD Fond d'action sociale / Fond de soutien pour l'intégration et la lutte contre les discriminations

Créé par une ordonnance de 1958, le « Fond d'action sociale pour les travailleurs immigrés et leurs familles » (plus communément connu sous le sigle de Fas) était un établissement public national à caractère administratif chargé d'une mission de service public. Il a connu diverses réformes, notamment par les décrets de 1983 (instaurant sa déconcentration), puis par le décret du 14 février 1990 modifié en 1996 et 1997, concernant ses procédures.

La loi du 16 novembre 2001 procède au changement d'intitulé mais également d'une partie de ses missions. Désormais « Fonds d'action et de soutien pour l'intégration et la lutte contre les discriminations » (Fasild), il a non seulement pour mission de mettre en œuvre des actions visant à l'intégration des populations immigrées ou issues de l'immigration résidant en France mais également celles visant à lutter contre les discriminations dont elles pourraient être victimes. Dans cette perspective, le Fasild intervenait en finançant des actions autant en direction du public (actions d'apprentissage du français, intervention dans le champ scolaire...) que de la société d'accueil (actions favorisant le « vivre ensemble »).

■ **Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI)**

Créée en octobre 2000 et située à Lyon, l'ANLCI est un groupement d'intérêt public, qui succède au Groupe permanent pour la Lutte contre l'Illettrisme (GPLI). C'est un espace de mobilisation et de travail où tous ceux qui agissent et peuvent agir au niveau institutionnel et sur le terrain se retrouvent pour prévenir et lutter contre l'illettrisme. Son rôle est de fédérer et d'optimiser les énergies, les actions et les moyens de tous les décideurs et acteurs pour accroître la visibilité et l'efficacité de leur engagement.

Au niveau national, l'ANLCI s'organise autour de trois organes :

- Le conseil d'administration qui définit les grands axes et fixe les priorités politiques
- Le comité consultatif qui représente les grands acteurs et organisations professionnelles, syndicales, familiales...
- Le comité scientifique et d'évaluation qui apporte les outils de suivi et d'évaluation nécessaires pour éclairer les politiques et suivre leur mise en œuvre sur le terrain.

L'agence est également dotée d'une équipe opérationnelle de 12 personnes chargées d'animer la politique nationale et de coordonner le réseau des chargés de missions régionaux.

Au niveau régional, des chargés de mission régionaux sont nommés par les préfets de région et la directrice de l'ANLCI, en concertation avec les Conseils régionaux, pour animer la politique régionale de lutte contre l'illettrisme, préparer et coordonner les plans régionaux.

Le champ d'intervention de ANLCI s'articule autour de trois axes :

- Promouvoir, tant au niveau national, territorial, que local, toutes les actions concourant à mesurer, prévenir et agir contre l'illettrisme et à favoriser l'accès de tous à la lecture, à l'écriture et aux compétences de base ;
- Favoriser la fédération et l'optimisation des moyens mobilisés par l'État, les collectivités territoriales, les entreprises et la société civile dans la lutte contre l'illettrisme ;
- Accompagner et aider les acteurs qui réalisent des actions prévention et de lutte contre l'illettrisme à se professionnaliser et à développer leurs compétences, pour améliorer la qualité et l'efficacité des services proposés aux personnes concernées.

Contact : ANLCI - 1, place de l'Ecole - BP 7082 - 69348 LYON CEDEX 7 - Tél. : 04 37 37 16 80

Site : www.anlci.gouv.fr

3. Les centres de ressources

■ **Comité de liaison pour la promotion des migrants et des publics en difficulté d'insertion (CLP)**

Créée en 1980, le CLP était une association qui regroupait des organismes intervenant dans le champ de la formation et de l'insertion sociale et professionnelle des migrants et des publics peu qualifiés, salariés ou demandeurs d'emploi, jeunes et adultes. Travaillant en partenariat avec des acteurs locaux, publics ou privés, les adhérents du CLP étaient plus particulièrement spécialisés dans la formation linguistique des migrants, la formation professionnelle et l'accompagnement vers l'emploi. Le CLP avait pour but de contribuer à la promotion et à la coordination des actions de formation spécifiques visant à l'insertion et à la promotion sociale et professionnelle des migrants et des personnes en difficulté.

Le CLP a du cesser ses activités en avril 2009. Une partie de son fonds documentaire (fonds "Pédagogie" et "Outils pédagogiques") a été reprise par le centre de ressources Ville-Ecole-Intégration du CNDP (Centre national de documentation pédagogique). Les archives ont été intégralement déposées aux Archives départementales de Seine-Saint-Denis.

Site : <http://www.clp.asso.fr>

Coordonnées de VEI : Ville-École-Intégration - 91 rue Gabriel-Péri - 92120 Montrouge - Tél. : 01 46 12 87 86

Site : www.cndp.fr/Vei/

Conseil général de la Seine-Saint-Denis - Archives départementales - 93006 Bobigny Cedex - Tél. : 01 43 93 97 00

4. Les associations têtes de réseaux

■ Association pour l'enseignement et la formation des travailleurs immigrés (AEFTI)

L'Association pour l'Enseignement et la Formation des Travailleurs Immigrés et leurs familles (AEFTI) est un réseau d'associations loi 1901 qui se donne « pour but fondamental la lutte contre l'illettrisme et l'analphabétisme, la promotion du droit à la formation et à la qualification de la population immigrée et des publics en difficulté d'insertion ». Le réseau a été fondé en 1971 par des personnalités issues du monde syndical, associatif, politique et universitaire, animées par des préoccupations humanistes et citoyennes. Au fur et à mesure, des associations locales sont apparues dans les régions. Il existe aujourd'hui neuf AEFTI à travers la France, qui sont généralement des organismes de formation. La Fédération AEFTI assure le lien entre les AEFTI « locales » par des rencontres, des échanges, des capitalisations d'outils et d'expériences ou des formations de formateurs, et la conduite des travaux d'expertise.

La Fédération AEFTI (ainsi que ses membres) défendent le droit à une formation de qualité pour tous. C'est pourquoi la fédération est engagée avec l'association « Droit à la langue du pays d'accueil » pour que la langue cesse d'être un instrument de discrimination.

Contact : AEFTI - 16 rue de Valmy - 93100 Montreuil - Tél. : 01 42 87 02 20 – Site : www.aefti.fr



AU NIVEAU LOCAL

1. Services déconcentrés

■ Ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire

Le ministère ne dispose pas, à proprement parler, de relais locaux (régional ou départemental) mais s'appuie sur les interlocuteurs habituels de l'Etat à cette échelle géographique, à savoir les Préfectures. C'est ainsi que les Préfectures de département se sont vu confiées, pour l'année 2009, la gestion des crédits précédemment gérée par l'ACSé sur le volet intégration. Selon les départements, le service en charge de cette gestion peut varier. Pour l'année 2009, il s'agit, dans le Bas-Rhin, de la Mission Ville et, dans le Haut-Rhin, du Bureau de la Ville et du Logement. Au-delà de cette année de transition, le suivi et la gestion de ces crédits devraient, à compter de 2010, être pris en charge par les services départementaux issus de la réforme générale des politiques publiques, à savoir les « Directions départementales de la Cohésion Sociale ».

■ Ministère du Travail, des relations sociales, de la famille, de la solidarité et de la ville

DRTEFP – Alsace - 6 rue Gustave Adolphe Hirn - 67 085 Strasbourg Cedex - Tél. : 03 88 15 43 00
Site internet : www.travail-solidarite.gouv.fr/Alsace

DDTEFP - Haut-Rhin - Cité Adm. - Immeuble Tour - 3 rue Fleishhauer - 68026 COLMAR CEDEX - Tél. : 03 89 24 81 37

DDTEFP Bas-Rhin 6 rue Gustave-Adolphe Hirn - 67085 STRASBOURG CEDEX -Tél. : 03 88 75 86 86

2. Etablissements publics

■ OFII – Direction territoriale de l'OFII

Contact : 4, rue Gustave Doré - 67069 Strasbourg Cedex - Tél. : 03.88.23.30.20 - Mail : strasbourg@ofii.fi

■ ACSE

Depuis 2006, l'ACSé se décline sur les territoires à travers ses directions régionales et ses délégués territoriaux au niveau départemental.

- Direction régionale de l'ACSé

La Direction régionale Alsace était, jusqu'en 2009, en charge des crédits relatifs aux politiques d'intégration et de prévention des discriminations. Elle gérait ainsi la mise en œuvre du marché public concernant la formation linguistique à destination des immigrés présents depuis plusieurs années en France ou encore les subventions accordées pour les ateliers de savoirs sociolinguistiques. Les changements de champs de compétence survenus en 2009 font que la Direction régionale ne gère plus ces aspects (ou seulement à

titre transitoire). Ses compétences se centrent désormais sur les domaines de la politique de la ville, de la prévention des discriminations et de la promotion de l'égalité. Elle a vocation à intégrer au 1^{er} janvier 2010 les Directions régionales de la jeunesse, des sports et de la cohésion sociale.

Contact : Le Sébastopol - 3 Quai Kléber - 67000 Strasbourg – Tél. : 03 88 52 29 52

- Délégué territorial de l'ACSé

Le niveau territorial a en charge les crédits résultant de la mise en œuvre de la politique de la ville et assure donc le suivi des Contrats Urbains de Cohésion Sociale ou encore de la Dynamique Espoir Banlieue.

Le délégué de l'agence est dans chaque département le préfet. Cette fonction est assurée, par délégation, par le sous-préfet en chargé de la ville et/ou de la cohésion sociale, quand ce poste existe. Il assure une bonne articulation des interventions de l'ACSé avec celles de droit commun menées par les administrations de l'Etat sur les mêmes thèmes. Ses services instruisent les demandes de financement des actions relatives aux quartiers prioritaires de la politique de la ville mises en œuvre au niveau départemental.

■ ANLCI - Mission régionale de lutte contre l'illettrisme

Nommées par les préfets de région et la directrice de l'ANLCI, en concertation avec les Conseils régionaux, la mission régionale de lutte contre l'illettrisme est chargée d'animer la politique régionale de lutte contre l'illettrisme et de préparer et coordonner les plans régionaux. En Alsace, la mission régionale a été animée par les sous-préfets de Sélestat de 2001 à 2008. Depuis 2008, la mission régionale est pilotée par la DRTEFP. La lutte contre l'illettrisme en Alsace (comme dans l'ensemble des régions françaises) est organisée autour d'un comité de pilotage qui réunit l'ensemble des acteurs qui concourent à la prévention et à la lutte contre l'illettrisme.

Contact : Mission régionale de lutte contre l'illettrisme

Brigitte MATHIS (DRTEFP) avec l'appui de Nathalie JEKER-WASMER (CRAPT CARRLI)

CRAPT CARRLI - 4 rue de Sarrelouis - 67000 STRASBOURG – Tél. : 03 88 23 83 23

3. Collectivités territoriales

Les collectivités territoriales (Conseil régional, Conseil général, Commune) peuvent être amenées à financer des formations en français et à développer une politique locale concernant l'apprentissage du français au titre de leurs compétences obligatoires ou si elles inscrivent cette question dans leurs priorités et agendas politiques. Ainsi les conseils régionaux peuvent décider de mettre en place une offre de formation linguistique au titre de leur compétence décentralisée dans le cadre de la formation professionnelle. Les conseils généraux peuvent être sollicités dans le cadre de leur mission relative à l'action sociale, pour les publics en insertion. Les communes le sont au titre de leur proximité et de leur mission générale de cohésion sociale sur un territoire.

Les collectivités territoriales peuvent décider de financer des formation soit par le biais de marchés publics, soit par le biais de subvention. De manière générale, les communes qui financent des actions d'apprentissage du français le font dans le cadre des financements de la politique de ville et des CUCS. Elles peuvent également soutenir les actions d'apprentissage du français sur leur territoire en mettant à disposition des locaux communaux, ou encore par l'octroi de subvention à certains équipements de proximité tels que les centres sociaux culturels, maisons de quartier...

4. Les centres de ressources

■ CRAPT-CARRLI Centre Régional d'Appui Pédagogique et Technique - Centre d'Appui et de Ressources Régional de Lutte contre l'Illettrisme

Créé en 2002, le Centre de Ressources CRAPT-CARRLI fait partie du GIP « Formation Continue et Insertion Professionnelle », ensemble structuré de services comprenant le CAFOC (Centre Académique de Formation Continue), le DAVA (Diplôme académique de validation des acquis) et le CIBC (Centre inter-institutionnel de bilan de compétences).

Le CRAPT-CARRLI se définit comme une structure régionale d'ingénierie, de conseil, d'expertise et d'aide à la décision pour favoriser et accompagner les bonnes pratiques dans les dispositifs de formation et d'insertion. Sa mission principale est d'accompagner les politiques d'intervention publiques en région.

Le Crapt-Carri met à disposition des professionnels de l'insertion un centre de ressources et propose des appuis à la professionnalisation à travers l'accompagnement ou l'appui sur site des acteurs de l'insertion. Il se veut un outil au service de l'ensemble de ces acteurs et les accueille à travers un programme

d'animation annuel, les conseille dans la conduite de leurs projets, et anime des groupes thématiques. Il privilégie les modalités d'interventions suivantes : la mutualisation des pratiques ; la professionnalisation des acteurs ; la promotion d'une action concertée en favorisant les partenariats pour consolider des modes d'action plus collectifs.

Sur le plan des politiques régionales de lutte contre l'illettrisme, les missions régionales de lutte contre l'illettrisme ont ainsi pu bénéficier de l'appui du Crapt-Carrli pour la conduite du bilan du Plan régional de lutte contre l'illettrisme 2005-2007 et l'élaboration du nouveau plan régional d'accès aux compétences de base 2009-2011.

Le Centre de Ressources bénéficie d'un positionnement spécifique dans le paysage régional puisqu'il est à la convergence des préoccupations des décideurs comme des opérateurs et peut développer dans ce cadre des actions innovantes ou expérimentales indispensables pour faire évoluer les pratiques régionales. Il agit sur l'ensemble de la région.

Contact : 4 rue de Sarrelouis - 67000 STRASBOURG – Tél. : 03 88 23 83 23 – Site : <http://crapt-carrli.gip-fcip-alsace.fr/>

■ **PAPYRUS (Cf. partie 5 « Les centre de positionnement linguistique »)**

Créé en 1993, Papyrus devient une association en 1995 et poursuit deux objectifs principaux: faciliter l'insertion sociale et professionnelle des personnes ne maîtrisant pas les savoirs de base de la langue française et prévenir l'échec scolaire. L'association s'organise autour de deux missions : un centre départemental de positionnement linguistique ; un centre départemental de ressources et de documentation pédagogique dans les domaines de l'accompagnement scolaire, de l'apprentissage et de la remise à niveau en français.

En tant que centre de ressources, l'association se propose d'être un lieu de rencontre, d'échange et de documentation pour les professionnels dans les domaines mentionnés ci-dessus. Elle peut également fournir un appui et un suivi (formation, rencontres thématiques, accès à un fonds documentaire) aux formateurs, animateurs, travailleurs sociaux dans les domaines de l'accompagnement scolaire, de l'insertion et de la formation linguistique ainsi qu'un appui pédagogique et technique pour les partenaires de la formation et de l'insertion. En 2008, Papyrus a développé un outil intitulé « Guide à destination des acteurs de l'insertion socio-professionnelle » comprenant notamment une carte détaillée et une liste exhaustive des structures permettant de localiser rapidement un prestataire et son mode d'intervention. L'association agit sur l'ensemble du Haut-Rhin.

Contact : 42 rue de Bâle - BP 1032 - 68050 MULHOUSE - Tél. : 03 89 56 24 77 - Mail : papyruscpl@aol.com

5. Les centres de positionnement linguistique

■ **Escal (Espace Compétences et Acquis Linguistiques)**

Créé en 1997 à Strasbourg, EsCAL s'est structuré en association en 2000. En tant que centre de positionnement linguistique, ses missions principales consistent à évaluer le niveau en français des personnes en difficulté avec la langue française et à les orienter vers les dispositifs de formation les plus adaptés à leurs demandes. Il est, par exemple, présent sur la plate-forme d'accueil de l'OFII pour évaluer le niveau en français des signataires du CAI. Elle est en charge d'organiser le passage du DILF dans le Bas-Rhin.

L'association développe également deux autres pôles : un pôle « ingénierie de la formation » destiné à développer des outils spécifiques d'évaluation ; et un pôle « analyse de l'offre et de la demande ». La vocation de ce dernier pôle est notamment de collecter des informations exhaustives sur l'offre de formation en français et sur les savoirs de base pour optimiser les orientations, d'identifier auprès des publics le besoin en formation linguistique, d'évaluer l'adéquation existant entre l'offre et la demande. EsCAL agit sur l'ensemble du département du Bas-Rhin.

Contact : 15, rue des Orphelins - 67000 Strasbourg – Tél. : 03 88 36 92 25 - Mail : escal-cpl@wanadoo.fr

■ **Papyrus (Cf. partie 4 « Les centres de ressources »)**

En tant que centre de positionnement linguistique, Papyrus propose des évaluations du niveau oral et écrit en français à la suite desquelles les personnes seront dirigées vers des cours de français adaptés à leur niveau. En 2009, Papyrus est en charge des positionnements linguistiques sur la plate forme d'accueil de l'OFII et de l'organisation du DILF dans le Haut-Rhin. L'association agit dans l'ensemble du Haut-Rhin.

Contact : 42 rue de Bâle - BP 1032 - 68050 MULHOUSE - Tél. : 03 89 56 24 77 - Mail : papyruscpl@aol.com

6. Les porteurs d'actions

Ils sont très divers, mais peuvent être regroupés en trois types de structures :

a. Les associations

De nombreuses associations inscrites dans la proximité avec leurs usagers, que ce soit par leur implantation dans un quartier ou leur objet social, proposent des cours de français :

- Association de solidarité et de soutien avec les personnes immigrées (ASTI à Colmar, ASTTU à Strasbourg, Trampoline à Molsheim),
- Associations « référées à l'immigration »,
- Associations caritatives ou encore humanitaires (Cimade, Casas, Croix rouge...),
- Association de quartier (Contact et promotion, APAM...),
- Centres socioculturels,
- Associations généralistes (Confédération syndicale des familles..).

Le Crapt-Carli, dans l'édition 2007 de l'annuaire des lieux d'apprentissage du français et des savoirs de base dans le Bas-Rhin, définissait la structure de proximité comme « une structure qui propose ses services dans un territoire géographique restreint (quartier, collectivité locale...) et qui s'adresse à tous les publics du territoire, parfois avec une spécificité d'accès (groupe, genre...) ». 29 structures de proximité étaient recensées dans le Bas-Rhin, dont 17 centres socioculturels.

b. Les organismes de formation

Les organismes de formation ont un numéro attribué par le Direction régionale du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle. Ce numéro permet de conduire des actions éligibles à la formation professionnelle continue. Seul ce type de structure peut répondre à des appels d'offre régis par le code des marchés publics. En 2006, la DRTEFP a recensé 1740 organismes de formation continue ayant leur siège en Alsace sur la base des bilans pédagogiques et financiers qui lui sont adressés chaque année par les organismes de formation continue. Parmi ces organismes, on comptait respectivement, pour les deux spécialités « Langues vivantes, civilisations étrangères et régionales » et « développement des capacités mentales et apprentissage de base » 64 et 24 organismes. Ce qui représente 4 % des structures de formation en Alsace.

En 2007, l'annuaire des lieux d'apprentissage du français et des savoirs de base dans le Bas-Rhin du Crapt-Carli, recensait 24 organismes de formation dispensant des formations dans les domaines de l'alphabétisation, du Français langue étrangère, des acquisitions des savoirs de base... Les cours des ces organismes (tels que le Greta, CPVC Est...) sont généralement dispensés par des professionnels salariés ayant bénéficié d'une formation initiale ou continue spécialisée en matière de Français langue étrangère.

En Alsace, en 2009, parmi les organismes de formation en charge des dispositifs linguistiques spécifiquement à destination des publics immigrés et financés dans le cadre de marchés publics, on trouve :

- L'ANEF en regroupement avec CPCV Est dans le Bas-Rhin, et G7 dans le Haut-Rhin, qui sont en charge des formations linguistiques à destination des étrangers primo-arrivants financées dans le cadre du CAI,
- Les formations à destination des migrants installés depuis plusieurs années en France, financées par la Direction régionale de l'ACSé puis par la Direction territoriale de l'OFII, qui sont assurées par un groupement constitué de l'ANEF, Retravailler 67 et CPCV Est,
- La formation « Compétences professionnelles et pratiques du français » financée par le Conseil régional d'Alsace dans le cadre de la formation professionnelle continue qui sont assurées notamment par l'organisme Creafor sur Strasbourg.

Pour plus d'informations sur les organismes de formation en Alsace, consultez :

Collectif, **L'activité des organismes de formation continue enregistrés en Région Alsace en 2006**, in *Repères : Synthèses*, n° 28, avril 2008, 12 p.

c. Les APP – Ateliers de pédagogie personnalisée

Créé en 1983, le réseau des APP s'est développé sur l'ensemble du territoire national. En Alsace, il représente 20 lieux de formation qui accueillent des salariés et des demandeurs d'emploi qui souhaitent améliorer leurs connaissances générales de base pour accéder à une formation qualifiante, préparer un concours, se maintenir dans leur poste, accéder à un emploi, aider à l'écriture du dossier de VAE...

L'APP est donc ouvert à un public varié et propose des formations, notamment, dans les domaines de l'acquisition des savoirs de base, les ateliers d'écriture, la mise à niveau et la préparation aux concours. Un

APP est un lieu de formation qui propose des parcours personnalisés et une démarche centrée sur la personne et fondée sur le mode pédagogique de l'auto-formation.. Le programme de chaque stagiaire est individualisé et un professeur est à leur disposition pour les accompagner dans leur apprentissage. Cette pédagogie nécessite cependant une bonne autonomie et une bonne aisance à l'oral pour notamment communiquer avec le professeur.

Généralement rattaché à un organisme porteur (organisme de formation public ou privé, Greta, Association, CF.A, etc), une convention annuelle de fonctionnement est signée entre cet organisme support et la DRTEFP (Délégation Régionale à l'Emploi et à la Formation Professionnelle). Les principaux financeurs sont l'Etat (DRTEFP), les collectivités territoriales, les conseils régionaux et généraux, les communes et les entreprises.

Pour plus d'informations sur les lieux d'apprentissage en Alsace :

- Crapt-Carli, *Annuaire des lieux d'apprentissage du français et des savoirs de base dans le Bas-Rhin*, Edition 2007 - Disponible sur le site du Crapt-Carli : <http://crapt-carli.gip-fcip-alsace.fr/>
- Papyrus, *Maîtrise des compétences de base, Guide à destination des acteurs de l'insertion socioprofessionnelle*, 2008, Disponible sur le site de la MEF du pays mulhousien : <http://www.mef-mulhouse.fr/>
- Fédération des Centres socioculturels du Bas-Rhin : <http://centres-socioculturels-67.org/>
- APapp (Association pour la Promotion du label APP et pour l'animation nationale du réseau des ateliers de pédagogie personnalisée) : <http://www.app.tm.fr/>
- Carif – Alsace, Centre d'animation, de ressource et d'information sur la formation : <http://www.carif-alsace.org/>



ANNEXE 8

Les principaux textes législatifs et dispositifs cités dans le document (Cf. l'annexe 9 sur Les dispositions législatives...)



LES TEXTES

1. Textes internationaux

■ **Charte sociale européenne**

Elle garantit les droits sociaux et économiques de l'homme. Adoptée en 1961, elle a été révisée en 1996.

■ **Convention européenne relative au statut juridique du travailleur migrant**

Elaborée au sein du Conseil de l'Europe par un comité mixte composé de membres du Comité des conseillers du Représentant Spécial et de membres du Comité social, elle a été ouverte à la signature des États membres du Conseil de l'Europe le 24 novembre 1977.

■ **Recommandation (2006/962/CE) du Parlement Européen et du Conseil du 18 décembre 2006 sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie.**

2. Textes nationaux

a. Codes

- Code de l'entrée et du séjour des étrangers et du droit d'asile, CESEDA
- Code civil
- Code du travail

b. Lois, décrets, arrêtés et circulaires

■ **Conditions d'entrée et de séjour des étrangers**

- Loi n° 2003-119 du 30 octobre 2003 relative à la maîtrise de l'immigration, au séjour des étrangers en France et à la nationalité
- Loi n°2006-911 du 24 juillet 2006 relative à l'immigration et à l'intégration
- Loi n°2007-1631 du 20 novembre 2007 relative à la maîtrise de l'immigration, à l'intégration et à l'asile
- Décret n°2006-1626 du 19 décembre 2006 relatif au diplôme initial de langue française et modifiant le livre III du code de l'éducation (partie réglementaire) - Création du DILF
- Décret n°2006-1791 du 23 décembre 2006 relatif au contrat d'accueil et d'intégration et au contrôle des connaissances en français d'un étranger souhaitant durablement s'installer en France et modifiant le code d'entrée et de séjour des étrangers et du droit d'asile (partie réglementaire)
- Décret n°2008-1115 du 30 octobre 2008 relatif à la préparation de l'intégration en France des étrangers souhaitant s'y installer durablement
- Arrêté du 20 décembre 2006 fixant le contenu des épreuves conduisant à la délivrance du DILF
- Arrêté du 1^{er} décembre 2008 relatif à l'évaluation dans leur pays de résidence du niveau de connaissance, par les étrangers, de la langue française et des valeurs de la République et aux formations prescrites dans ces domaines conformément aux articles R.311-30-1 à R311-30-11 du CESEDA (partie réglementaire)
- Circulaire n° NOR IMIG0900055C du 30 janvier 2009 « Dispositifs de la loi n°2007-1631 du 20 novembre 2007 relative à la maîtrise de l'immigration, à l'intégration et à l'asile, à destination des publics migrants sollicitant un visa dans leur pays de résidence »
- Décret n°93-1362 du 30 décembre 1993 relatif aux déclarations de nationalité, aux décisions de naturalisation, de réintégration, de perte, de déchéance et de retrait de la nationalité française
- Circulaire DPM n°2000-54 du 12 mai 2000

Sources complémentaires :

- Groupe d'information et de soutien des immigrés (gisti), **Le guide de l'entrée et du séjour des étrangers en France**, Paris, Gisti, La Découverte, nouvelle édition actualisée, 2008, 330 p. (Guides)

- Gisti, **La nationalité française : Les textes**, Paris, Gisti, novembre 2005, deuxième édition, 96 p., (Les notes juridiques)
- Gisti, **Le guide de la nationalité française**, Paris, Gisti, Syros, 2000, 204 p. (Guides)
- **Le dictionnaire permanent Droit des étrangers**, aux Editions législatives.
- **Lutte contre l'illettrisme**
 - Loi n°98-657 du 29 juillet 1998 d'orientation relative à la lutte contre les exclusions
- **Formation professionnelle**
 - Loi n°71-575 du 16 juillet 1971 portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente
 - Loi n° 2004-391 du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social
- **Modifications institutionnelles**
 - Loi constitutionnelle n° 2003-276 du 28 mars 2003 relative à l'organisation décentralisée de la République
 - Loi n°2006-396 du 31 mars 2006 pour l'égalité des chances
 - Loi n° 2009-323 du 25 mars 2009 de mobilisation pour le logement et la lutte contre l'exclusion
 - Décret n° 2009-331 du 25 mars 2009, substituant la dénomination « Office français de l'immigration et de l'intégration » à la dénomination « Agence nationale de l'accueil des étrangers et des migrations ».
 - Circulaire NOR IMI/C/09/00053/C du 7 janvier 2009 sur la mise en place d'une nouvelle politique d'intégration des étrangers en situation régulière



LES PLANS OU PROGRAMMES

■ **Plan départemental d'accueil des primo-arrivants (PDA)**

La circulaire du 1^{er} juin 1999 avait rendu obligatoire l'existence dans chaque département d'un PDA, document écrit permettant de formaliser l'organisation de l'accueil des personnes qui arrivent en France à l'échelle des départements. A partir d'un état des lieux, le plan devait permettre de décrire le fonctionnement du dispositif d'accueil et la mise en œuvre de d'actions adaptées dans le domaine de l'accueil des étrangers. Chaque plan devait également s'articuler aux orientations gouvernementales et tenir compte de la réalité locale (en terme de besoins et de publics accueillis).

En Alsace, depuis le milieu des années 90, plusieurs générations de PDA se sont succédées dans chacun des deux départements. Ils fonctionnent selon des modalités relativement différentes, mais définissent chacun les priorités d'intervention pour les actions à mettre en œuvre en terme d'accès aux droits, à une formation linguistique, à l'emploi... Dans le Bas-Rhin, le dernier PDA couvrait la période 2007-2009. Dans le Haut-Rhin, le PDA a été réactualisé en 2008 pour intégrer les évolutions institutionnelles et législatives intervenues en 2006 et 2007 et tenir compte de nouvelles connaissances sur les publics primo-arrivants et leur localisation dans le département.

En 2010, les PDA seront remplacés par les PDI, plans départementaux d'intégration. Le PDI devra prendre la forme d'« un document cadre qui servira de référence pour les actions à mener » sur le territoire en matière d'accueil et d'intégration des étrangers et être élaboré « à partir d'un diagnostic sur les besoins et les ressources de chaque territoire ».

Pour plus d'information :

- Fiche n° 19 sur le PDA de la publication de l'ORIV « Etrangers, immigrés en Alsace, guide pour comprendre et agir », oct. 2006 (téléchargeable sur : <http://etrangersimmigres.oriv-alsace.org/>)
- Brochure PDA Haut-Rhin 2009 : http://alsace.sante.gouv.fr/dep2/actions/regrtfam/PDA_brochure__livret.pdf
- Circulaire NOR IMI/C/09/00053/C du 7 janvier 2009 sur la mise en place d'une nouvelle politique d'intégration des étrangers en situation régulière

■ **Programme régional pour l'intégration des populations immigrées (PRIPI)**

Les PRIPI, devenus obligatoires en 2005 (par la loi du 18 janvier 2005, Loi de programmation pour la cohésion sociale), devaient être mis en place dans chaque région. Pilotés par la DRASS en lien avec l'ACSé, ces programmes avaient pour objectif d'articuler l'ensemble des autres programmes et plans ayant un lien avec l'intégration et de permettre une cohérence d'intervention pour les différents acteurs. Leur élaboration reposait sur la mobilisation des différents services déconcentrés de l'Etat sur le territoire

régional. L'objectif était d'identifier, à partir d'un état des lieux de l'existant, les publics cibles, les besoins, les enjeux, de définir les axes prioritaires d'intervention et de les décliner en action.

Le PRIPI Alsace couvrait la période 2005-2008 et se structurait en trois parties : une présentation du cadre national, un état du contenu et des objectifs (sous forme de diagnostic), les priorités d'intervention (sous forme de fiches action).

Arrivés à échéance en 2008, la majorité des PRIPI a fait l'objet d'une évaluation nationale, à la demande de la DAIC. Une nouvelle génération de PRIPI devrait être mise en place en 2010. Les PRIPI devront prendre en compte les réformes intervenues en 2009 sur le périmètre et les publics visés par la politique d'accueil et d'intégration. D'après la circulaire intervenue en janvier 2009, le PRIPI, comme le PDI, sont des documents qui « visent à synthétiser et à présenter de façon lisible et claire l'action de l'Etat en matière d'intégration des étrangers en situation régulière ». Ils devront associer les principaux services déconcentrés de l'Etat sous l'autorité du Préfet.

Pour plus d'information : Circulaire NOR IMI/C/09/00053/C du 7 janvier 2009 sur la mise en place d'une nouvelle politique d'intégration des étrangers en situation régulière

■ **Plan régional de prévention et de lutte contre l'illettrisme (PRPLI)**

Depuis 2004, les politiques de lutte contre l'illettrisme se déclinent au niveau régional dans les plans régionaux de lutte contre l'illettrisme. Dans chaque région, le gouvernement a ainsi souhaité la réalisation d'un plan de lutte contre l'illettrisme. Ces derniers pouvaient contenir des volets concernant la formation linguistique des migrants, mais pas obligatoirement.

En Alsace, un PRPLI a été cosigné par le Préfet de la Région, le Président de la Région et le Recteur de l'Académie, le 3 mai 2005. Il concernait la période 2005-2007. Ses objectifs étaient de rendre claires et lisibles les actions conduites par les services de l'Etat en région et de contribuer à la coopération entre les services et au delà entre les partenaires régionaux.

■ **Plan régional pour l'accès aux compétences de base 2009 – 2011**

En Alsace, le Plan Régional de Lutte contre l'Illettrisme 2005-2007 a laissé la place au Plan Régional pour l'Accès aux Compétences de Base 2009-2011, piloté par la Direction Régionale du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (DRTEFP) avec l'appui du Centre Régional d'Appui Pédagogique et Technique - Centre d'Appui et de Ressources Régionales pour la Lutte contre l'Illettrisme (CRAPT-CARRLI). Ce nouveau plan, signé en juin 2009, s'organise autour de deux axes stratégiques :

- améliorer le niveau de maîtrise de compétences de base à l'issue de la formation initiale,
- optimiser les parcours de formation et contribuer au développement économique de la région.

Dès le démarrage, l'objectif de ce nouveau plan était de traiter des différentes problématiques qu'elles relèvent de l'illettrisme, du FLE ou de l'analphabétisme. Le choix de l'intitulé du Plan (de l'illettrisme aux compétences de base) permet d'afficher plus clairement cet objectif et d'avoir une approche plus ouverte sur ces différentes problématiques tout en maintenant les distinctions lorsqu'elles sont nécessaires (notamment en terme d'objectifs pédagogiques).

Ce plan est téléchargeable sur : http://crapt-carli.gip-fcip-alsace.fr/images/brochure_signatures.pdf



LES DISPOSITIFS

■ **Contrat d'accueil et d'intégration (CAI)**

Le contrat d'Accueil et d'Intégration représente un engagement réciproque entre l'Etat d'une part, et le migrant, d'autre part. Obligatoire depuis le 1er janvier 2007, il est gratuit pour le bénéficiaire et conclu pour une durée d'un an et peut, dans certains cas, être prolongé d'une année supplémentaire. La loi du 24 juillet 2006 qui rend la signature d'un contrat d'accueil et d'intégration obligatoire pour tout nouvel arrivant (obligation devenue effective depuis le 1er janvier 2007) élargit son champ d'application aux mineurs entre 16 et 18 ans et précise son contenu. Il impose une formation civique portant sur les institutions françaises et les « valeurs de la République », ainsi qu'une formation linguistique (modulée suivant les besoins individuels et validée par un diplôme). Une session d'information sur l'organisation de la société française, intitulée « Vivre en France », peut également être prescrite aux signataires du CAI. S'y sont ajoutés un bilan des compétences professionnelles ainsi qu'un « CAI Familles ». Lorsque des enfants ont bénéficié du regroupement familial, leurs parents doivent conclure un contrat d'accueil et d'intégration pour la famille en plus du contrat prévu pour tous les étrangers. Ils doivent s'engager à suivre une formation sur les droits et devoirs des parents en France, notamment sur l'obligation scolaire et l'autorité parentale.

Les formations dispensées dans le cadre du CAI sont gratuites.

Pour en savoir plus : www.anaem.fr/contrat_d_accueil_et_d_integracion_47/en_savoir_plus_sur_le_cai_63.html

■ **Contrat urbain de cohésion sociale**

Le contrat urbain de cohésion sociale est un contrat passé entre l'Etat et les collectivités territoriales qui engage chacun des partenaires à mettre en œuvre des actions concertées pour améliorer la vie quotidienne des habitants dans les quartiers connaissant des difficultés (chômage, violence, logement...).

Mis en place par le Comité interministériel des villes du 9 mars 2006, les contrats urbains de cohésion sociale remplacent l'ancienne génération des contrats de ville qui portaient sur la période 2000-2006. Signés par le préfet et le maire (ou le président de l'Etablissement public de coopération intercommunale) pour une période de trois ans (2007-2009), renouvelable une fois, ces contrats définissent un projet de développement pour chaque quartier.

Ce projet s'articule autour de 5 thématiques prioritaires (Emploi, Insertion, Développement économique / Santé / Réussite éducative / Habitat et cadre de vie / Prévention et sécurité) et de trois thématiques transversales (Intégration, lutte-prévention contre les discriminations et égalité des chances). Des associations, intervenant dans les quartiers dits « prioritaires », peuvent ainsi demander des financements dans le cadre du CUCS pour mettre en œuvre des actions d'apprentissage du français qui concourent aux thématiques du CUCS. En Alsace, sept CUCS ont été signés en 2007 qui concernent 17 communes.

Pour en savoir plus : www.ville.gouv.fr/article.php3?id_article=11
www.oriv-alsace.org



ANNEXE 9

Les dispositions législatives et réglementaires relatives à la connaissance de la langue française (Cf. l'annexe 8 sur les principaux textes législatifs et dispositifs cités dans le document)

Cette annexe reprend l'ensemble des dispositions législatives et réglementaires relatives à la connaissance de la langue française dans le cadre des différentes étapes du parcours administratif des étrangers. Les dispositions réglementaires viennent préciser l'application des mesures édictées par les dispositions législatives.



DISPOSITIONS RELATIVES A LA PREPARATION DE L'INTEGRATION DANS LE PAYS D'ORIGINE

1. CESEDA – Partie législative

■ Formation dans le pays d'origine – Bénéficiaire du regroupement familial - Article L411-8

Pour lui permettre de préparer son intégration républicaine dans la société française, le ressortissant étranger âgé de plus de seize ans et de moins de soixante-cinq ans pour lequel le regroupement familial est sollicité bénéficie, dans son pays de résidence, d'une évaluation de son degré de connaissance de la langue et des valeurs de la République. Si cette évaluation en établit le besoin, l'autorité administrative organise à l'intention de l'étranger, dans son pays de résidence, une formation dont la durée ne peut excéder deux mois, au terme de laquelle il fait l'objet d'une nouvelle évaluation de sa connaissance de la langue et des valeurs de la République. La délivrance du visa est subordonnée à la production d'une attestation de suivi de cette formation. Cette attestation est délivrée immédiatement à l'issue de la formation. Un décret en Conseil d'Etat fixe les conditions d'application de ces dispositions, notamment le délai maximum dans lequel l'évaluation et la formation doivent être proposées à compter du dépôt du dossier complet de la demande de regroupement familial, le contenu de l'évaluation et de la formation, le nombre d'heures minimum que la formation doit compter ainsi que les motifs légitimes pour lesquels l'étranger peut en être dispensé.

■ Formation dans le pays d'origine – Conjoint de français - Article L211-2-1

La demande d'un visa pour un séjour d'une durée supérieure à trois mois donne lieu à la délivrance par les autorités diplomatiques et consulaires d'un récépissé indiquant la date du dépôt de la demande. Sous réserve des conventions internationales, pour lui permettre de préparer son intégration républicaine dans la société française, le conjoint de Français âgé de moins de soixante-cinq ans bénéficie, dans le pays où il sollicite le visa, d'une évaluation de son degré de connaissance de la langue et des valeurs de la République. Si cette évaluation en établit le besoin, les autorités mentionnées au premier alinéa organisent à l'intention de l'intéressé, dans le pays où il sollicite le visa, une formation dont la durée ne peut excéder deux mois, au terme de laquelle il fait l'objet d'une nouvelle évaluation de sa connaissance de la langue et des valeurs de la République. La délivrance du visa est subordonnée à la production d'une attestation de suivi de cette formation. Cette attestation est délivrée immédiatement à l'issue de la formation. Un décret en Conseil d'Etat fixe les conditions d'application de ces dispositions, notamment le délai maximum dans lequel l'évaluation et la formation doivent être proposées, le contenu de l'évaluation et de la formation, le nombre d'heures minimum que la formation doit compter ainsi que les motifs légitimes pour lesquels l'étranger peut en être dispensé.

2. CESEDA – Partie réglementaire

Disposition introduite par le Décret du 30 octobre 2008 sur les dispositions relatives à la préparation de l'intégration dans le pays d'origine

■ Article R311-30-1 Désignation de l'OFII

L' Office français de l'immigration et de l'intégration organise, à l'étranger, les opérations d'évaluation et de formation prévues à l'article L. 411-8. Il peut confier tout ou partie de ces opérations à un ou des organismes avec lesquels il passe à cette fin une convention. Dans ce cas, il transmet à l'autorité diplomatique ou consulaire copie de la convention qu'il a passée avec chacun des organismes chargés d'intervenir dans le ressort de cette autorité.

■ Article R311-30-2 Evaluation par l'OFII du degré de connaissance de la langue française et des valeurs de la République

Dans le cadre de l'instruction de la demande de visa mentionnée au premier alinéa de l'article L. 211-2-1, l' Office français de l'immigration et de l'intégration ou l'organisme délégataire évalue, dans le pays où réside la personne postulant au regroupement familial, le degré de connaissance de la langue française et des valeurs de la République de cette personne dans les soixante jours suivant la délivrance de l'attestation de dépôt du dossier complet prévue à l'article R. 421-8.

Le degré de connaissance de la langue française par l'étranger est apprécié au moyen du test de connaissances orales et écrites en langue française mentionné à l'article R. 311-23. Toutefois, l'étranger qui justifie avoir suivi au moins trois ans d'études secondaires dans un établissement scolaire français à l'étranger ou dans un établissement scolaire francophone à l'étranger, ou au moins une année d'études supérieures en France peut être, à sa demande, dispensé de ce test par l'autorité diplomatique ou consulaire.

L'évaluation du degré de connaissance par l'étranger des valeurs de la République prend la forme de questions orales posées à la personne dans une langue qu'elle déclare comprendre. Ces questions sont établies par référence aux valeurs de la République, notamment celles mentionnées à l'article R. 311-22. Les modalités de cette évaluation sont fixées par arrêté du ministre chargé de l'intégration.

Les résultats de l'évaluation du degré de connaissance de la langue française et des valeurs de la République sont communiqués à l'étranger et à l'autorité diplomatique ou consulaire dans les huit jours par l' Office français de l'immigration et de l'intégration ou par l'organisme délégataire.

■ Article R311-30-3 Résultat des évaluations – Délivrance d'une attestation

Lorsque l'étranger obtient à cette évaluation, dans chacun des deux domaines de connaissance de la langue française et de connaissance des valeurs de la République, des résultats égaux ou supérieurs à un barème fixé par arrêté du ministre chargé de l'intégration ainsi que dans le cas où il est dispensé de test de connaissance de la langue française, l'office ou l'organisme délégataire lui adresse une attestation mentionnant qu'il a satisfait à l'obligation d'évaluation prévue à l'article L. 411-8 et qu'il est dispensé de formation à l'étranger.

S'agissant du degré de connaissance linguistique, cette attestation a la même valeur que celle prévue à l'article R. 311-23. Cette attestation dispense son bénéficiaire à son arrivée en France de l'évaluation et de la formation linguistiques prévues par les articles R. 311-24 et R. 311-25.

■ Article R311-30-4 Résultat des évaluations – Dispense d'une formation

Si les résultats de l'évaluation font apparaître un degré insuffisant de connaissance de la langue française ou des valeurs de la République, l'étranger bénéficie d'une formation portant sur le ou les domaines où l'insuffisance est constatée. Cette formation est organisée par l' Office français de l'immigration et de l'intégration ou l'organisme délégataire.

Les formations doivent débuter dans un délai maximum de deux mois après la notification des résultats de l'évaluation.

■ Article R311-30-5 Formation aux valeurs de la République

La formation aux valeurs de la République porte sur un ensemble de connaissances relatives à l'égalité entre les hommes et les femmes, la laïcité, le respect des droits individuels et collectifs, les libertés publiques, la sécurité et la sûreté des personnes et des biens ainsi que les règles régissant l'éducation et la scolarité des enfants. Un arrêté du ministre chargé de l'intégration en précise le contenu et les modalités.

La formation aux valeurs de la République est dispensée en une demi-journée au moins.

■ Article R311-30-6 Durée de la formation en langue française dans le pays d'origine

L'Office français de l'immigration et de l'intégration ou l'organisme délégataire notifie à l'étranger et à l'autorité diplomatique ou consulaire le nombre d'heures de formation à la langue française prescrit en fonction des résultats de l'évaluation.

La durée de la formation à la langue française ne peut être inférieure à 40 heures.

■ Article R311-30-7 Délivrance de l'attestation de suivi des formations par l'OFII

A l'issue de la ou des formations, l'Office français de l'immigration et de l'intégration ou l'organisme délégataire délivre sans délai à l'étranger une attestation de suivi de cette ou de ces formations. Ce document fait état, le cas échéant, du défaut d'assiduité de l'étranger. L'office ou l'organisme délégataire en transmet un double à l'autorité diplomatique ou consulaire en vue de l'instruction de la demande de visa.

■ Article R311-30-8 Evaluation à l'issue des formations

A l'issue de la ou des formations, l'étranger fait l'objet d'une nouvelle évaluation organisée dans les mêmes conditions que celle prévue à l'article R. 311-11-2.

■ Article R311-30-9 Résultat de la seconde évaluation

Si, à l'issue de la seconde évaluation, l'étranger atteint le niveau linguistique requis, il est dispensé de formation linguistique à son arrivée en France. Les dispositions du troisième alinéa de l'article R. 311-24 lui sont toutefois applicables. Il peut alors bénéficier, à sa demande, d'un accompagnement à la préparation du diplôme initial de langue française organisé par l'Office français de l'immigration et de l'intégration.

Dans le cas où l'étranger n'atteint pas le niveau linguistique requis, cette évaluation permet de déterminer les caractéristiques de la formation qui lui est prescrite dans le cadre du contrat d'accueil et d'intégration à son arrivée en France.

■ Article R311-30-10 Etrangers pouvant bénéficier d'une dispense de formation

En cas de troubles à l'ordre public, de faits de guerre, de catastrophe naturelle ou technologique dans le pays de résidence entraînant des difficultés importantes de déplacement ou mettant en danger la sécurité de l'étranger ou lorsque le suivi d'une formation entraîne pour lui des contraintes incompatibles avec ses capacités physiques ou financières, ou ses obligations professionnelles ou sa sécurité, l'étranger peut être dispensé, à sa demande, de formation par l'autorité diplomatique ou consulaire qui en informe immédiatement l'Office français de l'immigration et de l'intégration ou l'organisme délégataire.

L'étranger qui a bénéficié d'une dispense est assujéti à son arrivée en France aux dispositions prévues à la sous-section 1 de la présente section.

■ Article R311-30-11 Délai imparti à l'OFII pour évaluer le degré de connaissance de la langue française et des valeurs de la République d'un conjoint de français

Les dispositions prévues aux articles R. 311-30-1 à R. 311-30-10 sont applicables aux conjoints de Français âgés de moins de soixante-cinq ans dans les conditions fixées au présent article.

Le délai de soixante jours imparti à l'Office français de l'immigration et de l'intégration ou à l'organisme délégataire pour évaluer le degré de connaissance de la langue française et des valeurs de la République par l'étranger s'apprécie à compter de la présentation à l'office ou à l'organisme délégataire du récépissé mentionné au premier alinéa de l'article L. 211-2-1.

II

LE CONTRAT D'ACCUEIL ET D'INTEGRATION

1. CESEDA – Partie législative

■ Article L311-9 - Le contrat d'accueil et d'intégration

(Loi n° 2006-911 du 24 juillet 2006 art. 5 | Journal Officiel du 25 juillet 2006)

(Loi n° 2007-290 du 5 mars 2007 art. 64 | Journal Officiel du 6 mars 2007)

(Loi n° 2007-1631 du 20 novembre 2007 art. 7, art. 8, art. 9, art. 11 | Journal Officiel du 21 novembre 2007)

L'étranger admis pour la première fois au séjour en France ou qui entre régulièrement en France entre l'âge de seize ans et l'âge de dix-huit ans, et qui souhaite s'y maintenir durablement, prépare son intégration républicaine dans la société française.

A cette fin, il conclut avec l'Etat un contrat d'accueil et d'intégration, traduit dans une langue qu'il comprend, par lequel il s'oblige à suivre une formation civique et, lorsque le besoin en est établi, linguistique. L'étranger pour lequel l'évaluation du niveau de connaissance de la langue prévue à l'article L. 411-8 et au deuxième alinéa de l'article L. 211-2-1 n'a pas établi le besoin d'une formation est réputé ne pas avoir besoin d'une formation linguistique. La formation civique comporte une présentation des institutions françaises et des valeurs de la République, notamment l'égalité entre les hommes et les femmes et la laïcité. La formation linguistique est sanctionnée par un titre ou un diplôme reconnu par l'Etat. L'étranger bénéficie d'une session d'information sur la vie en France et d'un bilan de compétences professionnelles. Toutes ces formations et prestations sont dispensées gratuitement. Lorsque l'étranger est âgé de seize à dix-huit ans, le contrat d'accueil et d'intégration doit être cosigné par son représentant légal régulièrement admis au séjour en France.

Lors du premier renouvellement de la carte de séjour, l'autorité administrative tient compte du non-respect, manifesté par une volonté caractérisée, par l'étranger, des stipulations du contrat d'accueil et d'intégration.

L'étranger ayant effectué sa scolarité dans un établissement d'enseignement secondaire français à l'étranger pendant au moins trois ans est dispensé de la signature de ce contrat. Il en va de même pour l'étranger âgé de seize à dix-huit ans révolus pouvant prétendre à un titre de séjour et relevant des dispositions prévues à l'article L. 314-12. Il en est de même de l'étranger titulaire de la carte de séjour mentionnée au 5° de l'article L. 313-10 ou à l'article L. 315-1, de son conjoint et de ses enfants âgés de plus de seize ans.

L'étranger qui n'a pas conclu un contrat d'accueil et d'intégration lorsqu'il a été admis pour la première fois au séjour en France peut demander à signer un tel contrat.

Un décret en Conseil d'Etat fixe les conditions d'application du présent article. Il détermine la durée du contrat d'accueil et d'intégration et ses conditions de renouvellement, les actions prévues par le contrat et les conditions de suivi et de validation de ces actions, dont la reconnaissance de l'acquisition d'un niveau satisfaisant de maîtrise de la langue française et la remise à l'étranger d'un document permettant de s'assurer de l'assiduité de celui-ci aux formations qui lui sont dispensées. Il fixe les situations dans lesquelles le bilan de compétences n'est pas proposé.

2. CESEDA – Partie réglementaire

Disposition introduite par le décret du 23 décembre 2006

Contrat d'accueil et d'intégration

■ Article R311-19 Etrangers concernés par le CAI

- I. Le contrat d'accueil et d'intégration prévu à l'article L. 311-9 est souscrit par l'étranger mentionné au premier alinéa de cet article, sous réserve qu'il ne soit pas ressortissant d'un Etat membre de l'Union européenne, d'un Etat partie à l'accord sur l'Espace économique européen ou de la Confédération suisse et qu'il remplisse les conditions requises pour l'obtention :
 - a) D'une carte de séjour temporaire portant la mention "scientifique" délivrée en application de l'article L. 313-8, sur présentation d'un contrat à durée indéterminée,
 - b) D'une carte de séjour temporaire portant la mention "profession artistique et culturelle" délivrée en application de l'article L. 313-9, sur présentation d'un contrat à durée indéterminée,
 - c) D'une carte de séjour temporaire autorisant l'exercice d'une activité professionnelle délivrée en application de l'article L. 313-10, à l'exception des cartes portant les mentions "travailleur saisonnier" ou "travailleur temporaire",
 - d) D'une carte de séjour temporaire portant la mention "vie privée et familiale" délivrée en application de l'article L. 313-11, à l'exception des étrangers visés au 11° de cet article, ainsi que des articles L. 313-13 et L. 316-1,
 - e) D'une carte de séjour portant la mention "compétences et talents" délivrée en application de l'article L. 315-1,
 - f) D'une carte de résident délivrée en application des dispositions des articles L. 314-8 et L. 314-11, lorsque l'étranger n'a pas signé le contrat d'accueil et d'intégration à un autre titre.
- II. Le contrat d'accueil et d'intégration peut également être souscrit par l'étranger qui n'a pas signé de contrat d'accueil et d'intégration lorsqu'il a été admis pour la première fois au séjour en France, conformément au cinquième alinéa de l'article L. 311-9, sous réserve qu'il séjourne régulièrement en France sous le couvert d'un des titres mentionnés aux a à f du I du présent article.

III. Est dispensé de la signature d'un contrat d'accueil et d'intégration l'étranger mentionné au quatrième alinéa de l'article L. 311-9, sur présentation d'une attestation établie par le chef de l'établissement d'enseignement secondaire français à l'étranger dans lequel il a effectué sa scolarité pendant au moins trois ans, dès lors que cet établissement figure sur la liste mentionnée à l'article 2 du décret n° 93-1084 du 9 septembre 1993 relatif aux établissements scolaires français à l'étranger.

■ Article R311-20 Etablissement du CAI

Le contrat d'accueil et d'intégration est établi par l'Office français de l'immigration et de l'intégration et signé par le préfet qui a accordé le titre de séjour. Toutefois, lorsque l'étranger est entré régulièrement en France entre l'âge de 16 ans et l'âge de 18 ans, le contrat est signé par le préfet de son lieu de résidence.

Le contrat, avec sa traduction dans une langue que l'intéressé comprend, est présenté par l'office à l'étranger au cours d'un entretien individuel. A l'issue de cet entretien, il est signé par l'étranger et, le cas échéant, par son représentant légal admis régulièrement au séjour en France.

■ Article R311-21 Organisation des prestations liées au CAI par l'OFII

L'Office français de l'immigration et de l'intégration organise et finance les formations et les prestations dispensées dans le cadre du contrat d'accueil et d'intégration et mentionnées à l'article L. 311-9, à l'exception du bilan de compétences professionnelles. A cet effet, il assure l'inscription de l'étranger aux formations et veille à son assiduité.

■ Article R311-23 Appréciation du niveau de connaissances en français de l'étranger par l'OFII et prescription de la formation

Au cours de l'entretien mentionné à l'article R. 311-20, l' Office français de l'immigration et de l'intégration apprécie le niveau de connaissances en français de l'étranger en utilisant un test de connaissances orales et écrites en langue française, fixé par un arrêté du ministre chargé de l'intégration, permettant d'évaluer les capacités d'expression et de compréhension concernant les actes de la vie courante.

Lorsque l'étranger obtient à ce test des résultats égaux ou supérieurs à un niveau déterminé par l'arrêté, il se voit remettre une attestation ministérielle de dispense de formation linguistique. Mention en est portée sur le document prévu à l'article R. 311-29. Ce document atteste, à la date de l'entretien, du niveau satisfaisant de maîtrise de la langue française prévu par l'article L. 311-9 ainsi que de la connaissance suffisante de la langue française prévue par l'article L. 314-2.

■ Article R311-24 Déroulement de la formation linguistique

Lorsque le niveau mentionné à l'article R. 311-23 n'est pas atteint, le contrat d'accueil et d'intégration impose à l'étranger de suivre une formation destinée à l'apprentissage de la langue française. Un organisme susceptible d'assurer cette formation est proposé par l'office. La durée de la formation linguistique prescrite est établie en fonction des besoins révélés par les résultats du test et des capacités d'apprentissage de l'intéressé. Sa durée ne peut être supérieure à quatre cents heures.

L'assiduité de l'étranger est attestée par un certificat nominatif établi par l'Office français de l'immigration et de l'intégration et signé à l'issue de la formation prescrite, au vu des informations transmises par l'organisme ayant assuré cette formation. Cette attestation est remise à l'étranger par l'Office français de l'immigration et de l'intégration.

Les compétences en français acquises dans le cadre de cette formation linguistique sont validées par le diplôme initial de langue française prévu à l'article D. 338-23 du code de l'éducation et attribué à l'issue d'un examen comportant des épreuves écrites et orales. L'obtention du diplôme atteste du niveau satisfaisant de maîtrise de la langue française prévu par l'article L. 311-9 ainsi que de la connaissance suffisante de la langue française prévue par l'article L. 314-2.

L'étranger signataire du contrat ne peut bénéficier qu'une seule fois de la gratuité de l'examen conduisant à la délivrance du diplôme.

■ Article R311-27 Durée du CAI et conditions du renouvellement

Le contrat d'accueil et d'intégration est conclu pour une durée d'un an. Sous réserve que l'étranger ait obtenu le renouvellement de son titre de séjour, le contrat peut être prolongé par le préfet sur proposition de l'Office français de l'immigration et de l'intégration dans la limite d'une année supplémentaire. La prorogation est de droit et le contrat est renouvelé par tacite reconduction lorsque la formation linguistique prescrite et dûment suivie est en cours d'exécution à l'échéance de la première année du contrat. Le contrat peut également être prolongé lorsque la formation a été différée pour un motif reconnu légitime. La mention, le motif ainsi que la durée de la prorogation sont portés au contrat. La clôture du contrat intervient dans le

mois suivant le terme de la durée prescrite de formation, que les compétences linguistiques acquises aient été validées ou non, ou, au plus tard, un jour franc après la date prévue pour la session de l'examen conduisant à la délivrance du diplôme.

■ **Article R311-28 Résiliation du CAI**

Le contrat peut être résilié par le préfet sur proposition de l'Office français de l'immigration et de l'intégration lorsque celui-ci constate que l'étranger, sans motif légitime, ne participe pas ou plus à une formation prescrite. Le préfet informe l'étranger de son intention de résilier le contrat et le met à même de présenter ses observations dans le délai d'un mois. Il indique les motifs de la résiliation envisagée et en précise les conséquences au regard des dispositions relatives au premier renouvellement de la carte de séjour prévues par l'article L. 311-9 ainsi qu'à l'appréciation de la condition d'intégration républicaine dans la société française prévue à l'article L. 314-2. L'attestation prévue à l'article R. 311-29 porte mention de cette résiliation.

■ **Article R311-29 Délivrance des attestations à l'issue des prestations prescrites dans le cadre du CAI**

Au terme de la durée du contrat, l'Office français de l'immigration et de l'intégration vérifie la réalisation des engagements souscrits par l'étranger au vu notamment des attestations d'assiduité aux sessions de formation et, le cas échéant, des éléments fournis par l'étranger.

Le contrat d'accueil et d'intégration est respecté dès lors que les actions de formation ou d'information qu'il prévoit ont été suivies par l'étranger signataire et attestées ou validées dans les conditions prévues aux articles R. 311-22, R. 311-24 et R. 311-25.

L'Office français de l'immigration et de l'intégration délivre à l'étranger une attestation nominative récapitulant si les actions prévues au contrat ont été suivies ainsi que, s'il y a lieu, les modalités de leur validation. L'attestation nominative est transmise par l'agence au préfet du lieu de résidence de l'étranger, qui est informé de cette transmission.

■ **Article R311-22 Formation civique**

La formation civique mentionnée à l'article L. 311-9 comporte la présentation des institutions françaises et des valeurs de la République, notamment en ce qui concerne l'égalité entre les hommes et les femmes, la laïcité, l'état de droit, les libertés fondamentales, la sûreté des personnes et des biens ainsi que l'exercice de la citoyenneté qui permet notamment l'accès obligatoire et gratuit à l'éducation. Un arrêté du ministre chargé de l'intégration fixe la durée maximale et minimale nécessaire à cette formation. La participation de l'étranger à cette formation est sanctionnée par une attestation nominative établie par l'Office français de l'immigration et de l'intégration et remise à l'étranger par l'organisme ayant assuré la formation.

■ **Article R311-25 Session d'information vivre en France**

L'étranger bénéficie de la session d'information sur la vie en France mentionnée à l'article L. 311-9, modulée en fonction de ses besoins. Cette session doit apporter au signataire des connaissances concernant la vie pratique en France et l'accès aux services publics, notamment la formation et l'emploi, le logement, la santé, la petite enfance et ses modes de garde, l'école et l'orientation scolaire, ainsi que la vie associative. Un arrêté du ministre chargé de l'intégration fixe la durée maximale et minimale nécessaire à cette formation. A l'issue de la session, l'étranger reçoit de l'Office français de l'immigration et de l'intégration une attestation d'assiduité, au vu des informations transmises par l'organisme qui a assuré cette session d'information.

■ **Article R311-26 Bilan de compétences professionnelles**

Dès lors qu'il est inscrit comme demandeur d'emploi, l'étranger signataire du contrat d'accueil et d'intégration peut bénéficier, à sa demande et sur prescription de l'Agence nationale pour l'emploi qui en assure le financement, d'un bilan de compétences approfondi tenant compte de sa situation personnelle et de son expérience professionnelle. Cette prestation est destinée à lui permettre de construire ou réorienter son projet d'accès à l'emploi.



DELIVRANCE D'UNE PREMIERE CARTE DE RESIDENT

1. CESEDA – Partie législative

■ **Article L314-2 Condition d'intégration pour la délivrance de la carte de résident**

Lorsque des dispositions législatives du présent code le prévoient, la délivrance d'une première carte de résident est **subordonnée à l'intégration républicaine** de l'étranger dans la société française, appréciée

en particulier au regard de son engagement personnel à respecter les principes qui régissent la République française, du respect effectif de ces principes et **de sa connaissance suffisante de la langue française** dans des conditions définies par décret en Conseil d'Etat.

Pour l'appréciation de la condition d'intégration, l'autorité administrative tient compte de la souscription et du respect, par l'étranger, de l'engagement défini à l'article L. 311-9 et saisit pour avis le maire de la commune dans laquelle il réside. Cet avis est réputé favorable à l'expiration d'un délai de deux mois à compter de la saisine du maire par l'autorité administrative.

Les étrangers âgés de plus de soixante-cinq ans ne sont pas soumis à la condition relative à la connaissance de la langue française.

2. CESEDA – Partie réglementaire

■ Article R314-1 Documents à produire dans le cadre de la demande de carte de résident

Pour l'application des dispositions des articles L. 314-8 et L. 314-9, l'étranger présente à l'appui de sa demande de carte de résident ou de carte de résident portant la mention "résident de longue durée-CE" :

1. Les indications relatives à son état civil et, le cas échéant, à celui de son conjoint et de ses enfants à charge,
2. S'il est marié et ressortissant d'un Etat dont la loi autorise la polygamie, une déclaration sur l'honneur selon laquelle il ne vit pas en France en état de polygamie,
3. Trois photographies de face, tête nue, de format 3,5 x 4,5 cm, récentes et parfaitement ressemblantes,
4. Les pièces justifiant :
 - a) Qu'il entre dans l'un des cas prévus à l'article L. 314-9 ;
 - b) Ou, s'il ne relève pas de ces dispositions, des raisons pour lesquelles il entend s'établir durablement en France ainsi que les éléments attestant du caractère suffisant et de la stabilité de ses moyens d'existence et, le cas échéant, les conditions de son activité professionnelle s'il en a une ;
5. Pour l'appréciation de la condition d'intégration prévue à l'article L. 314-2 :
 - a) Une déclaration sur l'honneur par laquelle il s'engage à respecter les principes qui régissent la République française,
 - b) Le cas échéant, le contrat d'accueil et d'intégration conclu en application de l'article L. 311-9 ainsi que l'attestation nominative remise par l'Agence nationale de l'accueil des étrangers et des migrations précisant si les actions prévues au contrat ont été suivies ainsi que les conditions de leur validation,
 - c) **Tout document de nature à attester sa connaissance suffisante de la langue française, notamment le diplôme initial de langue française.**

Lorsque les moyens d'existence de l'intéressé sont tirés de l'exercice d'une activité professionnelle soumise à l'autorisation d'une autorité de l'Etat, cette autorisation peut être accordée ou renouvelée par le préfet.

La demande de carte de résident au titre de l'article L. 314-8, lorsqu'elle est présentée après cinq années de résidence régulière ininterrompue, vaut aussi demande de renouvellement du titre de séjour précédemment détenu. Il en va de même en cas de demande de carte de résident au titre du 1° de l'article L. 314-9, lorsqu'elle est présentée après trois années de résidence régulière ininterrompue, et au titre du 2° du même article lorsqu'elle est présentée par un étranger qui est titulaire depuis au moins trois années de la carte de séjour temporaire mentionnée au 6° de l'article L. 313-11

IV

LA NATIONALITE FRANÇAISE

■ Code civil – Acquisition de la nationalité française par attribution Article 21-24

Modifié par Loi n°2003-1119 du 26 novembre 2003 - art. 68 JORF 27 novembre 2003

Nul ne peut être naturalisé s'il ne justifie de son assimilation à la communauté française, notamment par une connaissance suffisante, selon sa condition, de la langue française et des droits et devoirs conférés par la nationalité française.

■ Code civil- Article 21-24-1 Etrangers dispensés de la condition de la connaissance de la langue française dans le cadre de la procédure de naturalisation

La condition de connaissance de la langue française ne s'applique pas aux réfugiés politiques et apatrides résidant régulièrement et habituellement en France depuis quinze années au moins et âgés de plus de soixante-dix ans.

■ **Article 43 - Décret n°93-1362 du 30 décembre 1993 relatif aux déclarations de nationalité, aux décisions de naturalisation, de réintégration, de perte, de déchéance et de retrait de la nationalité française Entretien prévu dans le cadre de la procédure de naturalisation et évaluation de la condition relative à la connaissance suffisante de la langue française**

Le postulant se présente en personne devant un agent désigné nominativement par le préfet ou l'autorité consulaire.

Après un entretien individuel, cet agent établit un compte rendu constatant le degré d'assimilation du postulant à la communauté française ainsi que, selon sa condition, son niveau de connaissance des droits et devoirs conférés par la nationalité française et, sous réserve des dispositions de l'article 21-24-1 du code civil, sa connaissance de la langue française. Un arrêté du ministre chargé des naturalisations définit les modalités de déroulement de l'entretien, les conditions d'établissement du compte rendu auquel il donne lieu ainsi que les critères d'appréciation qui fondent des conclusions motivées.

■ **Circulaire DPM n° 2000-254 du 12 mai 2000 Instructions de la Direction de la population et des migrations aux préfets pour l'appréciation par les agents de la condition « d'assimilation » à la communauté française, et plus particulièrement de la condition d'assimilation linguistique**

Pour apprécier la situation du demandeur au regard de la condition relative à l'assimilation à la communauté française, la circulaire donne les indications suivantes :

« L'assimilation à la communauté française du postulant est appréciée à partir d'un faisceau d'indices tangibles et convergents. L'élément essentiel est sa connaissance de la langue française qui est évaluée en tenant compte de sa qualification (et notamment du degré d'instruction reçue dans le pays d'origine) et de sa situation sociale ainsi que ses possibilités de progrès rapide découlant d'un environnement favorable (enfants scolarisés, milieu francophone, cours de langue française...).

Cette appréciation doit être complétée par des éléments sur l'intégration sociale et culturelle et sur le mode de vie du demandeur. »

Concernant plus précisément la connaissance de la langue française, il est précisé que « Si l'assimilation linguistique du postulant est nulle ou très mauvaise, l'entretien destiné à l'évaluer doit avoir lieu rapidement pour vous permettre d'utiliser la procédure allégée décrite précédemment.

Dans les autres cas, dès réception du résultat des enquêtes de police, la convocation sera adressée au postulant pour cet entretien qui doit impérativement être réalisé en préfecture ou en sous-préfecture.

Le procès-verbal d'assimilation (annexe 3) sera établi avec le plus grand soin par les fonctionnaires que vous aurez désignés, en application de l'article 43 du décret du 30 décembre 1993 précité et qui doivent présenter les meilleures garanties de compétence et d'objectivité.

Ils devront porter sur le procès-verbal d'assimilation leur nom et leur fonction afin qu'en cas de divergence avec d'autres éléments du dossier ils puissent facilement les expliquer.

Le procès-verbal d'assimilation devra être établi en la seule présence du demandeur.

Pour faciliter la tâche de vos agents lorsque l'assimilation du postulant est difficile à apprécier, une grille d'évaluation linguistique vous sera prochainement adressée.

Pour que la décision finale sur le dossier se fonde sur des données aussi récentes que possible, vous veillerez à faire établir le procès-verbal d'assimilation peu de temps avant l'envoi du dossier à l'administration centrale. »

Concernant l'instruction de la demande par les agents et l'assimilation linguistique, cette circulaire précise également que « le postulant dont la connaissance du français est nulle ou qui ne maîtrise pas assez notre langue pour répondre aux nécessités de la vie quotidienne est considéré comme insuffisamment assimilé. Toutefois, cette exigence est modulée selon la condition du postulant. Aussi, les demandes formulées par certaines catégories de postulants (ancien combattant, personne âgée, réfugié par exemple) font-elles l'objet d'un examen bienveillant ».



ANNEXE 10 Bibliographie indicative



SUR LE PLAN INTERNATIONAL

Collectif, **Séminaire international sur l'intégration linguistique des migrants adultes, Journées de Sèvres, 26-27 septembre 2005**, in *Notes et documents du ministère de l'Emploi, de la cohésion sociale et du logement*, n°55, juin 2006, 43 p.

Collectif, **Journées de Sèvres. L'intégration linguistique des adultes migrants en Europe**, in *Notes et documents*, n° 51, décembre 2004, 34 p.

Fédération AEFTI, **Dossier du participant du Colloque « Politiques européennes de formation linguistique pour les migrants »** - jeudi 27 novembre 2008 - Paris

Sénat, **La formation des étrangers à la langue du pays d'accueil**, Paris, Sénat, Septembre 2005, 45 p. (Les documents de travail du sénat, Série législation comparée n° LC 150)

UNESCO, **Alphabétisation des adultes : encore négligée**, in **Vaincre l'inégalité : l'importance de la gouvernance – Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous 2009**, Paris, Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture, 2008, pp. 99-103

Les publications de la Division des politiques linguistiques du Conseil de l'Europe

COSTE Daniel, CAVALLI Marisa, CRISAN Alexandru, Ven piet-hein van de, **Un document européen de référence pour les langues de l'éducation ?** Strasbourg, Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques, 2008, 93 p.

Rapport du séminaire intergouvernemental sur l'Intégration linguistique des migrants adultes, les 26-27 juin 2008 à Strasbourg, 2009, 58 p.

Les langues dans les politiques d'intégration de migrants adultes – Document d'orientation élaboré en vue du Séminaire « L'intégration linguistique des migrants adultes », les 26-27 juin 2008 à Strasbourg, 2008, 41 p.

Etudes thématiques élaborées pour le séminaire « L'intégration linguistique des migrants adultes », les 26-27 juin 2008 à Strasbourg, Strasbourg, Conseil de l'Europe - Division des politiques linguistiques, 2008, 93 p.

Etudes de cas élaborées pour le séminaire « L'intégration linguistique des migrants adultes », les 26-27 juin 2008 à Strasbourg, Strasbourg, Conseil de l'Europe - Division des politiques linguistiques, 2008, 93 p.

Migrants adultes : Intégration et éducation – extraits de Conventions du Conseil de l'Europe et de Recommandations / Résolutions du Comité des Ministres et de l'Assemblée parlementaire, Strasbourg, Conseil de l'Europe - Division des politiques linguistiques, 2008, 15 p.

De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – Version de synthèse, Strasbourg, Conseil de l'Europe - Division des politiques linguistiques, 2007, 56 p.

1. Langue et politiques publiques d'intégration

CHEBBAH Laure-Leyla, **La politique française d'intégration, entre spécifique et droit commun**, in *Hommes et Migrations*, n° 1203, novembre 1996, pp. 13-18

Collectif, **Français : appellation contrôlée**, in *Plein droit*, n° 79, décembre 2008, pp. 3-25

Collectif, **Comité interministériel à l'intégration du 24 avril 2006**, in *Notes et documents du ministère de l'Emploi, de la cohésion sociale et du logement* n°54, Mai 2006, 52 p.

Collectif, **Le droit à la langue, Promouvoir le droit à la langue et la lutte contre l'illettrisme pour réduire les inégalités sociales et culturelles. Zoom sur les initiatives et politiques qui en font une priorité**, in *Comme la ville* n°15, septembre 2004, 24 p.

DE FERRARI Mariela, LÉBOUCHER Annick, **Un apprentissage citoyen de la langue**, in *Territoires*, n° 502, novembre 2009, pp. 46-48

Délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF), **Rapport au Parlement sur l'emploi de la langue française**, Paris, DGLFLF, 2007, 151 p.

DUMONT Françoise, **Langue nationale, langues régionales : antagonisme ou complémentarité ?** in *Hommes et Libertés*, n°140, oct./nov./déc. 2007, pp. 39-41

ETIENNE Sophie, **Compétence linguistique, charnière des débats sur l'immigration : Lorsque les droits se transforment en devoirs**, in *Diversité ville école intégration*, n°151, décembre 2007, pp. 57-60

ETIENNE Sophie, **Le contrat d'accueil et d'intégration et ses équivalences en Europe**, in *Savoirs et formation*, n° 60, décembre 2005 - janvier 2006

ETIENNE Sophie, **Les limites du contrat d'accueil et d'intégration**, in *Savoirs et formation*, n° 55-56, décembre 2003, pp. 49-54

Haut Conseil à l'Intégration (HCI), **Les parcours d'intégration**, Paris, La Documentation française, novembre 2001, 50 p.

Ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire, **L'essentiel sur l'intégration : promouvoir l'intégration des immigrés légaux**, Paris, Ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire, 2008, 34 p.

Ministère de l'Immigration, de l'Intégration, de l'Identité nationale et du Codéveloppement, **Politique française de l'immigration et de l'intégration – Document de politique transversale - Projet de loi de finances pour 2009**, Paris, Ministère de l'Immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du Codéveloppement, 2008, 51 p.

ROSELLI Mariangela, VICHE Carole, **Les dispositifs linguistiques pour les étrangers à l'heure du contrat d'accueil et d'intégration : Analyse des processus d'invisibilisation et de minorisation linguistique**, in *Relief*, n°17, novembre 2006, pp. 83-90

SAAS Claire, **Français correct exigé !** in *Plein droit*, n° 69, juillet 2006, pp. 13-18

2. Langue en contexte d'immigration

ADAMI Hervé, **La « maîtrise de la langue » : Des enjeux idéologiques aux enjeux scientifiques et pédagogiques**, in *Diversité ville école intégration*, n°151, décembre 2007, pp. 31-36

ADAMI Hervé, **Le rôle de l'acculturation linguistique dans le processus d'intégration des immigrés**, in FERRY Vincent, GALLORO Piero-D., NOIRIEL Gérard, **20 ans de discours sur l'intégration**, Paris, L'Harmattan, pp. 31-39 Coll. Forum-IRTS de Lorraine

ADAMI Hervé, **Le droit à quelle langue pour les immigrés ?** in *Savoirs et Formation*, n°55-56, décembre 2003, pp. 31-33

- AJILI Hamadi, **La médiation interculturelle à l'école maternelle**, in *Le Furet*, n°39, hiver 2002, pp. 37-39
- ARCHIBALD James, GALLIGANI Stéphanie, **Langue(s) et immigration(s) : société, école, travail**, Paris L'Harmattan, 2009, 289 p. (Logiques sociales – Série études culturelles)
- ARCHIBALD James, CHISS Jean-Louis, **La langue et l'intégration des immigrants : sociolinguistique, politiques linguistiques, didactique**, Paris, L'Harmattan, 2007, 403 p. (Logiques sociales – Série études culturelles)
- ARMAND Françoise, DAGENAIS Diane, **Langues en contexte d'immigration : Eveiller au langage et à la diversité linguistique en milieu scolaire**, in *Revue de l'Association des études canadiennes*, numéro spécial printemps 2005, pp. 110-113
- Association pour l'Enseignement et la Formation des Travailleurs Immigrés et de leurs familles (AEFTI), **AEFTI : un itinéraire de 30 ans 1971-2001**, in *Savoirs et Formation*, Hors série, septembre 2002, 208 p.
- Collectif, **Vivre avec plusieurs langues**, Lyon, Le Moutard, 2009, 8 p. (Le Moutard en poche, n°27)
Téléchargeable sur <http://www.lemoutard.fr>
- Collectif, **L'immigration et les intersections de la diversité**, in *Revue de l'Association des études canadiennes*, numéro spécial printemps 2005
- Collectif, **L'étranger, l'accueil, la langue...**, in *Ecarts d'identité*, n°102, 2003, 49 p.
- Comité de liaison pour la promotion des migrants et des publics en difficulté d'insertion (CLP), **L'intégration et l'accès à la langue : La formation linguistique des migrants en France : un système en évolution**, Paris, CLP, 2004, 64 p.
- DUMONT Françoise, **Apprendre le français : oui, mais où ?** in *Hommes et Libertés*, n° 139, pp. 20-22
- FILHON Alexandra, **Langues d'ici et d'ailleurs : Transmettre l'arabe et le berbère en France**, Paris, INED, 2009, 285 p. (Les Cahiers de l'INED)
- FILHON Alexandra, GUERIN-PACE France, **Identités linguistiques et parcours migratoires** - Communication présentée au XXVème Congrès international de la population organisé par l'Union Internationale pour l'Etude Scientifique de la Population à Tours, du 18 au 23 juillet 2005, 10 p.
- HASSANAIN Abdel-Ilah, **La communication verbale au sein de la famille immigrée en France**, in *Le Furet*, n°19, avril 1996, pp. 36-38
- HASSOUN Jacques, **L'exil de la langue : Fragments de langue maternelle**, Paris, Ed.Point hors ligne, juin 1993
- MOHAMED Ahmed, **Langues et identité : Les jeunes maghrébins de l'immigration**, Fontenay-sous-Bois, Sides édition, 2003, 210 p. (Psychologie des dynamiques interculturelles)
- Profession Banlieue, Planète Publique, **Éléments de diagnostic qualitatif sur des questions d'alphabétisation et d'apprentissage du français en Seine-Saint-Denis – compte rendu du groupe de travail de mars 2009**, Saint-Denis, Profession Banlieue, septembre 2009, 23 p.
Téléchargeable sur : <http://www.professionbanlieue.org>
- STITOU Rajaa, **Epreuve de l'exil et blessure de la langue**, in *Cahiers de psychologie clinique*, 2002, n°18, pp. 159-170 - Téléchargeable sur : <http://www.cairn.info>
- VASSEUR véronique, LE TIEC Katell, **Formation linguistique et intégration socioprofessionnelle des réfugiés : des droits en lettre morte**, in *Migrations Etudes*, n°110, novembre-décembre 2002, 16 p.

3. Langue en contexte professionnel

- Agence Nationale de Lutte contre l'Illettrisme (ANLCI), **Référentiel des compétences clés en situation professionnelle**, Paris, ANLCI, mars 2009, 2 p.
Téléchargeable sur : http://www.anlci.fr/fileadmin/Medias/PDF/ENTREPRISE/grille_referentiel.pdf
- ANLCI, **Guide d'utilisation du Référentiel des compétences clés en situation professionnelle**, Paris, ANLCI, mars 2009, 34 p. Téléchargeable sur :
http://www.anlci.fr/fileadmin/Medias/PDF/ENTREPRISE/410599_ANLCI_Brochure_competences.pdf

ARNOULT-BRILL Edith, **La sécurisation des parcours professionnels**, Paris, Conseil économique et social, 2007, 190 p.

Centre Inffo **Accès à la formation des travailleurs étrangers**, in *Les fiches pratiques de la formation continue, édition 2008 - Tome 2*, Chap. 34, Paris, Centre Inffo, 2008, pp.571-597

Centre INFFO, **Dico de la formation continue**, Paris, Dunod, 2007, 239 p. (formation pro)

Collectif, **La maîtrise de la langue française en milieu professionnel: quels enjeux pour les salariés et les entreprises? Actes du colloque du 8 juin 2005**, in *Notes et documents du ministère de l'Emploi, de la cohésion sociale et du logement*, n°53, octobre 2005, 33 p.

Comité de Liaison pour la Promotion des Migrants et des publics en difficulté d'insertion (CLP), Ministère de l'Emploi, de la cohésion sociale et du logement, **La maîtrise de la langue en milieu professionnel : enjeux et opportunités pour l'entreprise**, Paris, CLP, 2005, diaporama, 111 diapositives

Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie, **La sécurisation des parcours professionnels par la formation**, Paris, CNFPTLV, février 2008, 7 p.

DAVID-AESCHLIMANN Renée, GUEDON-ZADUNAYSKI Sandrine, **La sécurisation des parcours professionnels**, in *Inffo flash*, n° 711, 1^{er} au 15 novembre 2007, pp. 15-22

COUTROT Thomas, WALTISPERGER Dominique, DARES, **Les conditions de travail des salariés immigrés en 2005 : plus de monotonie, moins de coopération**, in *Premières Synthèses Informations*, février 2009, n° 09-2, 8 p.

Crefor Haute-Normandie, **Le concept de sécurisation des parcours professionnels**, in *Sécurisation des parcours professionnels : des réalités diverses – Dossier documentaire – journée emploi-formation du 16/12/08*, Rouen, Crefor Haute-Normandie, 2008, 77 p.

DE FERRARI Mariela, MOURLHON-DALLIES Florence (Collaboration), CLP, **Développer la formation linguistique au titre de la formation professionnelle continue en entreprise**, Paris, DPM, septembre 2005, 173 p., bibliogr. 3 p.

DE FERRARI Mariela, **Développer la formation linguistique au titre de la formation professionnelle continue en entreprise**, in *Migrations études*, n° 133, janvier 2006, 12 p.

DUBAR Claude, **La formation professionnelle continue**, Paris, La Découverte, 2004, 122 p. (Repères)

LE BOULANGER Evelyne, ZIMMERLIN Nathalie, DE FERRARI Mariela (Coord.), CLP, **Aborder la formation linguistique en contexte professionnel : Guide pour des pratiques pertinentes**, Paris, FASILD, décembre 2005, 68 p.

LEVENT Aline, **Une formation tout au long de la vie pour le public en situation d'illettrisme, Les freins possibles à l'accès aux dispositifs**, in *Ville-Ecole-Intégration Enjeux*, n°136, mars 2004, pp. 113-129

MEIRIEU Philippe, **Education et formation tout au long de la vie** -Texte intégrale de l'audition publique du 22 septembre 2005 - Unesco - Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, 8 p.

MERLE Vincent, **Apprendre tout au long de la vie : pourquoi, comment ?** Texte de l'audition publique trimestrielle du 27 avril 2006 – Unesco — Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, 12 p.

Ministère de l'économie, de l'industrie et de l'emploi, **Actes de la conférence « La formation tout au long de la vie et la sécurisation des parcours »**, Paris, 13 et 14 novembre 2008, Paris, Ministère de l'économie, de l'industrie et de l'emploi, 2008, 18 p.

MONSO Olivier, GLEIZES, **Langue, diplômes : des enjeux pour l'accès des immigrés au marché du travail**, in *Insee première*, n° 1262, novembre 2009, 4 p.

SANTELMANN Paul, **La formation professionnelle, nouveau droit de l'homme ?** Paris, Gallimard, 2001, 226 p. (Folio actuel – Le Monde actuel)

4. Analphabétisme – Illettrisme – Apprentissage du français

Agence nationale de Lutte contre l'Illettrisme (ANLCI), **Forum permanent des pratiques de l'ANLCI – L'essentiel - février 2008**, Lyon, ANLCI, janvier 2008, 31 p.

ANLCI, **Illettrisme : les chiffres**, Lyon, ANLCI, juin 2006, 22 p.

ANLCI, **Pour l'accès de tous à la lecture, à l'écriture et aux compétences de base – Forum permanent des pratiques, actes de la rencontre internationale francophone – Lyon – 5 et 7 avril 2005**, Lyon, ANLCI, 2005, support CDROM et DVD vidéo

ANLCI, **Lutter ensemble contre l'illettrisme : Cadre national de référence**, Lyon, ANLCI, sept. 2003, 91 p.

Centre régional d'appui pédagogique et technique (Crapt)-Centre d'appui et de ressources régional de lutte contre l'illettrisme(Carli), Direction Régional du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle d'Alsace (DRTEFP), **Illettrisme et situation de travail : Mémento pour agir**, Strasbourg, Crapt-Carli, octobre 2000, 47 p.

Crapt-Carli, Centre Régional de Ressources et d'Information sur la formation professionnelle (CRRIP), DRTEFP, **Illettrisme : De l'invention de l'illettrisme aux réalités socio-économiques - Actes des journées de réflexion « illettrisme et entreprises » du 27 novembre 1997 et « De l'analphabétisme à l'illettrisme » du 4 avril 1997**, Strasbourg, CRRIP, 1998, 43 p.

Collectif, **Les enjeux de l'apprentissage de la langue française**, in *Diversité Ville-école-intégration (VEI)*, n°151 décembre 2007, 214 p.

Collectif, **Lutte contre l'illettrisme : il faut « changer d'échelle », préconise un rapport officiel...**, in *Actualités Sociales Hebdomadaires*, n°2514-2515, 29 juin 2007, pp. 9-10

Collectif, **Le défi de l'alphabétisation, un état des lieux**, in *La lettre de l'Observatoire de l'intégration*, n° 19, janvier 2007, page 4

Collectif, **Agir contre l'illettrisme et pour l'apprentissage de la langue française dans les Régies de quartier**, Paris, Comité national de liaison des régies de quartiers (CNLRQ), 2007, 112 p.

Collectif, **Spécial alphabétisation**, in *Savoirs et formation*, n°29-30, déc./janv. 1991, 32 p.

FOURNET Serge, MECHIN Gilles, **Les savoirs de base : Pratiques de formateurs – Lutte contre l'illettrisme, alphabétisation, apprentissage du français langue étrangère**, Paris, L'Harmattan, Amiens, Licorne, 2007, 175 p. (Villes en mouvement)

MURAT Fabrice, **Les difficultés des adultes face à l'écrit**, in *INSEE Première*, n° 959, avril 2004, 4 p.

MURAT Fabrice, **Les compétences des adultes à l'écrit, en calcul et en compréhension orale**, in *Insee Première*, n°1044, oct. 2005, p. 3

ROBERT Jean Pierre, **Dictionnaire pratique de didactique du FLE**, Paris, Ophrys, janvier 2008, 224 p. (L'essentiel français)

ROCHE Pierre, **Lutte contre l'illettrisme : une expérimentation dans le monde du travail**, in *Bref*, n°221, juillet-août 2005, 4 p.

Secours Catholique, **Lire le quotidien : Lutte contre l'analphabétisme et l'illettrisme**, Paris, Messages et Publications, 2003, 63 p. + fiches en annexe

5. Langues en France

ASTIER Hubert, Inspection générale de l'administration des affaires culturelles, **Rapport d'évaluation de la politique en faveur du français**, Paris, Ministère de la Culture et de la communication, juin 2005, 19 p.

BIJELJAC Ranka, BRETON Roland, **Du langage aux langues**, Paris, Gallimard, 1997, 128 p. (Découvertes Gallimard – Sciences et techniques)

Collectif, **L'écho de ma langue. Enjeux sociaux et culturels de la diversité des langues – Actes des journées de séminaire des 18 et 19 décembre 2006 à Lille**, Lille, Tam Tam 59, 2007, 177 p. + L'écho de ma langue, film documentaire de Yohan Laffor

Collectif, **Langues de France**, in *Hommes et Migrations*, n° 1252, nov./déc. 2004, pp. 1-73

Collectif, **75 langues en France, et à l'école ?** in *Cahiers pédagogiques*, n° 423, avril 2004, 70 p.

Collectif, **Pratiques langagières urbaines : Enjeux identitaires, enjeux cognitifs**, in *Ville-Ecole-Intégration Enjeux*, n° 130, septembre 2002, 264 p.

HAGÈGE Claude, **Dictionnaire amoureux des langues**, Paris, Plon, Odile Jacob, avril 2009, 732 p. (Dictionnaire amoureux)

Profession Banlieue, **Les langues dans la ville, Actes de la rencontre organisée le 6 novembre 2002 à la Bourse du travail de Saint-Denis**, Saint-Denis, Profession banlieue, 2003, 130 p.



SUR LE PLAN REGIONAL

Conseil Economique et Social d'Alsace (CESA), **Apprendre à lire pour mieux vivre dans la société – Actes du colloque de février 2004**, Strasbourg, CESA, 2004, 69 p.

CESA, **Panorama de la lutte contre l'illettrisme en Alsace - Rapport**, Strasbourg, CESA, novembre 2003, 85 p.

CESA, **Vaincre l'illettrisme en Alsace : un défi à relever – Avis du 14 novembre 2003**, Strasbourg, CESA, 2003, 23 p.

Collectif, **Plan régional pour l'accès aux compétences de base 2009-2010**, Strasbourg, Crapt-Carli, 2009, 37 p.

Collectif, **Le plaisir d'écrire - Alsace – 2008**, Strasbourg, Crapt-Carli, 2008, 280 p.

Crapt-Carli, **L'aventure de la langue française, des rencontres pédagogiques**, Strasbourg, Crapt-Carli, mai 2008, 114 p. (Paroles d'acteurs)

Crapt-Carli, **L'annuaire des lieux d'apprentissage du français et des savoirs de base dans le Bas-Rhin – Edition 2007**, Strasbourg, Crapt-Carli, 2006, 18 p.

Téléchargeable sur : <http://crapt-carli.gip-fcip-alsace.fr/images/Ressources/annuaire%202007.pdf>

Papyrus, **L'annuaire des lieux d'apprentissage du français et des savoirs de base dans le Haut-Rhin – Edition 2005**, Strasbourg, Crapt-Carli, 2004, 68 p.

Papyrus, **Maîtrise des compétences de base : Comment repérer et orienter les publics vers un dispositif adapté – Guide à destination des acteurs de l'insertion professionnelle**, Mulhouse, Papyrus, 2008, non paginé

Les travaux de l'ORIV Alsace cités dans cette publication

Tous ces documents sont téléchargeables sur le site internet de l'ORIV : <http://www.oriv-alsace.org>

ORIV, **Immigration, intégration, discrimination... de quoi parle-t-on : quelques éléments de compréhension**, Strasbourg, ORIV, 2008, 30 p.

ORIV, **Des territoires en mouvement... des outils pour observer : Guide de l'observation sociale territorialisée**, Strasbourg, ORIV, 2008, 102 p.

ORIV, **L'apprentissage du français... : quelques éléments pour comprendre**, in *Actualités sur l'Intégration et la Ville*, n° 37, mars 2008, 4 p.

ORIV, **Etrangers en Alsace : Données de cadrage et constats en terme d'enjeux**, Strasbourg, ORIV, octobre 2007, 8 p.

ORIV, **Etrangers et immigrés en Alsace : guide pour comprendre et agir – Edition 2006**, Strasbourg, ORIV, décembre 2006, 2 volets, 63 fiches, dont le chapitre VIII consacré à la « **Langue française** ».

Les fiches du Guide sont téléchargeables sur : <http://etrangersimmigres.oriv-alsace.org/>

Formation linguistique : un nouvel enjeu des politiques d'intégration ? – ORIV Alsace – décembre 2009



PUBLICATIONS DE L'ORIV

Ces publications sont téléchargeables sur le site internet de l'ORIV : www.oriv-alsace.org / Rubrique Productions
Vous y trouverez également d'autres notes thématiques et statistiques réalisées régulièrement par l'ORIV.

Actualité sur... l'Intégration et la Ville



Bulletin mensuel de l'ORIV qui propose une information concise sur l'activité de l'Observatoire et sur l'actualité concernant la politique de la ville, l'intégration, la prévention des discriminations, sur le plan national et local. Il constitue le lien régulier entre l'association, ses partenaires et les acteurs travaillant sur les thématiques de travail de l'Observatoire.

Derniers numéros :

"Adultes-relais", un dispositif en cours de reconnaissance (n°51 novembre 2009)

Les politiques territoriales de prévention et de lutte contre les discriminations (n°50 octobre 2009)

Les Cahiers de l'Observatoire

Collection phare de l'association, elle existe depuis sa création. Elle regroupe les principaux travaux de recherche et de réflexion réalisés par l'Oriv, essentiellement les études et les actes de rencontres.



Demandeurs d'asile et processus d'intégration (n°42 décembre 2009)

L'objectif de cette étude est d'identifier les effets de l'accueil et de l'accompagnement des demandeurs d'asile sur les processus d'intégration. Elle se base sur des entretiens menés auprès de demandeurs d'asile localisés dans le Bas-Rhin et auprès de professionnels assurant leur prise en charge. Le dernier chapitre du document propose des préconisations en vue d'améliorer le droit d'asile, concernant l'information, la formation, le partenariat, le public vulnérable et enfin l'éthique.

Formation linguistique : un nouvel enjeu des politiques d'intégration ? Du droit à la langue aux politiques publiques de formation linguistique à destination des adultes immigrés (n°43 – décembre 2009)

L'apprentissage d'une nouvelle langue est un processus complexe d'autant plus quand il s'inscrit dans un contexte de migration. La connaissance du français est désormais considérée comme une des « pierres angulaires » du processus d'intégration et du parcours administratif de l'étranger en France. Mais derrière cette affirmation, quels sont les enjeux sociaux, juridiques et politiques ? Ce Cahier de l'Observatoire rend compte de ces questions et des dernières évolutions des politiques publiques de formation linguistique des publics immigrés.

Les Dossiers ressources de l'ORIV



La politique de la ville en France : fondements, évolution et enjeux (août 2009)

Ce dossier a pour objectif de présenter les fondements et évolutions de la politique de la ville, ainsi que ses enjeux actuels : le contexte d'émergence de cette politique publique, les représentations liées à l'espace urbain, les principes et fondements, les enjeux sous-jacents, l'évolution des approches et des textes réglementaires, les acteurs et les principaux dispositifs.

Ce document conçu comme un outil synthétique s'adresse à toutes les personnes désireuses de disposer d'éléments pour comprendre et/ou parfaire leur connaissance de cette politique publique, de son contexte d'émergence au début des années 1980 à ses enjeux actuels.



Immigration, intégration, discriminations... de quoi parle-t-on ? Quelques éléments de compréhension (avril 2008)

Ce dossier ressources définit les notions d'intégration et de discriminations. Il expose les politiques publiques menées sur ces thématiques et la pluralité des publics visés. Il présente les acteurs intervenant sur ces thématiques avec un zoom plus particulier sur l'Alsace.



Discriminations : éléments de compréhension et d'action (décembre 2006)

Ce dossier ressources sur la question des discriminations a été réalisé dans le cadre du projet Equal "Emploi et diversité". Il est composé de sept parties : Eléments de définition, cadre général ; Les discriminations, l'Europe et la dimension juridique ; Fonctionnement des discriminations ; Raisons de l'émergence de la question de l'action dans ce domaine ; Construction de la politique publique ; Moyens d'actions ; Structures et institutions.

Les Outils de l'ORIV



Des territoires en mouvement... des outils pour observer : Guide de l'observation sociale territorialisée (septembre 2008)

Ce guide est un outil méthodologique pour mettre en place et mener des démarches d'observation du territoire. Sa vocation première est l'observation des territoires prioritaires de la politique de la ville (dans le cadre de l'évaluation des Contrats Urbains de Cohésion Sociale). Par extension, toute démarche d'observation du territoire peut s'appuyer sur la méthode proposée.



Emploi et discriminations raciales en Alsace : où s'adresser ? (juin 2007)

Annuaire des structures qui agissent auprès des victimes

Les discriminations constituent un délit sanctionné par la loi. Mais quels sont les recours dont dispose une personne qui s'estime victime d'une discrimination ? Les faits dont la personne se plaint peuvent-ils être qualifiés de discriminations ? Quelle juridiction saisir ?... Autant de réponses à apporter et qui demandent des compétences spécifiques. Cet annuaire présente les acteurs intervenant en Alsace auprès des victimes de discriminations. Il a été conçu comme un outil pratique afin de mettre à disposition de tous, sous forme de fiche synthétique, des informations relatives aux structures et à leurs modes d'intervention, notamment dans le champ juridique.



Etrangers et immigrés en Alsace - Guide pour comprendre et agir (Edition 2006)

Fruit de dix ans de missions et d'interventions menées, notamment auprès d'élus locaux, par l'ORIV en Alsace, ce guide, sous forme de fiches thématiques, est un outil conçu pour répondre aux questions, autour de l'immigration, rencontrées dans la vie quotidienne d'une commune alsacienne.

Le premier volet "Vers une meilleure compréhension de la présence étrangère dans votre commune" répertorie les grands sujets généraux sur l'immigration : les étrangers en Alsace, les politiques d'immigration et d'intégration, l'accueil, l'installation en France, lieux et personnes ressources, représentations de l'autre. Le second volet décline des thématiques précises : religions, langue française, école, logement et mixité...

Les Dossiers thématiques de l'ORIV



Etat des lieux du dispositif Adultes-relais en Alsace (novembre 2009)

Les objectifs de ce dossier thématique sont de rendre visible ce qu'est le dispositif « Adultes-relais », ce que recouvre la fonction de médiation portée par les bénéficiaires des postes et enfin, de dresser un état des lieux du dispositif en Alsace (profil des employeurs et salariés, mesures d'accompagnement). Ce document s'appuie sur une étude réalisée en Alsace, fin 2008, par l'ORIV.



Vécu des femmes immigrées dans le Bas-Rhin : des stratégies pour pallier aux difficultés (juin 2009)

Ce dossier présente les résultats d'une enquête réalisée, courant 2008, par l'Agent de Développement Local pour l'Intégration (ADLI) auprès de femmes immigrées dans le Bas-Rhin. Son but était de recueillir leurs témoignages sur leur quotidien en France et de permettre ainsi d'en avoir une meilleure connaissance. L'analyse des entretiens montre la diversité qui se cache derrière le vocable homogénéisant de « femmes immigrées ». Elle a également permis d'identifier les stratégies que ces femmes mettent en œuvre pour faire face aux difficultés qu'elles rencontrent.

Ce travail se veut un outil d'aide à la réflexion afin de favoriser le lien entre ces femmes et leur environnement (social, professionnel, économique) et de permettre une meilleure connaissance des uns et des autres dans une volonté de « mieux vivre ensemble ».



LE CENTRE DE DOCUMENTATION DE L'ORIV

Il dispose d'un **fonds documentaire** riche de plus de **2500 références** (ouvrages, périodiques, rapports...) relatives aux **champs d'intervention de l'ORIV** à savoir notamment : l'intégration des populations immigrées, la prévention des discriminations, la politique de la ville, l'immigration, l'habitat, l'école, la participation des habitants...

Il est ouvert gratuitement à tous : acteurs de terrain (professionnels et bénévoles), institutions (élus et techniciens), associations, étudiants, chercheurs, etc. Il est possible d'emprunter des documents.

Les consultations se font **uniquement sur rendez-vous**, en contactant directement Diane HÄSSIG, Chargée de l'Information et de la Documentation à l'ORIV au : 03.88.14.35.89 ou par mail : documentation.oriv@wanadoo.fr

Observatoire Régional de l'Intégration et de la Ville

1 rue de la Course – 67000 Strasbourg – tél. 03 88 14 35 89 – fax : 03 21 98 31 - site internet : www.oriv-alsace.org