



COUNCIL OF EUROPE CONSEIL DE L'EUROPE

Language Policy Division
Division des Politiques linguistiques

Intégration linguistique des migrants adultes

Séminaire intergouvernemental

**Strasbourg
26–27 juin 2008**

Organisation :

**Division des Politiques linguistiques, DG IV
Division des Migrations, DG III**

RAPPORT

élaboré par

David Little

Rapporteur du séminaire

Division des Politiques linguistiques, Strasbourg

www.coe.int/lang

Ce rapport est disponible en ligne, en français et en anglais, sur le site internet de la Division des Politiques linguistiques : www.coe.int/lang/fr - Section Minorités et Migrants (événements)

Contact : decs-lang@coe.int

Les vues exprimées dans le présent rapport sont celles des auteurs ; elles ne reflètent pas nécessairement celles du Conseil de l'Europe.

Toute correspondance relative à ce rapport ainsi que toute demande de reproduction ou de traduction totale ou partielle du document doivent être adressées au Directeur de l'éducation et des langues du Conseil de l'Europe (F-67075 Strasbourg Cedex) .

La reproduction d'extraits est autorisée, sauf à des fins commerciales, à condition que la source soit mentionnée.

SOMMAIRE

Introduction	5
1. Ouverture officielle	8
2. Exigences linguistiques pour les migrants adultes dans les États membres du Conseil de l'Europe : <i>Rapport d'enquête</i>	13
2.1 Résultats de l'enquête sur l'intégration linguistique des migrants adultes dans les Etats membres du Conseil de l'Europe	14
2.2 Politiques linguistiques pour l'intégration de migrants adultes : quelques observations et réflexions sur les tendances en Europe.....	16
3. Table ronde sur les exigences en compétences en langues, la formation linguistique et l'évaluation	18
3.1 République tchèque	18
3.2 France	19
3.3 Allemagne	22
3.4 Espagne	24
4. Les langues dans les politiques d'intégration pour les migrants adultes	26
5. Le <i>Cadre européen commun de référence pour les langues</i> (CECR) et l'élaboration de politiques en faveur de l'intégration des migrants adultes	30
6. Etudes de cas	32
7. L'évaluation de la compétence en langues	35
7.1 Les questions d'assurance qualité : descriptif à l'intention des décideurs et des concepteurs de test.....	35
7.2 Apprentissage des langues, intégration et méthode d'évaluation appropriée : l'expérience de <i>Integrate Ireland Language and Training</i>	37
8. L'offre de formation en langues	39
9. Contributions d'organisations non gouvernementales (ONG)	41
10. Futures actions possibles de la Division des Politiques linguistiques	44
<u>Annexes</u>	
<i>Annexe 1</i> : Questionnaire d'évaluation.....	45
<i>Annexe 2</i> : Programme du Séminaire	46
<i>Annexe 3</i> : Enquête 2008.....	48
<i>Annexe 4</i> : Documents du Séminaire.....	50
<i>Annexe 5</i> : Liste des Participants	51

Introduction

Parmi les valeurs fondamentales du Conseil de l'Europe figurent les droits de l'homme, la démocratie et l'État de droit. Ces valeurs et la préoccupation permanente pour le respect de la diversité et de la cohésion sociale constituent des principes d'orientation pour ses actions.

Le Troisième Sommet des Chefs d'État et de Gouvernement des 46 États membres du Conseil de l'Europe s'est tenu à Varsovie en mai 2005. Par la *Déclaration du Sommet*, les dirigeants européens se sont engagés entre autres à faire en sorte que notre diversité culturelle devienne une source d'enrichissement mutuel et à protéger les droits des minorités nationales et la libre circulation des personnes :

« Afin de développer la compréhension et la confiance entre les Européens, nous promouvons les contacts humains et l'échange de bonnes pratiques concernant la libre circulation des personnes sur le continent, dans le but de construire une Europe sans clivages. ... Nous sommes déterminés à édifier des sociétés solidaires en garantissant un accès équitable aux droits sociaux, en luttant contre l'exclusion et en protégeant les groupes sociaux vulnérables. »

Cette Déclaration s'accompagne d'un Plan d'action qui propose des mesures pour assurer la cohésion sociale. Le Plan d'action traite également de la gestion de la migration et du droit de la nationalité y compris la promotion de l'acquisition de la citoyenneté.

Dans certains États membres du Conseil de l'Europe, les immigrants qui demandent un titre de séjour de longue durée ou la citoyenneté sont tenus d'apprendre la langue de la communauté d'accueil, peut-être comme partie inhérente à un « contrat d'intégration ». Dans d'autres États, cet apprentissage de la langue est facultatif. Il peut s'inscrire dans un programme d'intégration plus large et/ou une formation professionnelle ; ou s'agir d'une initiative totalement distincte. Le nombre d'heures de cours peut varier considérablement, ainsi que son coût. Les responsabilités de l'organisation des cours peuvent être centralisées ou déléguées sur un plan local ou régional. L'enseignement peut être dispensé par des professionnels spécialement formés ou soumis aux lois du marché, disposant ou non de mécanismes d'assurance-qualité.

Un nombre croissant d'États membres définissent des exigences linguistiques spécifiques s'appliquant aux personnes sollicitant un statut lié à la résidence ou à la citoyenneté, et les requérants sont de plus en plus souvent contraints de passer des tests de langue et de connaissance de la société. Les exigences relatives à la formation et aux tests en langues sont généralement basées sur les niveaux de compétences du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR) du Conseil de l'Europe et le ou les niveaux requis peuvent varier d'un État à l'autre.

L'objectif du projet du Conseil de l'Europe pour l'intégration linguistique des migrants adultes n'est pas de promouvoir une approche organisationnelle ou pédagogique spécifique ou l'introduction de tests de langue obligatoires. Il est plutôt de faciliter une discussion élargie sur les politiques et de partager les bonnes pratiques sur un plan européen. Lorsque les tests sont obligatoires, l'objectif est de favoriser la transparence et l'équité conformément à des codes de pratiques acceptés sur un plan international.

Le séminaire objet de ce rapport s'est tenu sous l'égide conjointe du Comité directeur de l'éducation (CDED) et du Comité européen sur les migrations (CDMG). Il a été conjointement organisé par la *Division des Politiques linguistiques*, Direction de l'Enseignement scolaire et extra-scolaire, de l'éducation supérieure et des langues (DGIV) et par la *Division des Migrations*, Direction Générale de la Cohésion sociale (DGIII).

Il a bénéficié du soutien financier de l'Irlande et du Luxembourg. Ce séminaire visait à faciliter une discussion élargie sur les politiques linguistiques relatives à l'intégration et à examiner de quelle manière les principes contenus dans le CECR peuvent répondre au mieux aux exigences des États membres, notamment pour ce qui concerne les tests et la formation en langues.

Documents élaborés en vue de la discussion :¹

- **Les langues dans les politiques d'intégration des migrants adultes**, dont l'objectif est d'aider les États membres à trouver des solutions aux problèmes de langues que doivent affronter les adultes migrants et qui sont transversaux à tous les aspects de politiques d'accueil et d'intégration (statut, emploi, santé, logement...); ce document énonce que la formation linguistique devrait recourir à des techniques de l'ingénierie des formations linguistiques et à une mise en œuvre de manière à garantir la qualité des enseignements et leur adéquation aux besoins sociaux et professionnels des

¹ Voir *Annexe 4*. Tous disponibles en ligne : www.coe.int/lang/fr Section Minorités/Migrants

apprenants et à promouvoir ainsi l'inclusion et la cohésion sociales ; et propose qu'en cas de tests, ces derniers soient pleinement intégrés à la formation et ne servent pas à des fins d'exclusion.

- **Le « Cadre européen commun de référence pour les langues² » et l'élaboration de politiques en faveur de l'intégration des migrants adultes**, qui explique la manière dont le CECR entend fournir des normes de référence européennes communes ; définit l'approche communicative de la description des langues adoptée dans le CECR ; présente les six niveaux de compétences et décrit en détail celles attendues à chacun d'entre eux ; aborde brièvement la question des tests destinés aux migrants adultes ; et explique la façon dont le CECR peut être utilisé pour faciliter l'élaboration et la mise en œuvre de programmes linguistiques pour les migrants adultes.
- **L'assurance qualité dans l'offre d'enseignement et de formation en langue pour les migrants adultes – Lignes directrices et options**, qui passe en revue un ensemble de questions essentielles sur les services d'apprentissage linguistique destinés aux adultes migrants ; définit les principaux critères visant à garantir l'efficacité des programmes de formation linguistique ; propose un modèle de projet de qualité internationale bénéficiant d'une accréditation officielle et prévoyant des vérifications systématiques de la conception, du contenu, des ressources pédagogiques et des cours de langues proposés aux migrants adultes ; et propose un ensemble de chartes déterminant les principes et normes de référence pertinents ;
- **Tests de langue en faveur de la cohésion sociale et de la citoyenneté : descriptif à l'intention des décideurs**, qui propose des conseils professionnels fondés sur de bonnes pratiques d'évaluation afin d'assurer la prise en compte des besoins des migrants ; souligne l'importance de l'équité des tests dès lors qu'ils concernent la migration, la résidence ou la citoyenneté ; renvoie à un certain nombre de normes de qualité auxquelles il convient d'adhérer pour l'élaboration et la passation de tests de langue ; et montre comment divers éléments du processus d'évaluation s'inscrivent dans un cadre éthique.
- **L'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation des langues, et l'intégration des immigrants adultes. L'importance d'une analyse des besoins**, qui souligne l'importance de la prise en compte des besoins d'apprentissage en langue pour évoluer dans la société ; explique comment les besoins en communication peuvent être identifiés, définis et servir de base pour élaborer et assurer des programmes de langue ; et détaille comment prendre en compte les besoins perçus des migrants, ainsi que ceux de la communauté d'accueil.
- Cinq études de cas qui rendent compte de divers aspects de la pratique en Autriche, Belgique, France, Irlande et aux Pays-Bas.

La Division des Politiques linguistiques a par ailleurs entrepris une étude³ des tendances actuelles dans les États membres dont les résultats pourraient être résumés comme suit :

Pays	Regroupement familial	Résidence permanente	Citoyenneté	Cours officiels
Allemagne	A1	B1	B1	Optionnels
Autriche		A2	X	Optionnels
Danemark	Prévu	A2? / B1 / B2	B2	Obligatoires
Belgique (Flandre)				Obligatoires (A1)
France	X	A1.1	Entretien	Obligatoires
Pays-Bas	A1-	A2	A2	
Royaume-Uni	A1 (février 2008)	B1?	Progression vers un niveau supérieur	Optionnels
Norvège		300 heures de cours	300 heures de cours	Obligatoires, 300 heures au minimum
Grèce		A2	A1	

² *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. 2001. Conseil de l'Europe / Editions Didier. Disponible en ligne : www.coe.int/lang/fr

³ Voir Annexe 3 : *Questionnaire*

Italie			?	Dans le pays d'origine : niveau A2 minimum pour obtenir un permis de travail ; cours optionnels en sus
République slovaque			X	
République tchèque		2009	Entretien	Optionnels
Estonie		A1–A2	X	
Lettonie		X		
Croatie		2008	?	
Pologne				Cours optionnels pour les conjoints de personnes d'origine polonaise
Arménie			X	
Géorgie			X	Optionnels
Turquie			Certificat de langue	
Total	4 + 1 (prévision)	12	14 + 3?	6 sur 11 sont obligatoires

Le retour d'informations fourni par les participants à l'issue du séminaire s'est avéré très positif (pour un aperçu : voir *Annexe 1*).

1. Ouverture officielle

Gabriella Battaini-Dragoni (Directrice générale de l'éducation, de la culture et du patrimoine, de la jeunesse et du sport, DG IV)

C'est pour moi un très grand plaisir de vous accueillir à ce Séminaire consacré à l'intégration linguistique des migrants adultes. Cette session d'échanges d'expériences a pour but d'accompagner les Etats membres, que vous représentez, dans leur recherche de solutions aux questions de langue qui se posent aux adultes migrants. Ces questions sont transversales à tous les aspects de politiques d'accueil et d'intégration (statut, emploi, santé, logement...), mais elles doivent être abordées en tant que tels. Et c'est bien cette spécificité que ce séminaire se propose de mettre en lumière.

Je suis heureuse de constater que ce séminaire rassemble de nombreux représentants des Etats membres mais aussi du Canada et d'ONG, avec pour finalité de refonder, comme cela est périodiquement nécessaire, la coopération intergouvernementale en vue d'une véritable éducation plurilingue pour l'Europe et d'une intégration réussie des personnes migrantes. La coopération internationale aussi est importante et je salue les représentants de la Commission européenne et de l'OSCE.

Cette rencontre manifeste à nouveau la centralité des groupes vulnérables et de la cohésion sociale dans les préoccupations et les actions du Conseil de l'Europe. Elle s'inscrit clairement dans la réflexion sur les droits et les devoirs linguistiques des nouveaux arrivants et des sociétés d'installation, qui a conduit à de multiples Recommandations et Résolutions du Comité des Ministres et de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe où ces obligations réciproques ont été spécifiées.

L'Assemblée parlementaire est d'ailleurs partie prenante à ce séminaire et j'ai l'honneur de saluer Mme STRIK, du *Comité sur les Migrations, les Réfugiés et la Population* qui s'adressera à vous tout à l'heure. Les résultats de cet événement fourniront un apport profitable à la recommandation et au rapport actuellement élaborés par l'Assemblée sur *L'intégration des migrants et préoccupations en matière de droits de l'homme et de démocratie*.

Je souhaite rappeler que la pluralité des expériences et des besoins linguistiques des adultes migrants et de leurs enfants n'est qu'un des aspects de la pluralité des sociétés européennes : elles-mêmes sont constituées de diversités multiples, comme celle des langues et des modes de communication, celle des populations ou des groupes sociaux, celles des cultures religieuses ou éducatives. En d'autres termes, l'accueil des personnes migrantes et leur insertion sociale et culturelle ne sont qu'un des aspects de la cohésion sociale. Mais le caractère ordinaire de cette problématique sociale est occulté par le fait que les migrations sont quelquefois perçues comme une « menace » : elles remettraient en cause la culture nationale, la religion, les comportements sociaux admis... Or, nous le savons, les langues jouent un grand rôle dans la constitution de telles représentations sociales, puisque les langues autres sont partout perceptibles. Ce qui conduit facilement, dans les espaces qui se vivent comme monolingues et comme monoculturels, à ne pas considérer les langues apportées par les migrants comme une richesse nouvelle et à les traiter davantage en termes idéologiques qu'en termes d'ingénierie sociale et éducative.

Les compétences en langue et les connaissances de la société d'accueil sont nécessaires pour permettre aux adultes migrants de devenir des acteurs sociaux impliqués et responsables. Elles devraient être conçues pour contribuer à la cohésion sociale à long terme. En effet l'obtention de la nationalité juridique n'est qu'une nouvelle étape dans un processus d'intégration qui se poursuivra.

Les Etats membres ont assigné à la maîtrise des langues — de toutes les langues utilisées dans l'espace européen — le rôle de contribuer à la construction d'une Europe plus humaine et plus inclusive. Comme le souligne aussi la récente [Recommandation](#) du Comité des Ministres relative à la promotion de l'intégration des enfants de migrants ou issus de l'immigration,⁴ les compétences linguistiques forment un élément essentiel des compétences interculturelles.

Il s'agit là de sujets qui s'inscrivent dans un contexte politique beaucoup plus vaste : celui de la gestion démocratique de la diversité culturelle au sein de nos sociétés, ainsi que de la promotion du dialogue interculturel. Depuis le Troisième sommet des Chefs d'état et de gouvernement du Conseil de l'Europe en 2005, la promotion de la diversité culturelle et du dialogue interculturel sont des priorités politiques de l'Organisation.

Afin de développer ces priorités, le Conseil de l'Europe vient d'achever un processus de réflexion approfondie. Je parle, bien évidemment, du « Livre blanc sur le dialogue interculturel », qui a été

⁴ Recommandation CM/Rec(2008)4) aux Etats membres, adoptée par le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe le 20 février 2008

approuvé et lancé par les Ministres des affaires étrangères il y a six semaines après un long processus de consultation interne et externe.

Le *Livre blanc*⁵ souligne sans ambiguïté le rôle clé que joue l'enseignement et l'apprentissage des compétences interculturelles pour la capacité de « vivre ensemble dans l'égalité » — le titre du document. La compétence interculturelle repose notamment sur les compétences de citoyenneté démocratique, sur la compréhension approfondie de l'histoire sous un angle critique et marquée par la « multiperspectivité », ainsi que sur les compétences linguistiques.

Dans ce contexte, le Livre blanc reconnaît explicitement « la valeur des langues utilisées par les membres des communautés minoritaires, mais considère qu'il est essentiel que ces personnes acquièrent la langue qui prédomine dans l'Etat où elles vivent, afin qu'elles puissent devenir des citoyens à part entière».

Il rappelle que « l'apprentissage des langues aide les apprenants à ne pas se faire une image stéréotypée des autres, à développer leur curiosité et leur ouverture à l'altérité, ainsi qu'à découvrir d'autres cultures. Il les aide en outre à réaliser que les échanges avec des personnes ayant une identité sociale et une culture différentes sont enrichissants. »

Voilà une compétence tout à fait essentielle pour vivre au quotidien dans un monde multiculturel, pour bénéficier pleinement de la diversité culturelle qui nous entoure, pour s'engager dans le dialogue interculturel, pour s'informer, pour comprendre.

Revenons à la réflexion partagée sur la conception et la gestion des formations en langues. Elle doit conduire à garantir leur efficacité et à faire qu'elles ne constituent pas une sorte de concession faite, aux moindres frais, aux nouveaux arrivants. Cela devrait rendre plus difficile que ces dispositifs conçus pour l'intégration ne soient détournés de leurs fins. Car les langues fondent un espace de communication humaine fondamental pour la *convivenza democratica* et ce serait plus que les pervertir que prétexter de leur diversité pour les instituer en dispositifs d'exclusion.

La question des exigences linguistiques d'un nombre d'états relativement à l'entrée, à la résidence ou à la citoyenneté constitue une problématique majeure de ce séminaire. Elle soulève des questions liées aux besoins des migrants, à la pertinence et à la qualité de la formation en langues, et à l'équité des tests.

Ce sont des points fondamentaux et le Conseil de l'Europe invite les Etats membres à renforcer leur coopération dans ce domaine en partageant leurs expériences et leurs pratiques et en impliquant dans le processus d'élaboration de ces formations toutes les parties concernées : les migrants, à travers leurs associations, les enseignants, les responsables éducatifs et politiques.

Je sais que c'est dans cet esprit que vous êtes venus à Strasbourg et je suis tout à fait persuadée que vous investirez dans ce Séminaire clarificateur votre expérience, vos compétences et votre sens des responsabilités sociales, ce dont, au nom du Conseil de l'Europe et en mon nom propre, je vous remercie très vivement.

María Ochoa-Llidó (Chef du Service des Migrations et des Roms, DG III)

Ces dernières années, l'intégration des migrants figurait au rang des questions prioritaires inscrites à l'ordre du jour politique des pays européens. Les autorités nationales et locales ont élaboré des politiques et des programmes d'intégration, dont beaucoup se sont avérés efficaces et ont contribué au renforcement de la cohésion sociale. Il semble néanmoins que dans de nombreux États membres du Conseil de l'Europe les migrants et les personnes issues de l'immigration restent exclus pour une large part. En sa qualité d'Organisation prônant la construction de sociétés inclusives fondées sur le respect des droits de l'homme, le Conseil de l'Europe cherche à encourager les États membres à poursuivre leurs efforts visant à intégrer les migrants et à leur offrir une assistance pratique et des conseils d'experts.

La formation linguistique est largement reconnue comme un élément d'intégration essentiel et à part entière dont l'importance a été soulignée, à maintes reprises, tant au plan national qu'international. Les experts du Comité européen sur les migrations du Conseil de l'Europe (CDMG) ont montré qu'une maîtrise insuffisante de la langue du pays d'accueil était l'un des principaux freins à l'insertion des migrants et des personnes issues de l'immigration sur le marché du travail et faisait obstacle à une véritable interaction entre les migrants et les sociétés d'accueil. Cet état de fait engendre à son tour une ségrégation et des inégalités structurelles, les migrants occupant souvent des situations inférieures et défavorisées dans les structures sociales et sur le marché du travail de leur pays de résidence.

⁵ *Livre blanc sur le dialogue interculturel* « Vivre ensemble dans l'égalité » : www.coe.int/dialogue

La connaissance de la langue du pays d'accueil n'est pas simplement un moyen de faciliter l'accès des migrants aux droits et services, elle a des implications plus larges en termes d'intégration et de cohésion sociale. Elle est un outil donnant aux migrants et personnes issues de l'immigration les possibilités de devenir des membres actifs et estimés des sociétés dans lesquelles ils vivent, de renforcer leur participation politique, sociale et économique ainsi que leur participation à la société civile, de développer leur interaction avec les sociétés d'accueil et au final, de contribuer à l'éradication des sentiments xénophobes et racistes à leur égard.

Dans ses travaux dans le domaine des flux migratoires, le Conseil de l'Europe a souligné l'importance de développer des programmes efficaces d'apprentissage des langues. Le CDMG a récemment élaboré plusieurs ensembles de lignes directrices contenant des propositions de mesures pratiques en vue de promouvoir un apprentissage linguistique adapté aux besoins individuels et aspirations des migrants. Il convient notamment de mentionner la Recommandation 2008 (4) relative à la promotion de l'intégration des enfants de migrants ou issus de l'immigration, ainsi qu'un projet de recommandation sur l'accès à l'emploi des migrants, en cours d'examen par le Comité des Ministres. Ces deux textes énoncent des conseils politiques d'ordre pratique sur la façon d'encourager, de faciliter et de promouvoir aux plans local et national l'apprentissage des langues par les migrants, ainsi que leur interaction avec les non migrants.

Il est de plus en plus reconnu combien il est important d'offrir aux migrants l'opportunité d'apprendre la langue du pays d'accueil et de les y inciter. Beaucoup d'États membres ont introduit à cet effet des mesures visant à promouvoir un apprentissage actif de la langue. Tout en saluant cette évolution, le Conseil de l'Europe juge utile d'engager à l'échelon européen une discussion sur l'offre de programmes d'apprentissage des langues et les tests de langues pour les migrants, afin de s'assurer que les nouvelles politiques améliorent effectivement leurs compétences en langues, promeuvent le plurilinguisme et la diversité, contribuent à renforcer la cohésion sociale et (plus important encore) sont pleinement conformes aux valeurs fondamentales de l'Organisation.

Le présent séminaire a pour objectif d'ouvrir le débat sur l'apprentissage des langues et les tests y afférents en donnant aux décideurs des différents États membres du Conseil de l'Europe l'occasion de discuter des politiques existantes et futures relatives à l'intégration linguistique des migrants avec des collègues d'autres pays et des experts de ce domaine. Nous espérons que le débat ainsi initié se poursuivra au delà du séminaire et permettra d'améliorer visiblement les politiques d'intégration linguistique qui renforceront la cohésion sociale dans les États européens et contribueront à l'autonomisation des migrants vivant ou arrivant dans nos pays, faisant d'eux des membres à part entière et actifs de ces sociétés.

Martina Ní Cheallaigh (Commission européenne)

Le [Livre vert](#)⁶ de la Commission européenne intitulé « Migration et mobilité : enjeux et opportunités pour les systèmes éducatifs européens », dont l'adoption est prévue le 3 juillet 2008, est censé ouvrir un débat en vue de définir un ordre du jour. Il souligne l'importance cruciale de l'éducation pour l'intégration, fait prendre conscience des problèmes, esquisse certaines solutions envisageables, aborde leur mise en œuvre, et examine ce qui pourrait être entrepris au niveau de l'UE. Le Livre vert part du principe que l'immigration est la principale cause de la croissance démographique dans l'Union. Le solde migratoire a fortement augmenté ces dernières années et dans de nombreux États membres, 15 % des écoliers sont nés dans un autre pays. En Irlande, Italie et Espagne, la proportion des élèves nés dans un autre pays a été multipliée par trois ou quatre depuis 2000 et dans certaines villes comme Rotterdam, Birmingham et Bruxelles, la moitié de la population scolaire est issue de l'immigration.

Le Livre vert a une très large portée : la première et la deuxième génération de migrants, les pays membres ou non de l'UE. Son cadre politique considère l'éducation comme une composante clé de l'intégration, l'échec scolaire étant synonyme de gaspillage de ressources. En dépit de divergences dans leur vision nationale quant à l'intégration, tous les États membres ont à relever l'enjeu qui consiste à offrir une égalité des chances aux élèves confrontés aux différences linguistiques et culturelles entre domicile et école, au statut des parents immigrés et à l'identité des migrants dans la société d'accueil. Comme le confirment les résultats des études internationales, mêmes les élèves issus de la deuxième génération de migrants rencontrent de graves difficultés au plan éducatif, ce qui pose un défi à la cohésion sociale. Cet état de fait pose également un défi aux systèmes éducatifs qui doivent du même coup s'adapter à la diversité et à la polarisation. La diversité est une ressource à condition de disposer des compétences indispensables pour l'exploiter. Le statut socio-économique, la langue et le faible niveau d'attentes figurent au nombre des causes de retard scolaire. Certains pays parviennent mieux que d'autres à réduire l'écart et de toute évidence, le contexte extérieur a son importance, notamment certains facteurs tels que le dépistage précoce, les compétences des enseignants, la reconnaissance de la diversité et les

⁶ Document COM(2008) 423 final – adopté le 3 juillet 2008

mesures de lutte contre la discrimination et les stéréotypes. Malgré certaines dispositions effectives, il est indispensable de mener un échange de vues et un débat sur la mise en œuvre et l'élaboration de stratégies complètes susceptibles d'évaluer et d'améliorer l'équité globale dans les systèmes éducatifs. Les éventuelles mesures compensatoires comprennent l'apprentissage des langues, la discrimination positive, les activités de soutien et le mentorat, ainsi que l'éducation de la seconde chance et l'éducation des adultes. Les mesures préventives incluent quant à elles le préscolaire, la déségrégation, l'assurance qualité pour les écoles, la formation des enseignants, la mobilisation des familles et des communautés, ainsi que l'éducation interculturelle.

Les points discutés dans le Livre vert ont été abordés de diverses manières au niveau européen, au travers des programmes, fonds structurels ou Années européennes. Les actions futures éventuelles portent notamment sur l'élaboration d'un indicateur/cadre de référence des performances scolaires pour les migrants et sur le suivi de la Directive 77/486/CEE. Des consultations seront menées jusqu'au 31 décembre 2008 et inviteront les personnes interrogées à identifier de nouveaux enjeux politiques, à proposer des réponses politiques adaptées, à donner leur avis sur les actions susceptibles d'être entreprises par l'intermédiaire de programmes européens, à évaluer le bien fondé de la Directive 77/486/CEE, et à formuler le cas échéant des solutions de remplacement.

Tineke Strik (Commission des migrations, des réfugiés et de la population, Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe)

Au nom du Conseil de l'Europe et en ma qualité de membre de l'Assemblée parlementaire et de la Commission des migrations, des réfugiés et de la population, j'ai l'honneur de vous souhaiter la bienvenue à ce séminaire. Nous espérons que vous mettrez à profit cette occasion pour procéder à un échange de vues et d'expériences avec les experts des divers pays. Nous sommes également impatients de découvrir vos contributions. La Division des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe a élaboré des outils visant à aider les États membres à soutenir les migrants dans l'apprentissage de la langue du pays d'accueil. Ces outils s'avéreront efficaces à condition toutefois d'être correctement mis en œuvre. En cela, votre contribution d'experts est indispensable. Dans ses documents, la Division des Politiques linguistiques rappelle que les instruments qu'elle a élaborés sont pleinement conformes aux principes du Conseil de l'Europe. Je suis persuadée que vous en avez pris connaissance et peut-être vous êtes-vous demandé « qu'est-ce que cela signifie et en quoi est-ce singulier ? ». Ce fut également ma réaction lorsqu'il m'a été demandé de prendre la parole à l'ouverture de ce séminaire. Comment les droits de l'homme, la démocratie et l'État de droit sont-ils reflétés dans une approche d'apprentissage des langues ? Nous savons tous bien entendu qu'elle est à rattacher à une approche de l'intégration, mais cela ne répond pas entièrement à la question.

Pour bien comprendre cette relation, il peut s'avérer utile de prendre du recul et d'examiner la politique d'intégration d'une autre Organisation, l'Union européenne. Cette dernière n'a découvert qu'au début de ce siècle la politique d'intégration à l'égard des migrants non européens. Cela n'a rien de surprenant compte tenu du fait que ce n'est qu'en 1999 que l'UE a commencé à se préoccuper réellement de la situation de ces migrants. Après l'ouverture des frontières intérieures, la migration est devenue une responsabilité commune. L'intégration des migrants originaires de pays non membres de l'Union constitue un domaine d'action relativement nouveau pour l'UE. Il est apparu à une époque où l'attitude politique envers les sociétés multiculturelles et la migration venait de connaître de profonds changements.

Pendant longtemps, tous s'accordaient à dire que la façon la meilleure et la plus rapide de parvenir à l'intégration était d'accorder aux migrants des droits de participation : le droit de travailler et d'étudier, le droit au regroupement familial, mais aussi le droit de vote. L'intégration était le principal objectif et les autorités se devaient d'offrir au migrant toutes les chances de devenir un membre autonome de la société et, par là même, de parvenir à s'intégrer. Il y a huit ans environ, plusieurs gouvernements ont commencé à tenir un autre raisonnement. L'intégration est passée progressivement du stade d'objectif commun à celui de condition préalable au droit de participation. Les migrants devaient réussir leur intégration avant de pouvoir prétendre à ce droit. L'octroi d'un titre de séjour autonome ou permanent ou, ultime récompense, de la citoyenneté n'était envisageable qu'après démonstration de la participation pleine et entière du migrant à la société. Ce changement de perception peut désormais être considéré comme une nouvelle stratégie visant un même objectif, en l'occurrence l'intégration. Il a toutefois pour effet d'utiliser à présent l'intégration comme un outil permettant d'atteindre la pleine citoyenneté. En d'autres termes, deux changements ont été opérés : premièrement, l'intégration relève maintenant de la seule responsabilité du migrant et deuxièmement, l'octroi de droits n'est plus un composant essentiel de la politique d'intégration. Et c'est regrettable, car des droits importants ouvrent la société aux migrants, leur permettent de s'impliquer pleinement et font du pays d'accueil leur nouvelle patrie.

Cette tendance, clairement démontrée par les exigences accrues pour obtenir la naturalisation ou un titre de séjour autonome ou permanent, est totalement absente du débat parlementaire du Conseil de l'Europe. Hier, l'Assemblée a adopté une résolution appelant à l'élargissement des droits démocratiques octroyés aux migrants de manière à mieux les intégrer dans la société. Il est intéressant de prendre connaissance des diverses propositions formulées dans le rapport et la résolution, concernant par exemple le droit de vote pour les non-citoyens et les nouvelles possibilités de double nationalité. Après tout, c'est bien le Conseil de l'Europe qui a, durant près de vingt ans, débattu de l'importance que revêt l'intégration des migrants et des moyens d'y parvenir. L'approche du Conseil de l'Europe découle directement de la priorité que l'Organisation accorde aux droits de l'homme et à la démocratie. La « démocratie », disait hier un membre, est « le droit à la différence ». Que ces mots sont réconfortants, compte tenu du discours, de plus en plus fréquent ces dernières années, lorsqu'il est notamment question d'autres religions.

Dans le climat actuel de peur et d'intolérance, une position plus dure a été adoptée vis à vis de la migration. Le migrant doit au préalable faire preuve de sa loyauté et de sa motivation avant de pouvoir devenir l'un des nôtres. L'exemple le plus frappant de cette attitude est l'exigence posée aux migrants de prouver leur connaissance de la langue et de la société du pays d'accueil avant même d'en avoir foulé le sol. C'est la nouvelle politique des Pays-Bas et de l'Allemagne, bientôt suivie par la France et le Danemark. Les migrants sont tenus d'apprendre la nouvelle langue dans leur pays avant de pouvoir rejoindre les membres de leur famille en Europe. Les modalités d'acquisition des connaissances relèvent de leur propre responsabilité. En Allemagne, le gouvernement a chargé l'Institut Goethe d'évaluer le niveau de maîtrise de la langue allemande – le même organisme qui assure les cours de langue pour les migrants. Cette association peut s'avérer dangereuse compte tenu de l'éventuel conflit d'intérêts. Nous espérons entendre aujourd'hui de la bouche des représentants allemands la manière dont ce système fonctionne dans la pratique. Point positif en tout cas : des cours de langue sont organisés. La ministre néerlandaise a très récemment fait part au Parlement de son intention de suivre l'exemple allemand. Mais en dépit de cette évolution favorable, le migrant est susceptible de résider à des milliers de kilomètres du lieu où sont dispensés les cours de langue et ne bénéficie d'aucun environnement dans lequel pratiquer. Or il est de notoriété publique qu'il est bien plus efficace de suivre une formation dans le pays où la langue est parlée.

Alors que son objectif initial était peut-être de favoriser la vie familiale, cette exigence d'apprentissage de la langue avant d'immigrer s'est en fait avérée un obstacle. Elle retarde le regroupement, conséquence inutile et non souhaitable dans la mesure où elle nuit à l'intégration - d'où un paradoxe. Pour les migrants analphabètes, en moins bonne santé, âgés et peu instruits, l'apprentissage de la langue est une tâche ardue, parfois insurmontable. Elle s'avère également discriminatoire car toutes les nationalités ne sont pas tenues de s'y conformer : les Japonais ou les Sud Coréens n'ont par exemple pas obligation de s'y soumettre, contrairement aux Chinois et aux Péruviens. Cet apprentissage est par ailleurs imposé à bon nombre de citoyens d'États membres du Conseil de l'Europe. L'Union européenne a jusqu'à présent toléré cette politique, se plaçant dans la perspective des gouvernements concernés. La législation néerlandaise a été introduite il y a deux ans. Depuis lors, le nombre de demandeurs a considérablement chuté, de plus de 50%. Aucune étude n'a été entreprise pour chercher à savoir ce que sont devenues les personnes ayant renoncé à déposer leur demande. Sont-elles entrées illégalement, ou attendent-elles durant des années avant de pouvoir rejoindre leur famille ? Le gouvernement a demandé à ce qu'une évaluation soit menée, mais uniquement dans la perspective de l'objectif de la loi qui est d'améliorer la situation sociale des migrants nouvellement arrivés. Aucune recherche n'a été effectuée quant aux effets secondaires de la législation. Et pourtant, le ministre a récemment annoncé que le niveau requis pour l'obtention du test allait être relevé. Outre les préoccupations soulevées par les conséquences des examens linguistiques à l'étranger, un autre argument juridique s'oppose à cette mesure. L'Article 7(2) de la Directive relative au droit au regroupement familial permet aux États membres d'appliquer des mesures d'intégration avant l'admission, mais il ne précise pas si ces mesures peuvent inclure le passage d'un examen. Un niveau requis de connaissances est une condition bien plus difficile à remplir que l'obligation, par exemple, de suivre des cours. En outre selon la Directive, les États membres sont tenus de prendre dûment en considération les divers intérêts en jeu lors de l'examen d'une demande de regroupement familial (Article 17 et Article 5 (5)). Si une demande est rejetée au seul motif qu'un certain niveau de connaissances n'a pas été atteint, l'État membre s'inscrit clairement en violation de la Directive en omettant de prendre en compte les circonstances personnelles.

L'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe est néanmoins préoccupée par les tensions suscitées par cette mesure concernant le droit à la vie de famille. L'Assemblée estime que l'exigence relative aux compétences linguistiques est une mesure trop excessive qui interfère avec le droit à la vie de famille et rejette totalement la responsabilité sur le migrant. L'Assemblée a ainsi déclaré hier que les exigences relatives aux compétences linguistiques ne doivent pas constituer un obstacle à l'exercice du droit à la vie

de famille. Elle a toujours insisté sur le fait que l'intégration et l'apprentissage des langues sont des processus à double sens qui relèvent de la responsabilité conjointe du migrant et de sa nouvelle société.

Pourtant, l'Assemblée est composée de parlementaires des États membres dont certains sont également membres de l'Union européenne. Ces mêmes parlementaires approuvent ces nouvelles législations dans leurs capitales. Ils adoptent très fréquemment une position différente à Strasbourg de celle qu'ils défendent devant leur Parlement national. Peut-être est-ce parce qu'ils sont à l'abri des caméras qui enregistrent des déclarations peu populaires. Ou plutôt – optons pour cette explication plus charitable – est-ce en raison du respect des droits de l'homme ardemment défendu par le Conseil de l'Europe et de son cadre de travail si différent de celui de l'Union européenne, où le marché intérieur et les intérêts nationaux priment avant tout. Mais n'oublions pas que les intérêts nationaux ont diverses facettes. Et vous en êtes la preuve. La plupart d'entre vous êtes rémunérés par vos gouvernements pour vous consacrer à l'élaboration de programmes linguistiques destinés aux migrants adultes. Le gouvernement néerlandais de droite a décidé il y a quelques années de ne plus assumer la responsabilité des cours d'intégration, la confiant aux migrants et au marché. S'en est suivi un véritable chaos et durant quelques années, les cours se sont faits rares. Le cadre existant en matière de formation à l'intégration a volé en éclats. Désormais, le nouveau gouvernement a fait face à ses responsabilités et des programmes sont à nouveau élaborés. La conscience de ce processus à double sens et de l'intérêt commun à intégrer les migrants perdure, même si elle est moins visible ou franche. Les hommes politiques estiment peut-être qu'ils ne sont pas censés reconnaître leur responsabilité en la matière, mais heureusement ils se trompent. Et durant notre échange des pratiques les meilleures et les moins bonnes, nous allons mieux comprendre les rouages d'une éducation linguistique optimale tout en veillant à ce qu'elle reste conforme aux droits de l'homme, à la démocratie et à l'État de droit. Quels que soient les résultats obtenus, je suis persuadée qu'ils serviront équitablement nos différents intérêts. Après tout, l'intégration est l'objectif commun que cherchent à atteindre tant les migrants que les sociétés.

2. Exigences linguistiques pour les migrants adultes dans les États membres du Conseil de l'Europe : *Rapport d'enquête*

L'enquête, menée par la Division des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe en collaboration avec ALTE (Association des examinateurs en langues européens) et la DGLFLF (Délégation générale à la langue française et aux langues de France) portait sur les questions suivantes :

1. Le migrant doit-il s'engager à suivre un programme d'intégration (= obligatoire), ou un programme d'intégration est-il proposé à ceux qui sont intéressés (= optionnel) ?
2. Le gouvernement propose-t-il officiellement des cours de langue ? Veuillez préciser la durée des cours (par exemple « 600 heures d'enseignement ») et l'institution en charge de ces cours dans la rubrique « Commentaires ». Si les enseignants dispensant ces cours suivent un programme de formation spécial, veuillez le mentionner brièvement sous « Commentaires ».
3. Quel est le niveau le plus faible de ces cours ? (si les cours débutent par exemple au niveau A2, veuillez indiquer « A2 »).
4. Les cours visent à amener les apprenants jusqu'au niveau ... (si aucun cours n'est prévu au-delà du niveau B1, veuillez indiquer « B1 »).
5. Si les cours sont à la charge du migrant, quel en est le montant ? Si les cours sont gratuits pour le migrant, veuillez indiquer « 0,00 ».
6. L'absentéisme aux cours est-il sanctionné ? Dans l'affirmative, veuillez en donner brièvement le détail dans la rubrique « Commentaires ».
7. Quelles sont les compétences linguistiques enseignées dans ces cours ? Comment est assurée la qualité de l'enseignement ? Veuillez donner quelques détails dans la rubrique « Commentaires ».
8. Le cours est-il validé par un examen de langue ? (les tests de placement ne sont pas à prendre en compte ici). S'il s'agit d'un test officiel, veuillez préciser lequel dans la rubrique « Commentaires ». Comment est assurée la qualité du test ? Veuillez préciser brièvement dans la rubrique « Commentaires ».
9. Si le coût de l'examen est à la charge du migrant, quel en est le montant ? Si l'examen est gratuit pour le migrant, veuillez indiquer « 0,00 ». Si des coûts sont à assumer, par exemple pour une deuxième tentative, veuillez le préciser dans la rubrique « Commentaires ».
10. Le migrant peut-il être sanctionné s'il ne se présente pas au test ? Dans l'affirmative, veuillez en donner brièvement le détail dans la rubrique « Commentaires ».

11. Le migrant peut-il être sanctionné en cas d'échec à l'examen ? Dans l'affirmative, veuillez en donner brièvement le détail dans la rubrique « Commentaires ».
12. Des cours de connaissance de la société sont-ils dispensés ? Les cours de connaissance de la société sont-ils intégrés aux cours de langue, ou dispensés indépendamment ?
13. Si un test de connaissance de la société est mené, veuillez préciser en quelle langue. S'il l'est dans la langue du pays d'accueil, quel est le niveau linguistique requis (A1–C2) ? Veuillez préciser dans la rubrique « Commentaires ».
14. Si le coût du test de connaissance de la société est à la charge du migrant, quel est son montant ? Si le test est gratuit, veuillez indiquer « 0,00 ». Si des coûts sont à assumer, par exemple pour une deuxième tentative, veuillez préciser dans la rubrique « Commentaires ».
15. Quand cette politique a-t-elle été mise en place ?

2.1 Résultats de l'enquête sur l'intégration linguistique des migrants adultes dans les Etats membres du Conseil de l'Europe

Claire Extramiana

a) Présentation

L'enquête⁷ du Conseil de l'Europe s'inscrit dans la continuité de travaux antérieurs menés respectivement par ALTE (*the Association of Language Testers in Europe*) et le gouvernement français, le Conseil de l'Europe y ayant apporté sa collaboration.

L'objectif était de dégager les grandes tendances des politiques mises en œuvre par les Etats membres dans le domaine de l'intégration linguistique des migrants adultes, ceci dans la perspective de la conférence des 26 et 27 juin 2008.

L'enquête a été réalisée au moyen d'un questionnaire adressé à l'automne 2007 aux délégués du Comité européen sur les migrations qui représentent 44 Etats membres (3 Etats membres – Andorre, Malte et Monaco – n'ayant pas de délégué officiel). Le questionnaire portait sur la maîtrise de la langue du pays d'accueil comme condition d'entrée sur le territoire, de résidence, d'acquisition de la citoyenneté : cadre légal et réglementations, programme d'intégration, cours de langue et de connaissance de la société d'accueil, tests, niveaux requis, contenus des cours, évaluation des formations et des procédures d'évaluation, coûts supportés par les migrants, sanctions.

26 pays sur 44 ont répondu au questionnaire d'enquête, la Belgique ayant fourni deux réponses distinctes pour les régions de Flandre et de Wallonie (désormais désignées comme Belgique/Flandre et Belgique/Wallonie). Le questionnaire du Luxembourg nous est parvenu, une fois que l'analyse des réponses avait été réalisée. Les pays qui ont répondu font partie en majorité de l'Union européenne, ceux qui n'en font pas partie étant : San Marino et la Suisse, la Norvège et le Liechtenstein (Espace économique européen), la Croatie (Europe du sud), l'Arménie et la Géorgie (Caucase), enfin la Turquie.

b) Analyse des réponses

Nous présentons les grandes tendances sur la base des réponses au questionnaire d'enquête ; une certaine prudence est ici requise, les réponses étant parfois de nature à susciter une certaine perplexité.

Dans 20 Etats + Belgique/Flandre, la maîtrise de la langue fait l'objet d'une réglementation.

Au moins une des catégories suivantes est ici concernée, que ce soit :

- la résidence permanente ou de longue durée : 12 pays, 2 pays envisageant de la conditionner à la maîtrise de la langue ; à l'intérieur de cette catégorie, le test avant l'entrée dans le pays dans le cadre du regroupement familial : 4 pays, 1 pays envisageant de le mettre en place ;
- le permis de travail : 1 pays, l'Italie ;
- l'acquisition de la citoyenneté: 15 pays, 4 pays l'envisageant à terme.

Les législations sont récentes, le phénomène que nous cherchons à cerner est nouveau (années 2000) et c'est un phénomène en évolution.

Parallèlement, *certaines pays sans réglementation* (et donc sans obligation linguistique) se sont dotés d'un dispositif public de formation à la langue optionnel qui est en règle générale gratuit pour le bénéficiaire ;

⁷ Le dépouillement et l'analyse des réponses ont été réalisés conjointement par Piet van Avermaet et Claire Extramiana, en collaboration avec Aziza Moirabou (stagiaire de l'Université de Paris 8).

c'est le cas de la Suède, la Belgique/Wallonie, l'Irlande (programme pour réfugiés), l'Espagne, l'Italie (en dehors des cours pour le permis de travail).

Pour les pays soumis à réglementation

Dans 18 pays, la maîtrise de la langue constitue une *condition d'obtention de la résidence permanente (également dans le cadre du regroupement familial) ou de la nationalité*. 8 pays ont pour cela fixé un niveau de langue qui va de A1.1 (France et Pays-Bas : A1-) à B2 sur l'échelle du CECR.

11 pays conditionnent actuellement la *résidence permanente et l'acquisition de la nationalité dans les deux cas* à la maîtrise de la langue. Il s'agit en premier lieu de pays d'Europe de l'ouest : Autriche, Allemagne, Danemark, Pays-Bas, Norvège, Royaume-Uni, France, Grèce. La Suisse représente un cas à part ; en effet, il revient à l'échelon régional (les cantons) de poser des conditions de langues pour la résidence et l'acquisition de la nationalité en application de la Loi fédérale pour les étrangers.

La Croatie et l'Estonie font également partie de ce groupe.

Niveaux de langue, volumes horaires des cours de langue, question de l'écrit pour les non scolarisés, tests

Parmi les 20 Etats + Belgique/Flandre dans lesquels la maîtrise de la langue fait actuellement l'objet d'une réglementation, 7 ont un niveau de langue obligatoire qui va de A1.1 à B2. Le volume horaire varie de 120h pour un niveau (Belgique/Flandre) à 2000h. La question de l'écrit pour les personnes non scolarisées est prise en compte en France avec le niveau A1.1. Aux Pays-Bas, ces personnes sont dispensées de l'épreuve écrite au test. 4 pays ont un test de langue obligatoire.

Cours de langue officiels/optionnels et tests

13 pays ont mis en place des cours de langue officiels qui sont obligatoires pour 6 d'entre eux. Mais les *cours de langue obligatoires* sanctionnés par un test de langue concernent seulement 3 pays (France, Danemark, Belgique/Flandre). S'y ajoutent l'Allemagne et l'Autriche avec des cours de langue officiels dits optionnels, dans les faits obligatoires pour les personnes soumises à l'obligation linguistique. Les Pays-Bas ont bien un test de langue mais n'ont pas de dispositif public de cours. La Norvège propose des cours obligatoires (300h minimum) sans qu'un niveau soit requis, le test étant optionnel. Les cours, de même que les tests, sont gratuits ou payants, selon les cas.

Peu d'Etats proposent des *cours optionnels aux personnes soumises à l'obligation linguistique* : c'est le cas du Royaume-Uni, de la République tchèque, de la Géorgie ; ces cours sont gratuits.

Connaissance de la société : cours et tests

Des cours sont proposés dans 7 pays, le plus souvent intégrés dans le cours de langue. Le test est obligatoire pour la citoyenneté dans 5 pays.

Conclusion : le phénomène de l'intégration linguistique concerne en premier lieu l'Europe de l'ouest où les dispositifs obligatoires sont à distinguer des dispositifs optionnels. L'obligation linguistique y va de pair, en général, avec la volonté des Etats d'investir des moyens dans l'évaluation (tests) et les cours de langue. Néanmoins, les politiques nationales varient en fonction des différents aspects étudiés : niveau de langue requis, volume horaire de cours, test, coût, accessibilité des programmes aux personnes non scolarisées, connaissance de la société d'accueil, sanctions, etc. En dehors de cette catégorie, on trouve des pays qui ont des exigences liées à la maîtrise de la langue mais n'y investissent pas de moyens.

c) Obligation linguistique : mise en perspective

Nous faisons l'hypothèse que les caractéristiques des flux migratoires expliquent en partie les politiques nationales. Il s'agit principalement :

- du pourcentage d'étrangers dans la population totale
- du ratio immigration de travail / immigration familiale
- du caractère récent ou ancien de l'immigration (l'immigration familiale faisant suite à *l'immigration de travail en général*)
- de la *provenance de l'immigration* : communautaire (Pologne et Roumanie) ou extra-communautaire.

Reprenons les 7 pays concernés par le phénomène de l'intégration linguistique (France, Pays-Bas, Belgique flamande, Autriche, Allemagne, Danemark, Royaume-Uni selon un classement par ordre de grandeur du niveau requis) : on constate qu'ils ont en commun un pourcentage élevé d'étrangers vivant sur leur sol. Comment, dès lors, expliquer les approches spécifiques à chaque pays ?

L'OCDE nous livre quelques éléments de compréhension du phénomène (*Perspectives des migrations internationales*, 2007, p.36-39). Ainsi, les migrations pour raisons familiales demeurent prépondérantes

dans les flux d'immigration de type permanent ; dans la plupart des pays de l'OCDE elles représentent entre 45 et 60% de la totalité des migrations de type permanent. Cela étant, de nombreux pays d'Europe - Allemagne, Autriche, Belgique, Danemark, Portugal, Royaume-Uni et Suède - connaissent une migration de travail importante : entre 30 à 40% des immigrants de type permanent. Toutefois, dans de nombreux pays d'Europe, entre 50 et 75% des migrations de travail sont constituées de ressortissants des pays de l'UE se prévalant du régime de libre circulation. L'immigration de travail d'origine extra-communautaire est assez limitée dans les pays de l'UE sauf dans ceux d'Europe méridionale.

La part de l'immigration de travail est élevée par rapport à l'immigration familiale pour le Royaume-Uni et le Danemark, de même que la Suisse, alors qu'elle est plus faible en France, aux Pays Bas, en Norvège, Autriche et Allemagne. 3 de ces pays, précisément, ont adopté un test avant l'entrée sur le territoire dans le cadre du regroupement familial.

Enfin, les nouveaux pays d'immigration, parfois anciens pays d'émigration* (Italie*, Espagne*, Irlande*, Norvège) n'ont pas ou peu d'exigences linguistiques, contrairement aux pays d'immigration moins récente qui connaissent une immigration familiale importante (France, Allemagne).

Conclusion : les facteurs précédemment cités sont à corrélés avec les politiques nationales. Il reviendrait à la recherche d'analyser précisément leur impact dans le cadre de travaux qui ont toute leur pertinence pour qui souhaite appréhender le phénomène de l'intégration linguistique des migrants adultes.

2.2 Politiques linguistiques pour l'intégration de migrants adultes : quelques observations et réflexions sur les tendances en Europe

Piet Van Avermaet

a) Contexte

Les évolutions socio-économiques et socio-politiques telles que la chute du rideau de fer, l'extension de l'Union européenne, la mondialisation et la pauvreté persistante, notamment dans les pays africains, ont conduit à un regain des flux migratoires vers l'Europe occidentale. En parallèle, l'Europe suit un processus d'unification économique et politique. Ces deux processus ont des effets sur les États nations dans toute l'Europe, impactant non seulement leurs structures économiques et politiques, mais aussi leur culture et leur langue. Soucieux de leur cohésion sociale, de leur identité nationale et de leur patrimoine culturel et linguistique, certains pays cherchent des réponses à des questions telles que « quel est le ciment assurant l'unité d'une nation ? », « qu'est-ce qui définit le citoyen d'un État nation ? », et « quelles sont les normes et valeurs partagées d'un État nation ? ». D'autres se posent les mêmes questions sous un angle moins rhétorique et plus fonctionnel, cherchant à mettre sur pied des politiques garantissant la cohésion sociale d'un pays ou d'une région. La connaissance de la langue et de la société est de plus en plus considérée comme un élément clé de ces politiques. Des instruments ont été mis au point pour mesurer la maîtrise de la langue du pays d'accueil par les immigrants et leur connaissance des normes et valeurs de ce pays.

Il y a quelques années, un certain nombre de pays européens ont décidé d'appliquer des conditions plus strictes aux personnes souhaitant entrer dans le pays, s'intégrer et en demander la citoyenneté. Ces exigences nouvelles (ou renouvelées) incluaient la connaissance de la langue dominante et des valeurs et normes culturelles du pays. Les différentes enquêtes menées au fil des ans montrent que les cours et examens d'intégration prolifèrent dans toute l'Europe. Selon une étude menée par l'ALTE (Association des examinateurs en langues européens) en 2002, seuls quatre pays, sur les quatorze qui ont fait l'objet de l'enquête (29%), imposaient un examen de langue pour l'obtention de la citoyenneté. En 2007, d'après une seconde étude de l'ALTE, ils étaient onze sur dix-huit (61%) à conditionner l'octroi de la citoyenneté à des exigences linguistiques.

b) Observations tirées de l'étude de 2008

Les résultats de l'étude de 2008 montrent à l'évidence que la connaissance de la langue (et de la culture) d'une société donnée est un aspect essentiel des politiques nationales actuelles dans la majorité des pays européens. Il est à noter que la plupart des pays passent progressivement d'opportunités offertes aux migrants de suivre des programmes d'enseignement de la langue à l'introduction de programmes obligatoires assortis de tests et de sanctions. Dans certains pays, les conditions plus strictes ne visent pas seulement à renforcer la cohésion sociale, mais peuvent servir également de mécanisme de sélection ou d'instrument d'exclusion.

Les données de 2008 révèlent également que de plus en plus d'États introduisent des exigences linguistiques plus strictes, accompagnées de tests et de sanctions, même si la situation diffère d'un pays à l'autre. Le nombre de tests de connaissance de la société est relativement limité lors de l'entrée dans le pays, mais nettement plus élevé pour les demandes de citoyenneté. Dans beaucoup d'États ayant mis en

place des examens de langue ou de connaissance de la société, ces derniers sont payants, avec des coûts variables (jusqu'à €140).

Une majorité de pays ne propose pas de cours officiels de langue, et il incombe souvent aux migrants d'en prendre l'initiative. D'où la nécessité pour ces derniers de payer des frais élevés (jusqu'à €900) pour suivre des cours privés. Dans certains pays, les frais susmentionnés sont remboursés aux candidats à l'immigration ou aux demandeurs de citoyenneté. Tout en reconnaissant les besoins linguistiques spécifiques des migrants, beaucoup d'États ne proposent pas de cours personnalisés. Certains soutiennent activement les migrants suivant un programme d'intégration : les cours sont souvent gratuits, il n'y a pas de test, et les programmes d'enseignement sont taillés sur mesure. Le niveau requis de maîtrise de la langue pour suivre les cours et passer les examens est très variable, s'étendant de A1.1 à B2. Généralement, les niveaux du CECR servent de référence à cet effet, même si leurs modalités d'application soulèvent parfois des problèmes. Quelques pays qui n'imposent pas encore d'exigences linguistiques à l'intégration et/ou à l'octroi de la citoyenneté prévoient d'en introduire et sont en train de réviser leurs politiques.

c) Quelques réflexions d'ordre général

Dans une majorité de pays, le niveau requis de compétence linguistique est plutôt bas. D'un point de vue fonctionnel et éthique, ce choix se justifie. Nous devons néanmoins être conscients des différences de perception du groupe majoritaire. En analysant plus en détail les descripteurs du CECR des niveaux les plus bas (A1–A2), nous pouvons constater qu'une personne de niveau A1–A2, considérée officiellement comme « intégrée » par exemple sur la base d'un test de langue, n'est pas perçue comme telle par les membres du groupe majoritaire.

Parallèlement aux éventuels effets positifs, il convient de ne pas sous-estimer l'impact social négatif des politiques d'intégration au cœur desquelles les exigences linguistiques occupent une place prépondérante. Entreprises licenciant leurs employés pour avoir utilisé leur langue maternelle durant la pause déjeuner ; enfants punis pour s'être exprimés dans leur langue maternelle dans la cour de récréation ; collectivité locale exigeant un niveau de maîtrise (non défini) de la langue dominante pour prétendre à l'acquisition d'un bien ou d'une parcelle de terrain ; municipalité exigeant des enfants un niveau de maîtrise (non défini) de la langue dominante pour pouvoir jouer dans le parc municipal – ce ne sont là que quelques exemples parmi d'autres.

Certains pays mènent des politiques encourageant et facilitant l'inclusion sociale, alors que d'autres ont mis en place des politiques imposant des obligations et des conditions. Cette différence peut avoir un effet majeur sur la mise en œuvre et l'impact d'une politique. À titre d'exemple, la recherche a démontré qu'une politique orientée vers l'intégration des migrants dans certains domaines sociaux mènera à l'acquisition et à l'emploi de la langue du pays d'accueil dans ces domaines. En faisant de la langue une condition à l'intégration, les migrants risquent de se voir priver de l'opportunité d'exercer dans ces domaines où pourtant l'acquisition et l'emploi de la langue du pays d'accueil peuvent être facilités. En d'autres termes, cette situation engendre un risque réel d'exclusion des migrants de secteurs dans lesquels ils pourraient réussir leur intégration. Une politique instituant la maîtrise de la langue comme condition à la participation sociale et obligeant les migrants à suivre des cours de langue accentuera la discrimination structurelle des groupes minoritaires, au lieu de la combattre.

Lorsque la politique impose des obligations et des conditions, les cours et les examens de langue doivent être uniformes en termes de format et de contenu ; un niveau universel et clairement établi de maîtrise de la langue pour tous les migrants est un préalable indispensable. Dans un tel contexte, la réussite ou l'échec à une formation ou à un test linguistique peuvent servir de mécanisme d'exclusion. Si la politique vise à faciliter l'intégration, les cours et examens de langue peuvent être plus souples et personnalisés tant en termes de format que de contenu. Le niveau de maîtrise de la langue peut varier selon les besoins des migrants concernés et les demandes linguistiques dans les domaines de la société d'accueil où ils souhaitent œuvrer. Une politique plus accommodante est incitative ; elle vise l'intégration et la non-discrimination et offre davantage d'opportunités de reconnaissance des répertoires plurilingues des migrants.

Lorsque des exigences linguistiques font partie intégrante de politiques destinées à promouvoir l'inclusion sociale et à élargir les chances de participation dans la société, il convient de prendre en considération la Déclaration universelle des droits de l'homme et la Convention européenne des droits de l'homme, qui défendent toutes deux le droit à la liberté d'expression. L'année 2008 a été proclamée Année du dialogue interculturel. Le *Livre blanc* précise que la promotion du dialogue interculturel passe par l'acquisition de la langue du pays d'accueil et par l'appréciation des langues des migrants. Les politiques plus incitatives ont pour objectif d'intégrer toutes les personnes dans une société multiculturelle ; la diversité est considérée comme une valeur ajoutée et un atout, une source de créativité et d'innovation.

3. Table ronde sur les exigences en compétences en langues, la formation linguistique et l'évaluation

3.1 République tchèque

Marie Černíková (Ministère de l'éducation, Prague)

La République tchèque est membre de l'Union européenne depuis 2004. Les migrants qui arrivent ici sont en majorité les Ukrainiens, Vietnamiens, dont la migration remonte dans l'époque communiste, Russes et Chinois. Selon le nouvel amendement de la loi sur les étrangers pour acquérir le droit à la résidence, la République tchèque requiert un examen obligatoire. Cette obligation concerne les migrants issus des pays hors de l'UE. Pour expliquer les termes, les migrants ont le droit au statut de la résidence au bout de cinq ans du séjour sans interruption en République tchèque et à la citoyenneté au bout de dix ans. Selon cet amendement de la loi les migrants doivent présenter un certificat de connaissance de la langue tchèque à partir du janvier 2009 et selon la proposition de la loi à partir de janvier 2010 en ce qui concerne la citoyenneté.

Les établissements impliqués dans la mise en place de l'examen sont:

- le Ministère de l'éducation du point de vue linguistique et de l'organisation,
- le Ministère des affaires sociales car l'objectif de cet examen est de renforcer une meilleure intégration,
- le Ministère de l'intérieur pour la gestion des flux migratoires.

Evidemment comme le système pilote des examens de la langue tchèque pour les migrants est nouveau le gouvernement tchèque prévoit sa révision au bout de l'an 2009.

En ce qui concerne le niveau des compétences langagières demandées, le Ministère de l'éducation appuyé par les linguistes (enseignants du tchèque langue étrangère) a proposé le niveau A2 du *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Or, le Ministère de l'intérieur a opté pour le niveau A1, car il est plus facile, n'est pas discriminatoire pour les migrants et peut être toujours relevé. L'épreuve se compose de deux parties: écrite qui dure une heure et orale de 15 minutes.

En conclusion: le niveau A1 est réservé à l'épreuve du tchèque en vue de l'acquisition du droit à la résidence et le niveau A2 est prévu dans la proposition de la loi pour à la citoyenneté.

Question numéro 2 - le financement.

Pour la passation des épreuves, le premier essai est à la charge du gouvernement tchèque. En cas d'échec, les frais relatifs à une nouvelle présentation aux épreuves ainsi que la préparation linguistique sont à la charge du migrant. Donc en résumé le gouvernement tchèque - mis, à part les cours de tchèque dans le cadre des demandes d'asile - ne finance pas ni n'organise des cours de préparation et ne les accreditent pour l'instant pas. Toutefois, pour assurer une préparation identique pour tous les membres, le Ministère de l'éducation offre sur son site internet une description détaillée de l'organisation et la méthodologie qui prépare à la passation de cette épreuve. Cette méthodologie est accessible par toutes les écoles et tous les organismes concernés. Ainsi l'Etat garantit la préparation uniforme. Le site internet comporte aussi une version type de l'épreuve, donc le migrant peut décider lui-même d'assister à un cours ou de se présenter directement à l'épreuve comme c'est souvent le cas des Russes ou Ukrainiens.

Les organismes où les étrangers peuvent passer cette épreuve sont les suivants :

- écoles des langues accréditées par le Ministère de l'éducation,
- certaines facultés de lettres, tous les organismes reconnus dans le domaine. Les migrants pourront passer ces épreuves à partir du 1^{er} septembre 2008.

Question numéro 3 – validation des tests.

Ces épreuves sont élaborées par un équipe de spécialistes nommés par le Ministère de l'éducation. Ces tests ne sont pas encore validés par ALTE⁸ mais le Ministère de l'éducation envisage de créer un organisme qui en aura la charge spécifique. Les résultats des dispositifs seront connus l'an prochain, à savoir comment fonctionnera le système tchèque marchera et si le gouvernement parviendra à faire passer les épreuve aux quelque 36000 migrants qui auront le droit à la résidence.

⁸ Association of Language Testers in Europe

3.2 France

Cécile Cochy

Je représente aujourd'hui la France, et plus particulièrement le ministère de l'immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du développement solidaire. Je travaille au sein de ce ministère, à la Direction de l'accueil, de l'intégration et de la citoyenneté. En amont, je tiens à préciser que je ne présenterai que les dispositifs d'apprentissage du français mis en place par l'Etat, au niveau national, à destination des migrants. Ainsi, je ne dirai rien sur les multiples dispositifs mis en place par les collectivités locales (mairie, conseil régional notamment) ou les associations.

En France, la connaissance de la langue du pays d'accueil est considérée comme un vecteur essentiel d'intégration : c'est une condition nécessaire et indispensable pour accéder le mieux et le plus rapidement possible à l'autonomie, à l'épanouissement personnel, familial, culturel et professionnel, ainsi qu'à la citoyenneté. C'est pour les migrants le facteur principal d'exclusion de la vie sociale et professionnelle, ce qui peut entraîner le risque d'un repli communautaire.

Le Gouvernement français a ainsi fait de l'apprentissage de la langue française par les personnes immigrées et/ou issues de l'immigration une priorité de son action dès 2002.

Mon exposé se déroulera en trois temps, c'est-à-dire autour de trois étapes majeurs d'intégration de trois publics migrants : les primo-arrivants, les migrants installés depuis plusieurs années en France et les migrants demandant la nationalité française.

1. La politique linguistique de la France à destination des primo-arrivants, soit pour les primo-demandeurs d'un titre de séjour, signataires du CAI (contrat d'accueil et d'intégration)

Public concerné : Etrangers hors Union européenne, titulaires pour la première fois d'un titre de séjour d'une durée égale ou supérieure à un an, âgés de 16 ans et plus.

- *Votre pays a-t-il des exigences linguistiques spécifiques pour les adultes migrants extérieurs à l'UE, telles qu'un niveau minimal - ou des niveaux - de compétences pour l'accès au pays, la résidence, la citoyenneté, etc ?*

Exigences linguistiques obligatoires : niveau A1.1, inférieur au niveau A1 du cadre européen commun de référence pour les langues du Conseil de l'Europe, niveau du Diplôme initial de langue française (DILF).

Quelques mots sur le DILF : Ce diplôme de l'éducation nationale a été créé par un décret du 19 décembre 2006. Le DILF permet de valider un niveau élémentaire de langue française orale et écrite, intitulé A1.1, inférieur au niveau A1 défini par le Cadre européen commun de référence pour les langues du Conseil de l'Europe. Ce diplôme repose sur un référentiel pour la valorisation des niveaux élémentaires ("Niveau A1.1 pour le français - Publics adultes peu francophones, scolarisés, peu ou non scolarisés") paru fin 2005.

La France a fait le choix de définir ce premier niveau, niveau minimal requis accessible à tous les apprenants, qu'ils soient scolarisés ou non, afin de créer un repère et par là même encourager l'apprentissage du français. Pour les étrangers installés en France ou désireux de s'y installer, il s'agit de valoriser leurs premiers apprentissages par la définition d'un niveau élémentaire.

Le DILF a donc été conçu comme la première étape d'un parcours linguistique en français langue étrangère, qui peut être suivi en France ou à l'étranger, venant compléter la chaîne de certification déjà élaborée par l'Education nationale (diplôme d'étude de langue française -DELF et diplôme approfondi de langue française - DALF).

- *Des cours d'intégration (incluant par exemple la langue, la citoyenneté et l'histoire) sont-ils proposés aux migrants adultes ? Si oui, sont-ils obligatoires ou facultatifs ?*

Oui, et ces cours d'intégration sont mis en œuvre dans le cadre du CAI.

Quelques mots préalables sur le CAI : Le contrat d'accueil et d'intégration (CAI) est obligatoire depuis la loi du 24 juillet 2006 relative à l'immigration et à l'intégration. Ce contrat est établi par l'Agence nationale des étrangers et des migrations (ANAEM), agence placée sous la tutelle du ministère en charge de l'intégration. Le contrat est signé par le migrant et par le préfet de département. Il est conclu pour une durée d'un an et peut être prolongé. Les prestations et les formations dispensées dans le cadre du CAI sont prescrites, organisées et financées par l'ANAEM. Chaque formation est obligatoire, gratuite et donne lieu à la délivrance d'une attestation. Dans le cadre de ce contrat, devenu obligatoire à partir du 1^{er} janvier 2007, le signataire s'engage à suivre :

- un accueil personnalisé sur une plate-forme d'accueil, comprenant notamment un entretien avec un auditeur social ;

- une journée de formation civique (sur les principales valeurs de la République : liberté, égalité, fraternité) ;
- une session d'information sur la vie en France ;
- une formation linguistique, si nécessaire ;
- un accompagnement social, si la situation personnelle ou familiale du signataire le justifie.

La formation linguistique, à visée d'insertion sociale et professionnelle, entièrement gratuite pour le migrant, peut être prescrite en cas de besoin. Elle est d'une durée maximale de 400 heures et prépare à la passation du DILF.

Quelques résultats pour l'année 2007 : Sur plus 101 000 contrats signés, 26 000 personnes ont été orientées vers une formation linguistique, soit 25,8% des signataires. Le taux de réussite au DILF est de l'ordre de 90 %.

- *Il y a-t-il des tests? Si oui, de quel type et pour quel/s objectif/s ?*

L'identification des besoins de formation en français est réalisée lors de la venue des migrants sur les plates-formes d'accueil. Au cours de l'entretien individuel, l'ANAEM apprécie le niveau de connaissances en français de l'étranger en utilisant un test de connaissances orales et écrites en langue française fixé par arrêté du Ministre de l'emploi, de la cohésion sociale et du logement. Ce test correspond au niveau A1.1. Il évalue, en moins de 15 minutes, des connaissances orales et écrites. Le barème privilégie la connaissance orale puisqu'elle concerne 70 points sur 100. Si, à l'issue de ce test, il est établi que les compétences à l'oral et/ou à l'écrit équivalent à celles attestées par le DILF, l'ANAEM remet à l'intéressé une attestation de dispense de formation linguistique. Dans le cas contraire, la personne est orientée vers le prestataire de bilan linguistique présent sur la plate-forme. Celui-ci réalise un bilan approfondi permettant une prescription adaptée, d'un maximum de 400 heures, puis une orientation sur le dispositif de formation. Ce test permet de distinguer les personnes ayant un niveau de français jugé suffisant (supérieur ou égal au niveau du DILF) et donc non orientées en formation linguistique, et les personnes ayant un niveau de français jugé insuffisant et donc orientées en formation.

- *Comment les cours de langue sont-ils accrédités ? Comment les tests de langue - s'il y en a - sont-ils validés ?*

Les cours de français sont mis en place dans le cadre d'un marché public. Les organismes chargés de la mise en œuvre du dispositif de formation linguistique développent une offre en fonction des besoins des migrants. Ainsi, les formations proposées présentent une grande diversité de rythme (de 6H à 30H par semaine, en journée ou le soir, en semaine ou le samedi), d'approche pédagogique (alphabétisation ou Français Langue Etrangère) ou encore d'implantation géographique.

Le dispositif linguistique national est assuré par du personnel compétent en effet :

- conformément au cahier des charges de ces marchés, « les formateurs doivent posséder une formation initiale (master de français langue étrangère (FLE) ou équivalent) et/ou une expérience de l'enseignement du français aux étrangers. »
- de plus, concernant la passation du DILF dans le cadre du CAI, « les examinateurs-correcteurs doivent être habilités ».

Les cours de français sont validés, à l'issue de la formation, par la passation du diplôme, le DILF.

2. La politique linguistique de la France à destination des personnes immigrées installées depuis plusieurs années en France

Public concerné : Personnes immigrées, originaires de l'Union européenne ou hors-Union européenne, de 26 ans et plus, en recherche d'emploi, inactives, ou salariées, légalement installées en France et appelées à y résider de manière durable.

- *Votre pays a-t-il des exigences linguistiques spécifiques pour les adultes migrants extérieurs à l'UE, telles qu'un niveau minimal - ou des niveaux - de compétences pour l'accès au pays, la résidence, la citoyenneté, etc ?*

Aucune exigence particulière. Un dispositif linguistique, non obligatoire, a cependant été mis en place au niveau national. L'objectif pédagogique des formations dispensées est le niveau A1 du CECR.

- *Des cours d'intégration (incluant par exemple la langue, la citoyenneté et l'histoire) sont-ils proposés aux migrants adultes ? Si oui, sont-ils obligatoires ou facultatifs ?*

Il s'agit uniquement d'un dispositif d'apprentissage du français. Ce dispositif s'adresse, de façon facultative, aux personnes immigrées légalement installées en France et appelées à y résider de manière durable. Ce dispositif est mis en place et financé depuis 2004 par l'Agence nationale pour la cohésion

sociale et l'égalité des chances (Acsé), agence placée sous la tutelle du ministère en charge de l'intégration.

Le dispositif d'apprentissage du français de l'Acsé comprend deux prestations principales :

- le bilan de prescription et d'évaluation linguistique destiné à la réalisation de bilans de prescription et d'évaluation linguistique pour prescrire un volume d'heures, un rythme et un lieu de formation au plus près du domicile ou du lieu de travail des personnes, accompagner leur progression linguistique et suivre leur parcours à la sortie du dispositif pendant six mois,
- la formation linguistique proprement dite, d'une durée de 200 heures maximum renouvelable une fois dans l'année, adaptée aux besoins linguistiques des publics est proposée sur l'ensemble du territoire.

En 2008, le dispositif d'apprentissage du français est en capacité d'accueillir 18 000 stagiaires et de dispenser plus de 3 millions d'heures de formation.

- *Il y a-t-il des tests? Si oui, de quel type et pour quel/s objectif/s ?*

Aucun test n'a été mis en place. Cependant, des évaluations initiale, à mi-parcours et finale sont réalisées.

- *Comment les cours de langue sont-ils accrédités ? Comment les tests de langue - s'il y en a – sont-ils validés ?*

Le dispositif linguistique national, mis en place dans le cadre d'un marché public, comme pour le public primo-arrivant, est assuré par du personnel compétent, formé et reconnu, en effet : conformément au cahier des charges de ces marchés « les formateurs doivent posséder une formation initiale (master français langue étrangère (FLE) ou équivalent) et/ou une expérience de l'enseignement du français aux étrangers. » Les cours de français ne sont pas validés par la passation d'un diplôme. Cependant, un module d'évaluation et de synthèse finale intervient à la fin de la formation. Il permet de valider le niveau de français atteint et de faire une synthèse du parcours réalisé.

- *Je souhaiterais dire un mot sur l'apprentissage du français par les personnes migrantes travaillant au sein d'une entreprise*

La connaissance de la langue française est de plus en plus essentielle pour intégrer et se maintenir dans l'emploi, et à l'inverse la non-maîtrise du français est un facteur éminemment bloquant dans le déroulement de la carrière professionnelle. L'apprentissage de la langue française est reconnu comme un droit, inscrit dans le Code du travail (article L 900-6), depuis la loi du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social. Ces dispositions conduisent à considérer l'apprentissage de la langue française comme compétence professionnelle à prendre en compte par les plans de formation des entreprises et par les organismes paritaires collecteurs agréés (OPCA) des branches professionnelles, afin de permettre à tout salarié de pouvoir suivre à son initiative une formation linguistique rémunérée. Il est en effet essentiel que les entreprises soient rendues responsables de l'apprentissage de la langue par leurs salariés.

Sur le fondement de la loi de 2004, des travaux sont actuellement conduits, dans le prolongement des années précédentes, par le ministère en charge de l'intégration, en partenariat avec l'Acsé, pour promouvoir l'apprentissage du français au sein des plans de formation des entreprises et des branches professionnelles. Le ministère et l'Acsé ont ainsi signé, courant 2007 et 2008, des accord-cadre triennaux avec des entreprises, branches d'entreprises, OPCA. Ces accord-cadre permettront de mettre en place des actions concrètes en faveur de l'apprentissage du français par les salariés de ces structures.

3. La politique linguistique de la France à destination des personnes immigrées demandant la nationalité française

- *Votre pays a-t-il des exigences linguistiques spécifiques pour les adultes migrants extérieurs à l'UE, telles qu'un niveau minimal - ou des niveaux - de compétences pour l'accès au pays, la résidence, la citoyenneté, etc ?*

La connaissance dite « suffisante » de la langue française « selon la condition » du postulant, est une condition de la recevabilité pour l'acquisition de la nationalité française par décret et par mariage.

Le niveau exigé à l'heure actuelle pour l'acquisition de la nationalité française est un niveau strictement oral, équivalent au niveau A1.1 .

- *Des cours d'intégration (incluant par exemple la langue, la citoyenneté et l'histoire) sont-ils proposés aux migrants adultes ? Si oui, sont-ils obligatoires ou facultatifs ?*

Effectivement, à l'issue d'un entretien individuel en préfecture, qui conduit à déterminer le niveau de communication en français du postulant, sa demande de naturalisation va être jugée recevable, ajournée ou rejetée. Les personnes issues des procédures de naturalisation avec l'objectif d'atteindre le niveau

A.1.1 sont des publics prioritaires du marché de formation linguistique mis en place pour les migrants installés depuis plusieurs années en France, développé juste auparavant.

- *Il y a-t-il des tests? Si oui, de quel type et pour quel/s objectif/s ?*

Il n'y a pas réellement de test, mais un entretien individuel au cours duquel l'agent de préfecture doit déterminer, à l'occasion d'un échange verbal avec le postulant, le niveau de communication du postulant va être évalué en fonction d'une grille d'évaluation qui prévoit 4 niveaux de communication. Seuls les niveaux 3 (« communication difficile ») et 4 (« communication possible ») permettent de considérer que la demande est recevable. Le niveau 3 conduit toutefois à un ajournement de la demande à deux ans. Ce test permet d'évaluer rapidement le niveau de connaissance du français oral et d'orienter en formation linguistique les personnes n'ayant pas le niveau requis.

- *Comment les cours de langue sont-ils accrédités ? Comment les tests de langue - s'il y en a - sont-ils validés ?*

Idem que pour les publics installés depuis longtemps en France.

4. En conclusion

- *Votre pays planifie-t-il de nouvelles initiatives politiques?*

i) Oui, dans le cadre de la loi du 20 novembre 2007

L'objectif de la loi est de permettre aux étrangers membres de famille de mieux réussir leur parcours d'intégration en le préparant dès avant leur arrivée en France. La loi du 20 novembre 2007 prévoit que les personnes, âgées de plus de seize ans et de moins de soixante-cinq ans, souhaitant rejoindre la France dans le cadre du regroupement familial, tout comme les conjoints étrangers de Français, seront désormais soumis, dans leur pays de résidence, à une évaluation de leur degré de connaissance de la langue française et des valeurs de la République. En cas de besoin, elles devront suivre une formation d'une durée maximale de deux mois organisée par l'administration. L'attestation de suivi de cette formation sera nécessaire pour obtenir le visa de long séjour. Un décret qui doit être validé par le Conseil d'Etat détaille le dispositif à mettre en œuvre d'ici la fin de l'année 2008.

ii) Oui, dans le cadre de la Révision générale des politiques publiques (RGPP)

Il est prévu la création d'un opérateur du ministère en charge de l'Intégration. Cet opérateur, dont les missions et le périmètre restent à définir, sera l'unique interlocuteur des étrangers dans leurs démarches liées à leur migration, et notamment dans leur apprentissage du français.

3.3 Allemagne

Christoph Hauschild

1. Votre pays a-t-il des exigences linguistiques spécifiques pour les adultes migrants extérieurs à l'UE, telles qu'un niveau minimal - ou des niveaux - de compétences pour l'accès au pays, la résidence, la citoyenneté, etc. ?

Le CECR est un succès en qu'il fournit entre autres outil d'identification des niveaux et des normes. Il aide les décideurs à concevoir des politiques d'intégration équitables, fiables et réalistes. L'Allemagne fait largement usage du CECR pour établir les niveaux linguistiques dans la législation et les objectifs éducatifs et développer les curricula et les tests. La réponse de l'Allemagne à la question 1 est affirmative.

Exigences linguistiques avant l'entrée dans le pays

Selon la loi sur le séjour, l'activité professionnelle et l'intégration des étrangers sur le territoire fédéral, aux fins d'un regroupement familial, les conjoints doivent justifier d'une maîtrise de la langue allemande au niveau A1 avant de pouvoir entrer dans le pays. L'Institut Goethe propose des cours de langue dans les pays d'origine.

Exigences pour l'octroi d'un permis de résidence

Pour l'octroi d'un permis de séjour permanent, le niveau B1 est requis.

Citoyenneté

Pour l'octroi de la citoyenneté, c'est également le niveau B1 qui est requis.

2. Sur quoi reposent les décisions politiques de votre pays ? Quelles en étaient les raisons d'être ?

Premièrement, la décision politique a été motivée par un afflux de migrants non germanophones auquel l'Allemagne est confrontée : 70% des nouveaux arrivants qui s'installent en Allemagne avec

l'intention d'y rester. Il en allait de même dans le passé : les migrants de seconde et de troisième génération sont composés d'une forte proportion de personnes non germanophones.

- Deuxièmement, en Allemagne il est de tradition depuis plus d'un demi siècle de proposer des cours de langue aux migrants. La responsabilité des divers programmes était cependant partagée entre plusieurs ministères, avec pour conséquence une mise en œuvre différente pour chacun des programmes. Aujourd'hui, le ministère fédéral de l'Intérieur est seul en charge de la politique linguistique pour les migrants adultes.
- Troisièmement, la politique visant à l'intégration linguistique des migrants adultes est devenue partie intégrante de la politique d'ensemble d'immigration, ce qui reflète bien la relation étroite entre immigration et intégration.

3. Des cours d'intégration (incluant par exemple la langue, la citoyenneté et l'histoire) sont-ils proposés aux migrants adultes ? Si oui, sont-ils obligatoires ou facultatifs ?

- Oui, le principal programme d'intégration du gouvernement fédéral est le cours d'intégration, doté d'un budget annuel de €155 millions. Ce cours se compose d'un programme de 600 heures d'enseignement de la langue et de 45 heures d'instruction civique.
- La participation des migrants nouvellement arrivés est facultative, elle est toutefois obligatoire s'ils n'ont pas au minimum le niveau A1 en langue allemande. Il en va de même des personnes entrant en Allemagne dans le cadre du regroupement familial, si elles n'ont pas au minimum le niveau B1 en allemand.
- Pour les migrants arrivés en Allemagne avant 2005, la participation est en principe facultative, mais elle peut devenir obligatoire pour ceux bénéficiant de l'aide sociale.
- En cas de participation obligatoire, le migrant est tenu d'assister aux cours d'intégration, mais pas de passer le test B1.

4. Il y a-t-il des tests? Si oui, de quel type et pour quel/s objectif/s ?

- Oui, différents examens sont en place à des fins diverses :
- La participation aux cours d'intégration est validée par un certificat spécial décerné lorsque le participant réussit au test de langue de niveau B1 et aux tests d'instruction civique. Nous développons actuellement de nouveaux formats pour ces deux examens. L'Institut Goethe élabore un examen A2/B1 spécial pour les migrants. S'agissant de l'instruction civique, un examen national à partir de QCM remplacera la procédure actuelle basée sur des questions de cours. Les deux examens entreront en vigueur au début de l'année prochaine.
- A compter de septembre 2008, un examen sous forme de QCM sera mis en place pour l'octroi de la citoyenneté.
- Il est important de noter que les nouveaux examens assureront une plus grande sécurité juridique. L'évaluation des compétences linguistiques était souvent arbitraire avant que nous ne prenions le CECR comme élément de référence.

5. Comment les cours de langue sont-ils accrédités ? Comment les tests de langue sont-ils validés ?

- Selon le Règlement fédéral sur la mise en œuvre des cours d'intégration pour les étrangers et les émigrés de souche allemande, chaque institution de formation est tenue de demander son accréditation auprès du Bureau fédéral de la migration et des réfugiés. Cette accréditation repose sur trois critères essentiels : la fiabilité, le potentiel de performance et l'assurance qualité.
- Lors des cours d'intégration, nous n'utilisons que les tests développés par l'Institut Goethe, et seuls des institutions et des examinateurs accrédités sont habilités à organiser ces examens.

6. Votre pays planifie-t-il de nouvelles initiatives politiques ?

Non, suite à une évaluation, la loi sur le séjour, l'activité professionnelle et l'intégration des étrangers sur le territoire fédéral et le Règlement fédéral sur la mise en œuvre des cours d'intégration pour les étrangers et les émigrés de souche allemande ont été amendés en 2007. Il nous reste à mettre en œuvre un programme national garantissant à tous les migrants d'Allemagne l'accès effectif à des cours d'intégration correspondant à leurs besoins individuels de formation.

3.4 Espagne

Miguel Angel Gil (ministère du Travail et de l'Intégration)

L'Espagne est un pays fortement décentralisé dans lequel une grande partie des responsabilités en matière d'éducation, d'emploi, de services sociaux, de santé, de logement, etc. a été dévolue il y a de nombreuses années aux communautés autonomes (Régions). La plupart des régions sont autorisées à dispenser des services publics mais également à légiférer, que ce soit dans le cadre de la Loi fondamentale nationale ou en promulguant une loi autonome en vertu des compétences reconnues dans leur Statut autonome. Sur un plan général, les procédures relatives à l'immigration, aux étrangers, aux demandeurs d'asile, aux réfugiés et à la naturalisation relèvent de la responsabilité du gouvernement central. Parallèlement, les politiques d'intégration sociale des migrants sont pour la plupart développées et mises en œuvre par les gouvernements régionaux et (de plus en plus) par les conseils locaux.

Généralement, l'Espagne n'exige pas des migrants entrant dans le pays un niveau minimum de compétences en espagnol ou toute autre langue officielle, et la politique nationale ne fait état ni de cours ni d'examens obligatoires. Cependant, la politique d'immigration espagnole est étroitement liée aux besoins du marché du travail, ce qui signifie que l'apprentissage de la langue est encouragé et soutenu par le gouvernement dans la mesure où la maîtrise de la langue améliore les opportunités d'emploi et l'intégration sociale. Les employeurs qui envisagent d'embaucher des travailleurs migrants dans le cadre du quota annuel approuvé par le gouvernement national peuvent bénéficier de fonds pour financer des cours de langue et des formations professionnelles dans les pays d'origine des migrants. Le contenu, la durée, les méthodes d'enseignement, etc. de ces cours sont susceptibles de varier. Les migrants demandant la nationalité espagnole au motif qu'ils résident dans le pays doivent faire la preuve, entre autres exigences légales, d'un degré suffisant d'intégration dans la société ibérique et de la maîtrise de l'espagnol ou d'une autre langue officielle. Cette évaluation est réalisée à l'occasion d'un entretien avec des fonctionnaires gouvernementaux, aucun test normalisé n'étant utilisé.

Enfin, concernant les mesures d'intégration sociale en faveur des migrants, une fois qu'ils sont en Espagne, les services de l'immigration/intégration de la plupart des gouvernements régionaux proposent des cours de langue dans le cadre du programme d'introduction à la société d'accueil (cours de citoyenneté) ou des programmes d'accueil intégrés. Ces programmes sont facultatifs, gratuits pour les migrants et soutenus par les pouvoirs publics aux plans national, régional ou local ; ils ne reposent pas sur un modèle uniforme. Les Centres d'éducation pour adultes des services d'éducation des gouvernements régionaux dispensent également des cours de langue à divers niveaux, qui bénéficient eux aussi du soutien du ministère espagnol de l'Éducation. Chaque année, le ministère du Travail et de l'Intégration alloue €20 millions à près de 170 ONG et autres agences pour développer des cours et des programmes destinés aux migrants. Il soutient également les gouvernements régionaux et les conseils locaux via le fonds d'aide aux Communautés autonomes pour l'accueil, l'intégration et le soutien éducatif des immigrés (€200 millions chaque année). Le défi actuel de l'Espagne est d'établir des normes de qualité minimale pour les cours de formation et la reconnaissance et l'accréditation officielles de ceux-ci.

Espagne (Catalogne)

Anna Cuatrecasas

La Catalogne compte plus de sept millions d'habitants. Au cours des sept dernières années, le nombre d'immigrants a augmenté de 520%, passant de 181.590 en 2000 à 1.138.427 en 2007. Le catalan est employé par 11 millions d'Européens, et bien qu'il ne soit pas langue officielle, il est classé au 13ème rang des langues de l'UE (10ème en matière de publications) et étudié dans 108 universités de par le monde. La connaissance du catalan est un élément essentiel de l'intégration des immigrants. Le modèle d'intégration de la Catalogne repose sur quatre piliers : égalité d'accès aux services pour l'ensemble de la population ; politiques d'immigration faisant intervenir plusieurs services gouvernementaux ; processus d'intégration à double sens ; et respect des différentes identités et des valeurs démocratiques – droits de l'homme, égalité des genres, et connaissance d'une langue commune, le catalan.

1. Votre pays a-t-il des exigences linguistiques ?

Non, aucune exigence linguistique n'est posée à l'octroi d'un permis de résidence.

2. Sur quoi reposent les décisions politiques de votre pays ? Quelles en étaient les raisons d'être ?

La Catalogne a donné la priorité à l'admission d'immigrants pour faciliter la croissance économique, étant entendu que le processus d'intégration n'interviendra qu'après l'entrée dans le pays.

3. Des cours d'intégration sont-ils proposés aux migrants adultes ? Si oui, sont-ils obligatoires ou facultatifs ?

Jusqu'à présent, des formations d'orientation parallèles ont été dispensées par certaines municipalités. Des cours gratuits de catalan sont proposés par le gouvernement de Catalogne via le Consortium chargé des politiques linguistiques. En 2007, 80.681 étudiants étaient inscrits à ces cours.

4. Il y a-t-il des tests? Si oui, de quel type et pour quel/s objectif/s ?

Les tests servent à affecter les étudiants à des cours en rapport avec leur niveau.

5. Comment les cours de langue sont-ils accrédités ? Comment les tests de langue sont-ils validés ?

Le Consortium chargé des politiques linguistiques décerne un certificat pour chaque niveau de cours, à condition d'avoir assisté au moins à 80% des cours.

6. Votre pays planifie-t-il de nouvelles initiatives politiques ?

Le Parlement de Catalogne débattrait prochainement d'une loi concernant l'accueil des immigrants, inspirée d'une remarque tirée du Manuel sur l'Intégration publié par la Commission européenne : « les programmes d'insertion comportent en général trois grands volets : cours de langue, instruction civique et formation professionnelle adaptée au marché du travail ». La loi prévoit une formation de base au catalan (90 heures), à la société catalane (20 heures), et aux droits du travail et des résidents étrangers (15 heures). Au cours du processus d'accueil, les nouveaux arrivants seront informés des programmes de formation qui leur sont proposés. L'objectif de la formation linguistique n'est pas d'apprendre la grammaire catalane, mais de parvenir à un niveau suffisant d'autonomie linguistique (le Service d'accueil proposera des cours d'espagnol à ceux qui ont obtenu leur certificat de base de catalan). La formation à la société catalane sera axée sur la culture, les traditions, les coutumes, la religion et les normes sociales. Elle abordera également l'accès aux services publics – soins de santé, logement, emploi, éducation et services sociaux – et certains aspects de la Constitution espagnole et de l'Autonomie catalane. La formation aux droits du travail et des résidents étrangers portera sur les droits et obligation au travail et sur des questions juridiques et administratives y afférentes. Un certificat d'accueil en Catalogne sera décerné aux immigrants capables de démontrer qu'ils ont suivi l'ensemble de la formation dans le cadre du programme d'accueil. L'accès au système d'accueil sera facultatif et gratuit.

Discussion

Au cours de la discussion qui a suivi ces exposés, voici les points qui ont émergé :

- Une évaluation des cours d'allemand a recommandé que soit retenue une exigence linguistique de niveau B1. Si aucun Institut Goethe n'est implanté dans le pays en question, d'autres agences sont habilitées à dispenser des cours de langue et à organiser le test. Aucune étude relative à l'impact des cours sur l'intégration n'a pour l'instant été menée. De nombreux migrants qui vivent en Allemagne depuis longtemps ne parlent toujours pas l'allemand.
- La France a reconnu la nécessité de démarrer l'intégration « au préalable » et s'efforce d'organiser la formation indispensable via les Alliances Françaises et d'autres agences dans le monde entier. Un centre, créé au Maroc, propose une formation linguistique à usage professionnel plutôt qu'une préparation au regroupement familial. La France est consciente de la nécessité de promouvoir les migrations de travail, et de nouvelles dispositions seront introduites fin 2008 ou début 2009. Cependant, le regroupement familial reste le principal axe du contrat d'intégration, des cours et de l'évaluation. La France a décidé une nouvelle fois d'introduire un test de langue préalablement à l'admission, estimant que la formation linguistique n'est pas d'une durée telle qu'elle risque de remettre en cause le droit des apprenants de vivre avec leur famille. Une formation linguistique complémentaire est dispensée, au besoin, en France.
- La Catalogne souhaite rendre l'accueil aussi simple que possible et estime qu'il est relativement facile de proposer une formation aux travailleurs qui ont déjà été sélectionnés.
- Les femmes analphabètes forment la majorité des populations de migrants en provenance de la région euro-méditerranéenne. Leur situation soulève des questions en matière d'égalité des sexes et nécessitera peut-être une harmonisation des exigences européennes.

4. Les langues dans les politiques d'intégration pour les migrants adultes

Jean-Claude Beacco

Le *Document d'orientation* a pour finalité de guider les Etats membres dans leur mise en œuvre des principes politiques du Conseil de l'Europe s'appliquant à la migration, et plus particulièrement aux compétences linguistiques des personnes migrantes ou immigrées.

1. Des principes à leur mise en œuvre

Ces principes sont régulièrement réaffirmés, par exemple par l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe (APCE) qui recommande aux Etats membres de mettre en place des actions destinées à « promouvoir le dialogue interculturel, encourager la tolérance et garantir l'intégration des communautés immigrées dans les pays d'accueil » ([Résolution 1511](#) (2006) - point 4.2 de). Parmi les textes concernés on retiendra des normes en matière des droits de l'homme comme, par exemple, les paragraphes 11 et 12 de l'article 19 de la [Charte sociale européenne révisée](#) (3-5-1996) :

Article 19 – Droit des travailleurs migrants et de leurs familles à la protection et à l'assistance

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 :

[...]

11 *favoriser et à 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;*

12 *favoriser et à faciliter, dans la mesure du possible, l'enseignement de la langue maternelle du travailleur migrant à ses enfants.*

Un consensus s'est établi sur des valeurs pour guider les politiques linguistiques en direction des adultes migrants. Mais il existe toujours des interprétations divergentes des dispositions prises dans ce domaine par chaque Etat membre quant à la conformité de ces décisions à ces principes ou leur efficacité par rapport aux finalités communes. Ce séminaire a, entre autres, pour fonction, de faire expliciter de tels points de vue et de clarifier les argumentations en faveur de telle ou telle décision nationale/régionale.

Car, si la bonne foi de personne ne peut être mise en cause, on conçoit qu'en ces matières très sensibles pour les opinions publiques européennes, il ne soit pas toujours aisé d'éviter des choix qui doivent davantage aux idéologies politiques ou aux croyances qu'à la nécessité de gérer les migrations de manière efficace et en fonction des droits de l'homme.

Les questions linguistiques qui concernent les adultes migrants sont transversales à tous les aspects de politiques d'accueil et d'intégration de ces adultes (statut, emploi, santé, logement...) ⁹. Elles sont relatives :

- à l'enseignement de la/d'une langue nationale de l'Etat d'accueil pour la vie personnelle, sociale et professionnelle ;
- à l'insertion de ces personnes dans la société d'installation qui leur permette d'y agir comme citoyens démocratiques actifs et impliqués ;
- à la transmission des langues d'origine aux enfants, parce qu'elles constituent une partie de leur capital culturel et que la maîtrise des langues est une richesse pour toute la société.

Il importe que les Etats membres prennent en charge explicitement et de manière coordonnée ces politiques linguistiques qui sont souvent de la compétence de plusieurs ministères ou administrations nationales/régionales (justice, intérieur, affaires étrangères, éducation, santé...), en les fondant sur les droits et devoirs réciproques des sociétés d'accueil, des migrants et de leurs Etats d'origine.

2. Décisions « simples » vs complexités des langues et de leurs emplois

On soulignera que ces décisions doivent se garder de toute solution simplificatrice ou même unique. Car :

- la définition de la nature d'une langue et de sa connaissance est complexe, comme le souligne sa description multidimensionnelle dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR) ;
- la description des utilisations d'une langue est elle-même complexe, car elle doit tenir compte de la nature des compétences et des activités (interaction orale, production écrite...), des genres de discours, de la correction formelle attendue, des situations de communication... ;

⁹ Les questions relatives aux enfants de familles migrantes ne seront pas abordées centralement car elles relèvent de l'éducation scolaire.

- les adultes migrants, comme tous les locuteurs, sont porteurs d'un répertoire de langues qu'ils utilisent aussi de façon complexe, en fonction des identités choisies tour à tour, des besoins, des destinataires... ;
- la migration est elle-même complexe en termes de moments de la migration (projet, arrivée, séjour avant l'obtention d'un permis de résidence, résidence autorisée, projet de retour, demande de citoyenneté, après l'obtention de la citoyenneté... qui font de celle-ci un processus transgénérationnel), en termes de nature sociologique de l'installation (zone de densité de migrants de même provenance, migration éparpillée ou numériquement faible...), de destination, de langues en contact, de capital scolaire, de système graphique connu... ;
- l'identité culturelle n'est pas à concevoir de manière fixiste mais comme une pluralité d'identifications successives et concomitantes qui fondent l'unité du sujet social ;
- l'identité nationale n'est elle-même pas monolithique puisque tous les citoyens ne se reconnaissent pas nécessairement dans les mêmes valeurs, religions, traditions régionales...

La pluralité des expériences linguistiques et des besoins langagiers des adultes migrants n'a d'équivalent que la pluralité des sociétés européennes elles-mêmes.

3. Obstacles à une politique linguistique efficace et équitable

Comme pour d'autres aspects des politiques linguistiques, les décideurs doivent compter avec des représentations sociales ordinaires, qui n'ont pas de fondements scientifiques mais qui peuvent porter à des attitudes d'intolérance ou de rejet.

Ainsi, on croit facilement :

- que la langue maternelle des adultes migrants les empêche d'apprendre la langue des sociétés d'installation ;
- qu'utiliser la langue du pays d'origine dans la société d'accueil est un signe de non intégration ;
- qu'il y a des langues plus élaborées, plus élégantes, qui valent plus que d'autres... ;
- que les migrants doivent « parler comme nous », c'est-à-dire sans faute, sans accent... pour être admis dans la communauté des citoyens....

Les langues « étrangères » deviennent facilement des marqueurs de différence et sont donc potentiellement un matériau pour la discrimination.

4. Principes pour l'élaborer des formations en langues pour les adultes migrants

Or, les formations linguistiques en langue de la société d'accueil des adultes migrants relèvent, comme toutes les autres, de l'éducation plurilingue qui pose que toute personne peut, à tout moment de sa vie, acquérir de nouvelles langues. Cette capacité génétique doit être développée par l'éducation, non pour faire de tous des polyglottes mais pour donner à chacun conscience de ses capacités linguistiques à apprendre, de manière autonome si possible, les langues dont il a besoin ou envie, à quelque niveau de maîtrise que ce soit.

Si l'on combine une lecture des valeurs centrales (démocratie, droits de l'homme, état de droit) du Conseil de l'Europe avec les finalités de l'éducation plurilingue, on peut soutenir que les formations destinées aux adultes migrants devraient répondre aux principes opérationnels suivants :

- **équité** ; peut-on exiger des nouveaux citoyens un niveau de compétence B2, quand on sait que, par exemple, la compétence de production écrite à ce niveau signifie que l'on est capable « d'écrire des textes clairs et détaillés sur une gamme étendue de sujets relatifs à son domaine d'intérêt en faisant la synthèse et l'évaluation d'informations d'arguments empruntés à des sources diverses » (CECR p. 51), alors que cette compétence est probablement très peu répandue chez les citoyens locuteurs natifs ?
- **transparence et qualité** ; peut-on confier à des fonctionnaires non spécialistes d'évaluation la responsabilité d'évaluer les compétences des migrants demandeurs de permis de résidence ou candidats à la citoyenneté ?
- **efficacité et fonctionnalité** ; est-ce bien investir l'argent public que de financer des cours avant le départ, quand on sait que ces cours, le plus souvent proposés hors de tout contexte où s'emploie la langue de la société d'accueil, sont certainement moins rentables que s'ils étaient proposés dès l'arrivée, en contexte ? Est-ce rentable de rendre obligatoires des cours de langue, quand le risque est grand que les acquis de ces cours soient oubliés ou demeurent inutilisés dès que cette obligation a été formellement remplie ?

5. Ingénierie

A partir de ces principes (équité, qualité, fonctionnalité) et en fonction des ressources affectées à ces actions, il importe :

- de créer des formations sur mesure, au plus près de la diversité des situations de ces personnes et de leurs besoins immédiats ou à long terme. Ces analyses de besoins en langues peuvent être conduites techniquement à l'aide du Cadre européen commun de référence pour les langues et du [Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives](#).¹⁰ (3^o partie) ;
- de définir des contenus en termes de situations de communication précises et réalistes (parler avec les enseignants de ses enfants, parler avec ses voisins, écrire un curriculum vitae pour un emploi...) ;
- de définir des objectifs de formation en termes de profils de compétence (par exemple, niveau A2 pour la conversation mais A1 pour la lecture ou la production écrite), et non de niveaux homogènes (A2 pour tous), ceci pour répondre aux besoins diversifiés des apprenants ;
- de spécifier les contenus linguistiques visés à partir des [Descriptions des niveaux de référence](#) du CECR¹¹ langue par langue qui ont été élaborées (ou sont en cours d'élaboration) pour l'anglais, l'espagnol, le français, le grec, l'italien, le portugais, le tchèque... ;
- d'adopter une approche de l'enseignement par tâches, simulées ou réelles, mais en tenant compte de la culture éducative des apprenants ;
- si l'on opte, malgré tout, pour un test unique (pour la résidence), de ne pas perdre de vue la nature exacte des niveaux attendus (B2, par exemple, est défini, entre autres, par la maîtrise presque complète de la morphologie (conjugaison, par exemple) ; il conviendrait de définir celui-ci de manière fonctionnelle et non en se fondant sur l'idée que se font les citoyens de ce que doit être une « bonne connaissance » de leur/s langue/s, qui est un point de vue de nature assimilationniste ;
- d'organiser des formes contrôlées, précises et systématiques, de la qualité de ces formations, qu'elles soient réalisées par le système éducatif national/régional ou par des organismes associatifs/privés qui en ont reçu la charge ;
- de confier ces formations à des professionnels dûment formés et non à des bénévoles ;
- de considérer l'évaluation comme faisant partie du processus de formation et non uniquement comme une vérification (à valeur possible de sanction) ;
- d'organiser des tests en fonction des critères et de procédures scientifiques ;
- si cela est réputé nécessaire, d'organiser des examens ou des tests officiels en fonction de ces publics, des différentes finalités de ces vérifications (vérification de la compétence à l'arrivée, pour obtenir un titre de séjour, pour l'accès à la nationalité ...) et en en confiant la conception et la passation à des organismes indépendants spécialisés, en mesure de respecter les chartes déontologiques en vigueur dans la profession (transparence, équité...) ;
- d'intégrer une dimension linguistique aux formations professionnelles, en sensibilisant les entreprises et en leur fournissant des aides techniques (par exemple, des référentiels de formation pour le secteur bâtiment-travaux publics qui tiennent compte de la communication verbale) ou dans le cadre des réglementations relatives à la formation continue des adultes.

Ces dispositions doivent permettre de créer des formations adaptées et efficaces, de nature à accroître la motivation des adultes migrants qui sont appelés à les suivre et à rendre de peu d'intérêt toute forme de contrainte. L'expérience prouve que les apprentissages de langues « forcés » ne sont guère couronnés de succès à moyen terme.

6. Dimensions interculturelles

Il convient de donner aux personnes migrantes des formations en langue adéquates, pour qu'elles soient en mesure de s'assurer une vie décente et heureuse et d'apporter leur contribution à la société d'accueil. Ce qui pose donc des questions de nature culturelle.

On considèrera que

- l'acquisition par les adultes migrants de la/d'une des langue/s de la société d'accueil a pour correspondant nécessaire une forme d'acceptation des langues de nouveaux résidents. Cette

¹⁰ *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe* : voir page d'accueil - site de la Division des politiques linguistiques - www.coe.int/lang/fr

¹¹ dits DNR ; voir page d'accueil sur le site de la Division des politiques linguistiques - www.coe.int/lang/fr

« adaptation » porte essentiellement sur le développement ou l'encouragement d'attitudes de curiosité et de bienveillance envers ces « nouvelles » langues, de manière à éviter l'intolérance linguistique. Cette bienveillance doit être enseignée en tant que telle à tous les enfants dans le cycle primaire comme une forme de la politesse verbale ou de la civilité ;

- une place doit être ménagée aux langues d'origine, non nécessairement sous forme d'un enseignement systématique, dans le cadre de l'enseignement ;
- les immigrés eux-mêmes et la société d'accueil ont pour responsabilité d'organiser la transmission générationnelle des langues d'origine, car les langues sont une richesse pour la collectivité, ne serait-ce que du point de vue économique ;
- pour l'obtention de la citoyenneté, les tests de connaissance de la société d'accueil peuvent donner des repères communs, mais certainement pas une mémoire commune et qu'ils ne sont aucunement en mesure de garantir l'adhésion à des valeurs (ce ne sont que des connaissances factuelles) ou l'adoption des comportements (vestimentaires alimentaires, culturels ...) majoritaires. Il est juste de vérifier si ces demandeurs n'ont contrevenu à aucune loi de manière grave, tout en sachant que, pour les citoyens, la déchéance de la nationalité n'est prononcée que pour des délits très particuliers.

Les niveaux de langues requis pour la nationalité varient fortement d'un Etat à l'autre, alors que ces exigences sont fondées sur des analyses d'experts, dont on voit bien qu'elles sont très divergentes (de A1.1 à B2). Cette variation tient aux critères, non toujours explicités, qui les justifient :

- demander un niveau unique qui permet de « fonctionner » dans la société revient à négliger la diversité des situations des migrants et la perception que ceux-ci ont de leurs propres besoins langagiers après 5 ans et plus de résidence où ils ont « fonctionné » : c'est de cette autoanalyse des besoins que peut naître la motivation à apprendre davantage ;
- demander un niveau comme A1 revient à considérer que c'est l'insertion dans la société d'installation et les activités qu'y mènent les migrants qui donneront naissance à une compétence langagière, dont on peut certes se préoccuper d'accompagner l'acquisition ; c'est l'insertion qui donne la compétence langagière et non la compétence langagière qui conduit à l'intégration ;
- demander un niveau B2, qui va bien au delà de ce qui est nécessaire fonctionnellement à bien des groupes sociaux, revient à attendre des candidats citoyens qu'ils aient un comportement langagier identique à celui des citoyens. L'objectif est un effacement des différences au profit d'une nouvelle identité linguistique. Cette finalité n'est plus politique (adhésion à des valeurs) mais bien culturelle.

Cette variation des exigences montre que ce n'est pas la nature des compétences linguistiques qui commande les critères d'accès à la citoyenneté mais que ce sont des conceptions diverses de la citoyenneté, enracinées dans des traditions juridiques diverses (droit du sol, du sang...) dont découlent ces requis langagiers. Dans ce cas, les compétences langagières dont il faut faire la preuve ne sont pas envisagées en elles-mêmes (dans leur fonctionnalité) mais comme un signe d'appartenance à une communauté culturelle « nationale », et non plus à une communauté juridique de citoyens

7. Conclusion

Les principes pour les politiques d'intégration des migrants adultes sont clairement établis par le Conseil de l'Europe. Mais l'on voit que la tendance est à renforcer les exigences langagières pour l'accès, la résidence et la citoyenneté. Ce retournement de tendance (puisque pendant longtemps rien de tel n'était demandé aux nouveaux arrivants) se produit à un moment où les besoins démographiques de l'Europe sont croissants. On peut comprendre que l'on veuille préserver son identité historique ou chercher à contrecarrer des comportements communautaristes, mais l'Etat ne peut légiférer relativement aux langues qu'utilisent les citoyens entre eux, sauf à devenir nettement moins démocratique et il est assez naïf de s'attendre à ce que la maîtrise de la/d'un des langue/s du pays d'installation conduise à l'adoption des valeurs et des comportements de ses citoyens

Il importe donc de traiter ces questions des langues et de la migration dans le cadre des droits de l'homme et du dialogue interculturel plutôt qu'en termes en apparence fonctionnels, qui en fait, dépendent de points de vue relatifs à la nature de l'identité nationale et au degré de conformité à celle-ci attendu des nouveaux venus. Les langues fondent un espace de communication humaine fondamental pour le vivre-ensemble démocratique. C'est les pervertir profondément que d'en faire des moyens d'exclusion : pas davantage que l'édit de l'empereur Caracalla (212), par lequel la citoyenneté romaine a été octroyée à tous les hommes libres de l'Empire romain, la citoyenneté juridique de l'Union européenne ne comporte de spécifications en termes linguistiques.

5. Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et l'élaboration de politiques en faveur de l'intégration des migrants adultes

David Little

1. L'objet du CECR

Le CECR a été conçu dans l'objectif de fournir une base transparente, cohérente et suffisamment exhaustive pour l'élaboration de programmes de langues et de lignes directrices relatives aux curricula, pour la conception de matériels d'enseignement et d'apprentissage, et pour l'évaluation des compétences en langues. Il repose sur la conviction que le fait que les programmes, les curricula, les manuels et les examens s'appuient sur une conception commune peut avoir des retombées positives sur l'apprentissage des langues au niveau international. Le CECR ne prétend pas apporter lui-même cette conception commune ; il constitue plutôt un outil pour la promotion de diverses formes de collaboration internationale pouvant donner naissance à un tel projet, qui sera ensuite progressivement affiné. Le CECR est donc une base pertinente pour l'élaboration d'une réponse européenne aux défis linguistiques posés par les migrations.

2. L'approche actionnelle du CECR

Le CECR adopte une approche de la description de l'utilisation des langues axée sur l'action qui peut être résumée ainsi. Nous nous servons de la langue pour accomplir des *actes de communication* qui peuvent être de nature externe et sociale (communiquer avec d'autres personnes) ou interne et privée (communiquer avec nous-mêmes). Les actes de communication incluent *l'activité langagière*, qui se divise en quatre catégories : la *réception* - comprendre la langue qui est produite par les tiers, qu'il s'agisse de langue orale ou de langue écrite ; la *production* - création d'un discours oral ou d'un écrit ; *l'interaction* - échanges oraux ou écrits entre au moins deux personnes ; et la *médiation* - l'activité qui permet la communication entre des personnes ou des groupes qui n'ont pas les moyens de communiquer directement. Pour entreprendre une *activité langagière*, nous nous servons de nos compétences langagières de communication, qui englobent notre connaissance (pas nécessairement consciente) linguistique, ainsi que notre capacité à mettre en œuvre ces connaissances pour comprendre et produire de la langue. L'activité langagière se déroule toujours dans un contexte qui impose des *conditions* et implique des *contraintes*. Le CECR propose quatre grands *domaines* d'utilisation de la langue : le domaine public, le domaine personnel, le domaine éducationnel et le domaine professionnel. Étant donné que nos actes de communication se déroulent dans un contexte souvent imprévisible, notre compétence langagière de communication comporte également des composantes *sociolinguistiques* et *pragmatiques*. Les actes de communication supposent la réalisation de *tâches* et dans la mesure où ces dernières ne font pas partie de notre quotidien et qu'elles ne sont donc pas automatiques, pour les réaliser, il nous faut faire appel à des *stratégies* afin de comprendre et/ou de produire des *textes* oraux ou écrits.

3. Les dimensions « horizontale » et « verticale » du CECR

Le CECR a une dimension « horizontale » et une dimension « verticale ». Quel que soit le niveau de compétence, il nous permet de voir comment les capacités de l'apprenant en langues, les différents aspects de l'activité langagière et les conditions et les contraintes qu'impose le contexte se combinent pour façonner la communication ; parallèlement (un aspect bien connu), il définit également six niveaux de compétences en langues répartis selon trois niveaux. Nous pouvons nous appuyer sur ces deux dimensions comme point de départ pour élaborer des programmes de langues et des lignes directrices pour les curricula, pour concevoir des matériels d'apprentissage et pour évaluer les résultats d'apprentissage.

4. Trois différents types d'échelle

Le CECR fournit des échelles qui décrivent les *activités langagières*, ce qu'un apprenant/utilisateur est capable de faire dans la langue cible à chaque niveau. Il y a au total trente-quatre échelles pour les activités intitulées « compréhension orale », « compréhension de l'écrit », « interaction orale », « production orale » et « production écrite ». Mais le CECR offre également des échelles qui décrivent les *stratégies* auxquelles nous faisons appel lorsque nous réalisons des actes de communication (par exemple, pour planifier nos phrases ou pour compenser certaines de nos lacunes) et des échelles décrivant nos *compétences linguistiques en communication* (notre vocabulaire, notre niveau de compétence grammaticale, notre maîtrise des sons de la langue, etc.). Il est important de souligner que pour saisir pleinement les niveaux communs de référence du CECR, il importe d'effectuer une lecture croisée de ces trois types d'échelles, car chacune contribue à définir les deux autres.

5. Quelques caractéristiques des échelles

Lorsqu'elles sont considérées comme un continuum, ces échelles décrivent en effet une progression dans l'apprentissage, du niveau débutant (A1) au niveau avancé (C1 et C2), que seule une minorité des apprenants parvient à atteindre dans la plupart des systèmes éducatifs, et après de nombreuses années d'études. Les tâches définissant les niveaux de compétences les plus élevés ne peuvent pas être accomplies simplement en assistant à des cours de langues dans une salle de classe : cet apprentissage requiert en effet une pratique intensive de communication réelle, comme le montrent les deux exemples suivants :

B2 – Lire pour s'informer et discuter : peut obtenir renseignements, idées et opinions de sources hautement spécialisées dans son domaine.

C1 – Comprendre en tant qu'auditeur : peut suivre la plupart des conférences, discussions et débats avec assez d'aisance.

Il est essentiel également de prendre conscience que la capacité à accomplir une tâche de niveau B1 en compréhension de l'oral par exemple ne signifie pas automatiquement que l'on est capable de réaliser toutes les autres tâches de niveau B1.

6. Le CECR et les migrants adultes : quelques limitations

Le CECR n'a pas été développé en ayant à l'esprit les besoins linguistiques des migrants adultes ; les niveaux de compétences reflètent la structure et l'organisation des systèmes éducatifs européens. Notamment aux niveaux inférieurs (A1, A2, B1), le CECR décrit le type de répertoire comportemental dont ont besoin les apprenants en tant que visiteurs temporaires dans un pays étranger – plutôt qu'en tant que résidents à long terme ; aux niveaux les plus bas, les descripteurs correspondent étroitement au contenu typique des manuels de langues étrangères ; et un niveau élevé de compétences implique nécessairement des résultats éducatifs élevés et/ou un engagement professionnel important. Qui plus est, le CECR ne tient pas compte de la dynamique sociolinguistique, socio-structurelle et socio-historique du multilinguisme, ni du caractère souvent incomplet des répertoires plurilingues des migrants, ni encore du besoin de posséder une variété de répertoires dans des contextes polycentriques. Ses quatre domaines d'utilisation de la langue (public, personnel, éducationnel et professionnel) sont pertinents pour les apprenants migrants, mais d'une manière très différente par rapport aux besoins d'un apprenant en langue étrangère à l'école. En voici deux exemples :

- *Le domaine personnel* : un élève anglais étudiant le français (par exemple) peut devenir membre, pour quelques semaines, d'une famille française ; au contraire, si les migrants adultes ont besoin de savoir se présenter et décrire leur situation personnelle et familiale, ils ont peu de chances de développer des liens personnels étroits avec des locuteurs natifs de la langue de la communauté d'accueil.
- *Le domaine public* : les migrants adultes doivent être en mesure d'accomplir, avec assurance et aisance, des tâches qui vont probablement au-delà de l'expérience des apprenants en langues non migrants. Ceci ne signifie toutefois pas qu'il faille atteindre les niveaux les plus avancés de compétence communicationnelle pour communiquer fructueusement avec l'administration et les services publics.

7. Utiliser le CECR pour analyser les besoins et concevoir des programmes d'enseignement des langues

Un excellent point de départ pour la conception de programmes de langues est l'analyse des domaines dans lesquels les migrants adultes doivent être en mesure d'utiliser la langue et des tâches qu'ils doivent réaliser. Les tâches peuvent être identifiées en faisant référence aux cinq types d'activités langagières que reconnaît le CECR : la compréhension orale, la compréhension écrite, l'interaction orale, la production orale et la production écrite. Même si les migrants apprenants ont probablement surtout besoin de la communication orale, la production écrite devrait occuper tout de même une place importante dans leur programme d'apprentissage, et ce pour trois raisons : (i) dans tous les contextes éducationnels, le fait de mettre les choses par écrit nous aide à organiser et à mémoriser ce que nous essayons d'apprendre ; (ii) la forme écrite d'une langue fait apparaître sa structure, ce qui permet d'en faciliter l'analyse et la compréhension ; et (iii) dans la plupart des emplois, il est difficile d'échapper à la nécessité d'exercer au moins des compétences littéraires élémentaires (pour écrire de courtes notes ou remplir des formulaires, par exemple).

Les niveaux de compétences que les migrants apprenants doivent atteindre sont déterminés en partie par les tâches communicatives qu'ils ont besoin d'accomplir. Les salutations, par exemple, correspondent au niveau le moins élevé de compétence communicative et sont rapidement maîtrisées ; à l'inverse, les apprenants situés au niveau A2 ne sont pas en mesure de prendre part à des négociations détaillées ou de rédiger un rapport commercial. Il nous faut également évaluer si les besoins particuliers des

apprenants migrants demandent une approche différente de celle qui est habituellement adoptée dans les programmes généraux d'apprentissage des langues. Considérons, par exemple, le vocabulaire. Le CECR définit le répertoire des apprenants situés aux niveaux A1, A2 et A2+ de la manière suivante :

- A1 – Possède un répertoire élémentaire de mots isolés et d'expressions relatifs à des situations concrètes particulières.
- A2 – Possède un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins communicatifs élémentaires. Possède un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins primordiaux.
- A2+ – Possède un vocabulaire suffisant pour mener des transactions quotidiennes courantes dans des situations et sur des sujets familiers.

Pour élaborer un programme d'enseignement pour ces niveaux, il est nécessaire de définir plus précisément ce que l'on entend par « situations concrètes particulières », « besoins communicatifs élémentaires », « besoins primordiaux » et « transactions quotidiennes courantes et sujets familiers ». Dans le cas d'un réfugié ayant commencé un cours intensif d'anglais en Irlande, l'expression « situations concrètes particulières » englobait le fait d'emmener un enfant malade chez le médecin. Par conséquent, dans les premières semaines de son cours, son dictionnaire personnel incluait les entrées suivantes : *malade, nauséux, santé, traitement, pression artérielle, opération, enflammé, comprimés, température, déshydraté, vertiges, mal de tête*. L'apprentissage de cette personne s'effectuait simultanément selon une approche qui met l'accent sur la participation de l'apprenant à la définition d'objectifs d'apprentissage, sur des projets de travail en collaboration, et sur l'auto-évaluation de l'apprenant, ce qui explique pourquoi, à ce même stade précoce, son dictionnaire personnel contenait également les termes *évaluation, auto-évaluation, projet, sujet, thème, préparer, organiser*.

8. Conclusion

Si l'on veut que le CECR influe sur l'élaboration et la mise en œuvre des politiques d'intégration des migrants adultes, il convient d'abord de reconnaître que le CECR n'a pas été conçu pour répondre aux particularités – qui sont souvent d'une complexité déconcertante – de la situation linguistique de ce public. Force est de reconnaître également que le CECR ne peut pas nous apporter de solutions toutes faites et que, pour garantir l'efficacité des cours de langue pour les migrants adultes et l'équité des méthodes d'évaluation, il convient de procéder à une analyse attentive et détaillée du parcours éducatif général de ces migrants, du milieu social et sociolinguistique dans lequel ils vivent, des domaines dans lesquels ils doivent être capables d'utiliser la langue de la communauté d'accueil et des tâches communicationnelles qu'ils doivent être capables de réaliser.

Le fait d'exiger des migrants adultes qu'ils suivent un programme d'enseignement dans la langue de la communauté d'accueil, et d'évaluer, ensuite, leurs compétences en communication à l'issue de ce programme, peut relever d'une question de politique. Mais une telle politique n'est justifiable que si le programme et les instruments d'évaluation tiennent pleinement compte des besoins des apprenants, de leur situation dans la communauté d'accueil, de la réalité multilingue qui les entoure, du contexte polycentrique dans lequel ils vivent, ainsi que des difficultés qu'ils rencontrent dans le cadre de leur apprentissage de la langue.

Le fait de décider que les migrants adultes doivent atteindre le niveau A2 (par exemple) dans la langue de la communauté d'accueil et de penser, ensuite, que n'importe quel cours de niveau A2 permettra de répondre à leurs besoins, et que n'importe quelle évaluation à ce même niveau sera appropriée reflète une mauvaise compréhension de la nature de l'apprentissage des langues, de l'utilisation des langues et de la langue elle-même. Il s'agit là d'une conception contraire aux principes sur lesquels repose le CECR.

6. Etudes de cas

La nouvelle politique d'intégration allemande – Mise en œuvre de cours d'intégration sur le plan national

Carola Cichos et Christoph Hauschild

La loi sur le séjour, l'activité professionnelle et l'intégration des étrangers sur le territoire fédéral et le Règlement fédéral sur la mise en œuvre des cours d'intégration pour les étrangers et les émigrés de souche allemande (« Spätaussiedler ») sont entrés en vigueur le 1er janvier 2005. Sur les plus de 550.000 personnes habilitées à suivre un cours d'intégration, 360.000 l'ont fait et 200.000 ont achevé leur formation, dont 50% ont obtenu le niveau B1 en allemand. Les deux tiers des participants aux cours étaient des femmes et deux tiers étaient volontaires. En 2007–2008 une enquête a été menée sur 3.960 participants aux cours. Parmi eux, 80% avaient pour objectif d'améliorer leur maîtrise de l'allemand ; 77% espéraient bénéficier de plus de facilité pour accéder au marché de l'emploi ; 70% étaient d'avis que le

rythme du cours était parfait ; 78% se sont déclarés très satisfaits du cours et 2,5% n'avaient pas du tout apprécié le cours.

Une évaluation entreprise en 2006 a identifié trois besoins : augmenter le pourcentage d'apprenants atteignant leurs objectifs d'apprentissage, réduire la bureaucratie, et renforcer le financement de ces cours. Depuis 2007, les améliorations suivantes ont été apportées au plan organisationnel et financier : les cours sont accessibles à un plus grand nombre de personnes (par exemple aux Allemands issus de l'immigration) ; diverses mesures incitatives ont été introduites (par exemple 50% des frais de cours sont remboursés à ceux qui réussissent l'examen) ; et le financement des cours a été augmenté (€2,35 par heure et par participant), ainsi que celui de la prise en charge des enfants durant les cours. Un certain nombre d'améliorations pédagogiques ont également été apportées. Des cours personnalisés ont été mis au point pour des groupes spécifiques (par exemple les analphabètes) ; le nombre d'heures de formation a été augmenté pour atteindre un maximum de 1.200 ; un nouveau curriculum commun pour l'allemand langue seconde a été développé ; des leçons supplémentaires ont été ajoutés au cours d'orientation ; un nouveau curriculum standard a été introduit pour le cours d'orientation ; un nouveau test de placement et un nouvel examen final ont été développés (ce dernier est un test adaptatif couvrant les niveaux A2 et B1).

Les cours sont dispensés par 10.000 enseignants, dont 5.000 sont des diplômés de l'université. Un programme spécial de formation destiné à ceux qui n'ont pas le diplôme de fin d'études d'allemand en tant que seconde langue a été suivi par 2.500 personnes.

Une éducation sur mesure pour les débutants en néerlandais langue seconde

Jeroen Devlieghere

Les migrants doivent tenir des rôles divers dans la communauté qui les accueille. A titre d'exemple, ils peuvent être des parents, ils peuvent souhaiter faire des études ou créer leur propre entreprise, ils peuvent chercher un emploi, et bien évidemment ils sont des consommateurs. Cela signifie qu'ils sont confrontés à des demandes linguistiques très variées, non couvertes par les cours pour débutants traditionnels, qui s'attachent plutôt à des aptitudes à caractère général. La personnalisation est une tendance de fond dans la conception des cours de langue, mais elle se limite souvent au regroupement des apprenants en fonction de leur niveau initial et du rythme qu'ils souhaitent adopter pour leur apprentissage, et ne concerne généralement que les niveaux de compétence linguistique les plus avancés.

Le projet « Une éducation sur mesure pour les débutants en néerlandais seconde langue » est financé par la *Nederlandse Taalunie* (Union de la langue néerlandaise, une initiative coopérative des gouvernements des Pays-Bas, de Flandre (Belgique) et du Surinam) et mené par le Centre for Language and Education (Louvain, Belgique) et l'ITTA (Institute for Language Research and Language Education for Non-native Speakers, Amsterdam, Pays-Bas). Il vise à développer des instruments permettant de répondre aux besoins individuels des nouveaux arrivants dès le début des cours de néerlandais langue seconde. Il repose sur deux principes : (i) l'instruction est adaptée aux besoins des apprenants, et (ii) les apprenants déterminent leurs propres objectifs. Cette approche permet un enseignement de la langue plus efficace car plus pertinent, apporte aux apprenants des connaissances linguistiques immédiatement applicables (ce qui est motivant pour eux), les prépare à des cours de suivi plus spécialisés et leur fait vivre une expérience positive d'apprentissage.

L'outil central du projet est un site web proposant des informations et des instruments visant à favoriser une approche davantage centrée sur les besoins pour l'enseignement des langues. Un catalogue d'objectifs d'apprentissage est organisé sur la base des rôles que les apprenants auront à jouer : des domaines fonctionnels sont identifiés, illustrés par des situations concrètes dans lesquelles pourraient se trouver les apprenants, et matérialisés par des activités ou tâches d'apprentissage. Bien sûr, il ne suffit pas de dresser un tableau des objectifs, et la deuxième phase a consisté à développer des projets pilotes destinés à chercher des solutions aux problèmes que pose la réalisation de l'individualisation. Un formulaire d'admission a été mis au point afin d'identifier les profils linguistiques des apprenants. Les procédures d'admission prévoyaient également de travailler avec des interprètes dans la communauté du migrant et une documentation complémentaire relative à l'admission a par ailleurs été élaborée. Une activité d'orientation a été conçue afin d'aider les participants à sélectionner les rôles qui se rapprochent le plus de leur situation personnelle. Après quoi, ils sont amenés à travailler en binômes ou en petits groupes avec l'assistance au besoin de l'enseignant. Cette approche fondée sur la notion de rôle a engendré la nécessité pour les enseignants de développer leurs compétences. Les compétences pédagogiques nécessaires ont été documentées et des modules de formation mis en place. Un inventaire des matériels qui se prêtaient à une utilisation individualisée en fonction des rôles a été élaboré. Il a fallu pour cela développer un modèle pour organiser et gérer les matériels, un modèle pour adapter les

activités d'apprentissage à une approche fondée sur les rôles, et une exemplification des compétences en lecture du niveau A1. Les cours ont été évalués par rapport aux niveaux communs de référence du CECR, puis adaptés aux compétences des participants et les capacités des participants ont été appréciées. Des descriptions sont désormais disponibles pour 41 projets différents mettant en œuvre une approche fondée sur les rôles.

Cette approche offre l'avantage de proposer plus d'opportunités d'interaction et d'apprentissage autonome. En étant maîtres de leur propre processus d'apprentissage, les apprenants prennent conscience de leurs besoins et des défis qu'ils ont à relever. L'approche ouvre une porte sur le monde extérieur : les apprenants intègrent ainsi leur expérience de la réalité concrète à leur apprentissage de la langue, s'aident mutuellement dans des situations qui leur sont familières et établissent aisément le lien entre l'apprentissage et les tâches de la vie courante.

De nouvelles initiatives sont planifiées pour l'avenir afin de compléter, affiner et mettre en œuvre les instruments existants. Elles sont censées permettre de (i) collecter des matériels pédagogiques supplémentaires, (ii) introduire (aux Pays-Bas) des initiatives financées par le gouvernement et centrées sur les actions en matière de langue destinées à appuyer les apprenants qui souhaitent démarrer leur propre entreprise, et (iii) créer une Task force chargée d'effectuer diverses actions de suivi.

Projet pilote en Lombardie pour les migrants adultes néo arrivants

Antonello Grimaldi

Depuis peu, l'immigration joue un rôle d'une importance croissante en Italie, et de plus en plus d'immigrants souhaitent s'installer durablement dans le pays. Le niveau B2 en italien est requis pour obtenir la citoyenneté, et les autorités envisagent d'introduire des procédures d'évaluation. Dans ce contexte, il est de la responsabilité des régions d'assurer l'éducation des immigrants. La Lombardie a lancé un projet pilote pour les migrants adultes intitulé « *Certifica tuo Italiano: la lingua per conoscere e farsi conoscere* » (« Certifiez votre italien ; la langue pour la découverte et pour vous faire connaître »). Il se compose d'une série d'actions intégrées dans différentes institutions œuvrant dans le domaine de l'immigration et de l'intégration sociale et culturelle des immigrants. Pour mener à bien ce projet, le ministère de la Famille et de la Solidarité sociale de la région de Lombardie a signé un protocole préliminaire avec l'Observatoire de l'Immigration en Lombardie, la fondation Ismu (une fondation privée d'études multiculturelles), et l'Autorité régionale pour l'éducation pour la Lombardie du ministère italien de l'Éducation.

Les objectifs principaux du projet sont d'améliorer les compétences en italien des migrants adolescents et adultes récemment arrivés dans le pays en vue de faciliter leur pleine intégration sociale et professionnelle ; de décerner des certificats en italien seconde langue sur la base des niveaux communs de référence du CECR ; d'augmenter le nombre de certificats délivrés ; et de renforcer la coopération entre les institutions en charge de l'immigration. Les principales actions entreprises dans ce cadre visent à promouvoir le projet auprès des migrants ; à prévoir des cours de formation pour les enseignants ; à mettre à disposition des débutants adultes des cours d'italien, flexibles, modulaires et gratuits ; à mettre en œuvre la certification internationale ; et à assurer le suivi quantitatif et qualitatif du projet. Le réseau mis en place pour le projet regroupe 122 membres (collectivités locales, écoles, centres régionaux de formation et autres associations). Le grand nombre d'organisations ayant adhéré au réseau témoigne de la haute visibilité du projet et de son succès dans le renforcement de la coopération entre les autorités locales, les écoles et les organisations sociales privées.

L'analyse préliminaire des données collectées montre que le projet a touché 3.100 nouveaux immigrants (69% de femmes et 31% d'hommes), impliqué un réseau de 120 écoles et institutions, et assuré la formation de 350 enseignants. Les retours d'informations des étudiants concernant le projet ont été positifs. D'après une étude réalisée sur la base d'un questionnaire, les quatre principales raisons évoquées pour suivre les cours sont l'amélioration des opportunités d'emploi, le renforcement de la confiance en soi, l'accès à des études ultérieures et une vie plus enrichissante en Italie. Une des étudiantes a écrit : « La nuit dernière, j'ai rêvé en italien. Ce matin j'ai dit à mon mari : sais-tu que pour la première fois de ma vie, j'ai rêvé en italien ? » Un autre a commenté : « rédiger une lettre en italien pour exprimer ma reconnaissance à ceux qui m'ont aidé a été pour moi une grande source de satisfaction ».

Discussion

La discussion qui a suivi ces exposés a révélé les points suivants :

- Le projet de l'Union de la langue néerlandaise a identifié sept rôles que les apprenants migrants sont susceptibles d'être appelés à jouer. Lorsque les migrants signent le contrat d'intégration civique aux Pays-Bas, ils ont le choix entre divers profils.

- En Flandre, le fait que le migrant ne suive pas les cours de langue ou échoue à l'examen ne prêche pas à conséquence. Aux Pays-Bas, un échec au test peut entraîner le retrait du permis de résidence du migrant. En Italie, le test peut être passé une seconde fois. Et en Allemagne, le gouvernement finance un nombre d'heures plafonné de cours de langue pour les migrants ; si certains migrants, à titre individuel, ont besoin de poursuivre leur formation au-delà du plafond avant de se présenter à l'examen, le coût du dépassement est à leur charge.
- En Allemagne, la notion de « migrant » ne connaît pas de limite temporelle. La plupart des participants aux cours de langue et d'intégration vivent dans le pays depuis huit ou dix ans. Les immigrants des pays de l'UE, qui n'ont pas obligation de suivre les cours, peuvent y participer volontairement. Des cours d'allemand axés sur la grammaire et les mécanismes de lecture et d'écriture sont en cours de développement.
- Les Pays-Bas proposent un test court (ne coûtant que €80) qui permet d'être dispensé de passer le test plus complet. Les personnes qui ont suivi l'enseignement obligatoire aux Pays-Bas ont automatiquement droit à la citoyenneté.
- Un des participants a noté qu'en Allemagne le pourcentage de migrants atteignant le niveau B1 en langue allemande (50%) semble plutôt élevé, comparativement à celui des migrants atteignant le niveau B1 en néerlandais aux Pays-Bas. La raison avancée est le fort taux d'immigrants en provenance d'Europe de l'Est, qui ont un bon niveau d'instruction.

7. L'évaluation de la compétence en langues

7.1 Les questions d'assurance qualité : descriptif à l'intention des décideurs et des concepteurs de test

Henk Kuijper

Introduction

De nombreux pays européens introduisent ou formalisent des exigences linguistiques relativement à l'immigration, la résidence et la citoyenneté, et les gouvernements nationaux ont souvent recours à des tests linguistiques ou à d'autres procédures d'évaluation officielles pour déterminer si les exigences sont satisfaites. Dans cette présentation, notre intention n'est pas d'ouvrir le débat pour ou contre l'usage de ces tests linguistiques mais là où des examens obligatoires sont déjà en place ou en voie de l'être, de proposer des conseils professionnels fondés sur de bonnes pratiques d'évaluation afin d'assurer la prise en compte des besoins des parties prenantes et l'équité des tests. En effet, l'équité des tests est particulièrement importante dès lors qu'ils concernent la migration, la résidence ou la citoyenneté.

A première vue, la question de la qualité des tests ne diffère en rien des autres considérations auxquelles les examinateurs en langue sont confrontés lorsqu'ils font passer des tests aux enjeux élevés. Mais en matière d'immigration, d'intégration et de citoyenneté, les tests peuvent être utilisés comme instruments politiques pour influencer sur les flux migratoires et déterminer le statut légal des immigrants vivant déjà dans un pays. Dans un nombre grandissant d'Etats, les droits civiques tels que le droit au mariage ou au regroupement familial, les permis de résidence, la citoyenneté, les prestations de sécurité sociale, et même le droit à l'attribution d'une maison sont liés à la maîtrise de la langue ou à la participation à des cours de langue. Dans ce contexte, les tests de langue ont une incidence profonde sur la vie des candidats, d'où les enjeux considérables. Par voie de conséquence, les tests de langue dans ce domaine doivent être d'excellente qualité. Comment y parvenir ? Cette présentation traite des lignes directrices en matière de conception de tests linguistiques, et fait suite à la contribution d'ALTE aux documents du séminaire, « [Tests de langue en faveur de la cohésion sociale et de la citoyenneté](#)¹² ».

Utilisation et impact

Avant de s'engager dans la conception d'un test ou de toute autre procédure d'évaluation, les responsables politiques et les concepteurs doivent apporter des réponses aux questions suivantes :

- Comment les résultats des tests seront-ils utilisés ?
- Quelle sera l'incidence pour le migrant ?
- Quelles seront les conséquences d'un test pour la société ?
- Quelle est la solution la plus adéquate : un test ou une autre forme d'évaluation ?
- Est-il souhaitable d'utiliser une combinaison de plusieurs méthodes d'évaluation ?

¹² Voir *Annexe 4* : Documents du séminaire

Le fait que les résultats du test influent sur les décisions en matière d'immigration et d'intégration est extrêmement important pour le contexte et l'élaboration des tests linguistiques. Au cours des dix dernières années, la politique régissant les tests de langue concernant les migrants est devenue plus stricte. Les tests qui visaient autrefois à faciliter l'apprentissage de la langue sont davantage utilisés aujourd'hui pour imposer des sanctions. Leur incidence pour les migrants est de plus en plus négative dans la mesure où ils touchent aux droits civiques et ont des implications financières. Les conséquences pour la société doivent également être prises en compte. L'utilisation des tests pour faciliter l'apprentissage de la langue nous permet d'adapter les cours et de développer des tests taillés sur mesure en fonction des besoins des divers groupes d'immigrants, de leur parcours éducationnel et professionnel et de leurs aspirations. Les objectifs définis peuvent varier et être dans certains cas d'un niveau élevé. D'un autre côté, l'usage de tests engendrant des sanctions comporte le risque que les exigences linguistiques soient relativement faibles en raison de la gravité des conséquences d'un échec, surtout si ce dernier entraîne une privation des droits civiques pour les immigrants de moindre niveau socio-économique ou éducatif. Lorsque les Pays-Bas suivaient une approche incitative, certains immigrants ont réussi à atteindre le niveau B1 des cours d'immigration. Mais avec l'introduction d'une nouvelle législation prévoyant des incidences financières et sur les droits civiques, le niveau à atteindre a été abaissé à A2. C'est une bonne chose en ce qui concerne les droits civiques, mais une moins bonne dans le sens où le niveau A2 ne permet pas à l'individu d'être efficace dans son travail et au sein de la société. Par ailleurs, la flexibilité des méthodes de tests selon les candidats est plus difficile à mettre en œuvre lorsque les sanctions sont liées aux résultats, dans la mesure où la différenciation peut soulever des doutes quant à leur équité. D'un autre côté, si des tests aux conséquences juridiques s'avéraient être d'un niveau trop élevé – B1 ou B2 par exemple – beaucoup d'immigrants se verraient dans l'incapacité de devenir citoyens de pays dans lesquels ils résident pourtant depuis de nombreuses années, donnant naissance à long terme à des sociétés peuplées de deux catégories d'habitants. Ces questions fondamentales doivent à l'évidence être débattues dès l'origine, le danger que ces tests soient employés afin de servir des intérêts contradictoires étant bien réel.

Questions relatives à la validité et à la fiabilité

Après que les décideurs aient choisi d'introduire des tests linguistiques pour l'immigration, l'intégration et la citoyenneté et que les organisateurs de ces tests aient accepté de prendre en charge leur élaboration, de nouvelles questions se posent. Celles-ci peuvent être classées en deux catégories principales :

- La question de la validité : quel est l'objectif de l'évaluation ; le test reflète-t-il bien cet objectif ?
- La question de la fiabilité : les tests sont-ils organisés de manière à garantir une évaluation fiable de leurs spécifications et donc une équité pleine et entière pour les candidats ?

La validité d'un test suppose de déterminer son objectif et les besoins des candidats dans le monde réel, les demandes linguistiques, le niveau de difficulté adéquat, puis de rédiger les spécifications du test.

Pour déterminer l'objectif du test et les besoins des candidats dans le monde réel, il ne suffit pas de déclarer qu'un test est pratiqué à des fins de migration et de citoyenneté, car même dans ce domaine, les raisons d'évaluer les migrants sont multiples – inciter les apprenants à vérifier que leurs compétences sont suffisantes pour participer à des situations sociales bien définies (études ou travail par exemple), prendre des décisions qui concernent leurs droits juridiques tel que le droit de rester dans un pays ou d'en acquérir la citoyenneté. Une analyse approfondie des besoins s'avère indispensable pour obtenir une vue d'ensemble solide des objectifs potentiels du test. Il est également nécessaire de tenir compte du fait qu'il existe différents sous-groupes de migrants avec leurs propres besoins spécifiques. Ainsi, les besoins diffèrent souvent entre ceux qui veulent entrer sur le marché du travail le plus rapidement possible et ceux qui envisagent d'élever de jeunes enfants au foyer. Dans une analyse des besoins, les concepteurs de tests linguistiques doivent se faire une habitude de définir les contextes et les situations intéressant le public ciblé. Lors de la planification de ce type d'analyse, les décideurs veilleront à prévoir les ressources suffisantes et des représentants de différents secteurs de la société devront intervenir pour la définition des besoins.

Nous sommes confrontés aux mêmes problèmes lorsqu'il s'agit de déterminer les demandes linguistiques et le niveau adéquat de difficulté. Par exemple, si un test linguistique vise à vérifier que les candidats possèdent la compétence langagière nécessaire pour suivre une formation professionnelle, on s'attendra à ce qu'il évalue la capacité à suivre des cours et des ateliers, à communiquer avec des enseignants et d'autres apprenants, à lire la documentation voulue, à rédiger des devoirs, etc. Cette analyse pourrait alors aider à déterminer le niveau adéquat de compétence langagière requis. En revanche, si un test linguistique est conçu pour la certification de traducteurs ou d'interprètes, le même type d'analyse des besoins appliqué à la profession montrerait que le niveau de compétence requis est très supérieur et que les demandes linguistiques diffèrent totalement quant à leur contenu. Mais déterminer les exigences linguistiques est beaucoup moins simple dans le cas de migrants et de candidats à la citoyenneté. En

effet, entre compétence linguistique et capacité à s'intégrer dans la société ou à exercer les droits et responsabilités de la citoyenneté, la relation est plus vague et beaucoup plus difficile à cerner. De fait, si la compétence linguistique était le seul et unique facteur en jeu, tous les habitants et locuteurs natifs d'un pays seraient des citoyens pleinement intégrés ; ce qui n'est pas le cas. L'on peut donc en conclure que d'autres facteurs entrent aussi en jeu. Une autre différence tient au fait que, dans la majorité des cas, les tests linguistiques conçus en vue d'études et du travail sont destinés à des candidats présentant une certaine homogénéité en termes de bagage éducatif et de compétences cognitives, alors que les tests pour l'intégration et la citoyenneté doivent s'adresser à un vaste éventail de candidats possibles. Ils doivent par conséquent, être accessibles tout aussi bien à des personnes maîtrisant peu ou pas les mécanismes de la lecture et de l'écriture qu'à celles bénéficiant d'un niveau élevé d'éducation.

Partons toutefois du principe que nous sommes en mesure d'élaborer des spécifications de test susceptibles de convenir à la grande diversité de participants et de répondre aux intérêts qui s'opposent ainsi qu'aux objectifs des tests. Nous devons ensuite veiller à ce que les tests présentant des enjeux considérables répondent aux normes de qualité les plus hautes, compte tenu notamment du fait qu'un échec a des conséquences graves. Si l'on veut que les tests soient équitables pour tous les candidats, il convient d'assurer un degré de fiabilité élevé. Avant toute chose, le format du test doit être adapté au public cible ; vu la grande diversité des candidats, on comprend aisément que la tâche s'avère difficile. Lorsque les tests linguistiques conditionnent des décisions importantes, il est nécessaire d'entreprendre une préévaluation sérieuse afin de s'assurer que les items de test produisent les résultats escomptés. Nous devons veiller à ce que le test évalue la langue cible, qu'il ait réellement la capacité à opérer une différenciation effective entre candidats plus forts et plus faibles, qu'il soit véritablement impartial, etc. Il est de ce fait nécessaire de les pré-évaluer en conditions d'examen sur des candidats présentant un profil démographique aussi proche que possible de celui des candidats réels. Nous devons par ailleurs garantir que la passation des tests et leur notation s'effectuent conformément aux normes les plus élevées. Les fournisseurs de tests doivent veiller à ce que les épreuves soient passées dans des conditions équitables pour tous les candidats, et mettre ainsi en place des procédures visant à minimiser les différences au cours du processus d'examen. Il convient d'intégrer une analyse poussée de la qualité des données afin de contrôler le test et les réponses des candidats, détecter les éventuelles partialités, et examiner l'incidence pour les immigrants, l'éducation linguistique et la société. J'ai le sentiment que les responsables politiques ont tendance à sous-estimer l'importance de ces questions et les ressources nécessaires pour mener à bien l'analyse des données et des recherches. Il convient par ailleurs d'élaborer des procédures relatives aux candidats présentant des besoins spéciaux en adaptant la passation des tests ou en définissant des règles d'exemption.

Conclusion

L'utilisation de tests à des fins de migration et de citoyenneté est beaucoup plus complexe qu'il n'y paraît de prime abord. Je me suis efforcé de dégager les éléments à prendre en compte et, par voie de conséquence, ceux dont la responsabilité incombe aux décideurs. Les questions à examiner en premier lieu sont : quel est le type d'évaluation nécessaire pour l'objectif visé et que peut mesurer cette évaluation ? Si un test est envisagé, il doit absolument satisfaire aux conditions les plus élevées, soulignées précédemment. Il ne faut pas oublier que les résultats d'un test peuvent avoir de graves conséquences tant pour les candidats individuels que pour des groupes plus importants de personnes ou encore pour la société en général. Les conséquences les plus graves ont trait aux droits civiques et humains des candidats. Lorsque les décideurs ont recours à des tests linguistiques à des fins de migration et de citoyenneté, ils doivent collaborer avec les fournisseurs de test sur plusieurs aspects, notamment sur la définition de l'objectif précis du test et sur l'allocation des ressources nécessaires à toutes les étapes du processus de développement et d'utilisation.

7.2 Apprentissage des langues, intégration et méthode d'évaluation appropriée : l'expérience de *Integrate Ireland Language and Training*

Barbara Lazenby Simpson

L'Irlande, peuplée de quatre millions d'habitants, compte actuellement 10% de migrants, qui ont introduit plus de 200 nouvelles langues. Cette présentation porte essentiellement sur *Integrate Ireland Language and Training* (IILT), financé par le ministère de l'Éducation et de la Science et qui, entre autres responsabilités, s'est chargé de mener des recherches, d'élaborer et de dispenser des cours de langues et d'intégration pour les migrants adultes bénéficiant d'un statut de réfugié ou d'un titre de séjour en Irlande – en d'autres termes, destinés aux nouveaux arrivants désireux de s'installer durablement dans le pays. Les cours sont intensifs (20 heures par semaine) et les participants suivent en général entre six à douze mois de formation (soit 500 à 1.000 heures d'enseignement).

L'intégration a toujours été le principal objectif de l'ILLT pour ses étudiants compte tenu du fait qu'un échec en la matière engendre des conséquences graves et nombreuses tant au plan individuel que pour la société irlandaise dans son ensemble. Les principes du Conseil de l'Europe nous ont paru être de ce fait le point de départ idéal pour l'élaboration de nos programmes – des principes qui défendent les droits de l'homme et la démocratie et favorisent le plurilinguisme et le pluriculturalisme. Dans l'ensemble de nos cours, nous avons pour habitude de laisser voix au chapitre aux apprenants et nous avons développé un programme cadre qui leur permet de prendre part aux décisions dès le début de leur formation, qu'ils maîtrisent déjà ou non la langue anglaise. De cette manière, chaque cours a réellement été taillé sur mesure et s'avère suffisamment flexible pour répondre aux besoins individuels de chacun. Notre souci n'était pas de parvenir à une certaine maîtrise « générale » de l'anglais mais plutôt de promouvoir l'intégration en utilisant l'apprentissage de la langue pour explorer des questions telles que la similitude, l'altérité, la peur, les croyances et les valeurs. La connaissance de la société d'accueil se développe au fur et à mesure que les étudiants prennent part à un large éventail d'activités dont notamment la présentation d'exposés par des locuteurs invités issus de différents secteurs de la société irlandaise, la visite d'expositions, la participation à une session du Parlement irlandais, ainsi qu'à des festivals et autres festivités.

Bien entendu, les apprenants qui viennent à nous ont un bagage éducatif (y compris des compétences en lecture et écriture) extrêmement varié et présentent des qualifications et un niveau de maîtrise de l'anglais très divers. Nous poursuivons néanmoins pour chacun d'entre eux les mêmes objectifs. Nous avons pour volonté de leur permettre d'obtenir un statut dans la société irlandaise au moyen d'un emploi durable et/ou de développer leur capacité à interagir efficacement dans toutes les situations « habituelles » de la vie – par exemple, face à un médecin ou à l'enseignant de leur enfant. Nous souhaitons par ailleurs qu'ils développent la connaissance et la compréhension nécessaires pour pouvoir participer pleinement à la vie quotidienne irlandaise et réussir ainsi leur intégration sociale.

A l'ouverture de ce séminaire, l'un des intervenants a employé le terme « autonomiser ». L'apprentissage des langues à l'ILLT n'a jamais été considéré comme une fin en soi mais plutôt comme un moyen d'autonomiser les individus afin qu'ils puissent exprimer leur propre identité dans des contextes nouveaux et non familiers. Pour en revenir au Conseil de l'Europe, nous avons rapidement estimé que le Portfolio européen des langues (PEL) s'avérait être un outil susceptible d'aider l'apprenant à se fixer des objectifs personnels d'apprentissage, à encourager la réflexion et à consigner ses résultats. Le PEL du projet Milestone, élaboré en collaboration avec des collègues suédois, finlandais, allemands et néerlandais, a été conçu en vue de mettre en évidence les caractéristiques essentielles de l'éducation linguistique du migrant adulte.

La phase d'auto-évaluation est fondamentale pour utiliser le PEL de manière efficace. Les enseignants à l'ILLT ont imaginé à cet effet divers moyens d'aider les apprenants à développer cette compétence importante. Toutefois, l'auto-évaluation à elle seule n'est pas nécessairement convaincante dans d'autres domaines, par exemple l'accès à l'emploi ou à l'enseignement/la formation post-obligatoire. Cela nous a amenés à réfléchir à la forme d'évaluation externe la mieux adaptée à nos apprenants et à nos cours. Nous avons particulièrement pris soin de veiller à ce que cette évaluation externe n'ait pas un impact négatif sur notre approche pédagogique très efficace. L'évaluation à l'aide du portfolio proposée par le *Further Education and Training Awards Council* (FETAC) semblait correspondre aux approches déjà mises en place à l'ILLT et nous donnait l'assurance de pouvoir définir des qualifications conçues pour les locuteurs natifs mais accessibles également aux apprenants migrants. Une analyse complémentaire a montré l'étroite corrélation entre l'apprentissage basé sur le PEL et les exigences du FETAC en termes d'évaluation. Les deux ont recours à la fixation d'un objectif et à une procédure d'auto-évaluation par l'intermédiaire de listes de repérage et encouragent une approche réfléchie de l'apprentissage ; le PEL aide les apprenants à élaborer un plan d'apprentissage qui est l'une des exigences du FETAC et la section Dossier du PEL peut servir à rassembler les preuves de l'apprentissage qui seront ensuite évaluées en externe par le FETAC. L'ILLT propose désormais à ces étudiants quatre modules FETAC – Anglais pour les locuteurs d'autres langues, Efficacité personnelle, Préparation à la vie active et Initiation à l'informatique – ces modules pouvant être suivis à trois niveaux, du A2 au B2.

L'ILLT a réalisé plusieurs des objectifs mentionnés précédemment au cours de ce séminaire : qualité et pertinence de ses programmes linguistiques spécialement conçus en fonction des besoins, équité et validité lors de l'évaluation externe, et recours régulier à des recherches appropriées. Ainsi les droits des apprenants ont été respectés à toutes les étapes de la procédure et les participants ont la plupart du temps réussi leur intégration.

C'est donc avec regret que je vous informe que *l'Integrate Ireland Language and Training* cessera ses activités dans les six prochaines semaines. Le ministère de l'Education et de la Science a décidé d'intégrer ces activités – certainement une mesure positive. Malheureusement, aucune disposition n'a été

prise pour tirer profit de l'expérience ou exploiter l'expertise qui ont fait la renommée de l'IILT, dans toute l'Europe, dans le domaine de l'apprentissage des langues par les migrants.

Discussion

Dans la discussion engagée à l'issue de ces présentations, différents points ont émergé :

- Tout en travaillant avec le PEL, les étudiants de l'IILT complètent l'Europass et passent le Passeport de Compétences Informatique Européen (PCIE)
- Le FETAC se préoccupe de l'éducation de la seconde chance et de l'éducation des adultes ; il ne propose pas de processus de validation pour les qualifications existantes. Il délivre des diplômes à différents niveaux sur une échelle de dix points qui fait référence à l'intégralité du cursus officiel éducatif en Irlande.
- L'évaluation à l'aide du portfolio peut se faire en parallèle des tests officiels, procédure qui peut être inappropriée pour les candidats présentant un niveau d'éducation faible. Le PEL en lui-même n'est pas en mesure de remplacer les tests officiels, mais il peut s'y substituer en conjonction avec un système d'évaluation externe tel que celui développé par le FETAC.
- L'IILT a également assuré des cours pour les migrants devant passer un test de reconnaissance des qualifications professionnelles obtenues dans leur pays d'origine.
- Le gouvernement irlandais finance les cours de formation des personnes qui arrivent dans le pays en tant que réfugiés ou qui en obtiennent le statut. Aucun effort systématique n'a à ce jour été déployé pour renforcer les compétences linguistiques des autres immigrants, bien que les demandeurs d'asile aient accès à des cours d'alphabétisation.
- La plupart des apprenants à l'IILT ont entre 20 et 45 ans. Il n'a pas été nécessaire de développer une approche spécifique pour les plus âgés ; le cadre du curriculum thématique est suffisamment souple pour répondre à tous les besoins.
- La réglementation néerlandaise comporte plusieurs dispositions prévoyant une exemption des exigences linguistiques, par exemple pour motif médical ou sur la base des qualifications existantes. Les analphabètes et les personnes de plus de 65 ans sont également exemptés.
- La procédure d'établissement de profils prend en compte différents niveaux de compétences – par exemple, le fait que bon nombre d'apprenants sont meilleurs à l'oral qu'à l'écrit. Cependant, si l'octroi de la résidence ou de la citoyenneté est conditionné par la réussite à un test, un même niveau de compétences doit être exigé de chacun des candidats.
- Selon les pays, le niveau requis de maîtrise de la langue pour obtenir la citoyenneté est variable. Cela nous amène à nous poser la question suivante : qu'est-ce qui fait qu'une personne est membre de la société ? Certains pays attendent des nouveaux arrivants qu'ils se confondent avec leurs ressortissants, d'autres non. La question de la langue dépend fortement des choix opérés à ce niveau.

8. L'offre de formation en langues

L'assurance qualité dans l'offre en matière d'enseignement et de formation en langues pour les migrants adultes

Richard Rossner

Pour le migrant, la migration implique la découverte de nouveaux horizons, de nouvelles opportunités et une nouvelle vie ; des perturbations et bouleversements ; un changement fondamental de mode de vie ; la recherche d'un nouveau domicile, d'un nouveau travail, de nouveaux amis ; l'intégration dans une société différente, une nouvelle culture, un nouvel environnement ; un nouveau mode de communication avec de nouveaux interlocuteurs, généralement en une seconde langue. Soit autant de défis à relever. Pour la communauté d'accueil, la migration est une source d'enrichissement culturel, de nouvelles compétences et de nouvelles contributions à l'économie ; elle suppose aussi un ajustement culturel ; un investissement dans l'offre d'accès à des conseils d'orientation, des opportunités, des services et l'intégration ; la gestion des différences culturelles, linguistiques et autres ; la mise à disposition d'une assistance lorsque le besoin s'en fait sentir. Ainsi, la migration pose également de nombreux défis à la communauté d'accueil. Dans les États membres du Conseil de l'Europe, l'offre en langues pour les migrants adultes varie considérablement en termes de niveau et de contenu, de durée et d'intensité des cours ; de modalités de financement ; d'analyse des besoins et d'évaluation ; de formation du personnel, de développement et déploiement ; de gestion, de supervision et d'assurance qualité. Cette présentation

a pour principale préoccupation d'apporter une réponse à la question suivante : qu'implique l'accréditation de la formation linguistique ?

La première étape consiste à définir des critères clairs et publics d'évaluation de la qualité, couvrant tous les aspects de l'offre. Il est également nécessaire de développer des procédures afin de mener une évaluation fondée sur un critère objectif, en d'autres termes, une inspection, une révision de la documentation et des systèmes, une observation en salle de cours ainsi qu'un échange verbal avec les étudiants et le personnel. Pour mettre en place de telles procédures, il s'avère indispensable d'identifier et de former des évaluateurs et de leur fournir les outils nécessaires à la préparation de cette évaluation et à l'amélioration de la qualité de leurs prestations. Par ailleurs, pour être en mesure d'évaluer la qualité des cours de langues pour migrants adultes, il est essentiel de connaître les priorités nationales et/ou régionales ; d'analyser les besoins pertinents en langues et autres ; et d'examiner si les cours proposés visent des objectifs réalistes et atteignables correspondant aux besoins identifiés.

Les besoins d'apprentissage individuels et collectifs en langues des apprenants migrants et leur situation générale dans le pays hôte fluctuent considérablement. Il convient d'évaluer et d'analyser ces besoins au cas par cas. Des procédures doivent être créées pour prendre en compte les besoins d'apprentissage individuels et collectifs dans la planification et la prestation des cours de langue. Les objectifs et résultats des cours répondant à la fois aux besoins des apprenants et aux priorités locales/nationales doivent être énoncés par les prestataires des cours. D'autres questions fondamentales portent notamment sur la durée et l'intensité des formations ; la composition des cours (langue et autre, apprentissage en salle et autre) ; les méthodes pédagogiques et une aide à l'apprentissage collective ou individuelle ; les emplois du temps et lieux proposés pour les cours ; les possibilités de choix laissées aux apprenants ; des dispositions et des règles claires de financement.

Un programme et des plans de cours appropriés doivent être conçus pour répondre aux besoins d'apprentissage linguistique des apprenants, en termes de durée et de fréquence. Le programme linguistique devrait s'appuyer sur le CECR et tient compte des aspects interculturels de la migration, notamment des difficultés rencontrées par les migrants pour s'adapter à un nouvel environnement culturel, et dans de nombreux cas, multiculturel. Il convient également de mettre en place des procédures de recrutement d'enseignants aux compétences et sensibilités appropriées : ils doivent être de bons gestionnaires et coordinateurs et bénéficier d'orientations et d'une formation initiale et continue. La fourniture des équipements et matériels éducatifs appropriés (livres, logiciels, CD et DVD, feuilles de travail, etc.) doit par ailleurs être assurée.

L'appréciation et l'évaluation doivent être prises en compte à chaque stade. Lors de leur admission, les besoins et le niveau de langue des migrants doivent faire l'objet d'une évaluation afin de pouvoir les affecter au cours approprié. Une fois leur formation entamée, il est nécessaire de mesurer les progrès enregistrés et de réévaluer leurs besoins pour définir quelles seront les étapes suivantes. Enfin, à l'issue de la formation, il convient de vérifier si les objectifs fixés ont été réalisés et de décerner éventuellement un diplôme. L'auto-évaluation devrait jouer un rôle tout au long du processus.

Selon une communication de la Commission européenne, (« Éducation et formation des adultes : il n'est jamais trop tard pour apprendre » 2006), une offre de qualité médiocre en matière d'éducation et de formation des adultes débouche sur de mauvais résultats d'apprentissage, et les éléments suivants méritent une attention particulière : méthodes éducatives, qualité du personnel, qualité des prestataires, qualité des prestations. « Pour favoriser une culture de la qualité dans l'éducation et la formation des adultes, les États membres devraient investir dans l'amélioration de méthodes et matériels éducatifs adaptés aux apprenants adultes. Ils devraient mettre en place des mesures pour le développement professionnel initial et continu des personnes travaillant dans le domaine de l'éducation et la formation des adultes, afin de les doter des compétences requises et de leur permettre de se perfectionner. Ils devraient introduire des mécanismes d'assurance qualité et améliorer le niveau des prestations ».

Le rôle fondamental de l'accréditation est d'assurer la qualité de l'enseignement en vérifiant que les « promesses » faites aux apprenants (et à d'autres parties prenantes) en matière de transparence sont tenues ; que des normes élevées sont maintenues ; que les cours sont fondés sur des principes et sont efficaces ; que des mesures et procédures de contrôle d'assurance qualité interne sont en place et incluent l'évaluation de l'enseignement/l'apprentissage et la vérification des systèmes ; et que les conclusions et recommandations des audits de qualité sont analysées et suivies d'effets. L'assurance qualité repose fondamentalement sur l'élaboration d'instruments de base : des critères d'accréditation précis et pertinents ; des chartes et/ou un code déontologique ; une référence à des standards et principes internationaux ; des listes de contrôle pour l'accréditation ou l'évaluation de la qualité ; un programme d'autoévaluation ; des guides de formation individuelle à l'intention des responsables et du personnel ; et un corps d'assesseurs ou d'inspecteurs formés.

Questions à prendre en compte

- Serait-il souhaitable de développer un système d'accréditation pour les cours de langue proposés aux migrants adultes ? Si oui :
- Doit-il s'agir d'un système international ?
- Quels devraient être les principaux critères d'évaluation ?
- Quels seraient le travail préparatoire et les consultations nécessaires ?
- Comment et par qui un tel système devrait-il être élaboré ?

9. Contributions d'organisations non gouvernementales (ONG)

Sophie Dimitroulias, Vice -présidente de l'Association des Femmes de l'Europe Méridionale (AFEM)

La conférence des OING est le quatrième pilier du Conseil de l'Europe et coexiste sur un pied d'égalité avec les trois autres. Son rôle est de promouvoir les valeurs de l'Organisation et d'exprimer des points de vues, qui le cas échéant, ne seraient peut-être pas entendus.

De qui parlons-nous durant ce séminaire ? Les politiques et les instruments conçus pour être mis en œuvre sont-ils pertinents ? Qu'en est-il de la perspective des genres (voir article¹³ 14 de la Convention européenne des droits de l'homme) ? Dans cette présentation, nous nous intéressons à la catégorie de migrants « en situation légale » et plus précisément à la sous-catégorie concernée par le regroupement familial. Les migrants de cette sous-catégorie sont principalement des femmes dont bon nombre sont analphabètes et isolées. Nous avons le sentiment que les États s'efforcent de répondre aux besoins de ce groupe; durant ce séminaire, il a été fait référence à diverses recommandations qui toutes parviennent aux mêmes conclusions. La situation actuelle en matière de migration diffère grandement de celle des années 1970 dans la mesure où le phénomène est principalement féminin. Les hommes et les femmes n'ont pas la même liberté de circulation, et les femmes sont particulièrement vulnérables à la ségrégation. L'inégalité des sexes, bien que souvent non visible, est très répandue dans le secteur de l'emploi où les femmes sont moins bien rémunérées que les hommes. Comment abordons-nous le problème de l'inégalité des sexes dans les politiques publiques ? Selon le Conseil de l'Europe, la législation européenne comporte un vide juridique et la violation des droits des femmes est encore plus probable lorsque ces dernières ne bénéficient pas d'un statut autonome. Si nous ne parvenons pas à prendre en compte la situation et le profil du migrant en tant qu'individu, il est alors impossible de parler de politique éducative ou linguistique. Nous avons besoin d'une politique réaliste qui n'isole pas les questions éducatives et linguistiques des autres questions. Il ne s'agit pas là d'apprentissage des langues mais bien d'élaborer une politique qui permette aux personnes d'accéder à l'emploi et à l'éducation de manière à pouvoir avancer dans la vie. Il convient également de développer une politique relative à l'information des femmes quant à leurs droits. Il est essentiel d'aborder ces points pour l'avenir même de la société européenne et de la démocratie.

Véronique Laurens, Conseillère pédagogique, Pôle Formation-Insertion, CIMADE ; Réseau CLP, Comité de Liaison pour la promotion des migrants et des publics en difficultés d'insertion

La maîtrise de la langue du pays d'accueil se trouve au cœur du parcours d'intégration de toute personne venue d'ailleurs et (re)construisant sa nouvelle vie dans un pays européen. C'est aujourd'hui une question majeure sur le plan politique car confrontés aux constats d'échecs ou de réussites relatifs de leurs politiques d'intégration, les Etats membres ont révisé et souvent durci leurs politiques respectives en matière d'intégration linguistique des adultes migrants depuis le début des années 2000, en liant de plus en plus l'apprentissage de la langue et le droit au séjour.

Cette évolution politique diverge des objectifs du champ de la formation linguistique des adultes migrants sur le plan didactique : la notion d'intégration linguistique n'a de sens du point de vue de l'apprentissage que si elle est détachée du niveau administratif et juridique du droit au séjour, car l'apprentissage de la langue du pays d'accueil ne pré-existe pas à l'intégration, il en est l'un des outils et le résultat.

¹³ Article 14 : «La jouissance des droits et libertés reconnus dans la présente Convention doit être assurée, sans distinction aucune, fondée notamment sur le sexe, la race, la couleur, la langue, la religion, les opinions politiques ou toutes autres opinions, l'origine nationale ou sociale, l'appartenance à une minorité nationale, la fortune, la naissance ou toute autre situation. »

La Cimade¹⁴ et le CLP¹⁵ sont des acteurs reconnus du champ de la formation linguistique des adultes migrants en France. C'est à partir des formations, des travaux de recherches-actions et des publications menés par cette association et ce réseau que nous ferons ici quelques remarques sur le plan didactique et politique afin de contribuer à la réflexion des états membres dans l'élaboration de leurs politiques linguistiques à l'égard des adultes migrants.

D'une logique de dispositifs de formations et de statuts des personnes à une logique de prise en compte des contextes et des besoins d'apprentissage

Pour une ingénierie de formation cohérente

Le secteur de la formation des adultes migrants se caractérise en France par une juxtaposition des dispositifs de formations mis en place par l'Etat ou par les collectivités territoriales. Ces dispositifs prennent en compte tel ou tel public en fonction de caractéristiques administratives (âge, bénéficiaires d'allocations, statut juridique). Cette manière de « découper le réel » s'appuie sur des critères qui ont sans doute le mérite d'être objectivables mais l'empilement des dispositifs à l'échelle d'un territoire provoque un effet d'opacité et de nombreuses incohérences dans la construction des parcours de formations linguistiques des adultes migrants, ce qui ne sert pas au mieux les parcours d'intégration dans la société d'accueil. Il nous semble beaucoup plus fécond et pertinent de prendre en compte les contextes de vie et les besoins d'apprentissage des personnes pour construire des réponses formatives véritablement innovantes, adaptées et efficaces.

Pour une pédagogie du complexe en situation

La prise en compte des contextes et des besoins pose d'emblée la réflexion sur l'apprentissage de la langue par les adultes migrants dans la complexité. La personne en formation vit dans un monde complexe et hétérogène. S'adressant à un public que l'on positionne comme adulte et responsable, à l'opposé d'une démarche qui voudrait réduire et simplifier pour rendre plus accessible, il s'agit de prendre acte de la complexité d'une situation d'immersion et de l'utiliser dans la démarche formative. C'est à une personne globale, adulte, complexe et capable d'appréhender la complexité que l'on s'adresse. Ce positionnement a pour propos de faire évoluer, d'une part, les représentations circulantes sur les adultes migrants apprenants et, d'autre part, les démarches d'enseignement à mettre en œuvre avec ces publics.

Les travaux de la Division des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe confirment le bienfondé de ce positionnement : le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR), par exemple, pose comme principe de départ que tout apprenant de langue quel qu'il soit est et doit donc être considéré comme : « un acteur social ayant des tâches à accomplir ». L'adulte migrant apprenant est comme tout apprenant de langue une personne agissante en situation. C'est l'analyse des situations dans lesquelles se trouvent les adultes migrants et des actions qu'ils ont à mener à bien dans ces situations qui permettent de cibler les besoins d'apprentissage en langue et de construire des programmes de formation ad hoc.

De l'instrumentalisation de l'apprentissage de la langue à des fins de gestion des flux migratoires

Les orientations politiques que propose la Division des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe sur la question de l'intégration linguistique des adultes migrants contrastent fortement avec les évolutions récentes des politiques d'intégration linguistiques des états membres. D'un côté, une vision de l'intégration basée sur une approche interculturelle, où la langue s'apprend parce qu'elle se vit dans les échanges sociaux, professionnels, en contexte, dans le pays d'accueil, dans des activités qui font sens. De l'autre, une conception de la langue transformée en critère de sélection des migrants intégrables et des autres. Les politiques linguistiques des états membres visant l'intégration des adultes migrants nous semblent questionnables sur quatre points.

¹⁴ La Cimade oeuvre pour la défense des droits des migrants et des réfugiés depuis 1939 et accompagne les personnes tout au long de leur parcours administratif et juridique. Depuis les années 70, l'association est active dans le champ de la formation par la mise en oeuvre d'actions de formation dans le cadre de différents dispositifs ou projets, par la formation de formateurs et l'appui pédagogique auprès des acteurs du terrain bénévoles ou salariés et par la production d'outils pédagogiques ou de capitalisation d'expériences. www.cimade.org

¹⁵ Le CLP est constitué d'un réseau regroupant 85 organismes de formation et associations de proximité en France qui ont pour propos commun la promotion sociale et professionnelle des migrants et de toute personne inscrite dans un parcours d'insertion. L'équipe technique et pédagogique du CLP assure différentes missions au service du réseau et, plus largement, au service du secteur de la formation et de l'insertion des adultes migrants : formations de formateurs, constructions d'ingénieries de formation, productions d'outils pédagogiques, capitalisation d'expériences, productions d'études et de recherches, développement de partenariats nationaux et transnationaux, ressources documentaires. Les axes de travail actuels du CLP sont : le Français Compétence Professionnelle, les formations en langue à visée d'intégration, la pédagogie des adultes. www.clp.asso.fr

La langue, condition du droit au séjour

La langue, longtemps considérée comme le moyen de l'intégration, en est devenue l'enjeu incontournable au regard du droit au séjour. La pression est ainsi mise sur l'apprentissage de la langue du pays d'accueil comme preuve de la 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.

La langue est d'abord un droit, les Etats 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. L'apprentissage de la langue, en relevant de la logique du mérite, sert à distinguer les étrangers 'intégrables' des autres. On assiste au détournement du propos pédagogique de l'apprentissage de la langue pour la gestion des flux migratoires.

Une vision figée de la culture et des valeurs

D'autre part, le fait de vouloir instaurer un test portant sur la connaissance des identités et des valeurs nationales et européennes semble reposer sur une vision figée de la culture où les migrants doivent rendre compte de leur connaissance de ces valeurs et des règles de vie en société, dans l'ignorance ou le mépris des processus interculturels à l'œuvre dans un parcours d'intégration. Ce n'est pas parce qu'on sait « réciter » son catéchisme républicain qu'on adhère, qu'on accepte et qu'on vit selon la loi commune.

Apprentissage de la langue dans le pays d'origine

De plus, plusieurs pays européens ont opté pour l'exigence d'un niveau minimal de connaissance de la langue avant l'arrivée dans le pays d'accueil. Le fait de maîtriser les bases de la langue du pays d'émigration, et éventuellement d'avoir réussi un test sur les valeurs de ce pays, conditionne l'obtention d'un visa de séjour, notamment dans le cadre d'une demande de regroupement familial ou du mariage avec un ressortissant de ce pays. Cette exigence, c'est une manière de réguler l'immigration familiale (dont l'Europe dit d'une certaine manière qu'elle ne veut plus) pour favoriser le principe de l'immigration choisie. Le risque est grand que cette politique se fasse au détriment des personnes peu ou pas scolarisées ou ne pouvant accéder à des cours avant leur départ.

La situation paradoxale des demandeurs d'asile

Parallèlement à ces exigences accrues en termes de preuves d'intégration pour les personnes considérées comme faisant partie des migrants légaux, les pays européens n'autorisent pas l'accès à l'apprentissage de la langue du pays d'accueil des personnes ayant pourtant droit au séjour au titre de l'asile. Ces personnes subissent, dans la plupart des Etats membres, un état de désœuvrement forcé, le temps que dure la procédure de demande d'asile : elles n'ont pas le droit de se former, elles n'ont pas le droit de travailler, elles ont juste le droit d'attendre que l'administration statue sur leur sort. Cette attente peut durer de six mois jusqu'à trois ou quatre ans. C'est une question de bon sens de considérer que mettre à profit le temps d'attente de la procédure de demande d'asile plutôt que le subir en ayant accès à l'apprentissage de la langue du pays d'accueil, à la formation professionnelle et au marché de l'emploi permet de gagner une étape importante dans le parcours d'intégration quand la personne est reconnue réfugiée. D'autre part, le droit des réfugiés est un droit reconnaissant. En ce sens, tout demandeur d'asile doit être considéré comme un réfugié présumé et bénéficiaire des mêmes droits que les personnes reconnues réfugiées, à tout le moins l'accès à l'apprentissage de la langue du pays d'accueil.

En conclusion

Nous ne saurions trop recommander aux états membres de (re)considérer les positions des experts de la Division des Politiques linguistiques du Conseil de l'Europe et les échos provenant des acteurs de terrain que nous représentons ici dans la conception de leurs politiques d'intégration afin de mettre en place des politiques permettant des réponses formatives innovantes favorisant l'apprentissage de la langue en même temps que les processus d'intégration et une législation garantissant le respect des droits des personnes.

Nous remercions la Division des Politiques Linguistiques du Conseil de l'Europe de nous avoir invité à prendre la parole lors de ce séminaire inter-gouvernemental et pour les travaux menés au sein de cette division qui éclairent et accompagnent les changements en cours et à venir dans le champ de la formation linguistique des adultes migrants.

« *Faisons-nous confiance : l'intégration, c'est vous et nous* ». ¹⁶

¹⁶ Invitation en forme d'espoir prononcée par des demandeurs d'asile résidant à Paris lors de l'événement de clôture d'un projet d'accompagnement et de formation mis en oeuvre par la Cimade et ses partenaires à titre expérimental dans le cadre du programme européen EQUAL (FSE) de septembre 2005 à décembre 2007.

10. Futures actions possibles de la Division des Politiques linguistiques

Joseph Sheils

Joseph Sheils rappelle que le Conseil de l'Europe offre une plate-forme de dialogue et de coopération pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques en matière de langues et de migration. De nombreuses années d'expérience et des réseaux d'expertise dans le domaine des politiques linguistiques et de la pratique permettent de fournir expertise et assistance en relation aux besoins spécifiques des États membres. La Division des Politiques linguistiques propose déjà l'élaboration d'un « [Profil de politiques linguistiques éducatives](#) »¹⁷ pour répondre aux attentes des États membres. Le processus comporte une auto-évaluation avec l'assistance d'experts du Conseil de l'Europe, menant à un rapport prospectif incluant des suggestions concrètes susceptibles de constituer la base pour de nouvelles initiatives par les autorités nationales. On pourrait examiner l'opportunité d'une formule de cette activité plus spécifiquement axée sur des questions telles que l'utilisation du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR) pour la conception d'instruments d'analyse des besoins et de programmes linguistiques spécialement adaptés; les tests de langues et autres instruments d'évaluation (dont le Portfolio européen des langues (PEL) en tant qu'élément privilégié pour l'évaluation fondée sur un portfolio) ; et les mécanismes d'assurance qualité concernant la formation en langues.

En outre, il serait envisageable d'organiser des événements nationaux, régionaux ou européens – la Division des Politiques linguistiques pouvant envisager d'aider un État membre à préparer un séminaire sur un thème prioritaire tel que les exigences en langues ou la formation. Par ailleurs, l'enquête dont les résultats ont été présentés durant le séminaire (voir sections 2.1 et 2.2 de ce rapport) pourrait utilement être réactualisée régulièrement, tous les deux ans par exemple. Durant la prochaine phase le Conseil de l'Europe développera les travaux réalisés afin d'élaborer un manuel traitant des questions discutées pendant le séminaire : l'application des principes du CECR et des niveaux de compétence aux contextes de la migration ; l'utilisation des approches « portfolio » ; la définition des besoins d'apprentissage et de cours appropriés ; l'élaboration et la mise en œuvre de tests de langues équitables et impartiaux conformément aux standards professionnels les plus élevés. Une conférence de suivi est prévue à la mi 2010.

¹⁷ Voir www.coe.int/lang - Page d'accueil 'Profils de politiques linguistiques éducatives'.

La demande d'assistance des États membres (ou régions ou villes) porte généralement sur leurs politiques linguistiques dans leur ensemble, mais il peut tout à fait être envisagé de cibler des secteurs précis, tels les dispositifs relatifs aux migrants

Annexe 1: Questionnaire d'évaluation

Le questionnaire d'évaluation du séminaire a été complété et renvoyé par 42 participants.

Les trois premières questions invitaient les délégués à évaluer certains aspects du séminaire sur une échelle à trois niveaux (1= non pertinent / 3 = très pertinent).

La moyenne des réponses indique une réaction très généralement positive :

1. <i>Pertinence de cet événement et sa valeur ajoutée en réponse à vos besoins ?</i>	2,9
2. <i>Utilité des documents du séminaire et des présentations</i>	2,9
3. <i>Concept de l'événement (format, contenu, possibilité de participation ?</i>	2,7

Concernant d'éventuelles actions futures du Conseil de l'Europe dans ce domaine, les participants ont fait de nombreuses suggestions dont il sera tenu compte, dont les suivantes :

- *Rendre disponible sur le site internet des informations de toute sorte*
- *Organiser d'autres conférences et séminaires*
- *Elaborer des outils supplémentaires pour soutenir l'intégration linguistique des migrants adultes*
- *Proposer un forum pour l'échange d'idées et d'informations*
- *Encourager la discussion sur des thèmes spécifiques.*

L'INTÉGRATION LINGUISTIQUE DES MIGRANTS ADULTES*Séminaire intergouvernemental*

Strasbourg, 26-27 juin 2008

COUNCIL OF EUROPE
CONSEIL DE L'EUROPE**Annexe 2: Programme du Séminaire****PROGRAMME**

NB : Une version du programme incluant les présentations est disponible en ligne : www.coe.int/lang/fr - Voir section « Événements 2008 »

Jeu

8.15 - 9.15	<i>Enregistrement des participants: Bâtiment 'Agora' - Salle G 02 - Quai Jacoutot</i>
09.15 - 10.00 <i>Présidence : Joseph Sheils</i>	OUVERTURE OFFICIELLE <ul style="list-style-type: none"> Gabriella Battaini-Dragoni, Directrice générale de l'éducation, de la culture et du patrimoine, de la jeunesse et du sport, DG IV María Ochoa-Llidó, Chef du Service des Migrations et des Roms, DG III Martina Ní Cheallaigh, Commission européenne Tineke Strik, Comité sur les Migrations, les Réfugiés et la Population -Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe INTRODUCTION AU PROGRAMME DU SÉMINAIRE ET MÉTHODES DE TRAVAIL David Little, Rapporteur
10.00 - 10.45 <i>Présidence : Sergey Khrychikov</i>	EXIGENCES LINGUISTIQUES POUR LES MIGRANTS ADULTES DANS LES ETATS MEMBRES DU CONSEIL DE L'EUROPE : <i>RAPPORT D'ENQUÊTE</i> Claire Extramiana et Piet van Avermaet
10.45 - 11.15	Pause
11.15 - 12.45 <i>Présidence : Richard Rossner</i>	TABLE RONDE SUR LES EXIGENCES EN COMPÉTENCES EN LANGUES, LA FORMATION LINGUISTIQUE ET L'ÉVALUATION Avec la participation de délégués d'Allemagne, d'Espagne, de la France, d'Italie et de la République tchèque
12.45 - 14.30	Déjeuner
14.30 - 15.45 <i>Présidence : Piet Van Avermaet</i>	<ul style="list-style-type: none"> <i>Les langues dans les politiques d'intégration des migrants adultes</i> : Jean-Claude Beacco <i>Le 'Cadre européen commun de référence pour les langues' et l'élaboration de politiques en faveur de l'intégration des migrants adultes</i> : David Little Discussion
15.45 - 16.15	Pause
16.15 - 17.45 <i>Présidence : Hans-Jürgen Krumm</i>	ETUDES DE CAS <ul style="list-style-type: none"> <i>La nouvelle politique d'intégration allemande - mise en œuvre de cours d'intégration sur le plan national</i> : Carola Cichos <i>Une éducation sur mesure pour les débutants en néerlandais seconde langue</i> : Jeroen Devlieghere <i>Projet pilote en Lombardie pour les nouveaux arrivants adultes « Certifiez votre italien ; la langue pour la découverte et pour vous faire connaître »</i> : Antonello Grimaldi Discussion <i>Synthèse de la première journée</i> : David Little, Rapporteur

Vendredi 27 juin

09.00 - 10.30

Présidence :
Günther Schneider

L'ÉVALUATION DE LA COMPÉTENCE EN LANGUES

- *Les tests de langues pour la cohésion sociale et la citoyenneté* : Henk Kuijper
- *Une approche alternative à l'enseignement et à l'évaluation: l'expérience de 'Integrate Ireland Language and Training'*: Barbara Lazenby Simpson

Discussion

L'OFFRE EN FORMATION EN LANGUES

- *L'assurance qualité dans l'offre en matière d'enseignement et de formation en langues pour les migrants adultes* : Richard Rossner

Discussion

10.30 - 11.00

Pause

11.00 - 11.30

ORGANISATIONS NON GOUVERNEMENTALES

- Sophie Dimitroulias, Association des Femmes de l'Europe Méridionale (AFEM)
- Véronique Laurens, CIMADE / CLP

11.30 - 13.00

Présidence :
Jean-Claude Beacco

SESSION DE CLÔTURE

Tour de Table / Discussion plénière

Synthèse des conclusions : David Little, Rapporteur

Clôture du séminaire : Joseph Sheils / Sergey Khrychikov

La Division des Politiques linguistiques exprime ses remerciements à l'Irlande et au Luxembourg pour leur soutien financier à ce projet

Groupe de coordination :

- David Little, Directeur de l'École des sciences de la linguistique, du discours et de la communication, Trinity College, Dublin, Irlande. *Rapporteur du séminaire*
- Piet van Avermaet, Directeur du Centre pour la diversité et l'apprentissage, Université de Gand / membre de l'Association des centres d'évaluation en langues en Europe (ALTE)
- Jean-Claude Beacco, Université de la Sorbonne Nouvelle, Paris III, France
- Carola Cichos, Office fédéral pour les migrations et les réfugiés, Nürnberg, Allemagne
- Claire Extramiana, Délégation à la langue française et aux langues de France (DGLFLF), Ministère de la Culture et de la Communication, Paris, France
- Hans-Jürgen Krumm, Université de Vienne, Autriche
- Richard Rossner, Directeur exécutif, Association européenne pour des services linguistiques de qualité (EAQUALS)
- Günther Schneider, Université de Fribourg, Suisse

Autres intervenants :

- Jeroen Devlieghere, 'Nederlandse Taalunie' (Union de la langue néerlandaise)
- Sophie Dimitroulias, Vice-Présidente de l'Association des Femmes de l'Europe Méridionale (AFEM) ; Déléguée auprès de la Commission de Liaison de la Conférence des OING du Conseil de l'Europe
- Antonello Grimaldi, Struttura Interventi Sociali, Direzione Famiglia e Solidarietà Sociale - Regione Lombardia, Milano
- Henk Kuijper, CITO, Arnhem, Pays-Bas / membre d'ALTE
- Véronique Laurens, Pôle Formation Insertion, CIMADE (ONG pour les droits des migrants) ; Comité de Liaison pour la Promotion des migrants et des publics en recherche d'insertion (CLP)
- Barbara Lazenby Simpson, Trinity College, 'Integrate Ireland Language and Training', Dublin

Secrétariat du Conseil de l'Europe

- Joseph Sheils, Chef de la Division des Politiques linguistiques, DG IV
- Philia Thalgott, Administrateur, Division des Politiques linguistiques, DG IV, *Coordination du séminaire*
- Sergey Khrychikov, Administrateur, Division des migrations, DG III

Annexe 3: Enquête 2008

PAYS :

Personne répondant au questionnaire :

Fonction & Institution

Informations générales sur le pays :

Nombre annuel d'arrivants (étrangers)	
Nombre d'étrangers dans le pays	
Population totale	
Pourcentage d'étrangers au sein de la population	

A. Regroupement familial

B. Permis de travail

C. Citoyenneté (Nationalité)

(un tableau par catégorie)

Réglementation spécifique?

Non	Oui, voir ci-dessous	Oui, la même que pour ...
-----	----------------------	---------------------------

	1	2	3	4	5	6	7
	Test de langue avant l'arrivée dans le pays d'accueil	Programme d'intégration	Cours de langue officiels Durée / Type d'institution	Niveau du cours le plus faible	Niveau du cours le plus fort	Coût des cours pour les migrants	Sanctions en cas d'absence / manque d'assiduité
(Type de réponse – Pour chaque colonne, veuillez choisir une seule réponse parmi les options proposées)	NON/OUI	NON ou FACULTATIF ou OBLIGATOIRE	NON ou FACULTATIFS ou OBLIGATOIRES	A1.1 >	A1 - C2	0,00 euros (environ)	NON OUI, absence OUI, manque d'assiduité
TOUS >							
Uniquement les ressortissants de l'UE (à remplir si pertinent)							
COMMENTAIRES							
COMMENTAIRES GÉNÉRAUX							

8	9	10	11	12	13	14	15
Qualité des cours	Contenu des cours	Test de langue (+ coût pour les candidats)	Sanctions en cas d'absence ou d'échec au test	Cours sur la connaissance de la société	Test de connaissance de la société	Coût du test de connaissance de la société	Date d'entrée en vigueur de la réglementation
a) agrément des cours : oui/non	a) comprendre, parler	NON ou FACULTATIF			NON ou FACULTATIF		
b) inspection : oui/non	b) lire, écrire	OU OBLIGATOIRE		OUI, intégré	OU OBLIGATOIRE		
c) formation des enseignants: oui/non	c) tâches de la vie quotidienne	E (0,00 € environ)	OUI, absence	OUI, distinct	E (Dans quelle langue?)	0,00 euros environ	DATE
	d) questions liées à la vie professionnelle		OUI, échec	NON			

Annexe 4: Documents du Séminaire

DOCUMENT D'ORIENTATION

Les langues dans les politiques d'intégration des migrants adultes
Jean-Claude Beacco

ETUDES THÉMATIQUES

- I. *Le 'Cadre européen commun de référence pour les langues' et l'élaboration de politiques en faveur de l'intégration des migrants adultes*
David Little
- II. *L'assurance qualité dans l'offre d'enseignement et de formation en langue pour les migrants adultes – Lignes directrices et options*
Richard Rossner
- III. *Tests de langue en faveur de la cohésion sociale et de la citoyenneté: descriptif à l'intention des décideurs*
Groupe d'auteurs ALTE (Association of Language Testers in Europe)
- IV. *L'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation des langues, et l'intégration des immigrants adultes. L'importance d'une analyse des besoins*
Piet van Avermaet & Sara Gysen
- V. *Adapter l'offre et les exigences en langues aux besoins et capacités des migrants adultes*
Hans-Jürgen Krumm & Verena Plutzar

ETUDES DE CAS

- I. *Répondre aux besoins linguistiques des réfugiés adultes en Irlande : une approche alternative de la pédagogie et de l'évaluation*
David Little
- II. *Le rôle de la littératie dans le processus d'acculturation des migrants*
Hervé Adami
- III. *Apprentissage des langues dans le contexte de la migration et de l'intégration – Enjeux et options pour les apprenants adultes*
Verena Plutzar & Monika Ritter
- IV. *Éducation: sur mesure ou taille unique ? Un projet commandité par l'Union de la langue néerlandaise (Nederlandse Taalunie)*
Elwine Halewijn; Annelies Houben & Heidi De Niel
- V. *Vivre ensemble dans la diversité – L'intégration linguistique en Flandre*
Reinhilde Pulinx

TEXTES DU CONSEIL DE L'EUROPE

- « L'intégration des migrants adultes et l'éducation »: *Extraits de Conventions du Conseil de l'Europe, et de Recommandations/Résolutions du Comité des ministres et de l'Assemblée parlementaire*
Document DGIV/EDU/LANG (2008) 4
- « *Livre Blanc sur le dialogue interculturel* », 2008. www.coe.int/dialogue

Annexe 5: Liste des Participants

NATIONAL REPRESENTATIVES / REPRESENTANTS NATIONAUX

ANDORRA / ANDORRE

Mme Maria Dolors MORA, Ministère de l'Education, de la Jeunesse et des Sports – Rocafort Avenue, 21-23, AD 700 SANT JULIÀ DE LÒRIA e-mail: dolors_mora@govern.ad

M. Joan SANS URGELL, Servei de Política Lingüística, Ministeri del Portaveu del Govern, de desenvolupament Econòmic, Turisme, Cultura i Universitat, Casa Motxilla, C. de la Vall, placeta Sant Esteve, AD 500 ANDORRA LA VELLA e-mail: Joan_Sans@govern.ad

Mme Mònica TARRÉS LARRÈGOLA, Servei de Política Lingüística, Ministeri del Portaveu del Govern, de Desenvolupament Econòmic, Turisme, Cultura i Universitat, Casa Motxilla, C. de la Vall, placeta Sant Esteve, AD 500 ANDORRA LA VELLA e-mail: Monica_Tarres@govern.ad

AUSTRIA / AUTRICHE

Ms Patrizia JANKOVIC, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Stabstelle für Internationale Angelegenheiten für den Sektorenbereich, Minoritenplatz 5, A-1014 WIEN e-mail: patrizia.jankovic@bmukk.gv.at

AZERBAÏDJAN / AZERBAIJAN

Mr Anar ALIYEV, Chief of International Affairs Department of the State Migration Service of Azerbaijan Republic, Ataturk ave. 53, AZ – 1108 BAKU e-mail: anar_ali@yahoo.com

BELGIUM / BELGIQUE

French Community / Communauté française

Mme Nathalie MARCHAL, Attachée responsable, Ministère de la Communauté française, Service de la langue française, Direction générale de la Culture, 44 boulevard Léopold II , B - 1080 BRUXELLES

Mme Nouzha BENSALAH, Service de l'éducation permanente, chargée de la politique de l'immigration, Ministère de la Communauté française, Service de la langue française, Direction générale de la Culture, 44 boulevard Léopold II , B - 1080 BRUXELLES e-mail: nouzha.bensalah@cfwb.be

Flemish Community / Communauté flammande

Mme Christiane RONDELEZ, Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding(VDAB), bd. de l'Empereur, B - 1000 BRUXELLES e-mail: chris.rondelez@vdab.be

Ms Reinhilde PULINX, Assistant of the director (Adjunct van de directeur), Department of Education, Flemish Ministry, Hendrik Consciencegebouw, Koning Albert II-laan 15 - (room 2C25), B - 1210 BRUSSEL e-mail: reinhilde.pulinx@ond.vlaanderen.be

BOSNIA AND HERZEGOVINA / BOSNIE –HERZEGOVINE

Mme Maja DIMITRIJEVIC, Adjoint au Représentant Permanent de la Bosnie-Herzégovine, 16. Allée Spach, 67000 STRASBOURG maja.dimitrijevic@mvp.gov.ba

CZECH REPUBLIC

Ms Marie ČERNÍKOVÁ, Ministry of Education, Youth and Sports, Karmelitská 7, 118 12 PRAHA 1 Tel: 420 257 193 818 / Fax: 420 257 193 254 / e-mail: marie.cernikova@msmt.cz

DENMARK / DANEMARK

Mr Casper MORELL RIS, Senior Policy Advisor, Danish Ministry for Refugee, Immigration and Integration, Affairs, Holbergsgade 6, DK-1057 COPENHAGEN K e-mail: cmr@inm.dk

Ms Mie BARDRUM, Head of Section, Danish Ministry for Refugee, Immigration and Integration, Affairs, Holbergsgade 6, DK-1057 COPENHAGEN K e-mail: mbd@inm.dk

ESTONIA / ESTONIE

Ms Maie SOLL, Adviser (Multilingualism and Estonian as Second Language), Language Policy Department, Ministry of Education and Research, 50088 TARTU e-mail: maie.soll@hm.ee

Mr Artjom TEPLJUK, Adviser, Office of the Minister for Population and Ethnic Affairs, Stenbocki maja, Rahukohtu 1, 15161 TALLINN / ESTONIA e-mail: artjom.tepljuk@riigikantselei.ee

FINLAND / FINLANDE

Ms Sanna PENTTINEN, Counsellor of Education, National Board of Education, P.O. Box 380, FI-00531 HELSINKI/ e-mail: sanna.penttinen@oph.fi

Ms Irma HEIKKILÄ-PAUKKONEN, Planning Officer, Ministry of the Interior, Migration Department, P.O. Box26, FI-00023 GOVERNMENT e-mail: irma.heikkila-paukkonen@intermin.fi

FRANCE

Mme Cécile COCHY, Ministère de L'Immigration, de l'Intégration, de l'Identité Nationale, et du Développement Solidaire, Direction de l'Accueil, de l'Intégration et de la Citoyenneté (DAIC), 14, avenue Duquesne, 75350 PARIS 07 SP Cecile.COCHY@social.gouv.fr

GERMANY / ALLEMAGNE

Mr Christoph HAUSCHILD, Ministerialrat, Referat M I 2, Leiter des Referats Grundsatzfragen der Integration, Bundesministerium des Innern / Ministry of the Interior, Alt-Moabit 101 D, D - 10559 BERLIN e-mail: christoph.hauschild@bmi.bund.de

Ms Carola CICHOS, Leiterin des Referates Grundsatzfragen der sprachlichen Bildung, Unit 310 – Integration program, core issues of integration, Federal Office for Migration and Refugees, Frankenstraße 210, D - 90461 NÜRNBERG e-mail: carola.cichos@bamf.bund.de

GEORGIA / GEORGIE

Ms Ketevan CHACHKHIANI, Head of the Department, Public Relations Department, Ministry of Education and Science of Georgia , 52 Dimitri Uznadze Street, 0102 TBILISI e-mail: k_chachkhiani@mes.gov.ge

GREECE / GRECE

Ms Theodora TSIKA, responsible for the program: " Teaching greek as a second language to working migrants, Mesogeion Avenue 90-92, 115 27, ATHENS e-mail: doratsi@idke.edu.gr

HUNGARY / HONGRIE

Mme Gabriella DEZSI, expert on reception and integration of refugees, Office of Immigration and Nationality, Asylum Directorate, Reception and Integration Unit, Budafoki str. 60, H - 1117 BUDAPEST e-mail: dezsi.gabriella@bah.b-m.hu

IRELAND / IRLANDE

Ms Mary KETT, Further Education Coordinator, Department of Education and Science, Further Education, Development Unit, 12 Talbot Street, DUBLIN 1 e-mail: mkett@fedu.ie

ITALY / ITALIE

M. Gennaro CAPO, vice Préfet, Ministère de l'Intérieur - Département pour les libertés civiles et l'immigration - Direction centrale pour les droits civils, la nationalité et les minorités, Via Agostino DePretis 7, I - 00184 ROMA e-mail gennaro.capo@interno.it

Mr Antonello GRIMALDI, Struttura Interventi Sociali, Direzione Famiglia e Solidarietà Sociale - Regione Lombardia, Via Pola 9, I - 20124 MILANO e-mail: antonello_grimaldi@regione.lombardia.it

LIECHTENSTEIN / LIECHTENSTEIN

Mr Hans Peter WALCH, mag. oec. HSG, Head of Office, Ausländer- und Passamt {APA}, Liechtensteinische Landesverwaltung, Heuweg Nr. 6, FL-9490 VADUZ e-mail: hanspeter.walch@apa.llv.li

LUXEMBOURG

Mme Gaby KUNSCH, Chargée de la direction du Centre de langues Luxembourg, 21, boulevard de la Foire, L - 1528 LUXEMBOURG e-mail: direction@cll.lu

MOLDOVA

Ms Olesea COTOMAN, Senior Specialist within the Department for Migrational Policies of the Migration and Asylum Bureau. of the Moldovan Ministry of Internal Affairs, Biroul migratie si azil, 124 Stefan cel Mare Avenue, MD-2012 CHISINAU e-mail: migrare@migrare.gov.md / dpmmbma@rambler.ru

NORWAY / NORVEGE

Ms Helga ARNESEN, Norwegian Institute for Adult Learning, Vox, Postboks 6139 Etterstad, NO - 0602 OSLO e-mail: Helga.arnesen@vox.no / www.vox.no

Ms Bjørg ILEBEKK, Director, Head of department, Norwegian Institute for Adult Learning, Vox, Postboks 6139 Etterstad, NO - 0602 OSLO e-mail: Bjorg.ilebekk@vox.no / www.vox.no

POLAND / POLOGNE

Mme Barbara SKACZKOWSKA, Assistante du Ministre, Ministère de l'Education nationale, al. Szucha 25, PL - 00-918 WARSAW e-mail barbara.skaczowska@men.gov.pl

Ms Eliza PRZETAK, Senior specialist, Ministry of Labour and Social Policy, ul. Nowogrodzka 1/3/5, PL - 00-513 WARSAW e-mail: eliza.przetak@mpips.gov.pl

SLOVAK REPUBLIC / REPUBLIQUE SLOVAQUE

Ms Monika STRETAVSKÁ, Counsellor, Ministry of Interior of the Slovak Republic, Section of Public Administration, Citizenship Unit, Drienova 22, 826 86 BRATISLAVA 29 Web: www.civil.gov.sk e-mail: monika.stretavska@mvsr.vs.sk

Ms Mária ČIERNA, State Advisor, NCPI for Slovakia, Department of Migration and Integration of Foreigners, Ministry of Labour, Social Affairs and Family, Spitalska 4, 81643 BRATISLAVA e-mail: maria.cierna@employment.gov.sk

SPAIN / ESPAGNE

M. Miguel Angel GIL, Chef de la division du Plan d'Action, DG de l'Intégration des Migrants, c/José Ortega y Gasset, 39, SP - 28071 MADRID e-mail: magilleal@mtin.es

M. Oriol AMORÓS, Secretario General de Inmigración, Generalitat de Catalunya, c/ Gravina 1, SP - 08001 BARCELONA e-mail: esther.ferre@gencat.cat

Mme Anna CUATRECASAS, Chef des Relations Interdepartamentales, Generalitat de Catalunya, c/Gravina, 1, SP – 08001 BARCELONA e-mail: anna.cuatrecasas@gencat.cat

Mme Azucena CORREDERA, Conseillère technique, Service de l'Education Permanente, Ministère de l'Education, la Politique Sociale et le Sport, c/Los Madrazo, 15-17, SP – 28071 MADRID e-mail: azucena.corredera@mec.es

Mme Almudena PERNAS IZQUIERDO, Assistante technique, Bureau de langues étrangères, Sous-direction générale de l'enseignement scolaire, Ministère de Education, Politique Social et Sport, C/ Los Madrazo, 15-17, second étage, bureau 202, SP-28071 MADRID e-mail: almudena.pernas@mec.es

Mr José RAMÓN PARRONDO RODRÍGUEZ, Jefe del Departamento de Certificación Lingüística, Dirección Académica - Instituto Cervantes, C/ Alcalá, 49 - E-28014 MADRID – ESPAÑA e-mail: parrondo@cervantes.es - <http://www.cervantes.es>

SWITZERLAND / SUISSE

M. Adrian GERBER, Chef adjoint de la Section Intégration, Office fédéral de Justice et police, Quellenweg 6, CH – 3003 BERNE-WABERN e-mail adrian.gerber@bfm.admin.ch

Mme Isabel BARTAL, Collaboratrice scientifique, Office fédéral des migrations, Département fédéral de justice et police, Quellenweg 6, CH – 3003 BERNE-WABERN e-mail: isabel.bartal@bfm.admin.ch

Mme Susana FANKHAUSER PEREZ DE LEON, Membre de la Commission Education et Migration de la CDIP, Représentante du FIMM (Forum pour l'intégration des migrantes et des migrants), Sonnenbergrain 16, CH – 3013 BERNE e-mail: susanafankhauser@yahoo.ch

THE NETHERLANDS / PAYS-BAS

Ms Eva MERCKS - policy advisor civic integration examination in the Netherlands, Ministry of Housing, Spatial Planning and the Environment, Citizenship and Integration Department, PO. Box 30941, NL - 2500 GX THE HAGUE e-mail: Eva.Mercks2@minvrom.nl

Ms Debbie VAN HAASTRECHT - Policy advisor Civic integration examination abroad, Ministry of Housing, Spatial Planning and the Environment, Citizenship and Integration Department, PO. Box 30941, NL - 2500 GX THE HAGUE e-mail: debbie.vanhaastrecht@minvrom.nl

TURKEY / TURQUIE

Mr. Haci Mustafa ACIKGÖZ, member of the Board of Education of the Ministry of National Education, General Directorate of Foreign Relations, ANKARA / TURKEY e-mail: hilala@meb.gov.tr

PARLIAMENTARY ASSEMBLY OF THE COUNCIL OF EUROPE (PACE) / ASSEMBLÉE PARLEMENTAIRE DU CONSEIL DE L'EUROPE

Committee on Migration, Refugees and Population / Comité sur les Migrations, les Réfugiés et la Population

Mrs Tineke STRIK, Eerste Kamer der Staten-Generaal, Binnenhof 22, Postbus 20017, NL - 2500 EA DEN HAAG / THE NETHERLANDS e-mail: t.strik@eerstekamer.nl

OTHER ORGANISATIONS AND INSTITUTIONS / AUTRES ORGANISATIONS ET INSTITUTIONS

Mr Klemens BUESCHER, Senior Adviser, OSCE High Commissioner on National Minorities, Prinsessegracht 22, NL - 2514 AP THE HAGUE / THE NETHERLANDS e-mail: klemens.buescher@osce.org

Ms Martina NÍ CHEALLAIGH, Principal Administrator, European Commission, DG Education and Culture - Unit C5, Multilingualism, Mado 16/46, B-1049 BRUSSELS e-mail: martina.ni-cheallaigh@ec.europa.eu

NON-MEMBER STATE HAVING OBERVER STATUS WITH THE COUNCIL OF EUROPE / ETAT NON MEMBRE AYANT LE STATUT D'OBSERVATEUR AUPRÈS DU CONSEIL DE L'EUROPE

Ms Camille PAPANЕК, Integration Program Policy / Politique d'intégration, Office / Bureau: JETN D584, National Headquarters / Administration centrale, Citizenship and Immigration Canada / Citoyenneté et Immigration Canada, 300 rue Slater, OTTAWA ON K1A 1L1, Government of Canada / Gouvernement du Canada e-mail: Camille.Papanek@cic.gc.ca

OBSERVERS / OBSERVATEURS

Ms Anita BOOMGAARDEN, Goethe-Institut e.V., Zentrale München - Abteilung Sprache (40), Projektmitarbeit "Sprachen ohne Grenzen", Dachauer Straße 122, D-80637 MÜNCHEN website: www.goethe.de/sprachen-ohne-grenzen / www.goethe.de/handyvideo-wettbewerb e-mail: boomgaarden@goethe.de

M. Laurent DALMASSO – Programme Officer, Intergovernmental Consultations on Migration, Asylum and Refugees – IGC, Rue de Vermont 37-39, GENEVA / SWITZERLAND e-mail: l.dalmasso@igc.ch / www.igc.ch

Mme Dorothée DUPLEIX, Responsable du bureau DILF, Département évaluation et certifications, Centre international d'études pédagogiques (CIEP), 1 avenue Léon Journault, 92318 SÈVRES CEDEX e-mail: Dupleix@ciep.fr

M. Frédéric LEAUTAUD, SPIRAL - Université Marc Bloch, 22, rue René Descartes, BP 80010, 67084 - STRASBOURG Cedex e-mail: frederic.leautaud@umb.u-strasbg.fr

M. Jesús MARTÍNEZ, ATER - Université de Valenciennes, 4 rue Boinod, 75018 - PARIS e-mail: chusmar@hotmail.com

Mme Aziza MOIRABOU, Ministère de la Culture et de la Communication, Délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF), 6, rue des Pyramides, 75001 PARIS

Mme Ursula Annie PETERMANN, SPIRAL - Université Marc Bloch, BP 80010, 22, rue René Descartes, 67084 - STRASBOURG Cedex e-mail: peterman@umb.u-strasbg.fr

Mme Martine WOLLENBURGER, GIP FCIP ALSACE, DAFCO, 16 rue de Bouxwiller, 67000 STRASBOURG e-mail martinewol@wanadoo.fr

M. Pierre WURTZ, GIP FCIP ALSACE, DAFCO 16 rue de Bouxwiller, 67000 STRASBOURG e-mail: pierre.wurtz@ac-strasbourg.fr

COORDINATING GROUP AND SEMINAR PRESENTERS / GROUPE DE COORDINATION ET INTERVENANTS AU SÉMINAIRE

COORDINATING GROUP / GROUPE DE COORDINATION

Mr David LITTLE, *Rapporteur of the Seminar*, Centre for Language and Communication Studies, Trinity College, IRL - DUBLIN 2 e-mail: dlittle@tcd.ie

M. Jean-Claude BEACCO, Université de la Sorbonne nouvelle-Paris III, 34, rue Rodier, 75009 PARIS e-mail: Jean-Claude.Beacco@univ-paris3.fr

Mme Claire EXTRAMIANA, Délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF), Ministère de la Culture et de la Communication, 6, rue des Pyramides, 75001 PARIS e-mail: claire.extramiana@culture.gouv.fr

Mr Hans-Jürgen KRUMM, Institut für Germanistik, Deutsch als Fremdsprache, Universität Wien, Karl Lueger-Ring 1, A - 1010 WIEN e-mail: hans-juergen.krumm@univie.ac.at

Mr Richard ROSSNER, Chief Executive, EAQUALS, The European Association for Quality Language Services, 24 Sturton Street, UK - CAMBRIDGE CB1 2QA e-mail: rossner@eaquals.org

Mr Günther SCHNEIDER, Lern- und Forschungszentrum Fremdsprachen, Université de Fribourg, Criblet 13, CH - 1700 FRIBOURG e-mail: guenther.schneider@unifr.ch

Mr Piet van AVERMAET, University of Ghent, Centre for Diversity and Learning, St.-Pietersnieuwstraat 49, B - 9000 GHENT e-mail: Piet.VanAvermaet@UGent.be

OTHER PRESENTERS / AUTRES INTERVENANTS

Mme Sophie DIMITROULIAS, Vice-Présidente de l'Associations des Femmes de l'Europe Méridionale (AFEM), Déléguée auprès de la Commission de Liaison de la Conférence des OING du Conseil de l'Europe, 86 rue Vieille du Temple, 75003 Paris e-mail: sophie.dimitroulias@wanadoo.fr

Mr Henk KUIJPER, CITO, Nieuwe Oeverstraat 50, P.O. Box 1034, NL - 6801 MG ARNHEM / THE NETHERLANDS e-mail: Henk.kuijper@cito.nl Pays-Bas/The Netherlands

Mme Véronique LAURENS, Pôle Formation Insertion, CIMADE, Comité de Liaison pour la Promotion des migrants et des publics en recherche d'insertion (CLP), 64, rue Clisson, 75013 PARIS e-mail: veronique.laurens@cimade.org

Ms Barbara LAZENBY SIMPSON, 'Integrate Ireland', Centre for Language and Communication Studies, Arts Building, Trinity College, IRL - DUBLIN 2 / IRELAND email: bsimpson@tcd.ie

M. Oriol AMORÓS, Espagne/Spain

M. Gennaro CAPO, Italie/Italy

Ms Carola CICHOS, Allemagne / Germany

Mme Cécile COCHY, France

Mr Jeroen DEVLIEGHHERE, Pays-Bas/The Netherlands

Mr Christoph Hauschild, Allemagne/Germany

COUNCIL OF EUROPE / CONSEIL DE L'EUROPE – www.coe.int

**DIRECTORATE GENERAL IV – EDUCATION, CULTURE AND HERITAGE, YOUTH AND SPORT / DIRECTION GÉNÉRALE IV
EDUCATION, CULTURE ET PATRIMOINE, JEUNESSE ET SPORT**

Mme Gabriella BATTAINI-DRAGONI, Director General / Directrice Générale

**DIRECTORATE OF SCHOOL, OUT-OF-SCHOOL AND HIGHER EDUCATION / DIRECTION DE L'ÉDUCATION SCOLAIRE,
EXTRA-SCOLAIRE ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR**

M. Gabriele MAZZA, Director / Directeur

Language Policy Division – www.coe.int/lang / Division des Politiques linguistiques - www.coe.int/lang/fr

Mr Joseph SHEILS

Head of the Language Policy Division / Chef de la Division des Politiques linguistiques

Tel: 33 (0)3 88 41 20 79 / e-mail: joseph.sheils@coe.int

Mme Philia THALGOTT

Administratrice / Administrator

Tel: 3 (0)3 88 41 26 25 / e-mail: philia.thalgott@coe.int

Mme Johanna PANTHIER

Administratrice / Administrator

Tel: 33 (0)3 88 41 23 84 / e-mail: johanna.panthier@coe.int

Mlle Corinne COLIN

Secretariat / Secrétariat

Tel: 33 (0) 3 88 41 35 33 / e-mail: corinne.colin@coe.int

Ms Jodie CLIFFORD

Secretariat / Secrétariat

Tel: 33 (0)3 88 41 32 48 / e-mail: jodie.clifford@coe.int

DG III - MIGRATION AND ROMA DEPARTMENT / SERVICE DES MIGRATIONS ET DES ROMS

European Committee on Migration / Comité européen sur les migrations (CDMG)

Ms María OCHOA-LLIDÓ, Head of the Department / Chef du Service

Migration Division / Division des Migrations - www.coe.int/migration

Mr Sergey KHRYCHIKOV

Administrator, / Administrateur

Tel: 33 (0)3 88 41 31 84 / e-mail: sergey.khrychikov@coe.int

