



HAL
open science

Des formations linguistiques pour adultes migrants aux formations professionnelles : Un parcours semé d'embûches ?

Emilie Lebreton, Fabienne Leconte

► **To cite this version:**

Emilie Lebreton, Fabienne Leconte. Des formations linguistiques pour adultes migrants aux formations professionnelles : Un parcours semé d'embûches ?. *Études normandes*, 2016, 2, pp.47-55. <hal-02333058>

HAL Id: hal-02333058

<https://hal.science/hal-02333058v1>

Submitted on 25 Oct 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

LEBRETON, E., LECONTE, F. (2016) : « Des formations linguistiques pour adultes migrants aux formations professionnelles : Un parcours semé d'embûches ? », *Études normandes*, 2, 47-55.

Des formations linguistiques pour adultes migrants aux formations professionnelles :
Un parcours semé d'embûches ?

Résumé

Cet article examine les parcours des adultes migrants engagés dans des formations. L'étude conduite dans l'agglomération rouennaise rend compte des difficultés rencontrées par les stagiaires des formations linguistiques lorsqu'ils souhaitent accéder aux formations qualifiantes professionnelles. Les observations de terrain associées aux entretiens semi-directifs menés avec les acteurs mettent en évidence l'exigence d'une maîtrise de la langue française. La conception de celle-ci varie entre les dispositifs de formation linguistique et ceux de la formation professionnelle pour adultes. La mise en lumière des logiques de formation et d'accès à l'emploi des adultes migrants nécessite de s'interroger sur la collaboration entre les dispositifs de formation pour adultes, notamment en ce qui concerne les compétences en français.

Mots-clés : formations, adultes migrants, insertion

Abstract

The article explores the complexity of migrants' pathways to integration. The research conducted in Rouen underlines difficulties encountered by adults migrants of linguistic training when they wish to access the graduating and professional trainings. Field observations in combination with semi-structured interviews highlight the requirement of the French language which differs from one training system to another. The highlighting of training logic and employment access of migrants attest to the need for further collaboration between adult linguistic formations, with regards to French skill.

Key words: linguistic and professional training, migrants, integration

Introduction

Les adultes migrants¹ souhaitant accéder ou revenir à l'emploi peuvent bénéficier de formations linguistiques². De plus en plus, ces formations linguistiques sont considérées comme une passerelle facilitant l'entrée dans une formation qualifiante où l'objectif est

¹ Nous choisissons de parler de « migrants » considéré comme un générique. Ce terme ne détermine ni le moment ni le projet de migration et est couramment utilisé dans le champ des formations linguistiques. <http://www.immigration.interieur.gouv.fr>

² La région Haute-Normandie compte à ce jour trois dispositifs de formation subventionnés par le Conseil

Régional, le Pôle emploi et l'Office Français d'Immigration et d'Intégration. Chacun de ces dispositifs met en œuvre des formations linguistiques destinées à favoriser l'insertion des adultes migrants. Pour plus d'informations, consulter le centre de ressources CREFOR : http://www.crefor-hn.fr/sites/default/files/dispositifs_formation_2014.pdf

d'obtenir un diplôme professionnel. Parmi les formations qualifiantes, celles proposées par l'AFPA³ s'imposent comme une des voies privilégiées de l'insertion économique. Pour l'ensemble des demandeurs d'emploi engagés dans l'apprentissage du français, l'accès à cet organisme symbolise à la fois la concrétisation d'un projet et l'aboutissement d'un parcours d'insertion jalonné par les formations linguistiques. Pourtant, la difficulté d'y accéder est souvent mentionnée par les migrants.

Les stagiaires présents dans les formations linguistiques sont évalués au début de la formation en fonction de deux critères. D'une part, le niveau de qualification : de « sans » pour les personnes qui n'ont pas de qualification professionnelle ou n'ont pas été scolarisées à bac + 5 et au delà. Les qualifications et diplômes acquis dans les pays d'origine sont pris en compte ainsi que leur parcours professionnel. D'autre part, le niveau en français est évalué à partir des échelles du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) : niveau A-1-1 à C2. Depuis sa publication en 2001, le CECRL a pris de plus en plus d'importance dans l'organisation de l'enseignement des langues dans les systèmes scolaires européens d'une part, dans la formation linguistique des adultes migrants d'autre part. C'est que la maîtrise du français, évaluée selon les échelles du CECRL, conditionne de plus en plus le droit à la nationalité, au séjour, voire à l'entrée sur le territoire. Les évaluations sont fortement centrées sur l'oral pour les aspects juridico-administratifs. Les démarches pédagogiques préconisées par le CECRL sont communicatives et actionnelles. L'accent y est mis sur la communication quotidienne et l'interaction : agir avec l'autre.

Notons aussi que depuis deux décennies, on assiste à une forte diversification des migrations et à une élévation du niveau de qualification des nouveaux entrants (Withol de Wenden 2013). Au travailleur analphabète des années 70, venant surtout des ex-colonies françaises, a succédé une population beaucoup plus diversifiée, plus qualifiée, plus féminine aussi. De ce fait, des personnes très qualifiées peuvent n'avoir eu aucun contact avec le français avant leur entrée sur le territoire, d'autres peuvent avoir été scolarisées (en partie) en français, d'autres encore dans une langue qui n'est pas leur langue première (Afrique anglophone, certains pays Asie où l'anglais est langue de scolarisation). Toutes les combinaisons sont possibles entre niveau de qualification et niveau de langue (en français), aisance à l'oral ou à l'écrit. De plus, les personnes accèdent rarement à une formation linguistique dès leur arrivée. Elles ont alors acquis du français « sur le tas » avant d'aborder l'apprentissage du français en cours. On parle

³ Association Nationale pour la Formation Professionnelle des Adultes.

alors d'appropriation, utilisé comme générique, pour décrire des situations où acquisitions et apprentissages s'entremêlent.

Les tests pour l'entrée en formation qualifiante semblent fonctionner sur une autre logique où le parcours et les qualifications obtenues avant la migration ne sont pas pris en compte.

La recherche-action⁴ menée depuis octobre 2012 sur les processus d'appropriation linguistique a conduit E. Lebreton à observer les parcours des adultes migrants engagés dans des formations linguistiques mises en place dans l'agglomération rouennaise. Au cours des observations et des entretiens réalisés avec les formateurs et les stagiaires, la question de l'accès aux formations qualifiantes est apparue à plusieurs reprises. Un des objectifs de cette étude est donc d'interroger les raisons de la difficulté évoquée d'entrer dans les formations professionnelles telles que celles de l'AFPA. Les conceptions de la langue à acquérir, à maîtriser, pour accéder à l'emploi / nécessaires dans l'emploi sont-elles différentes d'un dispositif à l'autre ? Comment les organismes de formation pour adultes parviennent-ils à collaborer (ou non) pour favoriser l'insertion de ces adultes migrants ?

Pour tenter de répondre à ces questions, nous croiserons les regards de l'ensemble des acteurs de la formation : les stagiaires migrants, les formateurs des actions linguistiques et les acteurs de la formation professionnelle intervenant à l'AFPA⁵. Tout d'abord, il s'agira d'exposer le parcours des stagiaires migrants désirant entrer dans un organisme professionnel. Par la suite, à partir des discours des formateurs nous tenterons de comprendre pourquoi, et jusqu'à quel point, la « compétence en français » peut complexifier les parcours d'insertion des adultes migrants. Nous utilisons à dessein des guillemets pour la « compétence en français » dans la mesure où ce terme peut recouvrir des réalités très différentes selon que ce qui est privilégié est la capacité à communiquer de façon satisfaisante ou la maîtrise de la norme écrite et scolaire du français.

1. Panorama des formations pour adultes

En Haute-Normandie, la politique régionale œuvrant pour la formation, l'insertion ou la réinsertion dans l'emploi s'explique en grande partie par le faible niveau de qualification de la population et un taux de chômage supérieur à la moyenne nationale (11 % contre 10 % au 4^{ème}

⁴ La recherche-action désigne une posture de recherche dont l'objectif est d'intervenir sur les pratiques de formation dans l'optique de les transformer, mais également de les analyser et de les comprendre en travaillant avec les praticiens, ici les formateurs. La collaboration entre les différents acteurs engagés dans la recherche est essentielle. Pour plus de précision voir les travaux de D. Montagne-Macaire (2007).

⁵ À ce jour, E. Lebreton a effectué depuis 2012, 44 entretiens avec des stagiaires, 5 entretiens avec des formateurs intervenant dans des formations linguistiques et 1 entretien avec un manager de formation à l'AFPA.

trimestre 2014⁶). Les premières formations destinées aux adultes sont apparues dans les années 1970, au début de la crise industrielle. Depuis, plusieurs dispositifs de formation ont été mis en place. Il s'agit essentiellement de formations axées sur les savoirs de base qui visent la consolidation des connaissances dans les domaines du calcul, de la communication, de l'écriture et de la lecture. Ces formations s'adressent à un public hétérogène qui souhaite s'approprier les savoirs fondamentaux nécessaires aux activités quotidiennes et professionnelles. Ainsi, l'objectif premier consiste à pallier le déficit de qualification et à accroître les possibilités d'entrer ou de revenir dans la vie active. En parallèle, les situations de migration ont amené la Région à élargir les offres de formation en tenant compte des publics et de leurs besoins. Au cours des années 80, un volet linguistique plus précis est apparu dans les formations aux savoirs de base. La consolidation du lien entre la langue et l'insertion, notamment à travers la finalité économique, a abouti à une structuration de la formation en direction du public migrant adulte.

Depuis la loi du 4 mai 2004⁷ la compétence langagière est reconnue comme une compétence professionnelle, ce qui illustre l'enjeu que constitue celle-ci en termes d'insertion socioprofessionnelle. Ainsi, des dispositifs nommés « Renforcer les Savoirs de Base⁸ » sont proposés au public migrant, appelé aussi public FLE⁹. Ces dispositifs, prescrits et financés par le Conseil Régional et le Pôle Emploi, s'adressent uniquement aux migrants inscrits comme demandeurs d'emploi. Ce sont donc les prescripteurs –responsables des formations de la Région et les conseillers Pôle Emploi- qui valident les projets professionnels, orientent et autorisent les adultes migrants à participer aux formations. La durée de ces actions varie entre 300 et 600 heures, dont 105 en entreprise. Participer à ces dispositifs est doublement bénéfique. D'une part, ces adultes sont encadrés et encouragés dans leur apprentissage du français, et d'autre part, ils obtiennent le statut de stagiaire de la formation professionnelle. De cette manière, les formations linguistiques constituent une étape importante dans les parcours d'insertion puisqu'elles se présentent comme une passerelle vers les formations professionnelles qualifiantes. En revanche, l'entrée dans les formations professionnelles qualifiantes nécessite des pré-requis qui varient selon les secteurs d'activité, secondaire ou

⁶ Selon l'Insee, dernière mise à jour le 03/04/2015

⁷ Loi n°2004-391 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social

⁸ Désormais RSB

⁹ Français Langue Etrangère. Il s'agit des personnes ayant besoin d'un perfectionnement en français mais pouvant être qualifiées et diplômées dans leur pays. La majorité des personnes rencontrées a un niveau A2 à B1. Le niveau d'études et de qualification est plus hétérogène. Dans les dispositifs régionaux les « alpha », personnes n'ayant pas été scolarisées sont opposées aux « FLE ». les « alpha », nous verrons pourquoi, n'ont quasiment aucune chance d'accéder à des formations qualifiantes.

tertiaire et selon les emplois convoités. Ces pré-requis s'articulent autour de « *quatre opérations* » à savoir : la lecture, l'écriture, la communication orale et le calcul. Des tests¹⁰ d'entrée sont réalisés, parfois perçus comme des obstacles ou des couperets.

2. Les exigences des dispositifs de formation envers les migrants

Les profils des adultes migrants en formation linguistique sont très divers tant au niveau de l'origine géographique, de l'âge que du niveau de qualification. Il s'agit le plus souvent d'hommes et de femmes plurilingues ayant vécu des expériences migratoires et professionnelles variées. Aussi, leurs niveaux de scolarisation vont de l'analphabétisme aux études supérieures. Néanmoins, les personnes arrivées depuis moins de cinq ans ont de plus en plus bénéficié d'une scolarisation longue, à savoir au minimum le collège. L'insertion dans la vie active constitue l'objectif commun à ces adultes migrants, et elle s'avère être un indéniable moteur dans leurs parcours. Outre la constitution des groupes, de leurs projets respectifs et de leurs attentes, le cahier des charges défini avec les prescripteurs tend à orienter les pratiques de formation. Il s'agit de se perfectionner en français à travers la lecture, l'écriture, l'expression orale et le calcul à des fins d'insertion socioprofessionnelle. De plus, les formateurs intervenant sur le volet linguistique s'appuient essentiellement sur les travaux du CECRL, et par conséquent sur les approches didactiques communicatives et actionnelles. Ces approches visent à rendre le stagiaire acteur de son apprentissage et à lui dispenser les éléments linguistiques essentiels pour s'insérer dans la vie sociale. Il ne s'agit plus seulement de parler / d'écrire la langue mais d'agir avec l'autre, y compris du point de vue social. L'articulation entre les cours de langue et les stages en entreprise stimule la personne et contribue à favoriser l'insertion. Ces pratiques de formation confortent le stagiaire dans sa démarche, comme le souligne D¹¹. stagiaire dans un centre de formation implanté à Rouen :

« ouais/pour moi ça a donné beaucoup le stage ça apporte beaucoup// ça apporte de l'expérience de la confiance en soi [...] une opportunité pour nous de réussir/ pour avoir des contacts parce que même vous, pour faire des stages par exemple si on va nous même pour trouver un stage c'est difficile/ ¹² ». (D. Stagiaire en formation linguistique)

Les propos de D. rejoignent ceux de nombreux stagiaires. L'entrée dans la vie active via des stages professionnels complétés par une formation linguistique valorisent et motivent les

¹⁰ Il nous a clairement été refusé d'accéder aux tests. Tout au long de l'entretien semi-directif réalisé le 24 juin 2014 à l'AFPA, le manager de formation est resté très vague sur le contenu précis des tests d'entrée.

¹¹D. est roumaine. Avant son installation définitive à Rouen en 2004, elle était infirmière en Roumanie (bac+2). Elle parle le roumain et le français et a pour projet de passer un CAP vente.

¹² Entretien de décembre 2012 dans un des centres de formation situé dans l'agglomération rouennaise.

adultes migrants engagés dans les actions de formation. Or, on remarque que ces personnes sont amenées à multiplier les formations linguistiques avant de parvenir à entrer dans une formation qualifiante. Cette observation s'illustre notamment par les propos tenus par S., stagiaire dans une formation prescrite par le Pôle emploi. Cette stagiaire, comme sa collègue de formation D., est également diplômée de l'enseignement supérieur dans son pays d'origine et souhaite accéder à une formation qualifiante dans le secteur tertiaire. Après avoir suivi un premier module linguistique, S¹³., ingénieure de formation, revient sur les raisons qui expliqueraient son échec au test d'entrée à l'AFPA :

« c'est un niveau plus élevé et il y a des conjugaisons// j'ai pas vu/ par exemple le passé simple le futur antérieur/ je connais pas/ il y a un phrase qui passe c'est il fut/ j'ai pensé c'est le verbe faire/ je savais pas c'était le verbe être/quand j'ai vu à le Bescherelle chez moi/ j'en ai un Bescherelle/ je regarde c'était le verbe être/ je connais pas » (S. Stagiaire en formation linguistique)

Pour S., le niveau de connaissance de la langue exigé par l'AFPA ne coïncide pas avec les savoirs transmis et étudiés en formation linguistique. On peut proposer plusieurs éléments d'explication. Le plus souvent, l'urgence sociale dans laquelle se trouvent les migrants et les besoins linguistiques qui en découlent font que tout ne peut pas être étudié de manière approfondie. La diversité des parcours (migratoires, scolaires, linguistiques) et des projets professionnels n'est pas facile à gérer pour le formateur dans le temps qui lui est imparti. L'accent est alors mis sur la communication quotidienne au détriment de formes langagières moins couramment utilisées (passé simple, futur antérieur). C'est pourtant sur la maîtrise de ces formes que semble basée une partie de la sélection pour l'entrée dans les formations qualifiantes¹⁴. Le statut des tests est en effet ambigu. Il s'agit d'évaluer les pré-requis pour pouvoir entrer en formation. Toutefois dans la mesure où il y a plus de demandes que de places, les tests fonctionnent *de facto* comme un instrument de sélection, d'autant plus efficace qu'ils sont confidentiels. Il est impossible de préparer en amont les stagiaires à ces tests.

Les tests d'entrée en formation professionnelle qualifiante exigent-ils une compétence en français plus élevée ? Face à cette question, F., le manager¹⁵ interrogé, reconnaît que les niveaux de compétences requises lors du recrutement ont augmenté :

¹³ S est irakienne. Avant son arrivée en 2009, elle était comptable (bac+4) et elle espère de nouveau trouver un emploi de comptable. Ayant conscience des difficultés d'accès aux formations professionnelles qualifiantes, elle pense se diriger vers l'animation (BAFA). S. parle l'arabe et l'anglais.

¹⁴ Rappelons que nous n'avons pas pu avoir accès à ces tests.

¹⁵ F. est un ancien formateur de l'AFPA. Aujourd'hui, il est responsable des formateurs, des assistantes administratives et techniques. Au total, cela représente 14 personnes.

« Il [le stagiaire] doit respecter des modes opératoires, modes opératoires ECRITS, soit des photos soit du texte soit les deux/ il doit être capable de faire des comptes-rendus, c'est-à-dire qu'à un moment donné on va lui dire : « bah en fin de journée tu dois être capable de nous dire, calculer le, la performance de ta production » hein ?/ d'accord ?/ l'efficience/et tout ça a emmené à des pré-requis un peu plus, beaucoup plus élevé qu'ya vingt ans ¹⁶ ». (F. manager de formation)

De ces propos, il ressort que les exigences en termes de compétences langagières dans les entreprises seraient beaucoup plus élevées qu'auparavant, ce qui, en amont, nécessiterait une sélection accrue. Cet extrait d'entretien fait écho aux travaux des chercheurs ayant analysé la part langagière du travail (Boutet, 2001), en constante augmentation depuis quarante ans, surtout pour les emplois peu qualifiés¹⁷. Les contenus linguistiques requis semblent ici assez flous (faire un compte-rendu). De plus, la sélection se fait avant la formation professionnelle. S'il est impossible de se passer de la conjugaison du passé simple ou du futur antérieur dans une situation professionnelle donnée, celle-ci pourrait être acquise pendant la formation professionnelle mais ne pas être un obstacle à l'entrée en formation.

Il apparaît que les tests seraient composés d'exercices linguistiques tels que la conjugaison, la compréhension écrite, la reconstitution de phrases mais dans un contexte précis ; exercices qui apparaissent bien scolaires et qui renvoient à un trait culturel particulièrement prégnant en France : la fétichisation de la norme écrite, de l'orthographe, grammaticale surtout. Depuis le début du XIX^e siècle¹⁸, on sélectionne en France sur la maîtrise de l'orthographe du français à l'école et ailleurs. Pourtant, il est possible de travailler à partir d'un écrit relevant d'un domaine spécifique tel que la restauration ou les métiers du bâtiment. Ces exercices ont vocation à repérer si la personne comprend les écrits qu'elle lit, c'est-à-dire si elle accède au sens. Il s'agit alors de distinguer les personnes qui savent déchiffrer un écrit de celles qui le comprennent. Par ailleurs, il se peut également qu'il s'agisse de questionnaires à choix multiples ou d'exercices qui se réalisent sur ordinateur, lesquels peuvent être tout aussi formels et scolaires que sur papier.

À notre connaissance, les stagiaires des formations linguistiques disposent également d'exercices formellement similaires à ceux des tests d'entrée. La différence résiderait-elle dans la conception de ce qu'est être « compétent dans la langue »? Doit-elle être écrite et orale ou seulement écrite ?

¹⁶ Entretien réalisé en juin 2014.

¹⁷ Il suffit de comparer un ouvrier à la chaîne des années 70 et un travailleur des centres d'appel actuels.

¹⁸ La maîtrise de l'orthographe du français a été rendue obligatoire en 1830 pour entrer dans la fonction publique.

Ainsi la langue, qu'elle soit normée, manuscrite ou numérique, tend à se présenter comme un moyen de sélection simple et ... efficace.

3. Une exclusion liée à la maîtrise des formes normées ?

Visiblement la langue française écrite occupe une place importante dans les critères de recrutement de l'AFPA. Plus largement, cela répond au niveau des exigences professionnelles requises dans les situations de travail. La langue orale n'est pas oubliée, elle est également un critère important dans l'accès aux formations professionnelles comme il nous est expliqué dans l'extrait suivant :

« donc ce qui fait qu'effectivement les personnes qui ne maîtrisent pas la langue française// un/ qui n'arrivent pas le lire et l'écrire ça va/ c'est très compliqué pour eux/ d'accord ?/ ceux qui arrivent à le lire et l'écrire mais qu'ont du mal à le parler + bon suivant certains métiers ça va pas être très grave mais dans, dans la majorité des métiers aujourd'hui dans l'entreprise on parle de communication donc l'opérateur va/ça varie hein/le professionnel » (F. manager de formation)

Bien que le manager avance graduellement ses arguments lorsqu'il fait état des différentes combinaisons possibles pour suivre la formation, on voit l'importance accordée à la « maîtrise de la langue française ». Celle-ci renvoie aux dimensions orale et écrite.

À l'AFPA, le premier niveau de qualification étant le niveau V¹⁹, il semble difficilement imaginable pour le manager de penser qu'une personne ayant des difficultés avec l'écrit pourra participer pleinement à la formation et parviendra à finaliser son projet d'insertion. :

« maintenant/ le premier niveau de qualification CAP BEP bah si la personne elle a du mal avec le français, si elle a du mal à savoir écrire/ et compter/ bah forcément on leur ferme la porte//on leur ferme la porte alors/ attention/ à l'entrée de formation//nous AFPA on n'est pas spécialisé dans la remise à niveau/ français maths// c'est pas notre domaine y'a des organismes qui sont prévus pour ça » (F. manager de formation)

La sélection à l'entrée se fait sur des critères très formels en français scolaire et normé sans prendre en compte la globalité des compétences et des connaissances des personnes et donc leur capacité de progression. L'objectif étant de conduire le stagiaire à l'aboutissement de son projet, il est jugé préférable d'orienter les personnes vers un organisme de formation spécialisé dans la remise à niveau ou dans le français langue étrangère. Comme le souligne le manager, l'AFPA n'a pas vocation à dispenser des cours de remise à niveau en français.

¹⁹ Équivalent aux niveaux CAP et BEP. Notons que certains natifs souhaitant accéder au niveau CAP peuvent aussi avoir des difficultés avec l'écrit.

En définitive, même si les formations professionnelles qualifiantes portent sur le geste professionnel, il semble que les savoirs de base, et plus largement la langue française, s'apparentent à un filtre permettant -ou non- l'accès à une qualification supérieure.

Or, dans les formations linguistiques où l'apprentissage de la langue demeure l'objectif premier, on peut remarquer une certaine résistance à l'enseignement d'une langue normée qui rappellerait l'apprentissage des règles de grammaire ou de conjugaison à l'école, comme l'explique B. :

« encore une fois ça dépend des personnes// y a des personnes qui vont avoir aussi//qui ont été relativement scolarisées/ scolarisées assez longtemps/ qui ont cette idée de norme// 'fin le français effectivement/ ils ont cette idée du bon français du beau français et ils vont demander ça//ces personnes qui demandent ça du coup bah effectivement on va travailler des notions de grammaire masculin féminin/ pluriel singulier tout ce qui est conjugaison mais jamais je leur ferai// impératif passé j'pense que/ j'sais pas/ personnellement j'en vois pas l'usage// et oui y a cette notion effectivement de norme du français qui est très marquée// » (B., formateur dans un centre de formation linguistique)

Le point de vue du formateur est très différent de celui de manager. Pour lui, l'enseignement des aspects formels de la langue correspond à une demande émanant des personnes les plus scolarisées dans leurs pays d'origine, habituées à apprendre une langue de façon traditionnelle avec grammaire et dictionnaire. S'il fait des concessions pour répondre à la demande, il ne considère pas ces apprentissages comme prioritaires. Il préfère bâtir son enseignement sur l'usage, les situations de communication potentiellement rencontrées au quotidien et au travail. L'accès à la norme lui semble secondaire. On voit ici l'influence de trente ans d'approches communicatives et actionnelles en didactique des langues. Mais celles-ci n'ont pas affecté les pratiques de sélection pour l'entrée en formation professionnelle qualifiante.

Il faut de plus souligner l'absence de collaboration entre ces dispositifs. Certes, les structures sont en relation au travers des stagiaires qu'ils « *(re)dirigent* » d'un dispositif à l'autre, mais les pratiques de formation restent cloisonnées. D'après les représentants institutionnels et les acteurs de la formation pour adultes, l'absence de dialogue s'explique en partie par l'introduction de la logique de marché et la mise en concurrence des dispositifs de formation. Chaque centre de formation est invité, faute de temps, à se concentrer sur ses dispositifs et non à se concerter ou à échanger avec les autres organismes. Toutefois, il émane une volonté de la part des professionnels de connaître les pratiques de formation appliquées dans les divers centres, notamment envers le public migrant. D'après les acteurs de formation avec qui nous avons discuté, il s'avère que les échanges sur les méthodes pédagogiques et les profils

des stagiaires permettraient à chacun d'appréhender les parcours, les besoins et les projets de ces adultes migrants, et à plus long terme cela permettrait d'améliorer les actions de formation dans une perspective d'insertion.

En guise de conclusion...

Interroger les parcours d'insertion des adultes migrants engagés dans l'apprentissage du français invite à considérer l'ensemble des formations qui leurs sont proposées. Le rappel des finalités des dispositifs permet de comprendre pourquoi les stagiaires migrants déclarent ne pas pouvoir accéder aux formations qualifiantes. Chacun de ces dispositifs intervient sur un objectif d'apprentissage précis, qu'il s'agisse des savoirs fondamentaux, de la langue ou du geste professionnel. Manifestement, la difficulté d'accès aux formations professionnelles qualifiantes réside à la fois dans la représentation des compétences langagières et dans l'absence de collaboration entre les organismes. Certes, le cadre politico-institutionnel ne facilite pas les échanges entre les dispositifs, cependant rien n'indique qu'il est impossible ou déconseillé de ne pas croiser les pratiques de formation propres à l'ensemble des actions menées en direction des publics peu qualifiés engagés dans un processus de formation-insertion. À nos yeux, l'entrée par le volet linguistique est intéressante car elle permet de réunir les acteurs des dispositifs autour d'une question fondamentale, la langue. Aussi, rendre compte de l'importance des savoirs de base et de la maîtrise de la langue française nous conduit à poursuivre notre réflexion sur l'enseignement *du* ou *des* français à un public migrant. En définitive, la langue française demeure au carrefour des dispositifs de formation pour adultes et c'est pourquoi, dans l'optique d'améliorer les pratiques de formation, il nous paraît indispensable de travailler de concert avec l'ensemble des acteurs intervenant dans le contexte où la migration, la formation et l'insertion se côtoient.

On peut en outre s'interroger sur le fait que les tests d'entrée dans les formations de l'AFPA ne soient pas publics. Les formateurs ne peuvent en amont préparer les stagiaires à leur obtention. Cette absence de publicité ne concerne pas que les migrants mais toutes les personnes ayant besoin d'une remise à niveau dans les savoirs de base avant d'accéder aux formations qualifiantes. Vu l'enjeu que représente l'obtention d'une qualification professionnelle dans une période de chômage massif, la publicité autour de ces tests peut relever de l'exigence démocratique. Enfin, il apparaît surréaliste qu'une comptable irakienne expérimentée et diplômée ne puisse accéder à une formation de comptable en France parce que, selon ses dires, elle a été recalée au test d'entrée faute de maîtriser la conjugaison du

passé simple. Les qualifications, les parcours professionnels et les diplômes sont pris en compte par les organismes de formation linguistique pour construire, avec la personne, son parcours d'insertion professionnelle. On comprend mal pourquoi, on ne trouve pas cette même prise en compte pour l'entrée dans une formation professionnelle qualifiante. Cela provoque un sentiment de déclassement chez les migrants concernés et prive l'ensemble de la société de leurs compétences.

BOUTET J., (2001), La part langagière du travail : bilan et évolutions . Langage et société 2001 :4, N° 98, pp. 17-42.

DOMERGUE F (2012) : Diplômes et formations professionnelles des nouveaux migrants. Infos migrations. N°37, pp 1-4.

EXTRAMIANA C (2012) : Les politiques linguistiques concernant les adultes migrants : une perspective européenne. Dans ADAMI H et LECLECRQ V (éds) (2012) : Les migrants face aux langues des pays d'accueil. Acquisition en milieu naturel et formation, pp. 135-152, Villeneuve d'Ascq /Presses Universitaires du Septentrion.

FERRARI (DE) M (2006) : Formations linguistiques et situations de travail : pour la composante professionnelle intégrée ? Rencontres 2006 : Apprendre le français dans un contexte professionnel. Ministère de la Culture et de la Communication, DGLFLF. pp 14-17.

GELOT D, MINNI C (2006) : Les immigrés accèdent moins à la formation professionnelle continue. Formation emploi. N°94, pp 93-109.

LEBRETON E (2014) : Les formations linguistiques au prisme de la logique de marché. Savoirs et Formation Recherches & Pratiques. N°4, pp 92-103.

MONTAGNE-MACAIRE, D. (2007) : Didactique des langues et recherche-action. Cahiers ACEDLE, n°4, pp.93-120.

MOURLHON-DALLIES F (2008) : Enseigner une langue à des fins professionnelles. Paris/ Didier.

WITHOL de WENDEN C. (2013) : La question migratoire au XXI^e siècle. Migrants, réfugiés, relations internationales. Paris/ Presses de Sciences Po.