



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

## Le formateur en classe de préparation au *Diplôme Initial de Langue Française* : individualiser pour mieux former

**Nadir Lalileche**

Université Abderrahmane Mira – Béjaia, Algérie  
nadirlalileche\_fr@yahoo.fr

Reçu le 28-07-2019 / Évalué le 02-09-2019 / Accepté le 30-10-2019

### Résumé

Afin de connaître ce qu'est véritablement l'enseignement/apprentissage du français pour adultes migrants peu ou jamais scolarisés, rien de mieux que d'être sur le terrain pour rencontrer ses principaux acteurs que sont les formateurs et les apprenants. Ainsi apparaît l'enseignement/apprentissage du français dans toutes ses dimensions et dans toute sa complexité. Au delà des représentations théoriques, les formateurs font souvent face quotidiennement à de véritables défis dans l'exercice de leur métier : accueil des apprenants, repérage de leurs besoins, mise en place et suivi de parcours de formation, enseignement et évaluation continue, conseils et orientation... afin de les amener à une autonomie sociale au moyen de la langue.

**Mots-clés** : Diplôme Initial de Langue Française, enseignement/apprentissage, adultes peu ou jamais scolarisés, rôle du formateur, individualisation des formations

### المكون في قسم تحضير الدبلوم الأولي للغة الفرنسية: التفريد لتكوين أفضل

ملخص: من أجل معرفة حقيقة تعليم / تعلم اللغة الفرنسية بالنسبة المهاجرين البالغين الذين لم يتلقوا سوى القليل من التعليم أو لم يتلقوا أي تعليم ، فلا يوجد شيء أفضل من التواجد على أرض الواقع لمقابلة الجهات الفاعلة الرئيسية المتمثلة في المكونين والمتعلمين. هكذا يظهر تعليم / تعلم اللغة الفرنسية بكل أبعاده وبجميع تعقيداته. إلى أبعد من التمثيلات النظرية ، غالباً ما يواجه المكونون تحديات يومية في ممارسة مهنتهم: استقبال المتعلمين ، تحديد احتياجاتهم ، إنشاء ومتابعة الدورات التدريسية ، التدريس و التقييم المستمر ، النصائح و التوجيه ... لجلبهم إلى الإستقلال الإجتماعي بواسطة اللغة

الكلمات المفتاحية: الدبلوم الأولي للغة الفرنسية - التدريس / التعلم - الكبار الذين تلقوا تعليماً سطحياً أو لم يتلقوا أي تعليم سابق - دور المكون - تفريد التكوين

### The trainer in the preparation class for the French Language Initial Diploma: Individualizing for better training

### Abstract

In order to know what French-language teaching / learning really is for migrant adults with little or no schooling, nothing better than to be on the ground to meet its main actors, trainers and learners. Thus appears the teaching / learning of French

in all its dimensions and in all its complexity. Beyond the theoretical representations, trainers often face real challenges on a daily basis in the exercise of their profession: welcoming learners, identifying their needs, setting up and following up training courses, teaching and continuous evaluation, advice and guidance... in order to bring them to social autonomy through language.

**Keywords:** Initial Diploma of French Language, teaching / learning, adults little or never schooled, role of trainer, Individualization of training

## Introduction

Les apprenants de niveau infra A1.1 représentent une catégorie particulière en raison des besoins spécifiques qu'ils présentent. Ces besoins relèvent principalement de l'écrit car ces apprenants sont souvent peu ou jamais scolarisés. Outre le développement de la compétence de lecture/écriture en société, le but du formateur est de les initier à l'apprentissage. Cette situation à elle seule nécessite une prise en charge singulière. Lorsque ces apprenants partagent le même espace d'enseignement/apprentissage avec des apprenants scolarisés, l'attention à leur accorder doit être intensifiée.

### 1. Formations linguistiques infra A1.1

Les formations linguistiques conduisant au niveau A1.1 selon le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (2001) s'adressent particulièrement aux personnes non ou peu scolarisées dans leur pays d'origine. Elles sont sanctionnées par la délivrance du *Diplôme Initial de Langue Française* (DILF) qui a été créé spécifiquement pour les signataires du Contrat d'Accueil et d'Intégration (CAI)<sup>1</sup>. Les non signataires de ce contrat peuvent y être admis si leurs besoins langagiers le justifient. Alors que pour les premiers, la formation linguistique est obligatoire, elle ne l'est pas pour les seconds. Pour les personnes scolarisées de façon significative dans leur langue maternelle, des parcours allant du A1 jusqu'au B1, exigé lors de la naturalisation, sont proposés. L'ensemble de ce dispositif d'apprentissage est mis en place et géré par l'Office Français de l'Immigration et de l'Intégration (OFII). Il a pour but d'accompagner les étrangers qui en ont besoin durant les premières années qui suivent leur entrée sur le territoire français.

En ce qui concerne le degré de maîtrise de la langue, le niveau A1.1 circonscrit « la première compétence consistante identifiable en français, au-dessous de laquelle on ne pourrait pas dire qu'un locuteur *parle français* » (Beacco *et al.*, 2005 : 31). En d'autres termes, il s'étend de la méconnaissance totale de la langue française aux connaissances les plus rudimentaires qui se situent, théoriquement, à mi-chemin entre un « savoir zéro » et une compétence de l'utilisateur élémentaire A1 (*Ibid.* : 16).

Précisons également que même si le niveau A1.1 a été créé pour répondre aux besoins spécifiques des personnes peu ou non scolarisées, il accueille néanmoins des personnes scolarisées lorsqu'elles sont dépourvues des compétences linguistiques minimales en français.

## 2. Caractéristiques des publics préparant le Diplôme Initial de Langue Française

Le tableau ci-dessous représente les deux grandes catégories d'apprenants que nous venons de citer et le parcours de formations préconisé à chacune d'elles (*Ibid.* : 18-19). Cette distinction tient compte du niveau linguistique initial et du niveau de scolarisation que présente la personne avant son admission en formation.

Publics	Parcours de formation et niveaux de compétence visés	
<b>Publics scolarisés possédant peu ou pas de compétences en français</b>	A1.1 oral et écrit ou A1.1 écrit seul	On peut viser ensuite les niveaux supérieurs : A1, A2 ...
<b>Publics non scolarisés possédant peu ou pas de compétences en français</b> (acquisition de la lecture/écriture)	Formation spécifique en lecture/écriture à A1.1 et A1.1 oral	On peut viser ensuite les niveaux supérieurs : A1, A2 ...

**Tableau 1 : Publics orientés en formation A1.1**

Afin de cerner clairement les besoins des apprenants de niveau infra A1.1 et montrer la complexité de la situation d'enseignement/apprentissage qui prend forme en classe, nous développerons séparément ces deux caractéristiques dans les lignes qui suivent<sup>2</sup>.

### 2.1. Le niveau linguistique initial

Le niveau linguistique initial des futurs apprenants est identifié lors du test de positionnement qu'ils réalisent avant leur entrée en formation. Comme le représente le tableau 2, pour les personnes qui préparent le DILF, ce niveau est déterminé le plus précisément possible.

Compréhension écrite	Expression écrite	Compréhension orale	Expression orale	Interaction
< A1.1	< A1.1	< A1.1	< A1.1	< A1.1
A1.1	A1.1	A1.1	A1.1	A1.1
> A1.1	> A1.1	> A1.1	> A1.1	> A1.1

**Tableau 2 : Niveau linguistique initial des apprenants orientés vers le DILF**

À chacune des cinq compétences, le niveau identifié peut être inférieur au niveau A1.1 (<A1.1), équivalent (A1.1) ou supérieur à celui-ci (>A1.1). Un niveau équivalent ou supérieur au niveau A1.1 aux cinq compétences équivaut à une orientation vers une formation de préparation au DELF A1. Les orientations vers des formations de préparation du DILF concernent donc les personnes qui ont un niveau inférieur au niveau A1.1 à une ou plusieurs des cinq compétences.

Des disparités relativement importantes apparaissent donc entre les apprenants à l'oral et à l'écrit (niveau plus ou moins proche du A1.1 ou supérieur à celui-ci dans une et/ou l'autre des deux compétences). En d'autres termes, en ce qui concerne l'oral, comme nous allons le représenter sur la figure 1, le niveau est souvent variable. En effet, avec certains apprenants, la communication est impossible vu qu'ils ne comprennent pas le français et ne s'expriment pas avec cette langue. Leur niveau de compétence en langue est nul (Niveau 1 de la figure 1). Avec d'autres, la communication s'établit mais reste très limitée. Leur niveau est plus ou moins proche du A1.1 car ils possèdent quelques compétences en langue mais qui restent très faibles (Niveau 2). D'autres encore ont des compétences en langue équivalentes, voir supérieures au niveau A1.1. (Niveau 3). D'autres enfin, qui ne sont pas toujours des primo-arrivants, présentent quelquefois un niveau à l'oral qui dépasse largement le A1 (Niveau 4)<sup>3</sup>.

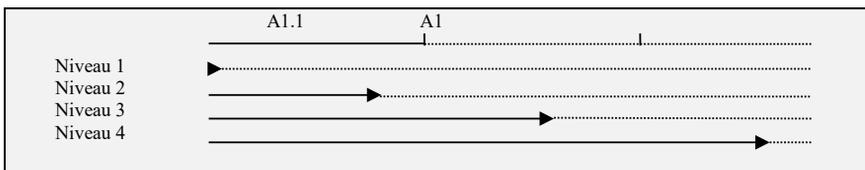


Figure 1 : Niveau initial à l'oral des apprenants préparant le DILF

Quant à l'écrit, la situation est semblable à celle de l'oral car là aussi des écarts importants se manifestent. Comme le montre la figure 2, les personnes qui n'ont jamais été scolarisées (niveau *découverte*) ne savent ni lire ni écrire aucune langue (Niveau 1). Celles qui ont été peu scolarisées, notamment en français (niveau *exploration* ou *appropriation*) ont un niveau supérieur à celui des précédentes mais n'atteignent pas le niveau A1.1 (Niveau 2). D'autres personnes enfin, en raison de leur scolarisation parfois avancée, ont une maîtrise de l'écriture qui leur permet, même partiellement, de remplir une fiche de renseignement ou d'écrire un message court en français. Leur niveau dépasse ainsi le A1.1 sans toutefois atteindre le A1 (Niveau 3).

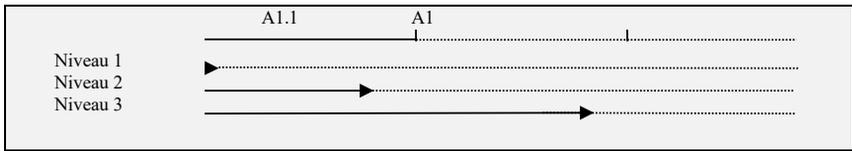


Figure 2 : Niveau initial à l'écrit des apprenants préparant le DILF

Ajoutons que les groupes ne sont pas toujours formés par des apprenants préparant un même diplôme mais sont quelquefois composés par des sous-groupes de niveaux variables. En effet, l'étude que nous avons menée auprès de centres de formation indique que plus de la moitié réunit dans un groupe commun des apprenants préparant le DILF et des apprenants préparant le DELF A1 (64%)<sup>4</sup>. Il en va de même pour la réunion des niveaux A1.1, A1 et A2 (61%)<sup>5</sup>. Cela reflète l'écart relativement important qui peut se manifester entre les apprenants de niveau infra A1.1 et les autres apprenants de niveau supérieur.

## 2.2. Le niveau de scolarisation

Concernant le degré de scolarisation, celui-ci est également très variable puisqu'il va de l'absence de scolarisation au niveau universitaire. Autrement dit, d'un extrême à un autre. En effet, et pour être plus précis, la même étude que nous venons de citer montre que les apprenants admis en DILF qui ont le niveau primaire sont les plus nombreux (63 formateurs sur 70 en ont dans leurs groupes : 90%). Ils sont suivis de très près par les personnes non scolarisées (61 formateurs sur 70 en ont : 87%). Par ailleurs, plus le niveau scolaire augmente, plus le nombre de personnes diminue : 43 formateurs accueillent des apprenants ayant le niveau collège (61%), 34 ont des apprenants ayant intégré le lycée (49%) et 16 reçoivent des apprenants qui ont un niveau universitaire (23%)<sup>6</sup>.

En résumé, même si la majorité des apprenants entrant en formation sont faiblement (ou jamais) scolarisés, un peu plus de la moitié des formateurs accueillent des apprenants de niveau collège et lycée et près du quart ont des apprenants de niveau universitaire.

Force est donc de constater que certains apprenants ont un avantage sur d'autres en raison de leur scolarisation qui leur facilite l'apprentissage et qui fait apparaître en classe un contraste de niveau significatif. En effet, comme le rappelle Sophie Etienne, « la scolarité est un critère distinctif notable, puisque les personnes scolarisées en France ou à l'étranger ont déjà des compétences confirmées vis-à-vis de la pratique de l'écrit » (2008 : 29). Elles peuvent par exemple prendre des notes pour se rappeler ce qu'elles apprennent. Elle ajoute que même si certains publics

scolarisés doivent acquérir en même temps des compétences orales et écrites, ils « apprennent généralement très rapidement » (*Ibid.* : 30). Cependant, les publics peu ou non scolarisés « doivent non seulement apprendre la langue française, mais également la maîtrise d'un système graphique. Ce sont les capacités linguistiques cognitives et culturelles qui permettent de déchiffrer et de comprendre des textes dans leur environnement, d'utiliser le code graphique et de produire des écrits » (*Ibid.*).

Beacco *et al.* notent qu'une personne qui a été peu ou mal scolarisée « devra passer par le long apprentissage du code écrit avant de maîtriser le niveau A1.1 en réception et production écrites. Dans le même temps et parallèlement, elle atteindra relativement aisément ce même niveau de compétence à l'oral (réception et production) » (2005 : 189). Par contre, « une personne normalement scolarisée pourra atteindre le niveau A1.1 à l'oral comme à l'écrit ou, selon les cas, le dépasser dans la maîtrise de l'une ou l'autre de ces capacités » (*Ibid.*).

En définitive, plusieurs cas de figure peuvent ainsi se présenter lors des formations linguistiques. Les cas extrêmes sont représentés par des apprenants qui réunissent toutes les carences de l'oral et de l'écrit car ils sont complètement non francophones et n'ont jamais été scolarisés. De ce fait, ils ont une méconnaissance totale des sonorités de la langue française comme ils ignorent complètement son système graphique<sup>7</sup>. D'autres apprenants présentent d'autres profils : des francophones en situation d'analphabétisme, ignorant donc la lecture et l'écriture mais connaissant, à des degrés divers, l'oral ou encore des personnes scolarisées mais non francophones, connaissant par conséquent l'écrit, de leur langue maternelle au moins, mais ne maîtrisant pas l'oral. FLE, FLS et alphabétisation se côtoient donc dans un même espace d'enseignement/apprentissage. Ce panorama montre que les apprenants admis en formation de préparation du DILF présentent une hétérogénéité importante. Celle-ci est accentuée par la présence d'apprenants d'autres niveaux, supérieurs au A1.1.

### 3. Le rôle du formateur linguistique

Si nous parlons de formateur linguistique et non de formateur tout court, c'est parce que cette distinction nous semble utile pour bien cerner notre sujet. En effet, elle permet, d'une part, de signifier que l'un et l'autre ne se valent pas (tout formateur ne peut pas assurer de formation axée sur la langue), et d'autre part, elle précise que la sphère d'intervention du second est plus large que celle du premier. Néanmoins, il n'existe probablement pas de formateur purement linguistique car la complexité des situations rencontrées oblige tout formateur linguistique, à

l'origine spécialiste en la matière, à être polyvalent et à assurer d'autres fonctions en dehors de l'unique enseignement/apprentissage linguistique afin d'apporter des réponses à la fois globales et personnalisées, adaptées aux conditions de vie de chaque apprenant. De même que les autres formateurs qui, par la force des choses, évoluent pour assurer des enseignements linguistiques. De ce fait, vu que certains domaines d'activité se chevauchent inévitablement et rendent difficile la délimitation de chaque activité, un même formateur, qu'il soit ou non spécialisé en langue, peut travailler dans différents domaines<sup>8</sup>.

Dans l'exercice de ses fonctions, le formateur tient ainsi plusieurs rôles : il « est à la fois animateur, médiateur, accompagnateur, évaluateur, organisateur. Il a un esprit d'analyse, de critique, d'initiative et de synthèse. Ses tâches reposent non seulement sur la transmission des connaissances, mais également sur l'accueil, l'accompagnement et le suivi des parcours ». De ce fait, il doit « être à même d'assurer des prestations de service complémentaires » par la connaissance des « différents acteurs du territoire (services sociaux, logement, santé, entreprises) » et le recours à « des dynamiques locales de réseau et de partenariats » mais aussi par l'actualisation constante de ses connaissances (Etienne, 2002 : 12).

En d'autres termes, afin d'accomplir pleinement sa mission, les compétences que met en œuvre le formateur « reposent à la fois sur les connaissances et savoirs à transmettre, sur les techniques de transmission (il s'agit de pédagogie), sur des compétences liées à l'insertion sociale (accompagnement, suivi, redynamisation), à l'insertion professionnelle (médiation, alternance, liens partenariaux, préparation des stagiaires à la recherche d'emploi) et à la connaissance des publics (analyse de demandes, positionnement, construction d'itinéraires, travail interculturel, gestion de l'hétérogénéité) » (*Ibid.*).

Suite à ce qui vient d'être décrit, en classe, en situation d'enseignement/apprentissage, le formateur linguistique a pour mission principale de combler les manques essentiellement communicatifs liés à la vie quotidienne des apprenants. Cette capacité à communiquer, oralement et par écrit, est à définir en étroite collaboration avec chaque apprenant en prenant en compte la dimension sociale propre à chacun. Or, on l'a vu, les manques sont disparates, ce qui oblige le formateur linguistique à moduler la formation (les formations) au sein d'un même groupe. Tantôt, il est formateur FLES, tantôt il est formateur en alphabétisation avec toutes les variations de niveaux qui peuvent se présenter. Le temps des enseignements communs est donc révolu. Le formateur adopte son action en fonction des besoins repérés et l'y adapte.

#### 4. Besoins langagiers et niveaux de langue

Dans les formations donnant accès au A1.1, les niveaux A1 et A2 sont souvent présents. Ils forment tous le premier niveau général correspondant à l'utilisateur élémentaire de la langue. En A1.1, avec les personnes peu ou jamais scolarisées, l'accent est à mettre sur le développement de la compétence écrite. En fonction du degré de non-maîtrise du système d'écriture, *découverte*, *exploration* et *appropriation* sont les trois paliers d'apprentissage qui peuvent être préconisés pour couvrir les besoins langagiers relevant de ce niveau à l'écrit (Beacco *et al.*, 2005 : 169). Cela dit, étant indissociable de tout apprentissage, l'oral est également à prendre en compte pour développer certaines compétences élémentaires : en situation de production et réception orales, amener les apprenants à comprendre quelques expressions quotidiennes habituelles fréquemment utilisées et à en employer certaines pour répondre à des questions concernant leur identité (nom, prénom, âge, profession, état civil, lieu d'habitation, nationalité...). En interaction orale, les conduire à participer à des échanges ordinaires, au moins de manière partielle, au moyen d'énoncés centrés sur un ou deux mots avec la possibilité de recourir à leur langue première ou à d'autres langues acquises lorsque l'interlocuteur est coopératif et bienveillant (*Ibid.* : 32-33). Par contre, pour les personnes ayant suivi une scolarisation, l'oral surtout et l'écrit dans une moindre mesure, sont à cibler.

En A1 et A2, l'enseignement/apprentissage tient compte de l'oral et de l'écrit avec, comme le justifie la communication quotidienne chez les locuteurs de toutes les langues, une importance supplémentaire à accorder à l'aspect verbal de la langue. Bien que l'ensemble des deux niveaux renvoient à l'utilisateur élémentaire de la langue, ils se distinguent néanmoins par une différence dans l'aspect qualitatif de l'utilisation de la langue (étendue, correction, aisance, interaction et cohérence) (CECR, 2001 : 28). En substance, en A1, niveau introductif, l'enseignement/apprentissage a pour objectif de développer une compétence à communiquer langagièrement de façon simple avec des interlocuteurs coopératifs et prêts à parler lentement. Les interactions se matérialisent avec « des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets » (*Ibid.* : 25). En A2, niveau intermédiaire, en plus des expressions simples, ce sont les phrases qui sont employées en famille, dans les commerces et au travail et qui forment « des domaines immédiats de priorité » qui sont à privilégier. Elles permettent d'échanger avec son entourage « lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels » (*Ibid.*).

Il est à signaler que ce niveau, à l'instar du précédent, peut être décomposé en deux : A2.1 et A2.2<sup>9</sup>. En effet, le *Cadre* reconnaît que « la frontière entre les niveaux est toujours un lieu subjectif » (*Ibid.* : 31). D'où l'intérêt « d'une approche de type hypertexte » qui présente « un ensemble de niveaux et/ou de descripteurs qui peuvent être « découpé » par différents utilisateurs selon les niveaux locaux qui existent en fait, et en des points différents, afin de répondre aux besoins locaux et de rester pourtant relié au système général » (*Ibid.*). Cette hiérarchisation en niveaux inférieurs présente l'intérêt de permettre une catégorisation plus fine des apprenants en fonction de leurs besoins. La précision de ces derniers se trouve ainsi facilitée car elle correspond à l'identification des domaines d'utilisation de la langue par les apprenants dans des situations qui s'inscrivent dans des contextes à préciser au début de la formation. Ainsi, un répertoire de compétences précis peut être établi pour répondre au mieux aux attentes de chaque apprenant.

## Conclusion

Lorsque les apprenants qui préparent le DILF partagent les mêmes groupes avec des apprenants qui préparent d'autres diplômes destinés à des personnes scolarisées, l'hétérogénéité devient de plus en plus importante. Par conséquent, plus un groupe d'apprenants est hétérogène, plus le formateur doit être attentif aux spécificités de chacun. Avant la formation, il analyse les besoins langagiers et identifie les contextes et situations d'utilisation de la langue. Il en va de même pour le programme et les objectifs de formation qu'il détermine. En classe, lors des formations, son enseignement est dicté par toutes ces données et se concrétise par une individualisation de celui-ci. Ainsi chaque apprenant développe des compétences linguistiques propres à sa situation qui ne peuvent être confondues avec celles des autres apprenants.

## Bibliographie

Beacco, J.-C. et al. 2005. *Niveau A1.1 pour le français (Publics adultes peu francophones, scolarisés, peu ou non scolarisés) : référentiel et certification (DILF) pour les premiers acquis en français*. Paris : Didier.

Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg/Paris : Conseil de l'Europe/Didier.

Etienne, S. 2008. *Créer des parcours d'apprentissage pour le niveau A1.1*. Paris : Didier.

Etienne, S. Octobre 2002. Analyse des fonctions des formateurs AEFTI : essai de définition du métier de formateur AEFTI 2001-2002. In : Hors série de *Savoirs et Formation*. p. 12-32.

Lalilèche, N. 2014. *Enseignement/apprentissage donnant accès au Diplôme Initial de Langue Française et appropriation linguistique des primo-arrivants : Analyse de la situation dans les centres de formation*. Thèse. Université Paris VIII.

**Notes**

1. En 2016, le CAI est remplacé par le Contrat d'Intégration Républicaine (CIR).
2. D'autres éléments sont également à prendre en compte en raison de leur influence sur la formation : le profil social des apprenants (situation familiale, professionnelle, etc.), les raisons de leur présence en France (économiques, politiques, familiales, etc.) et leur âge.
3. Il s'agit souvent de personnes établies en France depuis des périodes plus ou moins longues. Avec le temps et grâce au contact avec la langue, elles ont développé des compétences orales. Cependant, l'écrit reste lacunaire car certaines n'ont pas été scolarisées dans le passé.
4. Réponses à la question *Arrive-t-il à votre structure de mettre dans un même groupe des stagiaires préparant le DILF et des stagiaires préparant le DELF A1 ?*
5. Réponses à la question *Arrive-t-il à votre structure de mettre dans un même groupe des stagiaires préparant le DILF et des stagiaires préparant d'autres diplômes (DELF A1 et DELF A2, par exemple) ?*  
Ces données sont issues de notre recherche doctorale qui s'intéresse à l'influence des pratiques des centres de formation sur les résultats du DILF. L'enquête réalisée concerne 70 formateurs répartis sur 31 départements métropolitains.
6. Réponses à la question *Quel est le niveau scolaire des stagiaires préparant le DILF que vous accueillerez dans votre structure ?*
  - Non scolarisé
  - Primaire
  - Collège
  - Lycée
  - Autre .....
7. Les personnes se trouvant dans cette situation sont souvent des personnes d'un âge avancé qui n'ont pas été scolarisées.
8. Même si les organismes de formation forment régulièrement leurs personnels afin de s'adapter à la demande en transformation constante, il faut préciser que la réglementation actuellement en vigueur exige que les formateurs affectés aux formations linguistiques soient en possession d'un Master dit Français Langue d'Intégration (FLI). Concernant les salariés déjà en poste, ils doivent suivre une formation spécifique.
9. Un découpage encore plus fin peut être envisagé : A2.1 à scinder en A2.1.1 et A2.1.2 et A2.2 en A2.2.1 et A2.2.2.