

## Comment penser l'entrée dans les apprentissages en français langue de scolarisation pour les enfants d'origine étrangère ?

---

Depuis le début des années 1970 et la création des CLIN, CLAD, et des CEFISEM, la prise en compte de la langue et de la culture étrangères dans la scolarisation en français a fait l'objet d'approches variées et évolutives. À la situation de 1970 a répondu l'approche « français langue étrangère » (FLE), avec les méthodes dites structurales, *Bonjour Line* ou *Frère Jacques*, les dialogues progressifs et les exercices structuraux. S'y est rajouté vers 1985 l'enseignement des langues et cultures d'origine (LCO). Au fil des ans, l'approche FLE a évolué selon la méthodologie en vigueur : illustrée par des manuels divers de l'approche communicative, elle ne donne pas toutefois complète satisfaction. La réflexion se développe depuis le début des années 2000 sur un axe français langue seconde-langue de scolarisation (FLS-FLSCo). Parallèlement se multiplient les travaux visant à la valorisation européenne du plurilinguisme.

### **Dans ce contexte, que peut-on attendre d'une approche orientée FLS-FLSCo ?**

FLE et FLS se situent tous deux dans le champ de la langue non maternelle. L'intégration réussie des enfants d'origine étrangère dans l'école et la société française passe par l'apprentissage d'une langue qui n'est pas leur langue maternelle, ce n'est jamais à perdre de vue. De ce fait, certaines démarches du FLE demeurent intéressantes, au fil des évolutions méthodologiques : l'accent mis sur la communication, quotidienne et même utilitaire, sur l'activité langagière de l'apprenant, à favoriser, sur la perception de l'erreur comme indice d'une interlangue en construction. Dialogues, travail sur l'image, entraînements systématiques à la production de langage, jeux de rôle, gardent tout leur intérêt et toute leur utilité dans les débuts de l'apprentissage.

Alors pourquoi les enseignants sont-ils mécontents ? Pourquoi ont-ils de la difficulté face à ce public ? Pourquoi trouve-t-on constamment ces cas dont ils se plaignent, d'enfants qui, deux ans ou trois ans après leur arrivée, ne savent toujours pas lire et à peine parler ?

Est-ce « la faute au bilinguisme » ? Parce qu'ils seraient confrontés à une langue nouvelle, les enfants seraient handicapés dans leur scolarité. C'est oublier que de jeunes enfants peuvent parfaitement apprendre rapidement une langue étrangère quand ils sont plongés dans un milieu linguistique nouveau, quand leurs parents sont nommés à l'étranger par exemple ; les exemples abondent. C'est oublier aussi que nombreux sont les ENAF qui sont déjà bilingues, voire plurilingues à leur arrivée en France. C'est oublier enfin que tous les chantres du bilinguisme prônent l'apprentissage d'au moins deux langues dès le jeune âge. Ce qui est vrai par contre, c'est que la plupart des ENAF sont confrontés au français

dans des conditions peu confortables : situation précaire de la famille, logement exigü, problèmes matériels, vie dans des quartiers à majorité étrangère, parfois rejet de la part d'une partie de la population française et peur de l'expulsion. La difficulté d'apprendre le français peut largement être due à ces phénomènes, qui pèsent sur la vie de l'enfant et donc l'apprentissage de l'élève. Il ne faut pas charger le bilinguisme de fardeaux qui relèvent du social et du culturel.

### **[[[Deux mondes scolaires très distants**

Mais on voit du même coup que la situation de ces élèves est bien différente de celle d'un cours de FLE. Les exigences en effet ne sont pas du même niveau. Du côté du cours de FLE, la progression est calibrée pour qu'en deux ans, environ, l'enfant atteigne un certain degré de compréhension et de production langagière en français, comparable à celui qu'on exige en France de l'élève apprenant l'anglais ou l'espagnol. Du côté de l'école française, on voudrait qu'en quelques mois l'élève soit à la fois capable de communiquer à peu près couramment en français, et de suivre l'enseignement donné en classe à des enfants qui parlent français depuis le berceau. Un exemple plus précis : une méthode de FLE pour enfants de sept à dix ans aboutit, à l'issue du niveau 1 (donc après soixante heures d'enseignement environ), à des productions du type « j'ai mal à la tête » ou bien « dans ma maison, il y a... ». Un manuel de français de CE2, lui, dans sa leçon 1, fait lire un texte d'une page et écrire un récit. Ce sont deux mondes scolaires très distants l'un de l'autre.

De plus, les difficultés sont différentes selon le profil de l'enfant. Il ne faut pas penser les enfants nouvellement arrivés en France comme une communauté homogène. Les différences sont flagrantes selon que l'enfant a été scolarisé ou pas, alphabétisé ou pas, selon son âge, selon qu'il est accueilli dans une classe d'intégration ou pas. La langue d'origine, mais aussi le milieu social ont aussi une incidence. Prenons l'exemple d'un enfant de 8, 9 ans qui n'a jamais été scolarisé auparavant et qui arrive dans une école où il n'existe aucun dispositif CLIN (et cet exemple n'est pas si rare). Quand cet enfant arrive dans sa classe, il découvre le fonctionnement d'une école mais il doit aussi comprendre les raisons de ce qu'on y fait, les outils, les règles de vie... Comme les autres, il doit en plus acquérir les concepts et notions enseignés. Et tous ces apprentissages, il doit les faire en un temps record, à l'oral et à l'écrit. Plus cet enfant est âgé à son arrivée, plus il est en décalage avec les exigences de l'école.

C'est là que la notion de FLS-FLSCo peut servir à la réflexion. On parle de langue seconde lorsqu'une langue, apprise comme langue non maternelle, a un statut et une pratique dans le pays : pour la France le français est la langue officielle, celle des institutions, des médias, de la communication courante, et celle de l'école. C'est une langue seconde pour tous les étrangers venant s'établir en France, même si c'est la troisième ou quatrième langue qu'ils parlent réellement.

Cette langue seconde a une fonction de scolarisation. Ce qui lui donne un poids institutionnel très différent de celui du FLE, du fait que la réussite scolaire dépend presque

entièrement de la maîtrise du langage. Or être scolarisé en français, pour un ENAF, signifie apprendre une langue, mais aussi apprendre une nouvelle forme d'école, de nouvelles règles de vie, des connaissances dans des disciplines variées, des modes de pensée, des façons de raisonner... Cela signifie aussi entrer dans un cursus calibré pour des natifs francophones, ayant suivi de plus une scolarité en maternelle.

### **Comprendre ce qui se passe à l'école**

Là où le FLE a le temps, le FLSCo impose des urgences : apprendre à parler certes, mais d'abord apprendre à comprendre ce qui se passe à l'école ; mais aussi très vite apprendre à lire et écrire, pour satisfaire aux contrôles et évaluations !]]]]]

La réflexion en termes de FLS-FLSCo permet de mieux voir l'importance de certains choix pédagogiques, par exemple :

- . la nécessaire familiarisation guidée à l'école, non seulement à sa disposition spatiale et à ses personnes, mais aussi à ses enjeux, sa hiérarchie, ses rites et ses rythmes ;
- . l'explicitation systématique des objectifs de chaque activité ;
- . l'apprentissage rapide des expressions et mots-clés de la scolarisation, les consignes les plus fréquentes par exemple, et les comportements qu'elles induisent ;
- . la répartition, variable selon l'âge et la classe, du poids de l'oral et de l'écrit. Au collège, apprendre l'écrit est aussi urgent que l'oral ;
- . l'importance à donner à la compréhension de l'oral d'abord, l'activité de classe étant basée principalement sur la parole de l'enseignant ;
- . l'accent à mettre sur la familiarisation consciente avec les structures de base de la langue, grammaticales ou lexicales, qui permettent de se repérer dans un énoncé, oral ou écrit ;
- . le lien nécessaire à établir entre le français et les disciplines, les domaines de savoirs : sciences, mathématiques, arts...

Loin de constituer un handicap, la connaissance d'une langue étrangère peut être un avantage pour un enfant. C'est bien pour cela qu'on fait apprendre les langues vivantes à l'école élémentaire ! Encore faut-il ne pas avoir, face à l'ENAF, des exigences démesurées. Encore faut-il aussi, lui permettre de passer sans heurt de sa langue 1 à une langue 2, en lui offrant la possibilité de réfléchir sur son apprentissage, de mettre en relation la langue seconde avec la langue 1, dans la nouveauté des mots, des structures, mais aussi des discours, des écrits, des contenus. En ce sens, le point fait, dès l'arrivée dans le monde scolaire, sur les langues parlées par l'enfant, et les savoirs (linguistiques et scientifiques) qu'il a dans chaque langue, constitue un socle indispensable à ses apprentissages futurs.

Faire entrer dans les apprentissages, en termes de langue seconde - langue de scolarisation, suppose donc un bilan initial personnalisé, linguistique et cognitif, la mise en place d'un projet pour chaque élève, en fonction de son âge et de son niveau d'études,

une pédagogie appropriée, tenant compte des urgences de la communication scolaire. Penser en termes de FLSco, c'est penser en termes de besoins : besoins langagiers et linguistiques, besoins relationnels et sociaux, besoins institutionnels, et mettre en relation ces différents besoins pour construire un itinéraire motivant et efficace. C'est peut-être le champ le plus riche et le plus intéressant pour l'innovation méthodologique et pédagogique des prochaines années.

**Michèle Verdelhan**, *Professeur des universités, Sciences du Langage, Université Paul Valéry-Montpellier III. N°473 - Dossier "Enfants d'ailleurs, élèves en France"*