# Autour de l'élève étranger

*Françoise ESTIVAL **

**Le détournement de l'abréviation officielle FLE (Français Langue Etrangère) en FLE (Faciliter le Langage aux Enfants), est en soi une provocation pédagogique qui donne le ton de la démarche de Françoise Estival : confronter la théorie à la pratique du terrain, avec le principe intangible de l'exigence humanitaire.**

* *Enseignante en Français Langue Etrangère (Drôme)*

Le CRI (Cours de rattrapage Intégré) est un dispositif de l'école élémentaire destiné aux élèves nouvellement arrivés en France (ENA), sans maîtrise suffisante de la langue française, (MEN 2002)[1] . En septembre 2002, l'arrivée au CADA[2] de plusieurs familles tchétchènes demandant l'asile politique, a permis l'ouverture de ce poste, qui m'a été attribué. Dans une petite ville comme celle de Montélimar, la spécificité de l'enseignant CRI est de se déplacer dans les écoles où sont scolarisés les enfants.[3]

Compte tenu du peu de temps passé par l'enseignant CRI en présence des enfants – 2 à 3h par semaine –, je m'interrogeais sur leurs difficultés d'intégration : les enseignants des classes étaient-ils suffisamment formés pour aider ces enfants, qui resteraient « en immersion » aussi longtemps dans leur classe ordinaire ? Comment pourrais-je optimiser ces deux ou trois heures hebdomadaire, pour qu'elles puissent avoir un impact dans la classe le reste de la semaine scolaire ? On peut facilement imaginer qu'il ne suffit pas de « nourrir » ces élèves avec un enseignement linguistique uniforme, pour qu'ils rejoignent tranquillement au bout de deux ans, les rangs de leurs camarades francophones. D'autre part, j'ai constaté aussitôt la diversité de ce public scolaire et la disparité des situations : âge de

l'élève, diversité des langues premières, niveau scolaire dans le pays d'origine, niveau en langue française, qualité et degré de connaissance de la langue première, niveau socioculturel des familles, projet familial, expérience migratoire, environnement linguistique… Face à cette disparité, quelles stratégies allais-je utiliser qui rende possible l'intégration scolaire de ces enfants ?

## Un enseignement adapté

A son arrivée et pendant une certaine période, l'enfant passe de longues heures dans sa classe sans comprendre ce qui est dit. Il m'a semblé important de considérer l'espace CRI non pas comme un lieu où l'on emmagasine des connaissances sur la langue française, mais comme le lieu qui donne les moyens à l'élève de comprendre ce qui se dit et se fait dans sa classe. Il s'agit ainsi d'enseigner le « Français de l'école » ou le « Français Langue de Scolarisation », et s'éloigner du Français Langue Etrangère (FLE). En effet, en arrivant dans sa nouvelle école, sa nouvelle classe, ce nouvel environnement dans lequel il est projeté, l'ENA a un besoin urgent de langage oral, pour exprimer ses besoins ou pour dire ce qu'il ne comprend pas. Mais le plus grand besoin est de comprendre ce qu'on attend de lui, dans un univers nouveau dont il ne connaît pas forcément les règles. Bien sûr, il faut qu'il apprenne à parler, puisque c'est dans la pratique que se développera sa compétence langagière ; mais la première des priorités dans un apprentissage scolaire de ce type reste la compréhension et non la production (Verdelhan-Bourgade 2003)[4]. D'autre part, j'ai très vite compris que l'enseignement du Français Langue Etrangère correspondait à la situation où la scolarisation de l'enfant avait déjà commencé dans sa langue première et que la langue seconde venait après. Ce qui était loin d'être le cas pour mes élèves, la plupart d'entre eux n'ayant eu qu'une scolarisation brève et chaotique dans leur langue d'origine. Il fallait donc construire un enseignement adapté aux situations linguistiques des enfants, une interaction avec l'enseignement du langage, de la langue, des savoirs disciplinaires.

Bien évidemment, saisir la problématique de ces élèves uniquement sous l'angle de la pédagogie reste totalement insuffisant. L'arrivée d'un enfant, c'est d'abord l'arrivée d'une famille, c'est la peur de l'inconnu, celle de ne pas comprendre ou de ne pas être compris. Pour la plupart, ces familles sont en demande d'asile ou en situation d'exil jamais choisie : on peut imaginer à quel point ce stress peut être aigu. Leurs origines sont variées : familles arméniennes, kosovares, kurdes, maghrébines, angolaises, turques, ex-URSS, roumaines…et ne se comprennent pas entre elles. Demander aux parents de se séparer de leur enfant dans un univers qui leur est totalement inconnu, ne se fait pas toujours du premier coup. D'où la nécessité de soigner l'accueil de ces familles : prendre du temps, en présence d'un traducteur, pour rassurer, faire visiter les locaux, donner des repères ; fournir un fascicule dans la langue de la famille, pour laisser le temps de lire chez soi les informations concernant l'école ; laisser le temps nécessaire pour que la séparation parents-enfants ait lieu dans une atmosphère de confiance.

Rapidement, l'école devient un pôle fort dans la vie des familles. A heures régulières, pères ou mères se retrouvent pour effectuer le trajet d'accompagnement de leurs enfants. Dès qu'ils se sentent capables de le dire, ils demandent à la maîtresse si « ça va pour leur enfant » ou si « ça s'est bien passé ». Pour les demandeurs d'asile forcés à l'inactivité depuis leur arrivée[5], la scolarité de leur enfant prend une importance capitale et rythme leur nouvelle vie. Peu à peu, l'école devient le

« hors-lieu », celui où l'on cache ses larmes, et où l'on a même le droit de rire. Très reconnaissant de cet espace qui leur est offert, les maîtres sont gratifiés et reçoivent souvent des cadeaux.

En règle générale, une fois passé le stress dû à la nouveauté et à l'étrangeté, les premiers mois de scolarisation, voire la première année scolaire, se déroulent bien. Pressé de s'adapter et fort des encouragements de ses enseignants, l'élève parvient rapidement à s'exprimer, à comprendre son environnement proche, à se conformer et à se fondre dans le paysage scolaire. Enseignants et camarades font preuve de bienveillance. Fascinés par l'étrangeté, les camarades entourent l'ENA, le protègent, lui expliquent ce qu'il n'a pas compris par des gestes ou par d'autres modes de communication qui fonctionnent étonnamment bien entre enfants. Les enseignants n'attendent pas des résultats scolaires et mesurent les progrès en général surprenants de l'élève, notamment en ce qui concerne l'apprentissage de la langue française orale.

Une fois qu'il maîtrise la langue de communication, l'élève étranger se fait oublier et assimiler aux autres élèves. Il n'est plus considéré comme ENA, n'est plus prioritaire pour rester dans le dispositif CRI. Ses difficultés de compréhension ne sont plus apparentes ; pour autant, elles sont réelles, qu'il s'agisse de la langue écrite, mais aussi bel et bien de la langue orale. En effet, il n'a pas le vécu nécessaire pour que la langue de l'école prenne du sens. Il comprend mal, confond, commet des erreurs d'interprétation, et donc ne réagit pas selon l'attendu. S'il n'est plus soutenu, l'absence de sens devient pour lui une habitude. Il n'écoute plus et décroche.

## Enjeux

L'école doit alors faire preuve d'une grande créativité pour rétablir le goût d'apprendre, sans quoi l'enfant risque de se retrouver en situation d'échec scolaire, sans comprendre pourquoi, et malgré le soutien de sa famille. Car, selon Monique Honor[6], au-delà des connaissances, c'est la compréhension induite du fonctionnement du monde qui l'entoure, qui échappe à l'élève. De manière inconsciente, l'école suppose que les élèves doivent par une sorte « d'évidence naturelle », connaître nos normes de comportement, de savoir, de langage. L'élève qui ne peut construire du sens sur ces savoirs, n'a plus qu'à obéir sans comprendre. Parce qu'il n'a pas les mêmes connaissances, les mêmes repères, il se sent dévalorisé et se renvoie une image négative de lui-même. Ce qui se traduit par une inhibition à l'action, un découragement. De l'ENA actif et surinvesti, on passe à l'élève passif, sans intérêt pour l'activité scolaire, ni même pour d'autres activités.

Comment alors prévenir, pour éviter que dès l'école élémentaire, l'élève se retrouve en difficulté, au point d'être orienté par la suite dans une filière inadaptée. Plusieurs types d'activités sont susceptibles d'aider l'ENA à retrouver l'estime de soi :

- Celles qui peuvent contribuer à créer des

« contextes communs ». Il s'agirait, selon M. Honor, de trouver une même référence qui permette à chacun des partenaires de se comprendre. Apprendre une LV2[7] à l'école crée un contexte commun. Les élèves n'ont pas d'acquis antérieurs, et l'ENA aura les mêmes compétences que les autres, voire davantage. Il se sentira valorisé.

-Celles qui permettent de faire du lien entre ses interactions avec l'autre et ses origines profondes de part et d'autre. Une démarche « d'éveil aux langues à l'école »[8] mettra en lumière la ou les langues connue/es de l'élève. La démarche consiste à mettre plusieurs langues en parallèle, en prenant en compte celle de l'ENA, et d'effectuer un travail d'observation sur les différentes langues. L'ENA se sent considéré à travers sa langue première. Il prend conscience qu'il peut réussir à l'école, sans se renier ou renier les siens.

-Enfin, celles qui permettent de construire du sens sur les savoirs. Il s'agit pour cela de réaliser un long travail au quotidien d'explicitation, à partir des incohérences formulées par l'élève.

Mais bien plus qu'une volonté institutionnelle, ce sont là des initiatives locales, voire individuelles, basées sur la volonté de quelques enseignants. Car l'institution scolaire à elle seule, ne peut pas répondre à toutes les demandes. Il convient alors de réfléchir à un mode d'articulation autour de l'élève étranger, directement lié à l'école. L'école serait moteur d'un système, dans lequel serait pris en considération l'enfant et ses apprentissages, sa famille, son environnement extérieur.

## Le sens d'une démarche

C'était là le sens de ma démarche, lorsqu'en commençant à occuper le poste CRI, je me suis mise à la recherche d'une personne bénévole qui apporte son soutien à chaque ENA. L'adulte a pour mission de renforcer les apprentissages en langue française : reprendre, mémoriser, s'exprimer… En pointant un mot, une phrase, une expression non comprise par l'élève, l'adulte explicite, contextualise. Peu à peu, l'enfant crée des liens, réinvestit cet espace qui lui échappait et sur lequel il ne pouvait construire de nouveaux savoirs.

De l'informel au formel, l'espace FLE (Faciliter le Langage aux Enfants) est aujourd'hui une structure reconnue à Montélimar, bien qu'atypique. Chaque école où est inscrit un ENA a vu naître un espace péri -scolaire composé d'un adulte pour un ou deux enfants. Sur le quartier ouest, la structure fonctionne à la ludothèque, à mi-parcours entre les écoles et le foyer CADA. Elle concentre le plus grand nombre d'ENA et par conséquent d'adultes. La structure est souple, mobile. Elle demande de se réajuster à chaque nouvelle arrivée, quelle que soit l'école où est inscrit l'ENA. Le tutorat dure aussi longtemps que l'enfant en éprouve le besoin.

Par ma fonction, j'assure le lien entre cette structure et l'école et j'apporte la formation nécessaire aux personnes bénévoles. Au même titre que les activités scolaires, le jeu est un outil précieux dans cet accompagnement. Il est utilisé comme support langagier, mais aussi comme outil permettant de mettre en place des stratégies, de comprendre des règles du jeu, d'échanger oralement.

Hormis l'accompagnement pédagogique, la rencontre fortuite d'un enfant et d'un adulte, – l'un et l'autre ne se connaissent pas –, permet de créer « la relation ». L'adulte est disponible ; son temps consacré à l'enfant est gratuit : celui-ci entre en relation de confiance avec celui-là. En se mettant à disposition de l'enfant, l'adulte écoute, il entend. Il prend en

considération ce que lui dit l'enfant sur sa famille, sur sa langue, sur son pays. L'enfant se sent alors considéré, estimé. Le sentiment de confiance est proportionnel à la considération que l'un porte à l'autre. L'enfant n'a plus peur de demander, l'adulte en profite pour expliciter. Lorsque quelque chose paraît incohérent, adulte et enfant tentent de comprendre. De nouveaux contextes se créent. La relation est établie qui enrichit l'adulte et permet un engrenage sans fin : l'adulte cherchant, en réaction, à être à la hauteur de l'idée que l'enfant se fait de lui. Les ponts sont jetés, les apprentissages scolaires sont possibles et les résultats scolaires l'attestent. L'école prend alors l'espace FLE en considération et valorise les personnes bénévoles.

On peut alors mesurer les liens sociaux qui se créent à travers cette activité. Les adultes ont plaisir à échanger, à s'interroger sur leur pratique, partagent leur expérience. Ils proposent l'activité à de nouvelles personnes, les accueillent. Souvent, ils présentent le FLE comme une chance qui leur est donnée d'avoir un lien intime avec un enfant venu d'ailleurs. Les liens qui se tissent débordent sur la famille. Ils dépassent le cadre du FLE. Ensemble, famille et tuteur vont à la médiathèque, s'invitent autour d'une tasse de thé. Les barrières tombent peu à peu, y compris celles de la langue. L'intégration prend racine à travers les actes quotidiens, les échanges, à travers l'informel, à travers ce qui n'est jamais porté haut dans les médias. L'activité FLE a cela de particulier qu'elle est basée sur le volontariat. La durée de vie de cette structure ne dépend pas de financements, même si elle entre aujourd'hui dans le cadre de la politique de la ville. Elle est capable de dépasser les défilés de mesures nouvelles, de plans nouveaux…

Sa fragilité peut porter sur le principe du volontariat. Que faire si les bénévoles partent, s'ils ne s'engagent pas dans la durée, si de nouvelles personnes ne se présentent pas ? Je ne sais pas, car la question ne se pose pas aujourd'hui. Les adultes s'engagent et poursuivent souvent leur engagement d'une année sur l'autre. La raison en est peut-être qu'ils trouvent du plaisir à donner et à recevoir. L'enjeu ici n'est autre que l'échange.

Et si sa fragilité venait d'un autre côté ? Celui de ne plus accueillir d'enfants étrangers... La fermeture aux frontières, le refus de l'asile politique, aura comme conséquence non seulement des baisses d'effectifs, mais surtout une immense perte de richesses culturelles et l'appauvrissement de liens sociaux. ■

(1) MEN : Ministère Education Nationale
(2) CADA : Centre d'Accueil des Demandeurs d'Asile
(3) Les textes parus au Bulletin Officiel de l'Education Nationale définissent les conditions d'accueil des ENA : « Dans le premier degré, les élèves nouvellement arrivés sont inscrits obligatoirement dans les classes ordinaires de l'école maternelle ou élémentaire. Les élèves du CP au CM2 sont regroupés en classe d'initiation (CLIN) pour un enseignement de français langue seconde, quotidiennement et pour un temps variable en fonction de leurs besoins.[…] L'objectif est qu'ils puissent au plus vite suivre l'intégralité des enseignements dans une classe de cursus ordinaire. En milieu urbain peu dense ou milieu rural, l'enseignant d'initiation ne saurait être implanté sur un seul groupe scolaire. […] Les cours de rattrapage intégré (CRI) s'adressent, quelques heures par semaine, à de petits groupes d'enfants scolarisés dans les classes ordinaires. »
(4) Verdelhan-Bourgade Michèle(2002), *Le français de scolarisation, pour une didactique réussie.*Paris, PUF.
(5) Les demandeurs d'asile n'ont pas le droit de travailler.
(6) Honor Monique (1996), *Enseigner et apprendre dans une classe multiculturelle,* Lyon, Chronique sociale.
(7) LV2 : Langue Vivante 2 ; en général anglais ou allemand.
(8) Eveil aux Langues : Le Programme Evlang est un programme européen d'innovation pédagogique et de recherche, soutenu par la Commission européenne dans le cadre des actions Socrates-Lingua. Il a permis la création d'outils utilisables dans les écoles.