



## Les contextes linguistiques

Enseigner en DASPA, c'est avoir face à soi un groupe d'élèves ayant souvent une grande hétérogénéité du fait des trajectoires diverses des jeunes y étant inscrits. Afin de déterminer, comprendre le profil et donc les besoins de chaque jeune, on peut se donner quelques repères et distinguer :

- Les élèves non-scolarisés dans le pays d'origine :
  - Culture « orale »,
  - Non-maîtrise des codes scolaires,
  - Non-maîtrise de la langue de scolarité,
  - Non-maîtrise de la langue d'intégration.
- Les élèves scolarisés dans le pays d'origine :
  - Langue maternelle proche/éloignée du français (culturellement – linguistiquement),
  - Non-maîtrise de la langue de scolarité (francophone),
  - Non-maîtrise de la langue d'intégration.
- Les élèves déscolarisés (par un contexte de guerre, par exemple) ;
- Les élèves provenant d'un contexte migratoire.

La plupart des jeunes qui arrivent en DASPA conjuguent plusieurs de ces caractéristiques. Ces profils variés suggèrent donc des implications didactiques et pédagogiques spécifiques.

Toutefois, un point commun rassemble ces identités diverses : la volonté d'exister dans la société.

Un élève qui découvre à la fois un nouveau régime linguistique et un système d'enseignement différent mettra probablement plus de temps pour atteindre le niveau attendu dans les différents apprentissages qu'il va devoir mener de front. Pour certains, la scolarisation constitue une réelle difficulté associée au lot d'adaptations à une réalité et des contraintes nouvelles.

Les élèves qui ont déjà une connaissance passive de la langue de scolarité pourront peut-être appréhender plus facilement l'acquisition des compétences de base dans les différentes disciplines et faire valoir leurs acquis antérieurs. Toutefois, il leur faudra un certain temps pour transformer cette connaissance passive en une maîtrise susceptible de faire de la langue de scolarité un véritable outil de conceptualisation. Le processus qui permet de passer d'une langue pour communiquer à une langue pour apprendre est très long, quelles que soient les origines et la trajectoire de l'élève.

Les élèves qui, eux, n'ont pas la connaissance passive de la langue de scolarité se retrouvent au départ d'un cheminement encore plus complexe. Il est alors nécessaire de mettre en place des stratégies spécifiques afin de les familiariser avec la langue de scolarité.



Aussi, les efforts consentis par les élèves en DASPA sont intenses et peuvent rapidement donner lieu à une surcharge cognitive d'autant plus forte qu'elle s'ajoute à une instabilité voire à des bouleversements psychologiques.

## LA LANGUE : UNE IDENTITE

À ces différents profils « scolaires » s'ajoutent des identités « langagières ». Les élèves issus du contexte migratoire ont des langues maternelles plus ou moins éloignées du français (langue dite « cible ») et ont également un rapport personnel, voire même affectif, au français comme langue à apprendre.

Cette nouvelle langue est, selon le contexte de chacun, une langue « étrangère », nouvelle (le FLE). Elle peut être une langue seconde si l'élève provient d'un pays où le français est la langue administrative, comme le Maroc (le FLS).

Pour tous, elle est la langue du contexte d'intégration, la langue qui va conditionner leur degré d'intégration dans le pays d'accueil (Le FLI).

Quelques précisions qui peuvent nourrir la réflexion :

### FLM (français langue maternelle) : première langue acquise dans la communauté d'origine

- Langue des premières expériences langagières ;
- Langue des premières socialisations ;
  - Langue affectivement chargée,
  - Langue acquise de manière naturelle et non formelle (c'est-à-dire de manière spontanée, instinctive et sans volonté d'apprentissage) par imitation et imprégnation,
  - Langue qui détermine le développement affectif, cognitif et social de chaque individu et devient la référence qui déterminera ses motivations et capacités à apprendre d'autres langues par la suite.
- Langue unique et pouvant être définie sans hésitation comme l'est une « mère ».

### FLS (français langue seconde, aussi appelée langue-cible) : langue apprise après la langue maternelle dans un but de scolarisation ou d'intégration dans un communauté francophone

- Langue officielle (administration, services publics, ...), langue de scolarisation différente de la/des langue(s) du/des contexte(s) d'appartenance ;
  - Existence d'une langue première :
    - ✓ Acquis avant la scolarisation,
    - ✓ Qui possède les caractéristiques des langues premières,
    - ✓ Sur laquelle on peut s'appuyer pour les apprentissages.
  - Spécificité des apprentissages : non connaissance des implicites linguistiques et culturels,



o Après un certain temps (4-5 ans) :

- ✓ Acquisition des implicites linguistiques et culturels du contexte d'insertion,
- ✓ Français = langue de référence, même si ce n'est pas la langue des premières expériences langagières.

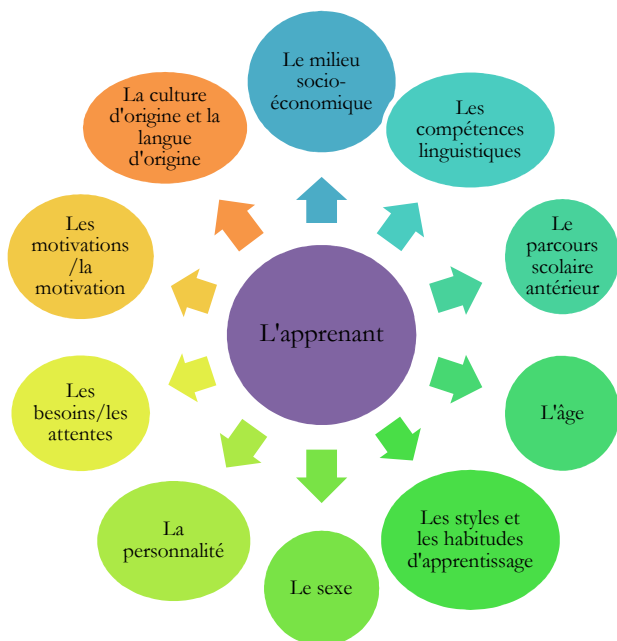
- Langue à moyen terme entre le FLM et le FLE : en effet, lorsque le français ne peut être identifié ni comme la langue maternelle, ni comme la langue étrangère, on parle de FLS (ex. : ex-colonisation ou immersion francophone de longue durée).

**FLE (français langue étrangère) : langue apprise dans un but d'enrichissement personnel, de communication et/ou d'intégration (FLI)**

- Langue d'enseignement et langue de référence des individus dans le pays d'accueil (ex. : français enseigné dans un(e) pays/région non-francophone ou français appris par des étrangers de passage dans un(e) pays/région francophone) ;
- Pour certains apprenants (comme les natifs et/ou les originaires des anciennes colonies, par exemple), le français peut être considéré comme la langue des « dominants ». Dans ce contexte, l'apprentissage du français peut être affectivement très chargé.

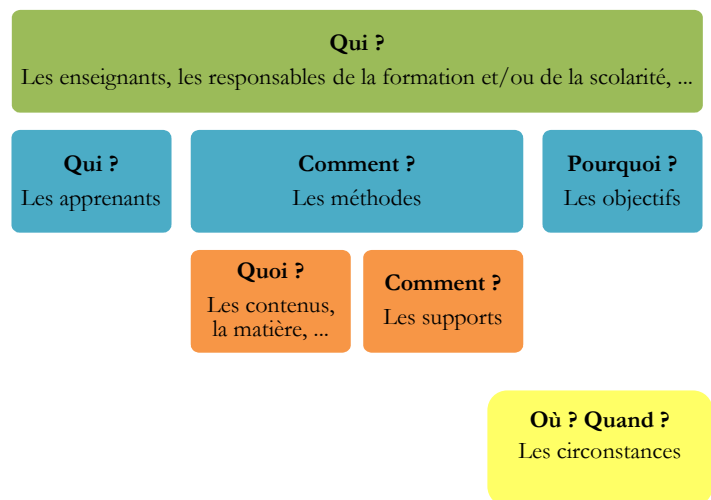
Être enseignant en DASPA, c'est donc se familiariser avec ces spécificités pour accompagner au mieux des publics hétérogènes et fragilisés, et tenter de construire un dialogue interculturel. Cependant, il faut savoir que d'autres dénominations ont vu le jour ces dernières années : elles ciblent davantage les besoins des publics visés et affinent les notions de langue seconde et langue étrangère. Citons, entre autres, le FLSco (français langue de scolarisation), le FLI (français langue d'intégration) ou encore le FSO (français sur objectifs spécifiques).

Remarque : poser un diagnostic précis sur le public auquel on enseigne peut s'avérer difficile, et parfois même trompeur... Néanmoins, ce dernier permet d'orienter la manière d'approcher la langue et de cerner les besoins réels des apprenants. Dans la mesure du possible, l'enseignant en DASPA dressera un profil des apprenants qu'il a devant lui en s'aidant, par exemple, d'une grille d'analyse. Celles présentées sont librement inspirées d'un ouvrage de Jean-Marc Defays :



Le contexte de l'apprenant

Le contexte de l'apprentissage





## ENSEIGNER À DES ÉLÈVES ALLOPHONES

Les élèves allophones sont des élèves qui parlent une langue « autre » que la langue de scolarité. Indépendamment de ce point commun, leur langue d'origine, leur culture et leur parcours varient radicalement de l'un à l'autre.

Travailler avec des élèves allophones, c'est prendre en compte à la fois leur appartenance linguistique, culturelle et leur perception de l'école en général. Voici quelques pratiques à l'impact utile qui peuvent guider la pratique :

- prendre appui sur des langues déjà connues ou des supports visuels,
- considérer la communication – au sens large – à la fois comme un but et un moyen (la langue est au service de la communication et on ne peut l'acquérir qu'au moyen de cette communication),
- prendre en compte les différences linguistiques entre le français et les langues d'origine (ex. : l'arabe se lit de droite à gauche, les langues asiatiques modifient le sens en variant le ton employé pour un même vocable, l'organisation des noms est différente en swahili, ...),
- veiller à s'informer et considérer les implicites culturels (culture polychrone ou monochrone, perception de l'espace, du temps, du corps, ...), langage non verbal compris, liés aux origines ethniques des élèves (ex. : l'élève asiatique ne regarde jamais son enseignant dans les yeux, car pour lui c'est un manque de respect),
- investiguer et décoder le rapport des élèves à l'école et aux savoirs, ainsi que les valeurs qu'ils lui confèrent, pour différencier son enseignement,
- aider les familles ou les tuteurs légaux (éducateurs, responsables de centres, ...), qui ont souvent de fortes attentes par rapport à l'école, à comprendre l'importance de leur rôle dans la scolarité de l'élève (devoirs, préparations, environnement de travail, sommeil, ...).

Le [guide pour la scolarisation des élèves allophones](#) apporte des pistes de réflexion complémentaires.

Être enseignant en DASPA est donc un défi quotidien : il faut enseigner simultanément des contenus disciplinaires et la langue de scolarité à des élèves qui ne connaissent pas ou très peu la langue française. Ce défi peut se révéler source de satisfaction, mais aussi faire naître un sentiment d'impuissance si l'enseignant se retrouve seul face à ces challenges.

Le travail en équipe ou la collaboration avec des partenaires externes peut donc être une stratégie porteuse susceptible de permettre aux enseignants de faire face à cette complexité pour mener les élèves à la réussite, mais aussi de contribuer à leur propre épanouissement et à celui des élèves.

## POUR ALLER PLUS LOIN

- Deux brochures publiées par la Fédération Wallonie-Bruxelles en 2014 :
  - [Enseigner aux élèves qui ne maîtrisent pas la langue de l'enseignement](#)
  - [Maîtrise du français et intégration, des idées reçues, revues et corrigées](#)
- Lire et Écrire - [Journal de l'alpha n°196 : Maîtrise de la langue et intégration](#)