

La scolarisation d'un élève allophone nouvellement arrivé en classe ordinaire en élémentaire

Guide pédagogique

mis à jour et complété, mis en ligne le 18 mars 2013

Jacques Chavanes,

Coordonnateur du Centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants
et des enfants du voyage (CASNAV) d'Orléans-Tours et formateur.

Sommaire

➤ Les raisons d'être de ce guide pédagogique.	p. 4
➤ Qu'est-ce qu'un nouvel arrivant ?	p. 6
➤ Les instructions officielles sur la scolarisation des nouveaux arrivants.	p. 7
➤ Le premier accueil.	p. 9
➤ Les évaluations des compétences scolaires initiales d'un nouvel arrivant	p. 10
➤ Le parcours personnalisé de réussite éducative (PPRE).	p. 11
➤ Le français qu'il convient d'enseigner.	p. 14
➤ La démarche pédagogique à mettre en œuvre.	p. 16
➤ Les moyens de faciliter l'intégration d'un nouvel arrivant dans la classe ordinaire.	p. 18
➤ Deux ou trois choses à savoir sur les ressources pédagogiques utilisables.	p. 19
➤ La compréhension orale.	p. 20
➤ L'expression orale.	p. 24
➤ L'enseignement de la lecture/compréhension	p. 27
○ L'essentiel à savoir.	p. 27
○ L'outil <i>Entrer dans la lecture quand le français est langue seconde</i> .	p. 34
➤ L'expression écrite.	p. 37
➤ L'étude de la langue.	p. 39
➤ Les mathématiques.	p. 43
➤ L'évaluation (en cours de scolarité) des nouveaux arrivants.	p. 44
➤ Les relations avec les parents.	p. 45
➤ Liste de ressources pédagogiques utilisables.	p. 46

Annexes (disponibles sur le site Internet du CASNAV)

- Fiche sur l'essentiel de ce qu'il faut savoir pour organiser le premier accueil d'un nouvel arrivant en classe ordinaire.
- Fiche sur les sources des évaluations en langues d'origine selon les langues.
- Modèle de parcours personnalisé de réussite éducative en classe ordinaire.

Coordonnées du CASNAV d'Orléans-Tours

Rectorat d'Orléans-Tours,

21, rue Saint-Etienne, 45000 Orléans.

Tél. 02 38 79 39 20.

E-mail : ce.casnav@ac-orleans-tours.fr

Site Internet : <http://casnav.ac-orleans-tours.fr/>

À savoir

Les nouvelles instructions officielles sur la scolarisation des nouveaux arrivants – circulaire du 2 octobre 2012 - les désignent désormais sous les termes d'élèves allophones nouvellement arrivés (EANA) en France.

Un élève allophone est un élève qui parle une autre langue que le français lorsqu'il arrive en France. Il peut être peu ou prou francophone et avoir une langue maternelle d'origine différente du français. Les élèves congolais, par exemple, sont fréquemment en partie francophones, car ils ont été scolarisés en français, mais ils parlent le plus souvent le lingala dans leur famille et avec leurs proches.

Le ministère de l'Éducation nationale a choisi les termes d'élèves allophones pour ne plus définir négativement les nouveaux arrivants – élèves non francophones ou sans maîtrise suffisante du français – et pour promouvoir la reconnaissance des compétences dont disposent ces élèves dans leur langue d'origine.

Les raisons d'être de ce guide pédagogique

Près d'un nouvel arrivant sur trois scolarisé dans les écoles élémentaires de l'académie d'Orléans-Tours l'est à plein temps, en classe ordinaire, sans accueil pendant une partie de la semaine au sein d'une unité pédagogique pour élèves allophones arrivants (UPE2A) - le nouveau nom des classes d'initiation (CLIN) conformément à la circulaire du 2 octobre 2012 sur la scolarisation des EANA - pour apprendre le français.

Le taux de scolarisation des nouveaux arrivants à plein temps en classes ordinaires en élémentaire a augmenté au cours de l'année scolaire 2011-2012 par rapport à l'année scolaire 2010-2011. Il atteignait 30,4 % en moyenne dans l'académie d'Orléans-Tours, en mai 2012, au lieu de 26,4 % en mai 2011. Il présente des variations sensibles selon les départements : il s'élevait à 59 % en Eure-et-Loir (39 élèves sur 66 en mai 2012) ; 38,4 % dans le Loiret (82 élèves sur 213) ; 33 % dans l'Indre (6 élèves sur 18) ; 25 % dans le Loir-et-Cher (12 élèves sur 48) ; 8,6 % dans le Cher (2 élèves sur 23) et 0 % en Indre-et-Loire.

Le problème est en partie lié à la très grande dispersion des arrivées de ces élèves : certains d'entre eux sont scolarisés en zones rurales, au sein de communes très éloignées les unes des autres, et il serait très difficile, voire impossible, de nommer un enseignant(e) d'UPE2A pour les prendre en charge : celui-ci ou celle-ci devrait consacrer une trop grande partie de son temps à se déplacer en voiture pour aller d'une école à l'autre.

Ce guide s'adresse en priorité aux enseignants qui accueillent un nouvel arrivant ou plusieurs nouveaux arrivants non francophones à plein temps en classes ordinaires.

Il peut également intéresser les enseignant(e)s qui accueillent, en classes ordinaires, un nouvel arrivant scolarisé une partie de la semaine en UPE2A.

➤ Une tâche délicate

Prendre en charge un ou une élève qui arrive du jour au lendemain, à n'importe quel moment de l'année, sans parler le français, n'est pas une tâche facile. Cela nécessite un surcroît incontestable de travail et de préparation de la part de l'enseignant(e), ainsi qu'une différenciation pédagogique accrue pour répondre aux besoins du nouvel arrivant. Et les progrès des EANA demeurent, le plus souvent, moins rapides et plus aléatoires qu'en cas de prise en charge parallèle au sein d'une UPE2A, où une pédagogie adaptée est mise en œuvre en petits groupes par des enseignants expérimentés.

➤ Des perspectives inattendues

La scolarisation d'un EANA dans une classe ordinaire, toutefois, peut ouvrir des perspectives inattendues. Elle oblige l'enseignant(e) à rendre explicite tout ce qui est implicite dans les pratiques scolaires ordinaires, et à travailler davantage sur la langue de l'école, la langue scolaire, qui demeure étrangère, au départ, à bon nombre d'enfants nés en France. L'accueil d'un EANA dans une classe ordinaire, de ce point de vue, peut contribuer à mettre en place une pédagogie accrue susceptible de répondre aux besoins de tous les élèves qui rencontrent, peu ou prou, des difficultés pour entrer dans la culture scolaire.

➤ Un outil pour connaître l'essentiel de ce qu'il faut savoir

Ce guide présente les grandes lignes de la démarche à mettre en œuvre pour scolariser un nouvel arrivant allophone, à plein temps, en classe ordinaire en élémentaire. Il propose des exemples et des suggestions d'activités, qui peuvent permettre de répondre aux premiers besoins d'un EANA dans différents domaines, dans le cadre d'activités individuelles, tout en l'associant peu à peu, et de façon croissante, aux activités collectives de la classe.

➤ À noter :

- certaines activités proposées sont connues, mais sont mentionnées à l'attention des enseignants débutants ;
- les activités proposées sous les rubriques des grandes compétences à travailler (compréhension orale, expression orale, compréhension écrite, etc.) vont des activités les plus simples aux plus compliquées.
- des ressources complémentaires sont disponibles sur le site du CASNAV d'Orléans-Tours.

Le Centre académique pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des élèves issus de familles itinérantes et de voyageurs (CASNAV) est à votre disposition pour vous fournir plus d'informations si nécessaire.

Cordialement,

Jacques Chavanes.

Qu'est-ce qu'un nouvel arrivant ?

Un élève allophone nouvellement arrivé en (EANA) est, selon la définition du ministère de l'Éducation nationale, un élève âgé de six à dix-huit ans venant de l'étranger et arrivé depuis moins d'un an sur le territoire ou, le cas échéant, depuis moins de deux ans s'il n'a pas été ou peu scolarisé antérieurement, et s'il est en âge d'intégrer le cycle III de l'école élémentaire ou le collège¹.

➤ Des profils très divers

Les nouveaux arrivants présentent des profils linguistiques et sociaux très hétérogènes.

- **Ils sont non francophones en règle générale, mais une partie d'entre eux est peu ou prou francophone** : c'est le cas, en particulier, des élèves venant de certains pays d'Afrique noire, où ils ont été scolarisés en français, mais qui parlent le plus souvent une langue différente dans leur milieu d'origine.
- Les EANA peuvent arriver à tout moment de l'année dans les circonstances les plus variées : mobilité européenne, regroupement familial, demande d'asile, migration économique...
- Les enfants roms sont des enfants de migrants sédentaires, venus de Roumanie, de Bulgarie ou d'Europe centrale ou d'Europe de l'Est, et non des « enfants du voyage », contrairement à une confusion très répandue : certains d'entre eux vivent dans des caravanes parce que leur famille n'a trouvé aucun autre logement. Ils sont éligibles au dispositif de prise en charge des nouveaux arrivants.

➤ Des perspectives variables

- Les parents des nouveaux arrivants peuvent être en situation régulière ou irrégulière sur le territoire, ou encore, dans une grande précarité statutaire et administrative. **L'Éducation nationale est tenue de les scolariser**, sans contrôler leur situation administrative, **quelle que soit leur situation**, dès l'instant où ils sont présents sur le territoire, conformément à la loi sur l'instruction obligatoire de tous les enfants et les adolescents âgés de 6 à 16 ans : cette loi s'applique à tous les élèves, qu'ils soient Français ou non.
- La précarité de la situation de certaines familles a toutefois une conséquence très importante : **les EANA ne sont pas tous assurés de rester durablement en France.**

¹ Les nouveaux arrivants scolarisés en maternelle ne sont pas considérés comme des EANA, mais cela ne signifie pas qu'ils n'aient pas besoin d'aide.

➤ Quelques idées reçues à démentir

- Les EANA ne sont pas forcément des élèves en difficulté. Ils ont acquis en règle générale, dans leur pays d'origine, des connaissances et des compétences transférables dans l'école française. Une partie d'entre eux n'a jamais été scolarisée, mais ceux-ci ne sont pas les plus nombreux.
- **Il existe d'une façon schématique, trois profils scolaires principaux parmi les nouveaux arrivants :**
 - ▲ **Les élèves lecteurs et scripteurs dans leur langue d'origine sur des caractères latins.**
 - ▲ **Les élèves lecteurs et scripteurs dans leur langue d'origine sur des caractères non-latins.**
 - ▲ **Les élèves non lecteurs et non scripteurs dans leur langue d'origine sur des caractères latins.**
- Le bilinguisme n'est pas en soi une source de difficultés scolaires. Il peut être perçu comme un atout ou un handicap selon les langues parlées par les élèves : le bilinguisme anglais-français est valorisé, alors que le bilinguisme arabo-français, par exemple, tend à être dévalorisé.
- Les familles de bon nombre d'EANA, en revanche, pâtissent fréquemment de difficultés sociales.

➤ À savoir

- Il est important de s'efforcer de maintenir les liens des nouveaux arrivants avec leur langue et leur culture d'origine : d'une part, parce qu'ils ne sont pas tous assurés de rester en France en raison de la précarité statutaire et administrative de bon nombre de familles sur le territoire ; d'autre part, parce que les EANA apprennent d'autant mieux le français, en règle générale, qu'ils maîtrisent leur langue première et connaissent leur culture d'origine.
 - ▲ Une chose peut faciliter le maintien de ces liens : il existe des enseignements en langues et en cultures d'origine (ELCO) dès l'école primaire dans un certain nombre de langues : en arabe, en espagnol, en portugais et en turc dans le Loiret.

Les instructions officielles

➤ Les références

- Deux textes régissent la scolarité des EANA :
 - ▲ la circulaire n° 2012-141, datée du 2 octobre 2012, parue au Bulletin officiel (B.O.) de l'Éducation nationale n° 37 du 11 octobre 2012.
 - ▲ la circulaire n° 2002-063 du 20 mars 2002 sur les « modalités d'inscription et de scolarisation » des EANA.
- Les textes sont accessibles, via un lien, sur le site Internet du CASNAV d'Orléans-Tours, dans la rubrique « Nouveaux arrivants » et la page « Les textes officiels ».

➤ À savoir

- La nouvelle circulaire sur la scolarisation des EANA s'accompagne de la mise en ligne d'un ensemble de ressources sur le site Éduscol : **lettre d'information à remettre aux familles sur les principes et l'organisation de la scolarité en France traduite à l'heure actuelle en anglais, arabe, chinois, romani, tamoul et turc** ; recommandations pédagogiques ; outil de pilotage destiné aux directeurs ou aux directrices d'école ainsi qu'aux chefs d'établissement, outil national d'aide à l'évaluation des progrès en français des nouveaux arrivants en cours de scolarité...
- Une synthèse des nouveautés de la circulaire du 2 octobre 2012 par rapport à la circulaire précédente figure sur le site Internet du CASNAV d'Orléans-Tours dans la page citée plus haut.
- Une synthèse des ressources mises en ligne sur le site Éduscol - elles rassemblent près de 200 pages ! - figure également sur le site Internet du CASNAV d'Orléans-Tours, toujours sur la même page.

➤ Les grandes orientations des instructions officielles

Les textes prévoient :

- une inscription obligatoire des nouveaux arrivants sans contrôle de la régularité de la présence sur le territoire de leurs parents ;
- l'inscription obligatoire des EANA dans une classe ordinaire, en élémentaire, et la mise en place parallèle d'aides adaptées pour leur apprendre le français, au sein d'UPE2A dans le premier degré et dans le second degré (le nouvel intitulé des

structures spécialisées concerne à la fois les anciennes classes d'initiation du premier degré et les anciennes classes d'accueil du second degré) ;

- un accueil spécifique de l'élève et de ses parents dans l'école ;
- l'évaluation des compétences scolaires initiales des EANA à leur arrivée ;
- l'élaboration d'un parcours personnalisé de réussite scolaire adapté aux besoins de chaque EANA associant toute l'équipe éducative ;
- le suivi des EANA dans la durée.

Le premier accueil

➤ Une inscription éventuelle en deux temps

Il est parfois nécessaire d'inscrire l'enfant en deux temps : il convient de l'inscrire dans la classe correspondant à sa tranche d'âge lorsqu'il arrive à l'école ; mais il est possible, à l'issue des évaluations initiales, et en fonction des résultats de ces dernières, de l'inscrire dans une classe d'un niveau inférieur, sans décalage d'âge de plus d'un an avec le sien. **Il est essentiel que le nouvel arrivant ne sente pas humilié d'être scolarisé avec des plus « petits » que lui : il a besoin de nouer des relations avec ses pairs ; celles-ci sont aussi importantes que le travail de l'enseignant(e) pour lui apprendre le français (elles lui permettront de parler la langue en situation et de s'en imprégner dans tous les échanges de la vie quotidienne).**

➤ Une étape clé

Le premier accueil revêt une grande importance pour instaurer une relation de confiance avec les familles. **Une visite des locaux de l'école avec l'enfant et les parents, une présentation du personnel de l'établissement, est nécessaire pour lever les craintes et les fantasmes que peuvent susciter les modes de vie en France parmi certaines familles étrangères** : respect de l'intimité des enfants dans les toilettes, par exemple, non obligation, pour les enfants de religion musulmane, de manger du porc à la cantine, etc.

➤ L'aide éventuelle d'un « interprète »

Un rendez-vous peut être pris pour organiser cette visite avec l'aide éventuelle d'un interprète parmi les familles de l'école ou les connaissances de la famille. Cela facilite la

prise de contact, la transmission d'informations et l'intégration des EANA, mais ce n'est malheureusement pas toujours possible. Il n'existe pas de service d'interprétariat gratuit.

➤ Les informations à remettre à la famille

Il est nécessaire de communiquer les renseignements suivants : le nom de la classe ; le nom de l'enseignant(e) en charge de l'enfant ; le nom du directeur ou de la directrice ; le numéro de téléphone et les horaires d'ouverture de l'établissement ; les informations utiles sur la demi-pension ; les services de l'établissement à connaître ; et la liste du matériel ou des fournitures scolaires que l'élève doit posséder.

Les évaluations des compétences scolaires initiales du nouvel arrivant

➤ Les compétences scolaires initiales de l'élève à évaluer

Trois compétences principales sont évaluées :

- **la maîtrise ou non de la lecture dans la langue d'origine du nouvel arrivant ;**
- **les connaissances et les compétences en mathématiques dans la langue d'origine ;**
- **la maîtrise de la langue française** dans quatre domaines : la compréhension orale, l'expression orale, la compréhension écrite et la production ou l'expression écrite.

➤ À noter :

- Ces évaluations n'ont pas lieu d'être, sous cette forme, à l'école maternelle.
- **Il est préférable de ne pas effectuer les évaluations initiales dès l'arrivée de l'enfant. Il est conseillé d'attendre une petite semaine environ pour le mettre en confiance et pour pouvoir également observer son comportement.**
- Les évaluations initiales peuvent être échelonnées sur plusieurs séances.
- Les tests de maîtrise de la lecture et de mathématiques dans la langue d'origine de l'EANA sont simples à utiliser : l'enseignant dispose des mêmes tests en français avec toutes les corrections.

➤ Où trouver les évaluations ?

- Les tests de maîtrise de la lecture et de mathématiques en langues d'origine sont publiés dans certains ouvrages ou sur Internet. Une fiche mise en ligne sur le site Internet du CASNAV d'Orléans, dans la rubrique « Nouveaux arrivants » et la page « Évaluations initiales », présente les sources, selon les langues d'origine des

nouveaux arrivants, des différentes évaluations en langues d'origine, avec des liens, chaque fois que possible, vers les ressources disponibles sur Internet. Elle est actualisée à intervalles réguliers.

- S'il n'existe pas d'évaluations de la maîtrise de la lecture ou en mathématiques accessibles sur Internet dans la langue d'origine, il est nécessaire de contacter le CASNAV pour les obtenir, ou de les demander, dans le Loiret, aux équipes de circonscription : **il existe, dans chaque circonscription du Loiret, un conseiller pédagogique « référent » sur la scolarisation des nouveaux arrivants** (le CASNAV organise, chaque année une journée de formation de ces « référents » pour les aider à répondre aux besoins des enseignant(e)s scolarisant un nouvel arrivant à plein temps en classe ordinaire).
- Les évaluations de la maîtrise de la langue française sont disponibles sur le site Internet du CASNAV d'Orléans-Tours dans la page citée plus haut (elles seront prochainement légèrement corrigées).

Le parcours personnalisé de réussite éducative (PPRE)

➤ L'objet de ce « parcours »

- **L'équipe éducative est tenue d'élaborer un projet pédagogique adapté aux besoins du nouvel arrivant présentant le parcours personnalisé de réussite éducative qui lui sera proposé.**
- La circulaire du 2 octobre 2012 sur la scolarisation des EANA substitue les termes de « parcours personnalisé » aux termes de « projet personnalisé » employés jusqu'à présent, **pour inciter les équipes enseignantes à construire une réponse pédagogique adaptée dans la durée.** Quatre ans au total sont nécessaires, selon les ressources mises en ligne sur le site d'Éduscol, pour permettre aux nouveaux arrivants totalement non francophones, lors de leur arrivée sur le territoire, d'acquérir toutes les connaissances et toutes les compétences dont ils ont besoin pour tirer le meilleur parti de leur scolarité en France.
- La durée nécessaire varie, bien entendu, selon le profil et la personnalité de chaque nouvel arrivant.
- L'indication donnée ci-dessus sur la durée nécessaire, en moyenne, pour tirer le meilleur parti de la scolarisation en France, ne doit en aucun cas conduire à reporter à

plus tard les actions pédagogiques nécessaires. Elle invite simplement les enseignant(e)s à coordonner leur intervention dans le temps et à réfléchir aux moyens de le faire d'une classe à l'autre.

- Les instructions officielles demandent de mobiliser toutes les mesures susceptibles de l'être dans la durée pour répondre aux besoins des nouveaux arrivants : aide personnalisée, PPRE, PPRE de passage...

➤ Les modalités d'élaboration et de préparation du parcours

- Le parcours pédagogique de réussite éducative (PPRE) détermine la classe définitive d'inscription de l'enfant.
 - ▲ Les classes à double niveau peuvent constituer une solution intéressante.
 - ▲ Il ne doit pas y avoir un écart d'âge trop grand entre le nouvel arrivant et les enfants de la classe sous peine de compromettre leurs relations et d'entraver l'apprentissage du français que les relations entre pairs facilitent. Les instructions officielles autorisent, de façon exceptionnelle, une inscription avec un décalage de deux ans entre l'âge du nouvel arrivant et l'âge de référence de la classe dans laquelle il est scolarisé, mais le CASNAV d'Orléans-Tours recommande de ne jamais aller au-delà d'un décalage d'un an.
- **La préparation et la mise en œuvre effective du projet doivent associer, au minimum, les enseignants du cycle concerné, et de préférence, toute l'équipe enseignante de l'école.**
- **Le projet peut être mis en œuvre :**
 - ▲ **au sein de la classe ;**
 - ▲ **dans le cadre de l'aide personnalisée ;**
 - ▲ **dans le cadre d'activités décloisonnées entre les classes à certains moments de la journée.**

Si l'enfant a l'âge d'aller au CE2, par exemple, et s'il ne sait pas encore lire, l'enseignant(e) de CE2 peut recevoir le soutien de l'enseignant(e) de CP qui lui enseignera les bases de la lecture en français dans le cadre de l'aide personnalisée ; s'il est en CE1 et s'il ne sait pas lire, il peut participer, le matin, aux séances d'apprentissage de la lecture dans la classe de CP.

➤ Le contenu du projet

- Le projet personnalisé de réussite scolaire (PPRS) est adapté aux besoins de l'enfant, en fonction des résultats aux évaluations initiales, et du niveau qu'il doit acquérir compte tenu de son âge.
- Il définit les grandes compétences à travailler en fonction du « profil de base » du nouvel arrivant (enfant non ou un peu francophone ; enfant totalement non lecteur, que ce soit dans sa langue d'origine ou en français ; enfant lecteur dans sa langue d'origine sur des caractères non latins ; enfant lecteur dans sa langue d'origine sur des caractères latins) :
 - ▲ l'acquisition du lexique courant de la langue française ;
 - ▲ l'acquisition de la syntaxe de base de la langue française ;
 - ▲ le développement de la conscience phonologique ;
 - ▲ l'apprentissage intégral de la lecture (pour les enfants totalement non lecteurs, que ce soit dans leur langue ou en français) ;
 - ▲ l'apprentissage de la lecture en français sur des caractères latins (pour les enfants lecteurs dans leur langue sur des caractères non latins) ;
 - ▲ l'apprentissage des correspondances entre les graphèmes et les phonèmes dans la langue française (pour les enfants lecteurs sur des caractères latins) ;
 - ▲ l'apprentissage de l'écriture en lettres cursives le cas échéant ;
 - ▲ la maîtrise de l'expression écrite ;
 - ▲ l'étude de la langue ;
 - ▲ la numération ;
 - ▲ les techniques opératoires ;
 - ▲ la géométrie ;
 - ▲ les mesures ;
 - ▲ les compétences scolaires (écoute, attention, application, autonomie, respect des règles de vie dans la classe et dans l'école).

➤ Les documents à utiliser

- Le CASNAV d'Orléans-Tours a élaboré un document spécifique qui permet de synthétiser les résultats aux évaluations initiales. Celui-ci est mis en ligne sur son site Internet dans la rubrique « Nouveaux arrivants », la sous-rubrique « Ressources pédagogiques » et dans la page « Les outils nécessaires ».

- Le CASNAV d'Orléans-Tours a pris le parti d'ajouter, aux termes de « parcours personnalisé » figurant dans les nouvelles instructions officielles, les termes « de réussite éducative », pour former le sigle PPRE et permettre aux équipes enseignantes d'utiliser, dans un souci de simplification, le formulaire du projet personnalisé de réussite éducative (PPRE) si elles le souhaitent.
- **Le « parcours personnalisé de réussite éducative » (PPRE) à mettre en œuvre en faveur des nouveaux arrivants est un PPRE dans la durée** : il est à renouveler à intervalles réguliers, en fonction des progrès de l'enfant, et à prolonger d'année en année aussi longtemps que nécessaire.

Le français qu'il convient d'enseigner

➤ Une langue vivante

- Les ressources mises en ligne sur le site Éduscol préconisent d'enseigner le français aux nouveaux arrivants comme une langue vivante.
- Elles se réfèrent à la fois au Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) qu'il est nécessaire de connaître et au socle commun de connaissances et de compétences.
- Cela suppose de travailler avec les nouveaux arrivants sur les quatre compétences fondamentales que constituent la compréhension orale, l'expression orale, la compréhension écrite et l'expression écrite.

➤ Deux grandes finalités

L'enseignement du français aux nouveaux arrivants, que l'on désigne souvent les termes de français langue seconde (FLS), s'articule autour de deux grandes finalités :

- l'apprentissage de la langue de communication dont le nouvel arrivant a besoin pour échanger dans les situations courantes de l'école et de la vie quotidienne. Cet apprentissage peut s'inspirer de la démarche du français langue étrangère (FLE) ;
- l'apprentissage du français langue de scolarisation (FLSCO), c'est-à-dire de toutes les connaissances et de toutes les compétences dont l'élève a besoin pour pouvoir apprendre en français et pour suivre au mieux les enseignements en classe ordinaire.

➤ L'acquisition de la langue de communication

Elle constitue la première chose à travailler.

- Elle doit porter en priorité sur la découverte de l'environnement de l'école, pour permettre au nouvel arrivant de se repérer dans les lieux, de connaître et de distinguer les divers moments de la journée et de la semaine, de comprendre les règles de vie et d'organisation de la classe et de l'école, d'exprimer ses besoins, de parler et de poser des questions.
- Le travail sur la langue de communication concerne, d'une façon plus générale, les principaux thèmes de vie quotidienne : la présentation de soi ; l'âge ; le matériel scolaire ; les nombres ; les jours de la semaine ; la date ; les couleurs ; les formes ; les actions élémentaires ; la famille ; l'alimentation ; la maison ; les loisirs ; les transports ; le quartier ; les animaux, etc.

➤ L'acquisition du français langue de scolarisation

Le travail dans ce domaine porte notamment sur :

- la compréhension des consignes scolaires (orales et écrites) ;
- l'apprentissage de l'utilisation d'un manuel ;
- l'apprentissage du lexique des disciplines (mathématiques, histoire-géo, sciences...) ;
- l'assimilation de la place prépondérante accordée à la culture écrite dans la plupart des apprentissages scolaires ;
- l'acquisition des compétences scolaires attendues au sein de l'école française : la participation aux activités orales collectives² ; l'autonomie progressive de l'élève ; le respect des règles et des méthodes de travail de l'école.

➤ La progression

- Une proposition de progression destinée aux nouveaux arrivants lecteurs dans leur langue d'origine sera prochainement mise en ligne sur le site du CASNAV dans la rubrique « Nouveaux arrivants », la sous-rubrique « Ressources pédagogiques » et la page « Les outils à connaître ». Le document en préparation n'est pas tout à fait finalisé, mais peut être transmis sur simple demande au CASNAV.

² Cela ne va pas toujours de soi. Les nouveaux arrivants peuvent venir de pays privilégiant une pédagogie traditionnelle qui est centrée sur l'écoute du maître et suppose le silence des enfants en classe.

La démarche pédagogique à mettre en œuvre

➤ L'adaptation au profil de l'ENA

- Il est nécessaire de différencier le travail demandé en fonction du profil du nouvel arrivant.
 - ▲ Il faut travailler en priorité la langue orale, dans un premier temps, avec les enfants non lecteurs dans leur langue d'origine ou les enfants non lecteurs sur des caractères latins.
 - ▲ **Il est possible, en revanche, de travailler simultanément sur la compréhension orale et sur la compréhension écrite de textes simples lus à haute voix par l'enseignant avec les enfants qui maîtrisent bien la lecture dans leur langue sur des caractères latins.**
 - ✓ La visualisation écrite de phrases entendues facilite leur compréhension : elle aide les apprenants non francophones à segmenter la chaîne orale en mots distincts et facilite l'imprégnation syntaxique.
 - ✓ Une phonéticienne, Odile Ledru-Menot, qui enseigne à l'INALCO (l'Institut national des langues et civilisations orientales), affirme que « nous retenons 10 % de ce que nous lisons, 20 % de ce que nous entendons, 30 % de ce que nous voyons et 50 % de ce que nous voyons et entendons en même temps ».
- Les premiers exercices demandés au nouvel arrivant doivent être très simples : il n'est pas grave de demander à l'ENAN de refaire des choses qu'il sait déjà faire (cela le valorisera et le mettra en confiance) ; il est préjudiciable, en revanche, de demander au nouvel arrivant de réaliser d'emblée des exercices trop difficiles et de l'obliger à « redescendre » pour s'adapter à ses possibilités (cela peut l'insécuriser et le dévaloriser).

➤ L'importance des activités orales

- Il convient de consacrer en tout état de cause, chaque jour, un temps de travail régulier sur la compréhension et l'expression orales avec tous les nouveaux arrivants, quel que soit leur profil³. Cela constitue l'une des principales difficultés à résoudre en classe

³ Il est difficile de donner une indication précise de durée sur ce point connaissant la difficulté à dégager un temps spécifique à cette fin en classe ordinaire. Tout au plus peut-on souligner qu'il convient de consacrer le plus de temps possible aux activités orales.

ordinaire. Le travail en classe d'initiation permet précisément de faire une large place aux activités orales en petits groupes.

- Il est possible de partir d'objectifs de communication (se présenter par exemple, dire ce que l'on aime et ce que l'on n'aime pas, ou encore, ce que l'on sait ou ce que l'on ne sait pas faire, etc.), pour définir des objectifs lexicaux et syntaxiques.
- L'apprentissage de la grammaire s'effectue d'abord de façon implicite.
 - ▲ Les séances d'expression orale permettent de travailler la syntaxe de la langue française, sous réserve de lui assigner des objectifs précis et dépasser le stade de l'intercompréhension mutuelle qui prévaut souvent dans les échanges.
 - ▲ L'enseignant, de ce point de vue, doit être très attentif à la qualité de son expression.
 - ▲ Il doit reformuler les phrases incorrectes ou incomplètes du nouvel arrivant, mais il ne doit pas systématiquement lui demander de les répéter avec une forme correcte, sous peine d'entraver son expression (il s'agit en quelque sorte de promouvoir un « bain de langage », en reformulant les propos incorrects de l'EANA sous la forme « tu veux dire que... », pour l'imprégner des formes langagières à acquérir).
- Les activités orales offrent également de nombreuses possibilités de préparer l'entrée dans la culture écrite.
 - ▲ Les activités d'écoute de contes ou d'histoires permettent de donner envie de lire aux enfants et de les sensibiliser aux spécificités de la langue écrite. Elles peuvent donner lieu à la découverte de contes du pays d'origine du nouvel arrivant pour valoriser la culture dont il est issu.
 - ▲ Les échanges peuvent devenir également l'occasion de raconter, de décrire, d'expliquer, d'argumenter, c'est-à-dire d'entrer dans le langage de l'évocation caractéristique de la langue écrite.
 - ▲ Les activités de dictée à l'adulte les placent dans la situation de formuler oralement des phrases répondant aux contraintes de l'écrit.
- La démarche qu'il convient de mettre en œuvre avec un nouvel arrivant est très proche, d'une certaine façon, de la démarche mise en œuvre à l'école maternelle pour favoriser l'acquisition du langage et l'entrée dans la culture écrite des enfants, mais elle s'adresse à des élèves plus âgés et nécessite des supports différents.

Les moyens de faciliter l'intégration du nouvel arrivant dans la classe

➤ L'association des enfants de la classe

- Il est nécessaire de sensibiliser les enfants de la classe aux besoins de l'EANA et aux difficultés éventuelles qu'il peut rencontrer.
- Un ou plusieurs tuteurs peuvent être désignés, sur la base du volontariat, et pour une durée déterminée, parmi les élèves de la classe ordinaire pour faciliter les échanges de l'EANA avec les autres élèves, l'aider à comprendre les consignes, et assurer une sorte de relais de l'enseignant auprès de lui.
- Le tutorat peut être exploité pour créer des rites, donner des repères dans le temps au nouvel arrivant (le tuteur peut changer chaque semaine par exemple ; il est également possible de désigner un tuteur pour aider le nouvel arrivant dans la classe et un autre pour l'accompagner à la cantine).
- Il est possible de demander aux enfants qui ont fini leur travail dans la classe d'effectuer des activités et des jeux simples de compréhension et d'expression orales avec le nouvel arrivant, ou encore de lui lire des histoires.

➤ Le matériel indispensable

Plusieurs outils sont indispensables pour scolariser un nouvel arrivant :

- des imagiers ;
- une carte d'Europe ou du monde selon l'origine de l'ENAF (pour pouvoir situer sur la carte le pays d'origine de l'ENAF et le montrer aux autres enfants) ;
- un dictionnaire bilingue (qui peut aussi servir à l'enseignant) ;
- un tableau plastifié reproduisant une page de cahier (très utile pour montrer les consignes de tenue des cahiers à respecter et éviter de devoir les expliquer longuement) ;
- un baladeur au minimum et un ordinateur de préférence (pour écouter des cédéroms et travailler sur des logiciels spécialisés à certains moments).

Il est nécessaire d'aménager la classe pour que le nouvel arrivant puisse disposer d'un lieu d'écoute ou de travail sur ordinateur et de consultation d'un ou plusieurs imagiers.

➤ La manière de parler à l'ENAF

Il est nécessaire de parler lentement, clairement et distinctement au nouvel arrivant, de faire des phrases simples avec un vocabulaire adapté, en s'aidant de gestes, de mimes, de consignes en images ou d'illustrations.

➤ La patience nécessaire

- La compréhension précède l'expression : un nouvel arrivant a besoin d'un temps très variable selon les enfants pour comprendre la langue avant de commencer à pouvoir s'exprimer (certains nouveaux arrivants restent plusieurs semaines ou plusieurs mois sans parler).
- Il n'est pas possible ni nécessaire de chercher d'emblée à tout expliquer au nouvel arrivant : il faut essayer de lui faire comprendre l'essentiel.
- Il est indispensable de valoriser et d'encourager l'élève le plus possible.

Deux ou trois choses à savoir sur les ressources pédagogiques utilisables

➤ Des ressources actualisées régulièrement

- Une liste de ressources pédagogiques utilisables pour travailler sur la compréhension orale, l'expression orale, la compréhension écrite, l'expression écrite et enseigner les mathématiques est publiée à la fin de ce guide (elle a été actualisée le 17 mars 2013). Les ressources les plus utiles à acquérir en priorité sont mentionnées en rouge.
- **La liste des ressources pédagogiques utilisables est actualisée tous les deux ou trois mois sur le site du CASNAV dans la rubrique « Nouveaux arrivants », la sous-rubrique « Ressources pédagogiques » et la page « Les outils à connaître ».**
- Quelques séquences pédagogiques sont également mises en ligne sur le site Internet du CASNAV d'Orléans-Tours.

➤ Les avantages et les inconvénients des méthodes de français spécialisées

- Il existe des méthodes de français spécialisées destinées aux nouveaux arrivants non francophones. Elles sont davantage destinées aux enseignants des classes d'initiation (CLIN) qu'aux enseignants des classes ordinaires et présentent à la fois des avantages et des inconvénients.

- ♣ Elles permettent de mettre en œuvre une progression autour des objectifs de communication ;
 - ♣ elles permettent d'écouter des dialogues enregistrés ;
 - ♣ elles sont attrayantes et ludiques.
- Mais...
 - ♣ elles ne sont pas toujours d'un maniement très facile : elles nécessitent, en particulier, de pouvoir écouter régulièrement de très courtes séquences sur des cédéroms (cela semble difficile sans le recours de l'enseignant) ;
 - ♣ elles sont relativement éloignées de la réalité des manuels scolaires ;
 - ♣ elles reposent sur des méthodes de travail qu'il n'est pas simple de mettre en œuvre en classe ordinaire si elles n'associent pas tous les enfants de la classe (la méthode *Tatou le Matou*, par exemple, destinée aux élèves de maternelle, invite l'enseignant à revêtir un masque pour parler en français aux EANA).
- Les méthodes de français spécialisées peuvent constituer un outil appréciable pour travailler, à certains moments, sur certaines compétences en aide personnalisée. Il importe simplement de sélectionner les exercices les plus pertinents qu'elles proposent. Mais les méthodes de français spécialisées ne peuvent pas résoudre toutes les difficultés qu'il est possible de rencontrer avec un nouvel arrivant ni constituer une solution à privilégier de façon systématique en permanence :
 - ♣ d'abord parce qu'elles proposent d'emblée de nombreuses activités d'expression orale qui peuvent ne servir à rien, dans un premier temps, si le nouvel arrivant ne parle pas ;
 - ♣ ensuite parce qu'il est nécessaire et possible d'associer de façon progressive le nouvel arrivant aux activités collectives de la classe : le premier objectif à rechercher demeure de lui permettre de suivre au mieux, et le plus tôt possible, les enseignements de la classe ordinaire.

La compréhension orale

➤ Une compétence à travailler en soi

Le travail sur la compréhension orale est souvent difficile à dissocier de celui sur l'expression orale. Mais la compréhension est une compétence à développer en soi pour deux raisons :

- les nouveaux arrivants sont placés une grande partie de la journée dans la situation d'écouter l'enseignant(e) et les autres enfants de la classe ;
- l'écoute est une activité indispensable pour apprendre à discriminer peu à peu les sonorités de la langue française et à saisir le sens des intonations.

- Les modalités de travail
 - La compréhension orale peut être travaillée :
 - ▲ dans le cadre d'activités individuelles en aide personnalisée ou en classe ;
 - ▲ dans le cadre de l'association progressive de l'enfant aux activités collectives de la classe.
 - Il est nécessaire de prévoir une articulation entre le travail en aide personnalisée et le travail en classe.
 - ▲ **Il est possible d'engager de façon anticipée, en aide personnalisée, un travail langagier avec l'EANA sur le thème qui sera abordé ensuite en classe au cours d'un temps d'échanges collectif, pour permettre au nouvel arrivant d'acquérir un premier bagage lexical sur cette question, de le réinvestir lors de la séance collective, et d'accroître à cette occasion ses connaissances sur le sujet.**
 - ▲ Cette façon de faire peut être utilisée aussi avec des élèves en difficulté ; elle permet d'anticiper sur les difficultés éventuelles et non de traiter après coup celles qui sont apparues ; elle permet également aux élèves en difficulté d'être plus facilement « dans le coup » lors des séances collectives de travail et peut contribuer, ce faisant, à les revaloriser aux yeux des autres et à modifier l'image qu'ils se forment d'eux-mêmes.
 - ▲ L'aide personnalisée peut être exploitée pour expliquer une première fois à l'élève les consignes du travail individuel qui lui sera demandé de faire en en classe.

- Quelques exemples d'activités :
 - **Les exercices de compréhension de consignes scolaires simples : « Relie » ; « colorie », « coche », « barre », « souligne », etc., associées à des exercices très simples.**
 - L'exploitation de photos sur les activités dans la classe et dans l'école.
 - ▲ Il est possible de s'appuyer sur des photos prises dans l'école, pendant les heures de classe, pendant les récréations, pendant les repas à la cantine et dans la soirée le cas échéant, pour nommer les lieux, les activités et les divers moments de la

journée, expliquer leurs particularités, et aider le nouvel arrivant à mieux les identifier.

- ▲ L'enseignant peut placer dans l'ordre, de gauche à droite, les photos illustrant les principaux moments de la journée, pour apprendre au nouvel arrivant à ordonner dans ce sens des images séquentielles (cela constitue une compétence culturelle qui ne va pas de soi pour des élèves arabophones, par exemple, habitués à lire de droite à gauche).
- L'écoute de petites histoires très simples racontées par l'enseignant et illustrées par des images séquentielles. L'enseignant ordonne les images de la première histoire, puis demande au nouvel arrivant d'ordonner les images de la deuxième histoire et des suivantes.
- Les jeux sur la compréhension de l'utilisation du pronom personnel (celle-ci est capitale car elle détermine la compréhension de la conjugaison).
 - ▲ La découverte du pronom personnel commence dès les premières présentations (je m'appelle, tu t'appelles, il ou elle s'appelle...);
 - ▲ Il est possible d'effectuer des activités spécifiques complémentaires en aide personnalisée pour renforcer la compréhension de cette notion. L'enseignant, par exemple, trace un rond à la craie sur le sol ou le forme à l'aide d'une corde. Il se place à l'intérieur et explique aux nouveaux arrivants en se désignant lui-même : « Je suis dans le rond ; je sors du rond ». Puis il désigne un enfant qui va à son tour dans le rond et lui dit : « Tu es dans le rond, tu sors du rond ». Il peut ensuite demander à un garçon (puis à une fille) d'aller dans le rond, puis d'en sortir, et au nouvel arrivant de dire qui était dans le rond et qui en est sorti, sans dire le prénom de l'enfant concerné (le nouvel arrivant devra donc dire « il » ou « elle » pour parler de l'enfant). L'enseignant peut ensuite inviter tous les enfants présents à aller dans le rond pour dire « nous sommes dans le rond », puis demander à une partie des enfants d'aller dans le rond pour pouvoir leur dire : « vous êtes dans le rond », etc. Cette activité constitue aussi une manière parmi d'autres d'apprendre la conjugaison du verbe être.
- **Les activités de compréhension autour de la description d'un enfant situé près du nouvel arrivant que celui-ci est invité à reconnaître ou de devinettes.**
- L'exploitation des dialogues enregistrés des épreuves du Diplôme d'étude en langue française (DELF) Prim, destiné aux élèves âgés de huit à douze ans, aux niveaux

A 1.1, A 1 et A 2 (pour les élèves de 8 à 12 ans) sur le site du Centre international d'études pédagogiques (CIEP) : www.ciep.fr

- **L'association d'un nouvel arrivant à une activité collective de lecture reformulée.**
 - ▲ L'enseignant peut raconter la première partie d'une histoire en une ou deux minutes pour travailler sur la compréhension orale avec l'EANA - qui disposera de photocopies des principales images du début de l'histoire - et donner envie aux autres enfants de lire seuls la suite de l'histoire.
 - ▲ Il peut ensuite demander aux élèves de lire eux-mêmes la suite de l'histoire, poser pendant ce temps quelques questions de compréhension au nouvel arrivant, puis demander aux autres enfants de reformuler la suite de l'histoire avec des phrases simples (sous la forme sujet verbe complément), et en s'aidant des illustrations de l'histoire ou encore d'imagiers. Les activités de reformulation demandées aux enfants de la classe ordinaire sont mises en œuvre, dans cette situation, avec un double objectif : faciliter la compréhension du nouvel arrivant ; inciter les autres élèves à résumer la suite de l'histoire en s'exprimant correctement.

À noter : le site des Coccinelles sur Internet propose des fiches d'exploitation autour d'un conte de Tomi Ungerer, « Les trois brigands », avec un mini-imagier des mots clés de l'histoire qui peut aider un nouvel arrivant à mieux comprendre le texte lu.

- L'écoute d'histoires lues à haute voix par l'enseignant avec des extraits enregistrés à réécouter seul.
 - ▲ L'enseignant peut lire une histoire et donner les principales illustrations du texte au nouvel arrivant pour l'aider à comprendre l'essentiel du propos.
 - ▲ Le nouvel arrivant peut ensuite essayer de mieux comprendre le détail d'une séquence de l'histoire en écoutant, au début, des extraits enregistrés d'une durée maximale d'une minute.
- La projection d'histoires animées prises sur le site de ressources télévisées du CNDP.
 - ▲ Celui-ci comporte une rubrique français langue seconde (FLS).
 - ▲ Des ateliers de travail personnalisés en FLS en accès libre vont être mis en place autour de certaines ressources. Le premier atelier concernera le dessin animé intitulé « Homme de couleur ».
 - ▲ Le site est payant. Il est accessible au moyen d'un abonnement de l'établissement ou d'achats à l'unité.
 - ▲ Les ressources sont téléchargeables

- L'exploitation des activités langagières autour des sciences expérimentales (en utilisant, chaque fois que possible, des illustrations, et en préparant un résumé, au besoin simplifié, de l'essentiel à retenir par le nouvel arrivant).
- L'écoute d'une leçon enregistrée pour aider le nouvel arrivant à mieux comprendre le déroulé d'une leçon : rappel de la notion abordée la dernière fois, questions posées aux enfants, hypothèses émises par ces derniers, formulation de la règle à retenir, etc.

L'expression orale

➤ Les modalités de travail

L'expression orale peut être travaillée :

- dans le cadre de jeux de langage pendant l'aide personnalisée ou en petit groupe pendant la classe (avec les enfants qui ont fini leur travail par exemple) ;
- dans le cadre de l'association progressive de l'enfant aux activités orales collectives de la classe :
 - le nouvel arrivant peut participer, dans la mesure de ses possibilités, aux diverses activités d'échanges dans la classe s'il a été préparé au préalable au thème abordé en aide personnalisée ;
 - il est possible de demander aux autres enfants de l'aider à reformuler ses propos, en cas de besoin, pour les inciter eux-mêmes à mieux parler en proposant des modèles d'expression à l'EANA;
- À noter.
 - ▲ **Il est nécessaire, dans la plupart des activités, de poser des questions ouvertes au nouvel arrivant et à tous les enfants pour les inciter à répondre en formant des phrases et non à répondre avec des mots isolés.** Si l'on demande aux enfants ce que représente une photo, par exemple, ils répondront le plus souvent avec un ou deux noms, alors que si la question posée est : « Qu'avez-vous envie de dire de cette photo ? », les enfants devront exprimer une impression, une idée ou un point de vue avec une ou plusieurs phrases.
 - Il est possible d'utiliser des gestes symboliques pour aider les nouveaux arrivants à mémoriser le genre des noms.

- ▲ Le geste, s'il est effectué avant la prise de parole des nouveaux arrivants, les incite à dire le nom avec le déterminant adéquat, sans erreur et à mémoriser le genre des noms.
- ▲ Il est préférable d'utiliser l'article indéfini un et une pour différencier le genre des noms. L'article défini ne permet pas de le faire lorsqu'il comporte une apostrophe : rien ne permet de savoir si l'arbre, par exemple, est un mot masculin ou féminin.
- ▲ Il est nécessaire de travailler sur la notion de genre des noms avec les élèves turcophones, car il n'existe ni masculin ni féminin dans la langue turque.

➤ Quelques exemples d'activités

○ **L'exploitation des imagiers.**

- ▲ **Les imagiers permettent de travailler à la fois sur le vocabulaire et sur le genre des noms.**
- ▲ **Ils peuvent aussi faciliter une première identification de la forme écrite des mots et sensibiliser le nouvel arrivant à l'ordre alphabétique en français.**

○ **L'exploitation d'images d'actions pour apprendre les verbes.**

- L'exploitation de photos sur les activités dans la classe et dans l'école et de petites histoires illustrées avec des images séquentielles.
- Les jeux de langage disponibles sur le site du Centre de Ressources Alsace Ville Intégration École (CRAVIE) : ils sont tout particulièrement destinés aux enfants en maternelle.

○ **L'exploitation des activités physiques et sportives pour découvrir le langage du repérage dans l'espace (sur, sous, devant, derrière, à droite, à gauche, etc.) et dans le temps (avant, après, d'abord, ensuite...).**

○ **L'apprentissage de comptines et de chansons. Cela constitue un moyen ludique de travailler sur la discrimination et la prononciation des phonèmes de la langue française.**

- Les activités de récitation de poèmes et de poésies simples. Elles facilitent la mémorisation de formes syntaxiques correctes.
- Les jeux de langage issus de divers manuels, en particulier du livre « Apprendre la grammaire dès la maternelle en jouant avec des cartes et en les coloriant », ou encore, lorsque les nouveaux arrivants disposent d'une première maîtrise du français, du livre « Un jour, un mot » proposant des activités en cycle 2 et en cycle 3.

- Le travail sur la construction d'un message et la transmission d'une information.
 - ▲ Il est possible d'engager ce travail à partir de petits événements de la vie de la classe ou de l'école (untel est tombé dans la cour et s'est blessé par exemple) ou encore d'illustrations extraites du manuel « CLEO : français : manuel d'entraînement CE2 » (pages 36 et 37).
 - ▲ La démarche répond à trois objectifs :
 - ✓ inciter les enfants à répondre aux questions : « Que s'est-il passé ? », « Où ? », « Quand ? » dans un premier temps, puis « Comment ? » et « Pourquoi ? » dans un deuxième temps ;
 - ✓ leur permettre de comprendre qu'une information répond nécessairement à ces questions de base ;
 - ✓ leur apprendre, dans le cadre d'un travail oral sur le langage d'évocation, à structurer un message répondant à ces questions.
 - ▲ Cette activité peut également être engagée dans le cadre d'une découverte de la presse écrite et audiovisuelle, à l'occasion, par exemple, de la semaine de la presse à l'école organisée par le CLEMI (Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'informations). Un journaliste s'efforce toujours de répondre aux questions listées ci-dessus pour présenter un événement, c'est-à-dire de répondre aux questions de base que se pose un auditeur ou un lecteur. Cette activité, bien entendu, s'adresse à tous les enfants de la classe et peut donner lieu à des exploitations différenciées selon les besoins du nouvel arrivant et des élèves. Une séquence pédagogique sur l'information et la découverte de la presse destinées aux nouveaux arrivants scolarisés en France depuis six mois au moins est disponible sur le site Internet du CASNAV d'Orléans-Tours.
- Le réinvestissement différencié de thèmes connus.
 - ▲ La présentation de soi, par exemple, peut être exploitée en classe pour travailler à la fois sur ce thème avec le nouvel arrivant et avec les autres enfants avec des consignes différenciées (texte de deux ou trois lignes demandé au nouvel arrivé ; texte de dix ou douze lignes demandé aux autres élèves).
 - ▲ Il est possible, à l'occasion de l'arrivée de l'ENAF, d'engager une activité pédagogique sur l'origine de tous les enfants, en leur demandant d'interroger au préalable leur famille sur le lieu de naissance de leurs parents ou de leurs grands parents (un quart des enfants nés en France ont un grand-parent maternel né à

l'étranger). L'origine de la famille de chaque enfant peut ensuite être matérialisée sur une carte du monde et donner lieu à une exploitation en géographie.

L'enseignement de la lecture/compréhension

Canevas de cette partie

1. L'essentiel à savoir.
 - a. L'adaptation de l'enseignement de la lecture au profil linguistique et scolaire de chaque nouvel arrivant.
 - b. Les difficultés que sont susceptibles de rencontrer ces élèves.
 - c. Les cinq grandes spécificités de l'enseignement de la lecture/compréhension aux nouveaux arrivants.
2. L'outil *Entrer dans la lecture quand le français est langue seconde*.

1. L'essentiel à savoir

- Il est nécessaire d'adapter l'enseignement de la lecture au profil de base linguistique et scolaire de l'enfant.
 - Il existe, de façon schématique, trois profils d'élèves parmi les nouveaux arrivants :
 - ▲ les enfants totalement non lecteurs, que ce soit dans leur langue ou en français (ces enfants, en règle générale, ne savent pas non plus écrire) ;
 - ▲ les enfants lecteurs dans leur langue première sur des caractères non latins avec une distinction à faire entre les langues alphabétiques (alphabet arabe ou cyrillique par exemple) et les langues non alphabétiques (idéogrammes chinois par exemple) ;
 - ▲ les enfants lecteurs dans leur langue première sur des caractères latins.
 - L'enseignement de la lecture ne s'appréhende pas de la même façon en fonction de ces trois profils :
 - ▲ il va falloir, dans le premier cas, apprendre à lire au nouvel arrivant ;
 - ▲ il va falloir, dans le deuxième cas, apprendre à lire au nouvel arrivant dans la langue française sans lui réapprendre à lire : l'enfant est déjà entré dans la langue et la culture écrites ; il doit simplement passer d'un code à un autre, c'est-à-dire passer

d'un code - qui n'est pas nécessairement alphabétique (dans les langues japonaise ou chinoise par exemple) - au code alphabétique de la langue française ;

- ▲ il va falloir, dans le troisième cas, apprendre au nouvel arrivant les correspondances graphophonologiques de la langue française qu'il ne connaît pas et qui diffèrent de celles de sa langue d'origine sans lui réapprendre à lire.
 - ✓ Une distinction peut être faite, parmi ces enfants, entre ceux qui parlent une langue romane, susceptible de faciliter l'intercompréhension, et ceux qui parlent une langue non romane.
 - ✓ Il est possible et recommandé de traiter simultanément les oppositions de phonèmes que le nouvel arrivant distingue mal. Les élèves portugais, par exemple, confondent les transcriptions des phonèmes /u/ et /ou/ : l'enseignant peut leur demander de lire, au cours de la même séance, une série de mots avec le phonème /u/ et une série de mots avec le phonème /ou/, pour mieux percevoir les différences en français (exemple : rue, vue ; roue, vous, etc.)

➤ Les nouveaux arrivants rencontrent souvent des difficultés spécifiques.

- Les objectifs poursuivis avec les nouveaux arrivants sont les mêmes qu'avec les enfants nés en France : il est nécessaire, conformément aux instructions officielles de 2008 sur l'école élémentaire, de travailler tout à la fois sur la conscience phonologique, le décodage, la compréhension des textes et l'expression écrite.
- Mais...
 - ▲ **Les nouveaux arrivants scolarisés à l'école élémentaire doivent souvent acquérir ces compétences dans un temps très court et très limité** : ils ne bénéficient pas, lorsqu'ils arrivent directement à l'école élémentaire, du travail préparatoire effectué à l'école maternelle.
 - ▲ Les nouveaux arrivants rencontrent fréquemment des difficultés spécifiques qui appellent des réponses adaptées :
 - ✓ **ils ne sont pas tous initiés à la culture écrite dans leur famille**, mais la plupart d'entre eux n'ont pas des parents analphabètes ou illettrés contrairement aux idées reçues sur la question ;
 - ✓ **ils ont du mal à discriminer certains sons de la langue française** ;
 - ✓ **ils ont peu de vocabulaire et ne connaissent, dans un premier temps, que des structures syntaxiques très simples en français** (sujet-verbe-complément).

- Il est souvent nécessaire de travailler sur quelques compétences fondamentales préalablement ou parallèlement à l'enseignement de la lecture/compréhension aux nouveaux arrivants :
 - ▲ la latéralisation (il est nécessaire de s'assurer que les enfants maîtrisent le concept de la distinction entre la droite et la gauche au-delà de la seule question du vocabulaire) ;
 - ▲ le sens de l'écriture et de la lecture en français ;
 - ▲ l'apprentissage de l'alphabet dans les trois écritures (majuscules d'imprimerie, lettres en script et lettres cursives) ;
 - ▲ le graphisme et l'apprentissage de l'écriture des lettres de l'alphabet ;
 - ▲ **la discrimination et la prononciation des sons de la langue française** au travers d'activités phonétiques simples et courtes à l'aide, par exemple, des ressources de l'outil *Entrer dans la lecture quand le français est langue seconde*. Attention ! Il ne faut pas confondre les activités phonétiques et activités phonologiques. La phonétique, de façon schématique, porte sur la discrimination et la prononciation des sons. La phonologie porte sur l'étude des constituants sonores de la langue (identification et scansion des syllabes, isolation d'un phonème dans un mot) ; elle constitue une activité métalinguistique au même titre que la grammaire
 - ▲ la conscience phonologique : les non lecteurs n'ont pas conscience, au départ, de la segmentation d'une phrase en mots distincts, d'un mot en syllabes et d'une syllabe en phonèmes.

- Il existe cinq grandes spécificités de l'enseignement de la lecture/compréhension en français aux nouveaux arrivants.
 - **Première spécificité : il est déconseillé de placer d'emblée les nouveaux arrivants en situation de lecture à haute voix dans le cadre d'activités de décodage/compréhension : une phase de reconnaissance globale de mots s'impose en particulier avec les nouveaux arrivants totalement non lecteurs et les nouveaux arrivants lecteurs sur des caractères latins.**
 - ▲ Jean-Charles Rafoni, un ancien formateur du CASNAV de l'Essonne devenu professeur à l'IUFM de Versailles, qui est l'auteur d'un livre sur l'enseignement de

la lecture aux nouveaux arrivants non francophones⁴, préconise d'engager, dans un premier temps, une phase de lecture « en réception vocale » au cours de laquelle l'enseignant demande simplement aux enfants de « voir ce qu'ils entendent ». **L'enfant est invité, concrètement, au cours de cette phase, à identifier de façon globale des mots simples lus à haute voix au préalable par l'enseignant,** puis à identifier, visualiser et à manipuler les syllabes ainsi que les phonèmes qui les composent.

- ▲ Jean-Charles Rafoni désigne cette phase de lecture « en réception vocale » sous le terme d'« adressage vocal ».
 - ✓ Celle-ci porte sur l'unité des mots et non sur l'unité des phrases et des textes.
 - ✓ Elle porte sur les correspondances graphophonologiques les plus fréquentes et les plus stables dans la langue française à partir des graphèmes suivants : a, b, d, é, e, f, i, l, m, n, o, p, r, s, t, u, v (Jean-Charles Rafoni a identifié la fréquence et la stabilité de ces correspondances à partir des travaux de Nina Catach).
 - ✓ Elle permet aux élèves d'acquérir un premier capital de correspondances graphophonologiques qui lui donne ensuite la possibilité d'entrer dans le tâtonnement phonologique.
- ▲ Jean-Charles Rafoni suggère diverses possibilités d'activités dans le cadre de « l'adressage vocal » :
 - ✓ association d'un mot lu à haute voix à l'image qui le représente ;
 - ✓ reconnaissance d'un mot lu à haute voix parmi plusieurs étiquettes de mots ;
 - ✓ reconnaissance des syllabes lues à haute voix – en marquant une légère distinction entre les syllabes - d'un mot parmi plusieurs étiquettes de syllabes ;
 - ✓ épellation d'un mot ;
 - ✓ écriture d'un mot avec des lettres étiquettes ;
 - ✓ écriture des syllabes successives d'un mot avec des lettres étiquettes ;
 - ✓ reconstitution de phrases à l'aide de mots étiquettes ;
 - ✓ identification d'un mot manquant dans une phrase à l'aide de mots étiquettes dont l'un est retourné.

⁴ Jean Charles Rafoni, *Apprendre à lire en français langue seconde*, L'Harmattan, 2007.

▲ Attention ! L'identification globale d'un mot ou d'une syllabe n'a de sens que si l'enfant mémorise « une suite ordonnée de lettres », qu'il peut épeler, comme le soulignent Sylvie Cèbe et Roland Goigoux⁵.

- **Deuxième spécificité : il est utile, selon Cécile Goï, une ancienne enseignante en classe d'initiation en Indre-et-Loire, devenue ensuite formatrice au CASNAV d'Orléans-Tours, puis maître de conférences à l'université de Tours d'engager, avec les nouveaux arrivants non francophones, une phase de « repérage » dans l'écrit, préalable au tâtonnement phonologique lui-même, pour leur apprendre à prélever des indices dans les textes qui leur permettront d'en appréhender la nature, le propos et le sens général.**

Deux raisons motivent cette démarche que l'on tend à mettre en œuvre avec tous les apprenants lecteurs, mais qui a besoin d'être renforcée avec les nouveaux arrivants :

- ▲ la mise en place systématique, lors de toutes les séances de lecture, d'une exploration préliminaire de la nature et du propos d'un texte, dans le cadre d'une lecture non linéaire⁶, facilitera, en premier lieu, leur décodage et leur compréhension dans la mesure où elle incitera les élèves à anticiper sur le sens du texte ;
- ▲ les nouveaux arrivants, en deuxième lieu, seront régulièrement confrontés à terme à la situation de ne pas connaître tous les mots d'un texte, même si l'on engage, dans un premier temps, le tâtonnement phonologique sur des mots et des phrases dont ils comprennent le sens. Il est souhaitable de leur donner d'emblée, dès le départ, les moyens de contourner cette difficulté en leur apprenant à utiliser les divers niveaux de lecture d'un texte - titre, sous-titre le cas échéant, illustration(s), infographie (s) éventuelle, résumé sur la quatrième de couverture d'un livre, pour leur permettre de cerner, d'entrée de jeu, le « message essentiel » du propos du texte.

- **Troisième spécificité : un nouvel arrivant ne peut pas entreprendre une démarche de tâtonnement phonologique s'il ne connaît pas et s'il ne comprend**

⁵ Sylvie Cèbe et Roland Goigoux, *Apprendre à lire à l'école : tout ce qu'il faut savoir pour accompagner l'enfant*, Retz, 2006.

⁶ C'est-à-dire sans lire le texte en commençant par le début.

pas le sens des mots et des structures syntaxiques des phrases qui lui sont donnés à lire. Il y a cela deux raisons.

- ▲ Il ne peut pas anticiper sur le contexte de la phrase ou du texte pour déchiffrer les mots.
 - ▲ Il ne peut pas mémoriser les correspondances entre les graphèmes et les phonèmes s'il ne comprend pas le sens des mots qu'il décode.
- **Quatrième spécificité : tous les enfants non francophones, quel que soit leur profil linguistique et scolaire, ont besoin de la médiation visuelle des lettres, et parfois aussi des gestes, pour discriminer les sons de la langue française.**
- ▲ Ils ont du mal, en particulier, à distinguer les voyelles qui n'existent pas dans leur langue : /an/, /on/, /in/ par exemple (il est question ici des voyelles phonétiques et non des lettres voyelles).
 - ▲ Jean-Charles Rafoni suggère, pour cette raison de limiter au départ le travail sur la conscience phonologique aux unités sonores les plus faciles à manipuler : les mots, les syllabes, les rimes...⁷
 - ▲ Il juge inutile d'inciter les nouveaux arrivants à repérer et à isoler d'emblée « à l'oreille » des phonèmes qui n'existent pas dans leur langue d'origine en raison de leurs difficultés de discrimination des sonorités de la langue française.
 - ▲ Il estime que les nouveaux arrivants non francophones ne peuvent pas identifier et discriminer les phonèmes sans la médiation visuelle des lettres. Il privilégie, ce faisant, une approche qui va de l'étude des graphèmes vers les phonèmes (approche graphémique), alors que la plupart des manuels d'apprentissage de la lecture privilégient, à l'heure actuelle, une démarche qui va de l'étude des phonèmes vers les graphèmes (approche phonémique). Cécile Goï recommande elle aussi une approche graphémique.
 - ▲ La méthode phonétique et gestuelle d'enseignement de la lecture de Suzanne Borel-Maisonny repose elle aussi sur une identification renforcée des phonèmes qui s'appuie à la fois sur la visualisation des graphèmes, le geste et l'image préalable du geste. Chaque lettre étudiée est affichée au tableau et montrée avec le geste qui l'accompagne. La démarche de Jean-Charles Rafoni et la méthode de

⁷ Il est possible d'utiliser, par exemple, quelques activités conçues par B. Stanke (voir références dans la liste de ressources publiée à la fin de ce guide) pour apprendre à segmenter une phrase en mots et un mot en syllabe, sans aller jusqu'aux activités d'identification auditive des phonèmes.

Suzanne Borel-Maissonny, de ce point de vue, ne paraissent pas inconciliables. Il semble possible de les associer, c'est-à-dire d'utiliser également, dans certains cas, les gestes de Suzanne Borel-Maissonny lorsque les élèves peinent particulièrement à identifier certains phonèmes, et en particulier, pour traiter les voyelles nasales /a/, /on/, /in/, /un/ qui leur posent fréquemment d'énormes problèmes.

○ **Cinquième spécificité : Jean-Charles Rafoni recommande d'engager, dans un deuxième temps, l'apprentissage de la lecture en « production vocale » dans le cadre d'une phase dite de « lecture dialoguée ».**

- ▲ Celle-ci facilite, au moyen d'illustrations, de questions et d'interventions de l'enseignant, le dénouement du tâtonnement phonologique, ainsi que la mémorisation des mots et des correspondances entre les graphèmes et les phonèmes.
- ▲ Elle favorise l'anticipation et « le plaisir cognitif » de l'élève qui découvre les mots. Elle l'entraîne peu à peu dans une spirale positive de succès qui accélère la constitution du lexique mental (la mémorisation des mots).
- ▲ Jean-Charles Rafoni propose différentes formes d'aide à la lecture dans le cadre de cette phase.
 - ✓ L'aide initiale pour mieux comprendre le contexte de la phrase à lire : l'enseignant incite les apprenants à l'appréhender « avant l'amorce de la lecture » au moyen de questions. Exemple : la phrase à lire est : « Elle a reçu la balle sur le visage. » Elle est accompagnée d'une image qui montre une enfant en train de pleurer. L'enseignant peut poser la question initiale : « Pourquoi pleure-t-elle ? » Puis, lorsque les enfants auront lu : « Elle a reçu la balle... », il pourra leur demander « Où ? », pour faciliter le déchiffrement des mots « sur le visage ».
 - ✓ L'aide seconde pour mieux comprendre le contexte : elle est « ciblée sémantiquement et après coup sur un mot difficile qui n'a pas pu être lu ». Exemple : la phrase à lire est la suivante : « On écoute les maîtres et les maîtresses. » Les enfants butent sur le mot « maîtresses ». L'enseignant explique que ce sont des femmes pour les aider.
 - ✓ La lecture au-delà du mot : l'aide consiste à sauter sur l'unité suivante lorsqu'un mot est trop difficile à déchiffrer. Exemple : la phrase à lire est : « Inès prend une photo. » L'enfant butte sur le mot « prend ». L'enseignant

invite l'enfant à lire le mot d'après. La lecture du mot « photo » l'aide à deviner et à lire qu'« Inès prend une photo ».

- ✓ La lecture d'un mot par l'adulte. L'enseignant peut également lire un mot trop difficile à déchiffrer pour ne pas casser les enfants dans leur élan, et le faire retravailler ensuite dans le cadre de « l'adressage vocal ».

2. L'outil *Entrer dans la lecture quand le français est langue seconde*

- Cet outil est adapté à l'enseignement de la lecture/compréhension aux nouveaux arrivants. Il a été publié par le Scérén - CNDP - CRDP du Nord sous la coordination de Bertrand LECOCQ du CASNAV de l'académie de Lille. Il s'adresse aux nouveaux arrivants de 8 à 18 ans, scolarisés au cycle III de l'école élémentaire, au collège ou au lycée, en unités pédagogiques spécialisées ou en classes ordinaires.
- Les spécificités de l'outil
 - **L'outil propose un apprentissage de la lecture qui repose sur les tout premiers mots que les nouveaux arrivants apprennent dès leur arrivée et qui portent sur la langue de l'école. Il utilise un lexique d'environ 1 300 mots.**
 - Il a deux objectifs : la validation du palier 1 de la compétence « lire » et le niveau A 2 du cadre européen commun de référence pour les langues.
 - **Les textes à lire et le lexique employé sont systématiquement illustrés : l'outil offre, ce faisant, un imagier très utile du lexique scolaire de base que doivent acquérir tous les nouveaux arrivants non francophones.**
 - Les phrases et les textes à lire, ainsi que bon nombre de consignes, sont enregistrées et peuvent être écoutées par les élèves.
- Le mode d'utilisation
 - L'outil comprend un ouvrage de présentation et un cédérom.
 - Il est utilisable de plusieurs façons.
 - ▲ Sur ordinateur en utilisation interactive multimédia.
 - ▲ Sur papier : la plupart des ressources sont imprimables
 - Les plages audio son téléchargeables et peuvent être écoutées sur baladeur ou sur téléphone portable.
 - Il est possible de solliciter l'aide des élèves de la classe ordinaire pour la lecture à voix haute des textes lorsque l'on n'a ni ordinateur, ni baladeur.

- L'outil est utilisable en autonomie ou en semi-autonomie selon le profil des apprenants.
 - Les élèves peuvent avoir accès ou non aux corrections selon le choix effectué lors de la création du compte de chaque élève sur le logiciel.
 - ▲ Ce choix est modifiable.
 - ▲ Les élèves ne peuvent avoir accès aux corrections qu'à la fin de chaque fiche ou de chaque module.
- Le contenu
- L'outil comprend :
 - ▲ **un module de consignes initiales qui permet aux nouveaux arrivants d'apprendre les consignes scolaires et les pictogrammes associés et sur lequel il est indispensable de travailler jusqu'à ce que les consignes soient parfaitement assimilées ;**
 - ▲ 15 modules sons permettant de couvrir l'ensemble du code graphophonologique français ;
 - ▲ un module phonétique « destiné à travailler spécifiquement les difficultés phonétiques propres à différentes familles de langues d'origine ».
- Les compétences travaillées
- La connaissance et la compréhension orale des mots à déchiffrer.
 - La discrimination et la reproduction des phonèmes de la langue française.
 - Le décodage graphophonologique.
 - La mémorisation progressive du lexique orthographique et des structures syntaxiques de base.
 - **L'outil propose un apprentissage simultané de la langue orale et de la langue écrite. Il est conçu de telle sorte que le travail sur la langue orale facilite l'entrée dans la langue écrite et que le travail sur la langue écrite enrichisse la langue orale.**
- La structuration de l'outil
- Le module de consignes initiales.

- ▲ Je travaille sur le lexique.
 - ▲ Je travaille sur le texte : étude des phrases et du texte.
 - ▲ Je travaille sur le code.
 - ▲ J'utilise ce que j'ai appris : réinvestissement du lexique et des structures à l'écrit dans de nouvelles phrases.
 - ▲ Pour aller plus loin : travail sur la langue orale à partir d'un dialogue ; initiation à culture littéraire française à partir d'extraits de textes de roman, poésie, théâtre ou conte.
 - ▲ Un lexique illustré du module.
- Remarques
- L'outil ne propose aucun « cahier des sons et des principales façons de les écrire » à afficher ou à compléter au fur et à mesure des acquisitions du code graphophonologique par les élèves.
 - Or, l'élaboration d'un cahier des correspondances les plus fréquentes entre les graphèmes et les phonèmes, permet de mieux formaliser les apprentissages.
 - Il favorise la mémorisation des correspondances graphophonologiques dans la mesure où il invite les élèves à noter, c'est-à-dire à encoder, à l'intérieur les différentes façons d'écrire les sons qu'ils connaissent déjà, et à compléter ce cahier au fur et à mesure qu'ils découvrent une nouvelle façon d'écrire les sons et les correspondances graphophonologiques qu'ils ont déjà étudiés.

L'expression écrite

➤ Les modalités de travail

L'expression écrite peut être travaillée aussi bien dans le cadre d'activités individuelles que dans le cadre d'activités collectives de la classe (dictées à l'adulte, par exemple, ou échanges autour de textes écrits par les enfants pour les corriger ou les améliorer).

Elle suppose de donner des exercices simples au nouvel arrivant dans un premier temps (phrases ou textes brefs à compléter par exemple). Il est possible de demander à l'EANA de rédiger des textes un peu plus longs en lui donnant des modèles : plan du texte à composer avec lexique d'expressions utilisables, exemples précis du travail à faire, etc.

➤ Quelques exemples d'activités

- **L'écriture régulière, chaque jour, dans un répertoire, des principaux mots nouveaux à retenir que le nouvel arrivant a appris dans la journée.**
 - ▲ Cette activité donne un sens au copiage des mots ;
 - ▲ elle favorise leur mémorisation ;
 - ▲ elle offre également l'occasion de travailler sur l'ordre alphabétique et constitue un préalable à l'utilisation d'un dictionnaire bilingue.
- **Les dictées à l'adulte dans le cadre d'un projet de la classe.** Elles obligent les enfants à produire à l'oral un texte conforme aux exigences de la langue écrite.
- **La rédaction de « textes à trous » :**
 - ▲ texte de présentation de soi ;
 - ▲ lettre ou carte postale ;
 - ▲ phrases à enrichir avec des adjectifs ;
 - ▲ phrases à compléter avec la ponctuation.
- La rédaction de légendes d'images avec une ou deux phrases simples.
- La rédaction de mini-portraits présentant, sous une photo, un ou une amie(e) du nouvel arrivant dans la classe.
 - ▲ Un plan du portrait à réaliser peut être proposé au nouvel arrivant en lui demandant, par exemple, de respecter l'ordre suivant : nom ; âge ; apparence physique (couleur des cheveux et des yeux, taille...) ; loisirs préférés ; caractère...
 - ▲ Un lexique d'expressions utilisables peut parallèlement lui être remis pour l'aider à trouver ses mots.
 - ▲ L'exercice peut ensuite être renouvelé en dressant, dans un deuxième temps, le portrait d'un autre enfant ou d'un personnage avec un plan à respecter, mais sans lexique d'expressions utilisables, puis, dans un troisième temps, sans plan ni lexique.
- La rédaction d'un article sur un événement répondant aux questions de base que se pose un lecteur dans le prolongement des activités de découverte de la presse :
 - ▲ le texte pourra prendre la forme d'une « brève » dans un premier temps et répondre aux questions : « Que s'est-il passé ? », « Où ? » et « Quand ? ».
 - ▲ le texte pourra être complété ou repris, dans un deuxième temps, en répondant également aux questions : « Comment cela est-il arrivé ? », « Pourquoi ? ».
- La rédaction de la suite d'une histoire connue et appréciée des enfants.

- ▲ Le texte peut raconter les principaux événements qui arrivent au personnage principal.
- ▲ Il peut être enrichi ensuite avec de petites rédactions complémentaires - courtes descriptions, dialogues, etc. - sur le modèle d'extraits d'histoires connues de l'EANA et des enfants et relus avec eux au préalable.

L'étude de la langue

➤ Préambule

Plusieurs choses sont à souligner dans ce domaine.

- **Les nouveaux arrivants acquièrent de façon implicite, dans un premier temps, les règles de base de la grammaire française au travers des activités essentiellement orales.** Ils découvrent et assimilent peu à peu la structure syntaxique de base de la phrase en français (sujet-verbe-complément), l'emploi des pronoms personnels sujets, la phrase affirmative, négative, interrogative, la notion de genre ainsi que les notions de singulier et de pluriel au travers de l'emploi des déterminants, la conjugaison des verbes élémentaires (dire, comprendre, aller, faire, vouloir, savoir, pouvoir, etc.), la distinction du présent, du passé et du futur...
- **L'enseignement explicite de la grammaire est à adapter selon le profil scolaire initial du nouvel arrivant.**
 - ▲ Il semble préférable d'attendre que l'élève soit à même d'écrire seul deux ou trois phrases en français en entier s'il était non lecteur dans sa langue d'origine lorsqu'il est arrivé.
 - ▲ Il peut commencer plus tôt et aller plus vite si l'élève est lecteur dans sa langue d'origine et a déjà acquis des notions grammaticales dans cette langue. Il peut être favorisé dans ce cas au moyen de l'approche comparative des langues avec dans leur langue d'origine sous réserve de disposer de ressources disponibles à cette fin. Le CASNAV d'Orléans-Tours va mettre prochainement en ligne sur son site Internet des ressources sur les similitudes et les différences entre l'arabe et le français, le portugais et le français et le turc et le français. Elles comprendront un ensemble de tableaux permettant d'identifier les règles grammaticales de base dans ces langues et de les comparer avec celles du français. Les documents en

préparation ne sont pas tout à fait finalisés, mais peuvent être transmis en l'état sur simple demande au CASNAV.

- **Il est préférable d'engager cet enseignement à partir des productions écrites du nouvel arrivant, et de préférence à partir de messages destinés à quelqu'un, que l'enseignant va lui apprendre peu à peu à corriger, car cela donnera davantage de sens à l'acquisition des règles.**
- **L'identification des règles de la grammaire peut être facilitée en introduisant de façon progressive un codage en couleur.**
 - ▲ L'enseignant peut souligner en vert, par exemple, dans les textes corrigés du nouvel arrivant, les marques de genre dans le groupe nominal, puis les marques de nombre en bleu dans le groupe nominal, et ensuite les marques de conjugaison en rouge, au fur et à mesure que le nouvel arrivant découvre ces notions.
 - ▲ Ce codage peut être utilisé, ultérieurement, pour souligner les fautes d'orthographe du nouvel arrivant dans ses travaux écrits, sans donner les corrections, pour l'inciter à corriger peu à peu les fautes par lui-même en retrouvant les règles, ou encore pour repérer les marques morphosyntaxiques dans les textes lus.
- **L'enseignement explicite de la grammaire aux nouveaux arrivants s'effectue de façon très progressive. La progression suivante est proposée.**
 - ▲ Formaliser les différences entre le masculin et le féminin (il faut savoir qu'il n'existe ni masculin ni féminin dans la langue turque où tous les noms sont neutres en quelque sorte).
 - ▲ Formaliser les différences entre le singulier et le pluriel.
 - ▲ Reconnaître les noms : partir des prénoms et des noms de famille des élèves, puis des animaux, des plantes, etc.
 - ▲ Accorder l'adjectif qualificatif avec le nom : privilégier dans un premier temps les adjectifs dans lesquelles le féminin s'entend : petit, grand, gros, brun, blond, froid, chaud...
 - ▲ Distinguer le présent et le passé.
 - ▲ Distinguer le présent et le futur.
 - ▲ Distinguer le sujet et le groupe verbal (cela est possible à partir de l'exploitation d'informations sur des événements simples répondant à la question : qui a fait quoi ?).

- ▲ Reconnaître le verbe d'action (cela est possible au travers de jeux mimés, puis d'exercices avec des mots intrus parmi quelques verbes d'action élémentaires à l'infinitif).
- ▲ Accorder le verbe avec le sujet.
- ▲ Reconnaître le verbe d'état.
- ▲ Conjuguer les verbes au présent.
- ▲ Identifier le complément d'objet direct, puis indirect.
- ▲ Identifier la nature des substituts nominaux : pronoms personnels (sujet, complément d'objet direct et indirect).
- ▲ Identifier les compléments circonstanciels
- ▲ Conjuguer les verbes au passé, au futur.
- ▲ Découvrir les propositions relatives, etc.
- **L'enseignement explicite de la grammaire aux nouveaux arrivants nécessite d'être accompagné parallèlement de jeux et d'exercices simples.**
 - ▲ Les exercices proposés, d'une façon générale, doivent porter sur un nombre très limité de consignes ou de difficultés (l'emploi de « je » et de « tu » seulement, par exemple, dans un exercice de conjugaison, puis, dans un deuxième temps, de « il » et de « elle », puis de « nous » et de « vous », puis de « ils » et « elles »).
 - ▲ Il est préférable d'accompagner chaque consigne d'un ou deux exemples rédigés du travail à effectuer.
 - ▲ **Il est conseillé d'utiliser des exercices illustrés** avec des images facilitant la compréhension des consignes. Le manuel *CLÉO : français : fichier d'entraînement, CE1* d'Antoine Fetet aux éditions Retz, qui est destiné aux enfants nés en France, propose de nombreux exercices adaptés aux nouveaux arrivants avec des images.

➤ Les modalités de travail

L'enseignement explicite de la grammaire peut commencer en aide personnalisée à partir de la correction de textes écrits par le nouvel arrivant et de jeux, puis donner lieu à des exercices en classe ordinaire prolongeant la découverte de la notion étudiée en aide personnalisée.

➤ Quelques exemples d'activités

- La découverte de la notion de verbe d'action.

carton, et à placer les mots répondant à la question « Qui ? » dans la colonne de gauche d'un tableau et à la question « Quoi ? » dans la colonne de droite.

- Il devient alors possible d'expliquer aux enfants que la réponse à la question « Qui ? » ne désigne pas forcément exclusivement quelqu'un, mais peut désigner aussi bien un animal, qu'une personne, une équipe, un pays, etc. L'enseignant peut ensuite expliquer aux enfants que l'on désigne sous le nom de sujet celui ou celle qui fait l'action, qu'il s'agisse d'un animal, d'une personne, d'une équipe, d'un pays.
- o Les exercices sur le « textes à trous » : les textes à trous peuvent être utilisés pour travailler sur les accords en genre et en nombre dans le groupe nominal, ou encore sur la conjugaison, en proposant au nouvel arrivant de compléter les trous avec les mots adéquats. Exemple : complète les phrases ci-dessous avec les mots petit, petite ou petits. Monsieur Petit a un nez. Il a une bouche et de yeux.

Les mathématiques

➤ Les modalités de travail

Les mathématiques peuvent être travaillées aussi bien dans le cadre d'activités individuelles que collectives avec un nouvel arrivant. L'enseignement doit être adapté au profil scolaire initial du nouvel arrivant. Les EANA ont souvent déjà des connaissances dans ce domaine qu'il est possible d'exploiter. Il faut simplement savoir que les enfants venus du Maghreb ou d'Afrique, d'une façon générale, n'ont presque jamais ou peu étudié la géométrie.

Il est possible de mettre en place, dans un premier temps, des activités mathématiques sans parole, qui s'appuient sur des exemples précis et visuels du travail demandé aux enfants. Mais il va falloir peu à peu, bien entendu, apprendre la langue des mathématiques en français au nouvel arrivant. Et il est nécessaire d'engager un travail sur la polysémie des mots courants utilisés en mathématiques (ainsi qu'en histoire géographie) : la figure (le visage, la figure géométrique, la figure historique...) ; le point (le signe de ponctuation et le point en géométrie), le sommet, etc.

Il paraît nécessaire de promouvoir à la fois des manipulations concrètes et un recours progressif à l'abstraction (dans le cadre du calcul mental en particulier).

L'utilisation d'un manuel ou d'une méthode écrite ne suffit pas.

➤ Des exemples d'activités

- Une fiche sur la connaissance, l'écriture et la lecture des nombres en français avec des exemples d'activités est mise en ligne sur le site Internet du CANSAV d'Orléans-Tours dans la rubrique « Nouveaux arrivants », la sous-rubrique « Ressources pédagogiques » et la page « Enseigner la lecture compréhension ».
- Une page sur l'enseignement des mathématiques avec plusieurs propositions d'activité est en cours de préparation.

L'évaluation (en cours de scolarité) et le suivi des nouveaux arrivants

➤ Les évaluations

- **Il est préférable de privilégier plutôt dans un premier temps les évaluations formatives que les évaluations sommatives.**
- Un outil national d'aide à l'évaluation des progrès en français des élèves allophones est mis en ligne sur le site Éduscol avec un ensemble de recommandations et de ressources sur le français langue de scolarisation.
 - ▲ L'outil se réfère au Cadre européen commun de références pour les langues et au socle commun de connaissances et de compétences.
 - ▲ Une synthèse de ces ressources avec une présentation de l'outil national d'aide à l'évaluation des progrès en français des élèves allophones est disponible sur le site Internet du CASNAV d'Orléans-Tours dans la rubrique « Nouveaux arrivants » et la page « Les textes officiels ».
- Il convient dans tous les cas, d'adapter le travail demandé aux possibilités du nouvel arrivant et de prévoir de façon systématique, dans toutes les évaluations sommatives notées, quelques exercices qui lui permettent d'obtenir au moins la moyenne s'il a appris ses leçons.

➤ Le suivi des nouveaux arrivants

- Le suivi des EANA dans la durée est obligatoire. Un soutien approprié doit leur être apporté de classe en classe, aussi longtemps que nécessaire. Les ressources sur le français langue de scolarisation publiées sur le site Éduscol indiquent que les EANA ont besoin d'une durée de quatre ans en moyenne pour acquérir une maîtrise de la langue qui leur permette de tirer le meilleur parti de leur scolarité en France.

- **La préparation d'un PPRE de passage est recommandée en fin de CM2 pour les EANA ou les ex-EANA suivants :**
 - élèves arrivés depuis moins d'un an, qu'ils sortent d'une classe ordinaire ou d'une UPE2A (classe d'initiation) et devant intégrer une UPE2A (classe d'accueil) au collège ;
 - élèves arrivés depuis moins de deux ans (qu'ils aient scolarisés en UPE2A ou non) et intégrant une classe de sixième ordinaire ;
 - élèves arrivés depuis moins de trois ans rencontrant encore des difficultés scolaires (qu'ils aient scolarisés en UPE2A ou non) et intégrant une classe de sixième ordinaire.
- Les textes officiels indiquent que « les SEGPA n'ont pas vocation à accueillir des élèves au seul titre de troubles du comportement ou de difficultés directement liées à la compréhension de la langue française. De même, ces structures ne concernent pas les élèves qui peuvent tirer profit d'une mise à niveau grâce aux différents dispositifs d'aide et de soutien existant au collège. »

Les relations avec les parents

➤ L'information

- Les parents doivent être informés qu'un parcours personnalisé de réussite éducative a été mis en place en faveur de leur enfant et avoir connaissance de ce dernier.

➤ Quelques pistes pour comprendre les difficultés éventuelles des nouveaux arrivants

- Les recommandations mentionnées ci-dessous émanent d'un livre de Cécile Goï : *Des enfants venus d'ailleurs*, SCÉRÉN, CRDP de l'académie d'Orléans-Tours, les cahiers Ville École Intégration (VEI).
- Les parents des nouveaux arrivants placent, en règle générale, beaucoup d'attentes dans la scolarisation de leurs enfants, mais ils peuvent parfois aussi les soumettre à des injonctions contradictoires : ils peuvent avoir peur que ceux-ci ne parlent plus leur langue, qu'ils s'éloignent de leur famille et de leur culture, et souhaiter à la fois qu'ils réussissent tout en espérant inconsciemment qu'ils ne réussiront pas. Cela constitue une raison supplémentaire de s'efforcer de maintenir les liens des EANA avec leur langue et leur culture d'origine.

- Les familles sont parfois séparées : les enfants peuvent arriver en France avec un seul de leurs parents ou une partie seulement de leur fratrie : leur père ou leur mère, ou certains de leurs frères et sœurs, restent dans certains cas au « pays ».
- Les parents n'expliquent pas toujours à leurs enfants les raisons qui les ont poussés à émigrer. Or, les enfants ont besoin de les connaître pour comprendre le sens de leur présence en France, de leur histoire personnelle, et pour savoir où est leur avenir. Ce besoin de connaissance du sens de l'histoire familiale est encore plus important lorsque une partie de la famille reste dans le pays d'origine. Les enseignants n'ont pas à connaître ces raisons, mais ils peuvent inciter les parents à les transmettre à leurs enfants.
- Les enseignants en langues et cultures d'origine peuvent jouer un rôle de médiateur avec les familles en cas de besoin.

➤ Pour en savoir plus

Le livre de Cécile Goï peut vous aider à comprendre la problématique familiale, culturelle et sociale des nouveaux arrivants au-delà de la seule problématique linguistique et scolaire. Il éclaire les phénomènes d'acculturation, les conflits de loyauté et « l'autorisation de réussir » que se donnent ou non les nouveaux arrivants dans la situation complexe qui est la leur en France.

Les ressources pédagogiques utilisables

Pour travailler toutes les compétences

- **Les ressources et les séquences pédagogiques créées par les formateurs du CASNAV d'Orléans-Tours mises en ligne sur le site du CASNAV dans la rubrique « Nouveaux arrivants » et la sous rubrique « Ressources pédagogiques »** à l'adresse suivante :
<http://casnav.ac-orleans-tours.fr/>

Pour comprendre avec des exemples concrets la démarche pédagogique mise en œuvre en unité pédagogique pour élèves allophones arrivants (UPE2A), le nouveau nom des classes d'initiation dans le premier degré et des classes d'accueil dans le second degré.

- **La langue des apprentissages : premiers pas dans le français à l'école. Coordonné par Denis Leroy et Jean-Pascal Collegia, SCÉRÉN, CNDP, les cahiers Ville École Intégration (VEI).**

Pour travailler sur la compréhension orale

- Dialogues enregistrés dans les épreuves du DELF Prim aux niveaux A 1.1, A 1 et A 2 (pour les élèves de 8 à 12 ans), puis du DELF scolaire au niveau A 1, A 2 et B 1 sur le site du Centre international d'études pédagogiques (CIEP) : www.ciep.fr
- Site Internet Les coccinelles : <http://www.les-coccinelles.fr/> : imagier des mots clés de l'histoire des *Trois brigands* de Tomi Ungerer qui peut être lue à haute voix aux élèves et exploitée à l'aide de diverses ressources que l'on trouve sur le site).
- Écouter pour apprendre, cycle 2, éditions Retz (utilisable après quelques mois seulement car l'écoute des textes dure parfois quatre, cinq, six minutes ou plus : un nouvel arrivant non francophone ne peut pas comprendre un texte d'une durée supérieure à 45 secondes ou une minute).
- Site de ressources télévisées du CNDP : www.lesite.tv

Pour travailler l'expression orale

- **Le lexique de ma classe CP/CE1 (avec cédérom), Retz.**
- Les ressources (jeux, imagiers, etc.) du Centre de Ressources Alsace Ville Intégration École (CRAVIE) : <http://cravie.ac-strasbourg.fr>
- Langues en action FLE/FLS : le DVD-Rom. CECRL A1. Sous la direction de Nicole Thiéry-Chastel. Scérén. CRDP de Paris.
- Dictionnaire illustré français junior aux éditions ELI.
- Dictionnaire visuel en images en cinq langues : allemand, anglais, espagnol, français, italien. Nathan.
- « **Sentimages** ». Jeu d'images séquentielles utilisables édité par Schubi pour travailler sur l'expression des sentiments et des émotions en français.
- **Enjeux. Activités orales pour favoriser l'apprentissage du français : français langue étrangère et seconde, niveau A 1.** Deux volumes : le guide pédagogique et le livre de l'apprenant. Scérén. CRDP de Guyane. Certaines activités sont davantage destinées à des élèves de collège qu'à des élèves au cycle III de l'école élémentaire.
- « Tu donnes ta langue au chat ? Devinettes FLE-FLS. Scérén. CRDP d'Aix-Marseille. Niveaux A 1 à B 1. Certaines activités sont davantage destinées à des élèves de collège qu'à des élèves au cycle III de l'école élémentaire.
- Apprendre la grammaire dès la maternelle en jouant avec des cartes et en les coloriant, Mireille Kuhl-Aubertin, Pédagogie pratique, Retz.

Pour travailler sur l'apprentissage de la lecture/compréhension

- **B. Stanke, Activités pour développer la conscience phonologique**, accessibles sur Internet à l'adresse suivante :
http://www1.sites.fse.ulaval.ca/fichiers/site_indisse/documents/conscience_phonologique.pdf
- **Entrer dans la lecture : quand le français est langue seconde**. Collection Cap sur le français de la scolarisation. Coordination Bertrand Lecocq. Scéren CNDP-CRDP du Nord. L'outil est paru au printemps 2012. Il est d'ores et déjà épuisé, mais sera réédité fin janvier 2013 selon les informations transmises par le CASNAV de Lille.
- Les ressources mises en ligne sur l'enseignement de la lecture aux nouveaux arrivants dans la rubrique « Nouveaux arrivants », la sous rubrique « Ressources pédagogiques » et la page « Découvrir la lecture compréhension » sur le site du CASNAV d'Orléans - Tours.
- **Bien lire et aimer lire, méthode phonétique et gestuelle** créée par Suzanne Borel-Maisonny, Clothilde Sylvestre de Sacy, ESF éditeur, 2006 (32^{ème} édition).
 - Les gestes utilisés pour représenter les sons sont disponibles sur Internet en tapant « méthode gestuelle de Suzanne Borel-Maisonny » sur un moteur de recherche.
 - Il n'est donc pas indispensable d'acheter le livre, mais la méthode est à connaître.
- **Pour connaître les phonèmes communs entre la langue française et les langues d'origine des nouveaux arrivants : l'alphabet phonétique en 25 langues extraits du Dictionnaire de la prononciation française dans sa forme actuelle** de Léon WARNANT, paru aux éditions Duculot, en 1987 (les pages correspondantes peuvent être transmises par le CASNAV d'Orléans-Tours, sur simple demande par e-mail⁸ à Jacques Chavanes, formateur).
 L'outil compare les phonèmes de la langue française et ceux des langues d'origine des élèves : il indique les phonèmes communs à la langue française et aux langues d'origine, ainsi que les phonèmes de la langue française qui n'existent pas dans les langues d'origine ; il ne mentionne pas, en revanche, les phonèmes en langues d'origine qui n'existent pas en français.
- **Apprendre à lire en français langue seconde** de Jean-Charles Rafoni, éditions L'Harmattan, 2007, 300 p.
 - La lecture des 30 dernières pages est suffisante pour acquérir une idée précise de la démarche que préconise l'auteur.
 - Une synthèse simple (8 pages) et une synthèse détaillée (27 pages) de l'ouvrage de Jean-Charles Rafoni, accompagnée dans les deux cas d'une analyse critique, sont en ligne sur le site du CASNAV d'Orléans-Tours.

⁸ L'adresse électronique du CASNAV d'Orléans Tours est la suivante : ce.casnav@ac-orleans-tours.fr

➤ **Je lis, je comprends, CE1, CE2, CM1, CM2, sur le site de l'inspection académique de l'Indre.**

- Stratégies pour lire au quotidien : apprendre à inférer, de la grande section au CM2, Scéren CRDP Bourgogne.
- Lector et Lectrix : la compréhension des textes narratifs, CM1, CM2, 6^{ème}, SEGPA, de Sylvie Cèbe et Roland Goigoux aux éditions Retz.

Pour travailler sur l'étude de la langue

○ **CLÉO : français : fichier d'entraînement, CE1 d'Antoine Fetet aux éditions Retz.**

L'ouvrage est utile pour travailler sur l'étude de la langue et comprend aussi des exercices de lecture. Il comporte de nombreuses illustrations qui facilitent la compréhension des consignes. Il peut être feuilleté sur le site Internet de l'éditeur. Attention ! Plusieurs exercices proposés dans ce manuel sont adaptés aux besoins des nouveaux arrivants, mais certains ne le sont pas.

○ **Un jour, un mot. Cycles II et III. Renée Léon. Hachette Education. Jeux oraux.**

Pour travailler sur le français des disciplines

- Le français à la découverte du monde (CE1) et le français à la découverte de l'histoire-géographie (CE2, CM1, CM2), Hachette éducation.
- **Le lexique des disciplines, cycle 3, aux éditions Retz.**

Logiciels de français

- **Entrez dans la langue. Cédérom. CRDP Grenoble.**
- Logiciel Atoutclic.
- Lirebel langue seconde, Chrysis.
- Lecthème, six logiciels de la grande section au CM2 (lecture, écriture...), Jocatop.

Chansons

- 30 phonèmes en 30 chansons, grande section-CP, Cécile Martin, Élisabeth Trésallet, éditions Retz.
- Chansons orthographiques, Vol. 1. De l'éveil de la conscience phonologique aux premiers pas en orthographe. Paris, CRDP, 2009.
- Voir aussi le site de Momeludies : chansons bilingues (à condition de savoir lire les partitions).

Quelques méthodes de français spécialisées

- Cycle 1 et début du cycle 2
 - *Tatou le Matou*, niveau 1 et niveau 2, édité par Hachette Français langue étrangère.
- Cycle 2
 - *Ludo et ses amis*, volumes 2 et 3, édité par Didier⁹.
 - *Caramel*, niveau 1 et niveau 2, édité par Didier.
- Cycle 3
 - ▲ *Alex et Zoé*, niveau 1, niveau 2 et niveau 3, édité par Clé International. Ce manuel contient une méthode interactive d'apprentissage de la lecture.

Pour évaluer les progrès en langue française des élèves

- **Mon premier portfolio européen des langues, 6-10 ans, éditions Didier.**
- **Portfolio européen des langues. Collège. Didier.**
- **Épreuves du DELF Prim aux niveaux A 1.1, A 1 et A 2 (pour les élèves de 8 à 12 ans), puis du DELF scolaire au niveau A 1, A 2 et B 1 sur le site du Centre international d'études pédagogiques (CIEP) : www.ciep.fr**

Pour travailler sur les mathématiques

- **Évaluations des compétence scolaires initiales des nouveaux arrivants en mathématiques en langues d'origine publiées sur le site du CRDP d'Aix-Marseille** (pour affiner les évaluations initiales des élèves et mieux repérer leurs connaissances) : <http://www.crdp-aix-marseille.fr/mathsenaf/>
- **Les manuels publiés sous la direction de Rémi Brissiaud.**
 - **J'apprends les maths avec Tchou, niveau CP, Retz.**
 - **J'apprends les maths avec Picbille, niveau CE1, Retz.**
 - **J'apprends les maths, niveaux CE2, CM1 et CM2, aux éditions Retz.**
- **Enseigner les mathématiques à l'école, Françoise Cerquetti-Berkane, Hachette Education, collection pédagogies pour demain.**
- **Site de télé formation en mathématiques de l'université Paris V : <http://www.uvp5.univ-paris5.fr/TFM/>**
- **Jeux de calcul mental de Dominique Verdenne sur le site : www.pmev.fr**
- **En cycle III : Enseigner les mathématiques à des élèves non francophones : des outils français -maths, les cahiers Ville École Intégration (VEI), SCÉRÉN, CRDP de Créteil.**

⁹ Il semble possible de se passer du premier volume de cette méthode qui est moins bien fait que les deux autres.

Sites Internet

- **Site spécialisé dans l'enseignement du français : 1800 fiches téléchargeables au format Word et corrigibles : <http://fr.islcollective.com/>**
- Sites d'enseignants de classes d'initiation avec des ressources téléchargeables
 - ▲ **Site de Anne Schoeter et Morteza Nosarian (Mozane) : <http://mozanne.fr/>**
 - **Alphabet à voir et à entendre (utilisable en ligne) ;**
 - Carnet des sons (téléchargeable) ;
 - Jeux sur le lexique des animaux et des vêtements (utilisables en ligne) ;
 - **Très beaux contes et albums créés par les élèves.**
 - ▲ Site de la classe d'initiation de Mons-en-Barœil : <http://demonsaumonde.free.fr>
 - ▲ Site de Roland Kara (enseignant de CLIN). Avec des documents téléchargeables et utilisables dans la classe : <http://roland.kara.chez-alice.fr>
 - ▲ Site d'Albert Scolena : <http://albert.scolena.free.fr/>
 - ▲ Site : <http://clin-itinerante.com>

Sites destinés à tous les professeurs d'école sur Internet

- Tous cycles
 - <http://lectures-primaires.fr/>
 - <http://soutien67.free.fr/>
 - www.inattendu.org
- Cycle 2
 - <http://cp.lakanal.free.fr/ressources.htm>
 - <http://www.les-coccinelles.fr/>
 - <http://lps13.free.fr/>
- Cycle 3
 - <http://www.professeurphifix.net/>

Bibliographie complémentaire

- Michel Malherbe, Les langages de l'humanité : une encyclopédie des 3 000 langues parlées dans le monde, Robert Laffont.
- Nathalie Auger, Comparons nos langues : démarches d'apprentissage du français auprès d'enfants nouvellement arrivés (DVD + un livret de 31 pages), CRDP de l'académie de Montpellier, 2005.