

Projets de programmes de tahitien

Lycée



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Conseil supérieur
des programmes

Programme de langues vivantes de la classe de seconde – tahitien

Avril 2025

Sommaire

PRÉAMBULE COMMUN.....	3
Objectifs généraux de l’enseignement des langues vivantes étrangères et régionales	4
La formation du citoyen éclairé	4
La langue et la culture : un apprentissage indissociable	4
Les langues : une fenêtre ouverte sur les autres et le monde	5
Contenus et objectifs d’apprentissage.....	5
La formation culturelle et interculturelle	5
L’étude de la langue	5
Approches pédagogiques.....	6
Construire des projets pédagogiques pour agir avec la langue, s’engager et se construire grâce à elle	6
Varier les modalités de travail.....	7
Entraîner et évaluer	7
Adopter une approche plurilingue	7
Supports et outils	7
Les supports pédagogiques	7
Le cahier	8
Les usages numériques	8
PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)	8
PROGRAMME D’ÉTUDE DE LA CLASSE DE SECONDE.....	10
Repères culturels – LVA, LVB, LVC	10
Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui.....	10
Axe 2. Vivre entre générations.....	11
Axe 3. Le passé dans le présent.....	11
Axe 4. Défis et transitions	12
Axe 5. Créer et recréer	13
Axe 6. Les Australes (Tuha’a pae).....	13
Repères linguistiques – LVA, LVB	14
ACTIVITES LANGAGIÈRES	14
Compréhension de l’oral et de l’écrit.....	14
Expression orale et écrite.....	16
Interaction orale et écrite, médiation.....	18
OUTILS LINGUISTIQUES LVA et LVB	21
Phonologie et prosodie	21
Lexique en lien avec les axes culturels	22
Grammaire A2+ – B1+	24
Repères linguistiques – LVC	25
ACTIVITÉS LANGAGIÈRES	25
Compréhension de l’oral et de l’écrit.....	25
Expression orale et écrite.....	26
Interaction orale et écrite, médiation.....	28
OUTILS LINGUISTIQUES – LVC	29
Phonologie et prosodie	29
Lexique en lien avec les axes culturels	30
Grammaire A1+	30
FOCUS : l’articulation entre activités de réception et de production à partir d’une entrée culturelle.....	31

PRÉAMBULE COMMUN

Les programmes de langues vivantes, adossés au Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et son volume complémentaire, visent à faire acquérir aux élèves des compétences linguistiques solides, une compréhension culturelle approfondie, et un esprit critique affiné. Les entraînements variés et réguliers sont essentiels pour développer, seul ou collectivement, des stratégies de compréhension et d'expression qui conduisent à une indépendance progressive dans toutes les activités langagières :

- compréhension de l'oral : écouter, comprendre et interpréter ;
- compréhension de l'écrit : lire, comprendre et interpréter ;
- expression orale en continu : parler en continu ;
- expression écrite : écrire ;
- interaction orale et écrite : réagir et dialoguer ;
- médiation : comprendre, interpréter, réagir, communiquer, coopérer.

Les activités langagières sont indissociables les unes des autres, et s'articulent entre elles – la médiation étant à l'intersection de la production et de la réception – en fonction des situations de communication prévues par le projet pédagogique. Toutes se répondent et se renforcent mutuellement.

Les niveaux de maîtrise linguistique visés sont indiqués dans les tableaux ci-dessous (à noter : lorsque le niveau visé est accompagné du signe « + », cela signifie que le niveau supérieur est atteint dans au moins l'une des activités langagières).

Pour le collège

	LVB	LVA (langue apprise dès le primaire ou à partir de la 6 ^e)
6 ^e	A1	A1+
5 ^e	A1+	A2
4 ^e	A1+	A2+
3 ^e	A2	B1

Pour le lycée

	LVB	LVA	LVC
seconde	A2+	B1+	A1+
première	B1	B1+	A1+
terminale	B1	B2	A2+ - B1

Les contenus culturels sont déclinés en axes et en objets d'étude au collège et au lycée. Les axes sont au nombre de cinq en classe de 6^e et au nombre de six de la classe de 5^e à la classe terminale. Le sixième axe est spécifique à un pays ou une région de l'aire linguistique concernée. Pour chaque axe, plusieurs objets d'étude ancrent les apprentissages dans le contexte spécifique de chaque langue. Les axes, qui ont pour fonction d'aider le professeur à élaborer des progressions pédagogiques couvrant des champs différents, revêtent un caractère obligatoire et doivent donc tous

être traités au cours de l'année. Parmi les objets d'étude détaillés pour chaque niveau de classe, au moins trois doivent être étudiés pendant l'année. Le professeur peut en envisager d'autres en veillant à ce qu'ils soient ancrés dans les problématiques de l'axe concerné.

Objectifs généraux de l'enseignement des langues vivantes étrangères et régionales

La formation du citoyen éclairé

L'apprentissage des langues vivantes étrangères ou régionales fait partie intégrante de la formation intellectuelle et citoyenne des élèves. Avec les autres disciplines, il amène les élèves à comprendre la diversité et la complexité du monde pour y évoluer en citoyen éclairé.

L'apprentissage des langues vivantes, parce qu'il contribue à développer la culture, à former l'esprit critique et à aiguïser le discernement, ouvre la possibilité de percevoir dans un contexte international les enjeux interculturels et sociétaux contemporains en prenant en compte leur dimension historique.

Apprendre une langue vivante étrangère ou régionale, c'est à la fois prendre conscience de son identité, l'affirmer et découvrir celle des autres. Dans le monde d'aujourd'hui, la maîtrise des langues vivantes facilite la mobilité virtuelle et physique des jeunes gens pendant leur scolarité et ultérieurement. Cet objectif suppose un engagement des élèves tant dans leur formation intellectuelle que dans leur relation avec les autres. Ainsi, l'apprentissage des langues vivantes, par la médiation interculturelle qu'il suppose, favorise la construction des compétences psychosociales qui, avec la formation intellectuelle, contribuent au développement de la personne et à la cohésion sociale.

Avoir une maîtrise de la langue et de la culture suffisante pour s'ouvrir aux valeurs humanistes, disposer d'atouts pour favoriser l'insertion sociale, assumer sa fonction de citoyen, dans son pays, en Europe comme dans les autres pays du monde, tels sont les objectifs de l'apprentissage des langues vivantes.

La langue et la culture : un apprentissage indissociable

Pour atteindre ces objectifs, le professeur propose un enseignement où langue et culture sont liées afin de garantir la communication de qualité que vise le niveau de locuteur indépendant. Ainsi, le cours de langue vivante étrangère ou régionale est un cours où l'on pratique la langue cible, moyen de communication, objet d'étude et vecteur de culture. Cette relation entre langue et culture constitue le cœur de la didactique des langues vivantes.

Les singularités culturelles d'un pays, historiques, géographiques, sociologiques, mais aussi économiques et scientifiques, sont étudiées de manière fine et nuancée afin d'éviter stéréotypes et visions folkloriques. De même, la production artistique sous toutes ses formes est étudiée dès le début de l'apprentissage.

Pour ce faire, encourager la créativité en s'appuyant sur une démarche faisant appel aux différents sens, contribue à la motivation et à l'engagement des élèves, comme y invitent les repères culturels des programmes. Les axes culturels, propres à chaque niveau de classe, se prêtent par ailleurs au travail interdisciplinaire et permettent d'évoquer les connaissances et compétences acquises dans toutes les disciplines et de donner ainsi corps et sens à l'apprentissage de la langue cible. À ce titre, l'utilisation de la langue vivante dans le cadre d'une autre discipline (en « discipline non linguistique » ou « enseignement d'une matière intégrée à une langue étrangère ») permet d'approcher la perception des spécificités de ces disciplines dans d'autres contextes éducatifs tout en développant les connaissances qui leur sont liées.

Dans le cadre de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère ou régionale, une réflexion sur la langue de scolarisation et sur les autres langues que parlent ou étudient les élèves peut être introduite ponctuellement. Le cours de langue reste cependant avant tout un cours où l'on pratique la langue cible.

Les langues : une fenêtre ouverte sur les autres et le monde

L'apprentissage d'une langue vivante étrangère ou régionale, et *a fortiori* l'apprentissage de plusieurs langues vivantes, ne saurait être réussi sans faire ressentir aux élèves le plaisir à étudier la langue et la culture d'autres pays.

Chaque langue apprise et parlée permet d'éprouver et d'exprimer un éventail élargi de sentiments et de pensées. Cette augmentation des moyens d'expression ouvre de nouveaux champs de liberté et favorise ouverture d'esprit et tolérance.

Contenus et objectifs d'apprentissage

La formation culturelle et interculturelle

Pour comprendre pleinement une langue, il est nécessaire d'explorer les nuances culturelles qui la sous-tendent. Il est également nécessaire de progresser dans la maîtrise de la langue pour comprendre pleinement une culture.

Chaque langue porte en elle des éléments uniques de la manière de percevoir le monde, de structurer la réalité et d'envisager des concepts abstraits. Ainsi, les structures syntaxiques, les expressions idiomatiques et les proverbes révèlent des aspects profonds d'une culture. De même, la langue est traversée par l'Histoire, les traditions et les croyances et, plus généralement, par les valeurs d'une société. Apprendre une langue, c'est donc s'immerger dans l'histoire d'une culture pour mieux la comprendre. En outre, la culture influence la communication interpersonnelle, les formes de discours ainsi que la gestuelle associée à une langue. Se familiariser avec les éléments culturels favorise une utilisation efficace et correcte de la langue en contexte.

L'enseignement des langues vivantes vise aussi à donner aux élèves des repères précis nécessaires à la construction d'une culture générale solide. Les élèves sont exposés pendant toute leur scolarité à des repères historiques, géographiques, littéraires et artistiques, sans omettre les domaines scientifiques et technologiques, qui élargissent progressivement leurs connaissances. Ces repères pourront se construire par la lecture et l'étude de textes d'auteurs ainsi que par l'analyse critique d'œuvres artistiques dans toute leur diversité. Les expériences vécues hors de la classe (expositions, spectacles, concerts, mobilité, etc.) constituent des prolongements profitables.

Doter les élèves d'une culture générale, c'est leur permettre d'accéder à l'indépendance langagière, de devenir des citoyens capables de s'interroger, de faire des choix, de défendre leurs idées, de coopérer, de porter des valeurs. Ils seront par ailleurs en mesure de contribuer à une compréhension mutuelle dans un contexte interculturel par les compétences de médiation qu'ils auront acquises.

L'étude de la langue

Développer progressivement l'autonomie langagière

L'un des objectifs de l'apprentissage d'une langue à l'école est d'amener les élèves à utiliser la langue de façon autonome en tenant compte de l'environnement dans lequel ils peuvent se trouver et où ils agissent. Cette autonomie s'acquiert par un entraînement régulier et suppose des connaissances solides, mobilisées en situation de communication afin qu'ils puissent, par exemple, réagir, décrire, argumenter, imaginer ou bien encore transmettre et coopérer. Cet apprentissage est progressif et mis en lien avec les descripteurs des niveaux du CECRL visés. Pour enrichir leur compréhension et leur capacité à interagir de manière efficace, les élèves sont progressivement exposés aux variations d'accents et aux spécificités linguistiques régionales ou nationales.

Les composantes de la langue

Composante pragmatique

Une langue est avant tout un instrument de communication (orale et écrite) qui va au-delà du seul sens des mots et de la seule construction des phrases. La situation de communication et l'intention des locuteurs sont autant d'éléments à prendre en compte pour conduire les élèves à l'autonomie langagière. La composante pragmatique sous-tend la compréhension et l'utilisation de codes langagiers associés aux formes de discours en rapport avec le contexte

et la visée du locuteur (décrire, raconter, expliciter, argumenter, démontrer, débattre, faciliter les échanges, etc.). Elle comprend la capacité à déduire l'implicite d'une situation de communication, à appréhender la manière dont le contexte modifie le sens des mots et de la phrase (par exemple, l'humour ou l'ironie). Les élèves développent ainsi des stratégies qu'ils sont amenés à mettre en œuvre dans un contexte précis : l'organisation et la structuration cohérente du discours en fonction de l'objectif et de la situation de communication.

Composantes linguistiques

Phonologie et prosodie

La phonologie est étroitement liée à la maîtrise d'une langue vivante et se situe au croisement des mécanismes mis en œuvre lors de la réception et de la production. Elle se compose d'un ensemble d'éléments parmi lesquels la prononciation et la prosodie (incluant l'intonation, l'accent de mot, l'accent de phrase, le rythme et le débit). Elle met en évidence les liens ou les écarts entre graphie et phonie. Elle renforce en outre la connaissance par les élèves de la réalité linguistique et culturelle des différentes aires géographiques dans lesquelles une langue est parlée. La maîtrise phonologique et prosodique contribue ainsi à lever les obstacles propres à la compréhension de l'oral et favorise la mise en confiance des élèves appelés à s'exprimer. L'attention portée aux spécificités et aux variétés phonologiques d'une langue doit donc être constante de la première à la dernière année d'étude.

Lexique

L'acquisition d'un lexique toujours plus étoffé de la première année d'étude de la langue à la fin du cycle terminal est fondamentale pour comprendre et interagir ainsi que pour appréhender la culture des différentes aires linguistiques. Le choix du lexique étudié en classe est fortement lié aux axes culturels définis par les programmes et aux supports retenus. Ce lexique est progressivement enrichi et régulièrement réactivé en lien avec les objectifs d'apprentissage. L'acquisition du lexique consiste en la mémorisation de mots et d'expressions lexicalisées et idiomatiques toujours en lien avec un environnement culturel et une situation de communication. L'amplitude et la précision du lexique permettent d'accéder à une pensée complexe, d'appréhender le réel de manière autonome et de développer le sentiment de compétence. La lecture des livres facilite l'acquisition et la réactivation du lexique. Les outils numériques, dans une certaine mesure, peuvent y être associés.

Grammaire

La grammaire (morphologie et syntaxe) constitue l'ossature d'un système linguistique sans laquelle il serait impossible de comprendre ou de construire un discours, d'étayer sa pensée, de la préciser et de situer son propos dans le temps et dans l'espace. L'apprentissage régulier et progressif de la grammaire, du début du collège à la fin du lycée, s'effectue en situation, à la fois dans les activités de compréhension et d'expression, ainsi que dans des temps de réflexion sur la langue, d'explicitation et de conceptualisation. Tout comme l'apprentissage du lexique, l'apprentissage régulier et en situation de communication de la grammaire est indispensable à l'autonomie linguistique des élèves.

Approches pédagogiques

Construire des projets pédagogiques pour agir avec la langue, s'engager et se construire grâce à elle

Les modalités d'enseignement sont nombreuses et variées, mais, dans une approche actionnelle, toutes supposent l'élaboration d'un projet pédagogique, au choix de l'enseignant, mettant les élèves en situation d'agir et d'interagir avec la langue en évitant le recours systématique à un questionnement écrit ou oral. L'enseignant engage par ailleurs la classe sur la voie de la coopération et de l'entraide.

La démarche pédagogique, qu'elle s'appuie sur un sujet de réflexion, une étude de cas ou une résolution de problèmes, conduit l'élève à se documenter, vérifier, planifier et rendre compte. Cette approche contribue à développer l'esprit critique et la confiance de soi. Elle nécessite de présenter les objectifs et les étapes : chaque élève doit comprendre ce qui est attendu de lui et quel sens revêtent les activités proposées.

Varier les modalités de travail

Mettre les élèves en activité, c'est les amener à s'engager dans leurs apprentissages et à mobiliser des stratégies de réception et de production de façon autonome. Plusieurs modalités de travail peuvent être mises en place pour favoriser l'apprentissage et la participation des élèves : le travail individuel, en binômes, en groupes ou en séance plénière. Les modalités sont choisies en cohérence avec les objectifs linguistiques et le projet pédagogique et visent à accompagner chaque élève dans sa progression. Les activités d'écriture, individuelle ou collaborative, et de lecture, silencieuse ou à voix haute, ont toute leur place dans le cours de langue vivante.

Les objectifs linguistiques et culturels du cours de langue vivante, en favorisant le travail coopératif et la découverte de l'altérité, se prêtent à une acquisition des compétences psychosociales en situation, qu'elles soient cognitives, émotionnelles ou sociales. Ces compétences peuvent être particulièrement consolidées lors de l'étude de certains axes culturels au programme.

Entraîner et évaluer

Les élèves disposent de temps et d'espaces consacrés à l'entraînement (individuel et collectif), à la répétition (individuelle et chorale), à la manipulation, à la mémorisation, à l'imitation et à l'acquisition de stratégies transférables.

L'évaluation porte sur les connaissances acquises et les compétences travaillées lors des séquences. Il est essentiel de proposer des évaluations régulières et de différentes natures (diagnostiques, formatives, sommatives) afin que les élèves prennent conscience de leurs réussites, de leurs progrès et de leurs besoins. Ces évaluations, en cohérence avec les niveaux du CECRL facilitent le positionnement des élèves et mettent l'accent sur les effets de seuil, ces moments critiques où les compétences linguistiques atteignent un nouveau palier.

Adopter une approche plurilingue

L'approche plurilingue permet de percevoir et de comprendre les différences et les similitudes entre toutes les langues parlées et étudiées par les élèves, dont le français, langue de scolarisation. Elle valorise la diversité linguistique et s'appuie sur les compétences déjà acquises par les élèves pour faciliter l'apprentissage de nouvelles langues. Cette approche les prépare à devenir des citoyens capables d'évoluer dans des contextes multilingues et multiculturels, tout en renforçant leur propre identité linguistique et culturelle.

Supports et outils

Les supports pédagogiques

Les documents authentiques s'adressent à des locuteurs natifs dans des contextes réels, non pédagogiques. Sans être proposés de manière exclusive, ils sont privilégiés en cours de langue vivante. Qu'ils soient textuels (journalistiques, littéraires ou autres), visuels (extraits de films, de documentaires, ou de réalité virtuelle) ou audio (extraits radiophoniques, chansons, etc.), ils exposent les élèves à la langue cible avec ses expressions idiomatiques et ses variations linguistiques. Ils représentent des modèles précieux et peuvent servir d'exemple de production, en accord avec les attentes du niveau visé, tout en restant des objets d'étude à part entière.

Le choix des supports, qu'ils soient tirés de ressources documentaires, de ressources en ligne ou proposés dans des manuels scolaires, suppose une analyse approfondie de la part de l'enseignant pour en vérifier la qualité et définir des objectifs linguistiques et culturels. Les manuels scolaires peuvent représenter une aide pédagogique en fournissant aux élèves et aux enseignants des ressources variées.

Les supports pédagogiques sont sélectionnés pour répondre aux besoins spécifiques des élèves, en tenant compte de leur âge, du niveau d'étude visé et du projet pédagogique. Ils ne se limitent pas à l'actualité, mais s'inscrivent dans une perspective historique porteuse de sens. Ils sont contextualisés et leurs sources systématiquement précisées, afin que leur statut, leur authenticité et leur fiabilité puissent être vérifiés.

Le cahier

L'apprentissage repose sur divers outils, parmi lesquels le cahier (ou bien le classeur, ou encore l'ordinateur) occupe une place essentielle. Il constitue un lien indispensable entre le travail en classe et le travail individuel des élèves qui l'utilisent pour organiser et structurer les apprentissages de manière personnalisée et de plus en plus autonome. Le cahier est donc un espace d'appropriation des savoirs et d'entraînement individuel, qui favorise l'acquisition des connaissances grâce à l'écriture.

Parmi les éléments figurant dans le cahier, la trace écrite des activités effectuées et corrigées en classe occupe une place fondamentale ainsi que les bilans lexicaux et grammaticaux. Elle constitue un point de référence fiable sur lequel les élèves peuvent s'appuyer pour se remémorer la leçon à laquelle ils ont participé, pour accéder à un discours correct tant du point de vue de la langue que des contenus et disposer d'éléments pour construire leur propre production. Le temps même de l'écriture participe à l'appropriation et à la mémorisation des savoirs, consolidant ainsi les compétences des élèves.

Les usages numériques

La généralisation des outils numériques modifie sensiblement l'enseignement des langues vivantes. Le professeur s'interroge sur le bénéfice que ces outils peuvent apporter à la progression des élèves et en adapte les usages aux objectifs dans l'économie de la séquence, de la séance ou d'une activité. Le numérique éducatif, grâce à la variété des supports, des activités et des modalités de travail qu'il offre, peut renforcer la motivation des élèves.

Le développement rapide des intelligences artificielles génératives (IAG) multiplie par ailleurs les possibilités de recherche, de création, de rédaction et de traduction, voire d'interaction avec un agent conversationnel. Le professeur peut se saisir de ces possibilités dans un cadre pédagogique en mettant le potentiel de l'IAG au service des objectifs d'apprentissage, tout en engageant une réflexion sur les usages du numérique. Afin de se prémunir contre les biais culturels et la désinformation, les élèves sont amenés en cours de langue à développer leur esprit critique dans l'usage des outils à leur disposition. Ainsi, le professeur les encourage à s'engager et à se responsabiliser davantage, dans le respect des règles et d'autrui.

Dans tous les cas, le professeur vérifie que les travaux proposés, en particulier hors la classe, n'augmentent pas le temps d'exposition aux écrans et que les outils requis sont fiables et accessibles à tous les élèves pour ne pas renforcer les inégalités.

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)

L'enseignement des langues vivantes régionales a pour objectif le développement des compétences langagières des élèves, il obéit aux mêmes principes et se déploie sur les mêmes thématiques que celui des langues vivantes étrangères, comme le souligne le préambule commun auquel il convient de se référer.

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

L'enseignement des LVR est cadré par les programmes, mais également par des circulaires qui permettent de prendre en compte les spécificités de cet enseignement.

Les programmes concernent des langues de France. Les étudier revient à explorer les richesses du patrimoine des régions de la France dans lesquelles elles sont présentes. Ces références constituent un ancrage fort pour beaucoup d'élèves.

Les langues vivantes régionales entretiennent avec la langue française des relations complexes et étroites de coexistence ou de filiation. Leur enseignement est souvent conduit en référence à la langue française, parce qu'aujourd'hui, tous les locuteurs de langues régionales sont aussi francophones, et que les écrivains rédigeant en

langue régionale s'expriment souvent également en langue française. À cet égard, le travail sur la compétence de médiation est particulièrement riche et efficace dans l'enseignement des langues régionales, et doit être encouragé.

Les langues vivantes régionales existent dans des situations sociolinguistiques variées, qui influent sur les modes d'enseignement. Ainsi, elles ne font pas l'objet d'un enseignement en LVA, mais en LVB et en LVC. Elles sont également proposées en enseignement de spécialité au lycée (spécialité langue, littérature, culture étrangères et régionales, LLCER). Dans beaucoup d'académies, leur enseignement prend aussi la forme d'un enseignement bilingue, qui est mis en place dès le premier degré. Les programmes ici présentés affichent des objectifs de compétences adaptés à la structuration locale des enseignements : ce contexte est précisé pour chaque langue en introduction du programme de sixième.

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE SECONDE

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB	LVA
seconde	A2+	B1+

Niveau minimum attendu en fin d'année	LVC
seconde	A1+

En classe de seconde, l'enseignant doit créer une dynamique d'apprentissage collective tout en tenant compte de l'hétérogénéité des élèves. Pour cela, il importe d'avoir une démarche explicite de valorisation des compétences acquises pour permettre aux élèves de les consolider, et d'apprendre à réaliser de nouvelles tâches dans toutes les activités langagières. Les repères culturels sont également essentiels pour développer chez les élèves une meilleure compréhension et une meilleure appropriation de la langue.

Repères culturels – LVA, LVB, LVC

Les axes culturels doivent obligatoirement être traités. Les objets d'étude permettent un apprentissage de la langue contextualisé. Ils concernent les langues A, B et C. Parmi les objets d'étude proposés dans ce programme, au moins trois doivent être étudiés pendant l'année.

Les objets d'étude plus adaptés à la LVC sont signalés, ce qui n'exclut pas qu'ils soient mis en œuvre en LVA ou LVB.

Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui

Dans la société polynésienne d'aujourd'hui, l'importance croissante accordée aux apparences a un impact sur les relations sociales. Être accepté dans un groupe donné suppose de suivre une tendance, d'adopter un style vestimentaire ou langagier. Ainsi, la représentation que l'adolescent a de lui-même est influencée par le regard et les actions d'autrui. L'axe permet de réfléchir à l'impact de l'image de soi dans les relations sociales.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Connaissance de soi » (compétence cognitive).

➤ **Objet d'étude 1. Premiers pas au lycée : s'intégrer sans se perdre**

L'entrée au lycée marque un tournant dans la vie d'un *taure'are'a* (adolescent) : nouveaux repères, nouveaux codes, nouveaux groupes. Cette transition s'accompagne de bouleversements physiques, émotionnels, sociaux et linguistiques. Pour s'intégrer, l'adolescent observe, se positionne par rapport au groupe et ajuste son comportement. Le regard des autres, le style, la manière de parler deviennent des repères cruciaux par rapport au groupe. Quelle place donner à la langue tahitienne dans la construction de sa voix d'élève dans cet espace scolaire et de son image ?

➤ **Objet d'étude 2. Codes, style et identité : dire qui l'on est entre pairs (conseillé en LVC)**

L'adolescent est fortement influencé par son entourage social (*'āmuimuirā'a*), constitué de personnes de son âge, de son milieu et de sa sphère sociale. Cette influence se manifeste dans les comportements, les valeurs, les goûts culturels ou les façons de parler. Pour être reconnu, accepté ou respecté, on se plie aux usages collectifs. Pourquoi et comment les adolescents modifient-ils leur manière de parler pour exister ou s'intégrer dans leur groupe ?

➤ **Objet d'étude 3. Être taure'are'a, adolescent en Polynésie**

Traditionnellement, *Taure'are'a* désigne une période d'insouciance et de transformation, où l'adolescent cherche sa place dans le monde adulte. Aujourd'hui, cette étape est marquée par des tensions entre valeurs familiales et influences extérieures — musique, mode, réseaux sociaux, langages. L'adolescent évolue entre plusieurs identités, entre enracinement et ouverture, entre ce qu'il reçoit et ce qu'il choisit.

Axe 2. Vivre entre générations

Les liens entre générations évoluent au gré des mutations sociales, de l'urbanisation et des mobilités inter-îles. Coexister entre enfants (*tamari'i*), parents (*metua*), grands-parents (*metua rū'au*) et aînés (*mātuatua*) signifie confronter des expériences différentes. Cette cohabitation fait émerger des écarts, des malentendus mais aussi des occasions d'écoute et de transmission. L'enjeu est de préserver un dialogue vivant entre les générations dans une société polynésienne en constante évolution.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Capacité d'écoute empathique » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. De la famille élargie à la famille nucléaire (conseillé en LVC)**

Autrefois, la maison polynésienne réunissait toute la famille élargie dans un même espace de vie et de parole. Aujourd'hui, le modèle tend vers la famille nucléaire, souvent logée en appartement social, où les repères collectifs s'effacent. Ce changement peut créer des tensions intergénérationnelles dans des espaces de vie transformés, que la littérature polynésienne contemporaine a souvent évoquées.

➤ **Objet d'étude 2. Savoirs d'hier, jeunes d'aujourd'hui**

Les anciens (*metua, mātuatua*) étaient les piliers de la transmission des savoirs : pêche, navigation, récits, valeurs spirituelles, conseils avisés. Face aux écrans, au rythme rapide de la vie et à l'individualisme croissant, certains jeunes s'en détournent. Dans son récit de témoignage *Te moana tāui ra'i* traduit en tahitien par Duro a Raapoto, Tava'e Rai'oa'oa fait le constat du manque d'intérêt de ses enfants pour son activité. Pourtant, la parole des aînés garde toute sa force, sa sagesse et peut encore guider. Comment faire pour renouer avec les savoirs des anciens dans une société où le temps de l'écoute se perd ?

➤ **Objet d'étude 3. Le mariage traditionnel, résistance aux usages modernes ?**

S'intéresser au *fa'aipoipora'a*, le mariage traditionnel polynésien, permet de découvrir un héritage culturel riche en rites et en symboles. Si certaines familles adoptent aujourd'hui des formes de mariage occidentales, elles conservent parfois des éléments traditionnels comme le *ēpara'a* (rituel du jour des parents) ou le *topara'a i'oa* (rituel du nom). À l'heure du tourisme, ces pratiques sont parfois rejouées dans les hôtels pour séduire les visiteurs en quête d'exotisme culturel. Cela soulève des questions liées à l'authenticité et à la manière dont les jeunes générations perpétuent — ou non — ces traditions.

Axe 3. Le passé dans le présent

La persistance du passé est au cœur de la perception du présent : l'histoire pèse sur les mémoires et façonne les identités. Face à cet héritage, les réactions sont diverses : rejet des traditions ou, au contraire, volonté de les préserver et de les célébrer. L'axe peut être abordé à travers plusieurs dimensions de la culture polynésienne : le mode de vie communautaire, l'hospitalité, le respect des anciens (*mātuatua*), et le fragile équilibre entre tradition et modernité. La manière dont la culture et l'histoire polynésiennes influencent la vie quotidienne éclaire comment les valeurs ancestrales continuent d'irriguer la société polynésienne contemporaine.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Savoir penser de façon critique » (compétence cognitive).

➤ **Objet d'étude 1. L'art de vivre polynésien à l'épreuve des mutations**

L'art de vivre polynésien repose sur des valeurs communautaires robustes. Il valorise la convivialité, la solidarité, l'hospitalité et le lien avec l'environnement naturel. L'entraide est essentielle, qu'il s'agisse de partager un repas,

d'organiser un événement collectif ou de se soutenir lors des travaux communautaires. L'hospitalité se manifeste aussi à travers la langue dans des expressions et des invitations spontanées chaleureuses qui illustrent l'importance du partage et de l'ouverture à l'autre dans la culture mā'ohi. L'objet d'étude invite à explorer la manière dont ces pratiques traditionnelles résistent ou s'adaptent face aux mutations sociales et aux influences extérieures. Des supports comme *Nourritures, abondance et identité* de Christophe Serra Mallol peuvent enrichir cette réflexion.

➤ **Objet d'étude 2. Entre colonisation et nucléaire, un enjeu de réconciliation**

Du premier contact avec les Européens aux années du CEP (Centre d'expérimentation du pacifique), la Polynésie a traversé de profondes transformations. Les traces de ces bouleversements demeurent vives dans les luttes politiques actuelles et dans les démarches de reconnaissance historique, notamment pour les conséquences des essais nucléaires. Les élèves sont encouragés à croiser les mémoires et les points de vue, à travers des œuvres d'auteurs polynésiens comme John Taroanui Doom (« *A he'e noa i te tau* »), Patrick Araia Amaru (« *Ao 'āpī* ») ou Émilie Génaédig (« *Les Champignons de Paris - Te mau tuputupuā a Paris* »).

➤ **Objet d'étude 3. Le réveil des traditions pour réconcilier l'homme avec son environnement**

Autrefois, les Polynésiens vivaient dans un équilibre plus harmonieux entre l'homme, la nature et les esprits, organisant leur vie autour de cycles naturels, de règles comme le *tapu* (interdit) ou le *rāhui* (restriction temporaire de l'accès à un espace naturel). Aujourd'hui, face aux enjeux environnementaux, ces savoirs traditionnels sont revivifiés, dans une perspective de développement durable.

L'objet d'étude amène les élèves à porter une réflexion sur l'apport des savoirs ancestraux dans la gestion des ressources naturelles et à envisager leur rôle dans les défis contemporains. Il peut aussi s'articuler avec des projets pédagogiques liés à la préservation de l'environnement.

Axe 4. Défis et transitions

L'avenir de la planète est une préoccupation mondiale, abordée de façon différente selon les contextes. En Polynésie française, vaste territoire insulaire dispersé au cœur de l'océan Pacifique, les défis sont nombreux : changement climatique, transition énergétique, développement économique, inclusion numérique, préservation de l'environnement et sauvegarde de la culture. Dans ce contexte, les transitions à opérer ne sont pas uniquement écologiques : elles sont aussi sociales, économiques et culturelles. Une question centrale se pose : comment concilier modernité et tradition, développement économique et maintien de la richesse culturelle ?

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Capacité à faire des choix responsables » (compétence cognitive).

➤ **Objet d'étude 1. Un territoire en mutation face au changement climatique**

Constituée d'îles, la Polynésie française est particulièrement vulnérable aux effets du changement climatique. L'élévation du niveau de la mer, l'érosion des côtes, le déclin de la biodiversité maritime sont des défis majeurs. Des initiatives locales et des partenariats internationaux se multiplient pour préserver l'environnement, tout en réinventant un modèle de développement durable. Les élèves peuvent argumenter à partir des problématiques relatives au climat en produisant des travaux de sensibilisation (discours, poèmes, chansons, affiches bilingues, podcasts, vidéo...) ou en débattant afin de dégager des solutions possibles.

➤ **Objet d'étude 2. La Polynésie française dans la transition numérique**

Ces dernières années, la Polynésie française a réalisé d'importants investissements pour améliorer l'accès à internet et accompagner la transition numérique, notamment grâce au déploiement du très haut débit. Des projets comme les câbles sous-marins Honotua et Manatua, qui relient les îles entre elles et au reste du Pacifique, montrent la volonté du pays de se doter d'infrastructures numériques modernes. Ces avancées ouvrent de nouvelles possibilités dans plusieurs domaines : le télétravail, l'enseignement à distance ou encore la modernisation des services publics. Ces technologies permettent-elles réellement de réduire les inégalités entre les îles ? Comment concilier progrès technologique et préservation des savoirs traditionnels ? À travers ces questionnements, les élèves sont amenés à

enquêter, débattre, argumenter et produire des contenus (articles, interviews, reportages...) pour mieux comprendre les enjeux du numérique dans leur territoire.

➤ **Objet d'étude 3. Consommer local, un choix tenable pour la Polynésie ? (conseillé en LVC)**

La durabilité et la préservation de l'environnement sont aujourd'hui des préoccupations mondiales majeures. Face à ces enjeux, la Polynésie française a aussi un rôle à jouer. Consommer local, c'est choisir de privilégier les produits cultivés, fabriqués ou transformés localement, afin de réduire les importations, soutenir l'économie locale et limiter l'empreinte carbone. Mais est-il réellement possible de concilier consommation locale et transition durable, dans un territoire aussi vaste et morcelé que la Polynésie ? Quelles sont les ressources vivrières disponibles ? Les consommateurs sont-ils prêts à changer leurs habitudes alimentaires et de consommation ? Quelles répercussions cela aurait-il sur les pratiques culturelles et économiques ?

Axe 5. Créer et recréer

Qu'il s'agisse de la déesse Hina ou du héros Māui, les récits fondateurs polynésiens regorgent de figures légendaires qui nourrissent l'imaginaire collectif. Aujourd'hui encore, ces récits anciens, qu'ils soient transmis oralement, mis en scène ou réécrits, continuent d'inspirer la littérature, les arts visuels, la danse, le chant, ou encore le théâtre. Étudier ces créations permet de comprendre comment une société façonne ses héros, revisite son histoire et donne une nouvelle vie à ses mythes.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Exprimer ses émotions de façon positive » (compétence émotionnelle).

➤ **Objet d'étude 1. Héros d'hier, héros d'aujourd'hui, une construction collective**

Les figures mythiques comme *Māui*, *Tāfa'i*, *Hina* ou *Taaroa* sont encore très présentes dans les récits d'aujourd'hui, mais leurs représentations varient selon les époques, les artistes et les publics. On peut alors se demander comment les héros des récits anciens sont réinventés pour refléter les valeurs ou les attentes d'une époque. Les élèves comparent plusieurs représentations d'un même personnage, analysent les choix des auteurs ou des artistes dans leurs réécritures, réfléchissent à la place du héros dans la société contemporaine.

➤ **Objet d'étude 2. Du mythe au spectacle : quand les récits prennent vie sur scène**

Chaque mois de juillet, la place To'ata devient le théâtre de créations collectives où se mêlent chants traditionnels polyphoniques (*hīmene tumu*), instruments de musique traditionnels (*pahu*, *tari parau*, *tō'ere*, etc...), danses et *ōrero*. Ces spectacles permettent au public de découvrir des légendes polynésiennes comme celle de *Tāfa'i*, mises en scène par des auteurs tels que Valérie Gobrait ou John Mairai. Ce passage de l'oral à l'écrit soulève des questions : comment les artistes redonnent-ils vie à ces récits anciens ? Quelles libertés prennent-ils pour les adapter ? En quoi le spectacle vivant permet-il de transmettre, de faire redécouvrir ces histoires à un large public ?

➤ **Objet d'étude 3. Raconter autrement : entre tradition et invention**

Les récits mythologiques polynésiens ne sont pas figés : ils continuent de vivre à travers de nouvelles interprétations. Dans cet objet d'étude, les élèves peuvent devenir à leur tour créateurs. À partir d'un mythe connu comme celui de *Māui*, *Hina* ou *Puhi*, ils sont invités à imaginer leur propre version et à percevoir les enjeux de la création, en choisissant une forme libre et actuelle : récit contemporain, bande dessinée, chanson, vidéo, monologue, création numérique. Comment réécrire un mythe à sa manière, tout en gardant l'essence de l'histoire d'origine ? Entrant dans une démarche créative personnelle, les élèves explorent le lien entre héritage culturel et expression individuelle.

Axe 6. Les Australes (*Tuha'a pae*)

Situé au sud de Tahiti, l'archipel des Australes porte en lui un héritage historique, culturel, linguistique, archéologique propre à chaque île qui le compose. Ses cinq îles habitées ont développé au fil du temps une manière de vivre en communauté « *rāhui* », un artisanat particulier « *rara'a* », un mets unique « *pōpoi* ». Elles reconnaissent toutes un

ancêtre commun qui est le héros mythique « Hiro », célébré aujourd'hui dans des chants populaires et dans des festivals des Australes. De quels atouts disposent-elles, notamment pour préserver langue, culture et identités ?

➤ **Objet d'étude 1. Pourquoi parlent-ils tous de Hiro ? Un mythe, des îles, une mémoire**

De Rapa à Rimatara, Hiro est reconnu comme le héros mythique des Tuha'a pae. Navigateur, fondateur et figure d'unité, il traverse les récits familiaux (*puta tupuna*), les *'ōrero*, les chants et les grands festivals. Chaque île revendique un lien particulier avec lui, renforçant ainsi le sentiment d'appartenance à une mémoire commune. Pourquoi la figure de Hiro est-elle si présente et valorisée dans l'imaginaire collectif des Australes ? L'objet d'étude pourra aussi ouvrir une comparaison avec le Hiro des îles sous-le-vent, en analysant les variations d'un même mythe selon les régions.

➤ **Objet d'étude 2. Ha'une et rara'a, un tressage de savoirs et d'identités**

Et si les gestes que faisaient nos *tupuna* avec les mains pouvaient encore nous apprendre quelque chose ? À Rurutu, on raconte que c'est une ogresse, *'Ina i te rima-rave-rave* ou *'Ina* l'ogresse aux doigts magiques, qui aurait offert aux humains le don du tressage, à la lueur des torches *ti'a'iri*. Depuis, les *mamas* des Australes tressent le *pae'ore* (plante des Australes) avec patience et maîtrise : c'est tout un héritage culturel, tressé à la main. Mais aujourd'hui, le plastique remplace parfois les fibres naturelles, des produits importés imitent les tresses des Australes. Comment faire revivre cet art dans un monde qui change si vite ? À travers ce thème, on redécouvre les gestes indissociables des savoirs anciens ainsi que la symbolique de ce tressage.

➤ **Objet d'étude 3. Un patrimoine culinaire**

« *Menemene tētē te 'ōpū* », « le ventre rond et rempli » : même si ce refrain connu dans les cours des écoles aux Australes montre qu'il faut bien manger pour remplir son ventre et être en forme, aux Australes on ne mange pas seulement pour se nourrir. Préparer le *pōpoi*, cuisiner le *taro* ou le *'uru*, partager un repas en famille sont des gestes porteurs de mémoire, de culture en lien étroit avec la terre nourricière. Les élèves analysent les enjeux de l'alimentation locale face à l'industrialisation, explorent les liens entre identité, transmission et écologie et réfléchissent à leur propre rapport à la nourriture : qu'est-ce que bien manger, aujourd'hui, en particulier aux Tuha'a pae ?

Repères linguistiques – LVA, LVB

ACTIVITES LANGAGIÈRES

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de seconde, les élèves ont développé les capacités nécessaires pour exploiter des documents authentiques de différentes natures afin d'identifier leurs genres (extraits de journal, textes littéraires courts, chansons, articles de presse et reportages), les idées principales et leurs enchaînements. Ils développent des stratégies de compréhension et de déduction afin de dégager le sens d'un document, qu'il soit implicite ou explicite. Ils sont capables d'émettre des hypothèses, de repérer les indices lexicaux spécifiques à un domaine, culturels et extralinguistiques (document iconographique, par exemple). Ils construisent leur propre interprétation du sens du document lu et entendu afin de :

- réaliser une chronologie, une carte géographique ou mentale, pour rendre compte d'un document ;
- répondre à un message écrit ou oral ;
- rendre compte en langue cible, à l'oral ou à l'écrit ;
- transformer un reportage ou article en interview, et inversement ;
- transcrire un document fictionnel dans un autre code linguistique (exemple : film en BD, texte fictionnel en saynète etc.) ;
- rédiger une critique, un résumé, une synthèse.

En compréhension, les élèves développent en particulier leurs compétences psychosociales cognitives (telles que, par exemple, la capacité à résoudre des problèmes de façon créative) et émotionnelles (telles que, par exemple, comprendre ou identifier ses émotions et son stress).

Ce que sait faire l'élève

A2+

Il peut repérer et comprendre les informations principales relevant de situations prévisibles ou de sujets familiers, exprimées dans un vocabulaire fréquent dans une gamme variée de textes, ainsi que dans des conversations ou émissions, à condition, en compréhension de l'oral, que le propos soit clair et lent.

B1+

S'agissant de sujets familiers, il peut suivre une présentation et y distinguer les idées principales des détails qui s'y rapportent ainsi que comprendre l'information contenue dans la plupart des documents enregistrés ou radiodiffusés d'intérêt courant, à condition que la langue soit standard et clairement structurée.

Il peut comprendre des textes factuels ou courts sur des sujets familiers ou d'intérêt courant dans lesquels les gens donnent leur point de vue, lire dans des journaux et des magazines des comptes rendus de films, de livres, etc. qui ont été écrits pour un large public et en comprendre les points principaux. Il peut identifier le schéma argumentatif suivi sans en comprendre nécessairement le détail.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B1+.

A2+	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'appuyer sur les indices paratextuels ou sur le contexte de travail pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document. • Préparer l'écoute d'un document à la manière d'une dictée préparée, pour certains passages requérant une bonne discrimination auditive et une identification de détails importants. • S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée, les mots transparents ou les mots répétés pour identifier le thème et les quelques sous-thèmes. • Repérer des articulations logiques simples du discours. • S'appuyer sur les temps et les marqueurs spatio-temporels pour identifier la progression globale de la trame narrative • Confronter ses hypothèses initiales avec le contenu décodé grâce à des bilans intermédiaires ou une régulation guidée de son écoute ou de sa lecture • Identifier quelques éléments du lexique de l'opinion, de la prise de position, des tournures exprimant la subjectivité 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un projet d'écoute ou de lecture à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval. • Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées). • Apprendre à réguler son écoute à l'oral (à l'aide d'outils numériques) • S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens. • Analyser en continu la construction du sens en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture. • Distinguer dans les énoncés ce qui relève de l'information et de la prise de position de l'auteur. • Repérer des marqueurs stylistiques permettant d'accéder à l'intention non immédiatement explicite de l'auteur (emphase, ironie, etc.)

- S'appuyer sur ce qui permet de **distinguer** une information principale et des digressions.

Expression orale et écrite

En classe de seconde, les élèves sont capables de rédiger des écrits de natures différentes : textes courts (récits), dialogue, résumé de reportage, etc. Ils s'exercent à confronter des documents en vue d'en faire par exemple une synthèse ou d'en extraire une problématique. Ils peuvent rédiger des syntaxes complexes en utilisant des éléments linguistiques et un lexique varié. À l'oral, la richesse du vocabulaire des élèves permet une prise de parole aisée et une formulation satisfaisante. Ils s'exercent en reformulant leurs propos ou en s'autocorrigent. Le professeur apporte les corrections nécessaires afin de les aider dans leur pratique de la langue. À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part du professeur, qui les identifie et apporte une réponse appropriée pour permettre aux élèves de les comprendre et de progresser dans leur maîtrise de la langue, sans pour autant les bloquer dans leur prise de parole.

En expression, les élèves développent leurs compétences psychosociales cognitives, émotionnelles et sociales (telles que, par exemple, communiquer de façon constructive).

Ce que sait faire l'élève

A2+

Il peut présenter ou décrire des aspects de son environnement quotidien tels que les gens, les lieux, des projets, des habitudes et occupations journalières, des activités passées et des expériences personnelles. Il peut donner des explications pour justifier pourquoi une chose lui plaît ou lui déplaît, et indiquer ses préférences en faisant des comparaisons de façon simple et directe.

B1+

Il peut développer une histoire, décrire assez précisément un événement, exprimer clairement ses sentiments par rapport à quelque chose qu'il a vécu et expliquer pourquoi il ressent ces sentiments.

Il peut développer une argumentation suffisamment bien pour être compris sans difficulté la plupart du temps en donnant des raisons simples pour justifier un point de vue sur un sujet familier.

Il peut rédiger une critique ou un compte rendu structuré sur un film, un livre ou un programme télévisé, en utilisant une large gamme de structures adaptées et un vocabulaire assez étendu.

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B1+.

A2+	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • à l'oral : travailler l'aisance en s'appuyant sur des schémas langagiers récurrents ou familiers, en faisant varier des schémas connus. <p>Travailler l'étendue de son lexique et sa capacité à développer son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments.</p> <ul style="list-style-type: none"> • à l'écrit : travailler la correction linguistique en utilisant ensemble des outils comme des modèles, un brouillon, les traces écrites des cahiers ou des règles 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • à l'oral : utiliser les codes du message oral (répétition, pauses, appui sur la voix) pour souligner la logique interne du discours produit. Varier le ton de la voix en fonction de l'intention. <p>S'entraîner à parler en réduisant le nombre de notes écrites à disposition</p> <ul style="list-style-type: none"> • à l'écrit : travailler l'étendue : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient.

explicitement pour modifier et enrichir des énoncés et préparer progressivement l'avancée vers une autonomie langagière.

Recourir explicitement à divers connecteurs simples pour faire apparaître une **cohérence**.

Comme à l'oral, travailler l'**étendue** de son lexique et sa capacité à **développer** son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments.

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** avec précision des personnes, des objets, des lieux, des activités.

I roto i tā'u fare ha'api'ira'a 'ori Tahiti, e 'ahuru tamāhine mātou 'e e pae tamāroa. E 'ori mātou 'e te pahu i roto i te piha pi'ihia Taure'are'a i te mau mahana maha ato'a.

- **(se) présenter** de manière nuancée et variée.

Nō Rurutu mai teie tamāhine 'ori roa a'e. E 'ahuru ma va'u tō na matahiti i teie nei. Nō Rimatara tō na pāpā rū'au.

- **Raconter** une histoire brève en enchaînant quelques éléments de discours.

I te tau mātāmua, 'ua 'ōpua 'o Hina e tūtū i te pa'a o te tumu 'ōrā 'ei tapa nō te mau atua. 'Ua rave ihoā 'o ia i teie 'ohipa. 'Ua noho roa i ni'a i te 'āva'e.

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets à l'aide d'une gamme étendue de marqueurs courants, y compris sous forme lexicalisée.

I Pōrīnetia Farāni nei, tē vai ra e rave rahi mau motu e tai'ohia e 118 motu e nohohia e te ta'ata. Tē noho nei tō'u fēti'i i Raivavae tera rā 'o vau ana'e tō Tahiti nei e rave rahi matahiti i teie nei.

- **Situer dans le temps** en utilisant des marqueurs temporels courants ajustés à la situation.

I te matahiti 2024, 'ua tupu i Tahiti nei nō te taimē mātāmua roa te heiva tū'aro nui o te Ao nei.

- Exprimer ses **goûts, comparer** et exprimer des **préférences** en nuancant son propos.

Mea au roa nā'u te 'ori tera rā mea au ato'a nā'u te 'ohipa rara'a.

- Exprimer son **opinion** de manière simple mais nuancée par une large gamme de modalisateurs.

Tē mana'o nei au e mea hau a'e e tere i Tema'e i te monirē nō te mea 'aita e ta'ata i te reira mahana.

Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées.

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser** de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements.

Tei te fare lamanahā tātou 'e tei mua tātou i te 'ahu o te tahu'a Heva nō te Tenetere 18. Tē ta'a ra ia tātou i te faufa'a o te tahu'a Heva i roto i te orara'a o te mā'ohi.

- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple différencier les cadres formels et informels.

'Ia ora na / mānava / maeva, te mau ti'amana / te mau manihini / tātou / tei tae mai, 'o vau te ta'ata arata'i ia 'outou i roto i te Fare lamanaha nō te mau motu.

- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en maîtrisant la structure et la cohérence narrative.

I te fenua Rapa, e tuki te mau vahine i te pōpoi i roto i te 'ānāvai. I reira tō tō'u tuahine fārereira'a i te tāvana 'o teie fenua. I muri mai, 'ua fa'aipoipo roa atu 'oia iāna.

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la structure d'une gamme étendue de marqueurs courants.

'Ia tere atu 'oe i te 'āua tiare 'o Papeari, e tipu'u atu i te pae miti i te tahua motu 'Ōvini 'e tere 'āfaro atu i roto. 'Ia tāpae i te vāhi tāpe'ara'a pere'o'o, tei te pae i uta te 'ūputa tomora'a.

- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants ajustés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité.

I tō na taera'a mai i Tahiti, 'ua rave 'o ia i te pahī nō te tere i Moorea. I muri mai, 'ua tārahu 'oia i te tahi pere'o'o 'e 'ua tere atu i Tema'e.

- Exprimer et **justifier une opinion** en comparant, opposant, pesant le pour et le contre de manière ajustée et en explicitant par des exemples.

- Organiser de manière linéaire un propos ou un récit en **articulant** et en **hiérarchisant** les informations à l'aide des **connecteurs logiques les plus courants**.

I te tahi pae, e ta'ata huru maita'i 'oia 'e i te tahi pae mea 'ino ato'a 'oia.

- Exprimer une **volonté**, une **intention**, exprimer de manière simple un **projet** et les **conditions de sa réussite**.

Tē hina'aro nei au 'ia upo'oti'a vau i te tata'ura'a hoera'a va'a tera rā e fa'aineine 'ia 'ore 'ia pau.

- Formuler des **hypothèses** en s'appuyant sur quelques expressions simples de la **condition**, y compris de manière lexicalisée.

Mai te peu e fa'aro'o 'oe, e manuia 'oe.

Mai te peu 'aita 'oe e fa'aro'o, e fifihia 'oe.

'Āhiri e mea māmā, 'ua ho'ohia e au.

'Ua rau te huru o te mā'a i te fare tāmā'ara'a o te fare ha'api'ira'a ; teie rā mea rahi a'e te mā'a i te fare.

- **Organiser** et **structurer** un récit ou un propos en employant une **large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** pour **hiérarchiser, nuancer, évoquer** une alternative, exprimer la **cause**, la **conséquence**, l'**opposition**, la **concession**, ainsi que **pour souligner** et mettre en relief.

I te mātāmua, 'ua tere mai au i Tahiti nō te 'imi i te moni. E 'ua mātau roa mai vau i te huru orara'a o teie fenua.

- Exposer et **expliquer** un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes.

Tē ti'aturi nei au e nā teie tata'ura' va'a e fa'atupu i te hina'aro e rohi i roto i teie u'i 'āpī.

- Exprimer la **condition** dans quelques modalités simples.

'Āhiri e ti'a/tano ia'u, 'ua tunu ia vau i te mā'a nō tō'u fenua 'e e fa'atāmā'a vau i te huirā'atira.

- Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de **sentiments** (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.)

Auē ia e ! 'Ua 'oto 'e 'ua hepohepo vau i te fa'aroo'ora'a e te fa'aru'e rā 'oe i te ha'api'ira'a. I te tahi taime, mea fifi iho ā te orara'a o te mau taure'are'a.

- Établir une **corrélation**, une **relation** entre deux faits ou situations.

Rahi atu 'oia i te fa'aineine iāna rahi atu tōna tino i te pūai.

Interaction orale et écrite, médiation

En classe de seconde, les élèves sont régulièrement amenés à échanger avec un ou plusieurs interlocuteurs. Qu'ils soient écrits ou oraux, ces échanges articulent les compétences de réception et de production.

Ces interactions supposent également des stratégies particulières comme la reprise, la relance, la coopération (verbale et non verbale), l'explicitation ou l'illustration, que les élèves acquièrent progressivement. Selon les situations et les besoins, ils sont conduits à reformuler à l'aide d'autres termes ou à faire expliciter différents points de vue dans le but de s'assurer d'une plus large compréhension. Les débats, les activités coopératives, les échanges avec des interlocuteurs natifs (intervenants culturels par exemple) et les rencontres scolaires sont autant d'activités propices à l'expression, aux échanges et à la médiation.

En situation d'interaction ou de médiation, les élèves peuvent développer leurs compétences psychosociales, en particulier les compétences sociales (« communiquer de façon constructive », « développer des relations constructives », « résoudre des difficultés »).

Ce que sait faire l'élève

A2+

Il peut interagir avec une aisance raisonnable dans des situations bien structurées ou prévisibles. Il peut faire face à des échanges courants ou sur des thématiques connues sans effort excessif ; il peut poser des questions, répondre à des questions et échanger des idées et des renseignements sur des sujets familiers dans des situations familières et prévisibles.

Il peut transmettre des informations pertinentes présentes dans des textes informatifs bien structurés, assez courts et simples, à condition qu'elles portent sur des sujets familiers et prévisibles.

B1+

Il peut démarrer une conversation sur des sujets familiers et aider à la poursuivre en posant des questions assez spontanées sur une expérience ou un événement particulier, et exprimer ses réactions et son opinion.

Il peut soutenir des conversations relativement longues sur des sujets d'intérêt général, à condition que l'interlocuteur fasse un effort pour faciliter la compréhension.

Il peut résumer (en langue X), l'information et les arguments contenus dans des textes (en langue Y), sur des sujets d'ordre général ou personnel.

Il peut résumer (en langue X) un court récit ou un article, un discours, une discussion, un entretien ou un reportage (en langue Y) et répondre à des questions portant sur des détails.

Il peut expliquer les différents rôles des participants lors d'un travail collectif, donner des consignes claires pour un travail en groupe. Il peut demander à son interlocuteur de préciser son propos.

Il peut demander aux parties en désaccord d'expliquer leur point de vue et peut répondre brièvement à ces explications, à condition que le sujet lui soit familier et que les interlocuteurs parlent clairement.

Ce que l'élève peut mobiliser en situation d'interaction et de médiation

La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B1+.

A2+	B1+
<ul style="list-style-type: none">• Des stratégies- Faire patienter (par exemple lorsqu'on cherche ses mots), ou maintenir l'attention à l'aide de schémas de conversation préétablis mais utilisés avec à-propos.- Répéter en modulant l'accentuation de phrase pour vérifier la compréhension.- Anticiper ou répondre aux besoins de l'interlocuteur en illustrant un propos.- Demander de manière simple et directe, mais avec un ton et une attitude empathiques, des précisions ou des clarifications.- Répéter les points principaux d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.- Compenser son manque de lexique par un recours ponctuel à son répertoire plurilingue sans rompre son discours ou sa pensée. <p>Des actes langagiers</p>	<ul style="list-style-type: none">• Des stratégies- Échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous.- Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les paraphrasant de différentes manières.- Poser des questions, faire des commentaires et proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion.- Compenser son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un camion pour voyageurs » pour « un bus »). <p>Des actes langagiers</p>

- Poser une large gamme de **questions simples** et quelques questions précises.

*E aha te huru o te reva i teie mahana ?
I hea 'oe e noho ai i te 'oire o Papeete ?
Mea nāfea i te haere i te mātete nō Papeete ?*

- Donner des **conseils**, des **consignes courantes** ou des **ordres simples** de manière assurée quand les situations sont habituelles grâce à des impératifs ou autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir.

*'A fa'aro'o mai.
'A ha'apa'o i te terera'a pere'o'o.*

- **Mobiliser l'expression simple mais variée de l'autorisation**, de la **permission**, de **l'interdiction**, ou des **contraintes**.

*E nehenehe tātou e fa'areva ?
'A rave tei au ia 'oe.
Eiaha e parauparau.
'Ia tae mai 'oe i te hora i fa'aauhia.*

- Exprimer son **accord** ou son **désaccord** de manière variée.

*'Ē, 'a rave.
E nehenehe e rave
Eiaha e rave.
'Aita 'oe e nehenehe e rave.*

- **Donner et demander des précisions sur une information** en contexte connu en lien avec les thèmes étudiés.

*Afea e ha'amata ai te purera'a ?
Tei hea roa te vāhi tāpe'a pere'o'o ?
E aha tei hina'arohia nō tuki i te pōpoi ?*

- Utiliser les principales **formules de politesse et d'adresse** pour **interpeller**, **saluer**, **remercier**, **prendre congé**, **ouvrir ou clore un échange**, y compris à l'écrit.

'A tātarahapa mai. / 'Ia ora na. / 'Ia maita'i noa / 'A fa'aitoito. / Pārahi / E hoa here / E hoa 'ino mā / Māuruuru.

- **Relancer** par une large gamme de questions.

'A tāpiti na ? / E aha atu ai ? / Nō te aha ia ?

- Utiliser une gamme étendue de termes permettant de **situer et hiérarchiser une information**.

*'A tahi / nā mua roa
'A piti / i muri mai
'A toru / i muri iho*

- Poser une **gamme étendue de questions** afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d'être dit.

*E nehenehe ānei 'oe e tāpiti i tō 'oe mana'o ?
E aha te aura'a o tā 'oe parau ?*

- Donner des **conseils**, des **consignes** ou des **ordres** de manière adaptée en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir.

*Mai te peu tei Papeete 'outou, 'a haere atu e māta'ita'i i te puna pape o te ari'i vahine Pomare IV.
Tē māmaramahia atu rā. / Mea tano.*

- Demander **l'autorisation** et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)**capacité**, la **permission**, **l'interdiction**, ou des **contraintes**.

*E nehenehe au e tāmā'a i teie nei ?
Ua 'ite au i te parau tahiti.
'A fa'aitoito.*

- Lors d'un **désaccord**, demander d'expliquer son point de vue et répondre brièvement à ces explications.

*'A fa'a'ite fa'ahou mai na i tō 'oe mana'o ?
No te aha 'oe i parau ai e 'ua tano tō 'oe mana'o ?
Te ta'ahia atu ra te mana'o, i teie nei rā 'aita vau e 'āfaro rā.*

- Demander des **précisions** sur certains points énoncés lors de leur explication initiale ou des **clarifications** sur leur raisonnement.

*'A hōro'a mai i te tahi hi'ora'a ?
'A ha'apāpū mai na ?
'A ha'amāramarama mai ?*

- Utiliser une **large gamme de formules de politesse** et adapter son propos à l'interlocuteur pour intervenir dans une discussion sur un sujet familier en utilisant une expression adéquate, y compris à l'écrit.

*Mea rahi tō 'oe mana'o, 'a fa'a'ite mai na.
Mai te peu e ti'a ia 'oe, e ha'apāpū atu vau i tō'u mana'o.*

- **Relancer** et **reformuler** avec une large gamme de moyens.

E aha te mana'o ? 'A ha'apāpū mai i te mana'o ? 'A tāpiti fa'ahou na ?

- Utiliser une large gamme de termes permettant de préciser un **ensemble d'informations** en les présentant sous la forme d'une liste de points distincts.

*I te ha'amatarā'a
Ei pū'oirā'a*

I te hope'a

- Exprimer des **sentiments** et des **émotions** en lien avec la thématique traitée à l'aide de groupes verbaux, d'une gamme assez variée d'adjectifs, ainsi que des adverbes de gradation.

Mea 'oa'oa 'e mea manuia te fa'aipoipora'a e piti ta'ata. Mea itoito te mau metua nō te mea mea 'ohipa rahi no te fa'anaho. Le mariage entre deux personnes est une joie et une réussite. Les parents sont courageux car l'organisation d'un mariage est difficile.

- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris **des informations d'ordre culturel**, de manière hiérarchisée en s'assurant de leur cohérence.

'Ua ha'apūroro te ve'a TNTV i te parau o te huru o te tiare 'apetahi. E tiare ta'a 'ē e tupu noa i Raiatea.

I te tahi pae 'e te tahi pae 'Ei pū'ohura'a / 'Ei fa'ahopera'a

- Exprimer, avec précision, des **sentiments** et des **émotions** en lien avec la thématique traitée.

E mea 'oa'oa roa 'ia fa'aipoipo te tahi metua i tā na tamari'i. 'Ua riro ato'a te reira 'ei te'ote'ora'a nō te 'utuāfare. C'est une grande joie pour un parent de marier son enfant. C'est aussi une fierté pour la famille.

- **Transmettre** et échanger, avec une certaine assurance, un grand nombre d'**informations factuelles** sur des sujets courants ou non, relevant d'un domaine familier.

E patura'a marae faufa'a te marae Taputapuātea hou a tae mai ai te mau popa'ā i te tenetere 18. E tā'ati 'oia i te mau fenua ato'a nō te ao mā'ohi. E vāhi teie i reira e fa'aari'ihia ai te mau Tamatoa.

OUTILS LINGUISTIQUES LVA et LVB

Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers des élèves, suscités par une activité d'expression (lexique et grammaire de production) ou par une activité de compréhension requérant un repérage plus détaillé des réseaux de sens afin de mieux comprendre les intentions de l'auteur. En seconde, l'acquisition des faits de langue fondamentaux peut s'avérer encore fragile, notamment en LVB, et nécessite une consolidation puis un approfondissement menant à une plus grande autonomie ; cela s'opère toujours en s'appuyant sur un document authentique qui permet d'aborder le fait de langue en lien avec le sens. En expression, ces faits de langue font l'objet d'un usage globalement maîtrisé, même si des erreurs peuvent subsister, surtout pour des structures complexes ou des faits étudiés plus récemment.

La terminologie utilisée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Écuscol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021), afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères, et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues.

Les listes qui suivent sont indicatives et non exhaustives, laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe.

Phonologie et prosodie

A2+

Phonologie : accentuer la prononciation les 8 diphtongues dont « ai, ei »

Prosodie : consolider la syllabe commençant par la lettre « h », contenant la diphtongue et employer la reduplication « haere > hāhaere ; ta'oto > tā'oto'oto »

B1+

Phonologie : maîtriser en particulier la liaison longue des voyelles identiques qui se suivent

Prosodie : maîtriser la prononciation d'une phrase contenant plusieurs fois la lettre « h », ou la glottale et la reduplication.

Lexique en lien avec les axes culturels

• L'adaptation au lycée

A2+ *fare ha'api'iraa tuarua, hora 'āpī, paraparaura'a, ha'amā, ta'a 'ē, fa'a'itera'a iāna iho, fārereira'a, 'ōpuara'a*

B1-B1+ *tāpa'o tōtiare, fa'a'itera'a i tōna iho reo, fa'ahepora'a, te mau pupu, te ti'ara'a, mana'o ha'avā, te fa'ata'a'ēra'a, tū'atira'a*

• Codes, styles, identité

A2+ *'ahu, hoa, pupu, pehe, tau, pe'e, tāhoho'a, tūroto, tano, huru 'ē, nehenehe*

B1-B1+ *reo o te feiā 'āpī, parau fa'a'ino, fa'ata'a 'ē iā 'oe, ha'apāpū i te huru, tītaura'a tōtiare, tahua auhoara'a, rirora'a 'ei mero, fa'ahepora'a tōtiare*

• Être adolescent aujourd'hui en Polynésie

A2+ *taure'are'a, 'utuāfare, hoa, tahua fa'ahoara'a, fa'aro'o, māta'ita'i, paraparau, fa'a'ite, 'ōpere, inanahi, i teie mahana, te peu tumu, tāu'aparau, riri, au 'ore, ha'amā*

B1-B1+ *ta'erepiti, faufa'a tupuna, te mau fa'ahepora'a nō rapae, tamari'i 'āfa, patu iā 'oe iho, ha'apāpū i tōna iho ti'ara'a, mā'iti, fa'aotira'a, 'ume'umera'a, 'imi i tōna iho tumu, auraro, ti'aturi, tātarahapa, 'āmahamaha, 'ōrure i te hau, te'ote'o*

• Famille élargie, famille nucléaire

A2+ *fare, metua, orara'a, metua rū'au, tamari'i fa'a'amu, fānau, ta'oto, tāmā'a, ora, rahi, iti, ta'a'ē, taimāmū, māha, māniania, mo'otua, māmā rū'au, pāpā rū'au, mātuatua, taure'are'a, ta'ata pa'ari, tupuna, fa'atura, 'atu'atu, tauturu, ora 'āmui, ha'amana'o*

B1-B1+ *'utuāfare ri'i, tāta'itahi, fifi i rotopū i te mau u'i, orara'a 'āmui, fa'atura, fa'aau, pāhono, patu i te mau tā'aira'a, fare tahua, 'arora'a u'i, 'ume'umera'a mana'o, tama'i, tauturu, iripa, tahua, piha, ihotumu piti, pā'ino, pātea, ho'ovai, hunō'a, hina, hinarere, hinatau, hina pa'arae, aupuru*

• Savoirs d'hier, jeunes d'aujourd'hui

A2+ *tautai, tāi'a, ano'ite ihitai, hīmene tumu, 'ite tupuna, parau pa'ari, matahiapo, mātuatua, mana'o tumu i te pae vārua, ture 'avei'a, ha'api'i, faufa'a,*

B1-B1+ *ha'apa'o'ore, tāmau, fa'atū'ati, te tau tahito, te tau 'āpī, te mau 'ite i mo'e, ha'amau, fa'ahotu, fa'a'ohipa*

• Le mariage traditionnel

A2+ *fa'aipoipora'a, ēpara'a, topara'a i'oa, peu tumu, ihotumu, 'ahu fa'aipoipo, tāpe'a rima, 'āpe'e, 'āpe'e tīa'i*

B1-B1+ *tāipe, hōhonu, fa'atura, 'ārearea, pehe fa'aipoipora'a, fa'anahora'a, fa'atura, fa'anehehe, fa'a'una'una, fa'anehehera'a rouru, pēre'o'o 'āpe'e, fa'ata'i i te pū, papa raro, papa nī'a*

• Art de vivre polynésien

A2+ *'utuāfare, tāmā'ara'a, 'āreareara'a, 'ōro'a, tufa, vāhi pūhapara'a, 'ā'au tae, fāri'i pōpou, 'ata'ata, mata'ata'ata*

B1-B1+ *fāri'i maita'i, manihini, tapi, ha'aputu, fa'atano, fa'atura, ha'amana'o, fāri'ira'a nō te huitupuna mai, ha'amata'uhia, tātuha'ara'a*

• Colonisation et nucléaire

A2+ *paura 'ātōmī, tūpitā 'ātōmī, fa'aterera'a hau nō Farāni, pū nō te tāmatamatara'a 'ātōmī, fa'a'ite, fa'ati'a, turu, pāto'i*

B1-B1+ *ha'amana'ora'a, māuiui, fa'ahapa, fa'aruru, fa'a'ite i te parau mau, parau ti'a, tano'ore, tāmamatara'a ataata, ha'aputapū i te 'ā'au, pēpētino, pēpē, pāto'i fa'aterera'a 'aihu'arā'au, faifai*

• Réveil des traditions

A2+ *'ite tupuna, tapu, rāhui, pūrahui, rito, ture tupuna, ha'amo'ara'a, taraira'a, rara'a, ha'uti, 'ori, pēni, pata, tūpa'i, tā'iri, tāviri i te hōho'a, pāta'u, tātau*

B1-B1+ *ihiheiora tinoora, ha'amaita'ira'a i te vaefenua, tupura'a tau roa, māhiera'a 'oire, māhieātauroa, 'atu'atu, pāroru, fa'aherehere, repo, taro/ruki, ha'une/hiro, umu 'ai, tere tomora'a 'are/ tere tomora'a*

• Changement climatique, territoire en mutation

A2+ *miti, ua, mata'i, anuvera, paura'a fenua, a'au, paura'a tahatai, tanu, tāmā, vaere*

B1-B1+ *'ahuāra'i, ihi mitora'a reva, pu'e tinoora, fa'aara i te mana'o, fa'ahuru-'ē-hia, moura'a, ha'amata'ura'a*

• Transition numérique

A2+ *rāve'a nūmeri 'āpī, natirara, tahua natirara, hono natirara, mātini roro uira, niuniu 'āfa'ifa'i, oi'oi rata uira*

B1-B1+ *tau 'āpī, mauha'a uira tānūmeri, pata (cliquer), huri mai (télécharger), fatira'a nūmeri, te mau rāve'a 'aravihi 'āpī*

• Consommer local

A2+ *mā'a hotu, mā'a tupu, taro, ha'ari, i'a nō te taioto, i'a nō tua, mātete, 'īna'i moana, 'īna'i pa'a, ahimā'a, namurea, 'āminamina*

B1-B1+ *ora iāna iho, fa'atupura'a tāmāu, mā'iti i te mā'a, fa'arava'ira'a faufa'a, ihofo'aterera'a, tauira'a i te pae o te mā'a, taro/mikaka, poi/pōpoi*

• Héros

A2+ *'aito, pūai, itoito, 'ā'amu, māere, arora'a, 'aiūra'a, fa'ahiahia*

B1-B1+ *mātau-maita'ihia, mure 'ore, tāpa'o pāroru, manamana, fa'ahoho'ara'a, hoho'a fa'aau, 'ūmere, 'ohipa fa'ahiahia, ha'apōpou, fa'anihi, rahu, hāmani, ha'une, firi*

• Du mythe au spectacle

A2+ *tahua 'orira'a, 'ori, hīmene, 'ahu 'ori, fa'ahiahia, paripari, fa'atara, fa'ateni, hōho'a nūmeri, hōho'a pīahia, paruai, hōho'a fa'atiani, hōho'a pēni tara taina*

B1-B1+ *ha'utira'a ora, fa'ati'ara'a 'ā'amu, ha'utira'a teata ta'ata ora, fa'aro'o, au, oraora, ha'amana'ohia, tāiva'ore pia, fa'atiani, fa'ananea*

• Raconter autrement

A2+ *pāpa'i, parau, fa'ati'a, tau, 'ā'amu, 'ā'ai, te parau nō te ta'ata moe, moemoeā, 'ā'ai tatumu, pehepehe, pehe, ha'uti ta'ata ora, ha'uti teata ora, hōho'a pāpa'i pēnitara, hōho'a pata, hōho'a pēni, hīmene, 'ori, 'ōrero, tāviri hōho'a, pāta'uta'u, tataura'a*

B1-B1+ *vāna'a rahu ao, 'āueuera'a, 'ā'ai rēhiti, putapū te 'ā'au, pehepehe, ti'a maita'i i te 'ā'ai tatumu, fa'ati'a ia au i te tau 'āpī*

Grammaire A2+ – B1+

Morphologie

- **La structure prédicative**

A2+ maîtriser : la construction ordinaire de la proposition qui commence par le noyau verbal et suivi du sujet, d'un COD éventuel et d'un COI éventuel- Exemple : 'Ua hōro'a / Tiare / i te puta / i tōna tua'ana.

B1+ consolider : la transformation de ces propositions à la forme interrogative, négative, interro-négative

- **La construction avec une particule substantive**

A2+ maîtriser : cette construction est employée pour mettre en relief soit le sujet, soit le COD

- Exemple avec mise en relief du sujet : 'O Tiare / tē hōro'a atu / i terā penu i tō 'oe metua tāne.

- Exemple avec mise en relief du COD : 'O Teri'i / tāna i taparahi.

B1+ consolider ces constructions par un emploi régulier

- **Les particules de pluralité et duelles**

A2+ maîtriser : mau, nau, tau

B1+ consolider : les règles présidant à l'utilisation des particules mau, nau et tau et cas des particules de pluralité qui ne doivent jamais être utilisées (devant feiā, devant un nom propre, après le mot interrogatif hia)

- **Les déterminatifs**

A2+ maîtriser : hō'ē mau - nau - tau - pae, tahi mau - nau - tau - pae, fanu, ma'a, verā, vetahi (pluralité restreinte) ;

B1+ consolider : mea rahi, rave rahi, ma'a rahi, tao'a rahi, pā'ato'a, tā'ato'a, rau, rave rau, huru rau (pluralité limitée).

- **Les démonstratifs**

A2+ désigner quelque chose avec ēie, enā, erā ;

B1+ consolider : tā, tej, tō.

- **La négation**

A2+ maîtriser les verbes de négation et la forme négative : 'ere : E'ere / e'ere ānei/ 'ita : 'aita / e'ita / e'ita ānei

B1+ consolider : 'ore, 'ere, 'eiaha, etc.

- **Le système de numération**

A2+ maîtriser : tā, ta'i tāta'i, 'āfa, hau etc. ;

B1+ consolider : les numéraux- unités et dizaines, l'interrogatif hia et : 'āpipiti, ti'ahapa, tātini.

La phrase complexe

- **Les subordonnées introduites par :**

i, ma, nō, ē.

A2+ maîtriser les constructions introduites par **i** qui sont souvent utilisées lorsque le verbe de la principale exprime une intention, un désir ou lorsque ce verbe signifie commencer, continuer ou finir. Exemple : Tē 'ōpua nei au **i** te reva ananhi. / 'Ua ha'amata vau i te tai'o i terā puta.

B1+ consolider les autres constructions introduites par MA / NŌ / Ē- Exemple : E haere au i roto i te fa'a nō te fa'atito i te vānira. 'Ua fa'a'ite mai 'oia ē, e reva 'oia ananhi

- **Les propositions relatives construites avec :**

- *ai, 'o... tei, 'o... tā.*

A2+ maîtriser les constructions introduites par ***ai, 'o...teï, 'o... tā***

Exemple avec *ai* : *Tē tai'ora 'oia i te ve'a 'a fa'aro'o ai i te haruru pātiri. Tē 'āparau ra rātou 'a tāmā'a noa ai māua*

Exemple avec *'o tei / 'o tā* : *'O 'outou tei fa'aro'ohia e te Atua. 'O tā 'outou i ani ma tō'u ra 'oa, nā'u ia e rave.*

B1+ Consolider ces constructions et diversifier leur emploi.

- **Les propositions compléments circonstanciels :**

A2+ identifier les propositions compléments circonstanciels et s'entraîner à les employer à l'oral et à l'écrit

- marquant le temps : *hou, ai, nā mua, i muri ;*

- marquant la cause : *nō te mea, nō, i te mea ;*

- marquant le but : *nō, 'o ;*

B1+ Consolider l'utilisation de ces propositions et diversifier leur emploi.

- marquant la conséquence : *ai, nō reira, ia ;*

- marquant l'opposition : *ho'i, noa, ai, terā rā, rā ;*

- marquant la concession : *noa, mai, atu, a.*

Repères linguistiques – LVC

ACTIVITÉS LANGAGIÈRES

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En LVC, les élèves de seconde (re)découvre les aspects de la culture polynésienne et l'étude de la langue tahitienne. Les activités langagières de réception leur permettent de reconnaître ou d'identifier des informations simples et prévisibles citués dans un texte par exemple. Les élèves doivent aussi repérer la présence des éléments lexicaux spatio-temporels et extralinguistiques afin de construire le sens d'un texte.

Les activités langagières de production leur donnent l'occasion de réécrire de courts textes ou récits sur un sujet familier.

Les activités de réception et d'expression s'articulent autour de projets ayant du sens pour les élèves.

La logique d'apprentissage linguistique conduit les professeurs à marquer clairement la différence entre les phases de découverte ou d'imprégnation et les phases de consolidation, avec un apprentissage explicite de certaines règles.

À l'oral comme à l'écrit, les documents sont variés mais simples et courts. Dans tous les cas, lecture et écoute sont liées à un projet tel que :

- réagir ou choisir, répondre ;

- associer des informations à une image, un titre (exemple : jouer au « Qui est-ce ? ») ;

- compléter un formulaire, la légende d'une carte, une liste, une fiche d'identité ;

- adapter et modifier ;

- prendre en note des informations factuelles nécessaires à la réalisation d'un projet, telles que les horaires des bus ou de l'école, dates, lieux, consignes ;

- imiter et mettre en scène ce qui a été entendu ou lu, interpréter une chanson ;

- classer, comparer, hiérarchiser, réordonner des informations ;

- recueillir des informations pertinentes pour réaliser une courte présentation orale ou écrite.

Ce que sait faire l'élève

A1+

Il peut comprendre et relier à un titre ou à un thème des expressions isolées dans des énoncés très simples, courts et concrets à propos de sujets familiers et quotidiens, ainsi suivre des consignes et instructions en situation prévisible à condition, en compréhension de l'oral, que le débit soit lent.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

A1+

Stratégies

Des stratégies

- S'appuyer sur la **source et les éléments périphériques** (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo par exemple.
- S'appuyer sur les **mots transparents** et familiers pour reconnaître le thème.
- Repérer les répétitions de **mots accentués** pour saisir le thème évoqué.
- Identifier quelques **genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page** et format (BD, carte postale, publicité, article de presse, page de site internet, journal de bord, etc.) pour émettre des hypothèses sur le contenu.
- S'appuyer sur les répétitions de mots, de locutions, de structure de phrase, pour identifier les **étapes du récit**.
- S'appuyer sur les **répétitions de mots**, le champ lexical dominant et sur les synonymes pour comprendre la **thématique** et quelques informations convergentes.

Expression orale et écrite

En LVC, l'appropriation du système phonologique est une clé essentielle pour accéder tout à la fois à la discrimination auditive et au sens global d'un message, pour servir de base à une expression orale appelée à se développer. Il est donc primordial de travailler systématiquement une bonne prononciation et un bon schéma intonatif, tant à l'échelle du mot que de la phrase. L'appropriation d'une prononciation orale correcte aide à la bonne maîtrise de l'orthographe, indispensable à l'expression écrite.

La répétition, l'imitation, la variation simple sur des énoncés, ou encore la mise en scène permettent d'assurer les prises de parole, d'ancrer en mémoire des schémas corrects et de rassurer les élèves sur leurs capacités linguistiques. L'articulation avec les documents de réception est donc essentielle. Le cas échéant, le jeu, les saynètes, des rituels évolutifs permettent de reprendre et répéter pour mémoriser, acquérir des automatismes et gagner en aisance.

L'écrit prend des formes très simples mais variées : prises de notes visant la maîtrise de l'orthographe, rédaction de courts textes imitatifs ou en écho à des documents travaillés en réception, expression d'une préférence, etc.

À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part du professeur, qui les identifie et apporte une réponse appropriée pour permettre aux élèves de les comprendre et de progresser dans la maîtrise de la langue, sans pour autant les bloquer dans leur prise de parole.

En expression, les élèves développent leurs compétences psychosociales cognitives, émotionnelles et sociales (par exemple, « Communiquer de façon constructive »).

Ce que sait faire l'élève

A1+

Il peut décrire brièvement des personnes ou personnages, lieux et objets de son environnement familial en coordonnant des éléments simples ou en commençant à les organiser en suivant un modèle ou une trame connus. Il peut exprimer ses goûts ou souhaits de manière simple, raconter brièvement des événements ou expériences grâce à un répertoire mémorisé ainsi que paraphraser, imiter et reprendre à son compte des phrases simples avec une aide éventuelle.

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

A1+

Des stratégies

- **À l'oral** : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément.
- **À l'écrit** : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter des éléments à partir d'un modèle.

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** très simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités.
Tē vai ra i Hitiaa, te parau nō te tūtau a te tāpena Putaviri (Bougainville).
- **(se) présenter** de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite.
Tō'u i'oa 'o Taurua. E 'ahuru ma ono matahiti tō'u. Nō Raromata'i mātou. Tē noho nei au i Papeete.
- **Raconter** en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés.
I te 'āva'e tītema, 'ua reva mātou āa ni'a i te manureva i te fenua Marite.
- **Situer dans l'espace** les personnes et les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents.
Nō Raiatea 'o Taurua. Tē noho nei 'o ia i Tahiti. Tē ora 'o ia 'e tō na tuahine i Titioro.
- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels. Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure
'Ua tupu te 'ōro'a nō te ta'ere mā'ohi i te 21 nō māti i te matahiti 2025.
- Exprimer simplement ses **goûts** et **préférences** en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs et des formules lexicalisées ou des phrases exclamatives :
Mea nehenehe roa terā pāreu 'ute'ute.
- Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant **quelques connecteurs logiques et chronologiques**.
A tahi, tē 'ite nei au i te ... 'e i te...
- Exprimer simplement un **souhait**, une **intention** ou une **projection** dans un futur proche.
'Ia tae mai 'o Maeva 'e ha'amata tātou i te tāmā'a.
- Formuler simplement des **hypothèses** à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse.
Mai te peu e mea maita'i 'oe 'e manuia 'oe.

Interaction orale et écrite, médiation

En LVC, en classe de seconde, l'interaction écrite et orale consiste à interagir de manière stéréotypée dans des situations répétées pour faire connaissance, pour partager ou échanger des informations. Elle répond à des sollicitations ou consignes ritualisées ou fonctionnelles et s'appuie sur des formulations ou reformulations très simples.

À l'oral, l'interaction inclut des répétitions, un débit lent et des reformulations de la part de l'interlocuteur. Les élèves apprennent à s'engager dans une conversation simple, à demander des précisions, à vérifier une information.

À l'écrit, l'interaction peut intervenir dans le cadre de consignes ou de rituels, de jeux, d'inter-corrrection, de questions répétées, de courts messages dans le cadre d'une correspondance épistolaire ou électronique, de contribution à l'élaboration d'une carte mentale ou d'un travail de rédaction en groupe.

La médiation consiste à expliciter un sens à un camarade ou à un tiers, à développer un travail coopératif ou collaboratif en mettant en commun des informations, en les classant, en les partageant. Il peut s'agir de surligner, classer, réordonner à l'écrit, prendre ou communiquer des notes. L'interaction écrite et orale comme la médiation peuvent intervenir selon des modalités de travail différentes entre élèves en binôme, à l'occasion de travaux collaboratifs au sein d'un groupe ou entre groupes.

En situation d'interaction ou de médiation, les élèves peuvent développer leurs compétences psychosociales, en particulier les compétences sociales (« Communiquer de façon constructive », « Développer des relations constructives », « Résoudre des difficultés »).

Ce que sait faire l'élève

A1+

Il peut interagir de façon stéréotypée dans des situations répétées. Il peut répondre à des questions simples et en poser, s'appuyer sur les réactions de son interlocuteur pour faire part de ses sentiments sur des sujets très concrets, familiers et prévisibles. Il peut engager et clore une conversation de manière adaptée à son interlocuteur. Il peut identifier une difficulté de compréhension d'ordre culturel et la signaler, faciliter la coopération en vérifiant si la compréhension est effective, demander de l'aide ou signaler le besoin d'aide d'autrui.

Ce que l'élève peut mobiliser en situation d'interaction et de médiation

A1+

Des stratégies :

- Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension.
- Se faire aider, solliciter de l'aide.
- Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes.
- Accepter les blancs et faux démarrages.
- S'engager dans la parole (imitation, ton).

Des actes langagiers

- Poser des **questions courantes** dans des situations connues ou répétées :
'O vai 'oe ? / E aha te huru ? / Tei hea roa tō 'oe nohora'a ? / E hia matahiti tō 'oe ?
- Donner des **conseils**, des **consignes courantes** ou des **ordres simples** dans des situations connues ou répétées ou y réagir.
Fa'aro'o mai. / Tāmau 'ā'au. / 'A hi'o mai. / Pāpa'i.
- **Demander des nouvelles et réagir simplement** .
E aha te parau 'āpī ? / E aha tō na huru ?
- **Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction** en contexte connu :

E nehenehe au e.

- Faire part très simplement de son **accord** ou de son **désaccord**.
'Aita vau e. / 'Aita i tano. / E fāri'i au i ... / 'Ua tano 'oe.
- **Épeler** des mots, donner des **numéros de téléphone**.
- **Demander de l'aide, de répéter, de clarifier**, y compris par des formules toutes faites.
'A tāpiti na. / Tātara mai ā.
- Utiliser des **formules de politesse** élémentaires pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit dans des **courriers très simples**.
'Ia ora na / Māuruuru / Pārahi / Fāri'i mai.
- **Informé, prévenir ou alerter** d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées.
E piri te 'ūputa i te hora 8. 'A ha'aviti. / 'A ara.
- Utiliser des verbes de **perception**.
Fa'aro'o / Hi'o / 'Ite
- Utiliser quelques termes permettant de **situer une information**.
I te rēni 4, tē vai ra. / Tei te rēni / I te 'āhe'e 1
- Exprimer des **besoins élémentaires et ceux d'un tiers**.
E nehenehe au e haere i te fare haumitira'a.
- **Transmettre les informations factuelles essentielles** d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc.
E reva te pahī Apetahi Express i te tāpati hora 7 i te po'ipo'i nō te fenua Huahine. E 1800 farāni te tāriifa moni nā ni'a i te ta'ata.

OUTILS LINGUISTIQUES – LVC

En seconde, l'acquisition des faits de langue fondamentaux dans le cours de tahitien LVC peut s'avérer encore fragile et nécessite une consolidation puis un approfondissement menant à une plus grande autonomie. Cela s'opère en prenant appui sur un document authentique qui permet d'aborder le fait de langue en lien avec le sens. En expression, ces faits de langue font l'objet d'un usage globalement maîtrisé, même si des erreurs peuvent subsister pour des structures simples ou des faits étudiés plus récemment.

La terminologie adoptée est celle de l'ouvrage de référence La Grammaire du français. Terminologie grammaticale, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Éducol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021) afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues.

*Les listes qui suivent sont indicatives et **non exhaustives**, laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe.*

Phonologie et prosodie

A1 +

Il s'agit de continuer à entraîner les élèves aux sons spécifiques du tahitien par rapport au français et d'en travailler la prononciation selon le lexique rencontré. Une attention particulière est portée sur l'accentuation (des mots, des groupes de mots, de la phrase) et sur la mélodie de l'énoncé.

Lexique en lien avec les axes culturels

A1 +

La famille :

Te mau metua, te mau tupuna, te mau tamari'i, te 'ōpū fēti'i, te metua rū'au, te mo'otua, te tamari'i fa'a'amu, te mau hina, te aroha, te here, etc.

La nourriture :

Te mā'a hotu, te mā'au tupu, te mā'a tunu, te mā'a fa'a'apuhia, te 'ūmara, te pīta, te mā'a hotu 'āno'i, te inura'a taofe, te vaiharo, etc.

Les lieux :

Uta, tai, fa'a, tahatai, fenua, repo, 'āfa'a...

Grammaire A1+

A1-Consolider

- **Le prédicat**

Maîtrise affirmée de certains prédicats

- le **prédicat verbal**

- le **prédicat prépositionnel**

- **Le sujet**

Le sujet suit le prédicat. Il ne porte pas de marque spécifique. La fonction de sujet est remplie par un syntagme nominal, qui peut avoir comme noyau un nom commun ou nom propre ou un pronom personnel ou autre etc.

- **Les compléments**

Les compléments sont des expressions prépositionnelles

- **Le qualificatif ou la qualification**

Le terme de la qualification ou le qualificatif peut être :

- une forme verbale

- un autre qualificatif

FOCUS : l'articulation entre activités de réception et de production à partir d'une entrée culturelle

Classe de 2^{de}, axe 5 « Créer et recréer » Adapter pour accéder aux représentations de l'autre

Compréhension d'un document iconographique



Léon Taerea, *Hina, Rêves, Poésies et Nature Polynésienne, La légende du 'uru*, 4^{ème} salon du livre avril 2005

Les élèves découvrent le tableau de Léon Taerea. Ils échangent avec leurs camarades pour partager leurs premières impressions, puis ils mettent en relation le titre, l'année de réalisation, la composition, le choix des couleurs et le personnage (posture, le corps, les muscles, le visage...) et l'arbre (branches, fruits, écorces...) pour analyser le rôle du personnage en lien avec l'arbre.

Expression orale en continu

E hōho'a pāpa'i teie nā L.Taerea te tahi rahu'a nō Punaauia mai, pi'ihia La légende du 'uru 'iritihia mai mai roto mai i tā na puta ha'apu'e hōho'a pāpa'i *Hina, Rêves, Poésies et Nature Polynésienne* o teie fa'a'itehia atu i te eperera no te matahiti 2005 i te mahara'a o te Fa'a'ite'itera'a Puta nō Tahiti.

Te 'ite nei tātou i te tahi tumu rā'au o te tumu 'uru ia tera rā e tino ta'ata tō teie tumu rā'au. Te tino o te tumu e tino ta'ata. Te mau rima e mau 'āma'a e te upo'o e mā'a 'uru. Ua 'ī tō na tino i te mau hōho'a pāpa'ihia mau te tautau ra.

E hōho'a mata pe'ape'a te 'itehia ra i ni'a i teie ta'ata-tumu rā'au tāpa'o fa'a'ite e ua tupu te tahi fifi i roto i tō na orara'a.

Te ha'amana'o mai ra te upo'o parau i te 'a'amu o te 'uru o tā L.Taerea e ha'afaufa'a nei i 'o nei ia au i tā na hi'ora'a.

... en vue de s'exprimer à l'écrit en réalisant une affiche par exemple pour une exposition afin de faire découvrir l'artiste tahitien L.Taerea, son œuvre de L.Taerea et sa vision de la légende du 'uru principalement et d'autres artistes qui ont exploité ce sujet aussi

Les élèves sont invités à (re)mobiliser le lexique d'un arbre et du corps humain, à décrire un tableau ainsi qu'à organiser leur propos. L'ensemble assure une analyse picturale riche et permet de concentrer l'entraînement sur la structure des phrases. Les élèves s'approprient ainsi à la fois des tournures langagières et un patrimoine culturel qu'ils explorent.



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Conseil supérieur
des programmes

Programme de langues vivantes de la classe de première – tahitien

Avril 2025

Sommaire

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)	3
PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE PREMIÈRE	4
Repères culturels – LVA, LVB, LVC	4
Axe 1. Identités et échanges	4
Axe 2. Diversité et inclusion	5
Axe 3. Art et pouvoir	5
Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité	6
Axe 5. L'être humain et la nature	6
Axe 6. Les Îles Marquises, archipel du bout du monde	7
Repères linguistiques – LVA et LVB	8
Activités langagières – LVA et LVB.....	8
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	8
Expression orale et écrite.....	9
Interaction orale et écrite, médiation	12
Outils linguistiques – LVA et LVB.....	15
Phonologie et prosodie	15
Lexique en lien avec les axes culturels	15
Grammaire B1 – B1+	17
Repères linguistiques – LVC	19
Activités langagières – LVC	19
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	19
Expression orale et écrite.....	19
Interaction orale et écrite, médiation	21
Outils linguistiques – LVC.....	22
Phonologie et prosodie	22
Lexique en lien avec les axes culturels	22
Grammaire	22

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)

L'enseignement des langues vivantes régionales a pour objectif le développement des compétences langagières des élèves, il obéit aux mêmes principes et se déploie sur les mêmes thématiques que celui des langues vivantes étrangères, comme le souligne le préambule commun auquel il convient de se référer.

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

L'enseignement des LVR est cadré par les programmes, mais également par des circulaires qui permettent de prendre en compte les spécificités de cet enseignement.

Les programmes concernent des langues de France. Les étudier revient à explorer les richesses du patrimoine des régions de la France dans lesquelles elles sont présentes. Ces références constituent un ancrage fort pour beaucoup d'élèves.

Les langues vivantes régionales entretiennent avec la langue française des relations complexes et étroites de coexistence ou de filiation. Leur enseignement est souvent conduit en référence à la langue française, parce qu'aujourd'hui, tous les locuteurs de langues régionales sont aussi francophones, et que les écrivains rédigeant en langue régionale s'expriment souvent également en langue française. À cet égard, le travail sur la compétence de médiation est particulièrement riche et efficace dans l'enseignement des langues régionales, et doit être encouragé.

Les langues vivantes régionales existent dans des situations sociolinguistiques variées, qui influent sur les modes d'enseignement. Ainsi, elles ne font pas l'objet d'un enseignement en LVA, mais en LVB et en LVC. Elles sont également proposées en enseignement de spécialité au lycée (spécialité langue, littérature, culture étrangères et régionales, LLCER). Dans beaucoup d'académies, leur enseignement prend aussi la forme d'un enseignement bilingue, qui est mis en place dès le premier degré. Les programmes ici présentés affichent des objectifs de compétences adaptés à la structuration locale des enseignements : ce contexte est précisé pour chaque langue.

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE PREMIÈRE

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB	LVA
première	B1	B1+

Niveau minimum attendu en fin d'année	LVC
première	A2

La classe de première marque l'entrée dans le cycle terminal, cycle d'évaluation. Le travail ne peut en aucun cas être réduit à cette dimension, mais il est important que l'enseignant recueille des éléments de positionnement objectifs sur l'ensemble du cycle pour lui permettre de mesurer les progrès des élèves.

Les élèves, qui ont beaucoup gagné en autonomie, se voient confier des tâches de plus en plus complexes, nécessitant des repères culturels solides et des outils linguistiques suffisamment riches pour comprendre et exprimer des nuances. Un accompagnement ajusté aux besoins des élèves reste essentiel, ainsi que le choix par l'enseignant des objets d'étude les plus adaptés.

Repères culturels – LVA, LVB, LVC

Les axes culturels doivent obligatoirement être traités. Les objets d'étude permettent un apprentissage de la langue contextualisé. Ils concernent les langues A, B et C. Parmi les objets d'étude proposés dans ce programme, au moins trois doivent être étudiés pendant l'année.

Les objets d'étude plus adaptés à la LVC sont signalés, ce qui n'exclut pas qu'ils soient mis en œuvre en LVA ou LVB.

Axe 1. Identités et échanges

Depuis les premiers contacts, les échanges entre les étrangers européens et les Polynésiens ont été vecteurs à la fois d'enrichissement mutuel et de tensions durables. Aujourd'hui, en raison de l'ouverture des îles vers l'extérieur, les mouvements de populations se sont diversifiés et intensifiés, notamment sur les plans touristique et scolaire.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Communication efficace » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. Le premier contact, origine d'une longue série d'échanges**

Baptisée Port-Royal par Wallis en 1767, la baie de Matavai a été le théâtre de rencontres entre les navigateurs occidentaux et les insulaires de Tahiti empreintes d'une vive curiosité réciproque mais entachées d'épisodes dramatiques. Dès lors, l'équilibre régissant une vie traditionnelle ancrée dans ses habitudes et ses croyances a été perturbé. Au fil du temps, les échanges entre Tahiti et le reste du monde ont pris d'autres formes, notamment avec l'ouverture au tourisme. Aujourd'hui, les projets Erasmus s'inscrivent dans cette longue histoire de circulation des idées, des langues et des cultures, en ouvrant des perspectives d'échanges stimulantes pour les lycéens.

➤ **Objet d'étude 2. Mouvements de population en Polynésie : le mirage d'une vie meilleure ?**

À partir des années 1950, les nouvelles activités et le mode de vie européen qui se développent à Tahiti commencent à séduire les Polynésiens des autres archipels. Dans *Orara'a 'āpī*, Henri Hiro alerte le peuple polynésien sur le risque de perdre la pérennité du lien identitaire en cédant à l'attractivité de la vie moderne. Cet axe permet d'étudier les

enjeux de ces mouvements de population motivés par un changement de vie, qui se poursuivent encore aujourd'hui, apportant parfois leur lot de désillusions.

➤ **Objet d'étude 3. La danse tahitienne, objet de partage** (conseillé en LVC)

Le terme '*ori tahiti* se traduit littéralement par « danse ('ori) tahitienne (tahiti) » (Dictionnaire de l'Académie tahitienne). En ce sens, il est indissociable de son origine, de son lien au sol et de la charge affective accordée à l'enracinement culturel dans l'espace insulaire des îles de la Société. Aujourd'hui, le '*ori tahiti* est un objet vivant de transmission et de partage, porté avec fierté par la jeunesse polynésienne. À travers des événements comme le *Hura tapairu*, le *Heiva* des écoles ou encore le *Heiva taure'a*, les jeunes donnent à voir sur scène leur attachement au fenua, à la langue, à l'histoire et aux valeurs polynésiennes. Comment cette jeunesse exprime-t-elle et partage-t-elle par la danse son émotion et son identité culturelle avec d'autres publics ?

Axe 2. Diversité et inclusion

La Polynésie française est aujourd'hui confrontée à la question de l'inclusion, qu'il s'agisse de la place accordée aux personnes handicapées ou bien de la reconnaissance des minorités, des sans-abris ou encore des chômeurs. Quels obstacles la Polynésie doit-elle surmonter en matière d'inclusion de ces populations souvent marginalisées ?

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Développer des attitudes et des comportements prosociaux » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. « Si tu veux ma place, prends mon handicap »** (conseillé en LVC)

En 2012, *Je suis née morte* de Nathalie Heirani Salmon-Hudry mettait en lumière le quotidien semé d'embûches des personnes en situation de handicap, le regard pesant des autres et le manque d'infrastructures adaptées. Aujourd'hui, l'affiche « Si tu veux ma place, prends mon handicap » atteste une évolution notable du corps social sur la question. Comment le handicap est-il pris en compte par la famille et par la société ? Quelle place occupent les personnes handicapées sur le marché du travail en Polynésie ?

➤ **Objet d'étude 2. Trouver un travail ailleurs que sur mon île**

L'isolement de certaines îles, l'absence d'établissements scolaires dans le secondaire et le supérieur, la migration des jeunes des archipels éloignés vers Tahiti expliquent en partie le niveau d'études moins élevé des habitants de ces îles et, par conséquent, leurs difficultés d'accès à des emplois décentement rémunérés. Les problématiques socio-économiques rencontrées par une partie non négligeable de la population fournissent en classe des sujets de réflexion et d'argumentation en langue cible.

➤ **Objet d'étude 3. Être et devenir dans la société d'aujourd'hui, questions de genre**

Certains jeunes Polynésiens nés garçons rêvent d'être un jour une *Miss Tane Vahine* ou Miss Trans France. Malgré une apparente acceptation de leur genre, ils ont encore du mal à trouver leur place dans une société qui exalte la virilité en faisant prévaloir une conception parfois stéréotypée des '*aito* (guerriers). Comment ces questions d'identité de genre sont-elles vécues au sein de la famille ? Comment sortir de la souffrance liée à une identité de genre contrariée ou rejetée, sans se couper de sa famille ? Certains documentaires présentés au FIFO (Festival international du Film Océanien) peuvent être des déclencheurs de débats.

Axe 3. Art et pouvoir

L'art est-il au service du pouvoir, ou un moyen de contestation de celui-ci ? Lorsqu'une institution distingue un artiste, l'officialisation que reçoit son expression artistique n'est-elle pas à double tranchant ?

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Capacité à résoudre des problèmes de façon créative » (compétence cognitive).

➤ **Objet d'étude 1. Engagés au service de la langue**

Duro a Raapoto a milité pour la sauvegarde et la diffusion de la langue tahitienne qu'il revendiquait comme langue légitime du peuple mā'ohi. D'autres écrivains engagés, comme Henri Hiro, ont contribué au renouveau culturel sur la base de principes analogues. En étudiant les textes de certains d'entre eux, les élèves appréhendent le pouvoir de

l'écriture et de la parole, où la langue autochtone occupe une place centrale, au cœur de revendications. Ont-ils encore aujourd'hui une audience, un impact ? Quelles formes l'engagement linguistique et culturel prend-il actuellement ?

➤ **Objet d'étude 2. Graver pour attester un statut : tatouage, sculpture, artisanat** (conseillé en LVC)

Dans le monde polynésien, sculpter dans le bois ou la pierre ou tatouer dans la peau sont autant de preuves de la maîtrise des polynésiens de ces différentes formes artistiques. Elles se transmettent de génération en génération. Elles ont pu attester un statut devant être marqué sur le corps, comme pour la société secrète des *'arioi*. Les élèves s'interrogent sur la mode contemporaine du tatouage où celui-ci semble être adopté davantage pour sa fonction décorative que pour les significations rituelles et identitaires qu'il avait vocation à rendre visibles.

➤ **Objet d'étude 3. La dimension symbolique des lieux : marae (lieu sacré), églises, institutions, phares, forts**

Du *marae* Taputapuātea de Raiatea à la cathédrale St Michel de Rikitea, du tombeau du roi Pomare V de Arue à l'assemblée territoriale à Tarahoi, comment l'architecture raconte-t-elle l'histoire des hommes de pouvoir ? L'objet d'étude intègre certains monuments religieux et civils des anciens Polynésiens et de l'époque coloniale.

Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité

L'innovation scientifique est orientée le plus souvent vers le progrès technologique, ce qui, dans certains cas, n'est pas sans poser certaines questions éthiques. La responsabilité du scientifique et celle des citoyens doit être posée, en particulier en matière de réchauffement climatique, de réduction de la biodiversité, ou encore d'épuisement des ressources naturelles dans de nombreuses zones de la planète. La prise de conscience des dangers éventuels liés à ces innovations scientifiques nourrit une réflexion sur des manières de vivre et de consommer respectant mieux l'environnement.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Exprimer ses émotions de façon positive » (compétence émotionnelle).

➤ **Objet d'étude 1. Se déplacer de manière « propre » en Polynésie** (conseillé en LVC)

Les véhicules particuliers représentent 77% des déplacements de la population tahitienne, chiffre évocateur de nuisances carboniques. D'actuelles innovations locales font rêver de productions énergétiques moins nocives, comme la centrale électrique de Tetiaroa, fonctionnant grâce à l'huile de coprah. Quelles autres innovations pourraient profiter à l'écosystème polynésien ? L'objet d'étude invite aussi à la réflexion sur les limites de ces alternatives issues de la nature et sur la nécessité d'une posture éco-citoyenne.

➤ **Objet d'étude 2. Produire autrement aujourd'hui**

Créé en 2013, le festival *du 'uru* a pour objectif de promouvoir l'utilisation des produits de l'arbre à pain, et notamment de son fruit et de l'adapter à nos usages de consommation. Tout comme le coco transformé en différents produits (sucre, crèmes, baumes, etc.) ces innovations invitent la population à consommer localement et plus sainement. Quelles perspectives se dessinent ? Ces modalités de production innovantes sont-elles un effet de mode passager ou conduisent-elles à un nouveau modèle économique ? N'entraînent-elles pas aussi certains effets indésirables ?

➤ **Objet d'étude 3. L'hydroponie : cultiver autrement, entre durabilité et responsabilité**

L'hydroponie ou la culture hors-sol est un système de culture qui permet de faire pousser plantes, fleurs, fruits et légumes sans terre. Cette nouvelle manière de cultiver a intéressé certaines entreprises du territoire. Dans un contexte de changement climatique, de raréfaction des terres cultivables et de dépendance alimentaire, cette méthode soulève de nouvelles questions : l'hydroponie est-elle la solution innovante vers une économie des ressources et un meilleur respect de l'environnement ?

Axe 5. L'être humain et la nature

La transformation des paysages tahitiens au profit des constructions de logements, des déviations routières ou des travaux d'aménagements en tout genre a compliqué les rapports entre l'homme et la nature, pour des raisons d'améliorations logistiques. Peu nombreux sont ceux qui restent proches de la nature comme l'étaient les *tupuna* (ancêtres). Comment les Polynésiens peuvent-ils aujourd'hui vivre en harmonie avec la nature ?

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Capacité à faire des choix responsables » (compétence cognitive).

➤ **Objet d'étude 1. Vivre en harmonie avec la nature, un mode de vie avec lequel renouer ?** (conseillé en LVC)
« *E hoa maitai te nātura, e haapiiraa tāna* » disait Turo Raapoto : la nature est notre amie et notre enseignante. Autrefois, la relation au *fenua* (la terre), aux éléments, aux animaux et aux plantes était porteuse de connaissances, de respect et de spiritualité. Aujourd'hui, cette relation s'est distendue. Pourtant, certains cherchent à raviver ce lien, dans leur vie, leur art ou leur engagement. Comment les Polynésiens peuvent-ils renouer aujourd'hui avec la nature dans le respect et l'équilibre ?

➤ **Objet d'étude 2. Métamorphoses : contes et légendes** (conseillé en LVC)

De la légende du cocotier à la légende de l'arbre à pain, le peuple polynésien avait sa manière propre de conter l'origine d'un végétal ou d'un animal, récits étiologiques souvent issus d'une observation attentive de la nature, dans une conception cyclique du temps. Les enfants étaient initiés à la maturation des fruits du cocotier ou de l'arbre à pain grâce aux éléments indiqués dans les récits. L'objet d'étude permet de s'exercer à la comparaison, à l'interprétation et à des réécritures de ces mythes.

➤ **Objet d'étude 3. Visions d'écrivains : l'importance de la terre.**

Le rapport qu'entretient le peuple polynésien avec la terre est singulier. Duro a Raapoto la considère comme la terre mère, la terre nourricière. D'après lui, seul le Polynésien de souche *ohi* qui a une terre est digne d'être appelé *mā'ohi*, celui qui a son placenta enterré sur la terre de ses ancêtres. Henri Hiro, quant à lui, rend hommage à la terre de ses ancêtres à travers ses dieux. Quel écho reçoivent aujourd'hui ces positions très ancrées dans une conception ancestrale du lien ? Comment l'imaginaire d'écrivains comme P.A. Amaru ou J.C. Teriieroiterai, dans sa chanson écrite pour la troupe 'O Tahiti e, s'empare-t-il de ce sujet ?

Axe 6. Les Îles Marquises, archipel du bout du monde

Situées à 1500 km au nord-est de Tahiti, les Îles Marquises forment un des cinq archipels de la Polynésie française. Par leur isolement et leur beauté saisissante, ces îles offrent un panorama unique de paysages volcaniques, de vallées profondes, de montagnes imposantes et de plages isolées, où la nature semble encore intacte. S'intéresser aux îles Marquises revient à explorer un espace où l'héritage ancestral se confronte aux enjeux contemporains, notamment ceux qui relèvent de l'essor touristique entraîné par la fascination durable qu'exerce cet archipel.

➤ **Objet d'étude 1. *Te henua 'Enata*, la « Terre des Hommes »**

Terre d'histoires et de légendes, l'archipel marquisien est marqué par des coutumes, des croyances et une organisation sociale ancrées dans le respect de la nature ; cet ensemble insulaire est resté longtemps inaccessible et mystérieux pour les navigateurs européens.

L'objet d'étude invite les élèves à une réflexion sur la manière dont l'homme et l'histoire ont façonné ce territoire pour y vivre durablement. Des approches contrastives entre les langues polynésiennes sont envisageables.

➤ **Objet d'étude 2. L'art marquisien**

Selon une légende marquisienne, Patutiki Kikioani, déesse de Fatu Hiva et sœur de Hamatake'e, le dieu de la danse, de la musique et de l'art ont enseigné ensemble aux habitants les arts et les techniques nécessaires pour la navigation en haute mer. Les arts marquisiens tels que le tatouage, la sculpture, le *haka* (danse traditionnelle), le *tapa* (étoupe confectionnée à partir d'écorce) expriment la relation intime entre l'homme et son environnement naturel ainsi que ses croyances. Des descriptions d'objets d'art patrimoniaux, des projets de création artistique, la conception d'une exposition virtuelle sur les arts marquisiens permettent l'appropriation active de faits ou d'artefacts culturels emblématiques.

➤ **Objet d'étude 3. *Kaikai meitai*, bon appétit !**

La cuisine marquisienne repose encore en partie sur des produits cultivés, pêchés ou chassés localement. Les pratiques culinaires dépassent la seule fonction nourricière. Préparer et partager des plats comme *te keukeu tunu e ehi* (chèvre au lait de coco), *te kaaku* (pâte écrasée à base de fruit de l'arbre à pain) ou *te ika mito* (poisson cru du lagon), c'est entretenir des liens profonds avec la terre, la mer et les ancêtres. Ces pratiques culinaires, à la croisée du geste

quotidien et du rite communautaire, sont autant d'occasions de transmission, de mémoire et de connexion. L'exploitation pédagogique s'appuie sur cette richesse vivante, en tirant parti des démarches actionnelles.

Repères linguistiques – LVA et LVB

Activités langagières – LVA et LVB

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de première, les documents authentiques proposés à l'étude permettent de consolider les capacités acquises et amènent les élèves à développer des stratégies de compréhension plus complexes. Les extraits de films, les reportages, les chansons, les articles de presse, les textes littéraires sont autant de supports permettant de les entraîner à la réception orale et écrite en développant encore leurs connaissances culturelles. Les élèves accèdent au sens explicite (idée générale et articulation entre les différents éléments) en s'appuyant sur différents indices (lexicaux, culturels, paratextuels ou, le cas échéant, extralinguistiques, tels que des illustrations, par exemple) qu'ils mettent en lien de façon pertinente. En outre, ils repèrent et analysent des informations plus détaillées sur des sujets variés en s'appuyant sur les détails porteurs de sens et accèdent à l'implicite et à l'interprétation des documents en menant un travail fondé sur des opérations de déduction et d'inférence. Les élèves écoutent (ou regardent et écoutent) en comprenant le sens lié à l'activité, par exemple en vue de :

- rédiger un courrier de lecteurs en réaction à un article ;
- rédiger une proposition, commerciale par exemple, à partir de plusieurs documents ;
- enregistrer un message vocal en réponse à un message oral ou écrit ;
- rendre compte en langue cible, à l'oral ou à l'écrit ;
- transcrire un document fictionnel dans un autre code linguistique (exemple : film en bande dessinée, texte fictionnel en saynète, etc.) ;
- rédiger une critique, un résumé, une synthèse.

En compréhension, les élèves développent en particulier leurs compétences sociales (telles que, par exemple, la capacité d'écoute empathique) et émotionnelles (telles que comprendre les émotions et le stress).

Ce que sait faire l'élève

B1

S'agissant de sujets familiers, il peut comprendre les points principaux et des éléments descriptifs dans des textes factuels rédigés dans un langage courant, ainsi que des interventions dans une langue claire et standard.

Il peut comprendre les points principaux de bulletins d'information radiophoniques, ou de programmes télévisés sur des sujets familiers si le débit est assez lent et la langue relativement articulée ainsi que suivre de nombreux films dans lesquels l'histoire repose largement sur l'action et l'image et où la langue est claire et directe.

Il peut suivre l'intrigue de récits, romans simples et bandes dessinées si le scénario est clair et linéaire et à condition de pouvoir utiliser un dictionnaire.

B1+

S'agissant de sujets familiers, il peut suivre une présentation et y distinguer les idées principales des détails qui s'y rapportent ainsi que comprendre l'information contenue dans la plupart des documents enregistrés ou radiodiffusés d'intérêt courant, à condition que la langue soit standard et clairement structurée.

Il peut comprendre des textes factuels ou courts sur des sujets familiers ou d'intérêt courant dans lesquels les gens donnent leur point de vue, lire dans des journaux et des magazines des comptes rendus de films, de livres, etc. qui ont été écrits pour un large public et en comprendre les points principaux. Il peut identifier le schéma argumentatif suivi sans en comprendre nécessairement le détail.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B1+.

B1	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">• Reconstruire le sens à partir d'éléments significatifs (accents de phrase, accents de mot, ordre des mots, mots connus sur la thématique).• S'appuyer sur des indices culturels pour interpréter et problématiser.• S'appuyer sur les indices paratextuels pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document.• S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée pour inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qui est compris, ou sur la composition des mots (<i>raincoat, washing machine</i>) et la dérivation (<i>unpleasant, childhood</i>) pour en déduire leur sens.	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">• Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un projet d'écoute ou de lecture à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval.• Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées).• Apprendre à réguler son écoute à l'oral (à l'aide d'outils numériques)• S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens.• Analyser en continu la construction du sens en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture.• Distinguer dans les énoncés ce qui relève de l'information et de la prise de position de l'auteur.• Repérer des marqueurs stylistiques permettant d'accéder à l'intention non immédiatement explicite de l'auteur (emphasis, ironie, etc.)

Expression orale et écrite

En classe de première, les élèves maîtrisent suffisamment d'énoncés stéréotypés pour pouvoir s'exprimer de façon plus naturelle et automatique, ce qui leur permet de concentrer leur attention sur des éléments nouveaux qui viendront enrichir leur expression. Ils s'entraînent ainsi à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers. Disposant de connaissances culturelles toujours plus étendues et d'un éventail plus large de modèles acquis, ils tirent également parti d'une pratique raisonnée de la langue plus assurée. Ainsi, ils mettent en œuvre des stratégies de transfert et parviennent à produire des énoncés oraux et écrits toujours plus riches et complexes dans leur structuration et ils sont en mesure de contrôler leur production écrite *a posteriori*. Ils peuvent, par ailleurs, engager des interactions plus fluides, plus précises et spontanées. Les outils numériques sont mobilisés pour les aider à enrichir leur réflexion sur la langue et à consolider leurs acquis. Il est également primordial d'articuler les activités d'expression avec les supports de réception pour asseoir le sens des apprentissages et fixer les acquis.

À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part du professeur, qui les identifie et apporte une réponse appropriée pour permettre aux élèves de les comprendre et de progresser dans leur maîtrise de la langue, sans pour autant les bloquer dans leur prise de parole.

En expression, les élèves développent leurs compétences sociales (telles que, par exemple, la communication efficace) et leurs compétences cognitives (telles que la capacité à atteindre leurs buts).

Ce que sait faire l'élève

B1

Il peut raconter une histoire, décrire un événement et exprimer clairement ses sentiments par rapport à quelque chose qu'il a vécu et expliquer pourquoi il ressent ces sentiments.

Il peut faire un exposé préparé ou une description détaillée non complexe sur un sujet familier qui soient assez clairs pour être suivis sans difficulté la plupart du temps.

Il peut donner des raisons simples pour justifier un point de vue, par exemple pour rédiger une critique simple sur un film, un livre ou un programme télévisé, en utilisant des structures simples et un vocabulaire peu étendu.

B1+

Il peut développer une histoire, décrire assez précisément un événement, exprimer clairement ses sentiments par rapport à quelque chose qu'il a vécu et expliquer pourquoi il ressent ces sentiments.

Il peut développer une argumentation suffisamment bien pour être compris sans difficulté la plupart du temps en donnant des raisons simples pour justifier un point de vue sur un sujet familier.

Il peut rédiger une critique ou un compte rendu structuré sur un film, un livre ou un programme télévisé, en utilisant une large gamme de structures adaptées et un vocabulaire assez étendu.

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques listés en fin de document. La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B1+.

B1	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> à l'oral : compenser par des périphrases, des synonymes ou antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants. <p>S'entraîner à s'autocorriger et se reprendre sans perdre ses moyens.</p> <p>Mobiliser suffisamment de schémas maîtrisés de façon naturelle ou automatique (îlots de sécurité) pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention.</p> <p>S'entraîner de manière ludique à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers. à l'écrit : contrôler sa production a posteriori. <p>Gérer les outils à disposition de manière autonome.</p> <p>Recourir à des connecteurs et des stratégies de structuration variées pour donner de la cohésion et de la cohérence.</p> <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> Présenter, nommer, caractériser, dénombrer de manière détaillée des personnes/des objets/des lieux. <p><i>E ta'ata nō Moorea 'o Hiro. Tē noho nei 'oia i Tahiti e piti matahiti i teie nei. Tē rave nei 'oia i te 'ohipa i Papeete.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> (Se) présenter de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques. <p><i>'la ora na, 'o vau teie 'o Taurua. E taure'are'a tamāhine au nō Raiatea, tei roto vau i te piha ha'api'ira'a tōro'a nō te fāri'ira'a rātere.</i></p> </p>	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> à l'oral : utiliser les codes du message oral (répétition, pauses, appui sur la voix) pour souligner la logique interne du discours produit. Varier le ton de la voix en fonction de l'intention. <p>S'entraîner à parler en réduisant le nombre de notes écrites à disposition.</p> à l'écrit : travailler l'étendue : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient. <p>Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées.</p> <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> Présenter, nommer, décrire, caractériser de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements. <p><i>'O Taputapuātea te marae tuiro'o nō te ao Mā'ohi. Tei Opoa i Raiatea tōna patu-ra'a-hia. Nō reira, e vāhi faufa'a roa teie nō te nūna'a Mā'ohi.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> (Se) présenter de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple différencier les cadres formels et informels.

- **Raconter** une histoire de façon organisée, le cas échéant en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer.
Tē noho nei 'o Taurua i Opoa. 'Ua tae mai 'oia i Raiatea i te matahiti 2020. 'Ua rave 'oia i te manureva 'e tōna mau metua nō te tere mai i teie fenua. 'Ua noho rātou i roto i te tahi fare tārahu.
- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants.
Tē noho nei au i roto i te 'āfa'a nō Taharuu i uta. E tāpe'a te pere'o'o mata'eina'a i te 'ūputa tomora'a o tō mātou aroā i mua i te fare tāpe'ara'a pere'o'o i te pae 'atau o te fa'a'apu tiare tahiti. 'Āua'a te patura'a-hia teie fare i 'ōhie ai tō'u orara'a.
- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants adaptés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité.
Inanahi nei, nō Teahupoo vau 'e tō'u hoa marite i te taime po'ipo'i. I muri mai, i te tahara'a mahana, 'ua tāmā'a māua i Vairao. I teie mahana, e tere māta'ita'i tō māua i te ana Vaipoiri.
- Exprimer de façon nuancée des **sentiments variés** à l'aide de champs lexicaux suffisamment étendus (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.).
Auē te fa'ahiahia 'e te 'oa'oa o te parau nō Tavae Raioa i roto i teie puta. E ta'ata itoito 'e te 'aravihi. Mea maita'i 'ia riro mai teie huru ta'ata 'ei hi'ora'a nā te taure'a.
- Exprimer et justifier une **opinion** ; comparer, opposer, peser le pour et le contre.
Nō'u nei, e'ere te mau pehepehe a Henri Hiro i te mea pa'ari noa atu tē ta'a ra ia'u te tahi noa mau ta'o i fa'a'ohipahia i roto.
- **Organiser** et **structurer** un propos ou un récit en employant **une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** pour : hiérarchiser son propos, ajouter une idée, nuancer, évoquer une alternative, exprimer la cause, la conséquence, l'opposition, la concession ou souligner, mettre en relief.
Nā mua roa, 'ua mana'o 'o Noti e mea 'ōhie i te huri 'ei reo tahiti te pīpīria i muri iho i tō na 'itera'a ā e tāpīri i te nūna'a. Nō reira, 'ua ora 'oia e rave rahi matahiti i pīha'i iho i te ta'ata tahiti.

- 'O vau 'o Taurua Manu. 'Ua roa'a mai ia'u te parau tū'ite «BAC ihi » e 5 matahiti i teie nei. E tuati ma'i tō'u tōro'a. 'Ua rave mai au i te 'ohipa i te fare ma'i i Mama'o 'e i teie nei tei Uturoa vau. Nā'u e ha'apa'o nei i te fāri'ira'a i te mau metua vahine fānau 'āpī.*
- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en maîtrisant la structure et la cohérence narrative.
'Ua haere 'o Taurua i te ha'api'ira'a tōro'a tūati Mathilde Frébault i Mamao i Papeete i te matahiti 2020. Mea fifi roa tōna orara'a i roto i te 'utuāfare o tōna tuahine i Titioro. Mea fifi i te fa'anaho i te tahi vāhi nō tāna ha'api'ira'a. 'Ua manuia rā i muri mai.
 - **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la structure d'une gamme étendue de marqueurs courants.
Tē ora nei te nūna'a o Rapa i nī'a i te tahi fenua e vai ra i te pae 'apato'a ia Tahiti i te tahi fāito ātea e hau i te 1200 tiromētera.
 - **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants ajustés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité.
I te ho'ira'a mai 'o Henri Hiro i te fenua nei i te matahiti 1972, e piti matahiti i muri mai, 'ua riro mai 'oia 'ei fa'atere nō te Fare Tauhiti Nui. I te reira taime ato'a, 'ua 'aro 'oia i te mau tāmamatara'a 'ātōmī e tupu ra i Moruroa.
 - Exprimer et **justifier une opinion** en comparant, opposant, pesant le pour et le contre de manière ajustée et en explicitant par des exemples.
I tō'u mana'ora'a, mea tano nō tō tatou nūna'a 'ia fa'atura i te ihiheiora. Nō te mea, tei reira te ora o te u'i nō ananahi.
 - **Organiser** et **structurer** un récit ou un propos en employant **une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** pour **hiérarchiser, nuancer, évoquer une alternative, exprimer la cause, la conséquence, l'opposition, la concession, ainsi que pour souligner** et mettre en relief.
I te matahiti 1801, 'ua 'ōpua nā 'orometua porotetani J. Davies 'e 'o H. Nott e huri i te puta pīpīria 'ei reo tahiti. Nō reira, 'ua taturuhia rāua 'e te ari'i Pomare II.
I te hope'ara'a, 'ua nene'ihia te pīpīria i Ronetona i te matahiti 1835 'ei 3000 puta.

<ul style="list-style-type: none"> • Exposer et expliciter un projet, une intention, une projection dans l'avenir. <i>I teie fa'afa'aeara'a ha'api'ira'a i mua nei, e tere mātou i Tetiaroa nō te tahi 'ōpuara'a pārorura'a i te mau manu nō te fenua.</i> • Formuler des hypothèses en employant des structures pour exprimer son opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques. <i>E ta'ata pa'umotu paha 'o ia. 'Aita paha 'ona e parau Tapuhoe ra. 'Ua 'ite 'ōna i te parau e piti reo pa'umotu : te mihiroa 'e te maragai.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposer et expliquer un projet, une intention, une projection dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes. <i>I teie matahiti i mua, e reva 'o Taurua 'e tōna metua vahine i Rikitea i Maareva. E haere māua e māta'ita'i i te fare pure Tātorita « St Michel » nō te mea e tere mai tā māua pāroita i reira.</i> • Exprimer la condition dans quelques modalités simples. <i>'Āhiri i pāroru 'oi'oihia te manu 'uravaero o Rimatara, 'ua 'aere noa ia i teie mahana.</i> • Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de sentiments (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.). <i>Eaha ia huru peu tenā ! Mea pe'ape'a 'e te hepohepo nō te u'i nō ananahi no te mea 'ua vi'ivi'i roa te tairoto.</i> • Établir une corrélation, une relation entre deux faits ou situations. <i>Hau atu te ta'ata i te ha'avi'ivi'i i te tairoto, hau atu te mau i'a i te varavara.</i>
--	---

Interaction orale et écrite, médiation

En première, selon les situations et les besoins, les élèves collaborent efficacement avec leurs pairs. Ils peuvent, en des termes courants ou imagés, expliquer ou transposer pour autrui une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel. Les jeux de rôle, les travaux de groupe, les débats, les échanges avec des interlocuteurs natifs et les correspondances scolaires sont autant d'activités propices à l'expression, aux échanges et à la médiation.

En situation d'interaction ou de médiation, les élèves peuvent développer des compétences sociales (telles que, par exemple, développer des attitudes et comportements prosociaux : collaborer, coopérer, s'entraider).

Ce que sait faire l'élève

B1

Il peut aborder une conversation en langue standard clairement articulée, sur un sujet familier bien qu'il lui soit parfois nécessaire de faire répéter certains mots ou expressions et même s'il peut parfois être difficile à suivre lorsqu'il essaie de formuler exactement ce qu'il aimerait dire (expression de sentiments, comparaison, opposition). Il peut prendre part à des conversations simples de façon prolongée tout en prenant quelques initiatives mais en restant très dépendant de l'interlocuteur.

Il peut résumer (en langue Y), l'information et les arguments issus de textes / dossiers, etc. (en langue X), sur des sujets familiers. Il peut rassembler des éléments d'information de sources diverses (en langue X) et les résumer pour quelqu'un d'autre (en langue Y).

Il peut donner des consignes simples et claires pour organiser une activité et poser des questions pour amener les personnes à clarifier leur raisonnement. Il peut montrer sa compréhension des problèmes clés dans un différend sur un sujet qui lui est familier et adresser des demandes simples pour obtenir confirmation et/ou clarification.

B1+

Il peut démarrer une conversation sur des sujets familiers et aider à la poursuivre en posant des questions assez spontanées sur une expérience ou un événement particulier, et exprimer ses réactions et son opinion. Il peut soutenir

des conversations relativement longues sur des sujets d'intérêt général, à condition que l'interlocuteur fasse un effort pour faciliter la compréhension.

Il peut résumer (en langue Y), l'information et les arguments contenus dans des textes (en langue X), sur des sujets d'ordre général ou personnel. Il peut résumer (en langue Y) un court récit ou un article, un discours, une discussion, un entretien ou un reportage (en langue X) et répondre à des questions portant sur des détails.

Il peut expliquer les différents rôles des participants lors d'un travail collectif, donner des consignes claires pour un travail en groupe. Il peut demander à son interlocuteur de préciser son propos. Il peut demander aux parties en désaccord d'expliquer leur point de vue et peut répondre brièvement à ces explications, à condition que le sujet lui soit familier et que les interlocuteurs parlent clairement.

Ce que l'élève peut mobiliser en situation d'interaction et de médiation

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques listés en fin de document. La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B1+.

B1	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous. • S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs. • Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel. 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous. • Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les paraphrasant de différentes manières. • Poser des questions, faire des commentaires et proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion. • Compenser son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un camion pour voyageurs » pour « un bus »).
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser des questions précises à l'aide des pronoms interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure. <i>E hia taime i roto i te matahiti tō 'oe terera'a mai Tahiti nei ?</i> • Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière souple et adaptée grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité. Y réagir. <i>'A fa'aro'o mai na, e fa'aara atu vau ia 'oe. E ha'apa'o maita'i i te hau'a fāfaru, e marua 'oe i raro.</i> • Demander l'autorisation et exprimer simplement la permission, l'interdiction, ou des contraintes à l'aide d'une gamme plus étendue de modaux. <i>'Ia tae i te tau ua, 'e 'ōpani-'eta'etahia i te hopu i roto i te tahora.</i> • Exprimer son accord ou son désaccord avec nuance. 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser une gamme étendue de questions afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d'être dit. <i>E ti'a ānei ia 'oe e ha'apāpū i tō 'oe mana'o ? A tātara mai na i tō 'oe mana'o ? Mea nāfea ia e parau i terā vāhi ?</i> • Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir <i>'Ia tae atu 'oe i Papeete, a haere atu i te 'āua tiare a te ari'i vahine Pomare IV. E tano ānei 'ia 'oe e 'ohi i te 'ahu ? / 'Ē, na reira ĩa. Tē ta'ahia atu ra tō 'oe mana'o. / Mea maita'i roa.</i> • Demander l'autorisation et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)capacité, la permission, l'interdiction, ou des contraintes. <i>E tāmā'a ānei 'oe i teie nei ? Mea papū tā'u parau tahiti.</i>

'Aita vau 'e 'āfaro ra i tā 'oe parau.
Tē mana'o nei au e, tē hape ra 'oe.
Tē mana'o nei au e, e fa'atano i tō 'oe mana'o.

- **Reformuler en modulant son expression pour s'assurer d'avoir compris ou d'avoir été compris** (répéter, préciser, clarifier, traduire).

'Ia hi'ohia atu te tano noa ra te mana'o.
'Aita e faufa'a e fa'atano i te reira parau.
Te mana'o ra 'oe e, e nehenehe e pū'oi ?

- Utiliser une gamme variée de **formules de politesse** et **adapter son propos à l'interlocuteur** en faisant preuve de compétences sociolinguistiques, y compris à l'écrit.

'Ia ora na tātou pauroa. / E Taurua iti ē,... / Pārahi ana'e.

- **Relancer et reformuler** de manière souple.

Mea pāpū tena mana'o ? 'A ha'apāpū mai na./ 'A fa'ananea mai.

- Utiliser une gamme étendue de termes permettant d'explicitier et hiérarchiser **une information**.

Nō te ha'amata... / Nō te pū'oi... / I te tuha'a matāmua... / I te piti o te tuha'a...

- Exprimer des **sentiments** et des **émotions** nuancés en lien avec la thématique.

Tē pe'ape'a nei au i te rahi o te fa'a'inora'a i te huma.
Tē ha'amana'o noa mai ra terā hōho'a i te fa'atura 'ore o te ta'ata i te vāhi fa'ata'ahia nō te huma.

- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris quelques **informations implicites d'ordre culturel**, concernant une affiche publicitaire, une chanson, un texte informatif, etc.

Mea navenave roa teie hīmene tā Angelo Neuffer i ni'a ia Raiatea nō te mea tē fa'ateni nei 'oia i tōna here i tōna fenua.

Tē pe'ape'a nei au i te 'ū'anara'a o te ho'ora'a o te rā'au ta'ero i roto i te mau fare ha'api'ira'a.

E ti'a ānei 'ia 'oe e tāpīri i te 'ūputa ?

'Ua 'ite 'oe e 'ua 'opanihia te pīahi i te puhīpuhi i te 'ava'ava i roto i te piha.

'A fa'a'oroma'i.

- Lors d'un **désaccord**, demander d'expliquer son point de vue et répondre brièvement à ces explications.

'A vauvau mai ā i tō 'oe mana'o ?

Nō te aha 'oe i mana'o ai e 'ua tano 'oe ?

Tē māraramahia atu ra tō 'oe mana'o 'aita rā vau e fāri'i.

- Demander des **précisions** sur certains points énoncés lors de leur explication initiale ou des **clarifications** sur leur raisonnement.

E aha te hi'ora'a e tano e hōro'a ?

'A fa'ahōhonu mai i tō 'oe mana'o ?

'A arata'i māite i tō 'oe mana'o ?

- Utiliser une **large gamme de formules de politesse** et adapter son propos à l'interlocuteur pour intervenir dans une discussion sur un sujet familier en utilisant une expression adéquate, y compris à l'écrit.

'Ia ora na, e aha tō 'oe huru ? / 'Ia maita'i i te taera'a mai. / 'Ia maita'i i te ho'ira'a. / E fārerei ā tātou.

- **Relancer et reformuler** avec une large gamme de moyens.

E aha te parau e tāpe'a mai ? A ha'apāpū mai i terā tuha'a ? 'A fa'ahōhonu na terā tuha'a ?

- Utiliser une large gamme de termes permettant de préciser **un ensemble d'informations** en les présentant sous la forme d'une liste de points distincts.

'Ei 'ōmuara'a / Nō reira / Nā reira ato'a ho'i / E hau roa atu / 'Ei pū'ohura'a / 'Ei fa'ahopera'a.

- Exprimer, avec précision, des **sentiments** et des **émotions** en lien avec la thématique traitée.

'Ua 'oa'oa roa vau i te 'itera'a atu mea rahi te nūna'a nō rāpae e 'ori ra i te 'ori tahiti. Mea 'ana'anatae roa.

- **Transmettre** et échanger, avec une certaine assurance, un grand nombre d'**informations factuelles** sur des sujets courants ou non, relevant d'un domaine familier.

'O te 'āti Teva te 'āti rahi roa a'e i Tahiti hou te taera'a mai te mau mitionare peretāne i te matahiti 1797. Mai Papara e tae atu i Tairapu. E tai'ohia e va'u mata'eina'a i roto iana. 'O Farepu'a tō na pū marae i patuhia i Vaiari.

Outils linguistiques – LVA et LVB

En classe de première, la phonologie et la prosodie, le lexique en lien avec les axes culturels, et le travail sur la grammaire sont des composantes clés de la pratique des langues vivantes. C'est en combinant ces différents aspects avec les connaissances et compétences acquises dans le domaine culturel que les élèves développent leur maîtrise linguistique et parviennent à exprimer leurs idées de manière claire et compréhensible tout en utilisant un langage fluide et naturel. Ils parviennent également à mieux comprendre leurs interlocuteurs et à interagir avec eux de façon spontanée.

La terminologie utilisée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Éducol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021) afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères, et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues.

Les listes qui suivent sont indicatives et **non exhaustives**, laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe.

Phonologie et prosodie

Dans le prolongement des apprentissages de seconde, les élèves de première sont familiarisés à toutes les composantes phonologiques qui caractérisent la langue étudiée. En milieu scolaire, l'intégration du système sonore est facilitée par des exercices appropriés reliant son et sens, par des activités permettant la découverte des régularités, et par les correspondances à mettre en évidence entre graphie et phonie.

B1 phonologie

- Maîtriser des connaissances phonologiques : distinction entre voyelles longues et brèves, prononciation des diphtongues et de l'occlusive glottale
- Connaître quelques règles d'accentuation du mot selon sa composition : *reo*, 'ohipa, taḡta, fenua
- Accentuer l'emploi de la particule aspectuelle « Tē... ra » (expression du progressif) en comparaison avec la substantivation « Te mot+ra'a »

B1+ phonologie

- Accentuer la prononciation de phrases contenant plusieurs fois des diphtongues et l'occlusive glottale, cas des voyelles consécutives
- Connaître la règle d'accentuation selon laquelle l'accent tonique correspond à la voyelle longue : *feiā*, *tāvana*
- Accentuer les phrases contenant la particule aspectuelle « Tē... ra » et la substantivation

Lexique en lien avec les axes culturels

En classe de première, les élèves enrichissent et développent leur lexique. Les contenus culturels définis par le programme orientent le choix du lexique. La variété des documents utilisés offre une grande richesse lexicale qui nourrit l'expression différenciée et nuancée des élèves. La maîtrise du vocabulaire consiste, à terme, en leur capacité de choisir l'expression adéquate dans leur répertoire.

• Les contacts entre civilisations éloignées

B1 *fārereira'a*, *ta'ata'e*/*papa'ā*/*ta'ata'e'e*, *tere*, *inutai*, *horomoana*/*terepahi*, *ihitai*

B1+ *'aifenua*, *fenua* *'aihu'arā'au*, *nīnivaru*, *'ārepurepura'a*, *peu tumu*/*ta'ere mā'ohi*, *ta'a'ore*, *ha'amoura'a*

• Mouvements de population

B1 *reva*, *fenua*, *'ohipa*/*tōro'a*, *fare*, *'oire*, *tau* *'āpī*/*orara'a'āpī*, *vāhi* *'āpī*

B1+ *taura'a i te orara'a* *l te tahi atu vāhi*, *ātea*, *'aimamaura'a*, *ta'amotu*, *mata'eina 'a*, *nō te mata'eina 'a*, *fano*, *fa'areva*

- **La danse tahitienne**

B1 *'ori tahiti, pehe, 'ōro'a, 'ahu 'ori, reo, heiva, feiā 'āpī /taure'are'a, fa'a'ite*

B1+ *ha'api'i, fa'aitoito, pupu 'ori, ta'ahira'a 'āvae, 'arori, 'upa, tutu'u, te mau u'i, te'ote'ora'a*

- **Le handicap**

B1 *'aupo'i, huma, huma mero, huma roro, pārahira'a uira huma, fifi, ma'i, te fa'ao'ō'ora'a, te ta'a'ēra'a, te pāto'ira'a*

B1+ *te huru o te huma/te fifi, te 'erera'a, te 'aravihi, te huma-'ite-orehia, te hepohepo, te ti'avarura'a, te hi'ora'a 'ino, te mana'o-oti-noa, te fa'aru'era'a, te hāmani-'ino-ra'a*

- **Travail, recherche d'un emploi (hors de son île)**

B1 *te motu, te revara'a, te mau ha'api'ra'a, te fa'aru'era'a i te ha'api'ira'a, te fa'aru'era'a i te fenua*

B1+ *te moni rahi o te orara'a, te āteara'a o te 'utuāfare, te 'erera'a i te faufa'a, te mau fifi i te pae o te fa'anahora'a, te ha'apaera'a*

- **Identité et questions de genre**

B1 *tamāroa, tamāhine, taura'a, ti'ara'a tāne/vahine, ti'amāra'a*

B1+ *ta'a'ēra'a, pāto'ira'a o te 'utuāfare, māuiui, te mau pupu tā'atira'a i te pae tino, LGBTQUIA+, fāri'ira'a iāna iho, raerae, māhū, tata'ura'a purotu tāne/vahine*

- **Engagement au service de la langue**

B1 *reo, pāpa'ira'a, reo ti'amā, pāruru, fa'aora, fa'atura, fa'aho'i-fa'ahou-ra'a*

B1+ *poro'i poritita, ha'amau, ha'aparare, pehepehe i te nūna'a, 'ōrerora'a i mua i te huirā'atira, te ara-māite-ra'a i te pae o te ta'ere, te fa'a'āpīra'a*

- **Artisanat, gravure, tatouage**

B1 *tātau, hoho'a, nana'o, tarai, 'ohipa rima'i, rahu'a, mauha'a tatou, mauha'a nana'o*

B1+ *ha'apāpu i te hō'ē ti'ara'a, ha'amana'o i te peu tahito, nihinihi, 'ainihi, a'ia'i, hāviti, purotu, 'una'una, peu tupuna*

- **Lieux emblématiques**

B1 *vāhi, 'ētārētia, marae, vāhi mana*

B1+ *tāipe mo'a, tāpa'o mana, fare tahito, ti'a fa'atere, faufa'a tupuna, patura'a, te vai-maita'i-ra'a o te mau mea tahito, faufa'a 'āi'a, te aura'a o te mau vāhi*

- **Se déplacer proprement, énergies renouvelables**

B1 *perē'o o uira, vi'ivi'ira'a pape, vi'ivi'ira'a reva, vi'ivi'ira'a tai, hinu, mata'i ora, ito, ito mahana, ito moana, ito mata'i, rāve'a 'āpī*

B1+ *ito 'āpī, ito fa'a'āpī, ito ha'amaita'i, ihiheiora, rāve'a hamanira'a tauiha'a 'āpī, pūhā, fa'ahotura'a, hō'ārahu*

- **Produire autrement**

B1 *mā'a hotu, mā'a tupu, fa'aaineinera'a mā'a, mā'a nō te fenua, nātura, aru, tai, reva, arutaimāreva*

B1+ *fa'arava'ira'a faufa'a, mā'a ihiora, rāve'a 'āpī nō te fa'aaineine i te mā'a*

- **Hydroponie et autres modes**

B1 *fa'a'apu, tupu, repo, mā'a hotu, mā'a tupu, tumu rā'au, te mau mea ora o te nātura, fa'a'apu mā'a hotu/rau*

B1+ *ihiheiora, heipuni fa'a'apu tāpapepori, fa'a'apu tārepo'ore, ti'aturira'a i te rāve'a 'āpī, hopoi'a 'āmui, fa'a'apu huero*

Axe 5- L'être humain et la nature

- **Vivre en harmonie avec la nature**

B1 *fenua, mou'a, miti, moana, 'ānimara, auhō'ēra'a, 'ite tupuna*

B1+ *noho 'āmui, vi'ivi'i'ore, ha'api'ira'a a te nātura, fa'aurura'a i te pae vārua, fa'aho'i-fa'ahou-ra'a i te hō'ē tā'aira'a, punaora, tuatuāora*

• **Métamorphoses, contes et légendes**

B1 *'ā'amu, tauira'a huru, ihi fa'atumu ao, 'aivāna'a rahu ao, parau tumu*

B1+ *'ā'ai tātumu, pa'ari matarohia, tāura, te mau atua mā'ohi, ti'aturira'a, ferurira'a fa'ahiahia, tai'ora'a tāipe*

• **Visions d'écrivains, l'importance de la terre**

B1 *fenua fa'a'amu, tāparau, ti'ara'a mā'ohi, fenua tupuna, pūfenua*

B1+ *rahura'a, atua, pure, 'ōrama pehepehe, fa'ahanahanara'a, faufa'a 'āia, mana 'o te parau*

Grammaire B1 – B1+

L'étude de la grammaire est l'un des outils permettant de complexifier et de perfectionner le maniement de la langue et d'enrichir la réflexion. Les élèves sont conduits à découvrir les règles d'usage de la langue, à identifier les points de syntaxe ou de morphologie constitutifs du document, afin de se les approprier pour leurs propres besoins. Ils sont ensuite entraînés à les remobiliser de manière fréquente.

La comparaison entre les langues et leurs systèmes respectifs favorise une approche plurilingue de l'apprentissage. En classe de première, les élèves consolident les acquis des années précédentes et se concentrent sur quelques points particuliers, notamment sur les suivants :

• **Structure prédicative**

B1 Maitriser l'ordre des mots. Dans une proposition affirmative, le sujet est placé habituellement après le prédicat.

B1+ Comprendre que la fonction de prédicat n'est pas réservée au verbe : No Tahiti au, E tāupo tō'u .

• **Les propositions**

B1 Distinguer les deux types principaux de propositions : proposition verbale, proposition non verbale (le tahitien utilise beaucoup les propositions non verbales).

B1+ Utiliser les propositions verbales et non verbales dans des phrases affirmatives, négatives, interrogatives, interrogatives négatives

• **La phrase complexe**

· **Les propositions compléments circonstanciels :**

- marquant le temps

B1 antériorité, simultanété, postériorité : *nā mua, i muri iho, i muri mai*

B1+ antériorité, simultanété et postériorité : *hou (suivi de l'inceptif ai)- Hou 'oia 'a reva ai, 'ua haere mai 'oia e aroha ia matou*

- marquant la cause :

B1 *nō te mea, nō, i te mea*

B1+ remplacer *nō te mea* par *nō*, utilisation de la forme négative : *nō te mea 'aita*

- marquant le but :

B1 Construire avec la préposition *nō*

B1+ Construire avec la conjonction 'o

- marquant la conséquence :

B1 Construire avec la particule *ai* (*c'est pourquoi*), *nō reira* (*idem*)

B1+ Construire à la forme négative

- marquant l'opposition :

B1 *terā rā, rā*

B1+ *ho'i, noa ai*

- marquant la concession : *noa, mai, atu, a*

B1 *noa ā, noa ai, noa ai ā*

B1+ En intercalant l'adverbe *mai* – Exemple : *Tē vai noa mai ra tōna huru tihotiho noa mai ai 'oe iā'u iāna* (Il est resté égal à lui-même bien que tu m'aies excité contre lui)

• Les subordinées introduites par *i* (*te*), *ma*, *nō*, *ē* :

B1 Utiliser

B1+ Renforcer et diversifier

• Les propositions relatives construites avec *ai*, *'o...* *tā* :

B1 Connaître les constructions (but, lieu, date, cause)

B1+ Utiliser, renforcer et diversifier

• La négation

B1 Consolider les expressions courantes de la négation : *'aita nei, 'ere, 'eiaha roa, 'ia 'ore*, etc.

B1+ Enrichir ces expressions des formes négatives suivantes : *e'ita e 'ore / 'ore noa atu / 'āhiri aita / 'āhiri e 'ita / 'ia 'ore noa atu*

• Les possessifs

B1 Utiliser *tō, tā / nō, nā / ō / ta'i*

B1+ Renforcer l'étude et l'usage des pronoms personnels duels et pluriels (inclusifs et exclusifs)

-tāua, māua, 'ōrua, rāua

-tātou, mātou, 'outou, rātou

Repères linguistiques – LVC

Activités langagières – LVC

Compréhension de l’oral et de l’écrit

En LVC, pour rendre les objets d’étude accessibles, on propose aux élèves des supports de natures très variées (textes, images, son, films, etc.), afin de leur laisser la possibilité d’aborder le sens du document par des entrées sémantiques complémentaires.

Ce que sait faire l’élève

A2

Il peut comprendre et repérer des informations simples, relevant de situations prévisibles, exprimées dans une langue usuelle, à l’aide d’expressions connues, dans des textes, histoires, ou conversations ; il peut suivre les points essentiels de consignes et instructions à condition, en compréhension de l’oral, que la diction soit claire, bien articulée et lente.

Ce que l’élève peut mobiliser pour comprendre

A2

Stratégies

- S’appuyer sur les **indices extralinguistiques visuels et sonores** (images, musiques, bruitages, etc.) pour comprendre un message oral.
- S’appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens.
- S’appuyer sur les indices paratextuels ou sur les indices extralinguistiques (illustrations, etc.) et sur les caractéristiques connues d’un type de texte pour identifier la nature du document.
- S’appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée, les mots transparents ou les mots répétés pour identifier le thème principal du document.

Expression orale et écrite

La spécificité de la LVC étant une assimilation plus rapide des structures fondamentales de la langue, on s’appuie fortement sur la similitude avec les autres langues pour créer des repères facilitant la production écrite et orale.

À l’oral comme à l’écrit, les erreurs sont normales et font partie de l’apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part du professeur, qui les identifie et apporte une réponse appropriée pour permettre aux élèves de les comprendre et de progresser dans leur maîtrise de la langue, sans pour autant les bloquer dans leur prise de parole.

Ce que sait faire l’élève

A2

Il peut décrire des activités quotidiennes, des personnes et lieux, ou parler brièvement de ses projets dans un futur proche en utilisant un vocabulaire de tous les jours et des expressions simples avec des connecteurs simples. Il peut dire ce qu’il aime ou n’aime pas faire, ou donner ses impressions et son opinion sur des sujets d’intérêt personnel. Il peut écrire le début d’une histoire ou en continuer une, à condition de pouvoir consulter un dictionnaire et des ouvrages de référence.

Des stratégies

- à l'oral : s'appuyer sur une liste de points écrits pour prendre la parole de manière linéaire, s'appuyer sur des expressions ritualisées, pour ajouter des points nouveaux mais sur des sujets familiers.
- à l'écrit : s'appuyer sur quelques règles visibles permettant d'assurer une bonne correction, reformuler de façon simple des éléments issus de documents de réception.

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités.
Tē vai ra i Hitiaa, te tahi tūtau nō te pahī a te tāpena Poutaviri (Bougainville).
- **(se) présenter** de manière simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite.
'O vau teie 'o Taurua. E 'ahuru ma ono matahiti tō'u. E toru tamari'i mātou. Nō Raromata'i tō'u mau tupuna. Tē noho nei rā vau i Papeete.
- **Raconter** en relatant brièvement et de manière élémentaire un événement, des activités passées et des expériences personnelles.
I te 'āva'e titema i ma'iri a'e nei, 'ua reva mātou i te fenua Marite. 'Ua māta'ita'i mātou i te mau ahitiri 'e te hiona.
- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets à l'aide d'une gamme assez étendue de marqueurs simples, y compris sous forme lexicalisée.
Nō Raiatea mai 'o Taurua. Tē noho nei 'oia i Tahiti 'e te 'utuāfare o tōna tuahine i Titioro.
- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels fréquents.
'Ua tae mai te 'evaneria i te 4 nō Māti matahiti 1797 i te 'ō'o'a nō Matavai.
- Exprimer **une préférence** à l'aide des structures d'opposition, de concession ou de contraste à propos de sujets familiers.
Mea au a'e nā'u te pōpoi i te kā'aku.
- Exprimer son **opinion** en mobilisant le champ lexical des qualités et défauts, des caractéristiques, appréciées ou non.
Tē mana'o nei au e mea nehenehe a'e te... i te ...
- Organiser de manière linéaire un propos ou un récit en employant **une gamme assez étendue de connecteurs logiques et chronologiques**.
- ajouter un élément : 'e, hau roa atu
- illustrer : 'ei hi'ora'a, 'oia ho'i, mai
- exprimer une opposition : terā rā, teie rā
- exprimer la cause par juxtaposition : Aita e heiva. 'Ua topa mai te ua.
- Exprimer un **souhait**, une **intention**, une **projection** ou une **volonté** au moyen de formules lexicalisées.
'Ia fa'atura 'oe i te ture o tā'u ia e hina'aro nei.
- Formuler des **hypothèses** en utilisant des verbes d'opinion ou les marqueurs de l'hypothèse et utiliser quelques subordonnées de condition, parfois sous forme lexicalisée.
E tae mai paha 'oia ananahi. 'Aita paha 'oia i 'ite.

Interaction orale et écrite, médiation

La nécessité, en LVC, d'adosser les situations d'interaction et de médiation à des axes culturels ambitieux, invite à fournir des modèles d'interaction standardisés et à viser une automatisation rapide de ces derniers. L'instauration immédiate et systématique d'un rituel de prise de parole est pour cela indispensable.

Ce que sait faire l'élève

A2

Il peut communiquer dans le cadre d'une tâche simple et courante ne demandant qu'un échange d'information simple et direct sur des sujets familiers.

Il peut participer à des échanges de type social très courts mais sa capacité à soutenir une conversation dépend fortement de l'aide que l'interlocuteur peut lui apporter, mais est rarement capable de comprendre suffisamment pour alimenter volontairement la conversation.

Il peut reconnaître les difficultés et indiquer en langage simple la nature apparente d'un problème.

Il peut transmettre les points principaux de conversations ou de textes sur des sujets d'intérêt immédiat à condition qu'ils soient exprimés clairement et en langage simple.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

A2

Des stratégies

- Attirer l'attention pour prendre la parole.
- Indiquer qu'il suit ce qui se dit afin de coopérer.
- Indiquer qu'il ne comprend pas et demander de l'aide.
- Répéter le point principal d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.

Des actes langagiers

- Poser une large gamme de **questions simples** à l'aide des pronoms interrogatifs.
'O vai tō 'oe i'oa ? / I hea 'oe e noho ai ? / E hia matahiti tō 'oe ?
- Donner **des conseils, des consignes ou des ordres simples** grâce à des impératifs, des auxiliaires de modalité ou d'autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir.
'A fa'aro'o i te parau. / 'A tāmau 'ā'au i te ha'api'ira'a. / 'A fa'a'ohipa i te puta pāpa'i. / 'A hi'o mai i mua.
- **Demander l'autorisation** et **exprimer simplement la permission, l'interdiction** ou **des contraintes** à l'aide de blocs lexicalisés ou d'une gamme étendue de modaux.
E nehenehe au e tomo ? / 'Eiaha e tomo. / E fāri'i au ia 'oe.
- Faire part simplement de son **accord** ou de son **désaccord**.
'Ē, 'ua tano 'oe. / E parau mau tā 'oe. / 'Aita vau 'e fa'ati'a.
- **Donner et demander de l'aide de manière simple et directe** (répéter, préciser, clarifier, traduire).
E nehenehe 'oe e tauturu mai ? E tano ia 'oe e tāpiti fa'ahou ?
- Utiliser les principales **formules de politesse et d'adresse** pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit.
Māuruuru roa. / Pārahi 'e fāreirei ā tāua.
- **Relancer** par des questions simples non développées.
'Aita vau e ta'a ra, e nehenehe 'oe e tauturu mai ?

- Utiliser toute la gamme des verbes de perception.

Hí'o / Māta'ita'i / Hí'opo'a / Fa'aro'o.

- Utiliser une gamme plus étendue de termes permettant de **situer une information**.

I roto i te tai'ora'a. / I te 'ōmuara'a / I rōpū / I te rēni 4.

- Exprimer des **sentiments** et des **émotions** en lien avec la thématique traitée à l'aide de groupes verbaux, d'adjectifs, d'interjections en situation ou en mobilisant des formules lexicalisées ou ritualisées.

Mea 'ata'ata roa teie ha'uti ta'ata ora.

- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris **des informations d'ordre culturel**, d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc.

E hope te fa'a'ite'itera'a i te 'ahu heva tūpapa'u i te pū Anavaharau i te matahiti 2026. E nehenehe ā 'outou e haere i Punaauia mai te monirē 'e tae atu i te tāpati mai te hora 9 i te po'ipo'i 'e tae atu i te hoa 4 i te tahara'a mahana. Mea tāmoni 'ore nō te mau pāhi.

Outils linguistiques – LVC

En LVC, la manière de faire est similaire à celle adoptée en LVA et LVB : à partir d'un document authentique, les élèves découvrent puis s'imprègnent du fait de langue par mimétisme ou par une analyse explicative.

La terminologie utilisée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Édscol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021), afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères, et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues.

Les listes qui suivent sont indicatives et non exhaustives, laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe.

Phonologie et prosodie

A2 Il s'agit de continuer à entraîner les élèves aux sons spécifiques du tahitien par rapport au français et d'en travailler la prononciation selon le lexique rencontré. Une attention particulière est portée sur l'accentuation (des mots, des groupes de mots, de la phrase) et sur la mélodie de l'énoncé.

Lexique en lien avec les axes culturels

A2

Le mode de vie : *hora 'ohipa, hora tāmā'ara'a, hora 'ohipa, ta'oto, ori haere...*

La maisonnée : *te piha ta'otora'a / haumitira'a / tunura'a mā'a...*

La danse : *te 'ori, te ha'api'ira'a 'ori, te tata'ura'a 'ori, te 'apa, te heiva...*

Le monde scientifique et technique : *te roro uira, te mau rāve'a 'āpī, te mātini uira...*

Le voyage, la migrations : *te terera'a, te revara'a, te tere pūhapara'a, te va'a, te pahī...*

Grammaire

A2

- **Le prédicat**

Maitrise des principaux prédicats :

- le **prédicat verbal**
- le **prédicat prépositionnel**
- les **prédicats présentatifs**

- **Le sujet**

Le sujet suit le prédicat. Il ne porte pas de marque spécifique. La fonction de sujet est remplie par un syntagme nominal, qui peut avoir comme noyau un nom commun ou nom propre ou un pronom personnel ou autre etc.

- **Les compléments**

Les compléments sont des expressions prépositionnelles

- **Le qualificatif ou la qualification**

Le terme de la qualification ou le qualificatif peut être :

- une forme verbale
- une forme inclusive
- un autre qualificatif



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Conseil supérieur
des programmes

Programme de langues vivantes de la classe terminale – tahitien

Avril 2025

Sommaire

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)	3
PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE TERMINALE	4
Repères culturels – LVA, LVB, LVC	4
Axe 1. Espace privé et espace public.....	4
Axe 2. Territoire et mémoire.....	5
Axe 3. Fictions et réalités	6
Axe 4. Enjeux et formes de la communication	6
Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels	7
Axe 6. L'archipel des Tuamotu et des Gambier, une double insularité : entre éloignement et connexion.....	7
Repères linguistiques – LVA, LVB et LVC	8
Activités langagières	8
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	8
Expression orale et écrite.....	10
Interaction orale et écrite, médiation	12
Outils linguistiques – LVA, LVB et LVC	15
Phonologie et prosodie	15
Lexique en lien avec les axes culturels	15
Grammaire B1 – B2	17

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)

L'enseignement des langues vivantes régionales a pour objectif le développement des compétences langagières des élèves, il obéit aux mêmes principes et se déploie sur les mêmes thématiques que celui des langues vivantes étrangères, comme le souligne le préambule commun auquel il convient de se référer.

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

L'enseignement des LVR est cadré par les programmes, mais également par des circulaires qui permettent de prendre en compte les spécificités de cet enseignement.

Les programmes concernent des langues de France. Les étudier revient à explorer les richesses du patrimoine des régions de la France dans lesquelles elles sont présentes. Ces références constituent un ancrage fort pour beaucoup d'élèves.

Les langues vivantes régionales entretiennent avec la langue française des relations complexes et étroites de coexistence ou de filiation. Leur enseignement est souvent conduit en référence à la langue française, parce qu'aujourd'hui, tous les locuteurs de langues régionales sont aussi francophones, et que les écrivains rédigeant en langue régionale s'expriment souvent également en langue française. À cet égard, le travail sur la compétence de médiation est particulièrement riche et efficace dans l'enseignement des langues régionales, et doit être encouragé.

Les langues vivantes régionales existent dans des situations sociolinguistiques variées, qui influent sur les modes d'enseignement. Ainsi, elles ne font pas l'objet d'un enseignement en LVA, mais en LVB et en LVC. Elles sont également proposées en enseignement de spécialité au lycée (spécialité langue, littérature, culture étrangères et régionales, LLCER). Dans beaucoup d'académies, leur enseignement prend aussi la forme d'un enseignement bilingue, qui est mis en place dès le premier degré. Les programmes ici présentés affichent des objectifs de compétences adaptés à la structuration locale des enseignements : ce contexte est précisé pour chaque langue.

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE TERMINALE

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB	LVA
terminale	B1	B2

Niveau minimum attendu en fin d'année	LVC
terminale	A2+ - B1

En classe terminale, dernière étape de l'apprentissage de la langue au niveau de l'enseignement secondaire, il importe de proposer des contenus culturels plus ambitieux, nécessitant davantage d'abstraction, pour amener les élèves à bâtir une pensée plus personnelle, construite et raisonnée sur diverses problématiques.

La variété des axes et des objets d'étude présentés ici permet au professeur de bâtir librement sa progression afin de consolider les compétences culturelles et langagières acquises précédemment par les élèves, tout en les aidant à gagner encore en autonomie.

Les axes culturels doivent obligatoirement être traités. Les objets d'étude permettent un apprentissage de la langue contextualisé. Ils concernent les langues A, B et C. Parmi les objets d'étude proposés dans ce programme, au moins trois doivent être étudiés pendant l'année.

Les objets d'étude plus adaptés à la LVC sont signalés, ce qui n'exclut pas qu'ils soient mis en œuvre en LVA ou LVB.

Repères culturels – LVA, LVB, LVC

Axe 1. Espace privé et espace public

En Polynésie française, la distinction entre espace public et espace privé s'exerce sur des bases culturelles, sociales et géographiques. Traditionnellement, les Polynésiens ont une conception communautaire de l'espace où la notion de collectivité prime souvent celle de l'individualité. Les espaces publics sont considérés comme des lieux d'échanges, de partage et d'interactions régulés par des normes sociales et culturelles. Les espaces privés sont généralement marqués par une grande intimité. Cependant, même dans les espaces privés, la frontière entre l'individuel et le collectif peut être floue. Comment les espaces publics, souvent conçus pour la socialisation et le rassemblement communautaire, peuvent-ils évoluer face à des enjeux de préservation de la vie privée et aux habitudes modernes ?

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Comprendre les émotions et le stress » (compétence émotionnelle).

➤ **Objet d'étude 1. Le *fa'a'amu*, une pratique d'adoption**

Le *fa'a'amu* est une pratique traditionnelle qui consiste à adopter ou à accueillir un enfant dans une famille, même en dehors du cadre biologique, en l'intégrant pleinement dans la structure familiale et la communauté. Ce terme est aussi lié à des valeurs de solidarité, d'entraide et de partage qui sont au cœur de la culture polynésienne. De nos jours, encore pratiqué, il est encadré par des structures juridiques modernes. Cette forme d'adoption ne nécessite pas toujours une procédure légale formelle ; elle peut s'appuyer sur la confiance, l'engagement et les liens sociaux existants entre les familles.

L'objet d'étude permet aux élèves d'examiner la manière dont l'adoption traditionnelle peut faire interférer espace privé et espace communautaire mais aussi, parfois, se heurter à certaines normes familiales des modèles occidentaux, plus influents dans la Polynésie d'aujourd'hui.

➤ **Objet d'étude 2. La mixité a-t-elle des limites ?**

La mixité qu'elle soit sociale, culturelle, religieuse ou générationnelle est un facteur important dans la configuration des espaces publics et privés. Ces espaces autorisent la coexistence de différentes cultures et favorisent l'intégration des nouvelles pratiques sociales. L'identité polynésienne fait face à l'influence croissante des autres cultures dans un contexte de mondialisation, les inégalités sociales, l'évolution des modes de vie, les pratiques chrétiennes et les autres croyances, la médecine occidentale et ses alternatives, etc. La réflexion des élèves est stimulée et alimentée par ces différentes mises en tension.

➤ **Objet d'étude 3. Les aménagements publics : espaces pour mieux vivre ensemble ?**

Les aménagements publics en Polynésie française, destinés à des fins culturelles, récréatives ou administratives jouent un rôle dans la manière dont les espaces sont perçus et utilisés. Les places publiques, les parcs, les centres communautaires, les parcours de santé ou les infrastructures touristiques peuvent entraîner des changements dans la façon de vivre ces espaces.

Simuler une réunion publique et débattre au sujet des problématiques d'aménagement des espaces publics ou créer une brochure touristique sur un espace public polynésien sont des activités accessibles en fin de cycle terminal.

Axe 2. Territoire et mémoire

Territoire et mémoire sont deux ancrages forts dans l'identité du Polynésien. *Te fenua*, la terre, les eaux, les paysages et les éléments naturels ne sont pas simplement des ressources ou des espaces géographiques ; ils portent aussi des significations symboliques, culturelles et spirituelles. Ils sont le support de mémoires collectives qui façonnent les pratiques et les représentations. Aujourd'hui, la reconnaissance de lieux emblématiques marqués par l'histoire coloniale, des événements culturels, des luttes sociales fait son chemin entre oubli et héritage.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Connaissance de soi » (compétence cognitive).

➤ **Objet d'étude 1. Les quartiers de Pape'été, lieux de vie et de mémoire (conseillé en LVC)**

On pourrait écrire les quartiers de Pape'été comme un *tifaifai* (sorte de patchwork) de lieux de vie. La ville est non seulement un lieu de mémoire mais aussi un lieu de croisement entre traditions polynésiennes et influences extérieures. C'est un carrefour de cultures ; chaque quartier reflète une diversité sociale et culturelle ainsi qu'une pluralité des communautés. Comme de nombreuses grandes villes, elle est confrontée aux défis contemporains tels que la croissance démographique, la pollution, l'urbanisation incontrôlée, etc.

Une étude des différents quartiers de Pape'été permet non seulement aux élèves de comprendre l'évolution de la ville au fil du temps mais également de situer leur ville, leur commune, leur district ou leur village dans un contexte historique plus large et de saisir les dynamiques qui façonnent leur environnement.

➤ **Objet d'étude 2. Sur les traces du passé**

Entre la fin du XVIII^e siècle et le milieu du XIX^e siècle, l'expansion du pouvoir colonial français a engendré des guerres marquant la résistance du peuple tahitien. La bataille de *Fē'i Pī* fut un événement majeur dans l'histoire de Tahiti et des îles voisines, marquant un tournant important dans les luttes internes au sein des chefferies polynésiennes. Ces conflits ont laissé une empreinte durable sur la mémoire collective. Leurs échos résonnent encore aujourd'hui dans les questions de souveraineté et d'identité culturelle.

On peut amener à réfléchir sur la manière dont les événements historiques sont conservés en mémoire et transmis en rédigeant un journal de guerre, en mettant en scène des dialogues historiques ou en réalisant une affiche commémorative.

➤ **Objet d'étude 3. Il était une fois un nom et un lieu**

Chaque nom, qu'il désigne un lieu, une personne ou un événement, est porteur d'une histoire, d'une signification culturelle et d'une symbolique. En tant que vecteur de mémoire, la toponymie est à la fois un témoin du passé et un acteur potentiel de la construction de l'avenir. Ce n'est pas seulement un identifiant géographique, mais un élément constitutif de l'identité comme en témoignent, par exemple, les récompenses du *Heiva* ou les noms des rues, des établissements scolaires.

L'objet d'étude invite à analyser la manière dont les noms géographiques préservent la mémoire collective et font le lien entre les générations en appréhendant le rôle de la langue dans la construction d'une société.

Axe 3. Fictions et réalités

Qu'ils soient réels ou fictifs, oraux ou écrits, les récits sont à la base du patrimoine culturel des individus et nourrissent l'imaginaire collectif. Comment sont véhiculés les croyances, les mythes et les légendes qui constituent le fondement des civilisations ? Les figures du passé demeurent-elles des sources d'inspiration et de création ? Comment les icônes modernes, les influenceurs, les « DJ » ou les entrepreneurs en ligne deviennent-ils des modèles à suivre ? Les mondes imaginaires ou virtuels offrent à chacun l'occasion de s'évader de la réalité tout en invitant à une réflexion sur le contact parfois perdu avec le monde réel.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Savoir penser de façon critique » (compétence cognitive).

➤ **Objet d'étude 1. Les *tāura*, figures tutélaires et protectrices**

Les figures tutélaires ou *tāura* sont souvent associées à des ancêtres ou des divinités qui apparaissent sous forme d'animaux. Elles sont perçues comme des esprits protecteurs qui veillent sur une famille, un groupe ou une région spécifique. Les *tāura* sont aussi reliées à des forces surnaturelles dans les croyances traditionnelles.

Les élèves explorent et questionnent la présence de ces figures tutélaires dans la spiritualité polynésienne et leur influence sur la perception de la réalité. Ils peuvent aussi les intégrer dans un contexte moderne sous forme de jeu de rôles, en élaborant un conte contemporain.

➤ **Objet d'étude 2. Les mythes et les légendes comme reflet de la réalité culturelle et sociale**

Les mythes et les légendes polynésiens n'étaient pas simplement des récits destinés à divertir mais des moyens de transmission patrimoniale, par exemple celle du mythe de la création du monde par le dieu Ta'aroa. Ils avaient aussi vocation à inculquer des principes moraux et sociaux comme les histoires du héros Māui-peu-tini.

Encourager les élèves à revisiter les mythes en adoptant un regard distancié, à se questionner sur leur rôle dans la transmission de la culture et des valeurs, sont des exemples de pistes pour aborder cet objet d'étude.

➤ **Objet d'étude 3. Tahiti, une île où il fait « bon vivre » : une utopie enracinée ?**

Dans les écrits des navigateurs et des écrivains ainsi que les tableaux des peintres tel que Paul Gauguin, Tahiti a souvent été perçu comme un idéal, nourrissant l'imaginaire collectif d'images enchanteresses, de stéréotypes. Cette image ne reflète qu'en partie la réalité vécue par les habitants. Certains aspects de la vie révèlent parfois une vision diamétralement opposée. On propose des débats entre pairs à partir des concepts d'utopie et de dystopie. On encourage des productions écrites et orales visant à proposer des projets d'amélioration des conditions de vie à Tahiti.

Axe 4. Enjeux et formes de la communication

Comme dans de nombreuses sociétés, la communication en Polynésie française est marquée par des enjeux culturels, sociaux et politiques qui conditionnent ses diverses formes et modes de transmissions. À côté des formes traditionnelles, les nouveaux types de communication, tels que la télévision, les médias sociaux et les podcasts apportent une nouvelle dynamique et soulèvent aussi des défis en termes de préservation de la langue et de la culture. Les modes traditionnels de communication sont-ils réellement menacés par ceux qui sont véhiculés par les technologies modernes ?

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Comprendre les émotions et le stress » (compétence émotionnelle).

➤ **Objet d'étude 1. La communication non verbale (conseillé en LVC)**

En Polynésie française, la communication non verbale occupe une place importante dans les interactions sociales et culturelles. Elle est utilisée pour exprimer une volonté, des sentiments, des croyances et des valeurs communautaires. Par exemple, le langage corporel, les gestes et les expressions faciales peuvent être des moyens de raconter des histoires. Chaque mouvement revêt potentiellement une signification précise.

Dans une situation de médiation, on peut demander de décrire des gestes qui traduisent les émotions ou les significations véhiculées par la danse ou une situation réelle ou bien d'étudier le rôle des silences dans les discours.

➤ **Objet d'étude 2. Manœuvrer la parole : la prise de la parole spontanée et préparée en culture polynésienne**

La prise de la parole spontanée ou préparée est un mode de communication codifié dans la culture polynésienne, notamment lors des cérémonies, des rassemblements communautaires, des festivals ou des rencontres familiales. Le discours, comme le *'ōrero*, peut avoir une forte dimension symbolique, reliant la parole aux rituels, aux croyances et

aux valeurs collectives. L'exercice de la prise de la parole dans ce contexte, requiert à la fois des compétences orales et une connaissance des codes sociaux liés à la communication.

L'objet d'étude permet aux élèves d'identifier et d'analyser les expressions, formules et lexiques spécifiques utilisés dans ces deux types de discours, par exemple, de préparer une allocution ou d'improviser des dialogues ou monologues inspirés des thématiques communautaires.

➤ **Objet d'étude 3. La langue tahitienne dans un contexte plurilingue**

Comme toutes les langues polynésiennes, la langue tahitienne, fait face à des défis pour son maintien dans un contexte de plurilinguisme croissant, avec l'influence prédominante du français dans les sphères publique et médiatique ainsi que la coexistence avec d'autres langues dans divers domaines de la vie éducative, sociale et professionnelle.

Plusieurs angles d'approche sont possibles pour comprendre ces dynamiques qui influent sur l'identité linguistique et culturelle : la langue tahitienne dans la culture populaire (musique, cinéma et médias) en créant des podcasts ou des vidéos ; les interactions sociales et familiales en étudiant des cas de mixage de langues ou en simulant des situations professionnelles où l'usage du tahitien est utile, voire obligatoire.

Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels

Dans l'univers singulier des mondes virtuels, la notion de citoyenneté prend une nouvelle dimension car ces espaces numériques peuvent transcender les frontières géographiques et redéfinir les modes d'interactions sociale, économique et politique. Le lien entre citoyenneté et mondes virtuels en Polynésie française soulève la question de l'inclusion numérique, de l'accès à l'information et de l'exercice des droits civiques mais aussi de la préservation de la culture. Peut-on s'ouvrir à l'international tout en sauvegardant ses traditions et ses valeurs ?

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Capacité à faire des choix responsables » (compétence cognitive).

➤ **Objet d'étude 1. L'intelligence artificielle**

Dans un contexte pédagogique, l'IA peut jouer un rôle central dans la transformation des méthodes d'enseignement et d'apprentissage. Est-ce qu'elle peut aider à l'enseignement des langues polynésiennes ? Comment optimiser la combinaison outils numériques et approche traditionnelle ? Qu'en est-il de ses dérives ?

Les élèves, en cheminant dans cet objet d'étude, s'appuient sur des outils pour travailler la phonétique, la traduction, l'apprentissage et l'usage de la langue dans des contextes variés ou l'enrichissement des ressources culturelles interactives.

➤ **Objet d'étude 2. Le mal-être en ligne de mire**

Renforcé par l'utilisation croissante d'internet et des réseaux sociaux parmi les jeunes, le cyberharcèlement est un phénomène inquiétant. L'éducation contre cette forme moderne de harcèlement peut tenir compte des spécificités culturelles locales et des usages du numérique. Une réflexion est menée sur les répercussions souvent plus marquées au sein de petites communautés insulaires et sur les moyens d'y remédier.

➤ **Objet d'étude 3. L'île dans le cloud**

Les communautés virtuelles désignent des groupes de personnes qui partagent des intérêts communs par l'intermédiaire d'internet. En Polynésie française, territoire composé d'îles dispersées, c'est un moyen de maintenir des liens sociaux, de partager des connaissances et de créer un espace d'échanges émancipé des contraintes géographiques. Par la même occasion, la porte est ouverte aux dérives : exposition à des contenus inappropriés, fausses informations, dépendance numérique, etc.

L'objet d'étude revêt une dimension éducative forte. Les compétences argumentatives sont mobilisées, en lien avec des questions éthiques abordées en cours de philosophie.

Axe 6. L'archipel des Tuamotu et des Gambier, une double insularité : entre éloignement et connexion

Les archipels des Tuamotu et des Gambier se distinguent par leurs caractéristiques géographiques, leur patrimoine culturel et leurs défis contemporains. Tandis que les Tuamotu forment une vaste chaîne d'atolls coralliens, les Gambier se singularisent par leurs îles hautes d'origine volcanique. Ces territoires, longtemps isolés, sont aujourd'hui

confrontés comme les autres aux enjeux de la mondialisation, du développement durable et de la préservation de leur identité.

➤ **Objet d'étude 1. Un cadre unique mais vulnérable**

Les Tuamotu forment un vaste archipel d'atolls où la mer est omniprésente, tandis que les Gambier se distinguent par leur relief montagneux propice à l'agriculture. Ces deux territoires insulaires sont particulièrement exposés aux effets du changement climatique. Leur biodiversité et la préservation des récifs coralliens constituent un enjeu majeur. Ils offrent un terrain privilégié pour mener des projets pédagogiques conduits dans le cadre de l'éducation au développement durable. Comment vivre, parler et transmettre dans un environnement aussi fragile qu'exceptionnel ?

➤ **Objet d'étude 2. Des héritages historiques et culturels distincts**

Les Tuamotu et les Gambier portent des héritages issus de la navigation traditionnelle, du catholicisme et des événements marquants du XX^e siècle. Les Gambier ont joué un rôle central dans la diffusion du catholicisme en Polynésie française au XIX^e siècle, comme en témoignent les vestiges religieux de Rikitea. Aux Tuamotu, les pratiques ancestrales constituent un socle toujours vivant. Rikitea témoigne de l'empreinte missionnaire tandis que Makatea et Moruroa évoquent les bouleversements liés à l'exploitation du phosphate et aux essais nucléaires. Ces mémoires façonnent les identités locales. Comment les langues, les récits anciens et les témoignages contemporains portent-ils la mémoire collective des archipels ?

➤ **Objet d'étude 3. Une économie tournée vers l'exploitation des ressources marines**

La perliculture, notamment la perle noire, constitue une activité économique majeure dans les Tuamotu et les Gambier, aux côtés de la pêche et de l'artisanat local. Ces économies insulaires restent vulnérables face aux fluctuations du marché international. Parallèlement, le tourisme connaît une progression continue, portée par l'écotourisme, les croisières et les séjours en immersion culturelle. On aborde en langue cible les activités économiques actuelles sous leurs différents aspects, tout en mettant en valeur les savoir-faire traditionnels.

➤ **Objet d'étude 4. Les défis de l'ouverture et de la modernité**

Ancrés dans leurs traditions, les Tuamotu et les Gambier sont soumis à des enjeux majeurs liés à la modernité : accès aux services, nouvelles technologies, transformation des relations sociales. Les mutations récentes influencent fortement les jeunes générations. La préservation des langues locales, le *pa'umotu* et le *reo mangareva*, révèle les tensions entre enracinement culturel et uniformisation linguistique. Comment les jeunes peuvent-ils concilier ouverture au monde et modernité tout en maintenant un lien authentique avec leur langue et leur culture ?

Repères linguistiques – LVA, LVB et LVC

Le niveau B1 étant visé en fin terminale en LVB et au moins partiellement en LVC, les repères linguistiques sont présentés ici en référence aux niveaux B1 (LVB et LVC) et B2 (LVA).

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

Dans la continuité de la classe de première, des supports de natures très variées sont proposés aux élèves, que l'on encourage à avoir une démarche d'investigation et de recherche active. Cela contribue efficacement à la construction de leur autonomie et donne du sens à la lecture ou à l'écoute des documents. Face à un corpus documentaire ils peuvent ainsi opérer un tri dans les informations comprises, et les hiérarchiser pour ensuite en rendre compte.

En compréhension, les élèves développent en particulier leurs compétences psychosociales cognitives (telles que, par exemple, la capacité à résoudre des problèmes de façon créative) et émotionnelles (telles que, par exemple, comprendre ou identifier ses émotions et son stress).

Ce que sait faire l'élève

B1

S'agissant de sujets familiers, il peut comprendre les points principaux et des éléments descriptifs dans des textes factuels rédigés dans un langage courant, ainsi que des interventions dans une langue claire et standard. Il peut comprendre les points principaux de bulletins d'information radiophoniques, ou de programmes télévisés sur des sujets familiers si le débit est assez lent et la langue relativement articulée ainsi que suivre de nombreux films dans lesquels l'histoire repose largement sur l'action et l'image et où la langue est claire et directe.

B2

S'agissant de sujets assez familiers, il peut comprendre les principaux points de textes et d'interventions complexes et d'une certaine longueur, en distinguant faits et points de vue, en identifiant des détails pertinents, en repérant la structuration chronologique, discursive et argumentative, en étant éventuellement aidé, à l'oral, par la présence d'un plan accompagnant l'intervention. Il peut comprendre la plupart des reportages ou films en langue standard et identifier le ton, l'humeur, l'intention ou le point de vue du locuteur. Il peut lire de manière autonome une grande variété de textes et parcourir rapidement plusieurs types de textes en parallèle pour en relever les points pertinents.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B2.

B1	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">• Reconstruire le sens à partir d'éléments significatifs (accents de phrase, accents de mot, ordre des mots, mots connus sur la thématique).• S'appuyer sur des indices culturels pour interpréter et problématiser.• S'appuyer sur les indices paratextuels pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document.• S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée pour inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qui est compris, ou sur la composition des mots et la dérivation pour en déduire leur sens.	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">• Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un projet d'écoute ou de lecture à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval.• Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées).• Apprendre à réguler son écoute à l'oral (baladodiffusion).• S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens.• Analyser en continu la construction du sens en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture.• Distinguer dans les énoncés ce qui relève de l'information et de la prise de position de l'auteur.• Repérer des marqueurs stylistiques permettant d'accéder à l'intention non immédiatement explicite de l'auteur (emphase, ironie, etc.)

Expression orale et écrite

En classe terminale, les tâches d'expression proposées aux élèves demeurent très variées : il s'agit de raconter, rendre compte, expliquer, hiérarchiser les informations, d'exprimer son opinion et d'argumenter. À l'oral, les élèves peuvent être amenés à réaliser des exposés, enregistrer des podcasts, résumer le contenu d'un document en l'explicitant, participer à un jeu de rôles ou à un débat. À l'écrit, ils sont en mesure de rédiger un courrier détaillé, un article, une synthèse, une critique de livres ou de films, mais aussi de produire des textes créatifs « à la manière de ». À cet égard, il est judicieux d'adosser les tâches de production aux tâches de réception, afin d'enrichir le lexique de production en puisant dans les supports de réception. À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part du professeur, qui les identifie et apporte une réponse appropriée pour permettre à l'élève de les comprendre et de progresser dans sa maîtrise de la langue, sans pour autant le bloquer dans sa prise de parole.

En expression, les élèves développent leurs compétences psychosociales cognitives, émotionnelles et sociales (telles que, par exemple, communiquer de façon constructive).

Ce que sait faire l'élève

B1

Il peut raconter une histoire, décrire un événement et exprimer clairement ses sentiments par rapport à quelque chose qu'il a vécu et expliquer pourquoi il ressent ces sentiments.

Il peut faire un exposé préparé ou une description détaillée non complexe sur un sujet familier qui soient assez clairs pour être suivis sans difficulté la plupart du temps.

Il peut donner des raisons simples pour justifier un point de vue, par exemple pour rédiger une critique simple sur un film, un livre ou un programme télévisé, en utilisant des structures simples et un vocabulaire peu étendu.

B2

Il peut développer de manière claire, détaillée et cohérente une gamme étendue de sujets en relation avec son domaine d'intérêt, y compris, à l'oral, en s'écartant spontanément d'un texte préparé pour s'adapter à son public.

Il peut dire de façon détaillée en quoi des événements et des expériences le touchent personnellement.

Il peut développer méthodiquement une argumentation en mettant en évidence les points significatifs et les éléments pertinents, par exemple pour écrire une critique de film ou de livre ou pour produire une synthèse.

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques listés en fin de document. La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B2.

B1	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">• À l'oral : Compenser par des périphrases, des synonymes ou antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants. <p>S'entraîner à s'autocorriger et se reprendre sans perdre ses moyens.</p> <p>Mobiliser suffisamment de schémas maîtrisés de façon naturelle ou automatique (ilots de sécurité) pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention.</p>	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">• À l'oral : Variation des effets de prosodie et de style pour souligner, mettre en valeur, appuyer un propos, attirer l'attention. <p>Parler « à la manière de » en s'inspirant de documents vus en classe.</p> <p>Prendre l'habitude de différentes modalités de prise de parole (pupitre, micro, radio, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none">• À l'écrit : S'entraîner à varier les registres de langue et de discours.

S'entraîner de manière ludique à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers.

- **à l'écrit** : Contrôler sa production a posteriori.

Gérer les outils à disposition de manière autonome.

Recourir à des connecteurs et des stratégies de structurations variées pour donner de la cohésion et de la cohérence.

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux :

E ta'ata nō Moorea 'o Hiro. Te noho nei 'oia i Tahiti a piti matahiti i teie nei. Tē rave nei 'oia i te 'ohipa i Papeete.

- **(se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques :
'la ora na, 'o vau teie 'o Taurua. E taure'are'a tamāhine au nō Raiatea, tei roto vau i te piha ha'api'ira'a tōro'a nō te fāri'ira'a rātere.

Raconter une histoire de façon organisée, le cas échéant en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer ; Faire brièvement le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées :

E pa'umotu vau. 'Ua reva mai au i Tahiti nei nō te ha'api'ira'a. E mea maoro i teie nei, 'aita vau i 'ite atu ra i tō'u nā metua. 'Aita ato'a vau e paraparau fa'ahou ra i tōu reo.

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants :

E tia'i au ia 'oe i rāpae'au mai te fare ma'i, i te pae tai, haere ti'a atu i Pira'e..

- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants adaptés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité :

Inapō, 'ua haere māua e tāi'a. Nō teie po'i'po'i noa te i'a i te unahinahi-ra'a-hia ! Taofe maita'i tātou 'āraua'e.

- Exprimer de façon nuancée des **sentiments variés** à l'aide de champs lexicaux suffisamment étendus (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse) :

'Auē ho'i teie po'e maniota i te tuihuhu ē.

- Exprimer et **justifier** une **opinion** : comparer, opposer, peser le pour et le contre

Travailler le **développement thématique** et la **cohérence** en articulant idée principale, idées secondaires et exemples.

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser** de manière précise et détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements :

E ta'ata nō Moorea 'o Hiro. Te noho nei 'oia i Tahiti a piti matahiti i teie nei. Tē rave nei 'oia i te 'ohipa i Papeete. 'Ua fa'aipoihia i te hō'ē vahine pa'umotu. E piti tamari'i tō rāua.

- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant une large gamme de codes sociolinguistiques et pragmatiques, par exemple présenter un intervenant, écrire à la manière de, etc. :

'la ora na ! I teie mahana, e fāri'i mai tātou i te tahi manihini. E ta'ata tuiro'o teie i roto i te tū'aro. E fa'a'ite mai ia 'ona i tōna parau.

- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en recherchant certains effets de style simples (emphases, incises, ellipses, anaphores, etc.) et en adaptant la structure narrative aux effets recherchés :

E pa'umotu vau. 'Ua reva mai au i Tahiti nei nō te ha'api'ira'a. E mea maoro i teie nei, 'aita vau i 'ite atu ra i tō'u nā metua. 'Aita ato'a vau e paraparau fa'ahou ra i tōu reo. E pa'i... ! Nō te aha pa'i... !

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la plupart des règles et marqueurs courants :

- **'A rave mai na i terā atu piriaro i muri noa mai ia 'oe i tō 'oe pae 'atau i raro a'e i terā pāreu 'ute'ute.**

- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels ajustés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité :

Inapō, 'ua haere māua e tāi'a. Nō teie po'i'po'i noa te i'a i te unahinahi-ra'a-hia ! Taofe maita'i tātou 'āraua'e. Tano maita'i, e tae mai tā'u tamaiti i teie avatea !

- Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de **sentiments** (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.) :

'Auē ho'i teie po'e maniota i te tuihuhu ē. 'Ua rahi roa te tihota i te tu'u-ra'a-hia.

'Aita vau e tū'ati ra i tō 'oe mana'o. E mea nehenehe a'e terā purotu noa atu e'ere 'ona i te mea roa roa.

- **Organiser** et **structurer** un propos ou un récit en employant une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques pour hiérarchiser son propos, ajouter une idée, nuancer, évoquer une alternative, exprimer la cause, la conséquence, l'opposition, la concession ou souligner, mettre en relief :

Nā mua roa, e fa'a'ite atu vau 'o vai au. I muri mai, e vauvau atu vau i tō'u tāpura 'ohipa 'e nō te 'ōpani, e hōro'a atu i tō'u mana'o.

- Exposer et **expliciter** un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir :

Tē 'ōpua nei au e reva i te ara i teie matahiti i muri nei nō te ha'apa'ari i tō'u mau 'ite i ni'a i terā tumu parau.

- Formuler des **hypothèses** en employant des structures pour exprimer son opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques :

Mai te peu e tae mai 'oe i nā mua a'e i te hora 12, e tia'i'ia vau ia 'oe nō te tāmā'a, 'aita ana'e, e tāmā'a'ia vau nā muri i tō'u mau hoa.

- **Organiser** et **structurer** un récit ou un propos en employant une **large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** imbriqués dans des structures complexes :

'Aita i maoro roa tō 'oe revara'a atu i tae mai ai 'ona. 'Āua'a pa'i e ta'ata tō te fare i terā taime. 'Āhani a'ita, 'ua tia'i fa'ahou ā'ia i teie 'āva'e i muri nei.

- Exposer avec différents degrés de conviction un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes :

Tē 'ōpua nei au e reva i te ara i teie matahiti i muri nei nō te ha'apa'ari i tō'u mau 'ite i ni'a i terā tumu parau. E 'imi au i te tahi rāve'a 'ia reva ato'a tō'u māmā nā muri ia'u. E fa'aea māua i'ō e toru matahiti.

- Exprimer avec aisance différentes modalités de la **condition** (irréel, conditionnel) :

'Āhani tō'u e pererau mai te manu e ma'ue ra, e ma'ue au atu nā te ara.

- Établir une **corrélation**, une **relation** de proportionnalité entre deux faits ou situations :

Rahi noa atu ā tā 'oe mārō, e'ita iho ā vau e fāri'i i tā 'oe anira'a.

Interaction orale et écrite, médiation

En classe terminale, les élèves collaborent efficacement avec leurs pairs. Ils peuvent faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension, s'appuyer sur une variété d'éléments phonologiques et grammaticaux pour identifier le point de vue des interlocuteurs, expliquer ou transposer pour autrui en des termes courants ou imagés une référence implicite pour rendre accessible un contexte culturel. Ils peuvent aussi échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension de tous. Les jeux de rôle, les travaux de groupes, les débats, sont autant d'activités propices à l'expression, aux échanges et à la médiation.

En situation d'interaction ou de médiation, les élèves peuvent développer leurs compétences psychosociales, en particulier les compétences sociales (« communiquer de façon constructive », « développer des relations constructives », « résoudre des difficultés »).

Ce que sait faire l'élève

B1

Il peut aborder une conversation en langue standard clairement articulée, sur un sujet familier bien qu'il lui soit parfois nécessaire de faire répéter certains mots ou expressions et même s'il peut parfois être difficile à suivre lorsqu'il essaie de formuler exactement ce qu'il aimerait dire (expression de sentiments, comparaison, opposition).

Il peut prendre part à des conversations simples de façon prolongée tout en prenant quelques initiatives mais en restant très dépendant de l'interlocuteur.

Il peut résumer (en langue Y), l'information et les arguments issus de textes ou dossiers, etc. (en langue X), sur des sujets familiers. Il peut rassembler des éléments d'information de sources diverses (en langue X) et les résumer pour quelqu'un d'autre (en langue Y).

Il peut donner des consignes simples et claires pour organiser une activité et poser des questions pour amener les personnes à clarifier leur raisonnement.

Il peut montrer sa compréhension des problèmes clés dans un différend sur un sujet qui lui est familier et adresser des demandes simples pour obtenir confirmation et/ou clarification.

B2

Il peut exposer ses idées et ses opinions et argumenter sur des sujets complexes familiers, identifier avec précision les arguments d'autrui et y réagir de façon convaincante en langue standard.

Il peut conduire un entretien ou une conversation avec efficacité et aisance, en s'écartant spontanément des questions préparées et en exploitant et relançant les réponses intéressantes.

Il peut (en langue Y), faire une synthèse et rendre compte d'informations et d'arguments venant de diverses sources orales et écrites (en langue X).

Il peut comparer, opposer et synthétiser (en langue Y), des informations et points de vue différents (en langue X).

Il peut organiser et gérer un travail collectif de façon efficace, agir comme rapporteur d'un groupe, noter les idées et les décisions, les discuter avec le groupe et faire ensuite en plénière un résumé des points de vue exprimés.

Il peut aider des interlocuteurs à mieux se comprendre et à obtenir un consensus en reformulant leurs positions ou, à l'occasion de rencontres interculturelles, reconnaître des points de vue différents de sa propre vision du monde et en tenir compte, clarifier les malentendus et discuter des ressemblances et des différences de points de vue et d'approches en vue de faciliter l'interaction ou les échanges et de permettre à la discussion d'avancer.

Ce que l'élève peut mobiliser en situation d'interaction et de médiation

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques listés en fin de document. La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B2.

B1	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire explicitier différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous. • S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs. • Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser des questions précises à l'aide des adjectifs interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure : <i>E aha te fāito pūai o te mata'i anahi ?</i> • Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière souple et adaptée, ou y réagir, grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité : <i>'Ia mā 'oe i te pape, 'a rave i tā 'oe 'ohipa ha'api'ira'a.</i> • Demander l'autorisation et exprimer simplement la permission, l'interdiction, ou des contraintes à l'aide d'une gamme étendue de modaux : 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Echanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous. • Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les paraphrasant de différentes manières. • Poser des questions, faire des commentaires et proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion. • Compenser son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un camion pour voyageurs » pour « un bus »). <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser une large gamme de questions pour vérifier qu'il a compris ce que le locuteur voulait dire et faire clarifier les points équivoques : <i>Terā iho ā tā 'oe i ani mai ? 'Ua tano ānei te fāito ? 'Aita i na'ina'i roa ? E piti iho ā tā 'oe e hina'aro ?</i> • Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée, ou y réagir, en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques :

E nehenehe au e haere e ori haere nā muri i tō'u mau hoa i teie avatea ? 'Ē, 'ia tae mai ra 'oe i te fare nā mua a'e i te hora pae.

- Exprimer son **accord** ou son **désaccord** avec nuance :
'Ē, e nehenehe 'oe e fa'ahoro i tō'u pere'o'o, 'a hi'o maita'i rā.
- Reformuler en modulant son expression pour s'assurer d'avoir compris ou d'avoir été compris (répéter, préciser, clarifier, traduire)
'Ua ta'a ānei 'oe i tā'u anira'a ? Tāpiti fa'ahou ?
- Utiliser les principales **formules de politesse et adapter son propos à l'interlocuteur** en faisant preuve de compétences sociolinguistiques, y compris à l'écrit :
'Ia ora na, 'a tomo mai. 'A tīa'i noa ma'a miniti e ti'ihia mai iho ā 'oe.
- **Relancer** et reformuler de manière souple :
'A tāpiti fa'ahou na i tā 'oe parau.
- Utiliser une gamme étendue de termes permettant **d'expliquer** et **hiérarchiser** une information :
'A tai'o nā mua i te mau fa'auera'a hou 'a ha'amata ai i tā 'oe 'ohipa.
- Exprimer des **émotions** et des **sentiments** nuancés en lien avec la thématique traitée :
Tē mihi nei au i tō'u mau metua 'e i tō'u fenua ! Māuiui te 'ā'au 'ia mana'o ana'e au ia rātou. 'Āua'a pa'i tē paraparau pinepine nei au ia rāua 'e te hāpono mai nei rāua i te mau meea e ho'o-noa-hia i te fenua 'āi'a.
- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris quelques **informations implicites d'ordre culturel**, une affiche publicitaire, une chanson, un texte informatif, etc. :
E tupu te tahi 'āru'i teatarā'a i teie mahana pae i muri nei i te vāhi 'e i te hora i mātauhia. Terā noa iho ā te moni o te tīteti.

E mea hau a'e paha e ho'o e piti tā'amu i'a. E mea rahi tātou i te fare. 'A rave ato'a mai te tahi atu mōhina mitihue.

- Demander **l'autorisation** et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)capacité, la **permission**, **l'interdiction**, ou des **contraintes** :
E nehenehe au e haere e ori haere nā muri i tō'u mau hoa i teie avatea ? 'Ē, 'ia tae mai ra 'oe i te fare nā mua a'e i te hora pae. 'Eiaha e ha'ama'au ia 'outou nā ni'a i te purūma. 'A rave ato'a i tō 'oe tuahine nā muri ia 'oe.
- Exposer différents **points de vue** et présenter les différents points de **désaccord** de façon relativement précise tout en dégageant des **pistes d'entente** possibles :
Tē hina'aro nei 'oe e 'amu i te i'a ota, 'e 'ona i te 'uru pua'atoro. 'A fa'aineine ana'e ia terā mau mā'a ato'a.
- Formuler des questions et des commentaires pour inciter l'interlocuteur à développer ses idées et à justifier ou clarifier ses opinions :
'A fa'arava'i mai ā i tō 'oe mau mana'o, 'a ha'apāpū mai.
- Utiliser une **large gamme de formules de politesse** et adapter son propos à l'interlocuteur pour intervenir au bon moment, soutenir et terminer un échange, y compris à l'écrit :
'Ia ora na, 'a tomo mai. 'A tīa'i noa ma'a miniti e ti'ihia mai iho ā 'oe. 'A pārahi mai i'ō a'e. Māuruuru pa'i i te taera'a mai.
- **Reformuler les idées** des autres et **les intégrer de façon cohérente** à son propre discours :
E tāpe'a mai au i terā mana'o tō 'oe, nā'u e niuniu atu ia 'oe nō te ha'apāpū i te tahi tai'o mahana i reira tāua e paraparau maita'i ai.
- Utiliser une large gamme de termes permettant d'expliquer un processus complexe en le décomposant en une série d'étapes plus simples :
'A ha'aputu 'e 'a tāra'i nā mua i te mau tiare. I muri iho, 'a 'ō i te mau ha'ari uto 'e 'a 'āno'i atu ai. 'Ia oti ana'e, 'a haere atu i pae tahatai nō te 'ohi i te tahi mau u'a nō tē tāpē i tā 'oe mono'i.
- Exprimer, avec précision, des **sentiments** et des **émotions** en lien avec la thématique traitée :
Tē mihi nei au i tō'u mau metua 'e i tō'u fenua ! Māuiui te 'ā'au 'ia mana'o ana'e au ia rātou. E'ita e 'oroma'i fa'ahou ia'u !
- **Transmettre avec précision** une information détaillée, y compris des informations implicites d'ordre culturel :

E tupu te tahi 'āru'i teatarā'a i te mahana pae hope'a o teie 'āva'e, i te vāhi 'e i te hora i mātauhia. Terā noa iho ā te moni o te tīteti. E tae ato'a mai 80 pīahi nō Mo'orea mai.

Outils linguistiques – LVA, LVB et LVC

En terminale, la maturité intellectuelle des élèves permet de développer une approche raisonnée, comparative et plus systématisée des différents constituants de la langue, c'est-à-dire le lexique, la grammaire, la phonologie et l'orthographe. L'élève est encouragé à mobiliser l'ensemble de son répertoire linguistique pour développer un usage approfondi de la langue pratiquée.

La terminologie utilisée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Éduscol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021), afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères, et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues.

Les listes qui suivent sont indicatives et non exhaustives, laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe.

Phonologie et prosodie

Dans le prolongement des apprentissages de seconde et de première, les élèves, en terminale, sont familiarisés avec toutes les composantes phonologiques qui caractérisent la langue étudiée. En milieu scolaire, l'intégration du système sonore est facilitée par des exercices appropriés reliant son et sens, par des activités permettant la découverte des régularités, et par les correspondances à mettre en évidence entre graphie et phonie.

B1 phonologie et prosodie

- Consolider la prononciation des diphtongues et l'occlusive glottale
- Accentuer l'emploi de la particule aspectuelle « Tē... ra » (expression du progressif) en comparaison avec la substantivation « Te mot+ra'a »

B2 phonologie et prosodie

- Maîtriser la prononciation de phrases contenant plusieurs fois des diphtongues et l'occlusive glottale
- Maîtriser les phrases contenant la particule aspectuelle « Tē... ra » et la substantivation

Lexique en lien avec les axes culturels

En terminal, les élèves développent l'étendue et la précision de leur lexique. Les contenus culturels définis par le programme orientent le choix du lexique. La variété des documents utilisés offre une grande richesse lexicale qui nourrit l'expression différenciée et nuancée des élèves. La maîtrise du vocabulaire consiste en leur capacité, à terme, de choisir, dans leur répertoire, l'expression adéquate.

• Le fa'a'amu, l'adoption

B1 *tamari'i fa'a'amu, metua, ūtuāfare, fāri'i, hi'i, aupuru, fēti'i, tuha, ti'aturi, tā'aira'a, fa'atura, peu mā'ohi, auhō'ēra'a, fēti'i toto, pito hō'ē*

B2 *fa'aōra'a i roto i te 'ōpū fēti'i, parau fa'aau mōrare, parau fafau, aupurura'a, vaitaea'e, peu tu'utu'u mai e te mau tupuna, parau tutu'u, ha'amanara'a a te ture, faufa'a tupuna, ha'amanara'a a te ture, faufa'a tupuna, ture peu tumu*

• Mixité sociale, interculturalité

B1 *huru rau, āno'i, ha'apa'ora'a, fa'aro'o, u'i, ta'a-ē-ra'a, ti'aturira'a, fa'a'oroma'i, 'ume'umera'a mana'o, ora 'āmui, fāri'i, pāto'i, taurā'a*

B2 *ta'ere rau, hīro'a, 'ārepurepura'a tōtiare, orara'a hau, ture nō te orara'a 'āmui, ihi morare, fifi i te pae tōtiare*

B1 *'āua rā'au tanu, 'āua tiare tanu, vāhi, tahua, purūmu, fare pū, 'oire pū, pae tahatai, patu, pūru, fa'anaho, 'ohipa fa'a'ana'anatae, vi'ivi'i 'ore, rātere, rātere, tūhau, mero huirā'atira, tino huirā'atira, hopoi'a*

B2 *fa'anahora'a i te 'oire, vāhi 'āmui, fa'anahora'a ta'a 'ē, ti'ara'a hui'atira, ha'amaita'ira'a o te faufa'a 'āi'a, fiji i te pae o te fa'arava'ira'a, pāururu'a i te ihiihi o te fenua, 'ōpuara'a, fa'anahora'a fenua tāmau*

• **Quartiers de Pape'ete, urbanisation**

B1 *'oire, tuha'a 'oire, aroā, aroā nui, mātete, tahua, ora, noho, pārahi, 'ite, nō teie tau, nō te tau tahito, mātau-maita'i-hia, peu tumu, hui'atira, fa'a'ana'anataera'a, vi'ivi'i, purūmu, mata'eina'a*

B2 *tupura'a o te orara'a i te 'oire, tauira'a o te fenua, fa'ata'ara'a i te mau vāhi, mata'eina'a, ha'amaura'a o te hīro'a tumu, te pū, te hiti, ha'amana'ora i te pāpa'aparau*

• **Passé colonial, événements historiques, conflits**

B1 *tau i ma'iri, 'arora'a, ti'a fa'atere, hui to'ofa, ari'i, 'arora'a, mana nō te 'aro, upo'oti'a, pau, pāururu, hau fenua, ha'amana'ora'a*

B2 *faufa'a 'āi'a o te fa'aterera'a hau, 'aihu'arā'au, hau farāni i pāto'ihia, ha'amana'ora'a 'āmui, fa'aho'i-fa'ahou-ra'a mai i te parau mau, vāhi āputara'a mēhara, pāpa'ira'a i te 'ā'amu, mana hau metua, fā'i, tātarahapa*

• **Toponymie, lieux**

B1 *vāhi, ta'ata, vāhi fātata, vāhi unuma, i'oa, fare ha'api'ira'a, aroā, mou'a, 'outu, 'ōtu'e, miti, aura'a, pi'ira'a, mato, patu, patura'a, pā, 'āti, 'ē'a, arati'a, marae, tahua*

B2 *patu, patura'a, pā, 'āti, 'ē'a, arati'a, i'oa ihi, i'oa iho, pi'i-noa-hia, i'oa tahito, i'oa tei tauihia, i'oa tei fa'aho'ihia, purūmu, fa'aiho i te reo, fa'aho'ira'a i te i'oa o te vāhi, tuha'a fenua, fa'aora i te reo, putuha'a nūna'a*

• **Tāura, croyances ancestrales**

B1 *vārua, vaerua, atua, tupuna, tāura tupuna, 'ānimara, pūai, mana, ti'aturi, pāururu, pure, 'ite, 'aivana'a, peu tumu, arata'i, 'ite-'ore-hia, mauri*

B2 *'una'una nohopapa, hoho'a pāururu, 'ā'amu ora, 'ōti'a i rotopū i tei 'itehia 'e tei 'ite-'ore-hia, tā'aira'a tapu, tā'amura'a motu-'ore i roto i te mau ao 'itehia 'e 'ite-'ore-hia, tāpa'o vārua, ihomana'o*

• **Mythes et légendes**

B1 *vāna'a rahu ao, 'aito, atua, 'ā'amu tupuna, hāmani, ha'api'i, fa'ati'ara'a parau, faufa'a, ture 'avei'a*

B2 *faufa'a tupuna, faufa'a o te mau vāna'a, fa'anahora'a o te mau vāna'a rahu ao, fa'anahora'a o te mau 'ā'amu, mana'o tumu, tātara'a i te mau tāipe, nūna'a parau*

• **L'idéalisation de Tahiti ?**

B1 *motu, fenua, mahana, moana, tahatai, tau fa'afa'aera'a, moemoeā, tere, feruri, ātea, ta'a'ē, hau, 'aihau, navenave, nehenehe*

B2 *moemoeā haere noa, a'ua'ura'a mata'i, ta'a'ēra'a i rotopū i te hoho'a e te mau mea mau, mana'o hope, orara'a hunu, fa'ahapara'a, parau tāhana, parau tihani*

• **Communication non verbale, langage corporel**

B1 *mana, 'apa, 'ata'ata, 'arori, vai mū noa, aroha, mata, rima, tino, 'ori, nīno'a mana'o, ha'amā, 'oa'oa, riri, here, 'amo'amo, fa'atū'ou, rāve'a tūreiarā'a, māmū*

B2 *reo o te tino, fa'a'itera'a pāpū i te mau mana'o, fa'anahora'a o te mau 'apa, tāpa'o o te mū*

- **La maîtrise de la parole**

B1 *parau, 'āparau, tatau, tuatāpapa, pāhono, vauvaura'a parau, 'ōrero, tai'o, ta'o, reo, paraparaura'a, poro'i, putuputura'a, fārereira'a, arohara'a*

B2 *paraparaura'a pāpa'ihia, fa'a'itehia, tino o te paraparaura'a, mana tohu o te 'ōrerora'a parau, tā'aira'a e te feiā e fa'aro'o ra, fa'a'ohipara'a i te mau rāve'a 'aha, parau tumu, parau o te mau mahana ato'a*

- **La langue tahitienne en contexte plurilingue**

B1 *reo, paraparau, 'apo i te parau, māramarama, 'iriti, huri, ha'api'i, reo farāni, reo peretāne, reo tahiti, hīmene rau, iho tumu, fa'aro'o, fa'a'ohipa*

B2 *reo rau, parau 'āno'ino'i, taipiti reo ēē, fa'aōra'a i roto i te reo, reo nō te ha'aparare, reo metua, tāpa'o taurā'a, reo tīpe'e, reo 'āi'a, reo ihotupu, reo vāna'a, reo manahune, rīpene haruharu*

- **L'intelligence artificielle**

B1 *roro uira, roro uira 'āfa'ifa'i, mātini, fa'anahora'a natirara, tahua natirara, hono natirara, rāve'a tauturu*

B2 *mana i ni'a i te ta'ata, mātini ihotere tāireuira, fa'anahora'a 'ohipa, aratae roro uira, fiji i te pae o te ihi morare, mana i ni'a i te ta'ata'a, anira'a i te aratae roro uira*

- **Nuisances liées à l'usage d'internet**

B1 *natirara, niuniu, tahua fa'ahoara'a, fa'ao'ō'ora'a, fa'a'inora'a, ha'amata'ura'a, onoonora'a, hāmani'īno, pia, hopoi'a a te 'orometua, pēpē, māuiui, hepohepo, ha'aparuparura'a mana'o*

B2 *ha'avira'a 'ū 'ana i ni'a i te natirara, hamani-'ino-ra'a i ni'a i te tahua auhoara'a, fati 'ōhie, fa'a'ohipara'a ti'a, fa'ata'a'ēra'a, fa'ahepora'a, arai, ture pāruru, ha'amāramaramara'a huna*

- **Communautés virtuelles**

B1 *pupu, hoa, hono, nati, poro'i, fa'atae, tāpa'opa'ora'a hiti, tahua, fa'anahora'a 'āmui, natirara, ātea, piri, fātata, paruai*

B2 *'āmura'a ao o te mauha'a uira tānūmera, nati rorouira, ta'amotu tānumeri, auhō'ēra'a natirara, ataatarā'a, parau 'āpī ha'avare, fa'atītira'a a natirara, fa'atītira'a ihi anoha'a*

Grammaire B1 – B2

L'étude de la grammaire est l'un des outils permettant de complexifier et de perfectionner le maniement de la langue et d'enrichir la réflexion. Les élèves sont conduits à découvrir les règles d'usage de la langue, à identifier les points de syntaxe ou de morphologie constitutifs du document, afin de se les approprier pour leurs propres besoins. Ils sont ensuite entraînés à les remobiliser de manière fréquente.

La comparaison entre les langues et leurs systèmes respectifs favorise une approche plurilingue de l'apprentissage.

Progression grammaticale, classe terminale – Niveau visé : B1+ → B2

Structure prédicative

- **B1+** : Maîtriser la structure prédicative et comprendre que le prédicat peut être autre chose qu'un verbe (ex : *Nō Tahiti au.*) / Maîtriser les marqueurs (dits aspectuels) pour marquer l'aspect, qui sont obligatoires et qui précèdent le groupe verbal-Exemple : *'Ua* : accompli / *E* : inaccompli / *Tē* : progressif.
- **B2** : Maîtriser l'emploi des phrases verbales, nominales, numérales, prépositionnelles, etc.

Propositions verbales et non verbales

- **B1+** : Utilisation dans des phrases affirmatives, négatives, interrogatives.

- **B2** : Manipuler ces structures dans des textes narratifs ou argumentatifs complexes (discours, *ōrero*, débats). Intégrer dans des enchaînements complexes où coexistent plusieurs modalités.

Phrase complexe et subordination

Compléments circonstanciels :

Temps :

- **B1+** antériorité, simultanété et postériorité : *hou (suivi de l'inceptif ai)- Hou 'oia 'a reva ai, 'ua haere mai 'oia e aroha ia matou*
- **B2** : emploi et maîtrise de l'antériorité : *hou (suivi de l'inceptif ai) + construction avec « nā mua »- Nā mua 'oia 'a reva ai, 'ua haere mai 'oia e aroha ia mātou / de la simultanété : construction avec « mā te »- Tē hīmene ra 'ōna mā te fa'ata'i i te ukulele / de la postériorité : construction avec « i muri »-I muri iho i tōna tai'ora'a i teie parau, 'ua māramama 'oia.*

Cause

- **B1+** : savoir que la cause est généralement introduite par : *nō te mea-Nō te mea 'ua māuruuru 'ōna, 'ua hōro'a Tihoni i tōna va'a ia Teri'i.* Remplacer *nō te mea* par *nō* à la forme négative : *'Ua ho'i mai mātou nō te mea 'ua pau tāmātou mā'a : 'Ua ho'i mai mātou nō tā mātou mā'a.*
- **B2** : employer ces structures et les consolider à la forme affirmative, et à la forme négative. Savoir que *nō te mea* et *i te mea* peuvent être complétées par la particule *ē*- *Nō te mea ē, 'aita vau i fa'aro'o i te rātio, 'aita vau i 'ite i tenā parau.*

But

- **B1+** : Construire avec la préposition *nō* et la conjonction *'o*
- **B2** : exprimer des buts hypothétiques ou implicites ; emploi discursif avec stratégie argumentative.

Conséquence

- **B1+** : utiliser les constructions avec « *ai* », « *nō te reira* », « *'o te tumu ia* »
- **B2** : juxtaposition et enchaînement logique de plusieurs conséquences (emploi argumentatif).

Opposition / concession :

- **B1+** : utiliser *ho'i* (bien que): *Tē ha'amāua nei 'outou i te mā'a, tē pohe nei ho'i te ta'ata i te po'ia + utiliser noa ai*
- **B2** : employer et consolider l'emploi des constructions indiquant l'opposition et ajouter la concession : (même si) avec « *noa atu ā* »- *Noa atu ā e tama'ihia 'ōna, e'ita 'ōna e fa'aro'o.* connaître et employer la construction à la forme négative : « *'aita* », « *'ore* »

Hypothèse :

- **B2** : employer la subordonnée qui marque l'hypothèse irréaliste introduite par « *'āhiri* »- *'Āhiri 'oe i haere mai, 'ua 'ori ia tāua / 'Āhiri tō'u e pererau, mai te manu e ma'ue au.*

Comparaison :

- **B2** : employer la subordonnée qui marque la comparaison introduite par « *mai* »- *'A fa'a'ore mai i tā mātou hara, mai ia mātou ato'a e fa'a'ore tei harai a mātou nei.*

Expression de la négation

- **B1+** : formes enrichies (*e'ita e 'ore / 'ore noa atu/ 'āhiri 'aita...*)
- **B2** : Jeu de la négation dans des effets de style : litote, double négation, négation partielle. Opposition entre assertion et négation dans un cadre argumentatif

Possessifs

- **B1+** : duels/pluriels inclusifs et exclusifs : *Tāua, māua, 'ōrua, rāua / tātou, mātou, 'outou, rātou*
- **B2** : Possession culturelle, affective, comparée, stylisée Ex. : *Tō tātou reo te tītauhia 'ia ha'aparauparau. Tēi tō rātou metua te huru i tupu ai te reira.*

Modalité, aspect et temps

- **B1+** : Maîtrise des nuances d'aspect : *'Ua tae mai te ra'atira. Tē reva ra mātou. Tē himene nei 'oia.*
- **B2** : **Objectif** : Maîtriser les nuances d'aspect dans des contextes narratifs, poétiques ou argumentatifs.
 - **Action achevée** : *'Ua tae mai te ra'atira.* Le chef est arrivé.
 - **Futur proche** *Tē reva ra mātou.* Nous allons partir.
 - **Duratif / Progressif** *Tē aha na 'oe ?* → Qu'es-tu en train de faire ? *Tē himene nei 'oia.* → Il est en train de chanter. *Tē ua ra 'ia mātou i paraparau noa.* → Il pleuvait pendant que nous bavardions.
- **Habitude dans le passé** : *E haere noa na te tamari'i i te ha'api'ira'a nā raro.* Les enfants allaient à l'école à pied autrefois.

Interrogation et énoncés complexes

- **B2** : Construire des interrogations directes et indirectes *'Ua 'ite 'oe e aha 'o Tama ? 'Eaha te ea? 'Ua ani atu vau ia rātou 'o vai tei tae mai ?* (interrogation indirecte) *'Ua ta'oto o 'aiū, 'ene ?* (forme expressive) *Nō te aha rātou i reva ai ?* (interrogation partielle complexe) *Tē aha nei te mau tamari'i ?, 'Afea rātou e haere mai ai ?*

Registres de langue et niveaux de discours

- **B2** : Début d'analyse des écarts de registre (langue cérémonielle, langue de la rue, langue des anciens) Prise en compte du contexte d'énonciation pour adapter sa syntaxe : récit mythologique, débat, discours de cérémonie, dialogue fictif. Exemple de registre soutenu: *E tō mātou Metua i te ao ra, 'ia ra'a tō 'oe i'oa / 'Ua ha'apotohia te paraparaura'a, 'ua rū te fa'aterehau.* Exemple de langue familière : *E aha ? 'Aita vau i 'ite i te reira.* Exemple de registre narratif oral : *'Ua ho'i mai mātou, 'ua pau pa'i tā mātou mā'a, etc.*