

## Bulletin officiel n° 27 du 5 juillet 2012

### Sommaire

#### Enseignements secondaire et supérieur

##### Classes préparatoires BCPST et TB

Programme de géographie en seconde année - année 2012-2013  
arrêté du 9-6-2012 (NOR : ESRS1200225A)

##### BTS

« Design graphique », option A : communication et médias imprimés, option B : communication et médias numériques  
: modification  
arrêté du 31-5-2012 - J.O. du 19-6-2012 (NOR : ESRS1222498A)

#### Enseignements primaire et secondaire

##### Programme de l'enseignement du tahitien

Palier 1 du collège  
arrêté du 25-5-2012 - J.O. du 9-6-2012 (NOR : MENE1224082A)

##### Classes de première des séries générales

Programme d'enseignement commun d'histoire-géographie  
arrêté du 5-6-2012 - J.O. du 20-6-2012 (NOR : MENE1225082A)

##### Classe de première de la série sciences et technologies de la santé et du social

Programme de l'enseignement d'histoire-géographie-éducation civique  
arrêté du 5-6-2012 - J.O. du 20-6-2012 (NOR : MENE1225114A)

##### Classe de première de la série sciences et technologies du management et de la gestion

Programme d'histoire-géographie-éducation civique  
arrêté du 5-6-2012 - J.O. du 20-6-2012 (NOR : MENE1225105A)

##### Baccalauréat général et technologique

Épreuves de spécialité en série littéraire et épreuves facultatives d'arts plastiques, de cinéma audiovisuel, de danse, d'histoire des arts, de musique et de théâtre du baccalauréat général et technologique à compter de la session 2013 rectificatif du 14-6-2012 (NOR : MENE1206007Z)

##### Sections binationales

Liste des établissements proposant une section binationale Abibac

arrêté du 25-5-2012 - J.O. du 9-6-2012 (NOR : MENE1224074A)

## **Personnels**

### **Concours de recrutement**

Personnels enseignants des premier et second degrés, conseillers principaux d'éducation et conseillers d'orientation-psychologues - session 2013 : modification

note de service n° 2012-097 du 15-6-2012 (NOR : MENH1226535N)

### **Enseignants stagiaires des premier et second degrés et personnels d'éducation stagiaires**

Dispositif d'accueil, d'accompagnement et de formation - année scolaire 2012-2013

circulaire n° 2012-104 du 3-7-2012 (NOR : MENH1227052C)

### **Enseignants du second degré**

Emplois et procédure d'affectation dans les établissements d'enseignement supérieur - année 2013

note de service n° 2012-103 du 3-7-2012 (NOR : MENH1225740N)

## **Mouvement du personnel**

### **Admission à la retraite**

Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche

arrêté du 22-5-2012 - J.O. du 5-6-2012 (NOR : MENI1223630A)

### **Admission à la retraite**

Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche

arrêté du 23-5-2012 - J.O. du 7-6-2012 (NOR : MENI1223645A)

### **Conseils, comités et commissions**

Nominations au Conseil supérieur de l'éducation

arrêté du 5-6-2012 (NOR : MENJ1200246A)

Enseignements secondaire et supérieur

## **Classes préparatoires BCPST et TB**

---

### **Programme de géographie en seconde année - année 2012-2013**

NOR : ESRS1200225A

arrêté du 9-6-2012

ESR - DGESIP

---

Vu code de l'éducation ; décret n° 94-1015 du 23-11-1994 modifié par décret n° 2007-692 du 3-5-2007, notamment article 11 ; arrêté du 3-7-1995 modifié notamment par arrêté du 31-7-1996 ; arrêté du 3-5-2005 ; Cneser du 19-3-2012 ; CSE du 22-3-2012

---

**Article 1** - Durant l'année scolaire 2012-2013, est inscrit au programme de géographie des classes préparatoires de seconde année des voies biologie, chimie, physique et sciences de la Terre (BCPST) et technologie-biologie (TB), le second espace suivant : « Les territoires ruraux des États-Unis d'Amérique ».

**Article 2** - Le directeur général pour l'enseignement supérieur et l'insertion professionnelle est chargé de l'exécution du présent arrêté.

Fait le 9 juin 2012

Pour la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche  
et par délégation,

Le directeur général pour l'enseignement supérieur et l'insertion professionnelle,  
Jean-Louis Mucchielli

## Enseignements secondaire et supérieur

### **BTS**

---

#### **« Design graphique », option A : communication et médias imprimés, option B : communication et médias numériques : modification**

NOR : ESRS1222498A

arrêté du 31-5-2012 - J.O. du 19-6-2012

ESR - DGESIP

---

Vu décret n ° 95-665 du 9-5-1995 modifié ; arrêté du 5-4-2012

---

**Article 1** - À l'article 2 de l'[arrêté du 5 avril 2012](#) susvisé, les mots « métiers de l'esthétique cosmétique parfumerie » sont remplacés par les mots « design graphique ».

**Article 2** - Le directeur général pour l'enseignement supérieur et l'insertion professionnelle et les recteurs sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 31 mai 2012

Pour la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche  
et par délégation,

Le directeur général pour l'enseignement supérieur et l'insertion professionnelle,  
Jean-Louis Mucchielli

## Enseignements primaire et secondaire

# Programme de l'enseignement du tahitien

---

### Palier 1 du collège

NOR : MENE1224082A

arrêté du 25-5-2012 - J.O. du 9-6-2012

MEN - DGESCO A3-1

---

Vu code de l'éducation ; avis du CSE du 11-4-2012

---

**Article 1** - Le programme de l'enseignement du tahitien pour le palier 1 du collège est fixé conformément à l'annexe du présent arrêté.

**Article 2** - Les dispositions du présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2012-2013.

**Article 3** - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 25 mai 2012

Pour le ministre de l'éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire,  
Jean-Michel Blanquer

### Annexe

## ENSEIGNEMENT DU TAHITIEN - PALIER 1 DU COLLÈGE

### Préambule commun aux programmes d'enseignement de langues régionales

(BO hors-série n° 10 du 4 octobre 2007)

#### La pratique des langues vivantes

Le nouveau contexte d'apprentissage des langues vivantes, avec l'adoption par [décret en date du 22 août 2005](#) du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) élaboré par le Conseil de l'Europe, met en avant l'objectif de communication dans une variété de situations aussi proches que possible de celles de la vie réelle. C'est bien la pratique effective des langues qui est visée aujourd'hui, afin de doter chaque élève de la capacité à communiquer, tant dans le domaine personnel que professionnel le moment venu, dans un monde de plus en plus ouvert aux échanges et à la mobilité. Priorité est donnée à la pratique de la langue orale, dès les débuts de l'apprentissage, notamment pour familiariser le plus tôt possible l'oreille aux structures sonores d'une autre langue et assurer ainsi une aisance suffisante dans ce mode de communication naturellement premier.

Pour progresser dans l'apprentissage des langues vivantes au collège, il faut être régulièrement exposé à celles-ci mais aussi acquérir, y compris par l'effort de mémoire, les connaissances nécessaires à leur maîtrise.

#### Un apprentissage qui met l'élève en situation

Une langue est un instrument qui intervient dans la réalisation de la plupart des tâches sociales : il s'agit, par

exemple, de mener à bien un projet, d'atteindre un objectif, de résoudre un problème, etc. Selon la terminologie du Conseil de l'Europe, cette approche est qualifiée d'« actionnelle » dans la mesure où la langue est reliée à l'action. Les tâches exigent en général la mise en œuvre de diverses compétences : générales (dont culturelles), linguistiques, socio-linguistique et pragmatique.

En termes d'apprentissage, ceci implique que les compétences linguistiques (grammaticales, lexicales, phonologiques) et culturelles soient mises en situation dans la réalisation de tâches et ne soient pas considérées comme des fins en elles-mêmes. (Les composantes sociolinguistiques et pragmatiques seront développées et illustrées dans les documents d'accompagnement.)

### Les langues vivantes, composantes de la culture commune au collège

Il appartient au collège de former le sens critique des adolescents et de les éloigner des conceptions ou des représentations simplistes. L'apprentissage des langues vivantes joue un rôle crucial dans l'enrichissement intellectuel et humain de l'élève en l'ouvrant à la diversité des langues mais aussi à la complémentarité des points de vue pour l'amener à la construction de valeurs universellement reconnues.

Apprendre une langue vivante, c'est aller à la rencontre de modes d'appréhension du monde et des autres qui peuvent tout d'abord paraître déroutants. Il ne suffit pas de savoir prononcer quelques phrases pour être à l'aise dans une langue ; il est nécessaire d'en connaître non seulement les pratiques sociales, mais aussi l'arrière-plan culturel. À cet égard, si la vie courante peut servir à l'apprentissage dans une réalité quotidienne, elle ne saurait constituer l'unique point de référence. La réalité de l'aire culturelle concernée, tout autant que sa dimension imaginaire à travers littérature, arts, traditions et légendes, sont des domaines permettant d'ouvrir l'enfant et l'adolescent à des différences fécondes indispensables à la formation de citoyens responsables.

De plus, la réflexion sur les langues vivantes induit un retour sur le français et une prise de possession plus consciente des outils langagiers.

Comme les autres disciplines, l'enseignement des langues vivantes au collège intègre dans une progression globale les acquis de l'école élémentaire, étape primordiale du parcours linguistique des élèves. Il s'agit de développer, de consolider et d'enrichir les capacités des élèves selon un processus continu, que les acquis de l'école primaire soient directement réutilisés dans la même langue ou transférés dans une autre et ce dans tous les domaines de compétences. La classe de sixième constitue toutefois une classe de consolidation, accueillant des élèves issus d'écoles primaires différentes, dans lesquelles les conditions d'enseignement des langues vivantes peuvent être variables.

### Une organisation en deux paliers

Le programme d'enseignement des langues vivantes est organisé en deux paliers successifs pour l'ensemble du collège. Chaque palier rend compte des compétences à acquérir pour atteindre des niveaux, tels qu'ils sont définis dans le Cadre européen commun de référence pour les langues (voir encadré).

#### Palier 1

Le niveau à atteindre à l'issue du palier 1 est fixé à A2.

Ce palier s'adresse aux élèves qui poursuivent au collège une langue commencée à l'école élémentaire (censés avoir acquis le niveau A1). Il s'adresse également aux élèves qui débutent une deuxième langue vivante au collège. Pour faciliter la progression, et, le cas échéant la liaison avec l'école élémentaire, les annexes par langue de ce programme font apparaître les compétences propres au niveau A1.

#### Palier 2

Le palier 2 fixe les niveaux attendus en fin de collège et décrit les compétences à acquérir pour y parvenir.

Les niveaux visés en fin de collège sont :

- B1 pour la langue commencée à l'école élémentaire ;
- A2 pour la langue commencée au collège.

### Le Cadre européen commun de référence pour les langues

Ce document a été publié en 2001 (éd. Didier pour l'édition française). On peut le trouver sur le site :

[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_FR.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf)

Il décrit ce que les apprenants d'une langue doivent maîtriser afin de l'utiliser dans le but de communiquer. Il définit également des niveaux de compétence qui permettent de mesurer les progrès à chaque étape de l'apprentissage.

Pour la compétence langagière, six niveaux ont été identifiés (A1, A2, B1, B2, C1, C2) et constituent une série ascendante de niveaux de référence communs. Le niveau A constitue le niveau de l'utilisateur élémentaire, le niveau B celui de l'utilisateur indépendant et le niveau C celui de l'utilisateur expérimenté.

Les élèves sont censés atteindre :

- un niveau voisin de A1 à la fin du cycle des approfondissements de l'école primaire,
- respectivement B2 pour la LV1, B1-B2 pour la LV2 et A2-B1 pour la LV3 à la fin du lycée.

Les enseignants pourront trouver davantage d'informations sur ce cadre dans les documents d'accompagnement des programmes qui seront diffusés pour préparer leur mise en œuvre.

## Le premier palier de compétences attendues

### 1. L'activité de communication langagière

L'enseignement des langues vivantes, tout comme celui du français, vise à doter les élèves d'un instrument de communication. On aura garde de ne pas oublier qu'il s'agit d'une compétence en cours de construction.

L'affichage de l'activité de communication langagière par catégorie - en réception et production (orales et/ou écrites) - permet de mieux identifier les activités langagières auxquelles il faudra entraîner les élèves en vue de la réalisation de tâches spécifiques.

Comme à l'école primaire, les activités orales de compréhension et d'expression sont prioritaires. Elles s'inscrivent dans une démarche qui rend l'élève actif et lui permet de construire son apprentissage. Il s'agit de l'impliquer dans des situations de communication motivées et motivantes. L'accumulation passive ou mécanique de connaissances n'en garantit pas la disponibilité lorsqu'il s'agit de les utiliser dans des situations où l'expression personnelle est nécessaire.

La place respective qu'on assigne à chacune des activités de communication évolue de l'école primaire au collège. L'écrit notamment acquiert une place plus importante, sans toutefois prendre le pas sur les activités orales qui restent prioritaires dans les apprentissages.

Dans la continuité de l'école primaire, on apprend à communiquer de façon active en donnant sens aux activités proposées et en prenant en compte toutes les dimensions de la communication orale, notamment le corps ou encore les éléments sociolinguistiques et culturels. Dans le même esprit, on proposera à tous les niveaux une langue authentique (en évitant, dans la mesure du possible, la tentation d'écrit oralisé) par le biais de supports et de tâches judicieusement choisis, en fonction de l'âge, du degré de maturité des élèves et de leurs acquis linguistiques.

#### 1.1 Compréhension de l'oral

L'entraînement à la compréhension de l'oral garde au palier 1 sa place stratégique, d'autant qu'elle conditionne la prise de parole des élèves.

Cet entraînement rigoureux et progressif leur permet de développer et d'affiner leurs capacités de discrimination auditive (phonèmes, rythme, intonation) et de construire des stratégies d'accès au sens : anticiper, garder en mémoire, repérer les types d'énoncés, les mots porteurs de sens, inférer le sens à partir du contexte, etc.

On accordera une attention toute particulière à la variété des types de supports et de documents utilisés (enregistrements audio, vidéo, dialogues, comptines, chansons, etc.). Il importe que le message oral ne comporte aucune surcharge lexicale ou syntaxique et qu'il soit de courte durée.

La compréhension de l'oral - qu'elle soit globale, sélective ou détaillée - doit être régulièrement évaluée.

## Compréhension de l'oral

**Être capable de comprendre une intervention brève si elle est claire et simple**

Exemples d'interventions	Exemples supports / documents / situations	Stratégies
<ul style="list-style-type: none"><li>- instructions et consignes</li><li>- expressions familières de la vie quotidienne</li><li>- présentations</li><li>- indications chiffrées</li><li>- récits</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- situation de classe</li><li>- enregistrements audio-vidéo inférieurs à une minute (conversations, informations, publicités, fictions)</li><li>- contes, anecdotes, proverbes choisis, chansons, poésies, comptines</li></ul>	<p>L'élève aura pris l'habitude de :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- utiliser les indices extralinguistiques (visuels et sonores)</li><li>- s'appuyer sur la situation d'énonciation (qui parle, où, quand ?)</li><li>- déduire un sentiment à partir d'une intonation</li><li>- reconstruire du sens à partir d'éléments significatifs (selon les langues, accents de phrase, accents de mots, ordre des mots, mots-clés, etc.)</li><li>- s'appuyer sur des indices culturels</li></ul>

**1.2 Expression orale**

On dépasse, au palier 1, le stade des énoncés figés qui sont souvent ritualisés à l'école primaire, on les enrichit, on développe la capacité des élèves à construire des énoncés personnels.

Au terme du palier 1, les élèves doivent être en mesure de formuler un message simple dans une langue actuelle, telle qu'elle est pratiquée dans des situations courantes de communication et sur des sujets qui leur sont familiers (ceux de la vie quotidienne ou d'autres qui font appel à leur imaginaire). Les élèves doivent pouvoir, à ce stade, produire une suite d'énoncés modestes et ils commencent également à acquérir les moyens de nuancer leurs propos. Il convient de distinguer et de développer au collège l'expression orale dans sa double dimension (expression orale en continu, interaction orale) chacune faisant appel à des situations d'énonciation et à des capacités qu'il convient de valoriser et d'évaluer pour elles-mêmes :

- dans le cas d'une situation de dialogue, les énoncés sont brefs et improvisés, comportent des va-et-vient au fil de la pensée, des hésitations. L'expression peut être incomplète, ponctuée d'onomatopées, d'interjections. Ce type d'énoncé est tributaire des réactions d'un ou de plusieurs interlocuteurs. Dans la réalité de la classe, on encourage les tâches qui favorisent les activités de dialogue (l'élève s'adresse au professeur et à ses camarades, on organise des jeux de rôles, etc.). L'essentiel est ici que le message soit compris, le critère d'intelligibilité prenant le pas sur la correction formelle.

- la prise de parole en continu, même de niveau modeste, suppose que l'élève soit capable de produire des énoncés plus complets et entraîné à les rendre plus complexes.

En situation d'entraînement, il faut dédramatiser la prise de parole et encourager la prise de risque tout en développant la notion de recevabilité du discours produit. En situation d'évaluation sommative, la correction formelle acquiert un autre statut.

**Expression orale en continu****Être capable de produire en termes simples des énoncés sur les gens et les choses**

Exemples d'énoncés	Exemples supports / documents / situations	Stratégies
--------------------	--	------------

<ul style="list-style-type: none"> <li>- présentations (soi-même, les autres)</li> <li>- descriptions (environnement quotidien, lieux, personnes, etc.)</li> <li>- récits (présenter un projet / raconter un événement, une expérience)</li> <li>- explications (comparaisons, raisons d'un choix)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- situation de classe</li> <li>- photographies, images</li> <li>- bandes dessinées, caricatures</li> <li>- enregistrements vidéo ou audio</li> <li>- personnages et situations imaginaires</li> <li>- textes</li> <li>- objets</li> <li>- correspondance audio et vidéo</li> </ul>	<p>L'élève aura pris l'habitude de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- être audible</li> <li>- recourir à un schéma intonatif pour exprimer un sentiment</li> <li>- passer par les hésitations et les faux démarrages propres à l'oral</li> <li>- mobiliser ses connaissances phonologiques, grammaticales, lexicales et culturelles</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- récitation, lecture expressive</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- proverbes, poèmes, chansons, textes courts</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- reproduire et mémoriser des énoncés</li> <li>- moduler la voix, le débit</li> </ul>

### Interaction orale

#### Être capable d'interagir de façon simple avec un débit adapté et des reformulations

Exemples d'interactions	Exemples supports / documents / situations	Stratégies
<ul style="list-style-type: none"> <li>- communications sociales (salutations, présentations, remerciements, félicitations, vœux, souhaits, excuses, etc.)</li> <li>- recherche d'informations : itinéraire, horaires, prix, etc.</li> <li>- dialogue sur des sujets familiers, des situations courantes, des faits, des personnages légendaires, historiques ou contemporains</li> <li>- réactions à des propositions dans des situations courantes (accepter, refuser)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- situation de classe</li> <li>- scènes de la vie courante</li> <li>- jeux</li> <li>- saynètes (dramatisation, jeux de rôles)</li> <li>- échanges téléphoniques</li> <li>- visioconférence</li> <li>- discussion autour d'une activité commune</li> </ul>	<p>L'élève aura pris l'habitude de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- utiliser des procédés simples pour commencer, poursuivre et terminer une conversation brève</li> <li>- utiliser quelques onomatopées (maintien du contact / réactions / marques d'hésitations / surprise / dégoût) et des expressions figées pour réagir ou relancer la conversation</li> <li>- indiquer que l'on a compris ou que l'on n'a pas compris</li> <li>- demander répétition ou reformulation</li> <li>- recourir à différents types de questions</li> <li>- adapter l'intonation aux types d'énoncés</li> <li>- solliciter l'avis de l'interlocuteur</li> <li>- exprimer une opinion, l'accord et le désaccord</li> <li>- utiliser une gestuelle adaptée (codes culturels)</li> </ul>

### 1.3 Place de l'écrit

Si l'écrit est à l'école primaire surtout un point d'appui des activités de communication orales, il devient au collège une

capacité à construire pour permettre aux élèves d'élaborer des stratégies de lecture et d'écriture. L'objectif est de leur fournir les éléments d'une autonomie suffisante pour les faire accéder à terme au plaisir de lire et d'écrire dans une langue.

### A. Compréhension de l'écrit

Les compétences requises pour la compréhension de l'oral sont, pour la plupart d'entre elles, également pertinentes pour l'écrit bien qu'à des degrés divers selon les langues. La possibilité qu'offre le texte écrit d'opérer des lectures successives et récurrentes permet d'aller plus loin dans le domaine de l'inférence et de la reconnaissance du sens à partir des structures formelles. On propose donc aux élèves des tâches qui leur permettront d'avancer dans l'exploration du sens et de l'implicite. La diversité des supports et des approches (lecture globale, lecture ciblée, « balayage » du texte, etc.) les aide à constituer un réseau d'indices pertinents leur permettant de reconstruire le sens. Les acquisitions du cours de français sont mises à profit, notamment ce qui concerne le domaine de l'énonciation, pour aider les élèves à construire des stratégies de lecture des textes.

#### Compréhension de l'écrit

##### Être capable de comprendre des textes courts et simples

Exemples de textes	Exemples supports / documents / situations	Stratégies
<ul style="list-style-type: none"><li>- instructions et consignes</li><li>- correspondance</li><li>- textes informatifs ou de fiction</li><li>- littérature enfantine</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- énoncés d'exercices, recettes</li><li>- cartes postales, messages électroniques, lettres</li><li>- horaires, cartes, plans, signalétique urbaine</li><li>- prospectus, programmes de télévision, menus</li><li>- extraits de contes, poèmes</li></ul>	<p>L'élève aura pris l'habitude de :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- s'appuyer sur les indices para-textuels pour identifier la nature du document et formuler des hypothèses sur son contenu</li><li>- repérer des éléments significatifs (graphiques syntaxiques, morphologiques, lexicaux et culturels) lui permettant de reconstruire le sens du texte</li><li>- inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qu'il comprend</li></ul>

### B. Expression écrite

On développe la pratique de l'écrit par des travaux courts et fréquents, tant en classe qu'en dehors de la classe. Les élèves doivent être entraînés à construire des énoncés simples, à enchaîner des énoncés organisés en ayant recours à quelques articulations logiques du discours. On leur fournira les moyens linguistiques pour qu'ils puissent s'exprimer correctement, en veillant à ne pas inhiber la créativité par un souci trop rigide de correction formelle. Les diverses activités langagières font l'objet d'entraînements spécifiques et il y a lieu d'en effectuer des évaluations distinctes. On ne perdra pas de vue toutefois qu'elles interagissent constamment et on habituera progressivement les élèves à aborder des tâches complexes, bien ciblées, permettant de les croiser.

#### Expression écrite

##### Être capable d'écrire des énoncés simples et brefs

Exemples d'énoncés	Exemples	Stratégies
--------------------	----------	------------

	supports / documents / situations	
- correspondance - portrait (de soi, des autres, de personnages imaginaires) - description succincte de paysages ou d'objets, d'activités passées et d'expériences personnelles - récits d'expériences vécues ou imaginées	- carte postale, message électronique, lettre - devinettes - poèmes - définitions de mots croisés - bande dessinée - courts récits	L'élève aura pris l'habitude de : - recopier pour mémoriser - en s'appuyant sur une trame connue, mobiliser ses acquis langagiers et culturels pour produire un texte personnel (production semi-guidée) - mettre ses acquis au service d'une écriture créative

## 2. La compétence culturelle

L'entrée par le **Cadre européen commun de référence pour les langues** met l'accent sur la communication, sachant qu'elle ne saurait être efficace sans l'intégration de la dimension culturelle. Les programmes pour le collège s'inscrivent dans la perspective de cette synergie communication - culture, amorcée à l'école élémentaire et développée au lycée. La place centrale assignée aux éléments culturels dans les tableaux synoptiques propres à chaque langue (voir infra) dit bien l'importance de cette dimension.

Les éléments culturels découverts à l'école primaire ont permis une première sensibilisation à une autre culture. Au collège on poursuit la construction de la compétence culturelle ainsi engagée. Il s'agit d'approfondir les éléments déjà abordés et d'en élargir le champ, de développer les moyens et de mettre en place les conditions d'une rencontre réussie. De l'environnement immédiat exploré à l'école primaire, on passe à un environnement élargi. L'objectif est autant que possible de donner accès à la réalité authentique d'un adolescent du même âge du ou des pays où la langue étudiée est en usage, afin d'offrir aux élèves la possibilité d'apprendre à connaître et à comprendre l'autre. La découverte et l'exploration de réalités principalement contemporaines s'accompagnent de l'acquisition de quelques repères spatio-temporels permettant une première mise en perspective développée ensuite au lycée.

La construction progressive de la compétence culturelle ne saurait toutefois se limiter à la transmission d'informations historiques, géographiques ou sociologiques sur le ou les pays de la langue cible. Il s'agit de sensibiliser les élèves à des spécificités culturelles, c'est-à-dire de les amener à prendre conscience des similitudes et des différences entre leur pays et les pays dont ils apprennent la langue. On encourage une démarche de réflexion, on commence à structurer et à mettre modestement en réseau quelques éléments pertinents, de façon à aider les élèves à se décentrer et à s'approprier quelques clés d'interprétation.

On prend en compte les différentes composantes de la dimension culturelle, qu'il s'agisse des domaines linguistique (sonorités, lexique), pragmatique (codes socioculturels, gestualité, adéquation entre acte de parole et contexte) ou encore des usages, modes de vie, traditions et de l'expression artistique. Les apports culturels sont puisés dans ces différents domaines avec un dénominateur commun : leur lien avec le vécu et l'imaginaire, l'environnement, le degré de maturité et les centres d'intérêt des élèves considérés. Les éléments proposés doivent leur permettre de percevoir les spécificités culturelles tout en dépassant la vision figée et schématique véhiculée par les stéréotypes et les clichés. Ils doivent aussi prendre en compte le caractère dynamique et varié de la réalité culturelle. Enfin, on veille à favoriser chaque fois que cela est possible les convergences avec les autres disciplines.

La découverte et l'exploration des réalités culturelles ciblées sont conduites dans le cadre de tâches permettant de conjuguer objectif linguistique et culturel. Elles font l'objet d'une programmation et prennent appui sur des documents authentiques ou des situations vécues par les élèves, notamment lors de contacts pris avec des établissements du ou des pays où la langue est parlée (correspondances, échanges, projets européens, etc.) ou avec des locuteurs natifs. L'ouverture internationale contribue efficacement à faire vivre la langue et la culture qui la sous-tend.

### 3. Les compétences linguistiques

L'apprentissage d'une langue vivante à l'école primaire privilégie une approche dynamique de cette langue, à l'oral notamment.

La mémoire auditive est ainsi sollicitée pour permettre aux élèves de reconnaître et de reproduire les phonèmes et les schémas intonatifs et, le cas échéant, accentuels de la langue étudiée. Pour comprendre et se faire comprendre, il est indispensable de prendre de bonnes habitudes grâce à un entraînement systématique à l'écoute et à une grande exigence en matière de prononciation. Au collège, on continuera à accorder la plus grande importance à la perception et à l'articulation correcte des sons, des rythmes, de l'accentuation et des courbes intonatives propres à chaque langue, toujours en relation avec le sens.

L'apprentissage à l'école primaire intègre aussi un début de réflexion sur la langue. Au collège, si la communication reste un objectif prioritaire, l'élève est en mesure de prendre davantage conscience du fonctionnement de la langue qu'il apprend.

Il s'agit, en faisant appel notamment aux capacités d'observation et de réflexion d'élèves plus âgés, de systématiser et d'ordonner les acquis du primaire pour les uns, et d'aborder, toujours dans l'esprit d'une démarche inductive, l'étude d'une langue pour ceux qui débutent. L'utilisation en contexte des faits de langue et la prise de conscience de leur valeur et de leur fonctionnement permettront d'améliorer la maîtrise de la langue et de favoriser l'autonomie de l'élève. La grammaire ne doit cependant jamais être une fin en soi, mais rester un moyen au service de la communication et de l'enrichissement culturel. L'enseignant veillera à ne pas compromettre par des ambitions grammaticales excessives la mise en confiance par rapport à la langue qui est certainement un des points forts de l'école primaire. Le lexique est abordé en contexte, à l'occasion des diverses activités en classe. L'appropriation et la mémorisation du lexique, éléments essentiels de l'apprentissage d'une langue, se feront de façon régulière et méthodique, y compris par le biais de la reproduction orale et de la fixation par écrit d'énoncés variés.

#### Les technologies de l'information et de la communication

L'utilisation des Technologies de l'information et de la communication (Tic) n'est pas une nouveauté, surtout dans l'enseignement des langues vivantes. En effet, bon nombre de ces technologies sont depuis longtemps présentes dans les établissements et utilisées par les enseignants : il s'agit du magnétophone, de la vidéo, du rétroprojecteur, de la radio ou de la télévision.

La nouveauté tient au fait que la plupart des documents sont désormais numérisés et qu'ils sont accessibles à partir d'un ordinateur (unité centrale et ses périphériques : lecteurs de CD audios, de cédéroms, de DVD, enceintes, casque, micro, écran, tableau interactif, vidéo-projecteur, imprimante, etc.). Il est désormais possible de travailler les différentes compétences linguistiques et culturelles avec cet outil, qu'il se trouve dans la classe, dans une salle multimédia, au CDI ou à l'extérieur de l'établissement scolaire. Par exemple, l'élève peut s'enregistrer et écrire dans le cadre d'activités concernant le groupe classe (salle multimédia) ou pour entrer en contact avec des élèves à distance (utilisation de la messagerie électronique, de la webcam). Le professeur peut exploiter toutes sortes de documents authentiques (son, images, vidéo) et actuels (notamment à travers internet : presse écrite, radiophonique et télévisée ; projets scolaires concernant la culture, l'environnement, etc.). Il peut proposer des activités qui favorisent l'appropriation par l'élève des différents produits multimédia (encyclopédies, dictionnaires, cédéroms culturels interactifs, jeux, etc.). L'utilisation d'internet sera également encouragée pour des recherches précises et encadrées par le professeur ou le documentaliste. Ces activités auront leur prolongement en dehors de la classe, voire de l'école. C'est pourquoi l'utilisation des Tic n'est pas seulement un moyen de diversifier les activités et de faire pratiquer la langue en classe. C'est un des moyens privilégiés pour accroître l'exposition à une langue authentique. Par ailleurs, le maniement de l'outil informatique par les élèves en cours de langue contribue à l'acquisition de compétences validées dans le cadre du Brevet informatique et internet (B2i).

#### Quelques éléments-clés de la continuité école-collège

La présentation des niveaux de compétence attendus à la fin du collège a régulièrement pris appui sur la situation d'apprentissage à l'école primaire. Néanmoins, il est utile de donner une vision plus globale des éléments-clés qui

contribuent à bâtir cette continuité.

### **Le Cadre européen commun de référence pour les langues**

Nouvellement introduit dans les programmes de langue vivante, il se place dans une perspective actionnelle.

Désormais, c'est à une échelle unique de compétences que se réfèrent les programmes de langue, de l'école au lycée, donnant ainsi à ces derniers un caractère homogène et évolutif.

### **Le contenu linguistique**

Le niveau A2 du palier 1 reprend le contenu linguistique de l'école et l'enrichit d'éléments empruntés aux anciens programmes de 6ème et, pour partie, du cycle central. La progression n'étant pas purement linéaire en langue mais plutôt en spirale, il s'agira de prendre appui sur les acquis effectifs de l'école, ce qui permettra de les consolider, pour enrichir le bagage linguistique des élèves.

### **Le contenu culturel**

Il s'articule sur celui de l'école, essentiellement axé sur l'individu et son environnement immédiat et quotidien, et va s'élargissant dans une dynamique comparative dans l'espace et dans le temps.

### **Les pratiques de classe**

Le document authentique (chansons, comptines, récits, etc.) est, à l'école, le support privilégié d'activités très variées où le sens passe beaucoup par le geste, l'iconographie et le faire. La classe de sixième doit relayer ces formes de travail (petits groupes, binômes, mise en autonomie). On veillera aussi à diversifier la nature des activités.

L'hétérogénéité peut y être un moyen stimulant de progresser pour les élèves, qu'ils soient ou non parmi les plus avancés. Enfin, les différentes tâches proposées en classe doivent être conçues pour apprendre, s'entraîner, développer les compétences et les améliorer, et non d'abord dans un but d'évaluation. L'enseignant s'efforcera donc de donner à l'évaluation la juste place qui lui revient, dans des temps limités et bien identifiés.

L'évaluation visera à mettre en valeur ce que l'élève sait faire dans la langue étudiée plutôt que pointer ses lacunes.

### **L'entraînement de la mémoire**

À l'école élémentaire, les élèves ont pris l'habitude d'apprendre par cœur des poèmes, des comptines, des saynètes ou des chansons. Cette pratique sera continuée et encouragée en collège car elle permet aux élèves de mémoriser du lexique et des structures disponibles pour être utilisés dans d'autres contextes.

On continuera aussi les rituels de classe (date, temps, civilités, consignes, etc) et les activités de communication mettant en œuvre la réutilisation d'éléments déjà vus dans des cours précédents (réactivation).

La mémorisation sera également encouragée par des activités qui sollicitent une réflexion sur la langue (mots de la même famille, dérivation, etc.), sans toutefois transformer ces activités en cours de grammaire. L'utilisation rationnelle du cahier (ou classeur) de l'élève constitue également un élément important dans la fixation des acquis.

Toutes ces activités doivent engager les aspects cognitifs, affectifs et moteurs de l'élève. On gardera constamment à l'esprit qu'une langue s'acquiert par la mobilisation de tous les sens.

### **Un exemple de lien privilégié avec l'apprentissage du français : l'accès à la langue d'évocation**

Dès les premières années de l'école primaire, les jeunes élèves sont confrontés au récit en français (histoire lue à haute voix par le maître ou racontée). Cette exposition nourrit au fil des ans la mémoire, étend l'univers de référence des élèves et développe ainsi les capacités d'interprétation. Elle favorise l'amélioration de l'expression orale, des compétences de locuteur, voire de conteur. Au cycle III, la lecture de nombreuses œuvres de littérature de jeunesse vise à la fois à constituer une culture commune et à affermir la compréhension des textes complexes. En langue vivante, le recours à la littérature de jeunesse à l'école (albums illustrés, contes etc.) permet de familiariser les élèves avec le récit en langue, tout au moins en reconnaissance, même de manière modeste.

S'appuyant sur des compétences déjà installées dans la langue de scolarisation (en l'occurrence, le français), la pédagogie des langues vivantes a beaucoup à gagner, en efficacité et motivation, à ancrer l'apprentissage dans le récit d'événements réels ou imaginaires. En entraînant l'élève à raconter, on le fera passer de la langue de communication immédiate à la langue d'évocation, qui implique une prise de distance par rapport à l'événement. Elle peut prendre la forme de rappel, de reformulation, de récit. Ce travail de fond, qui relève de l'entraînement, n'est pas

incompatible avec le niveau de maîtrise, en apparence modeste, des niveaux A1 et A2 du *Cadre européen commun de référence pour les langues*.

## Programme d'enseignement du tahitien - palier 1 du collège

### Avant-propos

La langue tahitienne appartient à la famille des langues austronésiennes dites aussi malayo-polynésiennes parlées depuis Madagascar jusqu'à l'île de Pâques. Elle fait partie du sous-groupe oriental regroupant le maori, le rarotongien, les langues des îles Pa'umotu, Mangareva, Australes et les Marquises.

Dès la fin du XVIII<sup>ème</sup> siècle, les langues indo-européennes (anglais et français) ont été la source d'apports nouveaux dans le vocabulaire. Depuis l'installation des missionnaires de la *London Missionary Society* à Tahiti le 5 mars 1797, l'adoption d'un alphabet et la mise en place d'un système d'écriture ont été conçues pour l'apprentissage et l'enseignement du tahitien à travers les premiers ouvrages sortis des presses de la Mission. La langue s'est considérablement enrichie par la suite avec les besoins de la traduction de la Bible en tahitien, grâce à des emprunts aux autres langues comme le grec, le latin et l'hébreu.

En 1951, les programmes radio-diffusés de *Radio Tahiti* sont écoutés dans tous les foyers de Polynésie jusqu'aux îles les plus éloignées. C'est ainsi que la langue tahitienne prend de l'influence et devient une langue véhiculaire entre les différentes populations des *Établissements Français de l'Océanie*. Parallèlement, les familles encouragent leurs enfants à adopter une langue de réussite et de promotion sociale, en l'occurrence le français.

Dans les années 70 la société polynésienne prend conscience de la valeur de son patrimoine linguistique.

L'Académie Tahitienne (*Fare Vāna'a*) est créée le 2 août 1972 ; elle édite quatre fascicules d'apprentissage du tahitien (*Tā 'u puta reo tahiti*) pour l'aide à l'enseignement et la transmission de la langue aux jeunes générations.

Le 28 novembre 1980, le gouvernement de la Polynésie française décide, par décret territorial 2036/VP, que « la langue tahitienne est conjointement avec la langue française, langue officielle du Territoire de la Polynésie française ». En 1981, l'extension de la loi Deixonne (1951) à la Polynésie française permet l'enseignement du tahitien dans les écoles. En 1982, sur décision territoriale (DT.1021 SE), on introduit l'enseignement du tahitien en maternelle et en primaire en même temps. Le tahitien est devenu matière à option au baccalauréat en 1985.

### I. L'activité de communication langagière

L'enseignement du tahitien au collège prend appui sur les savoirs et savoir-faire acquis par les élèves à l'école primaire en tant que langue vivante. Il prend également en compte les compétences des apprenants issues du contact avec la langue et la culture tahitiennes prégnantes dans l'environnement local. Les programmes de tahitien pour le collège se fixent des objectifs établis à partir des niveaux de compétences du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), l'enseignant s'attachant à tirer profit de la variété des acquis antérieurs de tout ou partie de ses élèves.

Les activités de communication langagière, motivées et motivantes, sollicitent les compétences linguistiques et culturelles de façon concrète et active : l'élève est acteur de son apprentissage. Les supports proposés, y compris par le biais des Tic, sont de toute nature et en accord avec la maturité des élèves de façon à susciter l'expression personnelle dans une langue authentique.

L'enseignement du tahitien s'inscrit pleinement dans la mise en œuvre des orientations explicitées dans le préambule commun des programmes de collège.

#### Les éléments constitutifs de chaque tableau

Chaque tableau présente une activité langagière (écouter, prendre part à une conversation, s'exprimer oralement en continu, lire, écrire). Chaque activité langagière est définie par une phrase indiquant le niveau de compétence attendu en fin de palier 1 (A2). (Exemple dans la Compréhension de l'oral : **l'élève sera capable de comprendre une intervention brève, si elle est claire et simple.**)

**La colonne des exemples d'intervention** énumère des thèmes qui renvoient à des interventions, des énoncés ou

des interactions que l'élève sera amené à recevoir ou à produire pour acquérir le niveau visé. Ces exemples constituent une base pour que l'enseignant puisse bâtir des tâches que les élèves auront à réaliser.

**La colonne des formulations** illustre chaque exemple par des mots, des phrases ou des énoncés. Ceux-ci ne constituent pas une liste exhaustive. Cette colonne ne contient que des pistes correspondant au niveau attendu, sachant que ces énoncés ou fragments d'énoncés ne prennent leurs sens que dans un contexte particulier de communication.

**Les colonnes des compétences culturelle, grammaticale et phonologique** fournissent des indications des savoirs linguistiques (lexique, syntaxe, phonologie) et culturels / socioculturels qui sont au service de la compétence communicative. Ces savoirs ne sont pas des fins en eux-mêmes. Leur champ est délimité d'une part par la tâche à accomplir, d'autre part par le contexte situationnel (non fourni explicitement dans le tableau). Il convient de souligner tout particulièrement l'interdépendance des domaines linguistique et culturel. Ainsi culture et lexique sont-ils réunis dans la même colonne. Les mots peuvent être le reflet de lieux, d'événements, de traditions et de rythme de vie. L'appréhension d'un fait culturel donne aussi l'occasion d'organiser un travail d'acquisition lexicale systématique et raisonnée. Le thème donné dans la colonne des exemples définit également un champ lexical, notamment en renvoyant à des codes socioculturels.

Toutefois la répartition des contenus culturels et lexicaux à l'intérieur des différents tableaux n'est pas figée.

### **Mise en garde**

Les listes contenues dans les tableaux des activités de communication ci-après ne constituent pas un ensemble limitatif et l'ordre de présentation n'implique ni hiérarchie ni progression. Les exemples répertoriés sont présentés les uns après les autres par souci de clarté ; s'ils ne privilégient pas les variantes dialectales, ces dernières inspireront néanmoins les choix lexicaux et structuraux de l'enseignant pour conserver un maximum d'authenticité à la langue. Il convient par ailleurs de garder à l'esprit qu'un entraînement spécifique n'implique pas pour chaque élève une progression parallèle dans chaque type d'activité de communication langagière. Les élèves peuvent en effet progresser de façon différente, privilégiant tel ou tel type d'activité à certains moments de l'apprentissage, tirant profit du temps de latence dans tel ou tel autre. Il importe, dans tous les cas, de rechercher les occasions de combiner ceux-ci entre eux au sein de tâches plus complexes.

Le niveau attendu en fin de palier 1 est le niveau A2 du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.

### **Légende des tableaux**

Les tableaux proposés ont été volontairement détaillés et enrichis d'exemples, en particulier dans la colonne des formulations où *les éléments en italique renvoient au niveau A1*.

Afin de prendre en compte la diversité des pré-acquis des élèves (débutants, poursuite d'études, locuteurs habituels, etc.), il a semblé possible de promouvoir un travail différencié : ainsi dans les colonnes des compétences, les prolongements et les approfondissements apparaissent soulignés ; apparaissent en italique tous les exemples en tahitien. Les transcriptions phonétiques proposées, selon l'alphabet phonétique international (API), correspondent à la variante centrale qui est dominante dans l'espace tahitienophone.

[Suite du programme de l'enseignement du Tahitien - Palier 1 du collège](#)

Programme de l'enseignement du Tahitien - Palier 1 du collège

## I. Compréhension de l'oral

L'élève sera capable de comprendre une intervention brève, si elle est claire et simple.

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
<p><b>Instructions et consignes</b> L'élève sera capable de comprendre ce qui est dit pour réaliser une tâche ou pour répondre à une demande :</p>				
- à l'école	<p>'A rave i tā 'outou puta pāpa'i ! 'A fa'anaho i tā 'outou mau tauha'a. 'A rave mai i tā 'outou puta tāpa'opa'ora'a 'ohipa ha'api'ira'a. 'Ia fa'aoti tātou, 'a ha'amana'o i te huti mai i te mau māramarama 'e 'a tu'u i te mau pārahira'a i ni'a i te 'iri pāpa'i.</p>	<p>Activités liées à la classe Règlement intérieur : <i>papa roto</i></p>	<p>La particule aspectuelle ou l'ordre, l'impératif, l'injonction 'a  L'injonctif</p>	<p>Développer les outils phonétiques : <i>ata / 'ata [ata] / [ʔata]</i> <i>api / 'api [api] / [ʔapi]</i> <i>apu / 'apu [apu] / [ʔapu]</i> <i>aru / 'aru [aru] / [ʔaru]</i></p>
- dans la rue	<p>'A pārahi ana'e ! 'A haere ia! 'A fa'aitoito i tō tere ! 'A tia'i 'ia pura te mōri matie ! 'A hi'o i mua ia 'oe ! 'A ara 'eiaha 'ia topa 'Eiaha e pāfa'i i te mau tiare i tanuhia e te mau rave 'ohipa... 'Eiaha e fa'atē i te hūpē... <i>Māuruuru !</i> <i>Māuruuru i ...</i> 'A tomo mai ! Pārahi mai ! Māuruuru i te haerera'a mai ! Māuruuru nō teie tao'a !</p>	<p>Respect du code de la route : <i>Fa'atura i te ture purūmu.</i> Respect de l'environnement : <i>Fa'atura i te ture pāruuru i te nātura.</i></p>	<p>La négation forte 'eiaha  les prépositions <i>i</i> et <i>nō</i></p>	<p>Importance de l'intonation dans l'interdiction : <i>'Eiaha e fa'aru'e hānoa i te pehu.</i></p>
- à la maison				
- dans les transports	<p>'A pārahi rā ! 'A fa'aine atu na ! 'A fa'anu'u atu na ! 'A 'aufau atu nā te pae 'aui ! 'A tā'amu i tō 'oe hātua !</p>	<p>Respect des règles de sécurité routière : <i>Fa'atura i te mau tāpa'o fa'aara.</i></p>	<p>Valeur du <i>rā / na</i></p>	<p><u>Les voyelles longues et la diphtongaison</u> : <i>rēni ⇔ reini</i> <i>[re:ni] – [reini]</i> <i>pēni ⇔ peini [pe:ni] – [peini]</i> <i>mārē ⇔ mārei</i> <i>[ma:re:] – [marei]</i> L'intonation</p>
- demander poliment	<p><i>Hōro'a mai na i ... !</i> <i>Mai na i ... !</i> <i>Tē vai ra ānei ...</i> 'Aita ānei ... E hina'aro ānei 'oe i te hō'e tao'a ? E ta'ata ānei tō te fare ? 'Ē ! 'Oia mau ! <i>Te reira iho ā !</i> <i>E mana'o tano tenā.</i> 'Ua tū tō 'u mana'o i tō 'oe... Nā reira ia. 'Ua oti roa. Terā iho ā. 'Ua ti'a.</p>		<p>Interrogation totale : <i>ānei</i></p>	<p>Intonation montante pour marquer l'interrogation.</p>
- exprimer l'accord				

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
- exprimer le désaccord	'Aita ! E 'ere ! 'Eiaha ! E'ita ! 'Aita vau i māuruuru E'ita tō'u mana'o e tū i tō 'oe. E'ita vau e turu i tō 'oe mana'o.		Les différentes exclamations : <i>Fiu !</i> <i>Ta'ahoa !</i> <i>Ha'avaravara atu !</i> <i>'Aitoa !</i>	Importance des onomatopées et de l'intonation de la voix Jeux de mimiques et gestuels d'accompagnement : <i>tihē !</i>
- formuler des vœux, des souhaits, des regrets	'Ia manuia tō 'oe tere ! 'Ia maita'i tō 'outou haerera'a ! 'A fa'aea ma te hau ! 'Ahiri 'oe i fa'aro'o mai, e'ita iā 'oe e topa. Tātarahapa roa vau ! 'Ino'ino roa 'ōna. 'Ahani au i 'ite ! Nā hea ato'a pa'i iā !		Phrases introduites par <i>'ia</i>	Respect des sonorités de la langue
- exprimer des goûts	<i>E mea au nā 'u e / te ...</i> <i>E'ita 'ōna e fiu i te tai'o i te puta</i> <i>'Aita 'ōna e au ra i tā 'oe ha'uti.</i>	Lexique relatif au sens du goût : <i>tuhituhi, 'ava'ava, tō'ava'ava, taitai, tehutehu, ma'ero...</i>	Phrases introduites par : <i>E mea au nā ...</i>	
- exprimer des sensations	<i>'Auē te au ē !</i> <i>'Aita atu ai !</i> <i>Hope i te au !</i> <i>'Auē te aroha ē !</i> <i>Mea fa'ahiahia mau.</i> <i>'Eiaha e tāu'a atu.</i> <i>'Ua fiu roa vau !</i> <i>'Aita ā vau i 'ite i te hō'ē 'ohipa mai teie te huru.</i> <i>Ri'ari'a 'ino roa vau.</i>	Les sentiments : <i>Te aroha, te pe'ape'a, te 'oto, te hepohepo, te maita'i, te hau ...</i>	<i>'Auē</i> exclamation pouvant marquer la joie, la peine, la fatigue...	L'intonation de la voix précisera l'état de la personne
- exprimer la possession	<i>E pere'o'o ta'ata'ahi tō 'oe ?</i> <i>Nō 'u teie fare 'āpī.</i> <i>Teie te tamaiti a Tino.</i> <i>Teie te parau o Hiro.</i> <i>Nō vai teie ... ?</i> <i>Nā vai terā... ?</i> <i>Tō 'u parau.</i> <i>E pape tō 'ō.</i> <i>E 'orira'a tō teie pō.</i>	L'appartenance	<u>Utilisation des déterminants possessifs</u> : <i>tō, nō, tā, nā, o, a</i> Prédicat prépositionnel	
- exprimer des sentiments, féliciter	<i>'Auē te nehenehe !</i> <i>'Auē ho'i ē !</i> <i>'A tae ho'i ē !</i> <i>'A ha'apoupou tātou ia ... !</i> <i>'Auē tenā parau 'āpī i te 'oa'oa !</i> <i>'Ua 'ōtu'itu'i tō 'u māfatu.</i> <i>'Ia 'oa'oa 'oe i tō 'oe manuiara'a i tā 'oe hi'opo'ara'a !</i>		Les exclamations de joie, d'encouragement, de mépris : <i>Fa'aitoito !</i> <i>Fāna'o !</i> <i>Hūrō !</i> <i>'Ā !</i> <i>Henehene'ā !</i> <i>Pōihu ! Po'oihu !</i>	<u>Les voyelles et la diphtongaison</u>
- exprimer des besoins	<i>Tē hina'aro nei au i te 'amu i te vī.</i> <i>Tē hia'ai nei 'o Mareva i te inu i te pape ha'ari.</i> <i>Tē hia'amu nei 'ōna i te 'amu i te ...</i>		Particule aspectuelle : <i>tē ... nei</i>	

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
<p>- états et sensations</p> <p>- exprimer son avis</p>	<p>'Ua māuiui tō 'u 'upo'o. E 'ere au i te mea maita'i. 'Ua vare'ahia vau i te ta'oto E au ra ho'i ē, tē ahu mai ra. Tānīnītō tō 'u upo'o. I tō'u mana'o, ... 'Ia au i te parau a Toni, 'ua tano 'ōna.</p>		<p>Prédicat prépositionnel introduit par <i>i</i> Utilisation de <i>'ia au</i> signifiant « selon »</p>	
<p><b>Présentation</b> L'élève sera capable de comprendre les questions sur :</p> <p>- l'identité</p> <p>- la famille</p> <p>- le portrait</p> <p>- les activités</p> <p>- la nationalité</p>	<p>'O vai 'ōna ? 'O vai terā ? Nā vai i fa'ahoro i te pere'o'o ? Tei ia vai te puta tāpa'opa'ora'a 'ohipa ha'api'ira'a?</p> <p>'O vai tō 'oe tupuna vahine ? E aha 'o Tiniarii nō 'oe ? Nō vai terā hina ? E mo'otua 'oe nō vai ? E metua ho'ovai 'oe nō vai ? E 'iramutu 'o Hinoi nō Pōmare V ?</p> <p>E aha te hōho'a o terā ta'ata ? E aha te huru o terā ta'ata fa'atere ?</p> <p>Tē aha nei ... ? E aha te 'ohipa e ravehia nei ? 'Aita rātou e fa'aro'o ra. Nāfea 'oe i te rave i terā 'ohipa ?</p> <p>Nō hea mai 'oe ? E ta'ata aha 'oe ? Nō te hea fenua mai 'oe ? 'E ti'ara'a ta'ata farāni tō Bertrand. 'O vai tōna fenua 'āi'a ?</p>	<p>Le vocabulaire relatif aux membres de la famille restrictive et élargie : <i>'utuāfare, fēti'i, 'aufau fēti'i, aura'a fēti'i ...</i></p> <p>Les différentes activités proposées par les élèves eux-mêmes Les loisirs, les jeux, les sports : <i>te mau heiva, te tū'aro, te tu'e-pōpō, pā'ira'a pōpō ...</i></p> <p>La carte du monde : <i>hōho'a fenua</i> Les différentes nationalités : <i>marite, peretāne, farāni, paniora, purutia, rutia, tinitō, 'itaria, tuete, herevetia ...</i></p>	<p>Mot interrogatif <i>vai</i> précédé : - des prépositions <i>nō, nā, tō, tā, ia io...</i> Rhématisation avec la construction actantielle possessive <i>nā</i></p> <p>Utilisation des mots interrogatifs <i>vai, aha</i></p> <p>Prédicat inclusif introduit par <i>e</i> la qualification.</p> <p>Prédicat verbal introduit par - la particule aspectuelle <i>e</i> marquant une habitude. - <i>tē... nei, na, ra</i> encadrant un verbe d'action - la négation qui correspond à ces particules aspectuelles <i>'aita + sujet + e... nei, na, ra.</i></p> <p>Prédicat prépositionnel introduit par <i>nō</i> qui marque l'origine, l'appartenance à un lieu</p>	<p><u>La reduplication</u></p> <p>L'intonation dans la phrase interrogative <u>L'accentuation de la diphongue dans la phrase interrogative</u></p> <p>morphologie <i>vau / au</i></p>

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
<p>- l'environnement, les lieux</p> <p>- le temps, les saisons</p>	<p><i>I hea 'oe e fa'aea / noho ai ?</i>  <i>Tei hea ... ?</i>  <i>'Ei hea ... ?</i>  <i>Nāhea mai ... ?</i>  <i>Mai hea mai ... ?</i>  <i>Nō hea ?</i>  <i>Afea / hea ... ?</i>  <i>I fea / hea ... ?</i>  <i>I nāfea ... ?</i>  <i>E hia tō 'oe matahiti ?</i>  <i>E aha te huru o te reva ?</i></p>	<p>Se situer par rapport à un lieu précis</p> <p>Les saisons par rapport au temps, à la production des arbres fruitiers, à la récolte des légumes, des poissons...                      Les saisons des pays tropicaux : <i>tau ua, tau 'auhune, 'ua topa te ature, te rāhui...</i></p>	<p>les directionnels : <i>mai, atu, iho, a'e,</i>                      Locatifs : <i>i ni'a, i raro, uta, tai...</i></p> <p>Utilisation de la particule <i>'ei</i> pour exprimer une action future</p>	<p>Respect des schémas intonatifs</p>
<p><b>Indications chiffrées</b></p> <p>- nombres</p> <p>- date</p> <p>- âge</p> <p>- heure</p>	<p><i>Tahi, rua, toru, fā /hā...</i>  <i>E toru tā'u tamari'i.</i>  <i>A toru tā māua tamari'i.</i>  <i>Nā mata o Tino.</i>  <i>E hia 'outou tamari'i ?</i>                      To'ohia 'outou 'inapō ra ?                      'Ua 'ite au i nā va'a e toru 'ahuru.</p> <p><i>Monirē, mahana piti....</i>  <i>I nāfea tōna revara'a ?</i>  <i>Inapō 'ōna i reva ai.</i>  <i>E aha te tai'o mahana ?</i>                      Mahana pae, i te hitu nō mē matahiti 2011                      Afea 'oe e tae mai ai ? E tae atu vau i te ...</p> <p><i>E hia tōna matahiti?</i>  <i>E piti tō 'aiū matahiti ?</i>  <i>E piti 'ahuru tō Hina matahiti.</i>                      'A piti 'ahuru atu ra tō Hina matahiti.  <i>E aha te hora ?</i>  <i>Hora aha i teienei ?</i>                      'Ua hora piti 'e te 'āfā,                      hora piti, 'ahuru mā pae miniti i mā'iri...                      Hitu miniti toe e hora toru ai</p>	<p>La dizaine, centaine...                      La douzaine                      Les fractions : utilisation de la locution <i>i ni'a</i>                      Les nombres décimaux : le mot <i>toma</i> virgule est utilisé pour exprimer les décimaux                      Les opérations arithmétiques                      Les pourcentages                      Les jours, les mois de l'année ....</p> <p>Hora, minuti, miniti, tētoni.                      Les divisions de la journée :  <i>i te 'ā'ahiata</i>  <i>i te po'ipo'i</i>  <i>i te avatea</i>  <i>i te tapera'a mahana</i>  <i>i te ahiahi</i>  <i>i te pō</i></p>	<p>Particules numérales <i>e, to'o</i>, des déterminants <i>'a, 'ia, 'ua</i>.                      Article <i>nā</i> sans précision du nombre, avec précision d'un nombre                      L'interrogation partielle avec <i>hia</i> accompagné des particules <i>e, a, ta'i, to'o</i> (pluriel restreint)</p> <p>Interrogation ouverte avec <i>hea / fea</i> portant sur le temps :                      - <i>i nāfea, nō nāfea</i> au passé                      - <i>afea, 'a nāfea</i> au futur                      Particule <i>ai</i> ayant la valeur d'un adverbe de temps                      Aspectuel <i>e</i> marquant une action future                      Interrogation partielle <i>hia</i></p> <p><i>Hora</i> est précédé :                      - de la particule substantive <i>e</i> précise l'heure indiquée ;                      - de la particule verbale <i>'ua</i> lorsqu'on constate l'heure qu'il est ou qu'il était</p>	<p>Intonation interrogative</p> <p><u>Le rythme de la phrase à plusieurs compléments</u></p>

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
- mesure, taille	E piti mētera i te roa 'e hō'ē mētera i te 'ā'ano Piti 'ahuru mētera i te teitei terā tumu 'uru Te anuvera i teie mahana, e toru 'ahuru ĩa tēteri.	<i>E ta'ata rōrea 'o Teri'i. E manu ! E ti'a pa'i ta'ata ! E ta'ata pāutuutu, pī'ao'ao... 'Ua poriahia 'o Tiare. 'Ua pāraraihia 'o ...</i>	Qualification  Verbes d'état Superlatif a'e	Tonalité et prononciation
Récits - contes, anecdotes, proverbes, vire-langue	<i>I mūta'a ra... I te mātāmua ra... I te tau tahito... I te tau 'āu'iu'i...</i>		Chronologie dans la narration en utilisant les directionnels Suffixe -ra'a et -hia Particules aspectuelles Emploi et omission de la particule 'ua et son remplacement par des directionnels et des détictives Locatifs	<u>Le rythme de la phrase à plusieurs compléments</u>

## 2. Expression orale en continu

L'élève sera capable de produire en termes simples des énoncés sur les gens et les choses

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
Présentations (soi-même, les autres) L'élève sera capable de donner des informations sur :				
- l'identité (le nom, l'âge, la nationalité)	<i>'O Tina tō'u i'oa. 'O Tinirua tō'u pa'era'a. 'O Tihoti teie. Hō'e 'ahuru tō'u matahiti. E ti'ara'a ta'ata farāni tō'u. E ta'ata tumu 'oia nō te motu ra nō Maupiti. Teie tā'u parau ihota'ata farāni</i>	Sa carte d'identité	Déterminants : <i>teie, tenā, terā</i> Prédicat nominal introduit par 'o suivi d'un nom propre Les pronoms personnels	
- la résidence et les coordonnées personnelles	<i>I Pape'ete au e fa'aea / noho ai. E fa'aea / noho vau i Pape'ete, i te aroā Pouvāna'a a 'O'opa. Nō Puna'auia mai 'ōna.</i>	Les nombres Les districts, les communes, les îles, les servitudes : <i>mata'eiana'a, 'oire, fenua, motu, purōmu</i>	Particule <i>ai</i> ayant la valeur d'un adverbe de lieu	
- la famille	<i>E tamaiti fa'a'amu vau nā Tavi. E tamaiti 'ōtahi 'o Hiro. 'O Moana tō'u maeha'a. Mea au nā'u terā 'ohipa. 'Ua here terā metua vahine i tāna 'aiū. Mea ta'ahoa roa 'outou.</i>	Présenter sa famille	Prédicat nominal introduit par 'o Prédicat introduit par e	
- les goûts, les préférences, les sentiments				

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
- les activités quotidiennes, les habitudes	<i>Tē tāmā nei au i tō mātou fare. 'Ua mātau noa 'oe i te ... E toru taime i te hepetoma... E peu mātauhia ....</i>		<u>Prédicat verbal introduit par :</u> - la particule aspectuelle <u>e</u> marquant le non-accomplissement, marquant l'habitude. - <i>tē... nei, na, ra</i>	
<b>Descriptions</b> L'élève sera capable de situer, identifier, qualifier, caractériser :				
- des objets	<i>E āfata teata teie. Teie te puta 'ute'ute a Hiro E i'a toretore te manini Mea 'ōmenemene maita'i teie 'Ipō</i>	Vocabulaire des objets Les couleurs : <i>te uri, te 'ū</i> Les formes : <i>te hōhō'a</i> L'aspect : <i>te huru</i>	<u>Les phrases introduites par e et les démonstratifs teie.</u> <i>tenā, terā, erā, eie, enā</i>	
- l'environnement quotidien	<i>Tō'u fare tā 'oe e 'ite ra Tō'u fare nī'au. Tei te pae miti tō'u fare</i>	Les locatifs	<i>tō et tā</i>	Accentuation de l'intonation de certains mots clés
- des personnes ou des personnages imaginaires, des animaux	<i>E taure'are'a rōrea 'o Terupe. E 'ūrī niho rōroa teie. 'O Tuaraha te vahine pa'a mo'o. 'O Ruata'ata te tupuna o te 'uru.</i>	Vocabulaire	'O et E Comparatifs et superlatifs	
- l'état général, les sensations	<i>'Ua 'oa'oa vau i teie mahana. 'Ua fiu roa 'ōna i te tia'ira'a. 'Ua māuiui tōna upo'o.</i>	Vocabulaire lié à la sensation	'Ua	
<b>Informations</b> L'élève sera capable de donner des informations sur :				
- la météo	<i>E mea maita'i te mahana E mea mata'are te miti E ua i teie mahana 'Ua tāpo'ipo'i te ra'i. E topa/mara'a te anuvera i nī'a i te fāito....</i>	La météo	Phrases introduites par <i>e mea</i>	Accentuation de l'intonation de certains mots clés
- des lieux	<i>Tei nī'a 'ōna i te ro'i Tei roto te 'ūrī i te fare.</i>	Les locatifs	Localisation avec une référence temporelle : <i>tei</i>	
- un itinéraire	<i>E haere 'oe i te pae 'aui Tei muri atu tō'u fare i te fare ma'i</i>	Les locatifs		
<b>Récits</b> - présenter un projet	<i>Nā mua roa, e fa'a'ite atu vau i te terera'a o tā'u 'ōpuara'a. I muri iho, e tātara atu vau i te .... 'E nō te pū'ohu..</i>	Chronologie dans la narration	La construction de la phrase	Accentuation de l'intonation de certains mots clés

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
- raconter un événement, une expérience	I te tau mātāmua ra, e pu'a mātou i tō mātou 'ahu i roto i te 'ānāvai. I te hō'ē mahana, 'ua 'ite au i te hō'ē 'ati purūmu.		La construction de la phrase Emploi et omission de la particule « 'Ua » dans une narration et son remplacement par des directionnels et déictiques	
<b>Argumentation</b>				
- formuler une opinion et fournir des explications	<i>Tē mana'o nei ... ē .. Tē ha'apāpū nei au ē... I tō'u mana'o ... Tē feruri nei ...</i>		Présent des verbes d'opinion : <i>Mana'o, feruri, turu ... i te mana'o, 'āpe'e ... i te mana'o Tū'ati te mana'o Tapitapi te mana'o</i>	
- argumenter les raisons d'un choix ou d'une décision	<i>Noa atu ē ... ... nō te mea ...</i>	Débat sur les faits d'actualité, des sujets polémiques et/ou en relation avec l'environnement quotidien des élèves	<i>ia ... Nō te...</i>	
- établir des comparaisons (grandeur, intensité, quantité)	<i>Mea pa'ari a'e 'o ... ia 'Ua hau a'e tōna 'ite i tō... Mea pūai a'e te mara'amu i te..</i>		Comparatif d'égalité ( <i>hō'ē ā</i> ), de supériorité (qual. <i>a'e, e mea hau ... , hau a'e ...</i> ), d'infériorité ( <i>e mea iti ..., (iti a'e)</i> )	
<b>Restitution, récitation, lecture expressive</b>				
- reproduire un virelangue  - oraliser un texte mémorisé ou lu	Teie te 'ā'amu 'o... 'A fa'aro'o mai i tā'u nei vauvaura'a parau...	Quelques proverbes, virelangue, textes littéraires, poésies, chansons populaire, traditionnelles, « historique » et autres	Compétences croisée : compréhension écrite sous forme d'analyse grammaticale ou des faits de langue, d'analyse stylistique, d'analyse historique et expression orale en continu	Restituer un texte avec l'intonation et le rythme requis

Interaction orale

L'élève sera capable d'interagir de façon simple avec un débit adapté et des reformulations

Exemples d'interventions	Formulations		Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
	Interlocuteur 1	Interlocuteur 2			
<b>Communications sociales courantes</b> - interpeller	<i>Hei ! 'Ē 'ē!</i>	<i>E i'oa tō'u... E aha tā 'oe e hina'aro ?</i>	Formules de civilité selon le degré de formalité <u>Interjections</u>	Modalisations : <i>roa, iti</i>	Intonation : phrase exclamative et interrogative
- se saluer	<i>E Moana ē ! 'Ua fa'aho'i mai 'oe i te...?</i>  <i>E aha tō 'oe huru ? 'la ora na 'oe i teie po'ipo'i ! 'la ora na 'oe i teie avatea ! 'A pārahi ! 'Ē, 'a haere !</i>	<i>Ī ā, 'ua mo'e-roa-hia e au te ....</i>  <i>'la ora na! E mea maita'i au. E ma'ima'i ri'i tō'u !</i>	Formules de civilité selon les moments de la journée <u>Expressions idiomatiques</u>	Deux façons de se saluer : soit on utilise le pronom correspondant à son ou ses interlocuteurs, soit en s'intégrant dans le groupe ( <i>tāua, tātou</i> )	
- se présenter	<i>Mea maoro terā, a tahi ra 'a fārerei fa'ahou ai...</i>  'O vai tō 'oe i'oa ? 'O vai tō 'oe pa'era'a ?  <i>E hia tō 'oe matahiti ? E aha tō 'oe mahana fānaura'a ?</i>	<i>'Ē 'ē ! haere mai rā..</i>  'O ... tō 'u i'oa. 'O ... vau 'O ... tō 'u pa'era'a <i>'Ahuru mā piti tō'u matahiti. 20 nō tiurai 1995</i>	Prénoms <u>Diminutifs et prénoms composés</u>  Toponymie Les mois de l'année	Adjectifs numéraux	L'intonation : les onomatopées  Prononciation du phonème [h]
- présenter quelqu'un	<i>'Ua fānauhia 'oe i hea ? I hea 'oe fa'aea / noho ai ?</i>  'O vai tō 'oe 'ōpū feti'i ?  'O vai terā ?	<i>'Ua fānauhia vau i Pape'ete. E fa'aea / noho vau i Titioro i te piti o te 'ē'a Taura'a, fare nūmera 12.</i> <i>'O vau te tamaiti matahiapo a ...</i> <i>'O Tetua tāne terā, e taote niho 'oia!</i> <i>'Ē ! 'Ua mātau maita'i au iāna !.</i> <i>'Ua rahi roa 'oe, hōho'a maita'i 'oe i tō 'oe ...</i>	Adjectifs numéraux  Cardinaux et ordinaux  Titres et métiers Patronymie	<i>E fa'aea, tei ...</i>	
- prendre congé	<i>'Ē ! 'A pārahi 'outou ! ...tē fa'aru'e nei au ia 'outou ....</i>	<i>'Ē ! 'A haere !</i>  Nā reira ! Arofa atu i tō te fare...	<u>Expressions idiomatiques</u>	Verbe <i>mātau</i> Adjectifs démonstratifs : <i>teie, tenā, terā</i>  Adverbes : <i>roa, iti</i>	
- remercier	<i>Māuruuru</i>			Les locatifs de rappel	

Exemples d'interventions	Formulations		Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
	Interlocuteur 1	Interlocuteur 2			
<p>- présenter des excuses</p> <p>- demander quelqu'un</p> <p>- complimenter</p> <p>- formuler des vœux</p> <p>- formuler des souhaits</p>	<p>'A fa'ari'i mai i tā'u parau tātarahapa !</p> <p><i>E Teri'i ? Teri'i ? Tei hea atu ra o Teri'i ?</i></p> <p>E tamaiti au nā...tē hina'aro nei au e fārerei ia na.</p> <p>Tē ha'apoupou atu nei au ia 'oe nō ...</p> <p><i>'Ia 'oa'oa 'oe i te noera 'e te matahiti 'āpī ! 'Ia manuia tō 'outou tere...</i></p> <p><i>Tē hina'aro nei au i te ...</i></p>	<p>'Eiaha roa atu 'oe e ha'ape'ape'a</p> <p><i>'Ō ! 'Ē, te reira 'oia ! E 'ere. 'Aita 'oia i 'ō nei.. 'Ua haere !</i></p> <p>Tei te 'ohipa 'ōna, fātata i te ho'i mai..</p> <p>Māuruuru maita'i</p> <p>Nā teie nei parau e fa'aitoito atu ā ia...</p>	<p>La lignée familiale : <i>Te fētī'i o ..., te 'utuāfare</i></p> <p>Fêtes et célébrations : <i>'ōro'a fa'aipoipora'a, mahana fānaura'a Heiva, Tiurai, Noera, Pāta, Tī'a-fa'ahou-ra'a. ...</i></p>	<p><u>Les directionnels : <i>mai, atu a'e, iho</i></u></p> <p>Utilisation d'indicateurs de lieu</p> <p>Les différents discours</p>	<p>Intonation prosodique liée à l'expression de l'approbation</p>
<p><b>Communications sociales particulières</b></p> <p>- faire patienter</p> <p>- téléphoner</p> <p>- demander de l'aide, des précisions, une reformulation, l'autorisation</p>	<p><i>Tīa'i ri'i nā ! 'A fa'a'oroma'i ri'i ā !</i></p> <p><i>'Ē, 'Ia ora na ! 'O vai tā 'oe e ani nei ? 'O vai terā e ani ra iāna ? E aha te nūmera tā 'oe i ani atu ?</i></p> <p><i>'Ē ! e tī'a / tano ānei ia 'oe e tauturu mai ? Tāpiti ā i tā 'oe parau ! E fa'ati'a / fāri'i ānei 'oe ia māua 'o Teri'i ....?</i></p>	<p><i>'Ē !</i></p> <p><i>'Ē 'Ē, 'eiaha 'oe e 'ino'ino mai. 'Ua hape tā'u nūmera</i></p> <p><i>'Ē ! 'Aita e fifi !</i></p>	<p>Chiffres et nombres</p>	<p>Interdiction</p>	
<p><b>Recherche d'informations d'ordre général</b></p>	<p><i>Tei hea te fare ma'i ? Nā hea vau e haere atu ai i 'ō ?</i></p>	<p><i>Tei mua noa mai i te fare turuuta'a. 'Ia nā raro ana'e 'oe i te haere atu, 'a haere tī'a noa atu, mai te aroā o te pā 'e tae atu i Mama'o !</i></p>	<p>Paysage urbain Toponymie : <i>I te 'oire, te mau i'oa rau o te mau tuha'a e fa'a'ati nei i te 'oire.</i></p>		

Exemples d'interventions	Formulations		Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale	Compétence phonologique
	Interlocuteur 1	Interlocuteur 2			
- heure, horaires, date	<i>E aha te hora ? E hora aha ?</i>	<i>E hora pae ti'a ! E hora piti 'e te 'āfa ! E pae miniti i ma'iri i te hora pae. E pae miniti toe e hora pae ai.</i>	Double expression de l'heure: <i>ma'iri, toe</i> Partie de la journée, les mois, les saisons : <i>Maruao, po'ipo'i, avatea, ahiahi, tenuare, fepuare, matari'i i ni'a, tau 'auhune</i>	Adverbes et prépositions de temps Adjectifs numériques	Articulation du phonème [h]
	<i>Nā hea 'oe i te haere mai i te fare ha'api'ira'a ?</i>	<i>Nā ni'a i te pere'o'o mata'eina'a !</i>	Moyens de transport		
	<i>A fea te ha'amatarā'a ha'api'ira'a ?</i>	<i>A mahana piti te 7 nō 'ātete.</i>			
- climat	<i>E aha te huru o te mahana nō ananahi ?</i>	<i>E mahana maita'i roa. E ua ananahi ! E tāpo'ipo'i ri'i te ra'i ananahi !</i>	La rose des vents : <i>te 'āvei'a mata'i</i>		
- prix des objets	<i>E hia moni ? E hia moni tenā pehe uira ?</i>	<i>E 200 tārā. E 3000 farāne / toata teie pehe uira.</i>	Les numéraux Objets de la classe et objets courants, vêtements : <i>'iri pāpa'i, tuira, puta pāpa'i, 'ahu, piriario ...</i>	Verbes impersonnels relatifs à la météorologie Présent de l'indicatif, futur et passé	Intonation interrogative
<b>Recherche d'informations particulières</b> - goûts, préférences	<i>E mea au ānei nā 'oe te i'a ota ?</i>	<i>'Ē ! E mea au nā 'u te i'a ota !</i>	Nourriture, spécialités culinaires polynésiennes, sports, loisirs, activités scolaires	Verbe <i>au</i>	Intonation prosodique liée à l'expression de l'admiration
	<i>E mea au roa nā 'oe te fāfaru ?</i>	<i>E'ita ! E'ita vau e au i te fāfaru</i>		<u>Adverbes de quantité : <i>roa, roa 'ino, iti, iti roa, ri'i, ri'i noa</i></u>	
- sentiments, sensations	<i>E aha ho'i tenā !</i>	<i>Māuiui ri'i tō 'u upo'o. Tānīnītō tō'u upo'o. E fiva tō Māmā !</i>	<u>Etats physiques et psychologiques, le corps.</u> Les membres de la famille : <i>metua tāne, metua vahine</i>		
- personnages légendaires, historiques ou contemporains	- <i>Parau nō Māui</i> - <i>Parau nō Hiro</i> - <i>Pāpā Penu 'e Māmā Rōrō</i> - <i>'Ōpū hui ari'i nō Pōmare</i>		Récits historiographiques. Contes, légendes, chansons et cinéma contemporain, bande dessinée, littérature de jeunesse Les ordinaux		

## 3. Compréhension de l'écrit

L'élève sera capable de comprendre des textes simples et brefs

Exemples de textes	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale
<p><b>Instructions et consignes</b> L'élève sera capable de comprendre ce qui est écrit pour réaliser une tâche :</p> <p>- activité scolaire (exercices)</p> <p>- recettes</p> <p>- déplacement d'un point à un autre</p> <p>- activité de bricolage</p>	<p>'A pāpa'i mai ! 'A mā'iti mai ! 'A tāreni mai ! 'A ha'apoto mai nā roto i te pāpa'i ! 'A huri mai 'ei reo farāni ! 'A vauvau mai i tō 'oe mana'o ! 'A fa'ahōhonu mai ! 'A 'ōpere mai !</p> <p>'A pāina i te rau'ere mei'a ! 'A pū'ohu i te po'e ! 'A huri i roto i te ahimā'a nō te 'eu ! 'A ha'apo'i i te ahimā'a ! 'A vaiiho e toru hora te maoro ! 'A hūa'i !</p> <p>'A rave i te fa'a'ohura'a pere'o'o ! 'A tīpu'u atu i te pae 'atau. Tāpea !'Ia 'ama ana'e te mōrī 'ute'ute, 'a tāpe'a. E tere 'ia tau i te mōri i te mōrī matie, 'a fa'ahoro tī'a roa atu. Tere, 'āfaro noa nā ni'a i te purūmu 'āivi. I ni'a i te taupe'e fare toa. I te āroa i mua i te fare ma'i. I pīha'i iho i te fare 'oire. Mai Tahiti atu nei ...</p> <p>Nā mua roa e ti'a ia 'oe 'ia tā'amu'amu i te mau pou, hou 'oe 'a pātiti ai i te mau punu nā ni'a iho. I te pae hope'a, i reira 'oe e tāmāu ai i te fa'atahera'a pape....</p>	<p>Classe Activités scolaires</p> <p>Gastronomie polynésienne en correspondance avec les fêtes et les différentes cérémonies (mariage, baptême, anniversaire, Jour de l'an, Noël...)</p> <p>Architecture urbaine : <i>fare tahua, fare pōte'e</i> Vocabulaire de la ville : <i>fa'a'ohura'a purūmu, mōrī purapura, hīti 'e'a, aroā, fare toa, fare moni, fare rā'au ...</i></p> <p>Vocabulaire appartenant au domaine de la construction d'un édifice : <i>'āuri, pūtē tīmā, 'iri'iri, one, tū'iri ...</i></p>	<p>L'impératif</p> <p>Valeur injonctive de l'infinitif</p> <p><u>L'obligation impersonnelle</u> : <i>E nehenehe ia...</i> <i>E tano e ....</i></p>
<p><b>Correspondance</b> L'élève sera capable de comprendre un message écrit simple et bref sur un sujet familier :</p> <p>- carte (postale, de vœux, d'anniversaire)</p> <p>- lettre</p> <p>- message électronique, S.M.S.</p>	<p>Te mau parau 'āpī nō te fenua peretāne. E vāhi vaira'a tauiha'a tahito teie tā 'oe e 'ite nei i ni'a i teie hōho'a. E 'oa'oa iti rahi tō mātou i te tāmatara'a i te mau mā'a rau nō teie mau pae fenua. 'A pārahi ana'e, i teie hepetoma i mua tātou e fārerei fa'ahou ai. Tō metua here.</p> <p>'Ia ora na , nā roto i te arofa o te .... 'A fa'ari'i mai i te tāpa'o aroha. 'A pārahi ana'e! Te aroha 'ia rahi.</p> <p>Tei te fare mātou, niuniu mai...</p>	<p><u>Les démonstratifs contribuent au dynamisme propre à la tradition orale polynésienne</u></p> <p><u>Formules épistolaires d'ouverture et de clôture (selon le destinataire)</u></p> <p>Modes de communication actuels : Internet</p>	<p>Utilisation des verbes entrant dans la description des lieux et ceux exprimant les émotions. Structures de phrases descriptives introduites par la particule E</p> <p>Les formules de politesse : <i>E mea maita'i ānei 'outou ?</i> <i>E aha te huru o te orara'a ?</i></p>



Exemples de textes	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale
<p><b>Textes informatifs</b> L'élève sera capable de repérer et de prélever des informations demandées dans un texte simple :</p> <p>- Titres et courts articles de journaux</p> <p>- Petites annonces</p>	<p>Te upo'o parau, te mau parau poto Te parau fa'aarara'a</p> <p>Ho'o atu / Ho'o mai Tāpura mā'a Ho'o-māmā-ra'a Parau 'imira'a Te ve'a poto hurihia 'ei reo tahiti</p>	<p>Les journaux, les revues tahitiennes : - <i>Reo fenua</i> - <i>Ve'a porotetani</i> ...</p> <p>- Paru/Vendu</p> <p>Menus de la cantine (présentation)</p>	<p>Présent Phrase simple Prédicat inclusif e</p> <p>Verbes pronominaux Directionnels (<i>mai, atu, a'e, iho</i>) Qualification</p>
<p><b>Textes de fiction</b> L'élève sera capable de comprendre le schéma narratif d'un texte court :</p> <p>- textes narratifs</p> <p>- extraits de littérature enfantine et contes</p> <p>- poèmes et chansons</p>	<p>I te hō'ē 'anotau, tē vai ra i ... I te tau tahito, tē ora ra te hō'ē pōti'i nehenehe roa, 'o Hina tōna i'oa ...</p> <p>I te motu nō Rurutu, ... E fa'ariro 'oia iāna iho 'ei ... Mai terā tau ē tae roa mai i teie mahana</p> <p>Te hei o te reva, Te 'uru, Te va'a (TAMA) Vahine iti, Tō'u fare iti (HEIPUĀRI'I) Pehepehe nō te fenua nei</p>	<p>Structure narrative : introduction, développement, conclusion Paroles rapportées directement et indirectement</p> <p>Répertoire de contes et légendes polynésiens Phrases d'introduction et de conclusion de contes</p> <p>Chansons traditionnelles et contemporaines de Tahiti : <i>pehe, hīmene, 'ārearea</i></p>	<p>Temps du passé Phrases introduites par 'Ua - <i>'Ua tae mai hō'ē 'aito</i> Forme passive -hia - <i>Fāri'ihia mai e te hō'ē purotu</i></p> <p>Métaphore Personnification Procédés de comparaison : - <i>mai</i> ... - <i>'ia au</i> ...</p>

## 4. Expression écrite

L'élève sera capable d'écrire des énoncés simples et brefs

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale
<p><b>Fiche de renseignements</b> L'élève sera capable : - d'écrire une adresse,</p>	<p>-'O vai 'ōna ? Pa'era'a, i'oa, mahana fānaura'a, vāhi fa'aeara'a, ... -Nō hea mai 'ōna ?</p>	<p>Adresse géographique, adresse postale, pièces d'identité Toponymie : communes Nationalités : <i>farāni, marite, peretāne, tāpōnē</i> Dates</p>	<p>Prédicat nominal avec l'identificateur 'o Prédicat prépositionnel exprimant l'origine : <i>nō</i> Questions ouvertes : <i>vai, hea</i></p>

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale
- d'inscrire des renseignements personnels dans un questionnaire	l'oa, l'oa pi'i : Teva PA'ERA'A → TETUANUI. Mahana fānaura'a : ('Ua) fānauhia vau i te (tai'o mahana) nō ('āva'e) i te matahiti → 'Ua fānauhia vau i te 23 nō Fepuare i te matahiti 1976. Vāhi nohora'a : Tē fa'aea nei au i 'oire, motu / fenua. : Tē fa'aea ra vau i Puna'auia, i Tahiti. Ti'ara'a / Tōro'a : E ti'ara'a... tō 'u → E ha'api'i tamari'i au. Tō'u tōro'a, e taote niho iā.	Identité : Prénom suivi du Patronyme → comparaison avec le français. Métiers : 'orometua ha'api'i tamari'i, vahine tūtu mā'a, taote niho Toponymes : communes, îles, pays.	Pronoms personnels : vau / au. Passif : hia Emploi des particules : 'Ua ... / Tē ... nei / na / ra.
<b>Correspondance</b>			
- carte postale simple de vacances, de vœux, d'anniversaire...	'la ora ! / 'la ora na ! / Maeva ! Mānava ! E aha tō 'oe huru ? E mea maita'i ānei 'oe ? 'la maita'i / 'oa'oa 'oe i tō 'oe mahana fānaura'a ! / 'la ti'a i te ... i te ...	Salutations : - Souhait d'une vie heureuse et prospère → ora. - Degré de politesse : langage familier, courant et soutenu.	Pronom personnel : 'oe Forme injonctive : 'la ... ! Forme interrogative : 'Eiaha ... ?
- courte lettre pour se présenter, adresser des remerciements, des excuses...	Pape'ete i te 8 nō Tītema. 'Eiaha 'oe e 'ino'ino mai. / 'Eiaha 'oe e ha'ape'ape'a !... Māuruuru maita'i ia 'oe nō .../	Date	Construction d'un verbe : ha'a ... Réduplication : 'ino'ino ... Expression de la prohibition : 'Eiaha.
- invitation à une fête, un anniversaire, un mariage	Tē tītauhia atu nei 'oe 'ia tae mai i te tāmā'ara'a ... ... i te avatea / i teie tapera'a mahana ... Tei tahatai ... /... i muri mai i te fare rata ... / i mua noa mai i te fare 'oire nō Pā'ea... / i roto i te aroā ...	Événements Moments de la journée Toponymes	Localisation : tei Directionnels : i mua, i muri Déictique : mai
- note simple concernant des nécessités immédiates	Nā'u e niuniu atu. / E ti'a ānei ia 'oe 'ia ha'apāpū mai ... ? / 'A pāhono mai iā'u nā mua a'e i teie mahana toru... / 'A pāhono vitiviti mai ! / 'Eiaha e ha'amarirau...		Forme interrogative : ānei Forme injonctive : 'A... Adjectifs : 'oi'oi, vitiviti, taere...
<b>Récits</b>			
- expériences vécues ou imaginées	I mūta'a ra, tē vai ra te hō'ē tumu vī mā'aro i 'ō nei. 'Ua peretau noa te mā'a i ni'a iho 'o tā te ta'ata i mātau noa i te pāfa'i. Tae a'era i te tau o'e. 'Aore a'era tā te ta'ata e rāve'a fa'ahou māoti rā te 'amura'a i te 'araea.	Période d'abondance et de sécheresse Moyens de subsistance	Chronologie dans la narration : / mūta'a iho ra ... Expression de l'habitude : mātau
- insertion de paroles rapportées	'Ā ! Hope te au ! Um ! 'Aita atu ai. E hoa a'era ! Nō fa'aara noa iho nei au ia 'oe ! Terā tā 'oe ! 'Ae... 'Āhani ! 'Āhiri ! 'Ē pa'i ! 'Ē ho'i !	<u>Interjections</u> <u>Onomatopées</u>	Transcription de l'oral Phrases exclamatives
- proverbes et expressions imagées	E tāporo ana'e e tāporo iho ā iā !	<u>Expressions imagées liées à l'environnement : végétaux, animaux</u>	Phrases exclamatives Formes négatives : e 'ere, 'eiaha ...

Exemples d'interventions	Formulations	Compétences culturelle et lexicale	Compétence grammaticale
- devinettes	Pahī tere mānina. E rau tō ni'a, e rau tō raro, e mā'a tō rōpū. Pahī fa'auta naero. E upo'o te tūtae. Pape iti 'ōura 'ore.	Objets du quotidien Animaux Fruits	Ellipse des prédicats Phrases nominales
- comptines	<i>Ē ē, e mā'a maita'i te 'uru, e tunu 'ia 'ama, pāhi i te pa'a, tā'iri'iri ē, 'ia u'au'a e, 'iriti i te hune, e 'ai i te 'i'o.</i>	Gestuelle permettant l'assimilation de la préparation du fruit de l'arbre à pain Rythme scandé	Verbes d'action Forme injonctive
- affiches	TE HONU Teie tā tātou FA'ATURERA'A (n° 71-209 nō te 26 nō novema, matahiti 1971) 'la au i te fa'auera'a mana a te 'Āpo'ora'a rahi o te fenua nei, tē 'ōpanihia nei i te mau taima ato'a 'e i te mau vāhi ato'a : - te ho'ora'a i te honu, - te 'ohira'a i te huero honu, - te harura'a i te mau honu 'aita ā i tae i te fāito : e 65 tenetimētera - te harura'a i te ufa e haere ra e 'ōfa'a mai te mahana mātāmua nō novema ē tae atu i te 31 nō te 'āva'e nō tēnuare, - te harura'a i ni'a i te fenua, mai te mahana mātāmua nō tiunu ē tae atu i te 3 'āva'e nō tenuare, - te harura'a i roto i te tai.	La presse écrite : <i>te upo'o parau, te tumu parau ...</i> Les interdits et réglementations de pêche : <i>tapu, rāhui</i>	Formes négatives Expressions de l'obligation Indications temporelles
<b>Descriptions</b>			
- portrait de soi, des autres, de personnages historiques ou imaginaires	Mea au nā'u te pape ha'ari nō te inu. / E'ita 'ōna e fiu i te tai'o i te puta. / E mea ta'ahoa roa terā huru 'ohipa ! ...	<u>Adjectifs de description physique, psychologique, socioculturelle</u> Famille, animaux, couleurs, corps humain, vêtements, école, loisirs, sports, métiers	Emploi de phrases inclusives introduites par : (E) <i>mea</i>
- description de paysages, lieux, objets	'O Tuha'a pae mā te mau motu i te pae 'apato'a o Pōrīnētia Farāni. / Tei roto 'o Mo'orea i te mau motu Ni'a Mata'i. Tei te pae uta te fare rata. / Tei te pae hiti'a o te rā 'o Mahina. / Tē haere ra mātou iō Teva mā. / 'Ua haere te mau māmā iāna ra. E mea 'uo'uo te 'ōroi 'e e mea 'ere'ere te mōhina.	Carte de la Polynésie française Les communes Les points cardinaux Les locatifs Les objets usuels	Le présentatif : 'O... Phrases introduites par : <i>Tei</i> Les prépositions : <i>iō</i> et <i>ia</i> Détermination des lieux

## II. Compétences culturelle et lexicale : modernité et tradition

### Les thèmes

Les faits de civilisation comme le lexique, regroupés sous la thématique « Modernité et Tradition » se déclinent en quatre principaux domaines :

- la vie quotidienne et le cadre de vie ;
- les repères et réalités géographiques ;
- le patrimoine culturel, historique et religieux ;
- le patrimoine littéraire et artistique : la création.

### Le choix des thèmes

Les thèmes suggérés ne constituent pas un inventaire exhaustif et contraignant, mais une simple liste indicative de contenus culturels et lexicaux à aborder. Il va sans dire que ces propositions ne sauraient, par conséquent, faire l'objet d'une étude complète et détaillée, ni être abordées dans l'ordre où elles sont proposées.

On cherche au contraire à établir des liens entre les éléments relevant des différentes thématiques. Les élèves découvrent sous des aspects divers la richesse et la multiplicité des faits culturels.

Il appartient donc à chaque enseignant de déterminer les thématiques qu'il souhaite privilégier en fonction des centres d'intérêt des élèves, de leur maturité, de leur développement cognitif, de leurs compétences linguistiques et de celles visées à leur niveau, et des apports des autres champs disciplinaires.

### La mise en œuvre

En effet, instaurer une cohérence et établir des passerelles entre les enseignements par le biais d'un projet interdisciplinaire, basé sur la langue et la culture polynésiennes, constitue un excellent moyen de faire vivre la langue ; par ailleurs, cette démarche permet de diversifier les supports ainsi que les démarches.

On exploite des documents variés et authentiques, on utilise les ressources disponibles localement et celles offertes par les échanges et/ou correspondances, les sorties et les voyages scolaires.

C'est pourquoi l'espace de la classe doit être considéré autant que faire se peut comme une porte ouverte sur les réalités polynésiennes et le monde, le tahitien étant la langue de communication de la classe.

### Les objectifs

Dans ce contexte, l'acquisition des compétences culturelles et lexicales ne doit pas être conçue comme une accumulation de connaissances indépendantes des activités linguistiques, mais comme une construction progressive qui prend tout son sens aux yeux de l'apprenant parce qu'elle est intégrée à une situation de communication.

En outre, il ne s'agit pas de faire découvrir aux élèves les réalités d'une culture qui leur est inconnue, mais de leur permettre de retrouver et/ou d'organiser en système cohérent des situations, des coutumes, des comportements, des événements, des paysages des productions qui font partie de leur vie quotidienne ou de leur environnement proche en veillant à approfondir et à élargir leurs connaissances dans ce domaine.

Il incombe donc à l'enseignant de développer chez l'apprenant une démarche de réflexion afin de l'éduquer à l'ouverture, à la tolérance et au respect de l'autre, ce qui contribue ainsi à la formation générale de l'individu.

### Le lexique

Le lexique enseigné doit répondre aux besoins des élèves placés en situation de communication. Dans l'apprentissage de la langue, la compétence lexicale occupe une place importante. C'est pourquoi on s'attache à distinguer les éléments réinvestis, en cours d'apprentissage et/ou en simple reconnaissance.

Pour mettre en place l'acquisition du lexique, on veille à le faire découvrir en situation en aidant les élèves à développer des stratégies de compréhension : étude de la dérivation, découverte des synonymes, homonymes et antonymes, mise en parallèle du tahitien avec différents enseignements linguistiques et particulièrement avec les autres langues.

Afin de favoriser l'appropriation de ce nouveau lexique par l'apprenant, on propose des activités porteuses de sens (classification, étude d'un champ lexical...). On met en place des situations propices au réemploi. De la même manière, on s'assure de la mémorisation et de la maîtrise de ces acquis par l'évaluation et la réactivation régulière au cours de l'apprentissage de la langue.

Pour le palier 1, le lexique proposé concerne les situations de la vie quotidienne et l'environnement immédiat de l'élève.

Sont abordés les thèmes relatifs à :

- *L'individu* : l'identité, les goûts, les sentiments, le corps, les vêtements et accessoires.
- *La famille et l'environnement immédiat* : les membres de la famille, les animaux familiers, la maison et son mobilier, l'école et les objets familiers (couleurs et formes), les itinéraires, les monuments et les termes géographiques et topographiques les plus courants.
- *Le temps et ses divisions* : le temps météorologique, le calendrier (heures, jours, mois, saisons, années), les principales fêtes et célébrations.
- *Les activités* : les activités quotidiennes et de classe, la numérotation, les voyages, les sports et loisirs, les métiers.
- *La vie culturelle, artistique et littéraire* (contes, lieux et personnages mythiques ou imaginaires...).

### L'approche culturelle : du particulier à l'universel

La compétence culturelle se construit de façon empirique : elle est la résultante du vécu et des expériences de l'élève.

On veille donc, d'une part, à sensibiliser les élèves à la création artistique et au monde de l'imaginaire - par la découverte du patrimoine littéraire, musical, pictural, architectural, culinaire - et, d'autre part, on propose une ouverture sur la réalité environnante à travers l'observation et l'étude du patrimoine géographique et historique local.

Cette approche culturelle vise donc à accroître la compréhension et la pratique de la langue en développant la curiosité des élèves pour l'environnement et le patrimoine et en valorisant les acquis d'autres disciplines (français, histoire/géographie, SVT, technologie et enseignements artistiques).

### 1. La vie quotidienne et le cadre de vie.

#### **Les usages dans les relations interpersonnelles : les codes socio-culturels**

- les civilités (salutations, remerciements...)
- les conventions (échange téléphonique, rédaction d'une lettre...)
- les usages au sein de la classe

#### **La famille, la maison**

- la patronymie polynésienne
- les constructions rurales

#### **L'école**

- l'organisation, le fonctionnement
- les disciplines
- les activités

#### **Les activités ludiques, sportives, les loisirs**

#### **L'environnement rural et urbain**

- le quartier
- les commerces
- les transports
- la signalétique
- le mobilier urbain

#### **Les médias**

### 2. Repères et réalités géographiques.

#### **Repères géographiques et réalités physiques**

- les espaces géographiques polynésiens :
- la mer et les cours d'eau
- le relief et les principales unités paysagères (littoral urbanisé, paysage rural/urbain)
- le climat
- la toponymie locale

#### **Environnement**

- la faune et flore
- le patrimoine naturel

#### **Activités socio-économiques**

- les principales activités (secteur primaire et tertiaire : pêche, agriculture, aquaculture et tourisme)
- le patrimoine agricole et industriel

### 3. Le patrimoine culturel, historique et religieux.

#### **Fêtes, traditions et coutumes**

#### **Symboles identitaires polynésiens**

- le drapeau
- l'hymne
- les insignes
- les pratiques sportives (va'a ...), danses ('ori tahiti, hura ...), jeux traditionnels (heiva mā'ohi)

#### **Patrimoine culinaire**

#### **Patrimoine historique et les grands repères historiques**

#### **Personnages historiques, sites et monuments majeurs (en particulier ceux permettant d'établir un lien avec les autres disciplines)**

### 4. Le patrimoine littéraire et artistique : la création.

#### **L'art**

- l'art contemporain
- quelques artistes célèbres

#### **La musique**

- la musique traditionnelle
- la chanson et la musique contemporaines

#### **La littérature**

- la littérature orale (mythes et légendes)
- les contes et récits
- la poésie
- les auteurs contemporains

### III. Compétences linguistiques

L'enseignement de la langue est strictement soumis aux besoins langagiers de la communication. Le programme proposé n'est qu'un référentiel; il incombe donc à l'enseignant de construire une progression qui ne révèle des différentes notions que ce qu'il est nécessaire d'en connaître à un moment précis. De plus, tous les faits de langue utilisés en contexte ne sont pas traités avec la même exigence : certains sont à reconnaître en compréhension, d'autres sont mobilisables en production. En retour, les situations de communication doivent constituer une invitation à l'observation réfléchie de la langue dans une démarche inductive.

Il est utile que cette pratique raisonnée de la langue tahitienne soit envisagée en comparaison avec le français, les langues étrangères et les autres langues de l'environnement de l'élève. Par ce décloisonnement des sources d'apprentissage, l'élève se trouve encouragé à mettre en réseau différents savoirs et parvient à une meilleure conceptualisation grammaticale. Les productions des élèves, orales et écrites, donnent lieu à une explicitation des réussites ou à l'analyse des erreurs, afin de faciliter des transpositions ou des remédiations entre pairs et de forger ainsi une grammaire vivante au sein de la classe.

L'acquisition des règles orthographiques est menée de pair avec l'étude des correspondances entre graphie et phonie.

#### Code écrit :

Les élèves devront connaître et maîtriser le code de l'Académie tahitienne. Celui-ci, dit étymologique, a l'avantage d'offrir une correspondance biunivoque phonème-graphème facilitant l'entrée dans l'écrit. Il est nécessaire d'atteindre une maîtrise correcte de l'orthographe, particulièrement en ce qui concerne l'occlusive glottale, le macron et la combinaison des deux. Néanmoins, il existe un deuxième code en usage, le code Raapoto, dit fonctionnel, qui facilite notamment la lecture rapide des textes. Ces deux codes sont complémentaires.

Certains morphèmes grammaticaux (ex : 'ua, 'o, 'ia, 'a...) sont transcrits dans le code de l'Académie avec une glottale étymologique, qui correspondait à un /k/ en protopolynésien, et que l'on retrouve dans d'autres langues polynésiennes (ex. en pa'umotu : kua, ko, kia, ka...). Cependant, parfois, cette glottale ne s'entend plus dans la langue tahitienne contemporaine. Le contexte d'apparition de ces morphèmes permet de lever toute ambiguïté.

Néanmoins, il est conseillé de se référer systématiquement au dictionnaire de l'Académie tahitienne pour la bonne orthographe des mots

#### Morphologie :

##### Les morphèmes grammaticaux :

**1) Les prédicateurs** : ceux qui ont pour fonction principale d'introduire un prédicat. Ce sont :

- les aspectuels : e « inaccompli », i « accompli », tē...nei / ra « progressif », 'ua « accompli, parfait », 'a « inceptif, impératif », 'ia « subjonctif, ordre », nō « passé immédiat », mai, 'oi « procès qui a failli se passer » ;
- l'identificateur o ;
- les particules inclusives : e et 'ei ;
- les particules numérales : e, 'a, to'o pour les personnes, ta'i, tāta'i distributives ;
- les présentatifs (démonstratifs) : eie « voici », enā « voilà », erā « voilà, là-bas ».

##### 2) Les pronoms :

###### Les pronoms personnels :

- sujets : vau/au, 'oe, 'ōna/oia, māua/tāua (inclusif / exclusif), 'ōrua, rāua, tātou/ mātou (inclusif / exclusif), 'outou, rātou.
- compléments : 'u, na.

###### Les pronoms démonstratifs :

- teie « celui-ci, celle-ci », (près du locuteur)
- tenā « celui-là, celle-là » (près de l'interlocuteur)
- terā « celui-/celle-là-bas » (lointain).

Ces mêmes formes fonctionnent comme déterminants ou articles.

##### 3) Les articles

- L'article général te « le / la, les, un / une, du / de la ».
- Les articles possessifs formés de l'article général te et des prépositions possessives o et a : tō « possession inhérente, intrinsèque », tā « possession externe ».
- Les articles démonstratifs formés également de l'article général et de déictiques : teie « ce / cette...ci », tenā « ce / cette...là », terā « ce/cette... là-bas ». Ces démonstratifs fonctionnent également comme pronoms.
- Les articles anaphoriques : taua « le/la (en question) » et ia « tel, en question ».
- Les articles pluriels restreints : nā « les deux », tau, nau « quelques » (petit nombre).

##### 4) Les quantifieurs et autres déterminants :

- mau « les », pluriel général, indéterminé ; nau / tau « quelques » (petit nombre), ma'a « quelque, un peu de » (partitif), hō'ē « un, un certain », tahi « un, autre » ;
- hui « les », pluriel (personnes respectées), nana « troupeau », pu'e « tas, ensemble » etc ;
- reira « en question » (anaphorique).

**5) Les directionnels et les déictiques :**

- Les directionnels : *mai* : vers le locuteur, devant lui ; *atu* : vers l'interlocuteur, en s'éloignant ; *a'e* : sur le côté, en biais ; *iho* : sur place, là même.
- Les déictiques : *nei* : près du locuteur ; *na* : près de l'interlocuteur ; *ra* : au loin.

**6) Les qualificatifs (qualifiants ou modalisateurs) :**

**Tout lexème peut être qualificatif d'un autre lexème.** On peut considérer comme morphèmes grammaticaux les qualificatifs (ou qualifiants) qui sont fréquemment employés, par exemple :

- *roa* « long, grand, beaucoup, complètement » (marque d'intensité) ;
- *noa* « seulement, sans autre, librement, sans limites, (d') ordinaire » ;
- *ato'a* « aussi, également, tous » ;
- *pā'āto'a* « tous ensemble, en même temps » ;
- *pauroa* « tous ensemble sans exception, tout » ;
- *ana'e* « tout, seul » ; etc.

**7) Les locatifs :** les plus couramment utilisés sont :

- *mua* « devant » / *muri* « derrière » ; *ni'a* « haut » / *raro* « bas » ; *roto* « dedans » / *rāpae, vaho* « dehors » ; *rōpū, rotopū* « milieu, parmi, centre » / *pīha'i* « côté » ; *tai* « mer » / *uta* « intérieur des terres » ; *tahatai / tātahi* « bord de mer, rivage » etc.

Les termes à référence temporelle sont : *inanahi* « hier » ; *ananahi* « demain » ; *inapō* « hier soir, la nuit dernière » etc.

**8) Les prépositions les plus usuelles :**

Ce sont : *i / ia* « à » etc. ; *iō* « chez » ; *nā* « à (appartenance), par, pour » ; *nō* « à (appartenance), pour, de » ; *mai* « de (origine), depuis » ; *mā* « avec, comme » ; *o / a* « de » (appartenance) ; *e* « par » (agent) ; *i, tei, 'ei* « à, chez » (position dans le passé, le présent et le futur) ; *maoti (maori)* « malgré » etc.

**9) La négation et l'interrogation**

**Pour la négation**, on emploie les termes suivants :

- *'aita / 'aore, e'ita / e 'ore* pour la phrase (négation totale) ;
- *e'ere / e'ita* pour la négation du prédicat (négation partielle) ;
- *'eiaha*, négation forte ou prohibition.

**Pour l'interrogation**, on emploie les morphèmes interrogatifs suivants :

- pour l'interrogation globale : *peneia'e* « peut-être, est-ce que par hasard ? » (devant le prédicat) ; *ānei* « est-ce que vraiment ? » (après le prédicat) ; *'ene / 'ere, e'ere ānei ?* « n'est-ce pas ? » (en fin de phrase).
- pour l'interrogation partielle : *vai* « qui ? », *aha* « quoi ? » ; *te hea* « lequel ? » ; *hea / fea, hia* « où ? » ; *i nāfea* « quand ? » (passé) ; *a nāfea* « quand » (futur) ; *nō nāfea* « depuis quand ? » etc. ; *fea, hia* « combien ? ».

**10) Les conjonctions et les particules diverses :**

- Les particules anaphoriques : *ia* « alors, donc » ; *ai*.
- Les particules de discours : *ho'i* « aussi, donc » ; *pa'i* « en fait, en effet, vraiment » ; *ā* « encore » ; *iho ā* « bien, bel et bien, effectivement » ; *paha* « peut-être ».
- Les particules de liaison entre phrases ou entre propositions : *'e* « et » ; *rā, teie rā, terā rā* « mais » ; *'aore rā / 'aita rā* « ou » ; *inaha, ina'a* « car », *'āre'a* « cependant » ; *'oia ho'i* « cest-à-dire » etc.
- Les conjonctions de subordination (ou locutions) : *'ahiri, 'ahini, 'ahari, 'ahani* « si » (irréel) ; *hou, nā mua a'e* « avant que » ; *'a'uanei, 'a'unei* « de crainte que » ; *nō te reira* « c'est pourquoi » ; *'aua'e, 'au'a'a* « grâce au fait que... » ; *maori (rā), maoti (rā)* « grâce au fait que... » etc.
- Le morphème *ē* introduit des subordonnées : *nō te mea ē* « parce que.. », *mai te peu ē* « si » (hypothèse réalisable) etc.
- La particule *mā* "et compagnie".

**11) Les suffixes -ra'a et -hia :**

Ces deux suffixes sont largement grammaticalisés :

- *hia* forme des pseudo-passifs et - *ra'a* des dérivés.

**12) Les numéraux et leurs noms :**

*Tahi / hō'ē, rua / piti, toru, hā / maha, rima /pae,... 'ahuru, 'ahuru mā hō'ē, piti 'ahuru, hānere ...*

**La morphologie lexicale :**

**1) L'allongement de voyelle :** *tu'i* « heurter » / *tū'i* « heurter doucement, effleurer » ; *patē* « tinter » / *pātē* « faire tinter » etc.

**2) Le redoublement peut être total ou partiel.**

- Redoublement total : *pī* « lancer de l'eau » / *pīpī* « arroser » ; *topa* « tomber » / *topatopa* « tomber continuellement » ; *'amu* « manger » / *'amu'amu* « grignoter » ; *puta* « percé » / *putaputa* « troué, plein de trous » etc.  
- Redoublement partiel : *rave* « prendre » / *rārave* « prendre à deux en même temps » ; *reva* « partir » / *rēreva* « partir à deux » ; *pou* « descendre » / *pōpou* « descendre à deux ensemble » ; *tū'i* « effleurer » / *tū'i'i* « effleurer ici et là et à petits coups » ; *pātē* « faire tinter » / *pātētē* « faire tinter plusieurs fois » ; *ma'ue* « s'envoler » / *mā'ū'ue* « s'envoler tous les deux ensemble » etc.

**3) La métathèse :**

- *maru* « s'obscurcir, ombrage » (général) / *ruma* « s'obscurcir » (ciel) ; *teatea* « clair, dégagé » (général) / *ateate* « clair, limpide » (eau) ; *'ōmuhu* « murmurer, parler à voix basse » / *'ōhumu* « médire, calomnier » (à voix basse) etc.

**4) La préfixation :**

Les principaux préfixes sont *fa'a-* ou *ha'a-* et *tā-*.

Exemples : *ari'i* « roi » / *fa'aari'i* « faire roi » ; *pape* « eau » / *ha'apape* « liquéfier, transformer en eau » / *tāpape* « diluer avec de l'eau, laver à l'eau » ; *mana'o* « penser » / *ha'amana'o* « se rappeler » / *fa'aha'amana'o* « faire en sorte que quelqu'un nous rappelle » etc.

Les autres préfixes : *'ā-* ('āivi "colline", 'āvari "boudin"), 'āva'u "s'unir à huit", 'ātore "éventrer") ; *au-* (*autaea'e* "confrérie", *aupupu* "syndicat") ; *'au-* ('āuvaha "ouverture", 'aufau "manche d'un outil") ; *fe-* (*feruri* "réfléchir", *fe'i'i* "en vouloir à quelqu'un") ; *hō-* (*hō'ata* "rire un peu", *hōtaratara* "avoir la chair de poule") ...

**5) La suffixation :**

- *-ra'a* qui sert à la formation des dérivés nominaux qui ont valeur locale ou temporelle ;

- *-a* qui forme des dérivés qui désignent des entités en rapport avec le procès : *fānau* « mettre au monde, enfanter » / *fanau'a* « petit » ; *tuha* « partager » / *tuha'a* « portion » etc.

**La phrase****1) Les éléments :****• Les unités minimales**

Ce sont les lexèmes ou unités lexicales comme *ta'ata* « homme », *fare* « maison » *hāmani* « fabriquer », *pāhere* « peigne, peigner », *maita'i* « bon, bien », *'uo'uo* « blanc » ; les morphèmes grammaticaux comme les particules aspectuelles (*'ua*, *e*, *tē*), les directionnels (*mai*, *atu*, *a'e*, *iho*), les déictiques (*nei*, *na*, *ra...*), les articles ou déterminants (*te*, *teie*, *tō...*), les pronoms personnels et démonstratifs.

**• Les unités syntaxiques de base qui sont les suivantes :**

- une forme verbale formée d'une particule aspectuelle et d'un lexème : *'ua ao*, *'ua 'ite*, *'ua reva*, *'ua ta'ata*, *'ua 'ahuru*, *e horo* etc ;

- des formes nominales formées de : d'un nom comme commun et d'un lexème : *te tāmuta*, *te fare*, *teie puta*, *terā vahine* etc ;

d'un nom propre, généralement précédé de l'identificateur : *'o Marama* « Marama » ; d'un pronom personnel ou démonstratif : *vau*, *teie* etc. ;

- une forme inclusive ou existentielle formée d'une particule inclusive et d'un lexème précédé d'un article : *e mo'orā* « est canard, il y a... », *e taote* « est docteur, il y a... » etc. ;

- une forme locative, c'est-à-dire un locatif précédé d'une préposition : *i roto* « dedans, dans, à l'intérieur » etc.

**• Les lexèmes**

Comme toutes les langues appartenant à la même famille linguistique que le tahitien, il est très difficile de distinguer d'emblée les verbes des noms. En effet, les lexèmes ne portent pas de marques morphologiques qui les distingueraient, et d'autre part la grande majorité d'entre eux, sont susceptibles des former des unités syntaxiques de base de divers types : *te pohe* « la mort, le mourir », *'ua pohe* « est mort » ; *te ta'ata* « l'homme, l'humain », *'ua ta'ata* « il y a du monde » ; *hoe* « rame, ramer » ; *tipi* « couteau, couper » etc. Cependant, il existe des classes de lexèmes : *ta'ata* « homme », *vahine* « femme » ; *'ahuru* « dix » ; *'amu* « manger » etc.

**2) Les fonctions :**

Les principales fonctions sont : prédicat, sujet, complément, qualification ou qualificatif.

En tahitien, l'ordre canonique des fonctions dans un énoncé simple est : Prédicat – Sujet – Complément. Exemple :

- *'Ua reva te pah'i i Tahiti.* / Est parti le bateau à Tahiti / « Le bateau est parti à Tahiti ».

- *'O Tama te matahiapo.* « Tama est l'aîné. / C'est Tama l'aîné. »

**• Le prédicat**

**Le prédicat** se trouve en tête de phrase, il peut être seul : *'Ua ta'oto 'o Māmā*. « Maman dort. » ; *'Ua ao*. « Il fait jour. ».

Il est le plus souvent accompagné d'un sujet. *'Ua horo te mīmī*. « Le chat s'est sauvé. »

Il y a de nombreux prédicats en tahitien :

- le **prédicat verbal** : *'Ua haere 'o Tama*. « Tama s'en est allé. » ; *'Ua ta'ata i Pape'ete*. « Il y a du monde à Pape'ete. » ;

- le **prédicat nominal** : *'O Tama te matahiapo*. « Tama est l'aîné. / C'est Tama l'aîné. » ;

- le **prédicat inclusif** : *E matahiapo 'o Tama*. « Tama est (un) aîné. » ;

- le **prédicat prépositionnel** : *Ananahi mai rātou*. « Ils seront ici demain. » ; *Nō rātou terā fare*. « Cette maison est à eux. » ; *Nā tahatai rātou*. « Ils passeront par la plage. » ;

- le **prédicat numéral** : *E maha rātou*. « Ils sont quatre. » ;

- les **prédicats présentatifs** : *Eie te pere'o'o 'āpī*. « Voici la nouvelle voiture. » ;

- les **prédicats quasi-verbaux** : *'Ua nā ni'a rātou i te haere*. « Ils sont passés par là-haut. » ;

- et les **prédicats quasi-nominaux** : *'O tō Ra'iatea terā*. « Ce sont ceux de Ra'iatea. » ; *'O tā 'Ani te 'ūrī*. « C'est 'Ani qui a un chien. » etc.

**• 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 : exemples *i Farāni* « en France », *i te fare* « à la maison », *i rāpae* « dehors », *i ni'a* « en haut », *i tō Tehahe fare* « à la maison de Tehahe » ; *iō Tama* « chez Tama » etc.

**Le qualificatif ou la qualification**

Le terme de la qualification ou le qualificatif peut être :

- un nom commun : *te fare tahito* « la vieille maison » ; *te ari'i 'ino* « le roi méchant » ; *te 'ino ari'i* « la méchanceté royale » etc.

- un nom propre : *Pomare na'ina'i* « Pomare junior » ; *Tahiti nui* « Tahiti la grande » etc.

- une forme verbale : *e haere vave* « aller bientôt » ; *haere marū* « aller doucement » etc.

- une forme inclusive : *e rā'au tinitō* « est un médicament chinois » etc.

- un autre qualificatif : *te vahine 'ori nehenehe* « la femme qui danse bien,... qui a une belle danse » etc.

## Enseignements primaire et secondaire

### Classes de première des séries générales

#### Programme d'enseignement commun d'histoire-géographie

NOR : MENE1225082A

arrêté du 5-6-2012 - J.O. du 20-6-2012

MEN - DGESCO A3-1

Vu code de l'éducation ; annexe de l'arrêté du 21-7-2010 ; avis du CSE du 11-4-2011

**Article 1** - L'annexe de l'arrêté du 21 juillet 2010 susvisé est ainsi complétée :

Dans la partie « Géographie » et la sous-partie « programme » :

**Le paragraphe :**

« Thème 1 - Comprendre les territoires de proximité (11-12 heures) »

Questions	Mise en œuvre
Approches des territoires du quotidien	- Un aménagement choisi dans un territoire proche du lycée (étude de cas) * Acteurs et enjeux de l'aménagement des territoires
La région, territoire de vie, territoire aménagé	- La région où est situé le lycée (étude de cas) ** - La place et le rôle des régions en France et dans un autre pays européen

\* Pour les élèves suivant un enseignement à distance ou dans un établissement français à l'étranger, l'aménagement choisi se situe dans un territoire métropolitain ou ultramarin français.

\*\* Pour les élèves suivant un enseignement à distance ou dans un établissement français à l'étranger l'étude porte sur la région Île-de-France. Pour les élèves dont le lycée se situe dans un territoire ultramarin français n'ayant pas le statut de région, l'étude porte sur ce territoire.

**remplace le paragraphe :**

« Thème 1 - Comprendre les territoires de proximité (11-12 heures) »

Questions	Mise en œuvre
Approches des territoires du quotidien	- Un aménagement choisi dans un territoire proche du lycée (étude de cas) - Acteurs et enjeux de l'aménagement des territoires
La région, territoire de vie, territoire aménagé	- La région où est situé le lycée (étude de cas) - La place et le rôle des régions en France et dans un autre pays européen

**Article 2** - Les dispositions prises par le présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2012-2013.

**Article 3** - L'arrêté du 12 juillet 2011 modifiant l'arrêté du 21 juillet 2010 fixant le programme d'enseignement commun d'histoire-géographie en classe de première des séries générales est abrogé à compter de la rentrée de l'année scolaire 2012-2013.

**Article 4** - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 5 juin 2012

Pour le ministre de l'éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire,  
Jean-Michel Blanquer

Enseignements primaire et secondaire

**Classe de première de la série sciences et technologies de la santé et du social**

**Programme de l'enseignement d'histoire-géographie-éducation civique**

NOR : MENE1225114A

arrêté du 5-6-2012 - J.O. du 20-6-2012

MEN - DGESCO A3-1

Vu code de l'éducation ; arrêté du 28-12-2011 ; avis du CSE du 11-4-2012

**Article 1** - L'annexe de l'arrêté du 28 décembre 2011 susvisé est ainsi modifiée :

Dans la partie « Géographie » et la sous-partie « Programme » :

**Le paragraphe** « Les territoires de proximité en France (8 h) » :

<b>Question obligatoire (A) et sujets d'étude (B)</b>	<b>Notions</b>	<b>Commentaire</b>
B - Sujet d'étude au choix :  - Une communauté urbaine, d'agglomération ou de communes  - La gestion de l'eau par une grande agence de l'eau		<p><b>Chacun des sujets d'étude est l'occasion de présenter les grandes compétences et le rôle d'un acteur particulier de l'aménagement du territoire. Des sites internet proposent de nombreuses données pour étudier les réalités territoriales locales : les sujets d'étude proposés permettent de sensibiliser les lycéens à ces outils de l'aménagement et du développement et de leur donner une occasion de les utiliser.</b></p> <p>On étudie une communauté urbaine, d'agglomération ou de communes, en montrant que les lois de décentralisation et les progrès de l'intercommunalité ont débouché sur ce nouveau territoire de gestion. On insiste sur le jeu des acteurs et les choix opérés en étudiant son périmètre géographique, son mode d'organisation, ses compétences et ses modes de financement. On souligne l'importance progressive acquise par cette communauté face au pavage communal ancien.</p> <p>Ce sujet est étudié dans une perspective d'éducation au développement durable. La recherche toujours plus loin et de façon toujours plus différenciée (captages, pompages, interconnexions) de l'eau dont les populations et les activités ont besoin explique l'importance des grandes agences de l'eau.</p> <p>L'approvisionnement, la gestion de la distribution, la surveillance sanitaire, la collecte et le traitement des eaux usées sont étudiés à l'intérieur d'un système qui s'exprime à la fois par des réseaux d'approvisionnement et des modes de gestion étendus à tout un bassin</p>

- La région de l'établissement		hydrographique.  On présente cette région. À cette échelle, on rend concrets l'extension des compétences régionales depuis les différentes lois de décentralisation, les principaux choix de développement et d'aménagement, les efforts de construction d'une identité régionale.
--------------------------------	--	--

est remplacé par le paragraphe « Les territoires de proximité en France (8 h) » :

Question obligatoire (A) et sujets d'étude (B)	Notions	Commentaire
<p>B - Sujet d'étude au choix :</p> <p>- Une communauté urbaine, d'agglomération ou de communes</p> <p>- La gestion de l'eau par une grande agence de l'eau</p> <p>- La région de l'établissement *</p>		<p><b>Chacun des sujets d'étude est l'occasion de présenter les grandes compétences et le rôle d'un acteur particulier de l'aménagement du territoire. Des sites internet proposent de nombreuses données pour étudier les réalités territoriales locales : les sujets d'étude proposés permettent de sensibiliser les lycéens à ces outils de l'aménagement et du développement et de leur donner une occasion de les utiliser.</b></p> <p>On étudie une communauté urbaine, d'agglomération ou de communes, en montrant que les lois de décentralisation et les progrès de l'intercommunalité ont débouché sur ce nouveau territoire de gestion. On insiste sur le jeu des acteurs et les choix opérés en étudiant son périmètre géographique, son mode d'organisation, ses compétences et ses modes de financement. On souligne l'importance progressive acquise par cette communauté face au pavage communal ancien.</p> <p>Ce sujet est étudié dans une perspective d'éducation au développement durable. La recherche toujours plus loin et de façon toujours plus différenciée (captages, pompages, interconnexions) de l'eau dont les populations et les activités ont besoin explique l'importance des grandes agences de l'eau.</p> <p>L'approvisionnement, la gestion de la distribution, la surveillance sanitaire, la collecte et le traitement des eaux usées sont étudiés à l'intérieur d'un système qui s'exprime à la fois par des réseaux d'approvisionnement et des modes de gestion étendus à tout un bassin hydrographique.</p> <p>On présente cette région. À cette échelle, on rend concrets l'extension des compétences régionales depuis les différentes lois de décentralisation, les principaux choix de développement et d'aménagement, les efforts de construction d'une identité régionale.</p>

\* Pour les élèves suivant un enseignement à distance ou dans un établissement français à l'étranger, l'étude porte

sur une région du territoire français au choix. Pour les élèves dont le lycée se situe dans un territoire ultramarin français n'ayant pas le statut de région, l'étude porte sur ce territoire.

**Article 2** - Les dispositions prises par le présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2012-2013.

**Article 3** - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 5 juin 2012

Pour le ministre de l'éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire,  
Jean-Michel Blanquer

Enseignements primaire et secondaire

## Classe de première de la série sciences et technologies du management et de la gestion

### Programme d'histoire-géographie-éducation civique

NOR : MENE1225105A

arrêté du 5-6-2012 - J.O. du 20-6-2012

MEN - DGESCO A3-1

Vu code de l'éducation ; arrêté du 28-12-2011 ; avis du CSE du 11-4-2012

**Article 1** - L'annexe de l'arrêté du 28 décembre 2011 susvisé est ainsi modifiée :

Dans la partie « Géographie » et la sous-partie « Programme » :

**Le paragraphe** « Les territoires européens (10-12 h) » :

Question obligatoire (A) et sujets d'étude (B)	Notions	Commentaire
B - Un sujet d'étude au choix :  - Une politique européenne d'aménagement et de développement du territoire  - Une région en Europe : la région du lycée  - Une région en Europe : une région d'un autre État européen		<p><b>Des sites internet proposent de nombreuses données pour étudier les réalités territoriales locales : les sujets d'étude proposés permettent de sensibiliser les lycéens à ces outils de l'aménagement et du développement et de leur donner une occasion de les utiliser.</b></p> <p>L'Union européenne contribue à la réduction des disparités par ses multiples actions et politiques de développement. On le montre en présentant et en analysant l'une des réalisations concrètes à laquelle le Fonds européen de développement régional apporte sa contribution.</p> <p>On présente cette région. À cette échelle, on rend concrets l'extension des compétences régionales depuis les différentes lois de décentralisation, les principaux choix de développement et d'aménagement, les efforts de construction d'une identité régionale.</p> <p>Les différences de structures politiques et de compétences entre régions de l'Union européenne (région française, Land allemand, etc.) sont réelles. Elles n'excluent pas des politiques de coopération entre elles. Dans la mesure du possible, on choisit pour cette étude la région partenaire.</p>

**est remplacé par le paragraphe** « Les territoires européens (10-12 h) » :

Question obligatoire (A) et sujets d'étude (B)	Notions	Commentaire
<p>B - Un sujet d'étude au choix :</p> <p>- Une politique européenne d'aménagement et de développement du territoire</p> <p>- Une région en Europe : la région du lycée *</p> <p>- Une région en Europe : une région d'un autre État européen **</p>		<p><b>Des sites internet proposent de nombreuses données pour étudier les réalités territoriales locales : les sujets d'étude proposés permettent de sensibiliser les lycéens à ces outils de l'aménagement et du développement et de leur donner une occasion de les utiliser.</b></p> <p>L'Union européenne contribue à la réduction des disparités par ses multiples actions et politiques de développement. On le montre en présentant et en analysant l'une des réalisations concrètes à laquelle le Fonds européen de développement régional apporte sa contribution.</p> <p>On présente cette région. À cette échelle, on rend concrets l'extension des compétences régionales depuis les différentes lois de décentralisation, les principaux choix de développement et d'aménagement, les efforts de construction d'une identité régionale.</p> <p>Les différences de structures politiques et de compétences entre régions de l'Union européenne (région française, Land allemand, etc.) sont réelles. Elles n'excluent pas des politiques de coopération entre elles. Dans la mesure du possible, on choisit pour cette étude la région partenaire.</p>

\* Pour les élèves suivant un enseignement à distance, dans un établissement français à l'étranger hors de l'Union européenne, l'étude porte sur une région du territoire français au choix. Pour les élèves dont le lycée est situé dans un territoire ultramarin français n'ayant pas le statut de région, l'étude porte sur ce territoire.

\*\* Pour les élèves dans un établissement français situé dans l'Union européenne, le sujet d'étude précédent est supprimé et l'étude porte sur la région où est situé le lycée.

**Article 2** - Les dispositions prises par le présent arrêté entrent en application à la rentrée de l'année scolaire 2012-2013.

**Article 3** - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 5 juin 2012

Pour le ministre de l'éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire,  
Jean-Michel Blanquer

Enseignements primaire et secondaire

## Baccalauréat général et technologique

---

### Épreuves de spécialité en série littéraire et épreuves facultatives d'arts plastiques, de cinéma audiovisuel, de danse, d'histoire des arts, de musique et de théâtre du baccalauréat général et technologique à compter de la session 2013

NOR : MENE1206007Z

rectificatif du 14-6-2012

MEN - DGESCO A2-1

La [note de service n° 2012-038 du 6 mars 2012](#) publiée au B.O.EN n° 14 du 5 avril 2012 est modifiée comme suit : Dans la partie **II.2 Epreuve facultative, toutes séries générales et technologiques**, dans le dernier paragraphe du titre « Modalités de l'épreuve » de la note précitée, les mots « , outre l'extrait du film inscrit au programme limitatif, » sont supprimés.

Dans la partie **V.1.2 Partie orale de l'épreuve obligatoire : pratique et culture musicales et artistiques** de la note précitée, le paragraphe qui suit le premier tiret « - **Première partie : pratique musicale** », le mot « quatre » est remplacé par le mot « cinq ».

L'annexe intitulée « Définition des épreuves Arts - Comparaison des épreuves orales (obligatoires et facultatives) » est supprimée.

## Enseignements primaire et secondaire

### Sections binationales

#### Liste des établissements proposant une section binationale Abibac

NOR : MENE1224074A

arrêté du 25-5-2012 - J.O. du 9-6-2012

MEN - DGESCO-DEI

Vu code de l'éducation, notamment articles D. 421-141-1 à D. 421-143-5 ; accord de Mulhouse du 31-5-1994 entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la République fédérale d'Allemagne et l'arrangement administratif du 11-5-2006 ; décisions de la 55ème commission franco-allemande des experts pour l'enseignement général du 23-3-2012 ; arrêté du 2-6-2010, modifié par arrêté du 6-4-2011 ; arrêté du 31-5-2011

**Article 1** - L'annexe de l'arrêté du 31 mai 2011 susvisé est modifiée comme suit :

Après les mots :

« **Liste des établissements proposant une section binationale Abibac** »

sont ajoutés les mots suivants :

« **En France** ».

Après la ligne suivante :

Académie d'Aix-Marseille	Lycée Saint-Charles, (2007) (*) Marseille
--------------------------	---

Il est inséré une ligne ainsi rédigée :

	Lycée Philippe-de-Girard, (2012) (*) Avignon
--	--

Après la ligne suivante :

Académie de Nantes	Lycée Joachim-du-Bellay, (2011) (*) Angers
--------------------	--

Il est inséré une ligne ainsi rédigée :

	Lycée de-Lattre-de-Tassigny, (2012) (*) La Roche-sur-Yon
--	--

Après la ligne suivante :

Académie de Strasbourg	Lycée Marc-Bloch, (2009) (*) Bischheim
------------------------	--

Il est inséré deux lignes ainsi rédigées :

	Lycée Camille-Sée, (2012) (*) Colmar
	Lycée Marcel-Rudloff, (2012) (*) Strasbourg

**Article 2** - Le tableau ci-dessous est ajouté à la fin de cette annexe.

**Liste des établissements d'enseignement français à l'étranger proposant une section binationale Abibac**

Allemagne	Lycée français de Berlin, Berlin (2005) (*)
	Lycée français de Düsseldorf, Düsseldorf
	Lycée français, Antoine-de Saint-Exupery, Hambourg
	Lycée Jean-Renoir, Munich
	Lycée français Victor-Hugo, Francfort (2005) (*)

(\*) Année d'ouverture de la classe de seconde. Pour les établissements sans astérisque, l'ouverture de la classe de seconde est antérieure à 2004.

**Article 3** - Le directeur général de l'enseignement scolaire est chargé de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 25 mai 2012

Pour le ministre de l'éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire,  
Jean-Michel Blanquer

## Personnels

# Concours de recrutement

---

## Personnels enseignants des premier et second degrés, conseillers principaux d'éducation et conseillers d'orientation-psychologues - session 2013 : modification

NOR : MENH1226535N

note de service n° 2012-097 du 15-6-2012

MEN - DGRH D1

---

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie ; aux vice-recteurs des collectivités d'outre-mer et de la Nouvelle-Calédonie ; au chef du service de l'enseignement de Saint-Pierre-et-Miquelon ; au directeur du service interacadémique des examens et concours d'Ile-de-France

---

La présente note de service modifie ainsi qu'il suit la [note de service n° 2012-090 du 23 mai 2012](#) citée en objet publiée au B.O. n° 23 du 7 juin 2012 :

### 1. Modalités et dates d'inscription

#### 1.1.2 Dates d'inscription

« **Première période :**

**Remplacer :** « du mardi 29 mai 2012, à partir de 12 heures, au mardi 10 juillet 2012, 17 heures, heure de Paris »

**Par :** « du mardi 29 mai 2012, à partir de 12 heures, au jeudi 19 juillet 2012, 17 heures, heure de Paris »

#### 1.2 Inscription par écrit

**Remplacer :** «Les demandes doivent être adressées, obligatoirement par voie postale et en recommandé simple, au service académique chargé de l'inscription, au plus tard **avant minuit**, le cachet apposé par les services de La Poste faisant foi :

- **le mardi 10 juillet 2012**, pour la première période d'inscription »

**Par :** «Les demandes doivent être adressées, obligatoirement par voie postale et en recommandé simple, au service académique chargé de l'inscription, au plus tard **avant minuit**, le cachet apposé par les services de La Poste faisant foi :

- **le jeudi 19 juillet 2012**, pour la première période d'inscription »

#### 1.2.2 Envoi du dossier d'inscription

**Remplacer :** « Le dossier imprimé d'inscription rempli en un seul exemplaire doit être signé par le candidat. Il est envoyé, par la voie postale et en recommandé simple, au plus tard **avant minuit**, le cachet apposé par les services de La Poste faisant foi,

- **le mardi 17 juillet 2012**, pour la première période d'inscription (précisée au §1.1.2 supra) »

**Par :** « Le dossier imprimé d'inscription rempli en un seul exemplaire doit être signé par le candidat. Il est envoyé, par la voie postale et en recommandé simple, au plus tard **avant minuit**, le cachet apposé par les services de La Poste faisant foi,

- **le jeudi 26 juillet 2012**, pour la première période d'inscription (précisée au §1.1.2 supra) »

### 5. Organisation des épreuves

#### 5.2 Changement de centres d'admissibilité

##### 5.2.1 Concours du premier degré

**Remplacer** : « Aucune modification de l'académie d'inscription ne peut être acceptée postérieurement au **mardi 10 juillet 2012 à minuit, heure de Paris**, car elle équivaudrait à une inscription hors délai.

Le même principe s'applique aux candidats du premier concours interne qui sont recrutés au niveau départemental. »

**Par** : « Aucune modification de l'académie d'inscription ne peut être acceptée postérieurement au **jeudi 19 juillet 2012 à minuit, heure de Paris**, car elle équivaudrait à une inscription hors délai.

Le même principe s'applique aux candidats du premier concours interne qui sont recrutés au niveau départemental. »

#### 5.2.2 Concours du second degré

**Remplacer** : « Pour des raisons tenant à la régularité des opérations de concours de recrutement, aucune demande de transfert ne pourra être acceptée si elle est formulée après **minuit, heure de Paris** :

- **le mardi 17 juillet 2012**, pour la première période d'inscription (précisée au § 1.1.2) »

**Par** : « Pour des raisons tenant à la régularité des opérations de concours de recrutement, aucune demande de transfert ne pourra être acceptée si elle est formulée après **minuit, heure de Paris** :

- **le lundi 27 août 2012**, pour la première période d'inscription (précisée au § 1.1.2) »

(Le reste sans changement.)

Pour le ministre de l'éducation nationale

et par délégation,

La directrice générale des ressources humaines,

Josette Théophile

## Personnels

# Enseignants stagiaires des premier et second degrés et personnels d'éducation stagiaires

---

## Dispositif d'accueil, d'accompagnement et de formation - année scolaire 2012-2013

NOR : MENH1227052C

circulaire n° 2012-104 du 3-7-2012

MEN - DGRH B1

---

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie, chancelières et chanceliers des universités ; aux directrices et directeurs académiques des services de l'éducation nationale

---

L'organisation de l'année de stage des enseignants et des conseillers principaux d'éducation entrant dans le métier doit être aménagée de façon transitoire à la rentrée 2012 afin de leur offrir de meilleures conditions de formation. À la rentrée scolaire 2013, le dispositif d'accompagnement et de formation connaîtra des évolutions significatives.

### 1. Mesures d'accompagnement et de formation des stagiaires

#### L'accueil avant la rentrée des élèves

Un accueil destiné à l'ensemble des stagiaires nommés dans votre académie ou dans votre département sera mis en place.

Cet accueil, de préférence d'une durée de cinq jours et destiné aux stagiaires volontaires, se déroulera dans les jours précédant la rentrée scolaire. Il constituera un moment propice à la présentation du déroulement et des enjeux de leur année de stage ainsi que de leur nouvel environnement professionnel (académie, école ou établissement).

#### Dans le premier degré public

Pendant les deux premiers mois, le stagiaire travaillera en binôme avec un tuteur (MAT, PEMF), en privilégiant des temps de présence du tuteur dans la classe du stagiaire pour l'aider dans sa prise de poste et des temps de présence du stagiaire dans la classe du tuteur facilitant le transfert d'un savoir-faire professionnel. Ce temps de travail en commun sera permis par la présence d'un titulaire remplaçant qui prendra en charge la classe du stagiaire ou du tuteur de manière à assurer la continuité de la prise en charge des élèves.

Des stages filés viendront compléter cette formation tout au long de l'année.

Pour le choix des affectations, les écoles les plus difficiles et les postes spécialisés seront évités de même que l'attribution des classes les plus délicates (cours préparatoire par exemple).

#### Dans le second degré public

Les enseignants stagiaires seront affectés devant élèves. Ils bénéficieront, à titre transitoire pour l'année scolaire 2012-2013, d'une **décharge de service de trois heures postes par semaine** dès lors qu'ils ne sont pas titulaires d'un autre corps enseignant ou qu'ils ne disposent pas d'une forte expérience en tant que contractuel. Les CPE stagiaires auront une décharge de **six heures** par semaine.

Ces décharges permettront de garantir aux stagiaires l'équivalent de six heures de formation par semaine sur toute l'année scolaire. Il convient à cet égard de prévoir la libération d'une journée entière dans l'emploi du temps des stagiaires permettant d'organiser des stages filés.

Les services d'enseignement libérés par l'attribution des décharges seront compensés par des heures supplémentaires/année (HSA) ou par la création de blocs de moyens provisoires (BMP) sur lesquels seront affectés des titulaires de zones de remplacement (TZR), voire des contractuels (ANT) si nécessaire.

Vous veillerez dans la mesure du possible à ce que l'emploi du temps des fonctionnaires stagiaires corresponde à deux niveaux d'enseignement au maximum afin de limiter le nombre de préparations de cours et à ce qu'ils soient affectés dans le même établissement que leur tuteur.

Les chefs d'établissement concourent à l'accompagnement des stagiaires, notamment en les sensibilisant à la vie de l'établissement, aux relations avec les partenaires, notamment les parents, aux projets pédagogiques et, plus généralement, à la dimension éducative et collective du métier d'enseignant.

### **Dans les établissements d'enseignement privés**

Concernant les stagiaires des établissements d'enseignement privés sous contrat, vous vous attacherez à ce qu'ils soient affectés dans un établissement, sur des services vacants, de préférence à temps complet. En cas d'affectation sur un poste protégé, vous veillerez à ce que celui-ci permette au stagiaire d'effectuer un remplacement long.

Le temps de travail en commun entre le stagiaire et le tuteur sera dans le premier degré permis, notamment grâce à la présence d'un maître délégué dans leurs classes respectives.

Vous veillerez à ce que les modalités d'organisation définies dans le second degré public soient déclinées sous une forme adaptée aux spécificités des établissements du second degré d'enseignement privés sous contrat.

### **Le tutorat**

Le choix des tuteurs nécessite la plus grande attention car il participe du bon déroulement de l'année de stage. Les tuteurs devront être expérimentés pour apporter, tout au long de l'année, conseils et assistance aux stagiaires.

Avec eux, ces derniers pourront analyser leur pratique pédagogique et consolider leurs savoirs théoriques en les confrontant aux situations concrètes d'enseignement.

Pour choisir les tuteurs, vous vous appuyerez sur le concours des corps d'inspection territoriaux ainsi que sur les chefs d'établissement.

Concernant les établissements d'enseignement privés, le choix du tuteur devra se faire en accord avec le chef d'établissement.

Des réunions avec les tuteurs retenus, préalablement à l'accueil des stagiaires, permettront de leur présenter le dispositif mis en place.

Vous veillerez à renforcer la professionnalisation des tuteurs en leur proposant des formations appropriées dans le cadre des Paf et en lien avec l'université et la recherche.

## **2. L'organisation de la formation des enseignants et des personnels d'éducation stagiaires**

La formation répondra aux objectifs du référentiel définissant les dix compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation pour l'exercice de leur métier. Cette formation, qui prendra appui sur l'analyse des besoins des stagiaires, mettra en particulier l'accent sur la didactique des disciplines, la connaissance des mécanismes d'apprentissage, la conduite de classe, les méthodes de différenciation pédagogique et d'accompagnement des élèves en difficulté et les pratiques d'évaluation dans la classe.

Organisées sous votre responsabilité, les actions de formation seront dispensées par les corps d'inspection, des formateurs académiques et des universitaires.

Dans le premier degré public, l'organisation prévue nécessite la mise en place de formations groupées dès la rentrée scolaire et éventuellement, en cours d'année, de quelques formations filées.

Dans le second degré public, le dispositif de formation que vous arrêterez s'organisera en périodes de formation filées compte tenu de la décharge attribuée aux stagiaires.

Cette organisation de la formation des enseignants stagiaires sera déclinée sous une forme adaptée aux spécificités des établissements d'enseignement privés sous contrat.

## **3. L'évaluation des enseignants et des personnels d'éducation stagiaires**

Les modalités d'évaluation et de titularisation des fonctionnaires stagiaires sont fixées par les arrêtés du 12 mai 2010. L'arrêté du 19 octobre 2010 fixe les modalités d'évaluation des maîtres contractuels ou agréés à titre provisoire.

La titularisation constituant un moment clé dans le parcours professionnel d'un fonctionnaire et reposant sur un processus d'évaluation qui s'étend sur toute l'année scolaire, ces modalités doivent être portées à la connaissance des fonctionnaires stagiaires dès leur accueil en académie.

La circulaire n° 2011-073 du 31 mars 2011 relative au dispositif d'accueil, d'accompagnement et de formation des enseignants stagiaires des premier et second degrés et des personnels d'éducation stagiaires est abrogée à compter du 1er septembre 2012, date d'entrée en vigueur de la présente circulaire.

Pour le ministre de l'éducation nationale  
et par délégation,  
Le secrétaire général,  
Jean Marimbert

Pour le ministre de l'éducation nationale  
et par délégation,  
Le directeur général de l'enseignement scolaire,  
Jean-Michel Blanquer

## Personnels

# Enseignants du second degré

---

## Emplois et procédure d'affectation dans les établissements d'enseignement supérieur - année 2013

NOR : MENH1225740N

note de service n° 2012-103 du 3-7-2012

MEN - DGRH B2-2

---

Texte adressé aux président(e)s des universités ; aux président(e)s et directrices et directeurs des grands établissements ; aux directrices et directeurs des établissements publics administratifs relevant de l'enseignement supérieur ; aux rectrices et recteurs d'académie, chancelières et chanceliers des universités

Texte abrogé : note de service n° 2011-088 du 21-6-2011

---

L'affectation des enseignants du second degré dans les établissements d'enseignement supérieur est prononcée par le ministre de l'éducation nationale sur proposition des chefs de ces établissements.

La présente note de service a pour objet :

- de définir les modalités de publication par les établissements d'enseignement supérieur des vacances de leurs emplois de type second degré à pourvoir le **1er septembre 2013** ;
- de rappeler la procédure à suivre pour répondre à l'exigence d'une bonne organisation tant de la rentrée scolaire que de la rentrée universitaire ;
- de fixer le calendrier de la campagne d'affectation 2013. Ce calendrier, établi en tenant compte dans toute la mesure du possible des contraintes de gestion des établissements d'enseignement supérieur, doit permettre d'intégrer dans le mouvement national à gestion déconcentrée les départs des enseignants du second degré dans le supérieur.

### I. Publication des emplois à pourvoir

La publication des emplois du second degré vacants dans les établissements d'enseignement supérieur, à pourvoir le 1er septembre 2013, incombe à chacun des établissements affectataires de ces emplois. Cette publication interviendra principalement **du 23 juillet 2012 au 1er octobre 2012 inclus. Une seconde campagne de publication sera néanmoins ouverte du 15 avril 2013 au 31 mai 2013 inclus pour les postes dont la vacance n'aura été connue qu'après le 1er octobre 2012.**

**Cette publication s'effectue** sur le domaine applicatif du portail Galaxie accessible à l'adresse :

<https://www.galaxie.enseignementsup-recherche.gouv.fr/ensup/etablisements.html>

L'établissement devra préciser les caractéristiques de chaque emploi, la composition du dossier de candidature ainsi que la date limite d'envoi de ce dossier.

**NB : les postes susceptibles d'être vacants ne sont plus concernés par ces publications.**

### II. Modalités de candidature

#### II.1 Dépôt des candidatures

Les postes vacants à la rentrée scolaire 2013 seront consultables sur ce même portail Galaxie à l'adresse :

[https://www.galaxie.enseignementsup-recherche.gouv.fr/ensup/emplois\\_publies.html](https://www.galaxie.enseignementsup-recherche.gouv.fr/ensup/emplois_publies.html).

Les enseignants adresseront directement leurs candidatures aux établissements de leur choix avant la date limite indiquée par ces derniers qui ne pourra être antérieure au 30 octobre 2012 pour la 1ère campagne et au 29 juin 2013

pour la 2ème campagne.

## II.2 Les conditions de recevabilité des candidatures

Les emplois du second degré ouverts à l'affectation dans l'enseignement supérieur seront pourvus par des **fonctionnaires titulaires au 1er septembre 2013** relevant du ministère de l'éducation nationale et appartenant aux corps des professeurs agrégés, certifiés, de lycée professionnel (PLP) ou d'éducation physique et sportive (Peps).

Les candidats doivent être en activité ou en position de disponibilité, de détachement ou congés divers.

Ces emplois sont également ouverts aux fonctionnaires de catégories A (non enseignants) quel que soit leur ministère d'appartenance, aux personnels enseignants **appartenant à d'autres ministères** que celui de l'éducation nationale et aux professeurs des écoles, **sous réserve de l'obtention d'un détachement** dans l'un des corps des personnels enseignants d'éducation et d'orientation du second degré du ministère de l'éducation nationale. Les règles et procédures des demandes de détachement sont fixées par une note de service annuelle DGRH/B2-3 qui paraîtra dans un B.O.EN au mois de février 2013. Compte tenu du calendrier de cette procédure, seuls les emplois publiés lors de la 1ère campagne sont accessibles aux fonctionnaires de catégorie A détachés. La demande de détachement doit être adressée au rectorat ainsi qu'à l'établissement d'enseignement supérieur. **L'affectation dans l'enseignement supérieur ne sera prononcée que si le détachement a été préalablement accepté.**

Les maîtres contractuels ou agréés de l'enseignement privé relevant du ministère de l'éducation nationale, **lauréats d'un concours externe** de recrutement de l'enseignement public (agrégation, Capes, etc.) **qui avaient opté pour leur maintien dans l'enseignement privé** doivent impérativement, s'ils souhaitent être affectés dans un établissement d'enseignement supérieur, demander leur intégration dans le corps des professeurs agrégés ou certifiés ([décret n° 51-1423 du 5 décembre 1951](#)). Leur affectation ne sera prononcée qu'une fois leur intégration et leur titularisation prononcées dans un des corps enseignants du second degré public. L'imprimé de demande d'intégration, mis en ligne sur Siap et accessible sur le portail <http://www.education.gouv.fr/>, est à adresser au bureau DGRH/B2-3. **Les lauréats des concours d'accès aux fonctions des maîtres des établissements privés sous contrats (Cafep, CAER) ne peuvent pas bénéficier du dispositif décrit dans la présente note de service.**

## III. Sélection des candidats par les établissements d'enseignement supérieur

### III.1 Examen des candidatures

Le chef d'établissement détermine le calendrier d'examen des candidatures. Afin d'assurer le respect des principes d'égalité, de transparence et d'impartialité, le chef d'établissement met en place une commission d'affectation chargée d'examiner et de classer les candidatures. Il communique au ministère de l'éducation nationale, **avant le 10 décembre 2012 (campagne 1) et le 14 juillet 2013 (campagne 2)**, le résultat de cette sélection, selon les modalités définies au § III.3.

Pour la deuxième campagne de publication seulement, compte tenu de sa date tardive, la recevabilité des candidatures sera conditionnée à l'obtention de **l'avis favorable du recteur de l'académie** dans laquelle l'enseignant aurait dû exercer dans le second degré à la rentrée scolaire 2013. L'obtention de cet avis incombe à l'établissement d'enseignement supérieur.

### III.2 Acceptation par les candidats

Le candidat classé en première position doit confirmer à l'établissement, dans le délai fixé par ce dernier, son acceptation de la proposition et son engagement à rejoindre sa nouvelle affectation. Un candidat retenu, s'il exerce déjà dans l'enseignement supérieur, doit informer son chef d'établissement actuel de cette acceptation.

**Un candidat qui ne répond pas dans le délai imparti doit être considéré comme renonçant à cette affectation.**

L'établissement invite alors le candidat suivant à accepter le poste. Toute renonciation à une affectation sera considérée comme définitive.

### III.3 Transmission des résultats à la DGRH

L'établissement adresse à la DGRH/B2-2, 72, rue Regnault 75243 Paris cedex 13, dès la fin de la procédure de sélection et **avant le 10 décembre 2012 (campagne 1) ou avant le 14 juillet 2013 (campagne 2)**, l'état récapitulatif

des candidats retenus (annexe 1) ainsi que pour chacun des postes le formulaire par lequel le candidat retenu accepte le poste proposé (annexe 2). **Pour la deuxième campagne, l'avis favorable du recteur (cf. § III.1) devra être joint au dossier.**

Parallèlement, l'annexe 1 sera transmise par courriel, au format Excel, à l'adresse suivante : [dgrh-b2-2-sup@education.gouv.fr](mailto:dgrh-b2-2-sup@education.gouv.fr)

#### **IV. Affectations**

Le bureau DGRH/B2-2 met en œuvre l'acte juridique d'affectation des candidats retenus, à effet systématiquement du **1er septembre 2013**. Pour les deux campagnes, les affectations seront prononcées à titre définitif. Pour les personnels stagiaires cette affectation est prononcée sous réserve de titularisation.

Les recteurs veilleront à procéder à la mise à jour des bases de données académiques EPP des enseignants affectés dans leur académie. Il est rappelé à cet égard que les personnels du second degré affectés dans l'enseignement supérieur doivent tous figurer dans les bases académiques sous le code position **C117** prévu pour cette situation.

Pour le ministre de l'éducation nationale  
et par délégation,

La directrice générale des ressources humaines,  
Josette Théophile

 [Annexes](#)



**Annexe 2****Acceptation de poste sur un emploi de statut second degré ouvert dans un établissement d'enseignement supérieur**

Établissement d'enseignement supérieur : (\*)

Emploi à pourvoir n° : | . . . . |

## Candidat

M. | | Mme | |

NOM DE FAMILLE :

NOM D'USAGE :

PRÉNOM :

numen : | . | | . | . . . . | . . . |

NÉ(E) LE : | . | . | . . . . | À :

ADRESSE PERSONNELLE :

TÉLÉPHONE :

ADRESSE COURRIER ÉLECTRONIQUE :

CORPS :

GRADE :

DISCIPLINE :

POSITION 2012/2013 : ACT | | DET | | DISPO | |

ACADÉMIE DE RATTACHEMENT :

PAYS OU MINISTÈRE POUR LE DÉTACHEMENT :

(\*) Conforme à l'intitulé qui devra figurer sur l'arrêté d'affectation.

Je soussigné(e) :

déclare accepter la proposition qui m'est faite d'une affectation au 1er septembre 2013 sur le poste mentionné ci-dessus.

Fait à :

le :

Signature :

Ce document rempli et signé par le candidat est à adresser par l'établissement d'enseignement supérieur **avant le 10 décembre 2012 (campagne 1) et le 14 juillet 2013 (campagne 2)** au bureau DGRH/B2-2, 72, rue Regnault 75243 Paris cedex 13.

**Pour la deuxième campagne, l'avis favorable du recteur de l'académie** dans laquelle l'enseignant aurait dû exercer dans le second degré à la rentrée scolaire 2013 **devra être joint au dossier.**

## Mouvement du personnel

### **Admission à la retraite**

---

#### **Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche**

NOR : MEN11223630A

arrêté du 22-5-2012 - J.O. du 5-6-2012

MEN - IG

Par arrêté du ministre de l'éducation nationale et de la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche, en date du 22 mai 2012, Yvon Robert, inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche de 1ère classe, est admis, sur sa demande, à faire valoir ses droits à une pension de retraite à compter du 1er octobre 2012.

## Mouvement du personnel

### **Admission à la retraite**

---

#### **Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche**

NOR : MEN11223645A

arrêté du 23-5-2012 - J.O. du 7-6-2012

MEN - IG

Par arrêté du ministre de l'éducation nationale et de la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche, en date du 23 mai 2012, Madame Michèle Mosnier, inspectrice générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche de 2ème classe, est admise, par limite d'âge, à faire valoir ses droits à une pension de retraite à compter du 7 novembre 2012.

## Mouvement du personnel

### Conseils, comités et commissions

---

#### Nominations au Conseil supérieur de l'éducation

NOR : MENJ1200246A

arrêté du 5-6-2012

MEN - DAJ A3

Par arrêté du ministre de l'éducation nationale, en date du 5 juin 2012, sont nommés : pour ce qui concerne les membres représentant l'enseignement agricole désignés par le Conseil national de l'enseignement agricole mentionnés au 3° cd) de l'article 1er de l'[arrêté du 24 septembre 2009](#) :

**En qualité de titulaire représentant l'enseignement agricole :**

- Didier Locicero en remplacement de Didier Ruffié.

**En qualité de suppléant représentant l'enseignement agricole :**

- Bertrand Leblon en remplacement d'Yvon Le Norcy.