

Programme de breton pour les classes de collège

Sommaire

Préambule commun

- Objectifs généraux de l'enseignement des langues vivantes étrangères et régionales
- Contenus et objectifs d'apprentissage
- Approches pédagogiques
- Supports et outils

Préambule spécifique aux langues vivantes régionales (LVR)

Classe de sixième

Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

Repères culturels

- Axe 1. Personnes et personnages
- Axe 2. Le quotidien : vivre, jouer, apprendre
- Axe 3. Pays et paysages
- Axe 4. Imaginaire, contes et légendes
- Axe 5. Arts et expression des sentiments

Repères linguistiques

- Activités langagières
- Outils linguistiques

Classe de cinquième

Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

Repères culturels

- Axe 1. Portrait, autoportrait
- Axe 2. Le quotidien : lieux, rythmes, saisons
- Axe 3. École et loisirs
- Axe 4. Le réel et l'imaginaire
- Axe 5. Des langues, des lieux, des histoires
- Axe 6. Les langues celtiques

Repères linguistiques

- Activités langagières
- Outils linguistiques

Classe de quatrième

Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

Repères culturels

- Axe 1. Sport et société
- Axe 2. Voyages et exploration
- Axe 3. Villes, villages, quartiers
- Axe 4. Inventer, innover, créer
- Axe 5. Langages et messages artistiques
- Axe 6. Le breton, une des langues de France

Repères linguistiques

- Activités langagières
- Outils linguistiques

Classe de troisième

Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

Repères culturels

- Axe 1. À la rencontre de l'autre
- Axe 2. Travailler hier, aujourd'hui, demain
- Axe 3. Voyages et migrations
- Axe 4. Langages et médias
- Axe 5. Formes de l'engagement
- Axe 6. Variation linguistique et variété culturelle

Repères linguistiques

- Activités langagières
- Outils linguistiques

Préambule commun

Les programmes de langues vivantes étrangères et régionales, qui ont, entre autres, pour référence le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et son volume complémentaire, visent à faire acquérir à l'élève des compétences

linguistiques solides, une compréhension culturelle approfondie, et un esprit critique affiné. Les entraînements variés et réguliers sont essentiels pour développer, seul ou collectivement, des stratégies de compréhension et d'expression qui conduisent à une indépendance progressive dans toutes les activités langagières :

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

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

Dans ces programmes, la nomenclature LVA/LVB est utilisée en collège en correspondance avec LV1/LV2. Les niveaux de maîtrise linguistique visés en LVA, en LVB et en LVC sont indiqués dans les tableaux ci-dessous. La LVB est présentée avant la LVA car cet ordre correspond à la progression des niveaux du CECRL (à noter : lorsque le niveau visé est accompagné du signe « + », cela signifie que le niveau supérieur est atteint dans au moins l'une des activités langagières).

Niveaux de maîtrise linguistique visés pour le collège à la fin de chaque année

Classe	LVB	LVA
6 ^e	A1	A1+
5 ^e	A1+	A2
4 ^e	A1+	A2+
3 ^e	A2	B1

Niveaux de maîtrise linguistique visés pour le lycée à la fin de chaque année

Classe	LVB	LVA
seconde	A2+	B1+
première	B1	B1+
terminale	B1	B2

Classe	LVC
seconde	A1+
première	A2
terminale	A2+ / B1

Les contenus culturels sont déclinés en axes et en objets d'étude au collège et au lycée. Les axes sont au nombre de cinq en classe de 6^e et au nombre de six de la classe de 5^e à la classe terminale. Le sixième axe est spécifique à un pays ou une région de l'aire linguistique concernée. Pour chaque axe, plusieurs objets d'étude, proposés à titre indicatif, ancrent les apprentissages dans le contexte spécifique de chaque langue. Les axes, qui ont pour fonction d'aider les professeurs à élaborer des progressions pédagogiques couvrant des champs variés, sont à traiter de la manière suivante :

- en 6^e, les cinq axes doivent être étudiés dans l'année ;
- en 5^e, 4^e et 3^e, cinq axes parmi les six proposés doivent être traités pendant l'année, dont obligatoirement l'axe 6 ;
- au lycée, dans la voie générale, cinq axes parmi les six proposés doivent être traités pendant l'année, dont obligatoirement l'axe 6 ;
- au lycée, dans la voie technologique, au moins trois axes sont à traiter pendant l'année, l'étude de l'axe 6 étant vivement recommandée ; au choix des professeurs et selon ses classes, les autres axes peuvent aussi être traités.

Les professeurs peuvent traiter les axes dans l'ordre de leur choix. Ils peuvent aussi en associer deux, reliés par une problématique commune, dans une même séquence.

Les professeurs abordent chaque axe à travers un ou plusieurs objets d'étude.

Les professeurs s'attacheront à ce que les objets d'étude choisis soient toujours contextualisés et ancrés dans la réalité de l'aire géographique de la langue étudiée.

Des précisions sur les objets d'études proposés à titre indicatif dans chaque programme sont mises à disposition des professeurs sur le site pédagogique du ministère :

- pour le collège (objets d'étude) : <https://eduscol.education.fr/164/langues-vivantes-cycles-2-3-et-4>
- pour le lycée (objets d'étude) : <https://eduscol.education.fr/1726/programmes-et-ressources-en-langues-vivantes-voie-gt>

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

La formation du citoyen éclairé

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

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

Apprendre une langue vivante étrangère ou régionale, c'est à la fois prendre conscience de son identité, l'affirmer et découvrir celle des autres. Dans le monde d'aujourd'hui, la maîtrise des langues vivantes facilite la mobilité virtuelle et physique des jeunes pendant leur scolarité et ultérieurement. Cet objectif suppose un engagement de l'élève tant dans sa formation intellectuelle que dans sa relation avec les autres. Ainsi, l'apprentissage des langues vivantes, par la médiation interculturelle qu'il suppose, favorise la construction de compétences psychosociales, qu'elles soient cognitives, émotionnelles ou sociales : oser parler une langue nouvelle aide, par exemple, à mieux exprimer ses émotions et à gagner en confiance ; découvrir autrui et sa culture (dans le cadre du cours ou d'une mobilité) permet d'avoir une meilleure conscience de soi et de développer des relations constructives.

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

La langue et la culture : un apprentissage indissociable

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

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

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

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

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

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

Contenus et objectifs d'apprentissage

La formation culturelle et interculturelle

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

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

L'enseignement des langues vivantes vise aussi à donner à l'élève des repères précis nécessaires à la construction d'une culture générale solide. L'élève est exposé pendant toute sa scolarité à des repères historiques, géographiques, littéraires et artistiques, sans omettre les domaines scientifiques et technologiques, qui élargissent progressivement ses connaissances. Ces repères

pourront se construire par la lecture et l'étude de textes d'auteurs ainsi que par l'analyse critique d'œuvres artistiques dans toute leur diversité. Les expériences vécues hors de la classe (expositions, spectacles, concerts, mobilité, etc.) constituent des prolongements profitables.

Doter l'élève d'une culture générale, c'est lui permettre d'accéder à l'indépendance langagière, de devenir un citoyen capable de s'interroger, de faire des choix, de défendre ses idées, de coopérer, de porter des valeurs. Il sera par ailleurs en mesure de contribuer à une compréhension mutuelle dans un contexte interculturel par les compétences de médiation qu'il aura acquises.

L'étude de la langue

Développer progressivement l'autonomie de l'élève

L'un des objectifs de l'apprentissage d'une langue à l'école est d'amener l'élève à utiliser la langue de façon autonome en tenant compte de l'environnement dans lequel il peut se trouver et où il agit. Cette autonomie s'acquiert par un entraînement régulier et une reprise fréquente des connaissances antérieures (selon une approche dite spiralaire) de la sixième à la terminale. L'accès à l'indépendance langagière (correspondant au niveau B du CECRL) suppose des connaissances solides, mobilisées en situation de communication afin que l'élève puisse, par exemple, dialoguer dans des situations variées, réagir, décrire, argumenter, imaginer ou bien encore transmettre et coopérer. Cet apprentissage est progressif. Pour enrichir sa compréhension et sa capacité à interagir de manière efficace, l'élève est progressivement exposé aux variations d'accents et aux spécificités linguistiques régionales ou nationales. Dans les parcours ou dispositifs linguistiques renforcés (parcours bilangues, parcours bilingues, l'option langue et culture européenne, les sections internationales et binationales, les sections européennes ou de langues orientales, les parcours renforcés par des disciplines non linguistiques), les professeurs s'appuient sur les objectifs linguistiques du niveau supérieur détaillé dans le programme de l'année ou, selon les besoins, dans le programme de l'année suivante.

Les composantes de la langue

Composante pragmatique

Une langue est avant tout un instrument de communication (orale et écrite) qui va au-delà du seul sens des mots et de la seule construction des phrases. La situation de communication et l'intention des locuteurs sont autant d'éléments à prendre en compte pour conduire l'élève à l'indépendance langagière. La composante pragmatique sous-tend la compréhension et l'utilisation de codes langagiers associés aux formes de discours en rapport avec le contexte et la visée du locuteur (décrire, raconter, expliciter, argumenter, démontrer, débattre, faciliter les échanges, etc.). Elle comprend la capacité à déduire l'implicite d'une situation de communication, à appréhender la manière dont le contexte modifie le sens des mots et de la phrase (par exemple, l'humour ou l'ironie). L'élève développe ainsi des stratégies qu'il est amené à mettre en œuvre dans un contexte précis : l'organisation et la structuration cohérente du discours en fonction de l'objectif et de la situation de communication.

Composantes linguistiques

– Phonologie et prosodie

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

– Lexique

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

– Grammaire

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

Approches pédagogiques

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

Les modalités d'enseignement sont nombreuses et variées, mais, dans une approche orientée vers l'action (dite perspective actionnelle), toutes supposent l'élaboration d'un projet pédagogique, au choix de l'enseignant, et renforcent la notion de cheminement jusqu'à atteindre les objectifs d'apprentissage. Ce projet met l'élève en situation d'agir et d'interagir avec la langue en évitant le recours systématique à un questionnement écrit ou oral. Les professeurs engagent par ailleurs la classe sur la voie de la coopération et de l'entraide.

La démarche pédagogique, qu'elle s'appuie sur une résolution de problèmes (dans un contexte quotidien ou plus complexe), sur un sujet de réflexion ou sur une étude de documents, conduit l'élève à se documenter, à vérifier, à planifier et à rendre compte. Cette approche contribue à développer l'esprit critique et la confiance en soi. Elle nécessite de présenter les objectifs et les étapes de la séance et de la séquence : chaque élève doit comprendre le sens des activités proposées et ce qui est attendu de lui à chaque étape, en termes de réalisations ou de productions.

Varier les modalités de travail

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

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

Entraîner et évaluer

L'élève dispose de temps et d'espaces consacrés à l'entraînement (individuel et collectif), à la répétition (individuelle et chorale), à la manipulation, à l'imitation et à l'acquisition de stratégies transférables telles que la mémorisation, l'inférence, la planification, la compensation, la vérification et l'autocorrection, la prise de parole, l'entraide et la coopération.

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

Prendre en compte la démarche plurilingue

Dans le cadre de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère ou régionale, il est possible d'introduire ponctuellement une réflexion sur les liens qu'entretient le français, langue de scolarisation, avec les autres langues parlées ou étudiées par l'élève. Les approches plurilingues et interculturelles aident à percevoir et comprendre les différences et similitudes entre toutes ces langues. Elles valorisent la diversité linguistique et s'appuient sur les compétences déjà acquises par l'élève pour faciliter l'apprentissage de nouvelles langues. Ces démarches l'aident à évoluer dans des contextes multilingues et multiculturels, tout en renforçant son identité linguistique et culturelle. L'exploitation du répertoire plurilingue de l'élève est donc un atout même si le cours de langue reste avant tout un espace dédié à la pratique de la langue cible. Le choix des objets d'étude peut aussi intégrer ces enjeux de rapprochements entre langues.

Supports et outils

Les supports pédagogiques

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

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

Les supports pédagogiques sont sélectionnés pour répondre aux besoins spécifiques des élèves, en tenant compte de leur âge, du niveau d'étude visé et du projet pédagogique. Ils ne se limitent pas à l'actualité, mais s'inscrivent dans une perspective

historique porteuse de sens. Ils sont contextualisés et leurs sources systématiquement précisées, afin que leur statut, leur authenticité et leur fiabilité puissent être vérifiés.

Le cahier

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

Parmi les éléments figurant dans le cahier, la trace des activités effectuées et corrigées en classe – trace écrite ou sous d'autres formes structurées et facilement utilisables par l'élève – occupe une place fondamentale ainsi que les bilans lexicaux et grammaticaux. Elle constitue un point de référence fiable sur lequel l'élève peut s'appuyer pour se remémorer la leçon à laquelle il a participé, pour accéder à un discours correct tant du point de vue de la langue que des contenus et disposer d'éléments pour construire sa propre production. Le temps même de l'écriture participe à l'appropriation et à la mémorisation des savoirs, consolidant ainsi les compétences de l'élève.

Les usages numériques

La généralisation des outils numériques modifie sensiblement l'enseignement des langues vivantes. Les professeurs s'interrogent sur le bénéfice que ces outils peuvent apporter à la progression de l'élève et en adaptent les usages aux objectifs dans l'économie de la séquence, de la séance ou d'une activité.

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

Dans tous les cas, les professeurs vérifient que les outils requis sont fiables et accessibles à tous les élèves pour ne pas renforcer les inégalités.

Préambule spécifique aux langues vivantes régionales (LVR)

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

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

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

Les programmes concernent des langues de France. Les étudier revient à explorer les richesses du patrimoine des territoires dans lesquels elles sont présentes et à examiner les enjeux sociolinguistiques, de valorisation ou de revitalisation qui les caractérisent. La diversité des situations des langues vivantes régionales, y compris leurs statuts, est traitée à travers les axes des programmes qui abordent des thématiques historiques, sociales et politiques. Ces références constituent un ancrage fort pour beaucoup d'élèves. Outre leur valeur patrimoniale, ces langues sont aussi, par leur capacité d'adaptation et d'évolution, un outil pour dire le monde d'aujourd'hui.

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

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

Classe de sixième

Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

Classe	Enseignement facultatif	Enseignement bilingue
6 ^e	A1	A2+

Au collège, le breton est enseigné sous deux formes : d'une part, sous la forme d'une initiation facultative commencée en 6^e et poursuivie en enseignement facultatif ou en deuxième langue vivante au cycle 4 et, d'autre part, en filière bilingue dans la continuité de l'enseignement du 1^{er} degré.

En 6^e, l'initiation consiste en la découverte d'une nouvelle discipline, pour certains dans la continuité d'un contact familial ou scolaire (école primaire), le breton faisant alors partie de leur environnement social. Pour d'autres élèves, il s'agit d'un premier contact « sensible » avec la langue. En lien avec les axes culturels, les élèves découvrent progressivement les premières règles simples de fonctionnement de la langue. Les activités langagières de réception permettent l'identification d'informations simples et prévisibles ainsi que la mise en lien d'éléments à un niveau permettant d'accéder au sens. Les élèves apprennent à s'exprimer en imitant, en reproduisant et en variant de manière limitée des énoncés rencontrés en réception. Activités de réception et d'expression s'articulent autour de projets ayant du sens pour les élèves (voir le focus en fin de document). La logique d'apprentissage linguistique conduit les professeurs à marquer clairement la différence entre les phases de découverte ou d'imprégnation et les phases de consolidation, avec un apprentissage explicite de règles.

L'enseignement de 6^e de la filière bilingue est un approfondissement et l'aboutissement du cycle 3 entamé dans le premier degré. Les élèves ont déjà acquis de solides bases qui leur permettront d'atteindre le niveau A2+. En lien avec les axes culturels et à travers des scénarios actionnels, les élèves consolident par des activités langagières les compétences pour décrire leurs projets et leur environnement de façon simple et s'inscrire dans sa culture. Afin d'accompagner la progression des élèves issus du parcours bilingue, les repères linguistiques seront adaptés à leur niveau de compétence.

Repères culturels

Les cinq axes culturels doivent obligatoirement être traités dans l'année. Les professeurs peuvent traiter les axes dans l'ordre de leur choix. Ils peuvent aussi en associer deux, reliés par une problématique commune, dans une même séquence.

Les professeurs abordent chaque axe à travers au moins un objet d'étude. Les objets d'étude pour chaque axe sont proposés à titre indicatif. Qu'ils choisissent au sein des objets d'étude proposés ou non, les professeurs veillent à ancrer les séances dans la réalité culturelle de la langue enseignée : historique, géographique, sociale, politique, artistique.

Axe 1. Personnes et personnages

Qu'ils soient réels ou imaginaires, certains personnages sont connus de tous en Bretagne et marquent de leur empreinte l'imaginaire collectif, l'histoire et la société actuelle : mieux les connaître pour mieux se connaître.

Le travail sur cet axe consiste à faire s'exprimer les élèves sur eux-mêmes et sur autrui.

Objets d'étude possibles

- L'identité des élèves
- La découverte d'autrui
- La découverte de personnalités bretonnes

Axe 2. Le quotidien : vivre, jouer, apprendre

L'évolution de la vie quotidienne est un objet culturel en soi, support d'explorations et d'étonnements, permettant la découverte de pratiques anciennes, mais aussi de leur transmission, transformation, revitalisation ou création.

On peut interroger le jeu comme pratique du quotidien développant les relations sociales, la connaissance de soi et des autres, l'expression de sa culture en lien avec le passé ou la projection vers l'avenir, l'acceptation de règles et l'élaboration de stratégies, le partage d'émotions.

Objets d'étude possibles

- Les jeux traditionnels
- Les jeux de société
- Le théâtre

Axe 3. Pays et paysages

La Bretagne a connu de multiples évolutions au cours des siècles passés et dans de nombreux domaines (linguistique, ethnologique, géographique, etc.), évolutions qui se sont inscrites et s'inscrivent encore dans leurs pays et paysages. Les connaître, savoir les repérer et les interpréter permet aux élèves de mieux comprendre leur environnement actuel et d'anticiper les évolutions à venir.

Objets d'étude possibles

- L'évolution des territoires linguistiques
- L'évolution des modes vestimentaires
- Armor – Argoat ; ville – campagne

Axe 4. Imaginaire, contes et légendes

Les répertoires chantés et contés en breton sont nombreux, variés et riches. Ils ont été transmis sur plusieurs siècles et évoluent avec la société qui les porte. Ils nourrissent une littérature orale qui n'exclut pas des formes de circularité avec la littérature écrite ; ils ont la particularité d'être une littérature sociale fondée sur l'expérience partagée entre chanteurs/conteurs et auditeurs, et de valoriser un art de la diction et de la mémoire.

Objets d'étude possibles

- Littérature orale et société
- L'art de conter
- Les personnages de contes et légendes

Axe 5. Arts et expression des sentiments

L'art suscite des sentiments et permet leur expression. La langue est un vecteur pour les comprendre et les partager, pour mettre en mots ces ressentis. Si les sentiments sont universels, les productions artistiques liées à la Bretagne en ont mis certains plus en lumière que d'autres, s'appuyant sur l'environnement et les paysages naturels, le passé celtique ou encore le fond culturel religieux.

Objets d'étude possibles

- Les émotions d'autrui et nos propres émotions à travers l'art
- L'expression artistique de l'identité bretonne
- La peur, le dramatique et le tragique

Repères linguistiques

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En cours d'initiation en 6^e, la compréhension de l'oral passe par un entraînement régulier à la discrimination auditive, ce que la recherche nomme des « opérations cognitives de bas niveau », qui recouvrent notamment la segmentation de la chaîne auditive pour y reconnaître des mots dans le flux de la parole. Si au début, la compréhension repose essentiellement sur la reconnaissance de mots clés suffisant à établir une compréhension, au fil de l'année, les élèves sont entraînés à reconnaître plusieurs informations simples et à les mettre en lien. À l'oral comme à l'écrit, les documents sont variés (consignes, descriptions, informations, narrations, dialogues, etc.) et accessibles linguistiquement.

Pour les élèves de la filière bilingue, on choisit des supports adaptés à leur niveau et à leurs attentes.

L'élève écoute ou lit en comprenant le sens lié à l'activité, par exemple en vue de :

- compléter un formulaire, la légende d'une carte, une liste ;
- réagir ou choisir, répondre ;
- classer, comparer, hiérarchiser ;
- associer des informations à une image, un titre (ex. : reconnaître un correspondant sur une photo de classe) ;
- imiter et mettre en scène ce qui a été entendu ou lu ;
- adapter et modifier.

Dans les activités de compréhension, l'élève développe des compétences pour résoudre des problèmes et gérer ses émotions et son stress.

Ce que sait faire l'élève

A1

Les élèves peuvent comprendre des expressions isolées dans des histoires, des conversations et des énoncés très simples, courts et concrets à propos de sujets familiers et quotidiens, ainsi que suivre des consignes et des instructions habituelles, à condition, en compréhension de l'oral, que le débit soit lent et que l'information soit claire.

A2+

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau A2+.

A1	A2+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – S'appuyer sur les indices visuels et sonores (image, musique, bruitage, etc.) ainsi que sur le titre pour reconnaître des informations simples et familières. – S'appuyer sur les mots transparents pour comprendre un mot nouveau ou le reconnaître aisément. – S'appuyer sur l'alternance des voix pour repérer le nombre d'interlocuteurs. – S'aider de l'émotion portée par la voix et des gestes pour identifier l'humeur des interlocuteurs (tristesse, joie, colère, contrition) 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – S'appuyer sur les indices paratextuels ou sur le contexte de travail pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document. – Préparer l'écoute d'un document à la manière d'une dictée préparée, pour certains passages requérant une bonne discrimination auditive et une identification de détails importants. – S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée, les mots transparents ou les mots répétés pour identifier le thème et les quelques sous-thèmes. – Repérer des articulations logiques simples du discours. – S'appuyer sur les temps et les marqueurs spatiotemporels pour identifier la progression globale de la trame narrative – Confronter ses hypothèses initiales avec le contenu décodé grâce à des bilans intermédiaires ou une régulation guidée de son écoute ou de sa lecture – Identifier quelques éléments du lexique de l'opinion, de la prise de position, des tournures exprimant la subjectivité – S'appuyer sur ce qui permet de distinguer une information principale et des digressions

Expression orale et écrite

En 6^e, l'appropriation du système phonologique est une clé essentielle pour accéder tout à la fois à la discrimination auditive et pour jeter les bases d'une expression orale appelée à se développer. Il est donc primordial de travailler systématiquement une bonne prononciation et un bon schéma intonatif, tant à l'échelle du mot que de la phrase.

La répétition, l'imitation, la variation simple sur des énoncés, la mise en scène, etc., permettent d'assurer les prises de parole, d'ancrer en mémoire des schémas corrects et de rassurer les élèves sur leurs capacités linguistiques. L'articulation avec les documents de réception est donc essentielle. Le jeu permet de reprendre et répéter sans s'ennuyer, de gagner en aisance.

L'écrit prend des formes très simples, mais variées : prises de note visant la maîtrise de l'orthographe, rédaction de courts textes imitatifs ou en réponse à des documents travaillés en réception, prises de position, etc. Les outils numériques, y compris coopératifs, nourrissent la réflexion sur la langue et la valorisation visuelle des productions. Le brouillon reste un outil indispensable et régulier.

À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part des professeurs, qui les identifient et apportent une réponse appropriée pour permettre à l'élève de les comprendre et de progresser dans sa maîtrise de la langue, sans pour autant le bloquer dans sa prise de parole.

Dans les activités d'expression, l'élève développe des compétences pour communiquer de manière constructive.

Ce que sait faire l'élève

<p>A1</p> <p>Les élèves peuvent utiliser des expressions et phrases simples isolées, décrire des personnes ou personnages, lieux et objets de leur environnement familier, exprimer leurs goûts, raconter très brièvement des événements ou expériences grâce à un répertoire mémorisé, écrire sous la dictée des phrases très simples ou compléter un questionnaire, prononcer un répertoire d'expressions de manière compréhensible et lire de manière expressive un texte bref préparé.</p>
<p>A2+</p> <p>Les élèves peuvent présenter ou décrire des aspects de leur environnement quotidien, tels que les gens, les lieux, des projets, des habitudes et des occupations journalières, des activités passées et des expériences personnelles. Ils peuvent donner des explications pour justifier pourquoi une chose leur plaît ou leur déplaît, et indiquer leurs préférences en faisant des comparaisons de façon simple et directe.</p>

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques dont la liste figure en fin de document. La colonne de droite établit principalement la liste des apports nouveaux du niveau A2+.

A1	A2+
<p>Des stratégies</p>	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – À l'oral

<ul style="list-style-type: none"> - À l'oral : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive... - À l'écrit : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une brève production. 	<ul style="list-style-type: none"> • Travailler l'aisance en s'appuyant sur des schémas langagiers récurrents ou familiers, en faisant varier des schémas connus. • Travailler l'étendue de son lexique et sa capacité à développer son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments. - À l'écrit <ul style="list-style-type: none"> • Travailler la correction linguistique en utilisant ensemble des outils comme des modèles, un brouillon, les traces écrites des cahiers et/ou des règles explicites pour modifier et enrichir des énoncés et préparer progressivement l'avancée vers une autonomie langagière. • Recourir explicitement à divers connecteurs simples pour faire apparaître une cohérence. • Comme à l'oral, Travailler l'étendue de son lexique et sa capacité à développer son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments.
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> - Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer très simplement des personnes, des objets, des lieux. <i>Yann eo, bras eo, bihan-tre eo.</i> <i>Brav eo ar vro. Gwez a zo amañ.</i> - (Se) présenter de manière très simple en indiquant leur nom, leur âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient/où on habite. <i>Me zo Yann ma anv ; Daouzek vloaz am eus ; Me zo o chom e Brest ; Me zo mab/merc'h Yann ha Mari ; Daou vreur am eus ; Ne'm eus c'hoar ebet ;</i> - Raconter en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés. <i>Ar roue Marc'h eo e anv. Eus Plomarc'h eo, e-kichen Douarnenez. Ur marc'h en deus. Morvarc'h eo anv e varc'h.</i> - Situer dans l'espace les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents. <i>E-kichen ar skol emañ ar post. Etre an iliz hag ar vered emañ an ti-kêr.</i> - Situer dans le temps en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels. <i>Mont a rin da Vrest d'an 10 a viz Du.</i> - Exprimer simplement leurs gouts et préférences en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs et des formules lexicalisées. <i>Ober a ran sport. C'hoari a ran football. Me 'blij din an dilhad sport. Me 'gav mat kig-ha-farz. Ne gavan ket mat Coca.</i> - Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant quelques connecteurs logiques et chronologiques : <ul style="list-style-type: none"> • ajouter un élément : <i>ha/hag</i> • illustrer : <i>evel + nom</i> • exprimer une opposition : <i>met</i> • exprimer la cause par juxtaposition : <i>n'emañ ket amañ ; klañv eo</i> • exprimer la conséquence : <i>neuze</i> - Exprimer simplement un souhait, une intention ou une projection dans un futur proche. <i>C'hoant 'm eus da vont da Gemper warc'hoazh.</i> 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> - Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer avec précision des personnes, des objets, des lieux, des activités. <i>Breudeur ha c'hoarezed am eus. Me am eus tri breur ha div c'hoar.</i> <i>Va zad a zo mañsoner, va mamm a zo kelennerezh e-barzh ur skolaj.</i> <i>Bras-tre eo an ti-mañ.</i> - (Se) présenter de manière nuancée et variée. <i>Me zo Yann ma anv / Ma anv zo Yann ; Daouzek vloaz am eus/on ; Me zo o chom e Brest ; Deus Brest on ; Me zo mab/merc'h Yann ha Mari ; Daou vreur am eus ; Ne'm eus c'hoar ebet ; Ne'm eus na breur na c'hoar.</i> - Raconter une histoire brève en enchainant quelques éléments de discours. <i>Ur wech e oa, ur wech ne oa ket, met ur wech e oa memes tra, ur roue anvet Marc'h. Plijout a ra dezhañ chaseal war e varc'h. Morvarc'h 'vez graet anezhañ, marc'h ar mor. Ur marc'h brav meurbet eo Morvarc'h.</i> - Situer dans l'espace les personnes, les objets à l'aide d'une gamme étendue de marqueurs courants, y compris sous forme lexicalisée. <i>Emañ ar skolaj e-kreiz ar bourk, a-dreñv sal ar gouelioù hag e-kichen ar vered.</i> <i>Nepell ouzh an iliz e c'heller gwelout ur c'halvar brav-eston.</i> - Situer dans le temps en utilisant des marqueurs temporels courants ajustés à la situation. <i>Me 'yelo d'ar fest-noz a-benn disadorn, met disul e chomin er gêr.</i> - Exprimer ses gouts, comparer et exprimer des préférences en nuancant son propos. <i>Plijout a ra din/dezhañ/dezhi...</i> <i>Gwelloc'h eo ganin/gantañ/ganti lenn evit sellet ouzh an tele.</i> <i>Kalz gwelloc'h eo ganin/gantañ/ganti pesked evit kig. Met kig a zo mat din ivez !</i> - Exprimer son opinion de manière simple, mais nuancée par une large gamme de modalisateurs. <i>Ne soñj ket din emañ ar wirionez ganit.</i> <i>Da va soñj e vefe gwelloc'h chom er gêr, re a c'hlav a zo. Hervezon, eo poazh ar c'hig, gellout a reomp debriñ.</i>

<p>– Formuler simplement des hypothèses à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse. <i>Marteze / sur a-walc'h / posupl eo</i></p>	<p>– Organiser de manière linéaire un propos ou un récit en articulant et en hiérarchisant les informations à l'aide des connecteurs logiques les plus courants. <i>Da gentañ eo ret echuiñ gant al labour.</i> <i>Da c'houde e c'hellimp c'hoari.</i> <i>Brav eo met ker eo ivez !</i> <i>Ne brenin ket anezhañ peogwir eo re vras evidon.</i> <i>Neuze, ne brenin netra !</i></p> <p>– Exprimer une volonté, une intention, exprimer de manière simple un projet et les conditions de sa réussite. <i>C'hoant am eus mont da Vrest warc'hoazh, ezhomm am eus prenañ dilhad nevez.</i> <i>Ret e vo din neuze kemer an oto, kalz buanoc'h hag aesoc'h e vo.</i> <i>Ma teuan a-benn da echuiñ va labour abred a-walc'h ez in da veajiñ e-pad ar vakañsoù.</i></p> <p>– Formuler des hypothèses en s'appuyant sur quelques expressions simples de la condition, y compris de manière lexicalisée. <i>Ma peus ket ezhomm ac'hanon ken, marteze ez in d'ar gêr bremañ.</i> <i>Mont a rin d'ar gêr bremañ, n'am eus netra d'ober.</i></p>
---	---

Interaction orale et écrite, médiation

Les élèves sont encouragés à participer, à interagir en classe dans des situations de communication authentiques. Ils peuvent répondre à un camarade, au professeur, participer à des jeux de rôle, échanger dans le cadre d'un travail en binôme ou en petit groupe. Ils sont invités à exprimer leur opinion et à échanger des informations. Le travail en groupe ou en binôme est particulièrement propice à la médiation, qu'il s'agisse de reformuler ou de restituer un propos, une information, le contenu d'un document pour autrui. L'écriture collaborative, la rédaction de courriers électroniques, de lettres, de messages, incitent les élèves à communiquer de manière écrite avec leurs pairs. Le travail sur la médiation est d'autant plus important que la langue est enseignée dans un contexte plurilingue.

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences de communication. Il apprend à développer des relations constructives et à gérer des difficultés.

Ce que sait faire l'élève

A1

Les élèves peuvent interagir de façon simple, sous réserve de répétitions, d'un débit lent, de reformulations et de corrections. Ils peuvent répondre à des questions simples et en poser, réagir à des affirmations simples et en émettre sur des sujets très concrets, familiers et prévisibles. Ils peuvent utiliser des expressions élémentaires de salutation et de congé.

Ils peuvent transmettre des informations simples et prévisibles d'un intérêt immédiat, données dans des textes courts et simples.

A2+

Les élèves peuvent interagir avec une aisance raisonnable dans des situations bien structurées ou prévisibles. Ils peuvent faire face à des échanges courants ou sur des thématiques connues sans effort excessif ; ils peuvent poser des questions, répondre à des questions et échanger des idées et des renseignements sur des sujets familiers dans des situations familiales et prévisibles.

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

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

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques dont la liste figure en fin de document. La colonne de droite établit principalement la liste des apports nouveaux du niveau A2+.

A1	A2+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou leur incompréhension. – Se faire aider, solliciter de l'aide. – Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes. – Accepter les blancs et faux démarrages. 	<p>Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> – faire patienter (par exemple lorsqu'on cherche ses mots), ou maintenir l'attention à l'aide de schémas de conversation préétablis, mais utilisés avec à-propos ; – répéter en modulant l'accentuation de phrase pour vérifier la compréhension ;

<ul style="list-style-type: none"> - S'engager dans la parole (imitation, ton, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> - anticiper ou répondre aux besoins de l'interlocuteur en illustrant un propos ; - demander de manière simple et directe, mais avec un ton et une attitude empathiques, des précisions ou des clarifications ; - répéter les points principaux d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre ; - compenser son manque de lexique par un recours ponctuel à son répertoire plurilingue sans rompre son discours ou sa pensée.
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poser quelques questions simples : <i>Piv out/oc'h ? Pe anv out/oc'h ? Eus pelec'h out/oc'h ?</i> <i>Penaos eo an amzer ? Pelec'h emañ/emaoc'h o chom ?</i> - Donner des conseils, des consignes courantes ou des ordres simples dans des situations connues ou répétées ou y réagir. <i>Gwelloc'h eo...</i> <i>Deus / Deuit emañ, mar plij ! Lavar(it) adarre, mar plij !</i> <i>Ro(it) an dra-se din, mar plij.</i> - Demander des nouvelles et réagir de manière stéréotypée. <i>Mont a ra mat ? - Ya, disteñget !; - Mat ar jeu ? - Arabat klemm.</i> - Demander l'autorisation. <i>Gallout a ran / Bez' 'c'hellan mont d'ar priveziou ? ;</i> <i>Droad 'm eus da skrivañ e ruz ?</i> - Faire part très simplement de leur accord ou de leur désaccord. <i>Mat eo din ! Kontant on d'ober an dra-se !</i> <i>Ne'm eus ket c'hoant d'ober an dra-se !</i> - Épeler des mots. <i>Setu penaos e vez skrivet ...</i> - Demander de l'aide, de répéter, de clarifier, y compris par des formules toutes faites. <i>Lavar(it) adarre, mar plij ! Penaos 'vez skrivet ? Penaos 'vez lavaret ? Petra 'sinifi ?</i> - Utiliser des formules de politesse élémentaires pour saluer, prendre congé, remercier, s'excuser, y compris à l'écrit dans des courriers très simples. <i>Demat dit/deoc'h ! / Salud dit/deoc'h ! Kenavo ; Trugarez dit/deoc'h ; Eskuz(it) ac'hanon !</i> - Informé, prévenir ou alerter d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées. <i>Gortoz(it) 'ta ! Ur pennadig, mar plij ! Diwall(it) !</i> - Utiliser des verbes de perception. <i>Selaou(it) ! Sell(it) !</i> - Utiliser quelques termes permettant de situer une information. <i>War ar bajenn-mañ emañ ; emañ / aze.</i> - Exprimer des besoins élémentaires. <i>Riv 'm eus ; Tomm eo din ; Klañv on ; Naon / sec'hed 'm eus.</i> - Transmettre les informations factuelles essentielles d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. <i>Da 9 eur emañ ar pezh-c'hoari. 5 euro eo evit mont e-barzh.</i> 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poser une large gamme de questions simples et quelques questions précises. <i>Pelec'h emañ Landeda ?</i> <i>Pegoulz out/oc'h ganet ?</i> <i>Pet eur eo ?</i> <i>Peseurt sport a rez/rit ?</i> <i>Plijout a ra dit/deoc'h lenn ? Perak ?</i> <i>Da bet eur e savez/-it ? Da bet eur ez ez/it da gousket ?</i> <i>Penaos e teuez/teuit d'ar skol ?</i> - Donner des conseils, des consignes courantes ou des ordres simples de manière assurée quand les situations sont habituelles grâce à des impératifs ou autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir. <i>Piv zo kontant da lenn ? — Me ! ;</i> <i>Dont a ri d'an daolenn ? — Ya, laouen ! ;</i> <i>Sikour(it) ac'hanon, mar plij ! — Ya, evel-just !</i> - Mobiliser l'expression simple, mais variée de l'autorisation, de la permission, de l'interdiction, ou des contraintes. <i>Ya, mat eo din, kemer ur madig all.</i> <i>Me zo akord ganit/ganeoc'h !</i> <i>Ya, gwir peus da vont da c'hoari.</i> <i>N'eus ket urzh/droad d'ober an dra-se ; Arabat ober an dra-se ; Difennet eo ober an dra-se.</i> <i>Ret e vo dit chom er gêr hiziv.</i> - Exprimer son accord ou son désaccord de manière variée. <i>Me 'zo a-du ganit !</i> <i>Ar wirionez a zo ganit !</i> <i>N'on ket akord ganit/ganeoc'h !</i> <i>N'on ket a-du tamm ebet ganit !</i> - Donner et demander des précisions sur une information en contexte connu en lien avec les thèmes étudiés. <i>Petra 'peus lavaret ?</i> <i>Ha tu 'zo deoc'h adlavarout mar plij ?</i> <i>Ne gomprenan ket ac'hanoc'h, petra 'fell deoc'h lavarout ?</i> <i>Komz(it) goustatoc'h, mar plij ! Me 'm eus ezhomm sikour !</i> - Utiliser les principales formules de politesse et d'adresse pour interpeler, saluer, remercier, prendre congé, ouvrir ou clore un échange, y compris à l'écrit. <i>Devezh mat dit/deoc'h !</i> <i>Penaos 'mañ ar bed ganeoc'h ?</i> <i>Trugarez deoc'h ; Mersi deoc'h ;</i> <i>Noz/nozvezh vat dit/deoc'h ; Me 'zo 'vont bremañ ;</i> <i>Kenavo ar c'hentañ ;</i> <i>Ho trugarekaat ; Va digarezit !</i>

	<p><i>A galon ganeoc'h.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Relancer par une large gamme de questions. <i>Lavar en-dro mar plij ganit ;</i> <i>Petra 'peus lavaret ?</i> <i>Petra 'fell dit lavaret ?</i> <i>Ne gomprenan ket mat, petra 'sinifi... ?</i> – Utiliser une gamme étendue de termes permettant de situer et hiérarchiser une information. <i>Da gentañ tout ; Er penn kentañ tout... ;</i> <i>Evit kregiñ... ; Da c'houde... ; Evit echuiñ...</i> <i>Arabat ankounac'haat... ; Dreist-holl... ;</i> – Exprimer des sentiments et des émotions en lien avec la thématique traitée à l'aide de groupes verbaux, d'une gamme assez variée d'adjectifs, ainsi que des adverbes de gradation. <i>Karout a ran... ; Me a blij din (kalz)... ;</i> <i>Fromet on bet... ;</i> <i>Brav-eston eo an daolenn en deus livet ; Dreist eo ar mennozh-se ! Ur plas dibab eo hemañ !</i> <i>Bravoc'h-bravañ e teu ar wezenn-mañ da vezañ ;</i> – Transmettre les informations pertinentes, y compris des informations d'ordre culturel, de manière hiérarchisée en s'assurant de leur cohérence. <i>Livet e oa bet an daolenn-se e 1861 gant Yan' Dargent.</i> <i>Al livour, genidik eus Sant-Servez, a oa mignon da Fañch an Uhel, anavezet mat peogwir en doa embannet kontadennoù poblek.</i> <i>Taolenn vrudetañ Yan' Dargent a zo, a dra sur, "Kannerezed-noz".</i>
--	--

Outils linguistiques

Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers des élèves, suscités par une activité d'expression (lexique et grammaire de production). Après une phase de découverte ou d'imprégnation, le fait de langue fait l'objet d'une phase de consolidation, avec un apprentissage explicite des régularités.

L'apprentissage de la grammaire se fait en contexte, au fil des séances, par le repérage de certains faits de langue afin de faciliter la compréhension des élèves (grammaire de réception). À ce stade de découverte de la langue, il n'est pas attendu des élèves qu'ils sachent les employer. Par ailleurs, plusieurs faits de langue sont employés par les élèves par simple imitation, sans que le fonctionnement du fait de langue ait besoin d'être explicité à ce niveau.

Sont indiqués au niveau supérieur uniquement les apports nouveaux par rapport au niveau inférieur du CECRL.

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

Phonologie et prosodie

A1

On apporte une attention particulière :

- à la distinction pertinente de prononciation entre les graphies <c'h>, mutation de <k> (ex. *ar c'hazh*, *ar C'hozh*) ou mutation de <g> (ex. *e c'henoù*, *da c'hortoz*, *ma c'houlenn*) ;
- aux phénomènes de neutralisation finale et finale absolue ainsi qu'aux enchaînements ou chaînes prosodiques : *ar vag* [ar 'va:k], *ar vag vras* [ar vag 'vra:s], *ar vag all* [ar va 'gal], *ar vag vras all* [ar vag vra 'zal]...
- à l'adoucissement à l'intervocalique : *mat* eo ['ma:d e], *pet eur* eo ? ['pe:d oer e], *ret* eo ['re:d e], *Soazig* eo...
- à l'accent tonique sur l'avant-dernière syllabe en KLT, sauf exceptions : *kenavo*, *abred*, *dilun*, *dimeurzh ha dimerc'her*, *disadorn ha disul*, *diouzhtu*, *eben*, *fenoz*, *kreisteiz*, *hanternoz*, *raktal*, *zoken*...

A2+

On apporte une attention particulière :

- à l'opposition de longueur : *sall* et *sal* [sal] / [sa:], *kann* et *kan* [kan] / [ka:n], *prenet* ['pre:nɛd/t] / *prennet* ['pre:nɛd/t] ; d'aperture : *ker* et *kêr* [ke:r] / [kɛ:r], *re* [re(:)] / *rae* [rɛ:], etc.

- à la réalisation des voyelles nasales, notamment celles qu'on écrit <eñ>, <iñ>, <euñ>, <uñ> (ex. *eñ*, *deñved*, *heñvel*, *kleñved*, *kreñv*, *fiñval*, *riñset*, *bleuñv*, *pluñv*, *puñs*, etc.)
- à l'accent de groupe (KLT principalement) : *un ti*, *daou di*, *ur c'hozh ti*, *re vras* [re vras], mais *re(où) vras* [re 'vra:s], etc.
- à l'intonation interrogative, interrrogative, interrogative de surprise (ex. *petra zo ? N'eo ket gwir ? Petra neuze ?*)

Lexique en lien avec les axes culturels

- La famille

A1 *Ar familh*, *bevañ/bezañ o chom gant...*, *an tad*, *ar vamm*, *ar breur*, *ar c'hoar*, *ar verc'h*, *ar mab*, *ar vamm-gozh*, *an tad-kozh*, etc. (et pluriel)

A2+ *Al lezvamm*, *al lestad*, *al lezvreur*, *al lezc'hoar*, *an eontr*, *ar voereb*, *ar c'henderv*, *ar geniterv*, etc. (et pluriel)

- Les pays proches et aires géographiques

A1 *Breizh*, *Breizh-Izel/Uhel*, *Breton(ez) on/eo*, *ar Frañs*, *Frañsez on/eo*, *Bro-Leon*, *Leonad(ez) on/eo*, *Bro-Dreger*, *Tregeriad(ez) on/eo*, *Bro-Gernev*, *Kernevad(ez) on/eo*, *Bro-Wened*, *Gwenedour(ez)*, etc.

A2+ *Bro-Saoz*, *ar Spagn*, *an Itali*, *an Almagn*, *an Europ*, etc.

- Les zones géographiques et les paysages

A1 *Ar mor*, *an aod*, *an inizi*, *ar menezioù* (*Menez Are*, *ar Menez du*), *ar c'hoajoù*, etc.

A2+ *An Arvor*, *an tevennoù*, *an Argoad*, *ar gwez*, *ar parkeier*, *ar prajeier*, etc.

- L'apparence

A1 *Bras/bihan*, *yaouank/kozh*, *farsus*, *blev hir/berr/melen*, *du*, etc.

A2+ *Bras/bihan-tre*, *divalav*, *moan*, *diouzh ar c'hiz*, etc.

- Le caractère

A1 *Farsus*, *plijus*, *jentil*, *drouk*, *chik*, *sirius*, *torr-penn*, *ekstra*, etc.

A2+ *Lent*, *dichek*, *eeun*, *kasaus*, *fallakr*, etc.

- Les vêtements de base

A1 *Ar bragoù/bragez*, *ar roched/an hiviz*, *ar stammenn*, *ar sae*, *an T-cheurt*, *al loeroù*, *ar vantell*, *ar chupenn*, *ar botoù*, etc.

A2+ *Ar vroz*, *an tok*, *ar skerb*, *ar boned*, *ar manegoù*, etc.

- Le corps humain (éléments essentiels)

A1 *Ar penn*, *ar bizaj*, *ar blev*, *ar fri*, *ar genoù*, *an daoulagad*, *an diskouarn*, etc.

A2+ *An divrec'h*, *an daouarn*, *an divesker/divhar*, *an treid*, *ar c'hein*, *ar chouk*, *ar c'hof*, *an daoulin*, etc.

- Les métiers génériques

A1 *Ar medisin/vedisinez*, *an iñfirmier(ez)*, *ar c'helenner/gelennerez*, *ar sekretour(ez)*, *ar skolaer(ez)*, *ar bouloñjer/vouloñjerez*, *ar c'heginer/eginerez*, *al labourer(ez)-douar*, *ar mekanisian/vekanisiane*, *ar c'homedian/gomediane*, etc.

A2+ *Paotr/plac'h al lizhiri/an tan*, *an archer/archerez*, *ar munuzer/vunuzerez*, *ar c'higer/gigerez*, *ar skrivagner(ez)*, *an toer/doerez*, *ar mañsoner/vañsonerez*, *ar arzour/arzourez*, *ar skiantour(ez)*, etc.

- Certains animaux

A1 *Ar c'hi*, *ar c'hazh*, *al lapin*, *al labous*, *al logodenn*, *al loen-kezeg*, *ar vuoc'h*, *an azen*, *ar pemoc'h*, *ar yar*, etc.

A2+ *Ar chas*, *ar c'hizhier*, *al lapined*, *al laboused*, *al logod*, *ar c'hezeg*, *ar saout*, *an azened*, *ar moc'h*, *ar yer*, *ar bleiz(i)*, *ar pesk(ed)*, *an naer(ed)*, *al leon(ed)*, *ar gevnidenn/c'hevnid*, etc.

- Les habitudes, le quotidien

A1 *Sevel* (*abred/diwezhat*), *en em walc'hiñ*, *dijuniñ*, *debriñ*, *mont d'ar skol*, *c'hoari*, *labourat*, *mont da gousket*, etc.

A2+ *Frotañ an dent*, *gwalc'hiñ an daouarn*, *pourmen ar c'hi*, *sikour ar breur/c'hoar*, *mont d'ober komisionoù*, etc.

- L'habitat, la maison

A1 *An ti*, *an apartamant*, *ar gambr*, *ar gegin*, *ar sal-dour*, etc.

A2+ *Ar c'hav*, *ar skalieroù*, *an doenn*, *ar prenestr*, *an nor*, *ar pezh*, *ar privezioù*, etc.

– Le jeu et leurs consignes

A1 Ar c'hoarier(ez), aes/diaes, dit da c'hoari, taoler an diñs, ur wech c'hoazh, komañs, an daol-c'hoari, ar c'hartoù, gounezet/kollet 'm eus, etc.

A2+ N'eus ket urzh/droad zo d'ober an dra-se, ar pezh, ar chetouer, ar barti, etc.

– Les aliments et habitudes alimentaires

A1 Dijuniñ, lein, merenn, koan, kig, legumaj, pesked, frouezh, fromaj, etc.

A2+ Kig-ha-farz, farz-forn, patatez, yod-kerc'h, vioù fritet, avaloù, per, etc.

– Les loisirs et les sports

A1 Lieux de loisirs (ar sinema, ar poull-neuñv, ar sal-sport, an dachenn foot/basket/rugby, an ale vouloù, etc.), activités (c'hoari gant c'hoarioù video, sellet ouzh an tele, lenn, selaou muzik, c'hoari foot/basket/rugby, dañsal, neuñv, mont war velo/varc'h, c'hoari pezh, etc.)

A2+ Lieux de loisirs (an teatr), activités (reddek, bale, tresañ, livañ, ober labour dorn, etc.)

– Les fêtes calendaires et quelques spécialités

A1 Nedeleg, profoù, deiz kentañ ar bloaz, ar gouelioù, an deiz-ha-bloaz, etc.

A2+ Pask, vioù chokolad, kouign ar rouanez, krampouezh, ar gouelioù-berz, etc.

– Les contes et légendes

A1 Korrigan(ez)ed/Kornandon(ez)ed ; ar wrac'h/sorserez ; ur wech e oa, ur wech ne oa ket, ur wech e oa bepred ; anv zo eus/diwar-benn (présent de narration), etc.

A2+ Kontadennoù, mojennoù, an Ankoù, an Anaon, an teuzed, ar bugel-noz, etc.

– Les émotions et sentiments de base et leur expression

A1 Laouen, trist, pegen trist/laouen ! fuloret, drouk ennor, souezhet, kaout aon rak, etc.

A2+ Dipitet, diskourajet, stad/lorc'h ennor, fier, etc.

– Compter

A1 jusqu'à 31.

A2+ jusqu'à 100.

– Exprimer l'heure

A1 Les heures entières, demi-heures et quarts d'heure.

A2+ Les heures et les minutes.

Grammaire A1 / A2+

Les faits de langue marqués en bleu correspondent plutôt à un niveau A2+.

Le verbe : premières conjugaisons

– Le présent de l'indicatif de quelques verbes courants (1S, 2S, 3S)

- conjugaison auxiliée ;
- conjugaison personnelle ;
- conjugaison impersonnelle ;
- conjugaison prépositionnelle (plijout da, gwelloc'h gant).

– Le futur de l'indicatif

- conjugaison auxiliée ;
- (A2+) conjugaison personnelle ;
- (A2+) conjugaison impersonnelle.

– L'impératif : reconnaître quelques formes courantes (à l'aide notamment des consignes de classe : Savit en ho sav ! Deuit d'an daolenn ! Kemerit ho levrioù ! Roit peoc'h ! Sellit amañ ! Selaouit !

– Les temps du passé : reconnaître quelques marques verbales simples des temps du passé : e oa, ur wech e oa...

Le nom : forme et fonction du groupe nominal (GN)

- Identifier le GN sujet du verbe.
- Repérer la place de l'adjectif épithète dans un GN.
- Identifier les trois articles définis (an, al, ar) ; Identifier les trois articles indéfinis (un, ul, ur) et le marquage Ø du pluriel.

- Utiliser le déterminant possessif : *ma/e/he* et faire les mutations adoucissantes et spirantes (*ma zad, ma mamm, e dad, e vamm, he zad, he mamm*).
- Utiliser le marquage Ø devant certains noms de pays (*Breizh (izel/uhel), Bro-Saoz*).
- Repérer le genre de noms courants et faire la mutation adoucissante (*an tad/ar vamm*) et les formes du pluriel (*breudeur, c'hoarezed, chas, profoù, daoulagad...*).
- Utiliser le suffixe *-ez* pour dériver un nom de métier : *ma c'helenner*.
- (A2+) Repérer les compléments de noms et leur construction : *Paotr/plac'h al lizhiri/an tan, anv e varc'h*.

Les pronoms et les prépositions

- Utiliser les pronoms personnels sujets (*Me, te, eñ/hi*).
- Utiliser les prépositions *da* et *gant* dans des emplois courants (*Me 'blij din, gwelloc'h eo ganin*), sans systématisation de la règle (1S, 2S, 3S).
- Reconnaître quelques pronoms interrogatifs appris de manière intégrée : *Piv out ? Pe anv out ? Pe oad out ? Pelec'h emaout o chom ? Pegoulz out ganet ? Petra 'sinifi ? Penaos 'vez lavaret ? Penaos 'mañ kont ? Pet eur eo ?*

Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans le temps et dans l'espace

- Utiliser quelques marqueurs temporels essentiels : adverbes (*hiriv/warc'hoazh/dec'h/bremañ/neuze, a-wechoù, bemdez, dimeurzh*), groupes prépositionnels (*d'ar yaou, e miz Ebrel*).
- Exprimer les dates : *Hiriv emañ ar merc'her dek a viz Du, d'an unan ha tregont a viz Here on ganet, dire l'année*.
- Utiliser les verbes de position et de déplacement avec leur complément prépositionnel de lieu : *er skol emañ, mont a ran d'ar skol, er gêr emañ, mont a ran d'ar gêr, er sinema emañ, mont a ran d'ar sinema*.
- Utiliser les adverbes de lieu (*en nec'h, en traoñ, amañ, aze, ahont, a-gleiz, a-zehou, e-kichen, etre, a-dreñv*).

L'expression de la préférence (comparatif + préposition)

- *Gwelloc'h eo ganin lenn evit sellet ouzh an tele*.

La phrase bretonne et leur organisation

- Former des constructions attributives : *Bihan eo, brav eo an amzer, glas eo an oabl*.
(A2+) Dans les constructions attributives, faire varier le degré d'intensité de la qualité à l'aide de graduatifs : *tre, a-walc'h*
Dans les constructions attributives, utiliser le comparatif de supériorité (*bihanoc'h evit, bravoc'h evit*) et d'égalité (*ken bihan ha, ken brav ha*) (A2+) et repérer les cas particuliers (*mat/gwelloc'h, skuizh/skuishoc'h*).
- Repérer l'organisation de la phrase simple (notamment la phrase déclarative et sa forme négative) : *C'hoant 'm eus, ne'm eus ket c'hoant, ur breur 'm eus, ne'm eus breur ebet*.
- Repérer la forme du verbe dans la phrase affirmative avec sujet topicalisé : *Me zo o chom e Brest, me 'blij din lenn, me 'gav mat patatez*.
- Repérer la forme du verbe dans la phrase affirmative avec complément topicalisé : *E Brest emañ o chom, lenn a blij din, patatez a gavan mat*.
- Repérer la forme du verbe dans la phrase affirmative avec verbe topicalisé : *Emañ o chom e Brest, plijout a ra din lenn, kaout a ran mat patatez*.
- Repérer la forme de la réponse dans la phrase interrogative : — *Eus Kemper out ? — Ya/(N'on) ket ; — N'out ket eus Kemper ? — Nann/deo/geo ; — Deskiñ a rez alamaneg ? — Ya/(Ne ran) ket*.
- Utiliser quelques conjonctions de coordination dans des énoncés simples : *ha/hag, mes/met, pe*.
- Utiliser quelques connecteurs chronologiques (*da gentañ, da c'houde, er fin*) (A2+) ou logiques pour illustrer (*evel, lakaomp/da skouer*) ou exprimer la conséquence (*neuze, a-benn ar fin*).
- (A2+) Utiliser les modalisateurs *marteze* ou *sur* pour indiquer le degré de vraisemblance de l'énoncé.
- Repérer l'organisation des différents types de phrase : la phrase interrogative, la phrase exclamative et la phrase impérative ou injonctive.

Classe de cinquième

Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

Classe	LVB et enseignement facultatif	Enseignement bilingue
5 ^e	A1+	B1

Au collège, le breton est enseigné sous deux formes : d'une part, sous la forme d'une initiation facultative commencée en 6^e et poursuivie en enseignement facultatif ou en deuxième langue vivante au cycle 4 et, d'autre part, via une filière bilingue dans la continuité de l'enseignement du premier degré.

En 5^e, le travail consiste soit en la poursuite de la découverte initiée en 6^e, soit dans le cadre de la deuxième langue vivante, en s'appuyant, selon la situation de chaque élève, sur les compétences et connaissances acquises dans le cadre familial ou dans leur environnement social.

En lien avec les axes culturels, les élèves poursuivent la découverte progressive des règles simples de fonctionnement de la langue. Les activités langagières de réception permettent l'identification d'informations de plus en plus complexes ainsi que la mise en lien d'éléments pluriels en vue d'accéder au sens.

Les élèves apprennent à s'exprimer en imitant, en reproduisant et en variant les énoncés rencontrés en réception. Activités de réception et d'expression s'articulent autour de projets ayant du sens pour les élèves (voir le focus en fin de document). La logique d'apprentissage linguistique conduit les professeurs à complexifier progressivement les énoncés et les situations de communication mises en place.

L'enseignement de 5^e de filière bilingue est un approfondissement du travail réalisé en cycle 3. Les élèves ont déjà acquis de solides bases qui leur permettent d'atteindre le niveau B1. Ils consolident, par des activités langagières et des scénarios actionnels, les compétences nécessaires pour traiter les thèmes des axes culturels de la classe de 5^e.

Repères culturels

Cinq axes parmi les six proposés doivent être traités pendant l'année, dont obligatoirement l'axe 6. Les professeurs peuvent traiter les axes dans l'ordre de leur choix. Ils peuvent aussi en associer deux, reliés par une problématique commune, dans une même séquence.

Les professeurs abordent chaque axe à travers au moins un objet d'étude. Les objets d'étude pour chaque axe sont proposés à titre indicatif. Qu'ils choisissent au sein des objets d'étude proposés ou non, les professeurs veillent à ancrer les séances dans la réalité culturelle de la langue enseignée : historique, géographique, sociale, politique, artistique.

Axe 1. Portrait, autoportrait

Il s'agit de montrer comment la personnalité et le caractère transparaissent dans l'art du portrait, dans celui de l'autoportrait, et comment les informations données, autrement dit la mise en scène, sont perçues par l'autre. Quel est l'apport original de l'art pour se définir, pour exprimer sa personnalité, et comment peut-il mener à une plus grande connaissance de soi et des autres ?

Objets d'étude possibles

- Portrait artistique et expression de la personnalité
- Autoportrait et image de soi

Axe 2. Le quotidien : lieux, rythmes, saisons

Les lieux de vie, marqués par les rythmes calendaires et par les saisons, déterminent la personnalité de l'individu et colorent la société. Il s'agit de prendre conscience de la pluralité des territoires et des activités qu'on y trouve, de « savoir où je vis pour savoir qui je suis ».

Objets d'étude possibles

- Sa commune et son environnement
- Saisons, météo et métiers liés aux saisons

Axe 3. École et loisirs

L'école et les loisirs constituent une part non négligeable de la vie d'un élève de cycle 4. Dans quelle mesure peut-il combiner ses activités scolaires et de loisir ? On pourra s'intéresser aux loisirs artistiques, sportifs et peut-être aussi aux loisirs écoresponsables.

Objets d'étude possibles

- Le quotidien d'un collégien
- Évolution du quotidien d'un collégien

Axe 4. Le réel et l'imaginaire

L'imaginaire à travers l'histoire, les utopies, la représentation que l'on se fait de la géographie et des événements historiques peuvent être confrontés à la réalité : quelle frontière entre réalité et imaginaire ? Quelles différences entre les deux, quels en sont les auteurs et quelles ont été leurs intentions ? Quels dialogues et circularités entre les deux ?

Objets d'étude possibles

- Le mythe ou le réel comme source d'imaginaire
- Les animaux comme personnages de fiction et porte-parole du réel

Axe 5. Des langues, des lieux, des histoires

La langue est un des vecteurs principaux des histoires des lieux où l'on vit. Il est donc important d'étudier la transmission par le biais de la langue des parcours familiaux, des biographies langagières, du patrimoine régional.

Objets d'étude possibles

- Transmission et rupture linguistique
- Place de la langue bretonne dans l'espace public

Axe 6. Les langues celtiques

La langue bretonne fait partie des langues celtiques, leur histoire et leurs caractéristiques se confondent avec les autres langues de la même famille, le gallois, le cornique, mais aussi le gaélique d'Irlande et d'Écosse et le mannois.

La langue bretonne s'inscrit dans une géographie particulière de part et d'autre de la Manche (appelée *Mor Breizh* ou mer de Bretagne en breton). Elle s'est formée et enrichie par de nombreux contacts et des mouvements de populations. Comparer ces langues permet de comprendre ce qu'est une famille de langues et mieux comprendre la langue bretonne.

Objets d'étude possibles

- Comparer les langues celtiques
- Statut et pratique des langues celtiques aujourd'hui

Repères linguistiques

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de 5^e, l'activité de réception orale s'appuie sur un entraînement régulier à la discrimination auditive. Les élèves sont exposés à une variété de supports, tels que des enregistrements audio ou vidéo (radio, TV, chansons, films, etc.). Les documents proposés sont simples et courts, adaptés à leurs centres d'intérêt et en lien avec le programme culturel. Les élèves s'entraînent à écouter attentivement pour comprendre d'abord le sens général, en repérant des mots clés et des informations simples pour les mettre en lien. À l'écrit, les documents proposés sont variés (consignes, informations, descriptions, narrations, dialogues, etc.), clairs et courts.

Dans les activités de compréhension, l'élève développe des compétences pour résoudre des problèmes et gérer ses émotions et son stress.

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

- réagir ou choisir, répondre ;
- décrire une journée type d'un élève ;
- créer un autoportrait ;
- adapter et modifier ;
- imiter et mettre en scène ce qui a été entendu ;
- classer, comparer, hiérarchiser, réordonner des informations ;
- décrire un tableau.

Ce que sait faire l'élève

A1+

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

B1

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau B1.

A1+	B1
Des stratégies - S'appuyer sur la source et les éléments périphériques (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo, par exemple.	Des stratégies - Reconstruire le sens à partir d' éléments significatifs (accents de phrase, accents de mot, ordre des mots, mots connus sur la thématique).

<ul style="list-style-type: none"> – S'appuyer sur les mots transparents et familiers pour reconnaître le thème. – Repérer les répétitions de mots accentués pour saisir le thème évoqué. – Identifier quelques genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page et format (BD, carte postale, publicité, article de presse, page de site internet, journal de bord, etc.) pour émettre des hypothèses sur le contenu. – S'appuyer sur les répétitions de mots, de locutions, de structure de phrase, pour identifier les étapes du récit. – S'appuyer sur les répétitions de mots, le champ lexical dominant et sur les synonymes pour comprendre la thématique et quelques informations convergentes. 	<ul style="list-style-type: none"> – S'appuyer sur des indices culturels pour interpréter et problématiser. – S'appuyer sur les indices paratextuels pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document. – S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée pour inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qui est compris, ou sur la composition des mots (<i>mantell-c'hlav, taol-zebriñ</i>) et la dérivation (<i>disglavier, bugalea</i>) pour en déduire leur sens.
--	--

Expression orale et écrite

En 5^e, l'appropriation du système phonologique est une clé essentielle pour accéder tout à la fois à la discrimination auditive et pour jeter les bases d'une expression orale appelée à se développer. Il est donc primordial de travailler systématiquement une bonne prononciation et un bon schéma intonatif, tant à l'échelle du mot que de la phrase. La répétition, l'imitation, la variation de plus en plus fine sur des énoncés, la mise en scène, etc., permettent d'assurer les prises de parole, d'ancrer en mémoire des schémas corrects et de rassurer les élèves sur leurs capacités linguistiques. L'articulation avec les documents de réception est donc essentielle. Le jeu permet de reprendre et répéter sans s'ennuyer, de gagner en aisance.

L'écrit prend des formes simples, mais variées : copies d'énoncés visant la maîtrise de l'orthographe, rédaction de courts textes imitatifs ou en réponse à des documents travaillés en réception, prises de position, etc. Les outils numériques, y compris coopératifs, nourrissent la réflexion sur la langue et la valorisation visuelle des productions. Le brouillon reste un outil indispensable et régulier.

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

Dans les activités d'expression, l'élève développe des compétences pour communiquer de manière constructive.

Ce que sait faire l'élève

A1+

L'élève peut décrire brièvement des personnes ou personnages, lieux et objets de son environnement familier en coordonnant des éléments simples ou en commençant à les organiser en suivant un modèle ou une trame connus.

Il peut exprimer ses goûts ou souhaits de manière simple, raconter brièvement des événements ou des expériences grâce à un répertoire mémorisé ainsi que paraphraser, imiter et reprendre à son compte des phrases simples avec une aide éventuelle.

B1

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques dont la liste figure en fin de document. La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau B1.

A1+	B1
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – À l'oral : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément. – À l'écrit : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter des éléments à partir d'un modèle. 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – À l'oral <ul style="list-style-type: none"> • Compenser par des périphrases, des synonymes ou antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants. • S'entraîner à s'autocorriger et se reprendre sans perdre leurs moyens • Mobiliser suffisamment de schémas maîtrisés de façon naturelle ou automatique (ilots de sécurité) pour se

	<p>donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention.</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'entraîner de manière ludique à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers. <p>– À l'écrit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contrôler sa production <i>a posteriori</i>. • Gérer les outils à disposition de manière autonome. • Recourir à des connecteurs et des stratégies de structuration variées pour donner de la cohésion et de la cohérence.
<p>Des actes langagiers</p> <p>– Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer très simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités.</p> <p>– (Se) présenter de manière très simple en indiquant leur nom, leur âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite.</p> <p><i>Ganet on d'an 9 a viz Here er bloavezh... Deus Brest on, met e Landerne emañ o chom bremañ. Me 'm eus ul lezvreur. Ma zad-kozh zo bev/marv. Me zo o chom gant ma zad ha ma mamm/gant ma zad/gant ma mamm.</i></p> <p>– Raconter en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés.</p> <p><i>Ur wech e oa, ur wech ne oa ket, met ur wech e oa memes tra, ur roue anvet Marc'h. Plijout a ra dezhañ chaseal war e varc'h. Morvarc'h a vez graet anezhañ, marc'h ar mor.</i></p> <p>– Situer dans l'espace les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents.</p> <p><i>Emañ ar skolaj e-kreiz ar bourk, a-dreñv sal ar gouelioù hag e-kichen ar vered.</i></p> <p>– Situer dans le temps en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels. Exprimer les heures entières, demi-heures, quart d'heure.</p> <p><i>Me a yelo d'ar fest-noz a-benn disadorn, met disul e chomin er gêr.</i></p> <p><i>Pemp eur eo, Pemp eur hanter eo, Pemp eur ha kard eo.</i></p> <p>– Exprimer simplement leurs gouts et préférences en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs, des formules lexicalisées ou des phrases exclamatives.</p> <p><i>Plijout a ra din/dezhañ/dezhi... / Gwelloc'h eo ganin/gantañ/ganti lenn evit sellet ouzh an tele. / Gwelloc'h eo ganin/gantañ/ganti pesked evit kig.</i></p> <p><i>Na brav eo an ti-mañ !</i></p> <p><i>Pegen bras out deuet da vezañ !</i></p> <p>– Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant quelques connecteurs logiques et chronologiques.</p> <p>– Ajouter un élément : <i>da gentañ / da c'houde / a-greiz-tout / diwezhatoc'h / er fin</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Illustrer : <i>evel ma + verbe</i> • Exprimer une opposition : <i>met, padal</i> • Exprimer une concession : <i>interessant eo koulskoude</i> • Exprimer la cause : <i>ne blij ket din abalamour/peogwir eo dañjerus</i> • Exprimer la conséquence : <i>neuze, a-benn ar fin</i> • Exprimer simplement un souhait, une intention ou une projection dans un futur proche. <p><i>Me a garfe mont da veajiñ e-pad ar vakañsoù.</i></p>	<p>Des actes langagiers</p> <p>– Présenter, nommer, caractériser, dénombrer de manière détaillée des personnes/des objets/des lieux</p> <p><i>Karn Barnenez, e Plouezoc'h, e bae Montroulez, eo hini brasañ an Europ. / René-Théophile-Hyacinthe Laenneg a oa bet ganet d'ar 17 a viz C'hwevrer 1781 e Kemper ha marvet d'an 13 a viz Eost 1826 e Ploare.</i></p> <p>– (Se) présenter de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques.</p> <p><i>Ganet on bet 'ba Skaer e 1925. Met en Amerik emañ o chom bremañ, evel ur bern Bretoned. 28 vloaz on ha kizeller koad on 'ba New-York.</i></p> <p>– Raconter une histoire de façon organisée, le cas échéant en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer.</p> <p><i>Ur vag dre lien 'n deus va eontr. E-kichen Rosko emañ an enez-se. N'emañ ket pell diouzh an douar bras. War ar vag e lavar va eontr din : "Arabac'haout aon ! N'eo ket dañjerus."</i></p> <p>– Situer dans l'espace les personnes, les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants.</p> <p><i>Un daolenn eo. Gwelet 'vez un eured. En tu kleiz eus an daolenn ez eus daou soner. A-dreñv an daol emaint, o seniñ emaint. Ur bern tud a zo ouzh taol.</i></p> <p>– Situer dans le temps en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants adaptés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité.</p> <p><i>Disadorn vintin eo. 11 eur eo. E ti ur wenanerez emamp. Kontañ a ra deomp penaos e vez savet gwenan. Da c'houde emamp o vont da welet ar ruskennoù. Da echuiñ emamp o vont da zebriñ bara-mel graet ganti.</i></p> <p>– Exprimer de façon nuancée des sentiments variés à l'aide de champs lexicaux suffisamment étendus (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.)</p> <p><i>Farsus/Fentus eo. / Plijus eo. / Displijus eo. / Spontus eo./Spontet on bet. / Skrijus eo. / Trubuilhet on. / Nec'het on. / Me zo sot gant ar muzik. / Mat eo din. / Kontant on da...</i></p> <p>– Exprimer et justifier une opinion ; comparer, opposer, peser le pour et le contre.</p> <p><i>Bravoc'h eo tremen ar vakañsoù e Sarzhaw eget e Gwiseni. Me soñj din / Soñjal 'ra din / Me gav din / D'am meno / D'am soñj eo null al levr-se.</i></p> <p>– Organiser et structurer un propos ou un récit en employant une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques pour : hiérarchiser leur propos, ajouter une idée, nuancer, évoquer une alternative, exprimer la cause, la conséquence, l'opposition, la concession ou souligner, mettre en relief.</p>

<ul style="list-style-type: none"> – Formuler simplement des hypothèses à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse. <i>Mont a rin d'ar gêr bremañ marteze./</i> <i>Marteze ez in d'ar gêr bremañ.</i> 	<p><i>Deus un tu..., deus un tu all... / Ouzhpenn-se / Koulskoude / Da gentañ (tout) / da heul / da c'houde-se/war-lerc'h / da echuiñ/evit echuiñ</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Exposer et expliciter un projet, une intention, une projection dans l'avenir. <i>C'hoant am eus... / Fellout/faotañ a ra din...</i> – Formuler des hypothèses en employant des structures pour exprimer leur opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques. <i>Mont a rin d'ar gêr bremañ marteze./Marteze ez in d'ar gêr bremañ. / Ma vez brav an amzer ez in d'ar gêr bremañ.</i>
--	--

Interaction orale et écrite, médiation

Les élèves sont encouragés à participer, à interagir en classe dans des situations de communication authentiques. Ils peuvent répondre à un camarade, au professeur, participer à des jeux de rôle, échanger dans le cadre d'un travail en binôme ou en petit groupe. Ils sont invités à exprimer leur opinion et à échanger des informations. Le travail en groupe ou en binôme est particulièrement propice à la médiation, qu'il s'agisse de reformuler ou de restituer un propos, une information, le contenu d'un document pour autrui. L'écriture collaborative, la rédaction de courriers électroniques, de lettres, de messages, incitent les élèves à communiquer de manière écrite avec leurs pairs. Le travail sur la médiation est d'autant plus important que la langue est enseignée dans un contexte plurilingue.

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences de communication. Il apprend à développer des relations constructives et à gérer des difficultés.

Ce que sait faire l'élève

<p>A1+</p> <p>L'élève peut interagir de façon stéréotypée dans des situations répétées. Il peut répondre à des questions simples et en poser, s'appuyer sur les réactions de son interlocuteur pour faire part de ses sentiments sur des sujets très concrets, familiers et prévisibles. Il peut engager et clore une conversation de manière adaptée à son interlocuteur. Il peut identifier une difficulté de compréhension d'ordre culturel et la signaler, faciliter la coopération en vérifiant si la compréhension est effective, demander de l'aide ou signaler le besoin d'aide d'autrui.</p>
<p>B1</p> <p>Il peut aborder une conversation en langue standard clairement articulée, sur un sujet familier, bien qu'il lui soit parfois nécessaire de faire répéter certains mots ou expressions et même s'il peut parfois être difficile à suivre lorsqu'il essaie de formuler exactement ce qu'il aimerait dire (expression de sentiments, comparaison, opposition).</p> <p>Il peut prendre part à des conversations simples de façon prolongée tout en prenant quelques initiatives, mais en restant très dépendant de l'interlocuteur.</p> <p>Il peut résumer (en français), l'information et les arguments issus de textes ou de dossiers, etc., sur des sujets familiers. Il peut rassembler des éléments d'information de sources diverses et les résumer pour quelqu'un d'autre (en langue française).</p> <p>Il peut donner des consignes simples et claires pour organiser une activité et poser des questions pour amener les personnes à clarifier leur raisonnement.</p> <p>Il peut montrer sa compréhension des problèmes clés dans un différend sur un sujet qui lui est familier et adresser des demandes simples pour obtenir confirmation ou clarification.</p>

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

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques dont la liste figure en fin de document. La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau B1.

A1+	B1
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou leur incompréhension. – Se faire aider, solliciter de l'aide. – Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes. – Accepter les blancs et faux démarrages. – S'engager dans la parole (imitation, ton, etc.). 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous. – S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs. – Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel.
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser des questions courantes dans des situations connues ou répétées. 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser des questions précises à l'aide des pronoms interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure.

<p><i>Piv out/oc'h ? Pe anv out/oc'h ? Eus pelec'h out/oc'h ? Penaos eo an amzer ? Pelec'h emañ out/oc'h o chom ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Donner des conseils, des consignes courantes ou des ordres simples dans des situations connues ou répétées ou y réagir. <i>Deus/Deuit amañ, mar plij ! / Lavar(it) adarre, mar plij ! / Ro(it) an dra-se din, mar plij.</i> – Demander des nouvelles et réagir simplement. <i>Mont a ra mat ? - Ya, disteñget ! / - Mat ar jeu ? - Arabat klemm.</i> – Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction en contexte connu. <i>Gallout a ran/Bez' e c'hellan mont da staotat ? / Droad 'm eus da skrivañ e ruz ? Arabab dit treuziñ an hent hep aotre !</i> – Faire part très simplement de son accord ou de son désaccord. <i>Mat eo din ! Kontant on d'ober an dra-se ! Ne'm eus ket c'hoant d'ober an dra-se !</i> – Épeler des mots, donner des numéros de téléphone. <i>Setu penaos e vez skrivet ... Va niverenn pellgomz a zo : mann, c'hwec'h, nav, pemp, pemp, mann, daou, tri, pevar, pemp</i> – Donner et demander de l'aide (répéter, clarifier, traduire) y compris par des formules toutes faites. <i>Lavar(it) adarre, mar plij ! / Penaos 'vez skrivet ? / Penaos 'vez lavaret ? / Petra 'sinifi ?</i> – Utiliser des formules de politesse élémentaires pour saluer, prendre congé, remercier, s'excuser, y compris à l'écrit dans des courriers très simples. <i>Demat dit/deoc'h ! / Salud dit/deoc'h ! / Kenavo / Trugarez dit/deoc'h / Eskuz(it) ac'hanon !</i> – Inform, prévenir ou alerter d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées. <i>Gortoz(it) 'ta ! / Ur pennadig, mar plij ! / Diwall(it) !</i> – Utiliser des verbes de perception. <i>Selaou(it) ! / Sell(it) !</i> – Utiliser quelques termes permettant de situer une information. <i>War ar bajenn-mañ emañ / Amañ/aze emañ.</i> – Exprimer ses besoins élémentaires et ceux d'un tiers. <i>Riv 'm eus ; Tomm eo din ; Klañv on ; Naon / sec'hed 'm eus. Ezhomm en deus Yann ur c'hreion ruz.</i> – Transmettre les informations factuelles principales d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. <i>Da 9 eur emañ ar pezh-c'hoari. 5 euro eo evit mont e-barzh.</i> 	<p><i>Pet breur ha pet c'hoar 'peus ? / Ha mont a rez alies d'ar fest-noz ? / Brav eo an amzer. Pet derez a zo ? / Pegeit e pad ar gentel ? / Pe vent out ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière souple et adaptée grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité. Y réagir. <i>Leuniañ an toullou / Klokaat an destenn / - Ya, laouen. / Ket/Pas. Kemerit ho levr ! / Deus 'ta buan ! / Na zebrit ket re a gig ! / - Ya, diouzhtu / Ya, evel just. Difennet (groñs) eo mont / ober...</i> – Demander l'autorisation et exprimer simplement la permission, l'interdiction, ou des contraintes à l'aide d'une gamme plus étendue de verbes modaux. <i>Gellout a ran digeriñ ar prenestr ? / Droad 'meus da c'hoari ? / Difennet eo galoupat amañ. / Arabat flapañ ! / Ret eo/dav eo erruout d'an eur !</i> – Exprimer leur accord ou leur désaccord avec nuance <i>Mat eo din ! / Akord, a-du on ganit ! / Kontant/laouen e vefes da ginnig da labour ? Me n'on ket a-du ganit. / N'on ket a-du (tamm ebet) / N'on ket akord ganit... / Me zo a-enep...</i> – Reformuler en modulant leur expression pour s'assurer d'avoir compris ou d'avoir été compris (répéter, préciser, clarifier, traduire). <i>Ma'm eus komprenet mat... / Ma komprenan mat... Da lavaret eo...</i> – Utiliser une gamme variée de formules de politesse et adapter leur propos à l'interlocuteur en faisant preuve de compétences sociolinguistiques, y compris à l'écrit. <i>Ha posupl eo dit/deoc'h ? / Ha tu zo dit/deoc'h ? Ha kontant out... ? / Ha gallout a rez... ? / Ha moaien zo... ?</i> – Relancer et reformuler de manière souple. <i>Petra 'soñjez ? / Petra eo da soñj ? N'eo ket gwir ? / Ma komprenan mat... / M'am eus komprenet mat. / Da lavaret eo ?</i> – Utiliser une gamme étendue de termes permettant d'explicitier et hiérarchiser une information. <i>Da gomañs / Da gentañ (tout) / Da eil / Da drede... / Ouzhpenn-se... / Da echuiñ...</i> – Exprimer des sentiments et des émotions nuancés en lien avec la thématique. <i>Me a gav mat / Me a blij din... / Me a gav gwelloc'h / Gwelloc'h eo din... / Me a zo chalet/nec'het Plijus, dipitus, bourrus, dispiljus, heugus, fentus, drol, fromus</i> – Transmettre les informations pertinentes, y compris quelques informations implicites d'ordre culturel, concernant une affiche publicitaire, une chanson, un texte informatif, etc. <i>Gwelout a ran tud o c'hoari... / Kontañ a ra ar c'haner istor un den... / Kompren a ran ar boelladenn. / Tu zo da gompren ar frazenn... / Lakaat a ra war wel tem an natur...</i>
---	--

Outils linguistiques

Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers des élèves, suscités par une activité d'expression (lexique et grammaire de production). Après une phase de découverte ou d'imprégnation, le fait de langue fait l'objet d'une phase de consolidation, avec un apprentissage explicite des régularités.

À ce stade de découverte de la langue, plusieurs faits de langue méritent d'être repérés (grammaire de réception) pour faciliter la compréhension, sans qu'il soit attendu des élèves qu'ils sachent les employer.

Sont indiqués au niveau supérieur uniquement les apports nouveaux par rapport au niveau inférieur du CECRL.

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

Phonologie et prosodie

De A1+ vers B1.

Les éléments en bleu correspondent plutôt au niveau B1

On apportera une attention particulière :

- à l'opposition de longueur : *sall* et *sal* [sal] / [sa:l], *kann* et *kan* [kan] / [ka:n], *prenet* ['pre:nɛd/t] / *prennet* ['pre:n:ɛd/t] ;
d'aperture : *ker* et *kêr* [ke:r] / [kɛ:r], *re* [re(:)] / *rae* [rɛ(:)]...
- (B1) à la réalisation des voyelles nasales, notamment celles qu'on écrit <eñ>, <iñ>, <euñ>, <uñ> (ex. *eñ*, *deñved*, *heñvel*, *kleñved*, *kreñv*, *fiñval*, *riñset*, *bleuñv*, *pluñv*, *puñs...*) ;
- à l'accent de groupe (KLT principalement) : *un ti*, *daou di*, *ur c'hozh ti*, *re vras* ['re vras], mais *re(où) vras* [re 'vra:s] ;
- (B1) à l'intonation interrogative, interronégative, interrogative de surprise (ex. *petra zo ? N'eo ket gwir ? Petra neuze ?*).

Lexique en lien avec les axes culturels

– Le physique

A1+ *Bras/bihan-tre*.

B1 *divalav*, *moan*, *diouzh ar c'hiz*, etc.

– L'habillement

A1+ *Ar vroz*, *an tok*, *ar boned*, etc.

B1 *ar skerb*, *ar manegoù*, etc.

– Le caractère et la personnalité

A1+ *Laouen*, *lent*, *sioul*, *pasiant*, etc.

B1 *dichek*, *eeun*, *kasaus*, *fallakr*, etc.

– La description

A1+ *An divrec'h*, *an daouarn*, *an troad*, *ar c'hein*, *ar c'hof*, *an daoulin*, etc.

B1 *an divesker/divhar*, *ar chouk*, *a-drek*, *a-gleiz*, *a-zehou*, *dirak*, *e-kichen*, *an treid*, etc.

– Les lieux de vie

A1+ *Er skol*, *er gêr*, *e kêr*, etc.

B1 *war ar maez*, *bord ar mor*, *e ti va c'hendirvi*, etc.

– Les métiers

A1+ *an archer/archerez*, *ar munuzer/vunuzerez*, *ar c'higer/gigerez*, *ar skrivagner(ez)*, etc.

B1 *Paotr/plac'h al lizhiri/an tan*, *an toer/doerez*, *ar mañsoner/vañsonerez*, *an arzour/arzourez*, *ar skiantour(ez)*, etc.

– Les rythmes calendaires

A1+ *An distro-skol*, *ar vakañsoù*, *an dibenn-sizhun*, etc.

B1 *An Hollsent*, *Pask*, *ar gouelioù-berz*, etc.

– Les activités quotidiennes

A1+ *Sevel*, *debriñ*, *mont d'ar skol*, *labourat*, *deskiñ*, *distreiñ d'ar gêr*, *ober al labour-skol*, *mont da gousket*, etc.

B1 *En em walc'hiñ*, *skaotañ al listri*, *kempenn ar gambr*, *sikour er gêr*, etc.

– Les saisons et la météo

A1+ *Brav / fall an amzer*, *glav 'zo*, *tomm eo*, *yen eo*, etc.

B1 *An nevez-amzer*, *an hañv*, *an diskar-amzer*, *ar goañv*, *heol 'zo*, *erc'h*, *yen sklas eo*, etc.

– Les modes de transport

A1+ *An oto*, *ar bus*, *ar c'harr-boutin*, *ar velo*, etc.

B1 *kemer an tren / ar metro, an tram, mont war velo, etc.*

- **Les horaires de la journée**

A1+ *Abred, diwezhat, diouzh ar mintin, diouzh an noz, etc.*

B1 *da c'hwec'h eur vintin, da seizh eur noz, da greisteiz, da hanternoz, etc.*

- **Les repas**

A1+ *Dijuniñ, lein/merenn, merenn/merenn vihan, koan, etc.*

B1 *Dijuniñ, lein/merenn, merenn/merenn vihan, koan, etc.*

- **La nourriture**

A1+ *Kafe, te, laezh, chokolad, bara, krampouezh, etc.*

B1 *kig-ha-farz, fritez, farz-forn, patatez, yod-kerc'h, vioù fritet, avaloù, per, etc.*

- **Les lieux et les personnages**

A1+ *An Ankoù, an tasmant, ar gorriganed, etc.*

B1 *Kêr-Is, ar Roue Gradlon, Dahud, ar Roue Marc'h, Marzhin, an Anaon, an teuzed, ar bugel-noz, etc.*

- **Les animaux**

A1+ *Ar c'hi, ar c'hazh, al lapined, al laboused, al logod, ar marc'h, ar saout, ar moc'h, etc.*

B1 *Ar chas, ar c'hizhier, ar c'hezeg, an azened, ar yer, ar bleiz(i), ar pesk(ed), an naer(ed), al leon(ed), ar gevnidenn/c'hevnid, Morvarc'h, Gwilhoù ar bleiz, Lanig al louarn, Marc'harid-he-gouzoug-hir, etc.*

- **La famille**

A1+ *Va zad, va mamm, va zad-kozh, va mamm-gozh, va breur, va breudeur, va c'hoar, va c'hoarezed, etc.*

B1 *Va c'henderv, va c'heniterv, va c'hendirvi, va lezvamm, va leztad, va lezvreur, va lezc'hoar, va eontr, va moereb, etc.*

- **Les langues de Bretagne**

A1+ *Ar brezhoneg, ar galleg, ar gallaoueg, etc.*

B1 *Ar brezhoneg, ar galleg, ar gallaoueg, etc.*

- **Les langues dans l'espace public**

A1+ *Ar panelloù, ar skritelloù, etc.*

B1 *Ar panelloù, ar skritelloù, monumant ar re varv, ar bezioù, etc.*

- **Les langues de France et la géographie linguistique**

A1+ *Brezhoneg, ar gallaoueg, etc. Breizh, Bro Galo, etc.*

B1 *An okitaneg, an euskareg, ar c'hatalaneg, an elzasianeg, etc. an Oksitani, an Elzas, ar C'hatalogn, ar Vro-Vask, etc.*

Grammaire A1+ / B1

Les faits de langue marqués en bleu correspondent plutôt à un niveau B1

La phrase

- Le groupe nominal : construction du complément de détermination, notion de pluriel, le genre, l'article (défini, indéfini).
- Place de l'élément essentiel dans la phrase déclarative.
- La phrase négative.
- (B1) La phrase exclamative.
- La phrase interrogative (réponse par *ya, ket, pas*, et réponses brèves : *n'eo ket, ober ran, ne ran ket*).
- (B1) La phrase interrrogative (réponse par *nann, geo*).
- (B1) La phrase complexe par coordination, subordination (*peogwir, pa...*).

Le verbe

- Le verbe conjugué dans la phrase déclarative (conjugaison basique, conjugaison auxiliée).
- Indicatif présent, futur, futur proche, imparfait, passé composé.
- Impératif.
- Verbes *bezañ, kaout, ober, mont, dont, kanañ...*
- (B1) La forme progressive (mise en valeur de l'action en train de se faire).
- (B1) Sensibilisation à l'utilisation de la voix passive.

L'adjectif

- Place de l'adjectif épithète.
- (B1) Degré de comparaison.
- Les adjectifs numériques (cardinaux et ordinaux).

Les démonstratifs

- (B1) *-mañ, hemañ / homañ.*
- (B1) *-se, hennezh / honnezh.*
- (B1) *-hont, henhont.*

Les mutations

- Mutations distinctives de genre.
- Mutations après *a, da, ne...*
- Mutations après les adjectifs possessifs.
- (B1) Mutations après les particules verbales *e* et *o*.

Les pronoms personnels

- *me, te, eñ, hi, ni, c'hwi, int.*

L'adverbe

- (B1) Temps : *warlene, dec'h, bemdez, alies, a-wechoù...*
- Lieu : *amañ, aze, ahont...*
- (B1) Autre : *kalz, nebeut...*

Les prépositions (et leur déclinaison)

- *War, dindan, e-kichen, evit, gant...*
- (B1) *Warnon, warni... evidon, eviti... ganin, ganti... en e gichen...*

Classe de quatrième

Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

Classe	LVB et enseignement facultatif	Enseignement bilingue
4 ^e	A1+ / A2	A1+ / B1+

Au collège, le breton est enseigné selon deux modalités : d'une part, sous la forme d'une initiation facultative commencée en 6^e et poursuivie en enseignement facultatif ou en deuxième langue vivante au cycle 4 et, d'autre part, par le biais d'une filière bilingue dans la continuité de l'enseignement du 1^{er} degré.

En 4^e, le travail consiste soit en la poursuite de la découverte initiée en 6^e, soit dans le cadre de la deuxième langue vivante en s'appuyant, selon la situation de chaque élève, sur les compétences et connaissances acquises dans le cadre familial ou dans son environnement social.

En lien avec les axes culturels, l'élève poursuit la découverte progressive des règles de fonctionnement de la langue. Les activités langagières de réception permettent l'identification d'informations de plus en plus complexes ainsi que la mise en lien d'éléments pluriels en vue d'accéder au sens.

Les élèves apprennent à s'exprimer en imitant, en reproduisant et en variant les énoncés rencontrés en réception. Activités de réception et d'expression s'articulent autour de projets ayant du sens pour les élèves. La logique d'apprentissage linguistique conduit les professeurs à complexifier progressivement les énoncés et les situations de communication mises en place.

L'enseignement de 4^e en filière bilingue est un approfondissement du travail réalisé pendant les deux premières années de collège. Les élèves ont déjà acquis de solides bases qui leur permettront d'atteindre le niveau B1+. En lien avec les axes culturels et à travers des scénarios actionnels, l'élève consolide par des activités langagières les compétences pour décrire ses projets et son environnement et s'inscrire dans sa culture.

Les activités langagières de réception permettent la reconnaissance et l'identification d'informations simples et prévisibles ainsi que la mise en lien d'éléments lexicaux, spatiotemporels et extralinguistiques en vue de construire le sens d'un texte qui traite d'un sujet familier de simplicité variable. Dans les activités de production, l'élève peut reproduire un modèle court en respectant le schéma orthographique ou phonologique et déjà réussir à produire en semi-autonomie une courte présentation ou narration sur un sujet familier dans une forme énumérative. Les activités de réception et d'expression s'articulent autour de projets ayant du sens pour l'élève.

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

Repères culturels

Cinq axes parmi les six proposés doivent être traités pendant l'année, dont obligatoirement l'axe 6. Les professeurs peuvent traiter les axes dans l'ordre de leur choix. Ils peuvent aussi en associer deux, reliés par une problématique commune, dans une même séquence.

Les professeurs abordent chaque axe à travers au moins un objet d'étude. Les objets d'étude pour chaque axe sont proposés à titre indicatif. Qu'ils choisissent au sein des objets d'étude proposés ou non, les professeurs veillent à ancrer les séances dans la réalité culturelle de la langue enseignée : historique, géographique, sociale, politique, artistique.

Axe 1. Sport et société

La Bretagne est une région riche en traditions culturelles et sportives : la voile, les régates, le football (clubs historiques comme le Stade Brestois, le Stade Rennais, le FC Lorient ou encore l'En Avant Guingamp). Le sport est l'occasion de rencontres dans le cadre des loisirs, des tournois. La lutte bretonne, le cyclisme sont d'autres sports qui nourrissent une forte tradition sportive et sont des vecteurs de lien social et de cohésion. Il permet par la prise en compte des règles, le respect de soi et des autres. On peut aussi étudier l'emploi de la langue bretonne dans les clubs et dans les médias sportifs qui s'en font les relais.

Cet axe permet aux professeurs d'aborder des problématiques liées au quotidien breton (ou des Bretons) à travers l'objet d'étude de leur choix.

Objets d'étude possibles

- Sports et jeux traditionnels d'hier à aujourd'hui
- Rayonnement de la Bretagne au travers des sports

Axe 2. Voyages et exploration

La Bretagne est une terre de voyageurs et d'explorateurs. Dès le XV^e siècle, des corsaires et des commerçants bretons ont exploré les mers pour rapporter des richesses sur le continent. Plus tard, pour des raisons économiques, de nombreux Bretons ont quitté la péninsule pour s'installer outre-Atlantique, par exemple, et ont créé aux États-Unis une diaspora bretonne. Par ailleurs, de nombreux touristes viennent chaque année visiter la Bretagne. Celle-ci a su mettre en avant ses nombreux attraits.

Cet axe permet aux professeurs d'aborder des problématiques liées au quotidien breton (ou des Bretons) à travers l'objet d'étude de leur choix.

Objets d'étude possibles

- L'attraction de l'ailleurs, prendre la mer
- Les atouts de la Bretagne, une invitation au voyage

Axe 3. Villes, villages, quartiers

Les mots « ville » et « village » n'ont pas le même sens en français et en breton, et ne recouvrent pas les mêmes réalités géographiques et culturelles. L'habitat dispersé en Bretagne fait une nette distinction entre le bourg et les hameaux alentour (que l'on nomme villages en breton). Cela donne l'occasion d'étudier la géographie urbaine et rurale de la Bretagne et les problématiques liées au transport, notamment aux modes de transport écologiques et économiques.

Objets d'étude possibles

- Le transport en ville et à la campagne
- Mettre en valeur les points forts d'une commune

Axe 4. Inventer, innover, créer

La création est une capacité partagée par tous les êtres humains. Qu'ils inventent de nouveaux savoirs, qu'ils se projettent dans de nouveaux mondes, qu'ils produisent de nouveaux objets, ils mettent en œuvre leur imagination tout en s'appuyant sur le socle culturel qui les nourrit.

Objets d'étude possibles

- Les inventions techniques et scientifiques
- Inventer d'autres mondes par la littérature et les arts

Axe 5. Langages et messages artistiques

La culture bretonne est riche de représentations graphiques, de costumes, de musiques, de chants, de littérature(s). On peut étudier les incidences sociales de ces moyens d'expression et la manière dont les artistes bretons se sont approprié ou ont exploité la culture bretonne. De plus, ces artefacts se prêtent volontiers à une réécriture, une réinterprétation créatrice.

Objets d'étude possibles

- L'affiche, média associant langage et graphisme pour informer, revendiquer ou vendre
- La poésie, entre lyrisme et engagement

Axe 6. Le breton, une des langues de France

La France est riche d'un grand nombre de langues régionales ou locales, une soixantaine sont ainsi officiellement qualifiées par le ministère de la Culture. Le breton est l'une d'entre elles. En Bretagne, en plus du français, et, dans une moindre mesure, de l'anglais, le breton côtoie traditionnellement le gallo, parlé dans l'est de la péninsule.

Objets d'étude possibles

- Breton et gallo, langues en contact, langues d'intégration
- Les langues régionales sur le territoire français

Repères linguistiques

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En 4^e, la compréhension de l'oral passe par un entraînement régulier à la discrimination auditive, ce que la recherche nomme des « opérations cognitives de bas niveau », qui recouvrent notamment la segmentation de la chaîne auditive pour y reconnaître des mots qui s'enchaînent. Si, au début, la compréhension repose essentiellement sur la reconnaissance de mots-clés suffisant à établir une compréhension, en classe de 4^e les élèves sont entraînés à reconnaître plusieurs informations simples et à les mettre en lien. À l'oral comme à l'écrit, les documents sont variés (consignes, descriptions, informations, narrations, dialogues, etc.), mais très simples et courts.

Dans les activités de compréhension, l'élève développe des compétences pour résoudre des problèmes et gérer ses émotions et son stress.

L'élève écoute (ou regarde et écoute) en comprenant le sens lié à l'activité, par exemple en vue de :

- rédiger la biographie d'un inventeur ;
- créer des affiches touristiques ;
- écrire un journal de bord ;
- imiter et mettre en scène ce qui a été entendu ;
- réagir ou choisir ;
- adapter et modifier ;
- classer, comparer, hiérarchiser.

Ce que sait faire l'élève

A1+

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

B1+

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau B1+.

A1+	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">- S'appuyer sur la source et les éléments périphériques (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo par exemple.- S'appuyer sur les mots transparents et familiers pour reconnaître le thème : mer / <i>mor</i>, cinéma / <i>sinema</i>, fenêtre / <i>fenestr</i>...- Repérer les répétitions de mots accentués pour saisir le thème évoqué.- Identifier quelques genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page et format (BD, carte postale, publicité,	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">- Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un projet d'écoute ou de lecture à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval.- Reconnaître des modes ou temps complexes (passif, subjonctif, etc.).- Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées).- Apprendre à réguler son écoute à l'oral (à l'aide d'outils numériques).

<p>article de presse, page de site internet, journal de bord, etc.) pour émettre des hypothèses sur le contenu.</p> <ul style="list-style-type: none"> – S'appuyer sur les répétitions de mots, de locutions, de structure de phrase, pour identifier les étapes du récit. – S'appuyer sur les répétitions de mots, le champ lexical dominant et sur les synonymes pour comprendre la thématique et quelques informations convergentes. 	<ul style="list-style-type: none"> – S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens. – Analyser en continu la construction du sens en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture. – Distinguer dans les énoncés ce qui relève de l'information et de la prise de position de l'auteur. – Repérer des marqueurs stylistiques permettant d'accéder à l'intention non immédiatement explicite de l'auteur (emphase, ironie, etc.)
--	---

Expression orale et écrite

En 4^e, l'appropriation du système phonologique est une clé essentielle pour accéder tout à la fois à la discrimination auditive et pour jeter les bases d'une expression orale appelée à se développer. Il est donc primordial de travailler systématiquement une bonne prononciation et un bon schéma intonatif, tant à l'échelle du mot que de la phrase. La répétition, l'imitation, la variation simple sur des énoncés, la mise en scène, etc., permettent d'assurer les prises de parole, d'ancrer en mémoire des schémas corrects et de rassurer les élèves sur leurs capacités linguistiques. L'articulation avec les documents de réception est donc essentielle. Le jeu permet de reprendre et répéter sans s'ennuyer, de gagner en aisance.

L'écrit prend des formes variées : copies d'énoncés visant la maîtrise de l'orthographe, rédaction de textes imitatifs ou en réponse à des documents travaillés en réception, prises de position, etc. Les outils numériques, y compris coopératifs, nourrissent la réflexion sur la langue et la valorisation visuelle des productions. Le brouillon reste un outil indispensable et régulier.

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

Dans les activités d'expression, l'élève développe des compétences pour communiquer de manière constructive.

Ce que sait faire l'élève

A1+

L'élève peut décrire brièvement des personnes ou des personnages, des lieux et des objets de son environnement familial en coordonnant des éléments simples ou en commençant à les organiser en suivant un modèle ou une trame connus.

Il peut exprimer ses goûts ou ses souhaits de manière simple, raconter brièvement des événements ou des expériences grâce à un répertoire mémorisé ainsi que paraphraser, imiter et reprendre à son compte des phrases simples avec une aide éventuelle.

B1+

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques dont la liste figure en fin de document. La colonne de droite établit principalement la liste des apports nouveaux du niveau A1+.

A1+	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – À l'oral : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément. – À l'écrit : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter des éléments à partir d'un modèle. 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – À l'oral <ul style="list-style-type: none"> • Utiliser les codes du message oral (répétition, pauses, appui sur la voix) pour souligner la logique interne du discours produit. Varier le ton de la voix en fonction de l'intention. • S'entraîner à parler en réduisant le nombre de notes écrites à disposition – À l'écrit <ul style="list-style-type: none"> • Travailler l'étendue : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient. • Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées.

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** très simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités.
Karn Barnenez, e Plouezoc'h, e bae Montroulez, eo hini brasañ an Europ.
René-Théophile-Hyacinthe Laenneg zo ganet d'ar 17 a viz C'hwevrer 1781 e Kemper ha marvet d'an 13 a viz Eost 1826 e Ploare.
- **(Se) présenter** de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite.
Ganet on bet 'ba Skaer e 1925. Med en Amerik emañ o chom bremañ, evel ur bern Bretoned. 28 vloaz on ha kizeller koad on 'ba New-York.
- **Raconter** en restituant brièvement les événements saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés.
Ur wech e oa, ur wech ne oa ket, met ur wech e oa memes tra, ur roue anvet Marc'h. Plijout a ra dezhañ chaseal war e varc'h. Morvarc'h a vez graet anezhañ, marc'h ar mor.
- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents.
Un daolenn eo. Gwelet 'vez ur friko-eured. En tu kleiz eus an daolenn ez eus daou soner. A-dreñv an daol emaint, o seniñ emaint. Ur bern tud a zo ouzh taol.
- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels. Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure.
Ar sadorn vintin zo. 11 eur eo. E ti ur wenanerez emañ. Kontañ a ra deomp penaos e vez savet gwenan. Da c'houde emañ o vont da welet ar ruskennoù. Da echuiñ emañ o vont da zebriñ bara-mel graet ganti.
- Exprimer simplement ses **gouts** et **ses préférences** en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs, des formules lexicalisées ou des phrases exclamatives.
Me 'gav mat ar soubenn ;
Gwelloc'h eo din soubenn eget avaloù-douar.
Na mat e kavan ar c'houign a vez fardet gant va mamm !
Un drugar eo !
Me 'zo unan lipous !
- Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant **quelques connecteurs logiques et chronologiques** :
 - ajouter un élément : ... *hag ouzhpenn-se...*
 - illustrer : *da skouer...*
 - exprimer une opposition : ... *deus an tu all...*
 - exprimer la cause par juxtaposition : *n'emañ ket amañ ; klañv eo*
 - exprimer la conséquence : ... *ha setu perak...*
- Exprimer simplement un **souhait**, une **intention** ou une **projection** dans un futur proche :
Me 'garfe mont da Bariz ;
Mont a rin da Bariz dizale ;
C'hoant am eus
Fellout/faotañ a ra din
- Formuler simplement des **hypothèses** à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse.

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser** de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements.
Karn Barnenez, e Plouezoc'h, e bae Montroulez, eo hini brasañ an Europ : 70 metr a hirder zo dezhañ, etre 15 ha 20 metr a ledander hag 8 metr a uhelder. Ennañ e kaver un dousenn kambroù enno beziou strolladoù tud, familhoù pe meuriadoù.
René-Théophile-Hyacinthe Laenneg zo ganet d'ar 17 a viz C'hwevrer 1781 e Kemper ha marvet d'an 13 a viz Eost 1826 e Ploare : ur medisin breizhat brudet-bras e oa abalamour m'en deus ijinet ar stetoskop.
- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple différencier les cadres formels et informels.
Ganet on bet 'ba Skaer e 1925. Da 28 vloaz 'moa tapet ma sac'h hag e oan divroet d'an Amerik, evel ur bern Bretoned d'ar mare-se.
Eno 'moa labouret war ma micher kizeller koad 'ba New-York, ha 'moa bet tro da zaremprediñ intellektualed Greenwich Village.
- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en en maîtrisant la structure et la cohérence narrative.
Ur vag dre lien 'n deus va eontr. Pa oan bihan 'oan bet gantañ betek Enez Vaz. Ar wech kentañ 'oa din da vont war vor. Me 'gav din 'oan 8 vloaz d'ar poent-se. E-kichen Rosko emañ an enez-se. N'emañ ket pell diouzh an douar bras. Pa oamp aet kuit eus Rosko 'oa brav an amzer, met kreñv 'oa an avel. Kerkent ha kuitaet ar porzh 'oa bet hejet ar vag gant ar mor. Aon 'm boa un tamm. Va eontr a lavare din : "Arabab kaout aon ! N'eo ket dañjerus."
- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la structure d'une gamme étendue de marqueurs courants.
Un daolenn eo. Gwelet 'vez ur friko-eured. En tu kleiz eus an daolenn ez eus daou soner. A-dreñv an daol emaint, o seniñ emaint. Ur bern tud a zo ouzh taol. Oc'h evañ emaint. Gant ar baotred ez eus tokoù du war o fennoù ha koefoù gwenn gant ar merc'hed. Bara zo war al leur.
(Taolenn gant Victor Roussin [1812-1903], Les Noces de Corentin Le Gerveur et d'Anne-Marie Kerinvel, 1880)
- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants ajustés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité.
Disadorn vintin e oamp bet o welet ur wenanerez gant hor c'helenner ha klevet brezhoneg war ar memes tro. Da gentañ hon doa selaouet anezhi o lavaret deomp penaos e veze savet gwenan. Da c'houde e oamp bet o welet ar ruskennoù ha da echuiñ hon doa tañvaet bara-mel bet graet ganti en a-raok.
- Exprimer et **justifier une opinion** en comparant, opposant, pesant le pour et le contre de manière ajustée et en explicitant par des exemples.
Bravoc'h eo tremen ar vakañsoù e Sarzhaw eget e Gwiseni. Me soñj din / Soñjal 'ra din / Me gav din/ganin / D'am meno / D'am soñj eo null al levr-se, padal eo kentelius. / padal eo brudet ar skrivagner.
- Organiser et structurer un récit ou un propos en employant une large gamme de connecteurs logiques et

<p><i>Marteze a-walc'h e teuio warc'hoazh da welet ac'hanon.</i></p>	<p>chronologiques pour hiérarchiser, nuancer, évoquer une alternative, exprimer la cause, la conséquence, l'opposition, la concession, ainsi que pour souligner et mettre en relief.</p> <p><i>Deus un tu, deus un tu all...</i></p> <p><i>Kentoc'h eget, a-raok ober se e vefe gwelloc'h dit...</i></p> <p><i>Ouzhpenn-se</i></p> <p><i>Koulskoude, rak-se, gant-se, kent-se</i></p> <p><i>Da gentañ (tout), da heul, da c'houde-se, war-lerc'h, da echuiñ, evit echuiñ</i></p> <p><i>Daoust ma, bezañ ma</i></p> <p><i>Dreist-holl, dreist pep tra</i></p> <p><i>Padal, er c'hontrol, avat</i></p> <p>– Exposer et expliquer un projet, une intention, une projection dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes.</p> <p><i>E soñj emañ da, c'hoant am eus, c'hoant am befe, plijout a rafe din</i></p> <p><i>Ma c'hellfen... !</i></p> <p><i>Mennet on da</i></p> <p>– Exprimer la condition dans quelques modalités simples.</p> <p><i>M'am bije botoù koad dre dan...</i></p> <p><i>Gant ma vefe bravoc'h an amzer !</i></p> <p>– Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de sentiments (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.)</p> <p><i>Pebezh souezhadenn gwelout ac'hanout amañ !</i></p> <p><i>Nag ur blijadur eo evidon !</i></p> <p><i>Se ne blij ket din tamm ebet !</i></p> <p><i>Keuz am eus avat !</i></p> <p>– Établir une corrélation, une relation entre deux faits ou situations.</p> <p><i>Ma 'mije gouiet ne vijen ket deuet.</i></p> <p><i>Pa eo klañv e chom er gêr.</i></p> <p><i>Pa vez klañv e chom er gêr.</i></p>
--	--

Interaction orale et écrite, médiation

En quatrième, les élèves sont encouragés à participer, à interagir en classe dans des situations de communication orale authentiques. Ils peuvent répondre à un camarade, au professeur, participer à des jeux de rôle, échanger dans le cadre d'un travail en binôme ou en petit groupe. Ils sont invités à exprimer leur opinion et à échanger des informations. Le travail en groupe ou en binôme est particulièrement propice à la médiation, qu'il s'agisse de reformuler ou de restituer un propos, une information, le contenu d'un document pour autrui. L'écriture collaborative, la rédaction de courriers électroniques, de lettres, de messages, incitent les élèves à communiquer de manière écrite avec ses pairs. Le travail sur la médiation est d'autant plus important que la langue est enseignée dans un contexte plurilingue.

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences de communication. Il apprend à développer des relations constructives et à gérer des difficultés.

Ce que sait faire l'élève

A1+

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

B1+

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

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

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

Il peut résumer en breton un court récit ou un article, un discours, une discussion, un entretien ou un reportage en français et répondre à des questions portant sur des détails.

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

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

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

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

A1+	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension. – Se faire aider, solliciter de l'aide. – Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes. – Accepter les blancs et faux démarrages. – S'engager dans la parole (imitation, ton, etc.). 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous. – Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les paraphrasant de différentes manières. – Poser des questions, faire des commentaires et proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion. – Compenser son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un camion pour voyageurs » pour « un bus »).
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser des questions courantes dans des situations connues ou répétées. <i>Pet breur ha pet c'hoar 'peus ?</i> <i>Ha mont a rez alies d'ar festoù-noz ?</i> <i>Brav eo an amzer. Pet derez a zo ?</i> <i>Pegeit e pad ar gentel ?</i> <i>Pe vent out ?</i> – Donner des conseils, des consignes courantes ou des ordres simples dans des situations connues ou répétées ou y réagir. <i>Deus/Deuit amañ, mar plij ! / Lavar(it) adarre, mar plij ! / Ro(it) an dra-se din, mar plij.</i> – Demander des nouvelles et réagir simplement. <i>Penaos 'mañ ar bed ganit ? Mat an traoù ?</i> <i>Ya, mont a ra mat ganin, trugarez.</i> – Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction en contexte connu. <i>Gellout a ran digeriñ ar prenestr ?</i> <i>Droad 'meus da c'hoari ?</i> <i>Difennet eo galoupat amañ.</i> <i>Arabat flapañ !</i> <i>Ret eo, dav eo erruout d'an eur !</i> – Faire part très simplement de son accord ou de son désaccord. <i>Mat eo din ! Akord, a-du on ganit !</i> <i>Kontant out da ginnig da labour ?</i> <i>Me n'on ket a-du ganit.</i> <i>N'on ket a-du (tamm ebet) / N'on ket akord ganit...</i> <i>Me zo a-enep...</i> – Épeler des mots, donner des numéros de téléphone. <i>Setu penaos e vez skrivet ...</i> 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser une gamme étendue de questions afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d'être dit. <i>Petra zo ? Petra zo erruet ? Petra 'zo degouezhet ? Petra 'c'hoari gantañ ? Petra 'c'hoarvez ganit ?</i> <i>Petra 'neus lavaret ? Ha sur out ? N'on ket gwall sur.</i> <i>Ha gouzout a rez petra 'meus klevet ? Lâr 'ta !</i> – Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir. <i>Stankañ an toulloù / Klokaat an destenn / Ya, laouen. Ya, 'vat. / Ne rin ket. / Ha gallout a rafemp selaou an diviz ur wech all ? / Ha n'eo ket posupl adselaou ?</i> <i>Kemerit ho levr ! / Deus 'ta buan ! / Na zebrit ket re a gig ! / Ya, diouzhtu / Ya, evel-just.</i> <i>Difennet (groñs) eo mont / ober... / Va digarezit, 'meus ket komprenet mat. / Lavarit en-dro, mar plij.</i> – Demander l'autorisation et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)capacité, la permission, l'interdiction, ou des contraintes. <i>Gellout a ran / a rafen digeriñ ar prenestr ?</i> <i>Droad 'meus, gwir 'meus da c'hoari pa 'mo echuet</i> <i>Difennet eo ober skol al louarn.</i> <i>Arabat flapañ !</i> <i>Ret eo, dav eo kaout doujañs ouzh an natur !</i> <i>Dont d'an eur a rankan ober.</i> <i>Poent eo kregiñ e-barzh !</i> – Lors d'un désaccord, demander d'expliquer son point de vue et répondre brièvement à ces explications. <i>Displeg din en-dro petra 'soñjez.</i> <i>Perak n'out ket a-du gant...</i> <i>Ne soñj ket din e vefe mat ober se...</i> <i>A-hend-all e c'hellfemp...</i>

Va niverenn pellgomz a zo : mann, c'hwec'h, nav, pemp, pemp, mann, daou, tri, pevar, pemp

- **Donner et demander de l'aide (répéter, clarifier, traduire)** y compris par des formules toutes faites.

Lavar(it) adarre, mar plij ! / Penaos 'vez skrivet ? / Penaos 'vez lavaret ? / Petra 'sinifi ?

- Utiliser des **formules de politesse** élémentaires pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit dans des **courriers très simples**.

Demat dit/deoc'h ! / Salud dit/deoc'h ! / Kenavo / Trugarez dit/deoc'h / Eskuz(it) ac'hanon !

A galon ganeoc'h ;

- **Inform**, **prévenir** ou **alerter** d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées.

Gortoz(it) 'ta ! / Ur pennadig, mar plij ! / Diwall(it) !

- Utiliser des verbes de **perception**.

Selaou(it) ! / Sell(it) !

Selaouit aketus !

- Utiliser quelques termes permettant de **situer une information**.

War ar bajenn-mañ emañ / Amañ/aze emañ.

Soñj peus petra oa bet lavaret deomp dec'h !

- Exprimer ses **besoins élémentaires** et ceux d'un tiers.

Riv 'm eus ; Tomm eo din ; Klañv on ; Naon / sec'hed 'm eus.

Ezhomm en deus Yann ur c'hreion ruz.

- **Transmettre les informations factuelles principales** d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc.

Da 9 eur emañ ar pezh-c'hoari. 5 euro eo evit mont e-barzh.

Tu 'vefe d'ober e-mod-all.

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

Ma'm eus komprenet mat... / Ma komprenan mat...

Da lavaret eo...

Lavar en-dro, mar plij.

Pezh a fell dit lavaret eo...

Te a soñj dit e vez graet e-mod-se... ?

Ne soñj ket dit e c'hellfemp... ?

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

Daoust hag-eñ e c'hellfes / c'hellfec'h, mar plij ?

Ha posupl e vefe dit / deoc'h ?

Ha tu a vefe dit / deoc'h ?

Ha kontant e vefes / vefec'h da... ?

Marteze, e c'hellfes / c'hellfec'h... ?

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

Petra 'soñjez ?

N'eo ket gwir ?

Ne soñj ket deoc'h / dit ?

Ma komprenan mat...

Ma'm eus komprenet mat...

Diouzh ar pezh am eus komprenet...

Da lavaret eo ?

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

Da gomañs,

Da gentañ (tout),

Da eil, da drede...

Ouzhpenn-se...

Da echuiñ...

Evit klozañ...

'Pezh zo pouezus...

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

Me 'gav mat, Me 'blij din... Me 'gav gwelloc'h, gwelloc'h eo ganin...

Me zo chalet, nec'het

Em bleud emaon.

Pegen plijus eo ! Pegen fromet on !

Sebezet-mik on ! Mil laouen on ! Fuloret ruz eo !

Brav abominabl eo !

Plijus, dipitus, bourrus, displejus, heugus, fentus, drol, fromus

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

Gwelout a ran tud o c'hoari / e vez tud o c'hoari amañ

bemdez... kontañ a ra ar c'haner istor un den/ eo kriz buhez an

den-mañ..., displeget e vez eo pouezus evitañ ober an dra-

mañ, komprenet e vez, tu zo da gompren hep mar, lakaat a ra

war wel a-dra-sur, roet eo / e vez deomp da gompren... anv zo

eus, ul liamm a c'hellomp ober gant... Anat eo... Sklaer eo...

Outils linguistiques

Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers des élèves, suscités par une activité d'expression (lexique et grammaire de production). Après une phase de découverte ou d'imprégnation, le fait de langue fait l'objet d'une phase de consolidation, avec un apprentissage explicite des régularités.

À ce stade de découverte de la langue, plusieurs faits de langue méritent d'être *repérés* (grammaire de réception) pour faciliter la compréhension, sans qu'il soit attendu de l'élève qu'il sache les employer.

Sont indiqués au niveau supérieur uniquement les apports nouveaux par rapport au niveau inférieur du CECRL.

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

Phonologie et prosodie

A1+, les éléments en bleu correspondent plutôt au niveau B1+.

On apportera une attention particulière :

- à l'articulation forte (après l'accent et éventuellement en attaque) de p, t, k, f, s (ex. *paotr, tad, kae 'ta !, efed, bisigoù, paseal*), c'h (ex. *c'hoazh, troc'het...*), m/mmm (ex. *chom amañ, mamm, amañ emañ an amann*), nn (ex. *nann, pennoù*), ll (ex. *re all, gwechall / gwezhall, kenavo ur wech all, poullou*), et rr en position interne (ex. pluriel *kirri* [kiri] / *karr* [ka:r], et comparatif *berroc'h / berr...*);
- aux réalisations des fricatives initiales écrites f, z, c'h, issues de la mutation par spiration (B1+) (qui peuvent être adoucies par une seconde lénition en [v], [z] au lieu de [s], [h] : ex. *ma fenn, he zad, o c'hi...*);
- (B1+) à l'articulation du phonème h (dans les zones où il est prononcé, ex. *ha hi, hennezh, hent-houarn...*);
- aux consonnes dites mouillées « gn », « ilh » (ex. *kogn, mogn, togn, dilhad, fuzuilh, pilhoù...*);
- aux semi-consonnes en position intervocalique (ex. *trawalc'h, Laouig, loaioù, maouez*);
- (B1+) à l'accent tonique de longueur : longueur vocalique : *kanet / kannet* ; longueur consonantique : *glepoc'h (/ glebor), rannet (/ raned), et Rannou...*
- (B1+) au rythme accentuel : (*c'hoant 'm eus da lakaat unan du ; daoulagad du, kerzh da gousket diouzhtu !*)
- (B1+) l'accentuation / non accentuation de la copule / auxiliaire : *mat eo, piv eo, bet 'm eus, n'eo ket, etc.*

Lexique en lien avec les axes culturels

– Les sports

A1+ *Ar fobal, c'hoari fobal, an dachenn fobal, ar c'hoarierien fobal, ar velo, mont war velo,*

B1+ *ar gourserien war velo, ar bigi dre lien, mont war vor, etc.*

– Les jeux traditionnels

A1+ *Ar gouren, ar vazh-yod, sevel ar berchenn, c'hoari kilhoù, c'hoari bouloù, c'hoari ar c'haloch, c'hoari paledoù, etc.*

B1+ *Sevel ar berchenn, c'hoari dotu gant ur vazh kamm, mellad, c'hoari ar vell, etc.*

– Les compétitions sportives

A1+ *Gounit, koll, c'hoari, bezañ da gentañ, da eil, da ziwezhañ, ar regatoù, ar c'hoursoù war velo etc.*

B1+ *Ar c'hoursoù war vor, ar matchoù fobal, ar c'hampionad, (bezañ) gounit, (bezañ) koll, bezañ trec'h da, mont ar maout gant, bezañ rampo, etc.*

– Les voyages maritimes

A1+ *Ar broioù pell, ar broioù estren, mont war vor, ur vatimant, ar mor-bras, ar gourserien, ar vartoloded, etc.*

B1+ *Divroañ, al listri, ar mor-don, lakaat da ouel, ar c'homers war vor, ar gourserien, ar vartoloded, etc.*

– Le tourisme

A1+ *An dolmen, ar peulvan, an tiez-boudiged, an iliz, ar c'halvar, ar mor, an aod, an Arvor, an Argoad, etc.*

B1+ *Ar peulvanoù, an taolioù-maen, ar c'harnoù, an ilizoù, ar c'halvarioù, ar porzhioù-bered, an tiez-pondalez, ar perzhier-mor, etc.*

– Villes, villages, quartiers, la commune

A1+ *Kêr(ioù), bourk(où), kontre(où), kartier(où), ar gomun, ar barrez, etc.*

B1+ *Terover(où), kreiz ar bourk, kreiz ar vourc'h, penn ar bourk, un tu-all deus kêr, kreiz-kêr, war ar maez, etc.*

– Les transports

A1+ *Ar vag, an tren, ar gar, ar bus, ar c'harr-boutin, an oto, an tram, ar metro, etc.*

B1+ *Mont war droad, mont gant an oto, mont war velo, mont war vag, mont en un otoiad, treuziñ ar mor, etc.*

– **Les inventions techniques, scientifiques et artistiques**

A1+ *Sevel, krouiñ, ijinour(ez), skrivañ, skrivagner(ez), kanañ, kaner(ez), etc.*

B1+ *lñvantiñ, ar stetoskop, ar metro, medisin(ez), seniñ, soner(ez), sevel, saver(ez), krouiñ, krouer(ez), pentañ, penter(ez), skultañ, skulter(ez), etc.*

– **Les documents iconographiques**

A1+ *Ur skritell, an afich, an daolenn, ur foto, etc.*

B1+ *Ar skritelloù, an afichoù, an taolennoù, ar fotoioù, ar c'hartennoù postal, etc.*

– **La poésie**

A1+ *Ur barzhoneg, barzhonegoù, deskiñ dre eñvor, ur barzh, etc.*

B1+ *Barzhoniezh, poetri, barzh(ez), poetri(ez), barzhoneg, poem, rimadelloù, etc.*

– **Les langues celtiques**

A1+ *Ar brezhoneg, ar galianeg, ar c'hembraeg, etc.*

B1+ *An iwerzhoneg, ar gouezeleg, yezh Kernev-Veur, yezh ar Skos, etc.*

– **Statut et pratique des langues celtiques**

A1+ *Yezh ofisiel, yezh ar rannvro, yezhioù keltiek, kaozeal brezhoneg, etc.*

B1+ *An niver a gomzerien, an dregantad a gomzerien, statud ar yezh, ar c'helenn, an divyezhegezh, ar gaeltachtaï, etc.*

Grammaire A1+ / B1+

Les faits de langue **marqués en bleu** correspondent plutôt à un niveau B1+.

La phrase

- L'ordre des mots privilégié est : A (adjectif dont verbal ou participe passé, adverbe, anaphore) + Verbe (+ Sujet s'il est exprimé) ex. *tomm eo (an amzer), dec'h e oa yen, te eo ar mestr ?* syntaxe non emphatique régie par la particule verbale e (souvent élidée ou avalée).
- La syntaxe gouvernée par la particule a est emphatique : le Verbe vient en 2, mais suit le Sujet (légitimement en cas d'insistance ou d'exclamation : *ni zo prest, me 'lar dit, pôtr !*), voire l'Objet rarement (alors mis en exergue : *kafe a evan = du café je bois / , j'en bois !*)
- La syntaxe périphrastique peut y être ajoutée (*mont a ra d'ar match* (B1+) et surtout la structure *mont d'ar match a ra* comme le prouve le calque français local « aller au match il fait ! »)
- (B1+) La syntaxe en *ma* est celle de la subordination, grâce à diverses prépositions ou locutions dont l'apprentissage est plutôt d'ordre lexical ; on reviendra sur les différences entre *abalamour (ma) / peogwir (et pa : pa lâran deoc'h !)*, *ma* et *pa* étant les principales conjonctions (mutations comprises). S'y ajoute *ha (et)* qui a en breton une fonction de subordination, surtout à l'oral (cf. interrogation indirecte : *n'ouzon ket ha mont a rin / hag-eñ ez i...*)

Le groupe du nom

- Le genre est abordé de façon raisonnée davantage via la possession (*e / he : e dad / he zad*) qu'au travers d'une étude des différentes mutations, même si un tableau clairement présenté peut parfois aider l'apprenant.
- (B1+) Le superlatif est revu, notamment dans son emploi syntaxique : *gwellañ / kentañ (tra a ra...)*, soit ce qu'il fait de mieux ou en premier : *fallañ ibil zo er c'harr a wigour da gentañ*.
- Concernant les déictiques, on les replace dans un schéma qui est celui des démonstratifs : *bremañ* comme *ar re-mañ* indique la proximité du sujet parlant (S1/P1 : *me / ni zo amañ*), *neuze* comme *aze* est la forme de l'interlocution (S2/P2 : *aze emaoe'h / oc'h ?*)

Le groupe du verbe

- La connaissance du paradigme de la conjugaison régulière aux principaux temps simples est révisée si elle n'est pas (suffisamment) maîtrisée.
- Privilégiant l'énonciation et le discours de phrase, on s'attache à bien distinguer les diverses conjugaisons usuelles au présent (*emaon o selaou X / o selaou X (ema)on* à côté de la périphrastique *selaou a ran muzik Z, Z a selaouan*, plus encore *me zo o selaou Y*), comme au passé (*[X] 'oan o selaou, selaou a raen Z, me a selaoue Y...*)
- (B1+) On ne néglige pas, du fait de l'interlocution, l'impératif aux personnes les plus usitées : *gwelomp, tavit 'ta (et reit peuc'h !)*, voire *ma 'neus c'hoant da vont, (a)ét !* ou en répartie *bezet /bé.t/ : soit !* – par ailleurs essentiel au raisonnement mathématique).
- (B1+) Aux formes du passé, on distingue l'aspect parfait (*komprenet 'm eus ha n'intentan ket*) de l'imparfait (*bemdez e raen un tamm ski du-hont*), avant d'aborder éventuellement les temps composés, voire le surcomposé (*kanet 'c'h eus bet ? et hi zo bet hag a gane*).

Classe de troisième

Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

Classe	LVB et enseignement facultatif	Enseignement bilingue
3 ^e	A2	B2

Au collège, le breton est enseigné sous deux formes : d'une part, sous la forme d'une initiation facultative commencée en 6^e et poursuivie en enseignement facultatif ou en deuxième langue vivante au cycle 4 et, d'autre part, par le biais d'une filière bilingue dans la continuité de l'enseignement du 1^{er} degré.

La classe de troisième marque la fin du cycle 4, on s'appuie donc sur le travail soit de découverte engagé depuis la sixième soit dans le cadre de la deuxième langue vivante en utilisant, selon la situation de chaque élève, les compétences et connaissances acquises dans le cadre familial ou dans son environnement social.

En lien avec les axes culturels, les élèves approfondissent la découverte des règles de fonctionnement de la langue. Les activités langagières de réception permettent l'identification d'informations de plus en plus complexes ainsi que la mise en lien d'éléments pluriels en vue d'accéder au sens.

Les élèves apprennent à s'exprimer en imitant, en reproduisant et en variant les énoncés rencontrés en réception. Activités de réception et d'expression s'articulent autour de projets ayant du sens pour les élèves. La logique d'apprentissage linguistique conduit les professeurs à complexifier progressivement les énoncés et les situations de communication mises en place.

Les élèves ont déjà acquis de solides bases qui leur permettent d'atteindre le niveau B2. Ils consolident par des activités langagières les compétences nécessaires pour traiter des thèmes des axes culturels de la classe de troisième.

Repères culturels

Cinq axes parmi les six proposés doivent être traités pendant l'année, dont obligatoirement l'axe 6. Les professeurs peuvent traiter les axes dans l'ordre de leur choix. Ils peuvent aussi en associer deux, reliés par une problématique commune, dans une même séquence.

Les professeurs abordent chaque axe à travers au moins un objet d'étude. Les objets d'étude pour chaque axe sont proposés à titre indicatif. Qu'ils choisissent au sein des objets d'étude proposés ou non, les professeurs veillent à ancrer les séances dans la réalité culturelle de la langue enseignée : historique, géographique, sociale, politique, artistique.

Axe 1. À la rencontre de l'autre

L'amour, thème universel, englobe des relations très diverses : amour filial, conjugal, sentimental, corporel, amour du pays et de la langue, etc.). Les artistes bretons l'ont souvent traité, par la poésie, le théâtre, le roman, la sculpture, la peinture.

Le mouvement vers autrui n'est pas uniquement de nature amoureuse, l'amitié en est un autre volet important. Elle se décline en différentes rencontres (entraide, collaboration, partage, jeu) dans l'entourage scolaire, social et familial.

Objets d'étude possibles

- L'amour à travers les âges, les formes de l'amour
- Comment aller à la rencontre de l'autre ?
- Les formes de l'amitié

Axe 2. Travailler hier, aujourd'hui, demain

Le monde du travail évolue et nos emplois ne sont pas toujours ceux qu'ont connus nos parents. Le travail que l'on fait de chez soi, par exemple, est une nouveauté pour certains alors que d'autres métiers ont toujours été exercés à la maison. Mais de quoi parle-t-on précisément ? Quelles similitudes ou différences existe-t-il entre la situation d'un agriculteur et celle d'un architecte en télétravail ? Par ailleurs, de nouveaux métiers apparaissent quasi quotidiennement et la maîtrise de la langue bretonne peut ouvrir de nombreuses perspectives de travail.

Le thème de la précarité peut être abordé dans cet axe.

Objets d'étude possibles

- Emplois liés au breton
- Le travail à domicile hier et aujourd'hui
- Les métiers traditionnels en Bretagne

Axe 3. Voyages et migrations

Du fait de sa situation géographique, de sa forme de presqu'île et de son histoire, la Bretagne est une terre d'exil. De nombreux Bretons ont quitté leur pays au cours du XX^e siècle et se sont installés en Amérique, par exemple. Les Bretons, parfois les mêmes d'ailleurs, ont également su accompagner le mouvement inverse : la Bretagne, qui a vu beaucoup de ses enfants partir,

a été et est encore aujourd'hui une terre d'asile pour beaucoup de migrants. De nombreux artistes se sont fait l'écho de ces deux mouvements qui ont contribué à façonner la société bretonne.

Objets d'étude possibles

- Sur la route : l'émigration bretonne
- L'hospitalité en Bretagne

Axe 4. Langages et médias

Au fil du temps, la langue bretonne a su investir les médias et y gagner en visibilité. On pourra étudier la place du breton dans les médias traditionnels et numériques, réfléchir à son évolution et ses incidences sur la visibilité et la pratique de la langue. La langue bretonne se conjugue avec le langage médiatique : style journalistique, photographies et dessins de presse, podcasts, documentaires, etc.

Objets d'étude possibles

- L'offre audiovisuelle en breton
- La création audiovisuelle en breton

Axe 5. Formes de l'engagement

L'engagement associatif et civique est une composante très importante de la société bretonne. Il se décline dans les domaines culturels, politiques, environnementaux et sportifs. C'est un facteur de lien social. Il contribue également à la préservation du patrimoine culturel breton, dont la langue fait partie intégrante. Le collège, la commune, les réseaux sociaux peuvent de même être des lieux d'engagement. Cet axe permet aussi d'engager une réflexion sur la défense des droits fondamentaux et des valeurs démocratiques ainsi que sur les liens historiques et politiques entre le territoire de la langue enseignée et l'État.

Objets d'étude possibles

- L'organisation d'un fest-noz, une forme d'engagement
- L'engagement au collège et dans la vie locale

Axe 6. Variation linguistique et variété culturelle

Kant bro, Kant giz... (cent pays, cent costumes) : cette expression traduit à elle seule toute la diversité culturelle bretonne. Que recouvre-t-elle en réalité ? Comment se décline-t-elle aujourd'hui ?

Objets d'étude possibles

- De la variation en breton aux bretonnismes
- Variantes et identités culturelles
- Le gallo, l'autre langue de Bretagne

Repères linguistiques

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En troisième, la compréhension de l'oral passe par un entraînement régulier à la discrimination auditive, ce que la recherche nomme des « opérations cognitives de bas niveau », qui recouvrent notamment la segmentation de la chaîne auditive pour y reconnaître des mots qui s'enchaînent. Si, au début, la compréhension repose essentiellement sur la reconnaissance de mots-clés suffisant à établir une compréhension, au fil du cycle 4, les élèves sont entraînés à reconnaître plusieurs informations de plus en plus nombreuses et complètes et à les mettre en lien. À l'oral comme à l'écrit, les documents sont variés (consignes, descriptions, informations, narrations, dialogues, etc.).

Dans les activités de compréhension, l'élève développe des compétences pour résoudre des problèmes et gérer ses émotions et son stress.

Les élèves écoutent (ou regardent et écoutent) en comprenant le sens lié à l'activité, par exemple en vue de :

- organiser une rencontre inter collèves ;
- réagir ou choisir ;
- créer un film vidéo ;
- organiser l'accueil de correspondants ;
- adapter et modifier ;
- classer, comparer, hiérarchiser.

A2

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

B2

S'agissant de sujets assez familiers, l'élève peut comprendre les principaux points de textes et d'interventions complexes et d'une certaine longueur, en distinguant faits et points de vue, en identifiant des détails pertinents, en repérant la structuration chronologique, discursive et argumentative, en étant éventuellement aidé, à l'oral, par la présence d'un plan accompagnant l'intervention.

Il peut comprendre la plupart des reportages ou films en langue standard et identifier le ton, l'humeur, l'intention ou le point de vue du locuteur.

Il peut lire de manière autonome une grande variété de textes et parcourir rapidement plusieurs types de textes en parallèle pour en relever les points pertinents.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau B2.

A2	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> - S'appuyer sur les indices extralinguistiques visuels et sonores (images, musiques, bruitages, etc.) pour comprendre un message oral. - S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens. - S'appuyer sur les indices paratextuels ou sur les indices extralinguistiques (illustrations, etc.) et sur les caractéristiques connues d'un type de texte pour identifier la nature du document. - S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée, les mots transparents ou les mots répétés pour identifier le thème principal du document.. 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un projet d'écoute ou de lecture à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval. - Reconnaître des modes ou temps complexes (passif, subjonctif, etc.). - Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées). - Apprendre à réguler son écoute à l'oral (baladodiffusion). - S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens. - Analyser en continu la construction du sens en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture. - Distinguer dans les énoncés ce qui relève de l'information et de la prise de position de l'auteur. - Repérer des marqueurs stylistiques permettant d'accéder à l'intention non immédiatement explicite de l'auteur (emphase, ironie, etc.)

Expression orale et écrite

En 3^e, l'appropriation du système phonologique est une clé essentielle pour accéder tout à la fois à la discrimination auditive et pour jeter les bases d'une expression orale appelée à se développer. Il est donc primordial de travailler systématiquement une bonne prononciation et un bon schéma intonatif, tant à l'échelle du mot que de la phrase. La répétition, l'imitation, la variation simple sur des énoncés, la mise en scène, etc. permettent d'assurer les prises de parole, d'ancrer en mémoire des schémas corrects et de rassurer les élèves sur leurs capacités linguistiques. L'articulation avec les documents de réception est donc essentielle. Le jeu permet de reprendre et de répéter sans s'ennuyer, de gagner en aisance.

L'écrit prend des formes variées : copies d'énoncés visant la maîtrise de l'orthographe, rédaction de textes imitatifs ou en réponse à des documents travaillés en réception, prises de position, etc. Les outils numériques, y compris coopératifs, nourrissent la réflexion sur la langue et la valorisation visuelle des productions. Le brouillon reste un outil indispensable et régulier.

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

Dans les activités d'expression, l'élève développe des compétences pour communiquer de manière constructive.

A2

L'élève peut décrire des activités quotidiennes, des personnes et des lieux, ou parler brièvement de ses projets dans un futur proche en utilisant un vocabulaire de tous les jours et des expressions simples avec des connecteurs simples.

Il peut dire ce qu'il aime ou n'aime pas faire, ou donner ses impressions et son opinion sur des sujets d'intérêt personnel.

Il peut écrire le début d'une histoire ou en continuer une, à condition de pouvoir consulter un dictionnaire et des ouvrages de référence.

B2

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

A2	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> - À l'oral : s'appuyer sur une liste de points écrits pour prendre la parole de manière linéaire, s'appuyer sur des expressions ritualisées, pour ajouter des points nouveaux, mais sur des sujets familiers. - À l'écrit : s'appuyer sur quelques règles visibles permettant d'assurer une bonne correction, reformuler de façon simple des éléments issus de documents de réception. 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> - À l'oral <ul style="list-style-type: none"> • Varié les effets de prosodie et de style pour souligner, mettre en valeur, appuyer un propos, attirer l'attention. • Parler « à la manière de » en s'inspirant de documents vus en classe. • Prendre l'habitude de différentes modalités de prise de parole (pupitre, micro, radio, etc.) - À l'écrit <ul style="list-style-type: none"> • S'entraîner à varier les registres de langue et de discours. • Travailler le développement thématique et la cohérence en articulant idée principale, idées secondaires et exemples.
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> - Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer des personnes, des objets, des lieux, des activités. <i>Karn Barnenez, e Plouezoc'h, e-kichen aber Montroulez, eo hini brasañ an Europ : hir-tre hag uhel eo. Un dousenn kambrou a zo e-barzh.</i> <i>René-Théophile-Hyacinthe Laenneg zo ganet d'ar 17 a viz C'hwevrer 1781 e Kemper ha marvet d'an 13 a viz Eost 1826 e Ploare : ur medisin breizhat brudet-bras eo. Ijinet en deus ar stetoskop.</i> - (Se) présenter de manière simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite. <i>Me 'zo bet ganet 'ba Skaer e 1925. Met en Amerik emañ o chom bremañ, evel ur bern Bretoned. 28 vloaz on ha kizeller koad on 'ba New-York.</i> <i>Mignon bras 'on gant J. Kerouac. Eus an Uhelgoad eo e familh ivez.</i> - Raconter en relatant brièvement et de manière élémentaire un événement, des activités passées et des expériences personnelles. <i>Ur vag dre lien 'n deus va eontr. E-kichen Rosko emañ Enez Vaz. N'emañ ket pell diouzh an douar bras. Ar wech kentañ e oa din da vont war vor. Brav e oa an amzer, met kreñv e oa an avel. War ar vag e lavare va eontr din : "Arabab kaout aon ! N'eo ket dañjerus."</i> - Situer dans l'espace les personnes ou les objets à l'aide 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> - Présenter, nommer, décrire, caractériser de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements. <i>Karn Barnenez, e Plouezoc'h, e-kichen aber Montroulez, eo hini brasañ an Europ : 70 metr a hirder zo dezhañ, etre 15 ha 20 metr a ledander hag 8 metr a uhelder. Ennañ e kaver un dousenn kambrou enno beziou strolladoù tud, familhoù pe meuriadoù.</i> <i>René-Théophile-Hyacinthe Laenneg zo ganet d'ar 17 a viz C'hwevrer 1781 e Kemper ha marvet d'an 13 a viz Eost 1826 e Ploare : ur medisin breizhat brudet-bras eo abalamour m'en deus ijinet ar stetoskop.</i> - (Se) présenter de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple présenter un intervenant, écrire à la manière de, etc. : <i>Ganet on bet 'ba Skaer e 1925. Da 28 vloaz 'moa tapet ma sac'h hag e oan divroet d'an Amerik, evel ur bern Bretoned d'ar mare-se.</i> <i>Eno 'moa labouret war ma micher kizeller koad 'ba New-York, ha 'moa bet tro da zaremprediñ intellektaled Greenwich Village, Jack Kerouac en o zouez.</i> <i>Mignoned vras oamp bet hon daou ha souezhus eo ez eo familh ar skrivagner amerikan a orin deus kostez An Uhelgoad, tost d'al lec'h ma oan o chom !</i> - Raconter une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en recherchant certains effets de style simples (emphases, incises, ellipses,

d'une gamme étendue de marqueurs courants, y compris sous forme lexicalisée.

Un daolenn eo. Gwelet 'vez un eured. A-gleiz eus an daolenn ez eus daou soner. A-dreñv an daol emaint, o seniñ emaint. Ur bern tud a zo ouzh taol. Oc'h evañ emaint. Tokoù du zo gant ar baotred ha koefoù gwenn gant ar merc'hed. Bara zo war al leur.

(Taolenn gant Victor Roussin [1812-1903], Les Noces de Corentin Le Gerveur et d'Anne-Marie Kerinvel, 1880)

- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels fréquents.

Disadorn da 11 eur e oamp bet e ti ur wenanerez. Kontet he doa deomp penaos e vez savet gwenan. Da c'houde oamp bet o welet ar ruskennoù. Da echuiñ hon doa debret bara-mel graet ganti.

- Exprimer **une préférence** à l'aide des structures d'opposition, de concession ou de contraste à propos de sujets familiers.

Gwelloc'h eo din sonerezh Breizh eget hini ar Stadoù Unanet, met ret eo din anzav memestra eo mat kanaouennoù Bob Dylan da skouer.

- Exprimer son **opinion** en mobilisant le champ lexical des qualités et défauts, des caractéristiques, appréciées ou non.

Bravoc'h eo tremen ar vakañsoù e Sarzhaw eget e Gwiseni. Me soñj din / Soñjal 'ra din / Me gav din / D'am meno / D'am soñj eo null al levr-se.

- Organiser de manière linéaire un propos ou un récit en employant **une gamme assez étendue de connecteurs logiques et chronologiques**.

Deus un tu, deus un tu all

Ouzhpenn-se

Da gentañ (tout), da heul, da c'houde-se, war-lerc'h, da echuiñ, evit echuiñ

Daoust ma,

Dreist-holl,

- Exprimer un **souhait**, une **intention**, une **projection** ou une **volonté** au moyen de formules lexicalisées

Me 'garfe mont da Bariz ;

Mont a rin da Bariz dizale ; E soñj emeon mont da Bariz e-pad an hañv ;

C'hoant am eus ;

Fellout/faotañ a ra din ;

- Formuler des **hypothèses** en utilisant des verbes d'opinion ou les marqueurs de l'hypothèse et utiliser quelques subordinées de condition, parfois sous forme lexicalisée.

Marteze

Mont a rin da bourmen ma vez brav an amzer

Tapout a rin va breved gant labour

Tapout a rin va breved a-drugarez da va labour.

Ma labouran mat e tapin va breved.

anaphores, etc.) et en adaptant la structure narrative aux effets recherchés :

Ur vag dre lien 'n deus va eontr. Pa oan bihan 'oan bet gentañ betek Enez Vaz. Ar wech kentañ 'oa din da vont war vor. Me 'gav din 'oan 8 vloaz d'ar poent-se. E-kichen Rosko emañ an enez-se. N'emañ ket pell diouzh an douar bras. Pa oamp aet kuit eus Rosko 'oa brav an amzer, met kreñv 'oa an avel. Kerkent ha kuitaet ar porzh 'oa bet hejet ar vag gant ar mor. Aon 'm boa un tamm. Va eontr a lavare din : "Arabat kaout aon ! N'eo ket dañjerus."

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la plupart des règles et marqueurs courants
- Un daolenn eo. Gwelet 'vez un eured. En tu kleiz eus an daolenn ez eus daou soner. A-dreñv an daol emaint, o seniñ emaint. Ur bern tud a zo ouzh taol. Oc'h evañ emaint. Gant ar baotred ez eus tokoù du war o fenn ha koefoù gwenn gant ar merc'hed. Bara zo war al leur. Dirak an daol ez eus bugale. En o c'hichen ez eus ur vaouez, ur babig ganti war he barlenn.*

(Taolenn gant Victor Roussin [1812-1903], Les Noces de Corentin Le Gerveur et d'Anne-Marie Kerinvel, 1880)

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

Disadorn vintin e oamp bet o welet ur wenanerez gant hor c'helenner ha klevet brezhoneg war ar memes tro. Da gentañ hon doa selaouet anezhi o lavaret deomp penaos e veze savet gwenan. Da c'houde e oamp bet o welet ar ruskennoù ha da echuiñ hon doa tañvaet bara-mel bet graet ganti en a-raok.

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

Farsus / Fentus e oa.

Enoeüs / hirvoudus e oa an abadenn.

Plijus oa.

Spontus eo. / Spontet on bet.

Skrijus eo.

Chalet on. / Chalus eo.

Trubuilhet on. / Nec'het on.

Mall zo ganin/ warnon / mall 'meus da / Hast 'm eus da...

Me zo sot gant ar sonerezh. / Me zo plac'h/paotr ar sonerezh.

Mat eo din.

Kontant on da...

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

Deus un tu, deus un tu all

Kentoc'h eget, a-raok ober se e vefe gwelloc'h dit...

Ouzhpenn-se

Koulskoude, rak-se, gant-se, kent-se

Da gentañ (tout), da heul, da c'houde-se, war-lerc'h, da echuiñ, evit echuiñ

... nemet (ma)

Daoust ma, ha bezañ ma, evit bezañ ma

Dreist-holl, dreist pep tra

Padal, er c'hontrol, avat

	<p><i>Gant ma</i></p> <p>– Exposer avec différents degrés de conviction un projet, une intention, une projection dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes :</p> <p><i>E soñj emaon da, lakaet 'meus 'ba' ma soñj,</i> <i>C'hoant am eus, c'hoant am befe, plijout a rafe din,</i> <i>Ma c'hellfen... / ma c'hellfemp...</i> <i>Mennet on da... / mennet omp da...</i> <i>Brav 'vefe deomp</i> <i>Gwell 'vefe deomp</i> <i>Poent eo deomp</i></p> <p>– Exprimer avec aisance différentes modalités de la condition (irréel, conditionnel) :</p> <p><i>M'am befe botoù koad dre dan...</i> <i>M'hon dije labouret muioc'h hon dije graet araokadennoù</i></p> <p>– Établir une corrélation, une relation de proportionnalité entre deux faits ou situations :</p> <p><i>Ma 'mije gouiet ne vijen ket deuet.</i> <i>Peogwir eo klañv eo chomet er gêr. Pa vez klañv e chom er gêr.</i> <i>Klaskit kemer notennoù en ur selaou.</i></p>
--	--

Interaction orale et écrite, médiation

En troisième, les élèves sont encouragés à participer, à interagir en classe dans des situations de communication authentiques. Ils peuvent répondre à un camarade, au professeur, participer à des jeux de rôle, échanger dans le cadre d'un travail en binôme ou en petit groupe. Ils sont invités à exprimer leur opinion et à échanger des informations de plus en plus précises. Le travail en groupe ou en binôme est particulièrement propice à la médiation, qu'il s'agisse de reformuler ou de restituer un propos, une information, le contenu d'un document pour autrui. L'écriture collaborative, la rédaction de courriers électroniques, de lettres, de messages, incitent les élèves à communiquer de manière écrite avec leurs pairs. Le travail sur la médiation est d'autant plus important que la langue est enseignée dans un contexte plurilingue.

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences de communication. Il apprend à développer des relations constructives et à gérer des difficultés.

Ce que sait faire l'élève

A2

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

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

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

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

B2

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

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

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

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

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

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

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

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

A2	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Attirer l'attention pour prendre la parole. – Indiquer qu'il suit ce qui se dit afin de coopérer. – Indiquer qu'il ne comprend pas et demander de l'aide. – Répéter le point principal d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre. 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous. – Rendre des informations ou des références (sur un sujet courant ou un contexte culturel) plus claires et plus explicites pour autrui en les paraphrasant de différentes manières. – Poser des questions, faire des commentaires et proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion. – Compenser son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un camion pour voyageurs » pour « un bus »).
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser une large gamme de questions simples à l'aide des pronoms interrogatifs. <i>Pet breur ha pet c'hoar 'peus ?</i> <i>Peur / Pegoulz / Pevare ez i d'ar fest-noz ?</i> <i>Ha mont a rez alies d'ar festoù-noz ?</i> <i>Brav eo an amzer. Pet derez a zo ?</i> <i>Pegeit e pad ar gentel ?</i> <i>Pe vent out ?</i> – Donner des conseils, des consignes courantes ou des ordres simples grâce à des impératifs, des auxiliaires de modalité ou d'autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou de blocs lexicalisés. Y réagir. <i>Ro va c'hreion din ! Laos ac'hanon da labourat !</i> <i>Ro peoc'h !</i> <i>Kemer da levr ! / Deus 'ta buan ! / Ya, diouzhtu / Ya, evel just.</i> <i>Dont a ri da skrivañ war an daolenn ?</i> <i>Labourat a ri ganin ? Dont a ri da labourat ganin ?</i> <i>Difennet (groñs) eo mont / ober...</i> – Demander l'autorisation et exprimer simplement la permission, l'interdiction ou des contraintes à l'aide de blocs lexicalisés ou d'une gamme étendue de verbes modaux. <i>Gellout a ran digeriñ ar prenestr ?</i> <i>Droad 'meus da c'hoari ?</i> <i>Ya, evel just, kudenn ebet !</i> <i>Difennet eo galoupat amañ.</i> <i>Arabat flapañ !</i> <i>Ret eo, dav eo erruout d'an eur !</i> – Faire part très simplement de son accord ou de son désaccord. <i>Mat eo din ! Akord, a-du on ganit !</i> <i>Kontant out da ginnig da labour ?</i> <i>Me n'on ket a-du ganit.</i> <i>N'on ket a-du (tamm ebet) / N'on ket akord ganit...</i> <i>Me zo a-enep...</i> – Donner et demander de l'aide de manière simple et directe (répéter, préciser, clarifier, traduire). 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser une large gamme de questions pour vérifier qu'il a compris ce que le locuteur voulait dire et faire clarifier les points équivoques : <i>Petra zo ? Petra zo erruet ? Petra zo degouezhet ? Petra 'c'hoari gantañ ? Petra 'c'hoarvez ganit ?</i> <i>Petra 'neus lavaret ? Ha sur out ?</i> <i>Ha gouzout a rez ar pezh 'meus klevet ? Lâr 'ta !!</i> – Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée, en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques y réagir : <i>Leuniañ an toullou / Klokaat an destenn /</i> <i>Kemerit ho levr ! / Deus 'ta buan ! / Na zebrit ket re a gig !</i> <i>Difennet (groñs) eo redek en trepasoù. / ober goap ouzh ar re all /</i> <i>Va digarezit, 'meus ket komprenet mat. / Lavarit en-dro, mar plij.</i> <i>Gwelloc'h eo / Gwelloc'h e vefe...</i> <i>Gra evel-se kentoc'h / Grit evel-se kentoc'h</i> <i>N'it ket aze... ! Dañjerus eo !</i> <i>Dañjerus eo ober-se !</i> <i>Da va soñj...</i> <i>Hervezon...</i> <i>Hoc'h aliañ a ran da...</i> – Demander l'autorisation et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)capacité, la permission, l'interdiction, ou des contraintes. <i>Gellout a ran digeriñ ar prenestr ?</i> <i>Droad 'mo, gwir 'mo da c'hoari pa 'mo echuet ?</i> <i>Difennet eo ober skol al louarn.</i> <i>Arabat flapañ !</i> <i>Ret eo, dav eo kaout doujañs ouzh an natur !</i> <i>Dont d'an eur a rankan ober.</i> <i>Poent eo kregiñ e-barzh !</i> – Exposer différents points de vue et présenter les différents points de désaccord de façon relativement précise tout en dégageant des pistes d'entente possibles : <i>D'am soñj...</i> <i>Displeg din en-dro petra 'soñjez.</i> <i>Me n'on ket a-du ganit tamm ebet !</i>

<p><i>Lavar(it) adarre, mar plij ! / Penaos 'vez skrivet ? / Penaos 'vez lavaret ? / Petra 'sinifi ?</i> <i>Sikourit ac'hanon, mar plij ganeoc'h !</i></p> <p>– Utiliser les principales formules de politesse et d'adresse pour saluer, prendre congé, remercier, s'excuser, y compris à l'écrit. <i>Demat dit/deoc'h ! / Salud dit/deoc'h ! / Kenavo / Trugarez dit/deoc'h / Eskuz(it) ac'hanon !</i> <i>A galon ganeoc'h ;</i></p> <p>– Relancer par des questions simples non développées. <i>Petra 'soñjez ?</i> <i>Petra eo da soñj ?</i> <i>N'eo ket gwir ?</i> <i>Da lavaret eo ?</i></p> <p>– Utiliser toute la gamme des verbes de perception. <i>Selaou / Selaouit !</i> <i>Sell 'ta ! Sellit 'ta !</i></p> <p>– Utiliser une gamme plus étendue de termes permettant de situer une information. <i>Emañ ar gartenn pajenn 13, war an tu kleiz, dindan ar skeudenn ruz, e-kichen poltred Napoleon.</i> <i>Emañ ar gartenn e-tal testenn niverenn 1.</i></p> <p>– Exprimer des sentiments et des émotions en lien avec la thématique traitée à l'aide de groupes verbaux, d'adjectifs, d'interjections en situation ou en mobilisant des formules lexicalisées ou ritualisées. <i>Me a gav mat, Me a blij din... Me a gav gwelloc'h, gwelloc'h eo din...</i> <i>Me a zo chalet, nec'het</i> <i>Plijus eo, dipitus eo, bourrus eo, displijus eo, heugus eo, fentus eo, drol eo, fromus eo</i> <i>Bras rezonabl eo, bras a-walc'h eo, bras-tre eo...</i> <i>Plijus kenañ eo, Plijus ken-ken eo</i></p> <p>– Transmettre les informations pertinentes, y compris des informations d'ordre culturel, d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. <i>Gwelout a ran tud o c'hoari...</i> <i>Kontañ a ra ar c'haner istor un den.</i> <i>Kompren a ran ar boelladenn,</i> <i>Tu zo da gompren ar frazenn,</i> <i>Lakaat a ra war wel tem an natur...</i> <i>Anv zo...</i> <i>Anat eo... Sklaer eo...</i></p>	<p><i>Ne soñj ket din e vefe mat beajiñ kalz gant ar c'harr-nij.</i> <i>A-hend-all e c'hellfemp mont aliesoc'h gant an tren.</i> <i>Tu 'vefe d'ober e-mod-all, da skouer : labourat muioc'h er gêr.</i></p> <p>– Formuler des questions et des commentaires pour inciter l'interlocuteur à développer ses idées et à justifier ou clarifier ses opinions : <i>Perak n'out ket a-du gant ma vije muioc'h a vrezhoneg er skinwel ?</i> <i>Penaos displegañ neuze...</i> <i>Evel just, met penaos ober e mod-all ?</i></p> <p>– Utiliser une large gamme de formules de politesse et adapter son propos à l'interlocuteur pour intervenir au bon moment, soutenir et terminer un échange, y compris à l'écrit : <i>Kompren a ran mat 'pezh a lavarit, met deus an tu-all...</i> <i>Ya, petra lavarout diwar-benn...</i> <i>N'omp ket a-du, met gouest omp bet memestra da gaozeal asambles...</i></p> <p>– Reformuler les idées des autres et les intégrer de façon cohérente à son propre discours : <i>Deus an tu-all, e c'hellomp lavarout...</i> <i>Pezh a sinifi...</i> <i>Lavar en-dro, mar plij.</i> <i>Ma'm eus komprenet mat 'pezh peus lavaret...</i> <i>Petra 'soñjez ?</i> <i>Petra eo da soñj ?</i> <i>N'eo ket gwir ?</i> <i>Ne soñj ket deoc'h / dit ?</i> <i>Ma komprenan mat..</i> <i>Diouzh ar pezh am eus komprenet...</i> <i>Da lavaret eo ?</i></p>
--	---

Outils linguistiques

Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers des élèves, suscités par une activité d'expression (lexique et grammaire de production). Après une phase de découverte ou d'imprégnation, le fait de langue fait l'objet d'une phase de consolidation, avec un apprentissage explicite des régularités.

À ce stade de découverte de la langue, plusieurs faits de langue méritent d'être *repérés* (grammaire de réception) pour faciliter la compréhension, sans qu'il soit attendu des élèves qu'ils sachent les employer.

Sont indiqués au niveau supérieur uniquement les apports nouveaux par rapport au niveau inférieur du CECRL.

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

Phonologie et prosodie

A2 - les éléments en bleu correspondent plutôt au niveau B2

On apportera une attention particulière :

- aux phénomènes de liaison (notamment dévoisement, y compris devant *ha* : *kig-ha-fars*, *kroaz-hent*, *kuzh-heol...*)
- aux suites *c'hr*, *c'hl*, *rc'h*, *lc'h* (ex. *ar c'hrog* / *ar c'hog*, *ar c'hloc'h*, *marc'h*, *marc'had*, *merc'h*, *tra-walc'h* et *a-walc'h...*)
- aux suites *kw* / *ku*, *gw*, *c'hw* (ex. *ho kwele*, *kuit*, *gwenn*, *gwin*, *c'hoant*, *c'hw...*) et phénomène de palatalisation (en [c] : *n'eus ket ken gwin gwenn*, *kerzh kuit !...*)
- à la palatalisation du digramme *-zi-*, et localement des digrammes *-ti-*, *-di-* ayant abouti à une palatalisation *ch*, *j* : *heñchoù*, *koajoù* (et *koajeier*), *prajoù* (et *prajeier*), *bloavezhioù*, *devezhioù* (et *devezhiennoù*)...
- aux clusters consonantiques *nt* / *nd* (cf. *hent*, et *a-hend-all*, *kemend-all*, *hent-bras*, *gant aon* > *gant-aon*, *Pondaven* / *Pont-Aven* - nf. / nl. idem), et *nk* / *ng* (ex. *stank* et *stank an anal*, *Stank-ar-Wrac'h*, *lank* et *lank-an-dez* [lãngã'n'de:]...)
- (B2) aux diphtongues : articulation syllabique de la diphtongue (ex. copule *eo* [ew], et *eo ! non* *[e - o] ou *beo*, *geo...*) ; diphtongues ouvrantes à accent montant : *oa...* (cf. paradigme de conjugaison des verbes être et avoir à l'imparfait) ; diphtongues "étales" : *iou* (cf. *Riout*, *riv*, et *bioù*, *div*, *liv*, *piv*), *eo* (cf. *bev*, *tev* / *bezv*, *lev*, *rev*) ; diphtongues fermantes à accent descendant : *ae* / *ai*, *ao*, *aou* [ow] (ex. *laez*, *daou*, *Laou*, et *glaou* / *glav*, *jao/jav/jô*, *ei* (*e-leizh*, *eizh*, *seizh*, *reizh*), *eü* (*eürus*, *maleürus*)... ; diphtongues nasalisées (ex. *hañv-goañv*, *klañv*, *skañv*, *preñv*, etc.)
- (B2) à l'intonation prosodique liée à l'expression : de l'affection, de la compassion (*kalonig*, *ma c'halon !*, *mab paour*, *nebaon*, *paour kaezh paotr !*) ; de l'admiration (*pegen kaer !*, *pebezh abadenn !*, *nag a draoù !*, *na brav* (*ar film-se !*), *gwashat amzer !*) ; de l'approbation (*sur ha neket marteze*, *sur a-walc'h*, *sur-tre*, *marteze a-walc'h*, *moarvat*, *'michañs...*) ; de l'autorité, de la ferme assurance (*reit peuc'h !*, *tavit 'ta !*, *ro an dra-se din !*, *na larit ket se !...*) ; de l'étonnement, de la contestation (*sell 'ta !*, *a gav dit ?*, *a lârit ?*, *ne gav ket din avat*, *n'on ket sur...*) ; de la dérision (*me zo fin ha te zo sot*, *te zo re fin 'm eus aon*, *n'eus ket sotoc'h evit... ar pemoc'h*) ; de l'indignation, du défi, du mépris (*biskoazh kemend-all !*, *deus bepred !*, *fae eo ganin gwelet hennezh*) ; de la détresse (*siwazh [din]*, *deuit war ma sikour [mar plij]*, *forzh ma buhez !*, *n'ouzon ket ken avat*).
- (B2) Le rythme de la phrase à plusieurs compléments : *pa oan yaouank*, *'tro ar bloaz 1980*, *e veze gwelet seurt traoù*, etc.

Lexique en lien avec les axes culturels

- **L'amour et l'amitié**

A2 *Karantez*, *mignoniezh*, *mignon(ez)*, *karout a ran*, *me a blij din*, *me 'zo mignon da*, etc.

B2 *Ar garantez*, *ar vignoniaj*, *karet*, *kaout joa ouzh*, *en em dommañ ouzh*, *bezañ sot gant*, *en em glevet gant*, *mignoned vras*, *mignonezed bras*, etc.

- **Le travail**

A2 *Al labour*, *labourat*, *ur vicher*, *labourer-douar*, *medisin*, *klañvdiour(ez)*, etc.

B2 *Labour vat*, *labour zo*, *poaniañ*, *ul labourer(ez)*, *ur marc'h-labour*, *micherioù*, *paotr/plac'h al lizhiri*, etc.

- **Voyages et migrations**

A2 *Ur veaj*, *beajiñ*, *mont kuit*, *cheñch bro*, *mont da bell vro*, etc.

B2 *Kuitaat ar vro*, *Un divroad(ez)*, *divroidi*, *ur repuad(ez)*, *repuidi*, *degemer*, *reiñ bod*, etc.

- **Langages et médias**

A2 *An tele*, *ar radio*, *un abadenn*, *ar c'hazetennoù*, *ur c'hazetenner*, *ur gazetennerez*, *an Internet*, *ur chadenn YouTube*, etc.

B2 *Artersiñ*, *an dud interviewet / aterset*, *ur film*, *ur seri*, *serioù*, *un teulfilm*, *eilmouezhiañ*, *treiñ e brezhoneg*, etc.

- **L'engagement**

A2 *Un asosiasion*, *ur skipailh*, *ur c'hlub*, *ar c'hultur*, *ar politik*, *an añvironamant*, *ar sport*, *en em añgajiñ*, *aozañ*, *lakaat war-sav*, etc.

B2 *Ur vreuriezh*, *ur gevredigezh*, *ar sevenadur*, *an endro*, *en em vodañ*, *mont da vanifestiñ*, *goulenn digant at Gouarnamant*, *goulenn groñs*, etc.

Grammaire A2 / B2

La phrase

- L'étude des prépositions à marque de personnes (du moins les plus usuelles comme *a*, *da*, *evit*, *gant*, *ouzh* et variantes justement...) complètera l'approche de la grammaire de phrase.
- (B2) En liaison avec la prosodie, voire la phonétique, on s'exercera à l'emploi d'interjections (point faible des systèmes bilingues breton-français), à partir d'exemples simples (comme *ma !* et *maaaa ! oiaou ! 'vat !* : eh bien, oh là là !, explétif ex. « mais oui ! ») que l'on entend d'ailleurs en français de Basse-Bretagne, y compris en ville.

Le groupe du nom

- Les indéfinis les plus usuels seront exploités en situation concrète : *nebeut, re, tra-walc'h...* de même que l'on s'assurera de l'emploi des principaux numéraux, etc.
- (B2) Composition et surtout dérivation pourront être explicitées, ceci relevant également du lexique (préfixes *ad-, di- / dis-* etc. ; suffixes *-ad ; -adenn / -adeg, ou -adur et -erezh...*), sans présenter le breton comme une langue où tout pourrait, voire devrait, s'inventer sur ces bases !

Le groupe du verbe

- (B2) On notera éventuellement, ne serait-ce qu'aux personnes du pluriel du futur, où une certaine variation existe, même au centre (*pa'h efet / pa'h ehed* : quand vous irez), certains traits de conjugaison moins régulière (ou de bases avec une inflexion vocalique), tout en insistant dans la mesure du possible sur les formes « centrales » (au sens de breton standard).
- (B2) De même, au conditionnel, on fera la différence entre l'aspect potentiel des formes en F (issues d'un H qui subsiste au centre et du Goélo au vannetais : *ma teufe / tahe*) et l'aspect irréel, nécessairement plus rare dans le discours, quoique très usité dans certaines formules (*biken ne'm bije kredet ! et me 'gareze* en vannetais comme *I wish I were* en anglais).
- Seront relevées et travaillées les formes du passif, notamment au regard de la « non-personne » (correspondant à ON : *ar mod-se e veze graet (bara) / gwechall ez aed war dreid di...* - le verbe intransitif *mont, aller*, se prêtant mal à la voix passive).
- On emploiera la forme réfléchie (*en em*) aux temps composés (avec les deux auxiliaires, être et avoir) en distinguant : *beuzet (kollet) eo bet* (il s'est noyé – perdu – accidentellement) / *en em veuzet en doa* (c'était un suicide par noyade), faits divers parfois mal énoncés jusque dans les médias !
- (B2) Enfin, toujours dans la logique de grammaire du discours ou de phrase, on réutilisera les tags (réparties avec reprise du verbe) les plus connus (*beus / geus, gra !*), en apprenant d'autres au passage, représentatifs de la verve du breton spontané : *n'ouzoc'h ket ? – gouzon !*, etc.