Guide pratique
pour l'enseignement-apprentissage du catalan langue vivante au collège et au lycée

Référentiel des activités de communication langagière par niveau de compétence La brúixola : aide mémoire pour la mise en activité des élèves en LV catalan

ACADÉMIE DE MONTPELLIER
Liberté
Égalité
Fraternité

PREC
Pôle Ressources Pour l'Enseignement du Catalan
Pol de Recursos per a l'Ensenyament del Català

Guide pratique
pour l'enseignement-apprentissage du catalan langue vivante au collège et au lycée

Référentiel des activités de communication langagière par niveau de compétence La brúixola : aide mémoire pour la mise en activité des élèves en LV catalan

En hommage à Mary Aguer-Sanchiz, inspectrice pédagogique régionale honoraire

Remerciements
– Pôle de ressources pour l'enseignement du catalan adossé à l'Atelier Canopé 66 avec le soutien du Conseil départemental des Pyrénées-Orientales et du Conseil régional Occitanie-Pyrénées-Méditerranée ;
– Délégation académique à la formation des personnels de l'Éducation nationale de l'académie de Montpellier (actuellement École académique de la formation continue) ;
– L'ensemble des professeurs de catalan de l'académie de Montpellier, en particulier Estel Aguilar, Imma Bartrina, Jean-Daniel Bezsonoff, Antoni Casals, Marta Guitart, Erique Lafforgue, Sergi Montémont, Susanna Peidro, Anna Pérez, Lara Pubill, Marie Saleilles, Jordi Sales, Pasqual Tirach, sous l'impulsion de Luc Bonet, chargé de mission d'inspection pédagogique régionale
– Yves Bernabé, inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche, pour sa préface.

Coordination
Luc Bonet – Chargé de mission d'inspection pédagogique régionale pour l'enseignement du catalan

Chargée de suivi éditorial
Séverine Chevé – Réseau Canopé

Conception graphique et mise en pages
Geneviève Tardière – Réseau Canopé

Sommaire

AVANT-PROPOS – PRÉFACE – INTRODUCTION 5

LA BRÚIXOLA : AIDE MÉMOIRE POUR LA MISE EN ACTIVITÉ DES ÉLÈVES EN LV CATALAN 8
- Contenus culturels 8
- Niveaux de compétence selon le Cadre européen commun de référence pour les langues 9
- Contenus linguistiques 10
- Activités de communication langagière 10
- Activités et actes de parole 10
- Formulation de la production de l'élève 10
- Consigne 11
- Support 11
- Dispositif 11
- Évaluation 11
- Approche actionnelle → projet final 11

ÉTAYAGE LANGAGIER ET LINGUISTIQUE PAR ACTES DE PAROLE ET FORMULATIONS 12
- Exemple en DNL histoire-géographie en catalan – Acte de parole : EXPLIQUER 12

Référentiel des activités de communication langagière par niveau de compétence : A2 13

1 – RÉCEPTION 15
- 1.1. Écouter, visionner et comprendre 15
- 1.2. Lire et comprendre 16

2 – PRODUCTION 17
- 2.1. Production orale 17
- 2.2. Production écrite 19

3 – INTERACTION 21

4 – MÉDIATION 22

5 – CONTENUS LINGUISTIQUES A2 EN LV CATALAN 26

Référentiel des activités de communication langagière par niveau de compétence : B1 29

1 – RÉCEPTION 31
1.1. Écouter, visionner et comprendre 31
1.2. Lire et comprendre 32

2 – PRODUCTION 33
2.1 Production orale 33
2.2. Production écrite 34

3 – INTERACTION 35

4 – MÉDIATION 37

5 – CONTENUS LINGUISTIQUES B1 EN LV CATALAN 40

Référentiel des activités de communication langagière par niveau de compétence : B2 41

1 – RÉCEPTION 43
1.1. Écouter, visionner et comprendre 43
1.2. Lire et comprendre 46

2 – PRODUCTION 50
2.1. Production orale 50
2.2. Production écrite 54

3 – INTERACTION 57
3.1. Interagir à l'oral 57
3.2. Interagir à l'écrit 59

4 – MÉDIATION 60

5 – CONTENUS LINGUISTIQUES B2 EN LV CATALAN 62

Les programmes des enseignements de spécialité de première et de terminale générale 71

PROGRAMME DE LANGUES, LITTÉRATURES ET CULTURES RÉGIONALES – CATALAN – DE PREMIÈRE GÉNÉRALE 73

PROGRAMME DE LANGUES, LITTÉRATURES ET CULTURES RÉGIONALES – CATALAN – DE TERMINALE GÉNÉRALE 83

AVANT-PROPOS – PRÉFACE – INTRODUCTION

Avant-propos

L'académie de Montpellier joue un rôle majeur dans la transmission aux nouvelles générations de l'occitan et du catalan, les deux langues régionales en usage sur son territoire. Elles sont proposées, tout au long de la scolarité, avec un enseignement de langue et de culture régionales ou avec un enseignement bilingue en langue française et en langue régionale.

Le développement de ces enseignements est mené dans le cadre de la politique nationale en faveur de l'apprentissage des langues vivantes et spécifiquement par voie de convention entre l'État et les collectivités territoriales.

L'académie de Montpellier a conclu deux conventions avec les collectivités territoriales pour permettre le développement et la structuration de l'offre de l'enseignement de et en langues régionales : une convention État-Région pour l'occitan, un accord cadre pour la convention État-Région-Département pour le catalan.

Le catalan, langue de France, en usage dans le département des Pyrénées-Orientales, et en partage immédiat avec l'Espagne et l'Andorre, bénéficie d'une dynamique particulière.

Près de 20 % des élèves des Pyrénées-Orientales bénéficient déjà d'une modalité de l'enseignement du catalan. L'enseignement bilingue est présent actuellement dans 40 écoles, 13 collèges et 4 lycées publics dont deux proposent aussi l'enseignement de spécialité, et dans plusieurs établissements privés sous contrat.

Le Guide pratique pour l'enseignement-apprentissage du catalan langue vivante au collège et au lycée dont je salue la publication dans le cadre du Pôle de Ressources pour l'Enseignement du Catalan, concerne d'abord les professeurs certifiés ou agrégés de langue catalane, présents dans 23 collèges sur 31 et dans la totalité des 9 lycées d'enseignement général et technologique des Pyrénées-Orientales. Les enseignants des disciplines support de l'enseignement bilingue y trouveront aussi un appui pour la dimension linguistique de leur domaine disciplinaire. De même, les professeurs d'école en classes bilingues pourront avoir recours à ce guide car les niveaux de compétence A2 et B1 concernent en partie leurs objectifs d'enseignement.

La publication de ce guide pratique souligne l'implication des enseignants de catalan qui, sous l'impulsion de la mission d'inspection pédagogique régionale, ont su saisir l'opportunité des cercles d'étude proposés par la Délégation académique à la formation des personnels de l'Éducation nationale de l'académie de Montpellier (actuellement École académique de la formation continue) pour élaborer les outils les mieux adaptés au contexte précis de leurs classes. La vertu principale de ce guide est à mon sens l'accompagnement des élèves vers leur prise de parole autonome grâce à la systématisation de l'étayage langagier au bénéfice de leurs compétences d'expression en langue catalane et aussi, en retour, en français et dans les autres langues vivantes.

Je remercie et félicite l'équipe qui a porté la conception de cet outil en faveur de l'ouverture plurilingue et de la réussite des élèves.

Sophie Béjean, rectrice de la région académique Occitanie, rectrice de l'académie de Montpellier, chancelière des universités

Préface

Les enseignements de langue vivante régionale (LVR), discipline récente, trouvent progressivement une place parmi les enseignements de langues. Une récente circulaire de décembre 2021 présente les nouvelles orientations du ministère, en les reliant au Plan langues, et en précisant les divers aspects de cet enseignement. La publication par l'académie de Montpellier du présent guide participe à cette dynamique : elle vise à fournir des repères pratiques pour faire face à la complexité des enseignements de langue vivante régionale dont les modalités de réalisation sont ainsi rendues plus lisibles. C'est aussi une vitrine des énergies mobilisées dans l'académie autour de l'enseignement du catalan.

Conçu par l'inspection régionale en charge du catalan dans l'académie de Montpellier, ce guide sera utilement lu par les enseignants, qui en sont bien entendu les premiers destinataires, mais aussi par les différents partenaires qui percevront toute la cohérence de ces enseignements grâce à une vue d'ensemble sur les parcours et les progressions.

Le guide offre ainsi des éléments de référence, qui tiennent compte des exigences des enseignements de langues vivantes : il exprime le rapprochement de l'enseignement des LVR avec les autres enseignements de langue vivante en général. Ce sont bien les mêmes compétences langagières que visent ces enseignements, dont on présente ici les déclinaisons pour la langue catalane. Ainsi, le guide offre un référentiel des compétences travaillées en fonction des niveaux visés (A2, B1, B2), et les relie aux particularités du catalan.

Si plusieurs pays ont cette langue en partage, c'est bien en tant que langue de France que le catalan est ici considéré, ce qui justifie l'importance accordée à la comparaison avec les autres langues, y compris la langue française ; en outre, le guide met en lumière la compétence de médiation qui revêt une importance particulière et mérite un abord particulier, du fait de la coexistence de plusieurs langues dans le même contexte régional.

Le guide participe d'une politique générale de renforcement et de valorisation des LVR, qui se manifeste aussi par la création du Conseil supérieur des langues, dans lequel le collège des Langues Vivantes Régionales occupe une place reconnue, et qui prône les croisements associant les enseignements de langues anciennes et de langues vivantes ; on retrouve cette démarche dans ce guide quand est abordée la collaboration entre le catalan, les langues vivantes étrangères et les langues anciennes. Il exprime également la qualité des engagements académiques vers un enseignement performant et riche des LVR.

C'est donc avec le plus grand intérêt que ce guide est accueilli : il est un élément important dans la recherche d'un enseignement efficace et vivant. Il ne constitue pas un florilège des obligations, mais établit assez finement des cadres qui guident les démarches et les choix pédagogiques des enseignants de catalan, dans l'intérêt du développement des compétences des élèves. Il s'agit en effet de leur faire découvrir et pratiquer une langue et une culture complexes et riches, et de faire en sorte qu'à travers des apprentissages qui les engagent concrètement, ils développent des compétences langagières et cognitives ouvertes. Le guide vient donc expliciter les démarches, et renforcer le professionnalisme des enseignants ; ses concepteurs méritent tous les remerciements pour son caractère constructif.

Yves Bernabé, inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche

Introduction

L'ensemble des contenus du *Guide pratique pour l'enseignement-apprentissage du catalan langue vivante* est le fruit du travail collectif des professeurs de catalan des collèges et des lycées, lors de plusieurs sessions communes de formation continue dans le cadre de la DAFPEN (actuellement École académique de la formation continue). Il répond à leurs besoins spécifiques dans le contexte unique et particulier de l'enseignement du catalan en France, implanté dans l'académie de Montpellier et circonscrit au seul département des Pyrénées-Orientales.

En effet, les professeurs de catalan proposent un enseignement marqué par l'approche actionnelle reposant sur une pédagogique de projet en prise avec l'environnement culturel de proximité et nourri par les ressources et documents authentiques issus de l'ensemble de l'espace linguistique catalan. Il s'agit donc de répondre aux exigences d'un enseignement du catalan en continuelle adaptation aux évolutions de son contexte socio-culturel et aux orientations de la didactique des langues vivantes promues par le CECRL dans le cadre des instructions officielles de l'Éducation nationale.

Ce *Guide pratique pour l'enseignement-apprentissage du catalan langue vivante* comprend d'abord un « Aide-mémoire pour la mise en activité des élèves » qui reprend les informations et références essentielles pour l'élaboration de séquences d'enseignement. Il met l'accent sur l'étayage préalable de l'enseignant en vue de la production linguistique autonome des élèves.

La deuxième partie est constituée par le « Référentiel des activités de communication langagière par niveau de compétence » A2-B1-B2. Le niveau A1, concernant principalement l'éveil aux langues dans le premier degré et l'enseignement d'initiation en classe de sixième, n'y est pas considéré spécifiquement.

Le référentiel repose sur les descripteurs des programmes de LVER en vigueur, illustrés par des exemples de formulations en catalan, auxquels sont associées des suggestions de contenus linguistiques. Chaque niveau de ce référentiel est complété par une description synthétique des contenus linguistiques en LV catalan relatifs à la morphologie, la syntaxe et la phonologie. Au sein de chaque séquence d'enseignement, ces faits de langue seront soumis aux besoins de la communication dans le cadre d'une progression dite « spiralaire », et de façon comparative avec le français.

La compétence de médiation, apparue pour la première fois dans les programmes des lycées de 2019, a été ajoutée aux niveaux A2 et B1 reposant sur les programmes des collèges de 2015. Le niveau B2 s'inscrit dans le cadre des descripteurs de compétences, médiation incluse, des programmes des lycées de 2019.

Ce document a été produit en cercle d'étude des professeurs de catalan au cours de trois années scolaires, sous différentes versions complétées à mesure de l'évolution des programmes. Une version longue est également disponible en ligne : https://pedagogie.ac-montpellier.fr/discipline/catalan.

La troisième et dernière partie de ce *Guide pratique* reprend les programmes de l'enseignement de spécialité LLCER- catalan publiés en 2019. En effet, ils peuvent aussi constituer une utile ressource sur les notions culturelles relatives à l'espace linguistique catalan, lors de l'élaboration de séquences d'enseignement de LV, quel que soit le public visé mais avec les nécessaires adaptations.

Avec ce *Guide pratique pour l'enseignement-apprentissage du catalan langue vivante,* les professeurs de catalan ont donc à la fois joué le rôle de promoteurs de l'innovation pédagogique dans leur discipline et celui de producteurs des ressources méthodologiques nécessaires à cette dynamique : *de la necessitat han fet virtut*.

Luc Bonet, chargé de mission d'inspection pédagogique régionale, coordonnateur académique pour l'enseignement du catalan

Contenus culturels

PROGRAMMES DU COLLÈGE	
CYCLE 3 (6e)	**CYCLE 4 (5e, 4e, 3e)**
– La personne et la vie quotidienne – Des repères géographiques, historiques et culturels – L'imaginaire.	– Langages – École et société – Voyages et migrations – Rencontres avec d'autres cultures
PROGRAMMES DU LYCÉE	
SECONDE	**CYCLE TERMINAL**
Thématique « L'art de vivre ensemble » – Axe 1. Vivre entre générations – Axe 2. Les univers professionnels, le monde du travail – Axe 3. Le village, le quartier, la ville – Axe 4. Représentation de soi et rapport à autrui – Axe 5. Sports et société – Axe 6. La création et le rapport aux arts – Axe 7. Sauver la planète, penser les futurs possibles – Axe 8. Le passé dans le présent	**Thématique « Gestes fondateurs et mondes en mouvement »** – Axe 1. Identités et échanges – Axe 2. Espace privé et espace public – Axe 3. Art et pouvoir – Axe 4. Citoyenneté et mondes virtuels – Axe 5. Fictions et réalités – Axe 6. Innovations scientifiques et responsabilité – Axe 7. Diversité et inclusion – Axe 8. Territoire et mémoire

Gold-compass-white-isolated-background3d – Boussole
Maxx-Studio - Freepik.com

PROGRAMMES DE LA SPÉCIALITÉ	
PREMIÈRE	**TERMINALE**
Thématique « Confluence » – Axe 1. « Présence de l'Antiquité » – Axe 2. « La splendeur médiévale » – Axe 3. « La veine populaire » – Axe 4. « La Renaixença : un romantisme ? » **Thématique « Partage »** – Axe 1. « Littérature, droit, arts » – Axe 2. « Culture populaire, sports, gastronomie » – Axe 3. « Architecture, urbanisme, sciences et technologies »	**Thématique « Débats, conflits, défis »** – Axe 1. « Défis sociaux » – Axe 2. « Défis sociétaux » – Axe 3. « Défis environnementaux » – Axe 4. « Défis géopolitiques » **Thématique « Permanence et modernité »** – Axe 1. « De Barcino à Barcelone ville-monde » – Axe 2. « De Pyrène aux Pyrénées : frontière, refuge ou couloir ? » – Axe 3. « De *Mare nostrum* au tourisme de masse » **Thématique « Imaginaires »** - Axe 1. « Imaginaire populaire » - Axe 2. « Regards sur l'imaginaire savant » - Axe 3. « Imaginaire individuel »

Niveaux de compétence selon le Cadre européen commun de référence pour les langues

<table>
<tr><th></th><th>NON BILINGUE
(RÉFÉRENCE POUR EXAMENS)</th><th>BILINGUE</th></tr>
<tr><td>Cycle 3 (6e)</td><td>LV facultative : A1 (dans les 5 AL*)</td><td>A2 (5 AL) et B1 (plusieurs AL)</td></tr>
<tr><td>Cycle 4 (5e, 4e, 3e)</td><td>LV1 : A2 (5 AL) et B1 (plusieurs AL)
LV2 et LV facultative : A2 (2 AL)</td><td>B1 (5 AL) et B2 (plusieurs AL)</td></tr>
<tr><td>2nde</td><td>LVA : B1
LVB : A2+
LVC : A2</td><td rowspan="2">À la fin du cycle terminal :
B2 (5 AL) et C1 (plusieurs AL)</td></tr>
<tr><td>Cycle terminal
(niveaux attendus à la fin de la terminale)</td><td>LVA : B2
LVB : B1
LVC : B1</td></tr>
<tr><td>Langue de spécialité</td><td colspan="2">PREMIÈRE : B2
TERMINALE : C1 (notamment dans les activités de réception)</td></tr>
</table>

* AL : Activités langagières ou Activités de communication langagière

Contenus linguistiques (toujours en fonction du niveau de langue fixé A1 – A2 – B1 – B2 – C1)

– Phonologie
– Lexique
– Syntaxe
– Morphologie
Cf. Programmes collège/lycée => http://disciplines.ac-montpellier.fr/catalan
=> https://eduscol.education.fr/2326/langues-vivantes

Activités de communication langagière

– Activités de réception (passives)
  - Compréhension orale (CO)
  - Compréhension écrite (CE)
– Activités de productions (actives)
  – Expression orale en interaction (EOI)
  – Expression orale en continu (EOC)
  – Expression écrite (EE)
  – Médiation consiste à expliciter un discours lu et entendu à quelqu'un qui ne peut le comprendre. À l'oral comme à l'écrit, l'élève médiateur :
    • prend des notes ;
    • paraphrase ou synthétise un propos ou un dossier documentaire pour autrui, par exemple à l'intention de ses camarades en classe ;
    • identifie les repères culturels inaccessibles à autrui et les lui rend compréhensibles ;
    • traduit un texte écrit, interprète un texte oral ou double une scène de film pour autrui ;
    • anime un travail collectif, facilite la coopération, contribue à des échanges interculturels, etc.

Activités et actes de parole

L'acte de parole est l'objectif de la production orale et/ou écrite de l'élève. Il est exprimé par les verbes suivants :
– rendre compte (restituer) ;
– décrire ;
– raconter ;
– expliquer ;
– argumenter (expliquer et justifier).

Formulation de la production de l'élève

La formulation est la phrase ou les phrases que l'on prévoit que l'élève produira. La formulation dépend de l'acte de parole et du niveau de langue attendu. Un même acte de parole peut être exprimé par différentes formulations selon le niveau de langue de l'élève.
La formulation est la production orale ou écrite attendue de l'élève. Elle découle de la consigne. Elle est caractéristique de l'acte de parole.

Exemples
La meva autora preferida es diu Mercè Rodoreda. **(A1)**
És una de les escriptores catalanes més conegudes. **(A2)**
Va escriure la novel·la « La plaça del Diamant » que explica la història de Colometa. **(B1)**
Com que va haver de fugir durant la Guerra Civil espanyola, va viure exiliada a França i a Suïssa. **(B2)**

Consigne (de la tâche à effectuer par l'élève)

La consigne permet de mettre en œuvre des compétences (de réception ou de production) dans le cadre de tâches exprimées avec des verbes d'action. Ci-après une liste **non exhaustive** des verbes à utiliser : *seleccionar, completar, transformar, classificar, ordenar, respondre, argumentar, narrar, descriure, explicar, preguntar, demanar, redactar, reservar, llegir, justificar…*

Exemple (niveau B2)

– **Activité de communication langagière** : expression écrite.
– **Acte de parole** : expliquer et décrire.
– **Consigne** : *Presenta per escrit el teu personatge preferit.*
– **Formulation** : *El meu personatge preferit és una dona, una gran escriptora catalana: Mercè Rodoreda. Efectivament, és considerada com una de les millors novel·listes de la literatura catalana del segle* XX. *Va néixer a Barcelona l'any 1908 i va morir a Girona el 1983. Com que va haver de fugir durant la Guerra Civil espanyola, es va instal·lar durant uns anys a França i a Suïssa. En aquest país, hi va escriure la seva novel·la més coneguda «La plaça del Diamant» en la qual explica la història de la Colometa, una noia que lluita per sobreviure en la Barcelona de la postguerra.*

Support

Source	– Extrait d'un manuel (déjà didactisé)
	– Authentique – avec finalité non scolaire – à didactiser par le professeur
Types	– Papier (écrit/iconographique)
	– Numérique (écrit/audio/audiovisuel/iconographique)

Dispositif

– Individuel
– Binôme
– Groupe/îlot

Évaluation

Acteurs	Enseignant, élève (auto-évaluation, évaluation entre pairs)
Finalité	Évaluation diagnostique, formative, sommative (note), certificative (fin de période, fin de cycle, DNB, bac) Moment : évaluation ponctuelle (formalisée), au fil de l'eau (non formalisée)
Contenu	Compétences, savoirs, savoir faire
Moyens	Grille avec critères, indicateurs
Modalité	Tâches orales, écrites, mixtes
Références	CECRL, Socle commun

Approche actionnelle → projet final

– Apprendre la langue en l'utilisant pour faire quelque chose qui existe dans la vraie vie (situation quasi authentique).
– Apprendre la langue à travers une tâche décrite par un verbe d'action.

ÉTAYAGE LANGAGIER ET LINGUISTIQUE PAR ACTES DE PAROLE ET FORMULATIONS

Exemple en DNL histoire-géographie en catalan – Acte de parole : EXPLIQUER

Tuïr Montpeller Barcelona Nova York	una vila una ciutat una capital una metròpoli...		ja que puix que...	infraestructures administracions una universitat un hospital...

EXEMPLE DE FORMULATION AVEC VARIATION PARADIGMATIQUE

Perpinyà	és	una població	important	perquè	té	serveis públics.
	era sembla ens apareix com es considera... [no és]		petita mitjana gran secundària...		tenia posseeix és dotat de/és dotada de compta amb disposa de consta de...	

EXEMPLES DE VARIATION SYNTAGMATIQUE DE LA MÊME FORMULATION

Els serveis públics són a la població més important: Perpinyà.
Si Perpinyà té serveis públics és perquè és una població important.
Els serveis públics són característics d'una població important, com ara Perpinyà.

Document proposé par L. Bonet lors du Dispositif d'Observation et de Formation Interdegré : école-collège, Thuir, 10-11 avril 2022

Langue vivante : catalan
Référentiel des activités de communication langagière par niveau de compétence : A2

Exemples de formulations et de contenus linguistiques et culturels (adossés au cycle 3 du collège)

SOMMAIRE

Note introductive aux référentiels des activités de communication langagière

L'enseignement du catalan au collège s'appuie sur les acquis de l'école primaire, il en va de même pour le niveau lycée s'inscrivant dans la continuité du collège. S'agissant d'une langue régionale, cet enseignement prend également en compte les compétences issues du contact avec la langue et la culture catalanes dans l'environnement local et transfrontalier.
Pour les activités de communication langagière, l'enseignement du catalan s'inscrit dans le cadre des programmes communs aux langues vivantes étrangères et régionales qui fixent des objectifs établis à partir des niveaux de compétences du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.
L'élève apprend à communiquer dans une langue usuelle et contemporaine : le catalan standard mâtiné, sans exclusive, des principaux traits de la variante septentrionale (*rossellonès*). En effet, même si le catalan est une langue unitaire, disposant d'une académie (*Secció filològica de l'Institut d'Estudis Catalans*, fondée en 1911 à Barcelone) qui fixe les normes de la langue standard, il existe de faibles variations dialectales vivantes au sein de son aire linguistique peuplée par 14 millions de personnes dont 10 millions de locuteurs, en France (le département des Pyrénées-Orientales à l'exception du petit territoire des Fenouillèdes), en Espagne (la Catalogne, la majeure partie de la Communauté valencienne, les Baléares, une petite partie de l'Aragon), en Andorre et en Italie (la ville de L'Alguer). La variante septentrionale concerne pleinement le Roussillon, le Conflent, le Capcir et le bas Vallespir ; le haut Vallespir et la Cerdagne ont quelques caractéristiques divergentes.
L'enseignement-apprentissage de la langue et de la culture catalanes, dans le cadre de l'option facultative, en LVB ou LVC, en enseignement de spécialité ou en section bilingue, de façon comparative-contrastive avec le français et autant que possible avec les langues étrangères, contribue à la mise en place d'une conscience métalinguistique, à la maîtrise globale du langage et, grâce au travail sur l'altérité linguistique, au respect de l'autre.
Les activités de communication, motivées et motivantes, sollicitent les compétences linguistiques et culturelles de façon concrète et active : l'élève est acteur de son apprentissage. Les supports proposés, en particulier par le biais du numérique, sont de toute nature et en accord avec la maturité des élèves de façon à susciter l'expression personnelle dans une langue authentique.
Quant aux contenus culturels et aux domaines lexicaux afférents, ils s'inscrivent dans les thématiques des programmes communs aux langues vivantes étrangères et régionales des collèges et des lycées avec une déclinaison propre à la culture catalane. Les thèmes culturels suggérés dans les tableaux, tout comme les contenus linguistiques, sont indicatifs et en accord avec les formulations proposées.
En classe, on cherchera à établir des liens entre les différentes thématiques, en vue d'une problématisation, proportionnelle à la maturité cognitive et linguistique des élèves, permettant de faire découvrir activement les richesses de la culture catalane dans une approche humaniste. Cette construction progressive des compétences culturelles et lexicales est intégrée à des situations de communication mettant aussi en œuvre des compétences linguistiques. En effet, c'est dans la langue que se construisent les apprentissages culturels qui en retour enrichissent cette dernière : un apprentissage reposant exclusivement sur la culture n'est pas une fin en soi.
La progression spiralaire et l'approche actionnelle sont pour les compétences culturelles et lexicales tout aussi essentielles que lorsqu'il s'agit de l'acquisition des compétences linguistiques. L'acquisition du lexique se fait en situations de communication porteuses de sens afin de favoriser les stratégies de compréhension : dérivation, synonymie, intercompréhension avec les autres langues romanes, étymologie.
En outre, il ne s'agit pas uniquement de faire découvrir aux élèves de nouvelles réalités de la culture catalane mais de leur permettre aussi d'identifier et d'organiser des faits culturels de leur environnement proche, dans une démarche de réflexion et d'ouverture du particulier à l'universel. On valorisera dans ce cadre les projets interdisciplinaires, en particulier dans les classes bilingues reposant sur d'autres disciplines enseignées dans la langue cible. Dans ces classes en particulier et aussi, cela va de soi, en enseignement de spécialité, on prendra appui sur la richesse de la littérature catalane classique et contemporaine ainsi que sur les médias.
Enfin, les contenus linguistiques, la morphologie et la syntaxe, la phonologie et l'orthographe, la prosodie, sont strictement soumis aux besoins langagiers de la communication. Le traitement de ces aspects formels fait l'objet d'un texte introductif dans les chapitres « Contenus linguistiques ».

Avertissement

Les listes contenues dans les tableaux ci-après ne constituent pas un ensemble limitatif et l'ordre de présentation n'implique ni hiérarchie ni progression parallèle dans chaque type d'activité. Il convient cependant de combiner les compétences de communication, linguistiques et culturelles au sein de tâches complexes.
Les transcriptions phonétiques proposées correspondent à la variante centrale qui est dominante dans l'espace catalanophone ; lorsqu'il s'agit de la variante septentrionale, cela est explicitement indiqué.

1 – RÉCEPTION

1.1. Écouter, visionner et comprendre

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

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2015 : LV cycle 3. Domaines du socle : **1, 2.**	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
1.1.1. Peut comprendre l'ensemble des consignes et des instructions données en classe, des mots familiers et des expressions courantes.	*Iu/Adiu/Bon dia, com vas?* *I vostè, com està?* *Seieu, agafeu el quadern i escriviu la data.* *No molestis la teua/teva companya.* *Gràcies.* *Adeu, que vagi bé!*	**La vie quotidienne** L'école (l'organisation, le fonctionnement, les disciplines, les activités). Les civilités (salutations, remerciements…).	Les phrases à l'impératif. La défense (*no* + présent du subjonctif). Le tutoiement et le vouvoiement. Le discours direct.	La distinction entre les diphtongues et les hiatus : [a-ga-**feu**], [grà-c**i**-**e**s]. La syllabe tonique (***grà**cies, qua**dern***). L'intonation de la phrase interrogative (*Com vas?*).
1.1.2. Peut identifier le sujet et/ou suivre le fil d'une histoire ou d'un message simple.	*Em/Me dic Laura i tinc dotze anys. Tinc els cabells llargs. M'agrada l'equitació i en faig. Aquest estiu, he ajudat molt els pares al camp.*	**La personne** Le corps humain, les vêtements, les modes de vie, le portrait physique et moral, les activités sportives, les loisirs.	Les verbes pronominaux (*dir-se, vestir-se…*). Les pronoms compléments (***en** faig*). Le pronom réfléchi (*dir-**se***). L'emploi du verbe *agradar.*	La consonne latérale palatale **[ʎ]** : *cabe**ll**, **ll**arg.* La consonne nasale vélaire **[ŋ]** : *a**ny**s.* La voyelle neutre **[ə]** : (*cad**a** setman**a**, dotz**e***).
1.1.3. Peut comprendre et extraire l'information essentielle d'un message oral de courte durée.	*Digui?* *Bon dia, a quina hora surt el proper tren cap a Barcelona?* *El primer sortirà cap a les dotze del migdia. Atenció, només queden dues places lliures i cal reservar-les.* *D'acord, gràcies.*	**La vie quotidienne et l'environnement** Les métiers. Les heures et les différents moments de la journée. Les moyens de transport.	Le futur simple. L'expression de l'ordre (*caldre* + infinitif). L'enclise du pronom complément de 3e personne (*reservar-**les***).	La fermeture de la voyelle o tonique en **[u]** en catalan septentrional (*b**o**n dia*) [bundj**ə**]. L'amuïssement du **r** final : *reserva**r.*** Les consonnes affriquées **[dz]**, **[dʒ]** (*do**tz**e, mi**gd**ia*).

1.2. Lire et comprendre

L'élève est capable de comprendre des mots familiers, des phrases et des textes simples et brefs (consignes, correspondance, poésie, recette, texte informatif, texte de fiction).

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2015 : LV cycle 3. Domaines du socle : **1, 2.**	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**
1.2.1. Peut identifier le sujet et/ou suivre le fil d'une histoire ou d'un message simple.	*Temps era temps/Hi havia una vegada, en un país llunyà, vivia una princesa.* *El drac va apropar-s'hi i ella li va dir:* *- Fuig d'aquí, mala bèstia!*	**L'imaginaire** Les contes et les légendes : phrases. d'introduction et de conclusion des contes.	**Le passé** Action qui dure dans le passé, description ou action en arrière-plan : imparfait. Action terminée dans le temps : passé périphrastique. Les verbes déclaratifs.
1.2.2. Peut comprendre un texte à partir d'éléments externes au texte à l'aide d'informations audiovisuelles ou de vocabulaire spécifique.	*No em fan por aquests lladres.* *Dona corda al català.*	**L'imaginaire** La bande-dessinée (*vinyeta, bafarada…*). La publicité (*eslògan, logotip…*).	Le discours direct. La ponctuation : les points de suspension. L'impératif (***Dona** corda al català*).
1.2.3. Peut comprendre et extraire l'information essentielle d'un message écrit bref pour identifier la typologie textuelle.	*Preparació del caramel: cal barrejar el sucre amb l'aigua i el suc de llimona, després es posa la barreja al fons del motlle i tot seguit afegiu…*	**La vie quotidienne/les repères culturels** Le patrimoine culinaire et les recettes. traditionnelles (*coca de iogurt, pa de pessic, bunyetes, crespells, pa d'ou…*).	L'expression de l'ordre (***caldre + infinitif***). Les tournures impersonnelles (***es/se** posa*). L'impératif : ***calleu!*** Les connecteurs temporels (***després, més tard, tot seguit…***).

2 – PRODUCTION

2.1. Production orale

L'élève est capable de produire en termes simples des énoncés sur son environnement, des choses, des activités, des personnes…

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2015 : LV cycle 3. Domaines du socle : **1, 2, 3.**	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
2.1.1. Peut reproduire un modèle oral (répéter, réciter…).	*Em/Me dic Galdric, tinc tretze anys i m'agraden les festes populars com la festa de l'os del Vallespir, però m'estimo/m'estimi més els festivals musicals d'estiu com el d'Argelers de la Marenda.*	**La personne** Le portrait physique et moral. **Des repères historiques, géographiques et culturels** Les territoires de langue catalane, les *comarques*, la toponymie, le patrimoine naturel, les fêtes, les traditions et les coutumes.	Les formes renforcées et élidées des pronoms personnels antéposés (*em dic, m'agraden*). La forme pleine du pronom personnel avant le verbe en catalan septentrional (*me dic*). La désinence de la première personne du présent de l'indicatif avec *-i*, en catalan septentrional (*m'estimi*). Le verbe intransitif *agradar* par rapport à « aimer » (transitif en français) ; les verbes *preferir* et *estimar-se més*. Les connecteurs logiques (*però, ara bé…*).	La prononciation de la consonne affriquée **[dz]** : *do**tz**e, tre**tz**e, se**tz**e*. La prononciation de la nasale vélaire suivie de **[s]** : *an**ys***. Le bêtacisme : pas de distinction de prononciation des lettres b et v : **[b]**.
2.1.2. Peut lire à haute voix et de manière expressive un texte bref.	*Sem pas dolents, ho creieu pas, minyones sem republicans; de festejaires, en sem un poc, fem com els altres, sem pas de roc! Broma al Canigó, pluja al Rosselló. Amb vent de gregal, pluja a la canal.*	**Des repères géographiques et culturels** La littérature populaire (les *corrandes*), les proverbes et dictons, la météorologie, le relief, les cours d'eau.	La négation en catalan septentrional (*sem pas*). La première et deuxième personne du pluriel du verbe ser en catalan septentrional : *sem (som), seu (sou).* Les suffixes – *aire : festejaire,* – *ador/ra : pescador-a.*	La distinction entre les diphtongues et les hiatus (*ne**u**la, neu-la/dia, di-**a***). La syllabe tonique (c**a**-sa). La prononciation des voyelles atones (**a, e, o**).

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2015 : LV cycle 3. Domaines du socle : **1, 2, 3.**	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
2.1.3. Peut décrire ou présenter son environnement quotidien, des personnes et/ou des activités.	*Visc en un vilatge que se diu Pesillà, hi ha vinyaters i hortolans.* *Fa molts anys, els olius/les oliveres van gelar. Ara, els molins de vent i d'aigua han desaparegut.* *Cada dia, mon pare s'aixeca a dos quarts de sis per anar a treballar al camp…*	**La personne et la vie quotidienne** Les métiers. Les heures. **Des repères historiques, géographiques et culturels**	Le suffixe *-er/ra*. Le présent de l'indicatif. Le contraste entre le passé. périphrastique (action passée, ponctuelle et terminée) et le parfait (action passée, ponctuelle dans une période qui se prolonge dans le présent).	La prononciation du digramme ***ny*** (*vinyater, vinyatera*). La prononciation de la latérale palatale **[ʎ]** : *treba**ll**ar*.
2.1.4. Peut raconter une histoire courte à l'aide de supports visuels.	*Hi havia una vegada el el cavaller eixorit sant Jordi que va matar un drac molt feroç i la sang que va rajar va transformar-se en una rosa. I la va oferir a la princesa.* *Hi havia un drac magnífic que vivia a Catalunya.*	**L'imaginaire** La reformulation de légendes, les personnages mythiques.	La forme impersonnelle du verbe *haver* : *hi ha, hi havia*. La flexion en genre et nombre des adjectifs qualificatifs : *eixorit-s/eixorida-des*. Les adjectifs qualificatifs invariables en genre : *feroç*.	La prononciation du **g** suivi du **n** (*ma**gn**ífic*) par rapport au digraphe ***ny*** (*Catalu**ny**a*).
2.1.5. Peut exprimer des sensations, des impressions ou des sentiments.	*Avui fa molta calor.* *Em sembla que avui estic trist.*	**La vie quotidienne** Les instructions : recettes, jeux, règlements…	Les connecteurs ; la chronologie (*primer, després, tot seguit…*)	Diphtongue [**ui**] (*av**ui***)
2.1.6. Peut faire des récits et des comptes rendus brefs pour expliquer une recette, la règle d'un jeu, un règlement…	*Primer es posa la farina dins un bol.* *Després, es barreja amb l'ou.*	**La vie quotidienne** Les aliments.	La forme impersonnelle : *es posa, es banya*.	
2.1.7. Peut faire des récits et des comptes rendus brefs pour exposer le contenu d'un tableau, d'une histoire, d'un film…	*En aquest quadre es veu una dona seguda en una cadira.*	**Des repères historiques, géographiques et culturels**	Verbe *seure* intransitif, verbe *asseure* transitif	
2.1.8. Peut faire des récits et des comptes rendus brefs pour exposer une expérience vécue, un échange, une rencontre, un événement.	*Ens vam trobar a Girona. Ella estudiava a l'institut i vivia en una casa als afores de la ciutat.*	**La personne et la vie quotidienne**	**Le passé** Action qui dure dans le passé, description ou action en arrière-plan : imparfait. Action terminée dans le temps : passé périphrastique. Les verbes déclaratifs.	

2.2. Production écrite

L'élève est capable de produire des énoncés simples et brefs.

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2015 : LV cycle 3 Domaines du socle : **1, 2, 3.**	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**
2.2.1. Peut écrire sous la dictée des expressions connues.	*Avui és dilluns 4 de maig.* *Exercici 1. Subratlla els mots.* *Cerca en el text la informació següent :* *– Cal trobar un sinònim de…* *– Cal que escriviu…*	**La personne et la vie quotidienne** La date. Les consignes liées à l'apprentissage.	L'expression de l'ordre : – l'impératif, – *caldre* + infinitif, – *caldre* + que + subjonctif.
2.2.2. Peut renseigner un questionnaire.	*Data de naixement:* *el 15 de maig de 2000.* *Adreça:* *carrer de la Fusteria, 12.*	**La personne et la vie quotidienne** La fiche de renseignements avec les informations personnelles. **Des repères culturels** L'adresse. La date.	La préposition ***de*** dans les dates. La postposition des numéros dans l'écriture des adresses. La correspondance graphie-phonie des toponymes selon les règles orthographiques catalanes : *Ba**ny**uls de la Marenda, Moli**g**, Marquei**x**anes, Bai**x**às, Nefia**c**, El **V**oló…*
2.2.3. Peut décrire des objets, des lieux, des personnages…	*En Patufet és un nen molt petit. Però molt molt petit, petitíssim. Tan petit com un pèsol. Tan petit que pot amagar-se sota una col.*	**L'imaginaire** Les contes pour enfants : *en Patufet*.	La comparaison : locution *tan* + adjectif + *com* + nom (***Tan petit com un pèsol***). La conséquence : locution *tan* + adjectif ou adverbe *que* + indicatif ou conditionnel (***Tan petit que pot amagar-se sota una col.***). La répétition emphatique (***molt molt petit***). Le suffixe augmentatif (***petitíssim/petitíssima***). L'article personnel (***en/el*** et ***na/la***).

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2015 : LV cycle 3 Domaines du socle : **1, 2, 3.**	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**
2.2.4. Peut rédiger un texte court et simple. **2.2.4.1. Peut rédiger une écriture créative (un poème, un rap, une chanson…).** **2.2.4.2. Peut rédiger un compte-rendu sur une sortie, un voyage, un film, un spectacle…** **2.2.4.3. Peut rédiger des instructions, consignes, informations…** **2.2.4.4. Peut rédiger une lettre ou un courriel.**	*Dins el bosc el xot s'amaga.* *La nit cau sobre l'obaga.* *La setmana passada vam fer un viatge a Barcelona. Primer, vam visitar la Pedrera d'Antoni Gaudí i, després, com que ja no en podia més, em vaig adormir al planetari.* *Demà el col·legi restarà tancat.* *Benvolgut/da Joan/-a, Estimat/da, Sóc en Xavi/la Fina, el teu/la teua corresponsal… m'ho passi la mar de bé… estic llegint un llibre… Escriu-me aviat.*	**Des repères géographiques, historiques et culturels des villes, pays et régions** Le patrimoine architectural et culturel. **La vie quotidienne** La correspondance papier et électronique : *adreça, codi postal, sobre, segell, destinatari, remitent, correu electrònic, arrova.*	Le passé périphrastique, l'imparfait et le passé composé (***perfet***). Les connecteurs textuels : – la chronologie (***primer, després…***) ; – la cause (***com que***) ; – la conséquence (***per tant***) ; – le but (***perquè***). Les tournures idiomatiques (***passar-s'ho bé*** + adverbe de manière). Le présent progressif (***estar*** + gérondif). L'impératif et le pronom COI enclitique.

3 – INTERACTION

L'élève est capable d'interagir de façon simple et de reformuler son propos pour s'adapter à l'interlocuteur.

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2015 : LV cycle 3 Domaines du socle : 1, 2.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
3.1. Peut établir un contact social et réagir à des propositions, dans des situations de la vie courante (présenter quelqu'un, remercier, féliciter, présenter des excuses, accepter, refuser…).	*Adiu!* *Hola!* *Com va?/Com vas?/Com esteu?* *Va bé, gràcies./Anar fent.* *Bon dia/Bona tarda/Bona nit.* *Fins després!/Fins demà!*	**La personne et la vie quotidienne** Les salutations. Les registres de langue. L'identité.	*Anar* au présent de l'indicatif. Deux formes de vouvoiement : *vós* et *vostè*. Les interjections et les expressions idiomatiques.	*-r* final des noms et des infinitifs, excepté en catalan méridional.
3.2. Peut dialoguer pour échanger/ obtenir des renseignements sur des sujets de la vie courante (itinéraire, horaire, prix, école, loisirs, maison…). **3.2.1. Peux donner/accepter une invitation, un rendez-vous…**	*Demà és el meu aniversari, vols venir a casa meva?* *I tant!/M'agradaria molt venir.* *On és l'hospital?* *Pujant/Baixant a mà esquerra.* *Pots/Pot/Podeu indicar-me on se situa Manacor?*	**Des repères géographiques** Les toponymes et les *comarques* de la Catalogne du Nord et des autres territoires de langue catalane.	La construction du gérondif. Les adverbes et les prépositions de lieu. *Poder* et verbes de mouvement à l'impératif. Les pronoms interrogatifs : *Qui? On? Quan?*	La prononciation des voyelles atones. La prononciation **[u]** du **o** atone (*h**o**spital*). Le **o** tonique fermé se prononce **[u]** en catalan septentrional. La voyelle neutre finale **[ə]**.
3.2.2. Peut demander des informations et réagir (itinéraire, horaire, prix, école, loisirs, maison…). **3.2.3. Peut épeler des mots familiers.** **3.2.4. Peut interroger sur l'identité et quelques caractéristiques d'une ou plusieurs personnes (apparence, âge, nationalité…).** **3.2.5. Peut interviewer quelqu'un ou être interviewé.**	*Se situa a Mallorca, a les Illes Balears.* *Com s'escriu el teu nom?* *S'escriu jota-o-erra-de-i: Jordi.* *Qui és aquell noi?* *És el meu germà. És més petit que jo.* *Quan vas arribar a la Catalunya Nord?* *Vaig arribar a Cabestany el 1980.*	**La personne et la vie quotidienne** L'identité.	Le conditionnel. Le comparatif d'égalité, de supériorité et d'infériorité : *tan(t)… com ; més… que ; menys… que*.	La distinction entre les diphtongues et les hiatus. *-r* final ne se prononce pas (***arribar***). La consonne affriquée en position finale [tʃ] (*vai**g***) et nasale vélaire [ɲ] (*Cabesta**ny***).

4 – MÉDIATION

L'utilisateur/apprenant agit comme un acteur social créant des passerelles et des outils pour construire et transmettre du sens soit dans la même langue, soit d'une langue à une autre (médiation interlangues).

Peut participer activement à la réalisation de tâches communes simples à condition que les participants parlent lentement et que l'un ou plusieurs d'entre eux l'aident à y prendre part et à exprimer ses propositions. Peut transmettre des informations pertinentes présentes dans des textes informatifs bien structurés, courts et simples, à condition qu'elles portent sur des sujets concrets, familiers et soient formulées en langue courante et simple.

Peut utiliser des mots simples pour demander à quelqu'un d'expliquer quelque chose. Peut reconnaître les difficultés et indiquer en langage simple la nature apparente d'un problème. 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.

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV lycée (pas de médiation dans les programmes collège de 2015).	**ACTIVITÉS DE MÉDIATION**				
	MÉDIATION DE TEXTES	**MÉDIATION DE CONCEPTS**	**MÉDIATION DE LA COMMUNICATION**		
4.1. Transmettre une information, interpréter. Peut transmettre les points principaux de courts textes simples portant sur des sujets d'intérêt immédiat s'ils sont exprimés clairement en langue familière.	Peut transmettre ce qui est dit dans des messages, des consignes et des annonces courts, clairs et simples, s'ils sont formulés lentement et clairement dans une langue simple. **Exemples** : Des réservations dans un restaurant, des invitations à dîner avec la date et l'heure. Les avis ou les panneaux indiquant les heures d'ouverture/ de fermeture d'un magasin, la localisation des toilettes. Un courriel indiquant le lieu et l'heure d'une réunion. L'emploi du temps scolaire, le lieu de réunion pour un voyage scolaire..	Peut identifier et décrire brièvement, avec des formules toutes faites simples, les thèmes et les personnages clés de récits courts et simples en langage quotidien très simple comportant des situations familières. **Exemples** Roman très simple, conte de fées/conte populaire ou poème lu en classe.	Peut contribuer à la communication avec des mots simples et inviter les gens à expliquer des choses, indiquer quand a compris et/ou s'il est d'accord. Peut donner l'essentiel de ce qui est dit dans des situations quotidiennes prévisibles au sujet de désirs et de besoins personnels. Peux voir quand les interlocuteurs ne sont pas d'accord ou quand il y a des difficultés et il peut utiliser des expressions simples pour aller vers un compromis ou un accord.	**Stratégies pour expliquer un nouveau concept** – Relier à un savoir préalable. – Décomposer une information compliquée. – Adapter son langage. **Stratégie pour simplifier un texte** – Amplifier un texte dense. – Élaguer un texte.	STRATÉGIE DE MÉDIATION

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV lycée (pas de médiation dans les programmes collège de 2015).	**ACTIVITÉS DE MÉDIATION**				
	MÉDIATION DE TEXTES	**MÉDIATION DE CONCEPTS**	**MÉDIATION DE LA COMMUNICATION**		
	Peut transmettre de façon simple, une série d'instructions courtes et simples, si elles sont énoncées clairement et lentement **Exemples** : Une recette, comment utiliser un appareil ménager simple, et assembler des éléments de mobilier. Comment aller de X à Y, indications données par un agent sur la circulation ou le stationnement. Comment faire fonctionner un appareil dans un bureau par ex. l'imprimante, une photocopieuse ou télécharger un logiciel. Des instructions concernant un travail à faire à la maison ou une expérimentation simple.				**STRATÉGIE DE MÉDIATION**
4.2. Expliquer des données (par ex. des graphiques, diagrammes, tableaux…) – à l'oral et à l'écrit. Peut interpréter et décrire des visuels simples portant sur des sujets familiers (par ex. une carte météo, un organigramme de base), même si des pauses, de faux départs et des reformulations sont évidents dans son discours.	Expliquer des données (par ex. dans des graphiques, des diagrammes à l'oral/à l'écrit). **Exemples** : Une carte météo consultée pour organiser des activités en extérieur, les caractéristiques principales d'un appareil ménager montrées sur un diagramme. Des données météo historiques pour décider des meilleures dates pour un événement au collège. Des tendances financières simples présentées, un bus ou un plan de métro ou un plan des étages d'un immeuble ou d'un centre commercial.			**Stratégies pour expliquer un nouveau concept** – Relier à un savoir préalable. – Décomposer une information compliquée. – Adapter son langage **Stratégie pour simplifier un texte** – Amplifier un texte dense. – Élaguer un texte.	**STRATÉGIE DE MÉDIATION**

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV lycée (pas de médiation dans les programmes collège de 2015).	**ACTIVITÉS DE MÉDIATION**				
	MÉDIATION DE TEXTES	**MÉDIATION DE CONCEPTS**	**MÉDIATION DE LA COMMUNICATION**		
	Un diagramme représentant un processus de travail simple ou une activité par ex. changer l'encre de la photocopieuse ou les rôles et les responsabilités simples présentés dans un organigramme. Des éléments d'un graphique, d'histogrammes ou de diagrammes par ex. de la population/des changements climatiques dans le temps, utilisés en binôme ou en groupe dans un collège/un lycée.				**STRATÉGIE DE MÉDIATION**
4.3. Faciliter la coopération. Peut participer à la réalisation de tâches communes simples, demander aux participants ce qu'ils pensent, faire des propositions et comprendre les réponses, à condition qu'il/elle puisse, de temps à autre, demander de répéter ou de reformuler. Peut faire des remarques simples et éventuellement poser des questions pour montrer qu'il/elle suit. Peut faire des propositions simples de façon à faire avancer la discussion.		Faciliter la coopération dans les interactions avec des pairs. **Exemples** : Pendant un court échange avec des amis, des membres de la famille. Pendant une transaction commerciale simple. Pendant une tâche collaborative simple dans une classe. Coopérer pour construire du sens. **Exemples** : Discussion sur les choix pour une sortie, pour organiser une fête ou pour décider des règles de classe. Pendant un travail collaboratif sur un projet. Compléter un groupe sur une tâche de résolution de problème ou sur un projet.		**Stratégies pour expliquer un nouveau concept** – Relier à un savoir préalable. – Décomposer une information compliquée. – Adapter son langage. **Stratégie pour simplifier un texte** – Amplifier un texte dense. – Élaguer un texte.	**STRATÉGIE DE MÉDIATION**

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV lycée (pas de médiation dans les programmes collège de 2015).		**ACTIVITÉS DE MÉDIATION**			
	MÉDIATION DE TEXTES	**MÉDIATION DE CONCEPTS**	**MÉDIATION DE LA COMMUNICATION**		
4.4. Mener un travail collectif. Peut donner des consignes très simples à un groupe de travail collectif et aider si nécessaire aux formulations. Peut demander l'avis de quelqu'un sur une idée donnée.		Gérer des interactions. **Exemple** : Membre/président/ modérateur pendant une réunion ou un débat avec un objectif bien défini ; dans une activité travaillant en coopération avec un groupe, sur un objectif défini. Réunion sur les procédures, pendant un travail collaboratif sur un projet, réunion d'équipe pour introduire brièvement de nouvelles procédures ou du matériel. Susciter un discours conceptuel. **Exemples** : Discuter des choix de sorties avec la famille, les amis ou les camarades, organiser une fête, une réunion. Pendant des réunions d'équipe, durant un travail collaboratif sur projet. Participer à de simples discussions en classe.		**Stratégies pour expliquer un nouveau concept** – Relier à un savoir préalable. – Décomposer une information compliquée. – Adapter son langage. **Stratégie pour simplifier un texte** – Amplifier un texte dense. – Élaguer un texte.	**STRATÉGIES DE MÉDIATION**
4.5. Faciliter la communication. Peut contribuer à un échange interculturel, demander, avec des mots simples, aux gens de s'expliquer et de clarifier ce qu'ils ont dit, et exploiter son répertoire limité pour exprimer son accord, inviter, remercier, etc.			Agir en tant qu'intermédiaire dans des situations informelles. **Exemple** : Dans le cadre d'un échange scolaire pendant la présentation d'un visiteur/ d'un invité à des cercles familiaux/d'amis. Dans un service public, par exemple pour délivrer des documents divers.	**Stratégies pour expliquer un nouveau concept** – Relier à un savoir préalable. – Décomposer une information compliquée. – Adapter son langage. **Stratégie pour simplifier un texte** – Amplifier un texte dense. – Élaguer un texte.	**STRATÉGIE DE MÉDIATION**

5 – CONTENUS LINGUISTIQUES A2 EN LV CATALAN

L'enseignement-apprentissage de la morphologie et de la syntaxe, de la phonologie et de l'orthographe, et de la prosodie, est strictement soumis aux besoins langagiers de la communication ; il s'inscrit dans la continuité des tableaux ci-dessus. Les contenus proposés ne sont qu'un référentiel ; il incombe donc à l'enseignant de construire une progression en spirale qui ne révèle des différentes notions que ce qu'il est nécessaire d'en connaître à un moment précis. De plus, tous les faits de langue utilisés en contexte ne sont pas traités avec la même exigence : certains sont à reconnaître en compréhension, d'autres sont moblisables en production. En retour, les situations de communication doivent constituer une invitation à l'observation réfléchie de la langue dans une démarche inductive.
Il est primordial que cette pratique raisonnée de la langue catalane soit envisagée en comparaison avec le français surtout, mais aussi quand cela est possible avec les langues étrangères, les autres langues de l'environnement de l'élève, les racines étymologiques. Par ce décloisonnement des sources d'apprentissage, l'élève se trouve encouragé à mettre en réseau différents savoirs et parvient à une meilleure conceptualisation grammaticale. Les productions des élèves, orales et écrites, donnent lieu à une explicitation des réussites ou à l'analyse des erreurs, afin de faciliter des transpositions ou des remédiations entre pairs et de forger ainsi une grammaire vivante au sein de la classe.
Dans la même optique participative, la discrimination auditive et la prononciation sont abordées en considérant la dimension proprioceptive de la phonation et le paysage sonore (prosodie, gestuelle, mélodie, rythme) propres à la langue catalane. L'acquisition des règles orthographiques est menée de pair avec l'étude des correspondances entre graphie et phonie.
L'enrichissement du lexique se travaille en coordination avec les professeurs de français et de langues étrangères autour d'une sensibilisation aux problèmes de la traduction. Les approches contrastives de la variante catalane septentrionale en particulier et de la langue catalane standard, ainsi que du français et du catalan sont ici autant de chances d'aborder de manière concrète l'histoire des langues romanes (telle langue ou variante offrant souvent en synchronie des formes diachroniques de l'autre) ou de réfléchir aux usages sociaux des langues (niveaux de langues, coexistence des langues…).

MORPHOLOGIE

LE GENRE DU NOM ET DE L'ADJECTIF

– Le féminin en -a, -na, -e/-a : *senyor/senyora, cosí/cosina, alumne/alumna, bo/bona, altre/altra*.
– Les masculins et féminins à radicaux différents : *oncle/tia, gendre/nora, marit/muller*.

LES ADVERBES DE LIEU, TEMPS, MANIÈRE LES PLUS USUELS

– *Aquí, al/í (a) da/t, (a) bau:, amunt, aval/, (a) davant, (a) darrere, (a)(la) dreta, (a) (/') esquerra, (a) dins, (a) fora, al Jons, al mig, enmig, (a) damunt, dessota, (a) pertot (arreu), lluny, (a) prop, a través.*
– *Ara, ahans, després, aLeshores/llavors/llavores, avui, ahir, demà, demà passat, ahans d'ahir I despus ahir, anit, encara, mai, sempre, sovint, de tant en tant Ide quan en quan.*
– *bé, mal, només, sobretot, sols/solament et adverbes en -ment.*

LE VERBE

– Les verbes réguliers aux temps et modes les plus courants*.
– Les verbes pronominaux aux temps et modes les plus courants*.
– Les verbes irréguliers les plus usuels aux temps et modes les plus courants* : *anar, creure, dir, escriure, estar, fer, poder, riure, saber, ser, tenir, venir, veure, viure, voler…*
– Reconnaître les verbes vélarisés (*creure, crec, cregui, cregut…*) et les verbes inchoatifs (*seguir, segueixes, segueixis, segueix!*).

En catalan septentrional, la première personne du présent de l'indicatif adopte la désinence *-i (t'estimi)*, là où le catalan central préfère *-o (t'estima)*, le catalan méridional *-e (t'estime)* et le catalan insulaire *-Ø (t'estim)*.

* En production : le présent de l'indicatif, l'imparfait de l'indicatif, le parfait de l'indicatif (*perfet, anc. pretèrit indefinit*), le passé périphrastique de l'indicatif (*passat perifràstic anc. pretèrit perfet perifràstic*), le futur ; le conditionnel ; l'impératif.
En compréhension : le présent du subjonctif, le passé simple (*passat simple anc. pretèrit perfet simple/sintètic*) et ponctuellement l'imparfait du subjonctif.

LA DÉRIVATION

– Diminutifs : *-etl-eta, -otl-ota, -ó/-ona*.
– Augmentatifs : *-às!-assa*.
– Superlatif : *-issùn/-issima*.

– Noms de métiers : *-erl-era, -orl-ora, -aire*.
– Origine : *-ès/-essa, -à!-ana, -enc!-enca*.
– Repas à base de…, coup de…, contenu : *-at!-ada*.

SYNTAXE

LA PHRASE SIMPLE
– La phrase déclarative, interrogative, exclamative, injonctive, affirmative ou négative.
– La coordination : *i, o, ni, però/mes, no… sinó, doncs/per tant, tanmateix, ara/ara bé*.

LA SUBORDONNÉE RELATIVE
– Introduite *par que, on*.
– Introduite par les pronoms précédés d'une préposition.

LA SUBORDONNÉE COMPLÉTIVE
– À l'indicatif.
– Au subjonctif présent (dépendant d'un verbe de sentiment, d'ordre, de souhait).

LA SUBORDONNÉE CIRCONSTANCIELLE
– de temps introduite par : *quan, mentre; després que* (verbe à l'indicatif).
– de cause, introduite par : *perquè* (verbe à l'indicatif).
– de but, introduite par : *perquè* (verbe au subjonctif).
– de conséquence, introduite par : *doncs/per tant*.

L'EXPRESSION DE LA COMPARAISON
– Comparatifs : *més… que, menys (menos/mancos)… que, tant/tan… com*.
– Superlatifs : *La casa més I menys bonica del carrer*.

L'EXPRESSION DE LA NÉCESSITÉ ET DE L'OBLIGATION
– Obligation impersonnelle : *caldre* + infinitif.
– Obligation personnelle : *haver de* + infinitif, *tenir de* + infinitif.

L'EXPRESSION DE LA PROBABILITÉ
– Emploi d'un adverbe suivi de l'indicatif : *Potser/bel/eu…*

LES ASPECTS DE L'ACTION
– Périphrases construites avec l'infinitif : *tornar a* + infinitif, *començar a/de* + infinitif, *acabar de* + infinitif, *anar a* + infinitif.
– Périphrase la plus usuelle avec le gérondif : *estar* + gérondif.

L'EXPRESSION DE L'ORDRE ET DE LA DÉFENSE
– Ordre : emploi de l'impératif, en particulier avec *tu* et *vós/vosaltres* (verbes usuels).
– Défense : emploi de l'impératif négatif (*no* + subjonctif présent), en particulier avec *tu* et *vós/vosaltres*.

L'EXPRESSION DU VOUVOIEMENT
– Emploi du pronom sujet *vós* et de la deuxième personne du pluriel (désinences verbales, possessifs, pronoms personnels compléments).
– Reconnaissance de *vostè* et *vostès*.

L'EMPLOI DE FORMES IMPERSONNELLES
– Notion de temps : *fa, hi ha*.
– Notion d'espace, dénombrement : *hi ha*.

LES CONSTRUCTIONS IDIOMATIQUES À VALEUR AFFECTIVE
– Construction et accord d'*agradar* : *m'agrada aquest dise, ens agraden els cargols, li agrada llegir*.
– Construction et accord d'autres verbes usuels : *fer mal, fer por, tocar (li toca a la Laura jugar)*.

LE PRÉTÉRIT INDÉFINI ET LE PRÉTÉRIT PARFAIT PÉRIPHRASTIQUE
– Auxiliaire *haver* et morphologie de *anar* en tant qu'auxiliaire.
– Emploi contrastif de ces deux temps avec des indicateurs temporels précis : *ahir vam anar al cinema, aqueixa setmana ha passat recte*.

L'EMPLOI DE *SER* ET *ESTAR*
– *Ser* exprime la qualité/la nature du sujet : *És un préssec*.
– *Ser* et *estar* peuvent exprimer la situation/l'état du sujet : *Aquest préssec és madur/Aquest préssec està madur*.

L'emploi systématique de *estar* devant un adjectif ou un participe passé exprimant une situation ou un état accidentel est abusif. En cas de doute, préférer toujours *ser*, plus authentique en catalan : *Aquest préssec és madur*.

Estar/estar-se + gérondif et *Estar-se* comme équivalent d'habiter – *S'està a Nefiac* – ou de se tenir dans telle attitude – *S'està ajagut* – peuvent être considérés comme les emplois prioritaires de *estar*.

LE SUJET INDÉFINI

– Emploi de la troisième personne du singulier à la forme pronominale.
– Emploi de *hom* et de la troisième personne du singulier.

EXPRESSION PARTICULIÈRE DE LA NOTION DE POSSESSION

– Verbe pronominal et nom précédé de déterminant défini : *es posa l'abric*.
– Postposition de l'adjectif possessif (valeur affective) : *Jill meu, casa vostra*.

ENCLISE ET PROCLISE DES PRONOMS COMPLÉMENTS

– Enclise obligatoire à l'impératif, recommandée à l'infinitif et au gérondif (malgré les particularités du catalan septentrional).
– Emploi des formes pleines ou réduites des pronoms compléments enclitiques (le catalan septentrional n'emploie, en enclise à l'impératif, que les formes pleines qui deviennent toniques).
– Usage prioritaire de la proclise dans les périphrases verbales terminées par un infinitif ou un gérondif : *el vol portar, ho estàs canviant*.

PHONOLOGIE

Discrimination et prononciation des phonèmes spécifiques :
– voyelle neutre *a/e* [ə], en particulier dans les prépositions et conjonctions *de, que…*, les désinences cantes, *les cases*.
– *o* atone [ʊ].
– *e* et *o* toniques, deg.

Langue vivante : catalan
Référentiel des activités de communication langagière par niveau de compétence : B1

Exemples de formulations et de contenus linguistiques et culturels (adossés au cycle 4 du collège)

SOMMAIRE

Note introductive aux référentiels des activités de communication langagière

L'enseignement du catalan au collège s'appuie sur les acquis de l'école primaire, il en va de même pour le niveau lycée s'inscrivant dans la continuité du collège. S'agissant d'une langue régionale, cet enseignement prend également en compte les compétences issues du contact avec la langue et la culture catalanes dans l'environnement local et transfrontalier.
Pour les activités de communication langagière, l'enseignement du catalan s'inscrit dans le cadre des programmes communs aux langues vivantes étrangères et régionales qui fixent des objectifs établis à partir des niveaux de compétences du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.
L'élève apprend à communiquer dans une langue usuelle et contemporaine : le catalan standard mâtiné, sans exclusive, des principaux traits de la variante septentrionale (*rossellonès*). En effet, même si le catalan est une langue unitaire, disposant d'une académie (*Secció filològica de l'Institut d'Estudis Catalans*, fondée en 1911 à Barcelone) qui fixe les normes de la langue standard, il existe de faibles variations dialectales vivantes au sein de son aire linguistique peuplée par 14 millions de personnes dont 10 millions de locuteurs, en France (le département des Pyrénées-Orientales à l'exception du petit territoire des Fenouillèdes), en Espagne (la Catalogne, la majeure partie de la Communauté valencienne, les Baléares, une petite partie de l'Aragon), en Andorre et en Italie (la ville de L'Alguer). La variante septentrionale concerne pleinement le Roussillon, le Conflent, le Capcir et le bas Vallespir ; le haut Vallespir et la Cerdagne ont quelques caractéristiques divergentes.
L'enseignement-apprentissage de la langue et de la culture catalanes, dans le cadre de l'option facultative, en LVB ou LVC, en enseignement de spécialité ou en section bilingue, de façon comparative-contrastive avec le français et autant que possible avec les langues étrangères, contribue à la mise en place d'une conscience métalinguistique, à la maîtrise globale du langage et, grâce au travail sur l'altérité linguistique, au respect de l'autre.
Les activités de communication, motivées et motivantes, sollicitent les compétences linguistiques et culturelles de façon concrète et active : l'élève est acteur de son apprentissage. Les supports proposés, en particulier par le biais du numérique, sont de toute nature et en accord avec la maturité des élèves de façon à susciter l'expression personnelle dans une langue authentique.
Quant aux contenus culturels et aux domaines lexicaux afférents, ils s'inscrivent dans les thématiques des programmes communs aux langues vivantes étrangères et régionales des collèges et des lycées avec une déclinaison propre à la culture catalane. Les thèmes culturels suggérés dans les tableaux, tout comme les contenus linguistiques, sont indicatifs et en accord avec les formulations proposées.
En classe, on cherchera à établir des liens entre les différentes thématiques, en vue d'une problématisation, proportionnelle à la maturité cognitive et linguistique des élèves, permettant de faire découvrir activement les richesses de la culture catalane dans une approche humaniste. Cette construction progressive des compétences culturelles et lexicales est intégrée à des situations de communication mettant aussi en œuvre des compétences linguistiques. En effet, c'est dans la langue que se construisent les apprentissages culturels qui en retour enrichissent cette dernière : un apprentissage reposant exclusivement sur la culture n'est pas une fin en soi.
La progression spiralaire et l'approche actionnelle sont pour les compétences culturelles et lexicales tout aussi essentielles que lorsqu'il s'agit de l'acquisition des compétences linguistiques. L'acquisition du lexique se fait en situations de communication porteuses de sens afin de favoriser les stratégies de compréhension : dérivation, synonymie, intercompréhension avec les autres langues romanes, étymologie.
En outre, il ne s'agit pas uniquement de faire découvrir aux élèves de nouvelles réalités de la culture catalane mais de leur permettre aussi d'identifier et d'organiser des faits culturels de leur environnement proche, dans une démarche de réflexion et d'ouverture du particulier à l'universel. On valorisera dans ce cadre les projets interdisciplinaires, en particulier dans les classes bilingues reposant sur d'autres disciplines enseignées dans la langue cible. Dans ces classes en particulier et aussi, cela va de soi, en enseignement de spécialité, on prendra appui sur la richesse de la littérature catalane classique et contemporaine ainsi que sur les médias.
Enfin, les contenus linguistiques, la morphologie et la syntaxe, la phonologie et l'orthographe, la prosodie, sont strictement soumis aux besoins langagiers de la communication. Le traitement de ces aspects formels fait l'objet d'un texte introductif dans les chapitres « Contenus linguistiques ».

Avertissement

Les listes contenues dans les tableaux ci-après ne constituent pas un ensemble limitatif et l'ordre de présentation n'implique ni hiérarchie ni progression parallèle dans chaque type d'activité. Il convient cependant de combiner les compétences de communication, linguistiques et culturelles au sein de tâches complexes.
Les transcriptions phonétiques proposées correspondent à la variante centrale qui est dominante dans l'espace catalanophone ; lorsqu'il s'agit de la variante septentrionale, cela est explicitement indiqué.

1 – RÉCEPTION

1.1. Écouter, visionner et comprendre

L'élève est capable de comprendre une information factuelle sur des sujets simples en distinguant l'idée générale et les points de détail, à condition que l'articulation soit claire et l'accent courant.

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2015 : LV cycle 4. Domaines du socle : **1, 2.**	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
1.1.1. Peut comprendre des textes oraux de genres différents : message en continu sur un point d'intérêt personnel, déroulement et intrigue d'un récit de fiction simple.	*És que el pa negre que encara els donen de racionament no es pot menjar! Un cop va venir una pobra dona i em va portar un crostó d'aquesta mena de pa perquè em fes càrrec del que havien de menjar. Gairebé vaig plorar de pena, era com un tros de carbó o de serradures brutes. Vaig pensar que la maleïda guerra arriba fins i tot a fer malbé el pa, mata el pa i tot, perquè allò no era pa, allò era un pa mort, sense ànima i sense virtut. (…) Fragment de Pa negre (2003).*	**Rencontres avec d'autres cultures** L'expression de l'ailleurs : le franquisme et la dictature. Personnalités et faits historiques.	**Le passé** Action qui dure dans le passé, description ou action en arrière-plan : imparfait. Action terminée dans le temps : passé périphrastique. Les verbes déclaratifs. L'imparfait.	« r » muet des infinitifs : *menjar.*
1.1.2. Peut suivre une conversation d'une certaine longueur sur un sujet familier ou d'actualité ou les grandes lignes d'un débat contradictoire.	*Ahir el FC Barcelona va ser eliminat de la copa d'Europa de futbol. Avui la premsa barcelonina ho ha lamentat…* *A veure el temps que tindrem aquest cap de setmana, vigília de Setmana Santa! Molts núvols i un vent violent…* *Què penses sobre el canvi climàtic? Considero/-i que és una realitat que hem d'afrontar seriosament…*	**École et société** Sports. Météo. Les médias. Environnement.	Différence d'emploi selon l'aspect entre le parfait et le passé périphrastique. Le futur. Verbes d'expression de l'opinion.	Mots proparoxytons : *vigília* [bi3ília].

1.2. Lire et comprendre

L'élève est capable de lire des textes factuels directs sur des sujets relatifs à son domaine et à ses intérêts avec un niveau satisfaisant de compréhension.

DESCRIPTEURS, adaptés à partir du programme de 2015 : LV cycle 4. Domaines du socle : **1, 2.**	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**
1.2.1. Peut comprendre des documents écrits de nature et/ou genres différents.	*Courriel* *Hola Bernat, em pots enviar la teva cançó a: 3gats@nou.cat. Gràcies!* *Per fer la crema catalana, necessitem: un litre de llet, sis ous, 250 gr de sucre. Primer, s'ha de bullir la llet i després cal batre els ous.* *Per fregir les bunyetes, cal que l'oli sigui de bona qualitat. Tenim de vigilar el temps de cocció.*	**Langages/École et société** Communication et correspondance virtuelle. Recettes traditionnelles, les *bunyetes*, la *bullinada*, l'*ollada*, la *crema catalana*.	Les 4 périphrases de l'obligation : – *haver de* + verbe à l'infinitif, – *caldre* + verbe à l'infinitif, – *caldre que* + verbe au présent du subjonctif, – *tenir de* + infinitif, – *haver de* + infinitif.
1.2.2. Peut saisir la trame narrative d'un récit clairement structuré.	*Fa molts i molts anys, quan les cases encara no tenien aigua corrent, hi havia un hostal on una minyona s'encarregava d'anar a buscar l'aigua a la font, a l'altra banda del riu…* *Heus aquí el drac més famós de la història: el més pudent, el més golafre, el més temible, el més malvat…* *Diumenge, 15 de juny. Estic massa cansada, fins i tot per escriure, però tampoc no em puc adormir perquè pertot arreu tinc cremades del sol. La mama ha declarat que dutxar-se amb cremades de sol és molt contraproduent.*	**École et société** Les mythes et légendes de Catalogne : *El pont del diable, El Babau de Ribesaltes, La bandera catalana, Els Simiots d'Arles, sant Jordi i el Drac, El comte Arnau, Llegendes del Canigó, bruixes i dones d'aigua…* Récit d'un journal intime.	Les différentes formules d'introduction des légendes et des contes. Les accords des adjectifs qualificatifs, les superlatifs.
1.2.3. Peut trouver des informations dans un texte abordant une thématique connue.	*En Jaume i el seu germà Pere no s'assemblaven gens. El primer era tan lleig i taciturn com el segon era guapo, alt, amb uns aires contents.*	**École et société** Les formes, les couleurs, les lignes, l'apparence physique, le caractère…	La comparaison. Les accords des adjectifs qualificatifs.

2 – PRODUCTION

2.1 Production orale

L'élève est capable de mener à bien une description directe et non compliquée de sujets variés dans son domaine en la présentant comme une succession linéaire de points.

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2015 : LV cycle 4. Domaines du socle : **1, 2, 3.**	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
2.1.1. Peut reproduire un modèle oral (répéter, réciter…).	*Ahir, el professor de català va anunciar que faríem un viatge a Mallorca.* *Al principi/A l'inici/Tot primer…, vaig tenir dificultats per adaptar-me al ritme, però després/a mesura que la setmana passava m'hi vaig acostumar. Al final aquesta experiència…*	**Voyages et migrations** Événements liés à la classe, à l'établissement ou à la vie locale. Verbes, tournures, expressions, introduisant une reformulation : *anunciar, assegurar, comunicar declarar, dir, explicar, informar, parlar, proposar, repetir…*	Indicateurs temporels et adverbes de temps (*quan, una vegada… ; dilluns, dimarts…*). Paroles rapportées indirectement et utilisation de subordonnées complétives.	Le *i* précédé d'une voyelle est muet dans les groupes : -ig [tʃ] en fin de syllabe *vaig* [bátʃ]. Ellipse du -a final en catalan septentrional dans la finale -ia *experiència* [ekspəriɛ́nsi]. Pronociation du digramme *-ll* [ʎ] *Mallorca*.
2.1.2. Peut expliquer à d'autres un fait culturel.	*Les vinyes de Cotlliure i Banyuls de la Marenda amb aquestes feixes tan famoses són un dels paisatges més típics de la Catalunya del Nord.*	**École et sociétés/Voyages et migrations** Les toponymes, les espaces géographiques, les paysages, le patrimoine rural et architectural de la Catalogne du Nord.	Flexion des substantifs en genre et nombre. Flexion de l'adjectif en genre et nombre.	Assourdissement du *d* final (Nord) prononcé [t]. ix- [ʃ] *feixes*. Prononciation du digramme *-ny.*
2.1.3. Peut exprimer son opinion personnelle sur une œuvre, un fait de société, et argumenter.	*De fet, … Doncs si m'ho demanes, et/te diré que trobo/-i que… Penso/i que…* *Per mi, el més important és que… Mira, jo opino/-i que… A mi, em/me sembla que… Segons el meu parer, el que importa és que…/Estic a favor de/en contra de…* *Prefereixo/-i sense cap mena de dubte marxar d'excursió que anar-me'n de vacances a un hotel ja que és una manera de gaudir plenament de la naturalesa.*	**Voyages et migrations** Les formules d'introduction spécifiques à l'oral. Expressions et synonymes : *opinar, pensar, semblar, anar/estar a favor de/en contra de ; ser de parer contrari ; ser del mateix parer…*	Valeur du pronom sujet exprimé. Emploi de *jo* au nominatif et *mi* devant la plupart des prépositions : au génitif ou au datif *de mi, a mi.*	

2.2. Production écrite

L'élève est capable d'écrire un énoncé simple et bref sur des sujets familiers ou déjà connus.

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2015 : LV cycle 4 Domaines du socle **1, 2, 5.**	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**
2.2.1. Peut prendre des notes/les mettre en forme et reformuler de manière ordonnée. Rendre compte. Résumer.	*Expliquen que… M'han dit que… Li van demanar si… Plantegen el problema de… Voldrien saber si… L'autor subratlla… Pel que fa a… És a dir que… S'hi assenyala que… Per dir-ho més simplement…*	**Langages** Amorces de reformulations. Paroles rapportées indirectement et utilisation de subordonnées complétives.	Présent de l'indicatif, modifications orthographiques : *explicar, expliquen ; plantejar, plantegen…* Valeur (aspect) du parfait (*perfet*) et passé périphrastique (*passat perifràstic*). Conditionnel, verbes à modification du radical : *voler, voldria.*
2.2.2. Peut rédiger en réaction à un message ou à une situation vécue.	*Ressenya del projecte de classe: Tots poetes! En el marc de la participació a un concurs, tots els alumnes de la classe vam acceptar de fer de poetes. Com que molts de nosaltres no ho vèiem gaire clar, el professor ens va proposar de treballar com els surrealistes, és a dir, proposar les tres primeres paraules que ens passaven pel cap…*	**Langages** Connecteurs logiques : *com que* (cause), *així* (conséquence), *efectivament, és a dir* (analogie)… Lexique de la création littéraire : *acròstic, surrealista.* Expressions populaires : *veure- ho clar, passar pel cap…*	Ponctuation. Valeur du passé périphrastique (*passatperifràstic*) et de l'imparfait de l'indicatif (*imperfet d'indicatiu*) : *No ho vèiem clar, el professor ens va proposar…* La préposition *de* est optionnelle quand un infinitif est complément d'objet direct avec certains verbes de volonté, intention ou désir : *Va proposar (de) treballar.*
2.2.3. Peut écrire une histoire, un article, une publicité.	*En l'article titulat "Plou i fa sol per als negocis…", publicat a la revista X de març del 2007, la periodista indica en l'entradeta que el canvi climàtic causarà problemes ambientals i econòmics. En canvi, a continuació, assenyala que les empreses que treballen en les energies renovables es desenvoluparan.*	La presse en catalan, le climat, l'écologie, le lexique journalistique : *títol, subtítol, columna, entradeta, peu de foto, requadre…* Expressions populaires : *Plou i fa sol.* Connecteurs logiques : *en canvi (opposition), a continuació…*	Contraction préposition(s) et article : *per al* (pour le), *pel* (par le, dans le, pour le). Dérivation : *ambient, ambiental ; renovar, renovable.*

3 – INTERACTION

L'élève est capable d'exprimer un avis, manifester un sentiment et donner quelques éléments simples de contexte sur un sujet abstrait ou culturel.

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2015 : LV cycle 4 Domaines du socle **1, 2.**	**FORMULATIONS**		**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
3.1. Peut échanger des informations.	Interlocuteur 1 – *Hola Xavi, suposo/-i que ja coneixes la meva/ meua nora, la metgessa Laia Aucell?* – *Et/te ve de gust prendre una copa? Et/ te convido/-i amb la Laia Aucell aquest vespre.* – *Cap a tres quarts de set a la Llotja.*	Interlocuteur *2* – *No, no la coneixia, encantat de conèixer-la/ conèixer-vos senyora.* – *Home/dona per què no? A quina hora quedem?*	**École et société** Noms de métiers. Noms des membres de la famille. Expressions populaires : *Prendre una copa, fer un cafè, venir de gust, quedar a/amb…* Interjection : home/dona. Monuments et lieux emblématiques des villes catalanes d'ici et d'ailleurs : *la Llotja de Perpinyà.* Expression de l'heure approximative : *cap a…, cap allà…, vora…*	Féminin des noms avec suffixe spécifique : *metge metgessa, actor/ actriu…* Vouvoiement : la deuxième personne du pluriel, *vós*, est habituelle en catalan septentrional, les autres dialectes préfèrent actuellement la troisième personne du singulier, *vostè*, ou du pluriel, *vostès.* Proclise de la forme pleine du pronom personnel complément en catalan septentrional : *Te ve de gust.*	Infinitifs paroxytons (plans) comme *conèixer, véncer, merèixer…* L'enclise avec une forme pronominale pleine se prononce habituellement avec une forme réduite : *conèixer-te, conèixer-vos, conèixer-lo* etc. prononcés *conèixe' t, conèixe-us, conèixe' l.* Diphtongues *au* [áw], *ai* [áj]… tandis que *i* ou *u* faibles entre deux voyelles font office de consonne *Laia* (*La-ia*). Succession de consonnes palatales : *llotja* [λ] suivi de [d3].
3.2. Peut exprimer ses sentiments et réagir à des sentiments exprimés (émerveillement, goût et dégoût, ennui, étonnement, découragement, colère).	– *Quin quelcom de bonic!* – *Cremat, aquesta hamburguesa em/me fa fàstic!* – *Quin avorriment! Veiam/A veure quan s'acabarà?*	– *I tant, és una veritable meravella!* – *Haja-me-la/ Passa-me-la, a mi em/me fa més goig que un entrepà ressec!* – *No passis àngsia/No pateixis, ens n'anirem a la mitja part.*	**Langages** Interjection : *i tant!* Pronom indéfini très usité en catalan septentrional : *quelcom.* Exclamation : *cremat! Maleït/-ïda sia/sigui!* Expression : *fer goig.* Restauration rapide : *hamburguesa, entrepà.* Verbe *hajar*, forme septentrionale du verbe *haver*, dans le sens particulier de « faire passer ».	Impératif et enclise de deux pronoms compléments : *passa-me-la!* Impératif négatif : *No pateixis!* Conjugaison de *anar- se'n.* Tournure impersonnelle : *a veure.* Emploi du pronom complément neutre, *ho*, et comparaison avec le français : *No m'ho esperava* (Je ne m'attendais pas à cela). Sujet postposé : *S'ha acabat el bròquil.*	Intonation expressive. Mot paroxyton (pla) terminé par consonne : *fàstic.* En catalan septentrional, accent tonique secondaire sur le pronom enclitique du verbe à l'impératif : *animeu-vos* [ənimɛ́wbús]. Intonation expressive. Hiatus : *enrabiïs.*

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2015 : LV cycle 4 Domaines du socle **1, 2.**	**FORMULATIONS**		**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
	– *No me'n puc avenir, quina sorpresa; això sí que no m'ho esperava!* – *S'ha acabat el bròquil, que tot se'n vagi en orri!* – *Maleïda idea vaig tenir jo!*	– *Vatua, bé s'estranya per poca cosa!* – *No n'hi ha per tant, animeu-vos d'una vegada!* – *No t'enrabiïs/ No t'enfadis que hi ha més temps que vida.*	Interjection : *veiam* (impératif archaïque de *veure*). Interjections : *ressabat, ostres, vatua…* Expressions idiomatiques : *acabar-se el bròquil/les garrofes, anar-se'n en orri, no veure's amb ànims, no haver-n'hi per tant…* Verbes exprimant la colère : *enrabiar-se, enfadar-se…* Proverbes : *Hi ha més temps que vida…*	Pronom personnel sujet postposé : *Maleïda idea vaig tenir jo!* Impératif négatif : *No t'enfadis.* Le tréma pour signaler un hiatus.	Intonation de la phrase exclamative.
3.3. Peut reformuler un point pour quelqu'un qui n'a pas compris.	– *Podries repetir el que has dit, si us plau? He pas comprès.*	– *El que vull dir és que…*	**Langages** *Verbes, tournures, expressions introduisant une explication.*	Le conditionnel. Verbes de reformulation : *vull dir que…, pensi que…, consideri que…*	Intonation ascendante de la phrase interrogative et exclamative.
3.4. Peut synthétiser les informations essentielles d'un document pour quelqu'un qui n'en a pas eu connaissance.	– *De què tracta l'anunci de la Diputació de Barcelona?* – *Quin és l'eslògan de l'anunci?* – *Què s'hi veu?*	– *Es tracta d'un anunci que tracta de que els homes comparteixin les tasques de casa.* – *L'eslògan és "Tranquil, no mossega, només és una rentadora".* – *S'hi veu un senyor vestitde domador i espantat per l'electrodo-mestic…*	**Rencontres avec d'autres cultures** Les institutions politiques catalanes : *Generalitat, Diputació, Ajuntament…* Lexique de la publicité : *anunci, lema, llegenda…* Lexique de la vie quotidienne : *rentadora, electrodomèstic…*	Présent de l'indicatif et du subjonctif des verbes vélarisés : *servir, serveix ; compartir, comparteixin…* Tournure impersonnelle : *S'hi veu Es/se veu.*	Intonation ascendante de la phrase interrogative et exclamative. *-r* final des substantifs muet : *domador*. *-r* roulé en début de mot : *rentadora*.

4 – MÉDIATION

L'utilisateur/apprenant agit comme un acteur social créant des passerelles et des outils pour construire et transmettre du sens soit dans la même langue, soit d'une langue à une autre (médiation interlangues).
Peut établir une collaboration avec des personnes d'autres milieux, montrer de l'intérêt et de l'empathie en posant des questions simples et en y répondant, formuler et répondre à des suggestions, demander si les participants sont d'accord, et proposer d'autres choix. Peut transmettre les points principaux de textes longs en langage simple et portant sur des sujets d'ordre personnel à condition qu'il/elle puisse vérifier le sens de certaines expressions.
Peut présenter des personnes de différents milieux, montrer qu'il a conscience que certaines questions peuvent être perçues différemment et inviter d'autres personnes à apporter leur expertise et leur expérience. Peut transmettre les informations données dans des textes informatifs clairs et bien structurés lies à des sujets d'ordre familier, personnel ou courant, en ayant de temps en temps des problèmes de formulation dus à son lexique limité.

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV lycée (pas de médiation dans les programmes collège de 2015).	**ACTIVITÉS DE MÉDIATION**				
	MÉDIATION DE TEXTES	**MÉDIATION DE CONCEPTS**	**MÉDIATION DE LA COMMUNICATION**		
4.1. Transmettre une information, interpréter. Peut, lors d'un entretien, interpréter et transmettre des informations factuelles explicites, à condition de pouvoir se préparer à l'avance et que les intervenants parlent clairement dans une langue courante.	Transmettre des informations spécifiques à l'oral/à l'écrit. **Exemple** : Déclamer un poème et interpréter son sens (métaphores, analogies, allégories…). Prendre des notes (conférences, séminaires, réunions, etc.). **Exemple** : Regarder et écouter une vidéo en français et prendre des notes sur les informations demandées au préalable et transmettre les informations factuelles explicites dans la langue cible.			**Stratégies pour expliquer un nouveau concept** – Relier à un savoir préalable. – Décomposer une information compliquée. – Adapter son langage. **Stratégie pour simplifier un texte** – Amplifier un texte dense. – Élaguer un texte.	STRATÉGIE DE MÉDIATION

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV lycée (pas de médiation dans les programmes collège de 2015).	**ACTIVITÉS DE MÉDIATION**				
	MÉDIATION DE TEXTES	**MÉDIATION DE CONCEPTS**	**MÉDIATION DE LA COMMUNICATION**		
4.2. Traiter un texte ou un dossier documentaire. Peut résumer (en langue Y), l'information et les arguments issus de textes/dossiers, etc. (en langue X), sur des sujets familiers. Peut rassembler des éléments d'information de sources diverses (en langue X) et les résumer pour quelqu'un d'autre (en langue Y).	Expliquer des données (par ex. dans des graphiques, des diagrammes à l'oral/à l'écrit). **Exemple** : À partir d'un graphique en langue X sur l'utilisation du catalan, le médiateur rassemble les éléments d'information dans la langue Y. Traiter un texte à l'oral/à l'écrit **Exemple** : À la lecture d'un texte en support BD en langue X, le résumer en langue Y. Traduire un texte écrit à l'oral/à l'écrit. **Exemple** : À la lecture d'un texte en support BD en langue X, le traduire en langue Y. Exprimer une réponse personnelle à l'égard de textes créatifs (incluant la littérature). **Exemple** : À partir d'un dossier portant sur différentes versions de la légende de sant Jordi, rassembler des éléments d'information et exprimer un avis personnel. Analyser et critiquer des textes créatifs (incluant la littérature). **Exemple** : Lire un article dans un journal local en langue X et l'analyser et critiquer en langue Y.			**Stratégies pour expliquer un nouveau concept** – Relier à un savoir préalable. – Décomposer une information compliquée. – Adapter son langage. **Stratégie pour simplifier un texte** – Amplifier un texte dense. – Élaguer un texte.	STRATÉGIES DE MÉDIATION

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV lycée (pas de médiation dans les programmes collège de 2015).	**ACTIVITÉS DE MÉDIATION**				
	MÉDIATION DE TEXTES	**MÉDIATION DE CONCEPTS**	**MÉDIATION DE LA COMMUNICATION**		
4.3. Faciliter la coopération. Peut organiser le travail pour réaliser une tâche commune simple en précisant l'objectif et les principaux problèmes à régler. Peut poser des questions, faire des commentaires, proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion.		Faciliter la coopération dans les interactions avec des pairs. **Exemple** : Lors d'une table ronde sur l'organisation d'une fête catalane au collège, le médiateur modère les interventions pour faciliter les échanges. Coopérer pour construire du sens. **Exemple** : Dans la mise en scène de la légende de sant Jordi théâtralisée les élèves s'organisent sur le rôle à faire et coopèrent pour régler les difficultés.		**Stratégies pour expliquer un nouveau concept** – Relier à un savoir préalable. – Décomposer une information compliquée. – Adapter son langage. **Stratégie pour simplifier un texte** – Amplifier un texte dense. – Élaguer un texte.	STRATÉGIE DE MÉDIATION
4.4. Mener un travail collectif. Peut donner des consignes simples et claires pour organiser une activité. Peut poser des questions pour amener les personnes à clarifier leur raisonnement.		Gérer des interactions. **Exemple** : Lors d'un travail en groupe sur les traditions catalanes de Noël le médiateur attribue les tâches (la tradition à décrire) parmi les membres du groupe. Susciter un discours conceptuel. **Exemple** : Organiser un débat raisonné sur les concepts « exilé, migré, refugié et touriste ». Le médiateur pose des questions pour clarifier le choix des termes.		**Stratégies pour expliquer un nouveau concept** – Relier à un savoir préalable. – Décomposer une information compliquée. – Adapter son langage. **Stratégie pour simplifier un texte** – Amplifier un texte dense – Élaguer un texte.	STRATÉGIE DE MÉDIATION

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV lycée (pas de médiation dans les programmes collège de 2015).	**ACTIVITÉS DE MÉDIATION**				
	MÉDIATION DE TEXTES	**MÉDIATION DE CONCEPTS**	**MÉDIATION DE LA COMMUNICATION**		
4.5. Faciliter la communication. Peut montrer sa compréhension des problèmes clés dans un différend sur un sujet qui lui est familier et adresser des demandes simples pour obtenir confirmation et/ou clarification. Peut demander aux parties en désaccord d'expliquer leur point de vue et répondre brièvement à ces explications.			Agir en tant qu'intermédiaire dans des situations informelles. **Exemple** : Dans le cadre d'un travail en groupe sur les traditions de Noël, le médiateur intervient dans un différend (ne pas suivre la consigne donnée). Faciliter la communication dans des situations délicates et des désaccords. **Exemple** : Lors de l'usage de faux-amis il peut y avoir des situations délicates que le médiateur clarifie avec de brèves explications. C'est le cas de mots comme «*dèbil*» et «*bufó*».	**Stratégies pour expliquer un nouveau concept** – Relier à un savoir préalable. – Décomposer une information compliquée. – Adapter son langage. **Stratégie pour simplifier un texte** – Amplifier un texte dense. – Élaguer un texte.	STRATÉGIE DE MÉDIATION
4.6. Établir un espace pluriculturel. Peut utiliser un répertoire limité pour présenter des personnes de différentes cultures et montrer qu'il est conscient(e) que certaines choses peuvent être perçues différemment selon les cultures. Peut assurer un échange interculturel en montrant de l'intérêt et de l'empathie par ses questions et ses réponses simples.			Établir un espace pluriculturel. Exemple : Lors d'un échange linguistique avec un établissement étranger, les médiateurs montrent de l'intérêt et l'empathie pour les habitudes culturelles quotidiennes d'autrui.		STRATÉGIE DE MÉDIATION

5 – CONTENUS LINGUISTIQUES B1 EN LV CATALAN

Voir les contenus linguistiques B2 incluant les contenus de niveau B1.

Langue vivante : catalan
Référentiel des activités de communication langagière par niveau de compétence : B2

Exemples de formulations et de contenus linguistiques et culturels (adossés au cycle terminal du lycée, voies G & T)

SOMMAIRE

Note introductive aux référentiels des activités de communication langagière

L'enseignement du catalan au collège s'appuie sur les acquis de l'école primaire, il en va de même pour le niveau lycée s'inscrivant dans la continuité du collège. S'agissant d'une langue régionale, cet enseignement prend également en compte les compétences issues du contact avec la langue et la culture catalanes dans l'environnement local et transfrontalier.
Pour les activités de communication langagière, l'enseignement du catalan s'inscrit dans le cadre des programmes communs aux langues vivantes étrangères et régionales qui fixent des objectifs établis à partir des niveaux de compétences du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.
L'élève apprend à communiquer dans une langue usuelle et contemporaine : le catalan standard mâtiné, sans exclusive, des principaux traits de la variante septentrionale (*rossellonès*). En effet, même si le catalan est une langue unitaire, disposant d'une académie (*Secció filològica de l'Institut d'Estudis Catalans*, fondée en 1911 à Barcelone) qui fixe les normes de la langue standard, il existe de faibles variations dialectales vivantes au sein de son aire linguistique peuplée par 14 millions de personnes dont 10 millions de locuteurs, en France (le département des Pyrénées-Orientales à l'exception du petit territoire des Fenouillèdes), en Espagne (la Catalogne, la majeure partie de la Communauté valencienne, les Baléares, une petite partie de l'Aragon), en Andorre et en Italie (la ville de L'Alguer). La variante septentrionale concerne pleinement le Roussillon, le Conflent, le Capcir et le bas Vallespir ; le haut Vallespir et la Cerdagne ont quelques caractéristiques divergentes.
L'enseignement-apprentissage de la langue et de la culture catalanes, dans le cadre de l'option facultative, en LVB ou LVC, en enseignement de spécialité ou en section bilingue, de façon comparative-contrastive avec le français et autant que possible avec les langues étrangères, contribue à la mise en place d'une conscience métalinguistique, à la maîtrise globale du langage et, grâce au travail sur l'altérité linguistique, au respect de l'autre.
Les activités de communication, motivées et motivantes, sollicitent les compétences linguistiques et culturelles de façon concrète et active : l'élève est acteur de son apprentissage. Les supports proposés, en particulier par le biais du numérique, sont de toute nature et en accord avec la maturité des élèves de façon à susciter l'expression personnelle dans une langue authentique.
Quant aux contenus culturels et aux domaines lexicaux afférents, ils s'inscrivent dans les thématiques des programmes communs aux langues vivantes étrangères et régionales des collèges et des lycées avec une déclinaison propre à la culture catalane. Les thèmes culturels suggérés dans les tableaux, tout comme les contenus linguistiques, sont indicatifs et en accord avec les formulations proposées.
En classe, on cherchera à établir des liens entre les différentes thématiques, en vue d'une problématisation, proportionnelle à la maturité cognitive et linguistique des élèves, permettant de faire découvrir activement les richesses de la culture catalane dans une approche humaniste. Cette construction progressive des compétences culturelles et lexicales est intégrée à des situations de communication mettant aussi en œuvre des compétences linguistiques. En effet, c'est dans la langue que se construisent les apprentissages culturels qui en retour enrichissent cette dernière : un apprentissage reposant exclusivement sur la culture n'est pas une fin en soi.
La progression spiralaire et l'approche actionnelle sont pour les compétences culturelles et lexicales tout aussi essentielles que lorsqu'il s'agit de l'acquisition des compétences linguistiques. L'acquisition du lexique se fait en situations de communication porteuses de sens afin de favoriser les stratégies de compréhension : dérivation, synonymie, intercompréhension avec les autres langues romanes, étymologie.
En outre, il ne s'agit pas uniquement de faire découvrir aux élèves de nouvelles réalités de la culture catalane mais de leur permettre aussi d'identifier et d'organiser des faits culturels de leur environnement proche, dans une démarche de réflexion et d'ouverture du particulier à l'universel. On valorisera dans ce cadre les projets interdisciplinaires, en particulier dans les classes bilingues reposant sur d'autres disciplines enseignées dans la langue cible. Dans ces classes en particulier et aussi, cela va de soi, en enseignement de spécialité, on prendra appui sur la richesse de la littérature catalane classique et contemporaine ainsi que sur les médias.
Enfin, les contenus linguistiques, la morphologie et la syntaxe, la phonologie et l'orthographe, la prosodie, sont strictement soumis aux besoins langagiers de la communication. Le traitement de ces aspects formels fait l'objet d'un texte introductif dans les chapitres « Contenus linguistiques ».

Avertissement

Les listes contenues dans les tableaux ci-après ne constituent pas un ensemble limitatif et l'ordre de présentation n'implique ni hiérarchie ni progression parallèle dans chaque type d'activité. Il convient cependant de combiner les compétences de communication, linguistiques et culturelles au sein de tâches complexes.
Les transcriptions phonétiques proposées correspondent à la variante centrale qui est dominante dans l'espace catalanophone ; lorsqu'il s'agit de la variante septentrionale, cela est explicitement indiqué.

1 – RÉCEPTION

1.1. Écouter, visionner et comprendre

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
1.1.1. Peut **suivre l'essentiel** d'une conférence, d'un discours, d'un compte rendu et d'autres formes d'exposés complexes du point de vue du fond et de la forme.	**5. FICTIONS ET RÉALITÉS** **7. DIVERSITÉ ET INCLUSION** «Discurs inaugural de Quim Monzó a la fira del llibre de Frankfurt.» *«Discurs del president de la Generalitat.»* *«Pregó de la festa major d'estiu.»*	Repérer les différentes parties : *Introducció, desenvolupament i conclusió*.	Les reformulations : – explicatives : *és a dir, o sigui, dit altrament, amb altres paraules ;* – de correction : *més ben dit, més aviat* ; – à valeur d'exemple : *per exemple, a tall d'exemple, posem per cas, en concret* ; – pour résumer, conclure : *en resum, ras i curt, en síntesi, comptat i debatut, en conclusió, al capdavall*.	Repérage des rythmes et des intonations de la phrase pour percevoir les intentions du locuteur.
	1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES **2. ESPACE PRIVÉ ET ESPACE PUBLIC** **8. TERRITOIRE ET MÉMOIRE** (un témoignage, un récit de vie, une œuvre autobiographique) *Ma/la meua/la meva mare em va donar la vida el…* *Un dia, me/em va dir: «Fill meu, ara te n'aniràs…»*	Différencier récit de vie, biographie, autobiographie, mémoires, confessions…	Emplois particuliers du déterminant possessif atone : – *ma, mon* devant les noms désignant des liens familiaux (*mon pare, ma mare*) et du déterminant possessif tonique : – *meu/meua/meva* postposés dans les apostrophes pour insister sur les liens d'affection (*fill meu, filla meua/meva*).	Diphtongues décroissantes [áj] *mai*, [áw] *hauria* [awríə], [éw] meu, [éj] *meitat*, [əw] *neutral* [nəwtrál], [úw] *veure* [bɛwrə], [új] *vuit* [bújt]… et croissantes [kwá] *qual*, [kwə] *qüestió*, [gwə]… *guanyar* [gwəɲá].
	1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES **2 ESPACE PRIVÉ ET ESPACE PUBLIC** **8. TERRITOIRE ET MÉMOIRE** (une interview) – *Senyora X, per què heu fet…?* – *És a dir que pensava…* – *És veritat que…?* – *Sí, és clar, pensi/penso que…*	Savoir déterminer les différentes caractéristiques d'une interview : – questions ouvertes/fermées : *Per què…? És veritat que…?* – réponses lacunaires, développées…	Terminaisons en catalan septentrional en -i à la première personne du présent de l'indicatif : *pensi*.	Mélodie suspensive de la phrase interrogative.

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
	1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES **8. TERRITOIRE ET MÉMOIRE** (une conférence) *Història de la vinya al nostre país: els primers a plantar la vinya al nostre país foren els fenicis…* *La fil·loxera destruí la majoria de les vinyes i s'importaren nous ceps dels Estat Units…* *L'economia de tot el país amb la revolta del vinyaters trontollà…* *L'elaboració del vi segueix diferents etapes…* *Les tines del celler…*	Lexique spécifique au domaine concerné : par exemple, pour la vigne et la viticulture, richesse du vocabulaire catalan septentrional : *quitxar, mostissa, mossenya, llaca…* Patrimoine historique, culturel et économique de la Catalogne, les liens avec le Languedoc : le monde de la vigne, la crise viticole de 1907, l'économie traditionnelle du pays « de la mine aux bouchons » : *la vinya, els ceps, vinyater, celler, la mina, els menerons/miners, els taps de siure/suro…* Lexique spécifique : *una rapa, garnatxa, moscat, vi negre, vi blanc…*	Repérer les différents connecteurs logiques : *en primer lloc, en segon lloc, a continuació, en concret, efectivament, per exemple…* Identifier les différentes personnes du passé simple, savoir utiliser la troisième personne du singulier et la troisième du pluriel : *destruí, foren.* Les locutions conjonctives : *abans que, sempre que, quan, mentre, ara que, després de, després que, des que, així que, fins que…* Changement de la conjonction *que* par la préposition *de* si le verbe est à l'infinitif : *Abans de revoltar-se…* Les adverbes de lieu : *on, allà on, arreu on, per on, fins on, d'on…*	Particularités phonétiques du catalan septentrional : les mots proparoxytons (*esdrúixols*) deviennent paroxytons (*plans*) : *història* [istɔ́ri].
1.1.2. Peut comprendre des annonces et des messages sur des **sujets concrets et abstraits**, s'ils sont en langue standard et émis à un débit normal.	**2. ESPACE PRIVÉ ET ESPACE PUBLIC** *En primer lloc escoltareu aquest espot publicitari radiofònic i a continuació notareu els mots clau que us permeten comprendre l'objectiu de la campanya de promoció «A la feina iguals» «A igualtat de preparació, igualtat d'oportunitats» «Renteu més blanc que un glop de llet» «La rentadora que ho deixa tot net com una patena».*	Lexique du monde du travail, parcours et expériences professionnelles : *Cirurgià, metge, infermer, secretària, comptable, informàtic, obrer, mecànic, historial, currículum, entrevista, formació professional…*	Utilisation du futur comme valeur d'impératif : *Escoltareu, notareu, apuntareu.* La formation du féminin avec suffixe spécifique : *Metge/metgessa.* Phrases non verbales : «*A la feina iguals*». Utilisation des figures de style propres au monde de la publicité : les comparaisons, les répétitions de mots, les allitérations, les expressions populaires…	Prononciation de la diphtongue croissante [gwá] : *igual*.
	6. INNOVATIONS SCIENTIFIQUES ET RESPONSABILITÉ (une émission documentaire) *És probable que s'hagi trobat aigua al planeta Mart. És possible que hi hagi vida…*	Lexique lié à des domaines spécifiques et/ou scientifiques : *El cicle de la vida, de l'aigua, els planetes, el sistema solar…*	Expression de la probabilité : *és possible que* + verbe au subjonctif présent. La modalisation du discours : *potser, és probable que, diríem, pensaríem més aviat…*	o atone [u] : *costat* [kustát].

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
1.1.3. Peut comprendre la plupart des reportages et des autres enregistrements ou émissions radiodiffusées en langue standard et peut **identifier correctement l'humeur, le ton, etc., du locuteur**.	**1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES** **2. ESPACE PRIVÉ ET ESPACE PUBLIC** *«A toc de gralla», programa de ràdio Castells catradio.* *Escolteu: Avui parlarem dels castells humans...* *Què vos/us sembla?* *Quina agilitat!* *No hi ha tradició més popular.*	Lexique lié au thème : par exemple *castells, enxaneta, pilars, baixos, segons, terços, tres de vuit, quatre de nou, torre, gralla, tabals...* Valeurs liées au thème : *Solidaritat, esperit d'equip, seny, fraternitat, força, equilibri.* Valeurs générales, droits de l'homme...	Différents types de phrase : déclarative, interrogative, injonctive, exclamative. Différentes formes de phrase : affirmative, négative.	Emploi des pronoms sujet *vós*/ vosaltres, vostè/vostès* et accord des désinences verbales, possessifs, pronoms personnels compléments. **Vós* est habituel en catalan septentrional, les autres variantes préfèrent actuellement *vostè* + 3e personne du singulier ou *vostès* + 3e personne du pluriel dans les autres variantes, en particulier en catalan central.
	1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES **8. TERRITOIRE ET MÉMOIRE** (chanson) *«Venim del nord, del sud...»*	Connaissance géographique des territoires catalans.		Assourdissement du *d* final (*nord*) prononcé [t].
1.1.4. Peut **comprendre la plupart des films, des journaux et des magazines télévisés** en langue standard.	**1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES** **8. TERRITOIRE ET MÉMOIRE** *Ara farem la projecció d'una pel·lícula en català: La Plaça del Diamant.*	Connaissance du contexte de l'œuvre : la République espagnole, la montée du fascisme en Europe, la guerre civile espagnole et la dictature franquiste.	Connecteurs temporels : *Avui, ara...*	Distinction entre les digrammes *-ll* [ʎ] et *-l·l* [ll] : *pel·lícula*.
	1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES **8. TERRITOIRE ET MÉMOIRE** *Avui fa 800 anys va néixer el rei Jaume I [...]* *Va crear els primers consells municipals de Barcelona, Mallorca...* *Als cinc anys, li agrada molt...* *Més tard, prefereix...*	Relever les différentes étapes de la biographie d'un personnage historique : *el naixement, l'adolescència, l'edat...*	Le passé périphrastique : *auxiliar anar + verb a l'infinitiu: Va crear els primers...; Van lluitar contra...* Le présent de narration.	Le *i* est muet lorsqu'il est précédé d'une voyelle dans les groupes :-ix *baix* [báʃ] et -ig [tʃ] *vaig* [bátʃ] en fin de syllabe.
	3. ART POUVOIR (une fiction dialogues du théâtre, bande-son TV ou cinéma) *«El perquè de tot plegat» és el títol d'una pel·lícula en català inspirada en la novel·la homònima de Quim Monzó.*	Lexique du cinéma, du tournage : *plans, seqüències, moviments de la càmera...*	Monologue, dialogue... : *monòleg, diàleg...* Les différents registres de langue selon le contexte social : *llenguatge col·loquial, corrent i culte.*	Les consonnes vélaires : *Ple**g**at, **c**atalà, **Q**uim.*

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
	3. ART POUVOIR (une fiction, dialogues du théâtre, bande son TV ou cinéma) Frederic: *Té dubte de quelcom. Sempre està sermonejant. «Fes això! No facis allò! Viu per a tu; deixa estar els altres.» Vols que et digui? Em fa vergonya.* Jordi Pere Cerdà, El dia neix per a tothom.	Les auteurs dramatiques catalans. Le lexique courant du catalan septentrional perçu ailleurs comme recherché ou archaïque : *quelcom* pour *alguna cosa*.	Le discours rapporté au style direct libre. Les irrégularités de l'impératif au tutoiement singulier : *Fes això!* L'impératif négatif, no + subjonctif présent : *No facis allò!*	Le o tonique fermé prononcé [u] en catalan septentrional : *Canigó* [kənigú], *mosca* [múskə].
	6. INNOVATIONS SCIENTIFIQUES ET RESPONSABILITÉ (informations à la radio/journal télévisé) *Avui dilluns, la situació internacional no és gaire favorable.* *Les instal·lacions d'eòliques…*	Repérer les différentes rubriques d'un journal télévisé : *informatiu, internacional, esports, cultura, societat, temps…*	Les adjectifs et pronoms quantitatifs les plus usuels : *molt/molta/molts/moltes, poc/poca/pocs/poques, més, menys (menos, mancos), massa, prou, força, gaire.*	En catalan septentrional, disparition de la consonne nasale finale des pluriels en *-ns* : *instal·lacions* [instəlləsiús].

1.2. Lire et comprendre

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**
1.2.1. Peut comprendre **tout type de courriel ou publication** sur les réseaux sociaux même s'ils sont rédigés en langage familier.	**1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES** (recherche sur internet d'un catalogue) *«Benvingut a l'Agència de la Mediterrània». Aprofita't de les nostres ofertes d'estiu. Fes un clic sobre la icona…* *Viatge a l'Alguer del 15 de juliol al 25 de juliol: descobreix les millors instal·lacions dels nostres complexos hostelers…* *Viatge a València: gaudeix de les platges de sorra fina…*	Lexique appartenant au domaine du tourisme : *catàleg d'una agència de viatges, l'hosteleria, restaurants, apartaments rurals, càmping, xalets, bungalows, habitació doble, bany, dutxa, lavabos, autorització animals de companyia.* Excursions : *esports d'aventures, patrimoni històric, ecologia.*	Repérage des différents degrés d'intensité des adjectifs : comparatifs et superlatifs d'égalité, de supériorité, d'infériorité et de proportionalité : *Les platges són tan extenses a València com a…*
	1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES *Trekking a la Vall d'Aran: senderisme, barranquisme, ràfting, parapent, excursions amb BTT.*	Champ lexical propre à l'activité touristique concernée : *trekking a la Vall d'Aran, viatge de nuvis a Venècia.*	Transcription des mots d'origine étrangère : *trekking, ràfting…*

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**
	3. ART POUVOIR *Distingit Senyor Director del liceu,* *Ens plau informar-lo de la nostra pròxima visita a la exposició preparada per la classe de primera… Molt atentament el saludem…*	Formules d'introduction et de conclusion propres à la correspondance : *Ens plau/Em plau.* *Tenim el plaer d'informar-lo* *Lamentem molt/lamento molt* *El saludem, Us saluda amb respecte, Aprofito l'avinentesa per saludar-vos ben atentament, Cordialment.* Savoir s'adapter à son destinataire avec les outils lexicaux appropriés : *Distingit senyor, Benvolguda senyora…*	Étude des registres de langue : *registre col·loquial (tractament de tu), registre estàndard, registre culte (tractament de vós, vostè).* Adapter les pronoms personnels, adjectifs possessifs à la personne verbale choisie pour le vouvoiement.
1.2.2. Peut parcourir rapidement plusieurs textes en parallèle (articles, rapports, sites internet, ouvrages, etc.) et en **relever les points pertinents**. Peut reconnaître si un texte donne de l'information factuelle ou bien s'il cherche à convaincre les lecteurs. Peut reconnaître la **structuration d'un texte**.	**6. INNOVATIONS SCIENTIFIQUES ET RESPONSABILITÉ** (un article de journal) *Quo vadis, Andorra? El rescalfament del planeta multiplica els hiverns amb poca neu i pot fer trontollar una part de l'economia andorrana enfocada a l'explotació de la neu. Hi haurà perill si no es poden amortitzar les inversions de les estacions d'esquí…*	Observation de la « une » d'un journal. Structure en « entonnoir » d'un article journalistique à partir d'une dépêche d'agence. Les différentes catégories d'articles : les brèves, les faits divers, les analyses économiques…	Les titres : phrases verbales et phrases nominales, jeux de mots : *Quo vadis, Andorra?*
	8. TERRITOIRE ET MÉMOIRE (récit/roman/roman historique) *Història i context, fets, procés i condemnes dels Trabucaires.*	Contexte historique et repérage géographique des différents lieux d'action des *Trabucaires : mitificació del grup de l'Alt Vallespir (tresor suposat dels trabucaires), les guerres carlines, l'Alt Vallespir: Les Illes, Morellàs, la Muga, Cortsaví, Bassegoda.*	Grammaire du texte : connecteurs spatio-temporels pour croiser un espace/temps référentiel et un espace/temps imaginaire (fictionnel). Cohérence des lieux, du temps, des personnages, de l'action.
	4. CITOYENNETÉ ET MONDES VIRTUELS *Anar a la pàgina vilaweb.cat, seguir les recomanacions per la vostra inscripció al blog. Escollir un nom d'usuari…*	Lexique d'internet : *xarxa, blog, xat…*	Utilisation de l'infinitif comme valeur d'impératif : *anar, seguir, escollir.*

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**
	2. ESPACE PRIVÉ ET ESPACE PUBLIC (dans une revue, une brochure qui traite d'un sujet concernant les adolescents, liens avec les disciplines non-linguistiques et le français). *L'alcohol i els joves, un fenomen de societat? Per exemple, un de cada quatre joves reconeix haver agafat el cotxe a la nit tot i haver begut…*	Lexique lié au thème de la prévention et de l'addiction : *prevenció, alcoholisme, addicció, índex d'alcoholèmia, visió deformada, reflexos disminuïts…* Retrouver la structure argumentative du texte : thèse, antithèse, synthèse ou encore : pour, contre, nuances… Utilisation d'exemples pour illustrer les différents arguments.	Connecteurs logiques : *perquè, en primer lloc, en segon lloc, a continuació…* Insertion d'exemples : *en concret, efectivament, per exemple…*
	2. ESPACE PRIVÉ ET ESPACE PUBLIC *Paper distribuït per un candidat a les eleccions de delegats de classe i/o CVL: «Voteu per mi! No escolteu els altres! Us defensaré al consell de classe…* *El meu programa de treball inclou…* *«Gent del nostre Liceu, actueu amb seny, escolteu la veu de…»*	Lexique du monde scolaire, de la classe : *classe, delegat, consell d'educació, consell de classe…*	Expression de l'ordre et de la défense. Les apostrophes.
1.2.3. Peut **lire pour son plaisir de façon très autonome**, en adaptant le mode et la rapidité de lecture à différents textes (magazines, romans assez simples, livres d'histoire, biographies, carnets de voyage, guides, passages de chansons, poèmes), en utilisant les références adéquates.	**5. FICTIONS ET RÉALITÉS** *«Tot sovint havia sentit en la manera de dir o en les paraules de l'Helena com el viu ressò del passat. Semblava que les portava impreses en la frescor de la memòria[…]».* *«I cric i crac, el conte és acabat.» I no era així. El conte anava molt més enllà que les paraules. El soroll del picassó se perdia en la quietud de la tarda i el goig mirallejava a sol ponent.»* Josep Sebastià Pons, *«La ceba a mullega dans El llibre de* les set sivelles.*»*	Savoir déterminer le schéma narratif d'un conte : *introducció, element modificador, les peripècies, element d'equilibri, situació final.* Schéma actanciel : *un heroi, elements d'equilibri, la cerca de la solució…* Repérer les codes de transcription du discours oral : *Hi havia una vegada…* *I cric-crac, aquest conte s'ha acabat.*	La ponctuation du récit : *coma, punt i coma, punt, paràgraf.* Structuration temporelle : retours en arrière, projections dans le futur, ellipses narratives.
	5. FICTIONS ET RÉALITÉS *«La llegenda de la Dona d'Aigua de Lanós, la dedico a Eric Clavering […]. Tant de temps ha passat. Digueu-me com explicar-ho, que ens quedi viu el record, fins al dia d'avui.»* Jordi Pere Cerdà, «La dona d'aigua de Lanós» dans *Contalles de Cerdanya*.	Comparer les caractéristiques propres au genre du conte, de la légende, du mythe : *llegendes, contes, contalles, mites…* Le lexique de l'imaginaire : *fades, dimonis, ogres, bruixes, encantades, goges…*	L'emploi de formes impersonnelles : – notion de temps : *fa, hi ha* ; – notion d'espace, dénombrement : *hi ha.*

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**
	3. ART POUVOIR *La vida i l'obra d'Antoni Gaudí: un estil ben propi.* *«Antoni Gaudí va néixer a Reus l'any 1852. Va morir atropellat el 10 de juny de 1926… Als divuit anys seguí estudis d'arquitectura…»*	Contexte historique. Lexique de l'architecture et du modernisme : *voltes, columnes, sostres, creu de quatre braços, ceràmica, formes ondades…*	Le parfait (prétérit indéfini) et le passé périphrastique (prétérit parfait périphrastique).
	3. ART POUVOIR **8. TERRITOIRE ET MÉMOIRE** *Cerqueu la biografia de Pau Casals i Defilló a partir dels diferents documents que trobareu a internet o al CDI.* *Anireu primerament…*	Biographie du musicien : de sa formation musicale à l'exil en 1936.	L'impératif.
	1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES (des informations artistiques et culturelles) *«Jo som/soc català. Avui Catalunya correspon a unes províncies d'Espanya i a un departament francès…»*	Lecture de la traduction du discours de Pau Casals à l'ONU. Contexte historique.	1re personne de *ser* au présent de l'indicatif : *som* (étymologie latine) prononcée [sún].
	6. INNOVATIONS SCIENTIFIQUES ET RESPONSABILITÉ (un énoncé de problème, liens avec les disciplines non-linguistiques) *Segons l'esquema elèctric de la figura 1, indica amb una fletxa el sentit del corrent elèctric. Quin efecte tindrà quan s'accionarà/s'accioni l'interruptor 1?*	Étude du lexique propre au domaine de l'électricité : *circuit elèctric en sèrie, derivat, corrent alternatiu, corrent continu, la pila, l'interruptor…*	Dans les subordonnées temporelles, après *quan*, futur ou subjonctif présent : *quan s'accionarà/s'accioni.*

2 – PRODUCTION

2.1. Production orale

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
2.1.1.1. Peut faire une description claire et détaillée d'une gamme étendue de sujets en relation avec son domaine d'intérêt.	**2. ESPACE PRIVÉ ET ESPACE PUBLIC** **3. ART ET POUVOIR** *Aquest monument, la capella de Santa Cecília presenta totes les característiques d'un art romànic primitiu. La planta de la capella és d'una sola nau amb sostre en volta de canó i parets molt gruixudes. L'absis semi-circular és d'una gran simplicitat amb una sola espitllera orientada cap a l'est. El portal d'entrada de la capella reposa sobre un arc de mig punt sense cap ornamentació. Un estil auster, d'una gran puresa…*	Lexique de l'architecture religieuse catalane : L'art roman : *La nau, el creuer, la volta de canó, l'arc de mig punt, l'absis, la planta de creu llatina, el transsepte, les columnes, els capitells, els arcs ogivals, els arcbotants.* *L'art gòtic: fustam sobre arcs diafragma…*	Les indices spatiaux : *davant, darrera, a mà esquerra…* Emploi des temps du passé dans la narration : imparfait de l'indicatif et passé périphrastique.	*s* muet dans aquest [akə́t].
	2. ESPACE PRIVÉ ET ESPACE PUBLIC (faire une démonstration, liens avec les disciplines non-linguistiques) *Sabem que les rectes (EF) i (E'F') són simètriques respecte al punt P; segons la propietat «Una recta i la seua simètrica respecte a un punt són paral·leles»; Deduïm que/doncs/ per tant (EF) i (E'F') són paral·leles.*	Texte explicatif. Compte rendu d'expériences. Tournures pour rappeler des données ou des connaissances : *sabem que/se sap que, segons la propietat…*	Les connecteurs logiques et formes verbales à valeur de conséquence : *per tant, per això, doncs, podem deduir que/se pot deduir que, s'arriba a la conclusió que…*	Absence de diphtongaison pour le ï et le ü avec tréma (*dièresi*) : *deduïm* [dɛduím].

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
	1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES **2. ESPACE PRIVÉ ET ESPACE PUBLIC** (des paysages d'après une photographie, un tableau, un dessin, liens avec les disciplines non-linguistiques) *Aquesta fotografia representa una vista aèria de la ciutat de São Paulo. Al primer pla/A davant de la fotografia podem observar un barri de barraques. Les cases són fetes amb materials de recuperació. El carrer principal no és asfaltat. També podem veure pals i línies elèctriques que porten l'electricitat en aqueixa favela. Al segon pla, a mà dreta, veiem un riu i les seves ribes amb una vegetació natural. De banda i banda del riu trobem una carretera. Aquestes ribes no són ni habitades ni conreuades. Al fons/al segon pla de la fotografia, se/es destaquen grans edificis verticals de molts pisos. A l'esquerra, els gratacels apareixen encara més alts. Els nens que passen pels carrers són magres, mal vestits amb roba espantosa…*	Savoir donner la nature de l'image étudiée : une vue aérienne, un tableau, un dessin humoristique, un paysage naturel, un paysage humanisé, un paysage urbain… Savoir identifier les différents plans d'une image : *el primer pla, davant, al segon pla, el fons, el rerafons…* Utilisation des verbes adaptés à la description. Verbes de perception : *veure, sentir, tocar, olorar…*	Formes personnelles et impersonnelles : *veig, observo, puc veure, hi ha, se destaca, podem veure, veiem, podem observar…* L'accent diacritique : *mà (part del cos) i ma (possessiu), són (verb ser) i son (possessiu)…* Construction des adjectifs de couleur, d'ordre évaluatif en *-ós/-osa : espantós/espantosa, vermellós/vermellosa*.	Rappel sur le système vocal : le o tonique [ó] qui se prononce [u] en catalan septentrional : *recuperació* [rəkupərəciú].
2.1.1.2. Peut dire de façon détaillée en quoi des événements et des expériences le/la touchent personnellement.	**1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES** **7. DIVERSITÉ ET INCLUSION** *Els tibetans representen un poble minoritari a l'interior de la Xina. Tenen una cultura i una llengua pròpies que són amenaçades ja que els xinesos i la seva cultura són cada vegada més presents al Tibet.*	Développer au travers de différents exemples les problématiques des peuples et cultures minoritaires. Verbes et tournures introduisant une opinion : *pensi/-o que, me/em sembla que, crec que, la meua opinió/el meu punt de vista/el meu punt de vista és que.*	Pronom possessif de troisième personne du pluriel en catalan septentrional, invariable en genre : *llur*.	Par assimilation au présent de l'indicatif, la première personne de l'imparfait de l'indicatif et du conditionnel prend, à l'oral, la désinence -i : *jo pensarii* pour *jo pensaria* → diérèse.

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
	Pensi/o que els tibetans tenen raó de defensar llur cultura. Crec que tots els qui defensen els drets humans haurien d'ajudar les minories a fer respectar llur/la seva cultura. La meua/la meva proposició/el meu sentiment/el meu punt de vista seria que… però pensaríi també…			
	1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES **8. TERRITOIRE ET MÉMOIRE** (expériences vécues, liens avec le français) *Amb el meus companys, vaig fer un viatge a Andorra. Una classe del liceu Comte de Foix ens esperava per fer-nos visitar la vila…* *Els carrers estrets…*	Échange scolaire, le voyage, les visites, les activités culturelles et sportives, l'hébergement dans les familles d'accueil, découverte de l'autre (coutumes, vie sociale, cadre de vie…).	Les synonymes (*vila, ciutat*), les antonymes (*ample/estret*), les génériques (*la fauna, la flora*).	Le i est muet lorsqu'il est précédé d'une voyelle dans les groupes :-ix *baix* [báʃ] et -ig [tʃ] *vaig* [bátʃ] en fin de syllabe.
	3. ART ET POUVOIR **5. FICTIONS ET RÉALITÉS** (de lectures ou de films, liens avec le français) *L'últim llibre d'en X, ens presenta un home a la recerca del seu passat i que descobreix…* *La novel·la és un autoretrat de l'autor…* *Planteja el problema d'una infància solitària…* *La trama narrativa consisteix en…*	Compte rendu d'une lecture – nature, genre de l'œuvre – contextualiser l'œuvre – biographie de l'auteur – bibliographie de l'auteur – résumé de l'œuvre – appréciation de l'œuvre. Les différents genres littéraires et filmiques : *novel·la curta, conte, novel·la, obra de teatre…*	Emploi des temps du passé dans la narration : imparfait de l'indicatif et passé périphrastique.	En catalan septentrional, réduction de la consonne palatale finale [ʃ] en semi-voyelle : *descobreix* [dəskuβréj], *consisteix* [kunsistéj].
2.1.2. Peut développer méthodiquement une argumentation en mettant en évidence les points significatifs et les éléments pertinents.	**6. INNOVATIONS SCIENTIFIQUES ET RESPONSABILITÉ** *El nostre planeta és fràgil.* *Les diferents formes de contaminacions, l'escalfament climàtic, l'esgotament dels recursos naturals l'amenacen.*	Aborder les sujets relatifs à la préservation de l'environnement et au développement durable : recyclage des déchets, réchauffement de la planète.	L'expression de l'obligation : – *haver de* + infinitif ; – *cal que* + subjonctif… Utilisation du gérondif (valeur adverbiale). Connecteurs logiques à valeur de conséquence : *Doncs, per tant…*	*c* muet dans *doncs*.

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
	Per tant/Doncs aquesta situació nos/ens obliga a modificar els nostres comportaments. Hem de participar a la recollida selectiva de les deixalles per permetre el reciclatge. Cal que limitem la producció de gasos d'efecte hivernacle, evitant de prendre el cotxe quan podem utilitzar els transports en comú.			
2.1.3.1. Peut développer un exposé de manière claire et méthodique en soulignant les points significatifs et les éléments pertinents.	**8. TERRITOIRE ET MÉMOIRES** *Podem dir que/Es tracta de saber per què la Primera Guerra Mundial va ser una guerra total.* *Per començar parlaré de les conseqüències de la mobilització massiva dels homes al front, a continuació explicaré com l'economia dels països en guerra se/es troba reorientada per servir la guerra. Per acabar veurem com els dirigents intenten controlar els esperits mitjançant un control dels mitjans de comunicació.* *De primer/En primer lloc/ Per començar cal saber que la mobilització massiva dels homes al front obliga les autoritats a requisar tota la mà d'obra disponible per poder continuar la guerra. A tall d'exemple, al mateix moment, les dones substitueixen els homes enviats al front, treballen al camp o en les fàbriques de municions…* *De segon/En segon lloc/Després/A continuació, l'economia dels països és reorientada a fi de servir l'esforç de guerra. Els industrials deixen de banda llurs produccions habituals per tal de produir tancs, motors d'avions, armes…*	Vocabulaire thématique connu (littérature, sports, loisirs, informatique…), ou lexique propre aux disciplines non linguistiques (histoire-géographie, sciences de la vie et de la terre, mathématiques, EPS…).	Le futur simple. Le présent historique (ou présent de narration). Les connecteurs logiques – à valeur d'énumération et d'enchaînement : *de primer, en primer/darrer lloc, per començar, d'entrada, d'una banda, de segon, en segon lloc, de l'altra (banda), a continuació, després, també, per acabar, en/a tall de conclusió, finalment ;* – à valeur d'addition : *i, a més, i també, fins i tot… ;* – à valeur d'explication et de justification : *per/a tall d'exemple, en efecte, precisament, és a dir, o sigui, dit altrament… ;* – à valeur de cause : *ja que, puix que, com que… ;* – à valeur de finalité : *per tal de, per tal que, a fi de, a fi que, per a… ;* – à valeur de conséquence : *per tant, per això, doncs…*	Accentuer correctement la dernière voyelle des verbes conjugués au futur simple, personnes du singulier : *parlaré*. Particularités du catalan septentrional : Le son [ʃ] final se réduit en [j] : *mateix* [mətéj], *peix* [péj], *aqueix* [əkéj].

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
2.1.3.2. Peut s'écarter spontanément d'un texte préparé pour suivre les points intéressants soulevés par des auditeurs.	**4. CITOYENNETÉ ET MONDES VIRTUELS** *Parlant de l'ús del mòbil a les aules, algun dels auditors li fa una observació…* *Té raó però jo penso que…* *Afegiria que…* *A més a més…* *No hi estic d'acord perquè…* *Sempre que…* *A condició que…* *Posat que…* *Potser que…*	Lexique des nouvelles technologies.	Connecteurs logiques à valeur d'opposition ou de concession : *en canvi, al contrari, tanmateix, però, això dit, ara bé, tot i això, no obstant…* Vouvoiement *vós* + 2e personne du pluriel en catalan septentrional, en particulier : *vostè* + 3e personne du singulier ou *vostès* + 3e personne du pluriel dans les autres variantes, en particulier en catalan central. Connecteurs textuels pour indiquer une condition : *Sempre que, a condició que, posat que…*	Consonnes affriquées [ts] *potser,* [dz] *setze*, [tʃ] *cotxe*, [d3] *platja, imatges* [imad3əs].

2.2. Production écrite

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**
2.2.1.1. Peut écrire des descriptions claires et détaillées sur une variété de sujets en rapport avec son domaine d'intérêt.	**1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES** *Fer la descripció d'una activitat cultural vinculada a la identitat territorial. Descriure la tradició dels focs de Sant Joan i de l'encesa i la baixada de la flama del Canigó.*	Lexique de la fête et des traditions.	L'adjectivation. Les superlatifs relatifs et les superlatifs absolus.
	1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES (une recette de cuisine : recette originale, personnalisée, voire inventée) *A casa meua/meva per preparar els cargols a la catalana ho fem de la manera següent: primer fem un sofregit amb tomata, ceba i pebrot. Al mateix temps fem fregir el cambajó (amb la cotna) tallat a daus petits, després posem a coure a foc lent el sofregit amb el pernil.*	Connaissance des recettes typiques de la cuisine catalane ainsi que les préparations de base (*sofregit, picada, allioli…*).	Connecteurs temporels : *per començar, de primer, a continuació, després, mentrestant, llavors/aleshores, i, per acabar…* Pronom personnel de reprise, emploi du pronom neutre *ho* : *per preparar els cargols a la catalana ho fem de la manera següent.*

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**
	Mentrestant, preparem el cargols: els traiem el tap, verifiquem que no n'hi hagi cap de mort i els posem a bullir amb un gran volum d'aigua salada…		
2.2.1.2. Peut écrire une critique de film, de livre ou de pièce de théâtre.	**5. FICTIONS ET RÉALITÉS** *M'encanta/m'agrada (molt) el film «El Rei E» perquè hi trobem tots els ingredients del cinema de Hollywood: aquesta pel·lícula és un gran espectacle amb molts efectes especials, escenes de combats, actors ben plantats, actrius maquíssimes i els bons sempre acaben guanyant els dolents. Tanmateix/Ara bé/Això dit «El Rei E» també presenta tot allò que me/em desagrada en el cinema americà: un guió que sembla fet per a infants, la manca de realisme i de credibilitat dels protagonistes…*	Savoir nuancer une opinion. Présenter des arguments contradictoires. Connaître le vocabulaire propre au cinéma, l'industrie cinématographique et au monde du spectacle en général. Les verbes qui permettent d'exprimer une opinion : – positive : *m'agrada, m'encanta, trobo/trapi genial…* – négative : *No m'agrada (gens)/M'agrada pas (gens), trobi/o nul…*	Connecteurs logiques à valeur d'opposition ou de concession : *en canvi, al contrari, tanmateix, però, això dit, ara bé, tot i això, no obstant…*
2.2.2. Peut écrire un essai ou un rapport qui développe une argumentation de façon méthodique en soulignant de manière appropriée les points importants et les détails pertinents qui viennent l'appuyer.	**8. TERRITOIRE ET MÉMOIRE** *La Terra se/es reparteix entre cinc grans medis naturals. Se/es diferencien per les temperatures, les precipitacions, els sòls i les vegetacions naturals:* *– els medis freds* *– els medis temperats* *– els medis calents i humits* *– el medi desèrtic* *– el medi d'alta muntanya.* *Els medis temperats se/es divideixen en 3 categories: el medi oceànic, el medi continental i el medi mediterrani.* *Pel que fa al medi mediterrani, aquest se/es localitza a les zones properes del Mediterrani però també en regions com la costa oest dels Estats-Units, el sud d'Àfrica o el sud d'Austràlia…*	Les principaux types de paysages, de climats et de végétations naturelles. Lexique relatif aux milieux naturels et aux conditions climatiques : *el medi oceànic, el medi continental i el medi mediterrani, el medi equatorial, el medi tropical, la garriga, les màquies, la landa, la sabana, l'estepa, la banquisa, la tundra, la taigà, la tramuntana, les precipitacions, la sequera/secada, les inundacions, els aiguats…* Les verbes qui permettent de faire une classification de données : *repartir-se, dividir-se, agrupar-se, reunir-se…*	Tournures qui introduisent un élément particulier : *Pel que fa a, concernint, a nivell de, en quant a, pel que concerneix.* Conjugaison au présent de l'indicatif et du subjonctif des verbes incohatifs : *se reparteix, se divideix, concerneix…*

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**
	1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES (Un compte rendu de visite ; monument. Liens avec les disciplines non-linguistiques ; histoire : le Moyen Âge, le français). (textes médiévaux : *Chanson de Guillaume d'Orange*), la musique médiévale *(els goigs)*… *«Tant hauré esperat abans de visitar la capella de Sant Guillem del Combret que el dia que n'he tingut l'avinentesa ha estat per mi un dia de festa. […] Sant Guillem del Combret […] es troba en el camí ramader que mena a la soledat de Pla Guillem. […] Aquesta casa o capella –que tot és u– construïda al segle dotze, si no més enrera, conserva el caient primitiu, la teulada feixuga de llosa, la ferradura clavada a la porta i les obertures estretes per mantenir l'aire de santedat. […] La campana del sant, com si fos rebutjada, serveix per a sostenir la barana de l'escala que puja al chor.»* Josep Sebastià Pons, *El llibre de* les set sivelles.	Lexique de l'architecture : *la teulada de llosa, les obertures estretes, la barana de l'escala que puja al chor*… Lexique de l'architecture religieuse catalane de l'art roman (cf. expression orale) : *les portes amb ferradures clavades, la nau, el creuer, la volta de canó, l'arc de mig punt, l'absis*…	
	8. TERRITOIRE ET MÉMOIRE (une courte biographie sur un artiste ou personnage historique, liens avec les disciplines non-linguistiques) *JP va néixer dins un poble del Rosselló, l'any 19…* – *Va ser escolaritzat a l'escola pública del seu poble; va fer l'ensenyança secundària al col.legi i després al liceu on va aconseguir un batxillerat de filosofia.* – *El 1967 se'n va anar cap a Lió per començar estudis de psicologia a la universitat.* – *Entre el 1973 i el 1982 va fer de mestre a diferents escoles.* – *A partir de 1977: esdevingué un cantant poeta molt popular, feia entre 40 i 60 concerts per any. Feia servir el rossellonès en les seues/seves cançons…*	Collecter, rechercher, les éléments qui permettront de réaliser une biographie. Connaissance des mots et tournures permettant de situer des faits, des événements, des périodes dans le temps : *l'any 1947, el 1967, entre el 1973 i el 1982, a partir del 1977*… Techniques de recherche au CDI, notamment par l'intermédiaire de moteurs de recherche sur le web.	Conjugaison des verbes avec combinaison pronominale : *anar-se'n, tornar-se'n.* Alternance du passé périphrastique et du passé simple, en particulier pour les troisièmes personnes. Incursions du présent de narration. Passé simple vélarisé, en particulier pour les troisièmes personnes : *esdevenir, esdevingué.*

3 – INTERACTION

3.1. Interagir à l'oral

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
3.1.1. 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.	– *Segons nos/ens sembla, en els pròxims anys, les conseqüències més greus del rescalfament climàtic, les patiran les poblacions més pobres i instal·lades a les costes del continent asiàtic, ja que…* – *Creiem que…/Pensem que…/ Sospitem que…/Suposem que provocaria problemes difícils de gestionar si se/es deixen fer les coses tal i com s'ha previst, per tant…* – *Solem atribuir els problemes de pol·lució a…, mes/però seria interessant d'estudiar altres pistes com ara la de…* – *Si nos/ens referim als estudis més recents que s'han realitzat, pensem que els països més desenvolupats també seran afectats pels problemes del rescalfament climàtic. Com a exemple, i segurament que el fenomen s'anirà accentuant amb el pas dels anys, n'hi ha prou citant el cas dels refugiats climàtics.* – *Tenint en compte les campanyes de sensibilització que s'organitzen sobre el tema del medi ambient, podem imaginar que en un futur pròxim, la gent haurà canviat totalment els seus hàbits de consum?* – *Seria factible que la gent no reaccionés?*	**6. INNOVATIONS SCIENTIFIQUES ET RESPONSABILITÉ** Les grands problèmes qui menacent l'avenir de la planète, le développement durable… Verbes d'opinion : *pensar, creure, opinar, sospitar…*	Conjonction introduisant la cause : *ja que, perquè, puix que, vist que, com que…* Périphrase verbale exprimant la progression d'une action, *anar* + gérondif : *s'anirà* accentuant. *Per tant* n'exprime que la conséquence ; la restriction est exprimée par *tanmateix*.	Le *i* est muet lorsqu'il est précédé d'une voyelle dans les groupes : -ix *baix* [báʃ] et -ig [tʃ] *vaig* [bátʃ] en fin de syllabe.

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
3.1.2. Peut **échanger ou négocier pour trouver une solution**, présenter ses conditions et poser des questions détaillées sur des **sujets complexes.**	– *Se/Es tracta d'un projecte sobre… La temàtica del projecte és la següent… Treballem sobre…* – *Nos/Ens proposem realitzar… El nostre objectiu/propòsit és de… Com que havíem previst presentar successivament els diversos aspectes de… tot insistint sobre/ privilegiant… Hem pensat judiciós enfocar la nostra reflexió de la manera següent per donar èmfasi a la qüestió de… que nos/ens sembla cabdal/característica de l'obra de…* – *Tot primer, tractarem/tractaríem de fer la presentació de… Després tenim previst una transició que consisteix en la definició tan precisa com… Seguidament/A continuació… Finalment…/Al final…/Com a cloenda…/En última part., creiem que… I què penseu de tractar el tema sota l'aspecte més…? I per què no fer…? I si fèiem/ féssim més aviat… no seria més complet?* – *Penseu, però, que no s'ha de descuidar la vessant… del tema, si no el projecte podria semblar incomplet; excepte, ben evidentment, si ho preciseu a la introducció.*	**1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES** Lexique des travaux collectifs dans le contexte scolaire : *diari, exposició, projecte, treball…* Connecteurs et articulation du discours : *(tot) primer, després…* Verbes et tournures permettant de présenter un travail, d'en exposer le contenu et/ou l'organisation : *donar èmfasi, enfocar, insistir, presentar, realitzar, tractar(-se) de, treballar…*	Expression de la condition : *Si* + imparfait de l'indicatif ou du subjonctif, suivi du conditionnel présent *si fèiem/féssim… no seria…* Proclise de la forme pleine des pronoms personnels en catalan septentrional : *nos proposem de…*	Diphtongue croissante : *següent* [səɣwén].
3.1.3. Peut conduire **un entretien ou une conversation téléphonique avec efficacité et aisance**, en s'écartant spontanément des questions préparées et en exploitant et relançant les réponses intéressantes.	Dans le cadre d'une conversation téléphonique. Les intervenants parlent sur le télétravail. *Al vostre Liceu feu teletreball?* *Ai, no!! Nosaltres anem a classe cada dia i a més a més tenim classes virtuals.*	**2. ESPACE PRIVÉ ET ESPACE PUBLIC** Lexique des nouvelles technologies et lexique sur l'environnement.	Les phrases complexes. Subordonnées. Utilisation du présent du subjonctif.	Intonation d'interrogation.

3.2. Interagir à l'écrit

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**FORMULATIONS**	**LEXIQUE ET CULTURE**	**GRAMMAIRE**	**PHONOLOGIE**
	Segur que serà millor quan aquesta situació s'haurà acabat. *Esperem que sigui millor.* *Tota aquesta situació em fa pensar que en el futur hem de repensar la nostra forma de fer vers la natura i vers la societat.*			
3.2.1. Peut maintenir une relation à travers une correspondance personnelle dans une l**angue fluide et efficace**. **Peut se procurer par lettre ou par courriel les informations** dont il a besoin. Peut **prendre des messages** personnels et professionnels complexes et en laisser, à condition de pouvoir demander des compléments d'information.	Dans le cadre d'un échange épistolaire avec les correspondants. Demander et donner des informations sur les monuments, les sites touristiques et culturels. *Quins monuments de Maillol podríem trobar a Perpinyà?* *A Perpinyà podríem trobar diverses estàtues de Maillol com per exemple el que hi ha a la Llotja.* *Quines són les característiques de l'art de Gustau Violet? Es coneixien amb Maillol?* *Gustau Violet fou deixeble de Maillol. Una de les seves obres la podem trobar a la passejada Maillol de Perpinyà.*	**1. IDENTITÉS ET ÉCHANGES** Lexique de l'art. Description d'œuvres d'art.	Conditionnel présent. Passé simple.	
3.2.2. Peut intervenir en ligne pour relier ses contributions à d'autres déjà publiées, saisir les implications culturelles et réagir de façon adéquate. **Peut s'engager dans des échanges en ligne entre plusieurs participants**, relier efficacement ses contributions à d'autres déjà publiées, à condition qu'un modérateur aide à gérer la discussion.	Consignes pour créer un Google Drive pour coopérer avec les élèves de la classe. *Anar a...* *Seguir els passos...* *Clicar...*	**6. INNOVATIONS SCIENTIFIQUES ET RESPONSABILITÉ** Lexique informatique spécifique.	Utilisation de l'infinitif comme valeur d'impératif : *anar, seguir, escollir.*	

4 – MÉDIATION

L'utilisateur/apprenant agit comme un acteur social créant des passerelles et des outils pour construire et transmettre du sens soit dans la même langue, soit d'une langue à une autre (médiation interlangues).
Peut établir un climat favorable à l'échange d'idées et faciliter la discussion sur des questions sensibles, indiquer son appréciation des différents points de vue, inciter les personnes à examiner les problèmes et adapter sa façon de s'exprimer de façon judicieuse. Peut mettre à profit les idées des autres et faire des suggestions pour aller plus loin.
Peut transmettre l'essentiel du contenu de textes bien structurés mais longs et complexes quant au fond liés à ses centres d'intérêt professionnel, éducationnel et personnel, et clarifier les opinions et les intentions des locuteurs.

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**ACTIVITÉS DE MÉDIATION COMPÉTENCES**				
	MÉDIATION DE TEXTES	**MÉDIATION DE CONCEPTS**	**MÉDIATION DE LA COMMUNICATION**		
4.1. Transmettre une information, interpréter. Peut assurer une interprétation consécutive sur des sujets généraux et/ou connus, transmettre les propos importants et les points de vue, si l'intervenant fait de fréquentes pauses et clarifie son propos si nécessaire.	Transmettre des informations spécifiques à l'oral/à l'écrit. Prendre des notes (conférences, séminaires, réunions, etc.). **Exemple** : donner une consigne et savoir l'expliquer.			**Stratégies pour expliquer un nouveau concept** – Relier à un savoir préalable. – Décomposer une information compliquée. – Adapter son langage. **Stratégie pour simplifier un texte** – Amplifier un texte dense. – Élaguer un texte.	STRATÉGIE DE MÉDIATION
4.2. Traiter un texte ou un dossier documentaire. 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). Peut comparer, opposer et synthétiser (en langue Y), des informations et points de vue différents (en langue X).	Expliquer des données (par ex. dans des graphiques, des diagrammes) à l'oral/à l'écrit. Traiter un texte à l'oral/à l'écrit. Traduire un texte écrit à l'oral/à l'écrit. **Exprimer une réponse personnelle à l'égard de textes créatifs (incluant la littérature)**. Analyser et critiquer des textes créatifs (incluant la littérature). **Exemple** : donner son interprétation lors de l'explication d'un poème.			**Stratégies pour expliquer un nouveau concept** – Relier à un savoir préalable. – Décomposer une information compliquée. – Adapter son langage. **Stratégie pour simplifier un texte** – Amplifier un texte dense. – Élaguer un texte.	STRATÉGIE DE MÉDIATION

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019 : LV cycle terminal, voies G & T.	**ACTIVITÉS DE MÉDIATION COMPÉTENCES**				
	MÉDIATION DE TEXTES	**MÉDIATION DE CONCEPTS**	**MÉDIATION DE LA COMMUNICATION**		
4.3. Faciliter la coopération. Peut mettre en évidence le problème principal à résoudre dans une tâche complexe. Peut agir comme rapporteur du groupe, noter les idées et les décisions, les discuter avec le groupe et faire ensuite en plénière un résumé des points de vue exprimés.		– Faciliter la coopération dans les interactions avec des pairs. – Coopérer pour construire du sens. **Exemple** : savoir faire une synthèse des différents points de vue du groupe et savoir écouter.		**Stratégies pour expliquer un nouveau concept** – Relier à un savoir préalable. – Décomposer une information compliquée. – Adapter son langage. **Stratégie pour simplifier un texte** – Amplifier un texte dense. – Élaguer un texte.	STRATÉGIE DE MÉDIATION
4.4. Mener un travail collectif. Peut organiser et gérer un travail collectif de façon efficace, inciter les membres d'un groupe à décrire et développer leurs idées et recentrer habilement l'attention des participants en sollicitant des propositions.		– Gérer des interactions. – Susciter un discours conceptuel. **Exemple** : savoir organiser un débat et gérer les différentes interventions.		**Stratégies pour expliquer un nouveau concept** – Relier à un savoir préalable. – Décomposer une information compliquée. – Adapter son langage. **Stratégie pour simplifier un texte** – Amplifier un texte dense. – Élaguer un texte.	STRATÉGIE DE MÉDIATION
4.5. Faciliter la communication. Peut aider les parties en désaccord à mieux se comprendre et à obtenir un consensus en reformulant leurs positions, en présentant les principaux points de désaccord, en repérant les terrains d'entente, en établissant des priorités de besoins et d'objectifs.			– Agir en tant qu'intermédiaire dans des situations informelles. – Faciliter la communication dans des situations délicates et des désaccords. **Exemple** : Savoir modérer un débat et recentrer le thème.	**Stratégies pour expliquer un nouveau concept** – Relier à un savoir préalable. – Décomposer une information compliquée. – Adapter son langage. **Stratégie pour simplifier un texte** – Amplifier un texte dense. – Élaguer un texte.	STRATÉGIE DE MÉDIATION

DESCRIPTEURS, issus du programme de 2019: LV cycle terminal, voies G & T.	ACTIVITÉS DE MÉDIATION COMPÉTENCES				
	MÉDIATION DE TEXTES	MÉDIATION DE CONCEPTS	MÉDIATION DE LA COMMUNICATION		
4.6. Établir un espace pluriculturel. Peut, à l'occasion de rencontres interculturelles, reconnaître des points de vue différents de sa propre vision du monde et en tenir compte, clarifier les malentendus et discuter des ressemblances et des différences de points de vue et d'approches afin de détendre l'atmosphère et de permettre à la discussion d'avancer.			Établir un espace pluriculturel. **Exemple** : lors d'un échange linguistique avoir un esprit d'ouverture et comprendre les différences culturelles.		STRATÉGIE DE MÉDIATION

5 – CONTENUS LINGUISTIQUES B2 EN LV CATALAN

Les remarques et le référentiel récapitulatif du niveau B1, valables aussi pour B2, sont reproduits ici. Ils sont complétés par les approfondissements explicitement proposés en B2 qui sont indiqués par un astérisque.

L'enseignement-apprentissage de la morphologie et de la syntaxe, de la phonologie et de l'orthographe, et de la prosodie, est strictement soumis aux besoins langagiers de la communication ; il s'inscrit dans la continuité des cadres antérieurs. Le programme proposé n'est qu'un référentiel ; il incombe donc à l'enseignant de construire une progression en spirale qui ne révèle des différentes notions que ce qu'il est nécessaire d'en connaître à un moment précis. Les apprentissages déjà engagés sont consolidés, de nouvelles compétences sont visées, en particulier l'expression de l'opinion et les bases de l'argumentation.

Les situations de communication doivent constituer une invitation à l'observation réfléchie de la langue dans une démarche inductive.

Il est primordial que cette pratique raisonnée de la langue catalane soit envisagée, chaque fois que faire se peut, en comparaison avec le français surtout, mais aussi quand cela est possible avec les langues étrangères, les autres langues de l'environnement de l'élève, les racines étymologiques et la langue-source latine (parcours *Mare Nostrum*). Les approches contrastives de la variante catalane septentrionale en particulier et de la langue catalane standard, ainsi que du français et du catalan sont ici autant de chances d'aborder de manière concrète l'histoire des langues romanes (telle langue ou variante offrant souvent en synchronie des formes diachroniques de l'autre) ou de réfléchir aux usages sociaux des langues (niveaux de langues, coexistence des langues…). De la même façon, l'enrichissement du lexique se travaille en coordination avec les professeurs de français et de langues étrangères autour d'une sensibilisation aux problèmes de la traduction.

Par ce décloisonnement des sources d'apprentissage, l'élève se trouve encouragé à mettre en réseau différents savoirs et parvient à une meilleure conceptualisation grammaticale. Les productions des élèves, orales et écrites, donnent lieu à une explicitation des réussites ou à l'analyse des erreurs, afin de faciliter des transpositions ou des remédiations entre pairs et de forger ainsi une grammaire vivante au sein de la classe.

Dans la même optique participative, la discrimination auditive et la prononciation sont abordées en considérant la dimension proprioceptive de la phonation et le paysage sonore (prosodie, gestuelle, mélodie, rythme) propres à la langue catalane.

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

MORPHOLOGIE

LE GENRE DU NOM ET DE L'ADJECTIF

– Le féminin en *-a, -na, -e/-a* : *senyor/senyora, cosí/cosina, alumne/alumna, bo/bona, altre/altra*.
– Féminin des noms avec suffixe spécifique : *metge/metgessa, actor/actriu, heroi/heroïna…*
– Les masculins et féminins à radicaux différents : *oncle/tia, gendre/nora, marit/muller.*
– Quelques modifications orthographiques des finales : b*lau/blava, nebot/neboda, roig/oja, mig/mitja, amic/amiga…*
– Quelques noms et quelques adjectifs invariables : *un/una* ***cantant*** *jove, un home/una dona* ***elegant****, un/una* ***excursionista cantaire****…*
– Quelques modifications de l'accent écrit : *avi/àvia, espòs/esposa…*

LE NOMBRE DU NOM ET DE L'ADJECTIF

– Le pluriel en *-s, -ns, -es* : *nin/nins, germà/germans, rodó/rodons, casa/cases, una/unes pàgina/pàgines.*
– Quelques modifications orthographiques des féminins pluriels : *taronja/taronges, dolça/dolces, manyaga/manyagues.*
– Quelques pluriels en *-os* : *text/textos, baix baixos.*
– Quelques pluriels en *-os* de mots terminés par -s, certains doublant le *-s* : *mes/mesos, curs/cursos, compàs/compassos, progrés/progressos.*
– Quelques noms invariables : temps, *dilluns, fons, atles, llapis…*
– Quelques modifications de l'accent écrit : *interès/interessos, país/països…*

LA DÉRIVATION

– Diminutifs : *-et/-eta, -ot/-ota, -ó/-ona.*
– Augmentatifs : *-às/-assa, al (dineral).*
– Superlatif : *-íssim/-íssima* et modifications orthographiques :
  • *-u/-víssim (nou, novíssim)*
  • *-c/-quíssim (bonic, boniquíssim)*
  • *-ç/-císsim (dolç, dolcíssim).*
  • ou rajout d'une lettre *(bo, boníssim ; jove, joveníssim).*
– Ordinaux : *-è/-ena (cinquè/cinquena).*
– Noms de métiers : *-er/-era, -or/-ora, -aire.*
– Origine : *-ès/-essa, -à/-ana, -enc/-enca* : *Perpinyà, perpinyanenc (perpinyanès).*
– Formation des adjectifs : *ambient, ambiental ; renovar, renovable.*
– Formation des adjectifs d'intensité avec le suffixe *-ot/-ota* à valeur péjorative (*casa, casot, casota*).
– Repas à base de…, coup de…, contenu : *-at/-ada (cargolada, plantofada, tupinada…).*
* Construction des adjectifs de couleur, d'ordre évaluatif en *-ós/osa* : *espantós/espantosa, vermellós/vermellosa…*

LES ARTICLES

– L'article défini : *el nin, l'ocell, l'escola, la vila, els nins, les escoles.*
– L'article personnel (non obligatoire) : *en/el Pere, n'*/l'Arnau, na*/la Joana, n'*/l'Ester.*
– Non élision de l'article défini et personnel féminin devant i ou u atones : *la història, la universitat, la Isabel…*
– Principaux cas de contraction de l'article défini et personnel :
  • contraction préposition(s) et article : *al col·legi, del text, als col·legis, dels textos, ho cal dir al Felip per al* (pour le), *pel* (par le, dans le, pour le) : *pel carrer/pels carrers*

• contraction de casa et article : *cal metge, can Pep.*
– L'article indéfini : *un llibre/llibres, una taula/taules, unes estisores.*
– Expression du partitif : *vull pa.*
* *n'/na* : formes archaïsantes, sauf en catalan insulaire.

LES ADJECTIFS ET PRONOMS POSSESSIFS
– Les formes toniques : *el meu/la meva… els seus/les seves.*
– En catalan septentrional et méridional : *la meua… les seues ; llur/llurs.*
– Les formes atones – adjectifs – devant les noms de parenté et en poésie : *mon, ton, son, ma, ta, sa, mos, tos, sos, mes, tes, ses.*

LES ADJECTIFS ET PRONOMS DÉMONSTRATIFS
– Proximité : *aquest/aquesta…, aqueix/aqueixa…, això.*
– Éloignement : *aquell/aquella…, allò.*

LES ADJECTIFS ET PRONOMS QUANTITATIFS LES PLUS USUELS
– *Molt/molta/molts/moltes, poc/poca/pocs/poques, més, menys (menos, mancos), massa, prou, força, gaire.*

LES NUMÉRAUX
– Les cardinaux : *tres, setze, cinquanta, tres-cents, sis mil…*
– Les ordinaux : *primer, segon, tercer, quart/quarta, cinquè/cinquena…*
– L'accord et la graphie des cardinaux (emploi des tirets) : *vint-i-quatre, setanta-vuit, set-cents, nou-centes…*

LES MOTS INTERROGATIFS ET EXCLAMATIFS
– *Qui? – què? – on? – quan? – per què? – com?/! – quin/quina/quins/quines?/! – quant/quanta/quants/quantes?/!*

LES PRONOMS RELATIFS
– *Que : L'home que ha vingut… L'any que es va casar…*
– *On* (avec un antécédent de lieu uniquement) : *El garatge on tens la bicicleta…*
– Le pronom relatif personnel qui : *Campi qui pugui!*
– Les pronoms composés : *el qual/la qual/els quals/les quals.*
– Les pronoms relatifs précédés de préposition : *amb qui, a qui, de què, del qual, en la qual, amb els quals…*

LES PRONOMS PERSONNELS SUJETS
– *Jo, tu, ell/ella/vostè, nosaltres, vosaltres/vós, ells/elle/vostès.*
– Valeur du pronom sujet exprimé.
– Pronom personnel sujet postposé : *Maleïda idea vaig tenir jo!*

LE PRONOM PERSONNEL COMPLÉMENT TONIQUE
– *Mi* au lieu de *jo* après la plupart des prépositions : *a mi, de mi, amb mi, per mi, en mi, contra mi, sense mi.*

LES PRONOMS PERSONNELS COMPLÉMENTS ATONES
– Formes renforcées : *Em dic…*
– Formes élidées : *M'estic a…*
– Formes pleines : *Vols donar-me…*
– Forme pleine du pronom réfléchi devant verbe commençant par [s] : *se celebrarà.*
– Formes réduites : *Porta'm…*
– Emploi du pronom complément neutre, *ho*, spécifique au catalan, et comparaison avec le français : *No m'ho esperava* (Je ne m'attendais pas à cela).
– Formes usuelles des combinaisons : *me'l, te'n, s'ho, l'hi… ; desfer-nos-en, se me'n va.*
* Enclise obligatoire des pronoms compléments avec l'infinitif : *demanar al seu avi d'animar-lo.*

Système du catalan septentrional : essentiellement, les formes pleines se substituent aux formes renforcées et aux formes réduites. Exemple : dans la conjugaison d'un verbe pronominal ; proclise de la forme pleine en catalan septentrional (*se demana = es demana*).

LES ADVERBES DE LIEU, TEMPS, MANIÈRE LES PLUS USUELS
– *Aquí, allí (a), ací, dalt, (a) baix, amunt, avall, (a) davant, (a) darrere, (a) (la) dreta, (a) (l') esquerra, (a) dins, (a) fora, al fons, al mig, enmig, (a) damunt, dessota, (a) pertot (arreu), lluny, (a) prop, a través.*
– *Ara, abans, després, aleshores/llavors/llavores, avui, ahir, demà, demà passat, abans d'ahir/després ahir, anit, encara, mai, sempre, sovint, de tant en tant/de quan en quan.*
– *Bé, mal, només, sobretot.*
– Adverbes de manière *en -ment* et leur formation à partir de l'adjectif au féminin : *sola/solament.*

LES PRÉPOSITIONS LES PLUS USUELLES

– *A, amb, de, en, entre, fins, fins a, per, sense, sobre/sus, sota, des de, d'ençà (de)* et les locutions formées avec les adverbes ci-dessus.

* La préposition *a* devient en devant un déterminant commençant par une voyelle : *Què li passa en aquest motor?*
* Emploi de *per/per a* : quand *per* précède un infinitif dépendant du verbe et exprimant la finalité, on omet la préposition *a* : *Anireu a Perpinyà per visitar el palau dels reis de Mallorca…*
* Contraction de la préposition *per* (*per a*) et de l'article *el* : *pel* (par le, pour le), *per al* (pour le), *pel camí* (en chemin).

LES ADVERBES DE NÉGATION

– *No : Dic que no vindré.*
– Gens : *No comparteixo/-i gens la teva/teua opinió…*

Expression de la négation en catalan septentrional : *Quan dic que vindré pas, és que puc pas* […]

LES LOCUTIONS QUANTITATIVES

– *Quant/-a, quants/-es* (variable en genre et en nombre).

LES CONNECTEURS

– Indicateurs temporels (*una vegada… ; dilluns, dimarts…*). Voir aussi les adverbes de temps.
– Connecteurs logiques participant à la construction d'un argumentaire : *tot primer, després, finalment…* et conjonctions de coordination : *malgrat tot, en canvi, tanmateix, mes* (équivalent de *però* en catalan septentrional).
– Conjonctions et locutions de coordination à valeur :
  • distributive : *d'una banda… d'altra banda…, ni… ni…, no sols… sinó que…/també…, o… o…, sia… sia…*
  • adversative : *en canvi, nogensmenys, no obstant això, però, sinó, tot i això, tanmateix, ara bé, al contrari…*
  • conclusive : *doncs, per tant, en conseqüència, així, efectivament…*
  • de continuité ou de succession : *a més, d'altra banda, ni tan sols, com també…*
  • causale : *car, en efecte…*
– Conjonctions et locutions de subordination à valeur :
  • causale : *ja que, perquè…*
  • temporelle : abans que, alhora que, fins que, quan…
  • conditionnelle : *a condició que, llevat que, posat que ;*
  • de concession : *encara que, per bé que, tot i que…*
  • de finalité : *a fi que, perquè, per tal que…*

MORPHOLOGIE DU VERBE

Les verbes réguliers aux temps et modes courants

– Modifications orthographiques du radical selon la désinence verbale :
  • *engegar* : *-g* devant *-a/-o*, *-gu* devant *-i -e*
  • *teclejar* : *-j* devant *-a/-o*, -g devant *-i/-e*
  • *començar* : *-ç* devant *-a/-o,* -c devant -i/-e
  • *buscar* et *cercar* : -c devant -a/-o, -qu devant *-i/-e*.
– Les verbes pronominaux aux temps et modes courants : *connectar-se.*
– Les verbes irréguliers usuels aux temps et modes courants* : *anar, creure, dir, escriure, estar, fer, poder, riure, saber, tenir, venir, veure, viure, voler, atreure, jeure, treure, vèncer, encendre, dur…*
– Reconnaître et utiliser les verbes vélarisés : *creure (crec, cregui, cregut…)* et les verbes inchoatifs : *preferir, seguir (segueixes, segueixis, segueix!).*

* En production : le présent de l'indicatif, l'imparfait de l'indicatif, le parfait de l'indicatif (*perfet, anc. pretèrit indefinit*), le passé périphrastique de l'indicatif (*passat perifràstic anc. pretèrit perfet perifràstic*), le futur, le conditionnel, l'impératif, le présent du subjonctif, et ponctuellement l'imparfait du subjonctif.
* Périphrase verbale exprimant la progression d'une action, *anar* + gérondif : *s'anirà accentuant*.
* En compréhension : le passé simple (*passat simple anc. pretèrit perfet simple/sintètic).*

Analyse comparative de la morphologie verbale en français et en catalan.

Particularités du catalan septentrional

– La première personne du présent de l'indicatif adopte la désinence *-i (t'estimi)*, là où le catalan central préfère *-o* [u] *(t'estimo)*, le catalan nord-occidental *-o* [o] (*t'estimo*), le catalan méridional -e [e] (*t'estime*) et le catalan insulaire -Ø (*t'estim*).
– 1re personne de *ser* au présent de l'indicatif : *som* (étymologie latine) prononcée [sún].
– Par assimilation au présent de l'indicatif, la première personne de l'imparfait de l'indicatif et du conditionnel prend, à l'oral, la désinence *-i* : *jo cantavi* pour *jo cantava, jo cantarii* pour *jo cantaria*.

LE PARFAIT (PRÉTÉRIT INDÉFINI) ET LE PASSÉ PÉRIPHRASTIQUE (PRÉTÉRIT PARFAIT PÉRIPHRASTIQUE)

– Auxiliaire *haver* et morphologie de *anar* en tant qu'auxiliaire.
– Emploi contrastif de ces deux temps avec des indicateurs temporels précis : a*hir vam anar al cinema, aqueixa setmana ha passat recte.*

L'EMPLOI DE *SER* ET ESTAR

– *Ser* exprime la qualité/la nature du sujet : *És un préssec.*
– *Ser* et *estar* peuvent exprimer la situation/l'état du sujet : *Aquest préssec és madur/Aquest préssec està madur.*

L'emploi systématique de *estar* devant un adjectif ou un participe passé exprimant une situation ou un état accidentel est abusif. En cas de doute, préférer toujours *ser*, plus authentique en catalan : *Aquest préssec és madur*.

– *Estar/estar-se* + gérondif et *Estar-se* comme équivalent d'habiter : *S'està a Nefiac* – ou de se tenir dans telle attitude – *S'està ajagut* – peuvent être considérés comme les emplois prioritaires de *estar*.

SYNTAXE

LA PHRASE SIMPLE

– Les types de phrase : La phrase déclarative, interrogative, exclamative, injonctive.
– Les formes de phrase : affirmative ou négative.
– La coordination : *i, o, ni, per/mes, no… sinó, doncs/per tant, tanmateix, ara/ara bé.*
– La phrase ellipitique : *Tu sempre estudiar*.
* Phrases verbales et non verbales : «A igualtat de preparació, igualtat d'oportunitats».

LA PHRASE COMPLEXE

*** Les reformulations**

– explicatives : *és a dir, o sigui, dit altrament, amb altres paraules*
– de correction : *més ben dit, més aviat*
– à valeur d'exemple : *per exemple, a tall d'exemple, posem per cas, en concret*
– pour résumer, conclure : *en resum, ras i curt, en síntesi, comptat i debatut, en conclusió, al capdavall.*

LA SUBORDONNÉE RELATIVE

– introduite par *que, on*
– introduite *par que, on* précédés d'une préposition
– introduite par le pronom composé *el qual, de la qual, a les quals…*
– relative sans antécédent : *Qui no té seny no té fred*.

LA SUBORDONNÉE COMPLÉTIVE

– À l'indicatif.
– Au subjonctif présent et au subjonctif imparfait (dépendant d'un verbe de sentiment, d'ordre, de souhait) : *Aconsegueixes que et diguin…/Valdria millor que quedéssim.* (concordance des temps dans la subordonnée complétive).
– Passage du dialogue (paroles telles qu'elles ont été effectivement prononcées) à des paroles rapportées indirectement (style indirect) : *Han declarat a l'informatiu que una tramuntana molt forta hauria de bufar a la plana del Rosselló* (conjonctive d'objet) *Se demanen si la tramuntana bufarà a la plana del Rosselló* (interrogative indirecte).

LA SUBORDONNÉE CIRCONSTANCIELLE

– **De temps** introduite par : *quan, mentre; després que* (postériorité, verbe à l'indicatif) ;
quan (verbe au futur ou au subjonctif présent : *quan rebran/rebin…*), *abans que* (antériorité, verbe au subjonctif : *abans que es faci de nit,* mais changement de la conjonction *que* par la préposition *de* si le verbe est à l'infinitif : *Abans de revoltar-se els vinyaters…*).
– **De cause**, introduite par : *perquè* (verbe à l'indicatif), *ja que, puix que, vist que, car, com que, a còpia de…*
– **De but**, introduite par : *perquè* (verbe au subjonctif), *per tal de/que, a fi de/que…*
– De conséquence, introduite par : *doncs, per tant, per consegüent…*
– **De condition**, introduite par si :
  • Si + imparfait de l'indicatif ou du subjonctif, suivi du conditionnel présent : *si fèiem/féssim… no seria…*
  • Verbe au plus-que-parfait de l'indicatif ou du subjonctif : S*i havies/haguessis estat… hauries llestat…*
– D'opposition introduite par : *en canvi, ara bé, tanmateix…*
– De concession (à l'indicatif ou au subjonctif) introduite par : *encara que, malgrat que, per bé que…*

* L'EXPRESSION DE L'HYPOTHÈSE, DANS LA PHRASE

– Affirmative *creiem que* + indicatif.
– Négative *no creiem que* + subjonctif.

– Interrogative à l'indicatif ou au conditionnel.
– Concordance des temps lors de l'expression de l'hypothèse : futur+présent du subjonctif : *L'excés de producció de CO2, farà que empitjori l'efecte hivernacle.*
– Imparfait du subjonctif + conditionnel : *Si canviéssim la nostra forma de vida, salvaríem el planeta.*
– Emploi du conditionnel composé (*hauria agradat*) ou du plus-que-parfait du subjonctif (*hagués agradat*).

L'EXPRESSION DE LA COMPARAISON
– Comparatifs : *més... que, menys... que, tant/tan... com.*
– Utilisation *de menos/mancos* (équivalent de *menys*) en catalan septentrional.
– Superlatifs : *La casa **més/menys** bonica del carrer. És l**a més/la menys** bonica del carrer.*

L'EXPRESSION DE LA NÉCESSITÉ ET DE L'OBLIGATION
– Obligation impersonnelle : *caldre* + infinitif ; *caldre que* + subjonctif, *ser necessari que* + subjonctif, *tenir menester que* + subjonctif.
– Obligation personnelle : *haver de* + infinitif, *tenir de* + infinitif, pronom complément + *caldre* + infinitif.

L'EXPRESSION DE LA PROBABILITÉ
– Emploi d'un adverbe suivi de l'indicatif : *potser/belleu...*
– Emploi de la périphrase : *deure* + infinitif.
* *és possible que* + verbe au subjonctif.
* *és probable que* + verbe au subjonctif.

LES ASPECTS DE L'ACTION
– Périphrases construites avec l'infinitif : *començar a/de* + infinitif, *acabar de* + infinitif, *anar a* + infinitif, *tornar a* + infinitif, *estar per* + infinitif, *ser/estar a punt de* + infinitif.
– Périphrases construites avec le gérondif : *estar* + gérondif, *continuar* + gérondif, *acabar* + gérondif, *anar* + gérondif.

L'EXPRESSION DE L'ORDRE ET DE LA DÉFENSE
– Ordre : emploi de l'impératif à toutes les personnes (verbes usuels et impératifs irréguliers : *fes...*).
– Défense : emploi de l'impératif négatif (*no* + subjonctif présent) à toutes les personnes.
* Utilisation du futur comme valeur d'impératif : *Escoltareu, notareu, apuntareu.*
* Utilisation de l'infinitif comme valeur d'impératif : *anar, seguir, escollir.*

L'EMPLOI DE FORMES IMPERSONNELLES
– Notion de temps : *fa, hi ha.*
– Notion d'espace, dénombrement : *hi ha.*
– Tournures impersonnelles avec l'infinitif ou avec la troisième personne du singulier ou du pluriel : *a veure, es veu, es veuen ; canvien de film.*

LES CONSTRUCTIONS IDIOMATIQUES À VALEUR AFFECTIVE
– Construction et accord d'agradar : *m'agrada aquest disc, ens agraden els cargols, li agrada llegir.*
Différencier *agradar* et *estimar* ; analyse comparative des formes française et catalane.
– Construction et accord d'autres verbes usuels : *recar, fer goig, fer mal, fer por, fer nosa, fer ànsia (Els fa ànsia anar al metge), tocar (Li toca a la Laura de jugar), pertocar, plaure, caure (Li hem caigut bé al director), escaure (M'ha escaigut de demanar primer), saber greu (Et sabrà greu si no t'esperem?), venir de gust (Us ve de gust anar a la fira?).*

LE SUJET INDÉFINI
– Troisième personne du singulier :
emploi de *es* et dérivés (*A la cantina, s'hi menja bé*),
emploi de *hom* (*Hom acostuma a parlar baixet en els hospitals*).
– Troisième personne du pluriel (*Diuen que aquesta casa es per vendre*).

LE SUJET POSTPOSÉ
S'ha acabat el bròquil.

EXPRESSION PARTICULIÈRE DE LA NOTION DE POSSESSION
– Verbe pronominal et nom précédé de déterminant défini : *es posa l'abric.*
– Postposition de l'adjectif possessif (valeur affective) : *fill meu, casa vostra.*
– Possessif après préposition : *darrere meu, davant nostre, a prop teu.*

ENCLISE ET PROCLISE DES PRONOMS COMPLÉMENTS
– Enclise d'un ou deux pronoms à l'impératif, à l'infinitif et au gérondif (*Dóna'm la clau. Dóna-me-la*).

– Emploi des formes pleines ou réduites des pronoms compléments enclitiques (le catalan septentrional n'emploie, en enclise à l'impératif, que les formes pleines qui deviennent toniques : *Afanya't - Afanya-te!*).
– Périphrase verbale qui admet le pronom complément avant le verbe conjugué ou après l'infinitif ou le gérondif : *Es volen afirmar/Volen afirmar-se, Ho estàs canviant tot/Estàs canviant-ho tot* (usage prioritaire de la proclise dans les périphrases verbales terminées par un infinitif ou un gérondif : *el vol portar, ho estàs canviant*).
– Pronom complément fort de reprise après préposition : mi (*A mi no m'agrada, a tu sí*).

PHONOLOGIE

La prononciation adoptée est celle du catalan oriental avec une attention particulière à la modalité septentrionale, sans exclure les autres variantes dont peuvent être porteurs les élèves.

DISCRIMINATION ET PRONONCIATION DES PHONÈMES SPÉCIFIQUES

– Voyelle neutre a/e [ə], en particulier dans les prépositions et conjonctions de, que…, les désinences *cantes, les cases*.
– o atone [u] : *costat* [kustát].
– e et o toniques, degré d'aperture vocal *oberta/tancada*.
– o tonique fermé prononcé [u] en catalan septentrional : *Canigó* [kənigú], *mosca* [múskə].
– Diphtongues décroissantes [áj] *mai*, [áw] *hauria* [awríə], [éw] *meu*, [áj] *meitat*, [əw] *neutral* [nəwtrál], [éw] *veure* [béwrə], [új] *vuit* [bújt]… et croissantes [kwá] *qual*, [kwə] ***qü**estió*, [gw ə]… *guanyar* [gwəɲá].

DISTINCTION ENTRE LES DIPHTONGUES ET LES HIATUS

Ex : *Obr**iu*** [íw] ; *canvien*, [i] + [ə] et accent tonique sur l'avant-dernière syllabe (trois syllabes : *can-**vi**-en*).
– Absence de diphtongaison pour le *ï* et le *ü* avec tréma (*dièresi*) : *veïna* [bəínə], *enviïs* [əmbíis].
– *i* ou *u* faibles entre deux voyelles font office de consonne : *Laia* (La-ia).
– Absence de voyelles nasales.
– Assourdissement du *d* final (*Nord*) prononcé [t].
– Consonnes palatales [ʎ] *llebre, gallina* [gaʎinə], [ɲ] *canya*.
– Consonnes affriquées [ts] *potser*, [dz] *setze*, [tʃ] *cotxe*, [dʒ] *platja, imatges* [imadʒəs].
– *r* apico-dental (roulé) et prononciation du digramme *rr* fortement roulé *barri* [bári].
– Groupements consonantiques : f*orns, dorms, discs*.

LETTRES MUETTES

– Le *-r* à la fin d'un mot ne se prononce pas.
– Le *-t* précédé d'un *n-* ou d'un *l-* est muet en fin de mot : *durant* [durán], *sant* [sán]. Toutefois la liaison se fait lorsque *sant* est suivi d'un nom propre commençant par une voyelle ou dans certaines combinaisons de mots : *sant Esteve* [sántəs-tébə], *fent-ho* [féntu].
– *s* muet dans *aquest* [akét].
– Le *i* est muet lorsqu'il est précédé d'une voyelle dans les groupes : *-ix baix* [báʃ] et -ig [tʃ] *vaig* [bátʃ] en fin de syllabe.

PARTICULARITÉS DU CATALAN SEPTENTRIONAL

– Fermeture de la voyelle tonique [ó] en [ú] : *broma* [brúmə], *roja* [rúʒə].
– Le son [ʃ] final se réduit en [j] : *peix* [péj], *mateix* [mətéj], *aqueix* [əkéj].
– Prononciation d'*estiu* [istiw].
– Transformation des mots *esdrúixols* en mots plans, essentiellement par éllipse du -a dans la finale -ia : *experiència* [ekspəriénsi].
– Pluriels sans la nasale finale : catalans prononcé [kətəlás], *instal·lacions* [instəllə-siús].
– Un accent tonique secondaire tombe sur le pronom enclitique du verbe à l'impératif : *animeu-vos* [ənimέwbús].
– Aphérèse du *a-* : *avellana/vellana*, *amarganta/marganta*.

ORTHOGRAPHE, LIEN PHONIE/GRAPHIE

– L'alphabet catalan, les noms de lettres spécifiques : *la e* [é], la *jota… la b* (*alta/baixa*).
– Particularités graphiques -ny/-ll et -l·l/-x et -i/-tx et -i/-b et -v/… et exemples de virelangues (*embarbussaments*).
– Apostrophe et contraction des articles et des prépositions.
– L'accent graphique (même sur les majuscules), grave/*obert* ou aigu/*tancat*, tonique et diacritique.

– Modifications orthographiques liées à la morphologie du nom, de l'adjectif et du verbe.

GRAMMAIRE DE TEXTE

* Cohérence textuelle : des lieux, du temps, des personnages, de l'action.
* **Structuration temporelle** : retours en arrière/projections dans le futur/ellipses narratives.
* La modalisation du discours : *potser, és probable que, diriem, pensariem més aviat*…
– L'expression du vouvoiement.
  • Emploi des pronoms sujet *vós*/vosaltres, vostè/vostès* et accord des désinences verbales, possessifs, pronoms personnels compléments.
  * Vós est habituel en catalan septentrional, les autres variantes préfèrent actuellement *vostè* + 3e personne du singulier ou *vostès* + 3e personne du pluriel dans les autres variantes, en particulier en catalan central.

* Les différents registres de langue selon le contexte social : *llenguatge col·loquial, corrent i culte*.

PROSODIE

– Segmentation en mots de la chaîne parlée.
– Les liaisons et la prosodie de la phrase : *Fins aviat* [fínzəβiát], *És a dir* [ezədí], *Quina hora és* [kinorés], *onze anys* [onzáɲs].
– Séparation des syllabes et reconnaissance des diphtongues.
– Perception et restitution du schéma intonatif des énoncés interrogatifs, exclamatifs, injonctif et déclaratif.
– Valeur expressive d'une intonation : *Ja pots pensar*…
– Perception et restitution de la mobilité de l'accent tonique : mots oxytons ou *aguts* et surtout à la différence du français mots paroxytons ou *plans* et proparoxytons ou *esdrúixols*.

Les programmes des enseignements de spécialité de première et de terminale générale

SOMMAIRE

PROGRAMME DE LANGUES, LITTÉRATURES ET CULTURES RÉGIONALES – CATALAN – DE PREMIÈRE GÉNÉRALE

Sommaire

Préambule commun aux enseignements de spécialité de langues, littératures et cultures régionales

- Principes et objectifs
- Les thématiques
- Approche didactique et pédagogique
- Activités langagières
- Les compétences linguistiques

Préambule spécifique à l'enseignement de spécialité de catalan

Thématiques de la classe de première

- Thématique « Confluence »
- Thématique « Partage »

Références

- Thématique « Confluence »
- Thématique « Partage »

Préambule commun aux enseignements de spécialité de langues, littératures et cultures régionales

PRINCIPES ET OBJECTIFS

❍ Explorer la langue, la littérature et la culture de manière approfondie

Les principes et objectifs fondamentaux du programme sont communs aux quatre langues vivantes étrangères (allemand, anglais, espagnol et italien) et aux sept langues vivantes régionales (basque, breton, catalan, corse, créole, occitan, tahitien) susceptibles de proposer l'enseignement de spécialité. Cet enseignement s'inscrit dans la continuité du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et doit préparer les élèves aux attentes de l'enseignement supérieur en approfondissant les savoirs et les méthodes, en construisant des repères solides, en les initiant à l'autonomie, au travail de recherche et au développement du sens critique. Il s'affirme aussi en pleine cohérence avec les programmes d'enseignement qui le précèdent et l'enseignement commun : ceux de l'école, du collège et de la classe de seconde, dont l'ambition culturelle est étroitement associée aux objectifs linguistiques.

L'enseignement de spécialité prépare à l'enseignement supérieur mais ne vise pas les mêmes objectifs qu'un enseignement universitaire : il prépare aux contenus et aux méthodes de celui-ci mais les adapte à un public de lycéens. Il s'adresse aux futurs spécialistes mais pas à eux seuls. Il convient, dans sa mise en œuvre, d'offrir suffisamment d'espace de différenciation pour permettre à chaque élève de progresser.

Les principes et objectifs du programme de l'enseignement de spécialité concernent la classe de première et la classe terminale. Ce programme vise une exploration approfondie et une mise en perspective des langues, littératures et cultures des aires linguistiques considérées, ainsi qu'un enrichissement de la compréhension par les élèves de leur rapport aux autres et de leurs représentations du monde. Il a également pour objectif de favoriser une connaissance fine des langues et cultures concernées dans leur rapport à l'Histoire et de permettre une plus grande ouverture dans un espace international élargi. Il doit être pour les élèves l'occasion d'établir des relations de comparaison, de rapprochement et de contraste.

Cet enseignement cherche à augmenter l'exposition des élèves à la langue étudiée afin qu'ils parviennent progressivement à une maîtrise assurée de la langue et à une compréhension de la culture associée.

Le travail de la langue et sur la langue, effectué en situation et sur un mode intégratif, est au cœur de cet enseignement. Il est envisagé dans son articulation avec l'étude des objets littéraires et culturels concernés. La langue écrite et orale est travaillée sous tous ses aspects (phonologie, lexique, grammaire) et dans toutes les activités langagières (réception, production et interaction), afin que les élèves soient entraînés à communiquer et puissent approfondir et nuancer leurs connaissances et leurs compétences. Les langues régionales vivent par définition une relation étroite et riche avec le français et entretiennent des relations spécifiques avec des langues étrangères. Une initiation aux questions de la traduction intégrée aux enseignements est à même d'éclairer l'approche contrastive des systèmes linguistiques et constitue une aide pour la maîtrise de la langue régionale.

Le programme de l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures régionales permet également une mise en lien de chaque langue régionale avec les langues de l'héritage : les langues et cultures de l'Antiquité sont systématiquement convoquées afin de mettre les savoirs en perspective et de contribuer à la formation humaniste dispensée au lycée.

De manière générale, l'enseignement de spécialité se conçoit comme un espace de travail et de réflexion permettant aux élèves de mieux maîtriser la langue, de faciliter le passage aisé de l'oral à l'écrit et de l'écrit à l'oral, d'un registre à l'autre, d'une langue à une autre par un travail régulier et méthodique sur le repérage des marqueurs culturels, la prononciation et l'écriture. Il invite à considérer la relation de l'oral à l'écrit avec une attention toute particulière.

Cet enseignement est un lieu d'approfondissement et d'élargissement des connaissances et des savoirs selon une perspective historique porteuse de sens et de nature à doter les élèves de repères forts et structurants inscrits dans la chronologie de l'histoire littéraire et culturelle. Il vise aussi à développer chez les élèves la connaissance précise d'éléments majeurs de la culture considérée. C'est dans le travail d'appropriation des œuvres que cet enseignement participe à la valorisation d'un riche patrimoine.

Comme tous les enseignements, cette spécialité contribue au développement des compétences orales, notamment à travers la pratique de l'argumentation. Celle-ci conduit à préciser sa pensée et à expliciter son raisonnement de manière à convaincre. Elle permet à chacun de faire évoluer sa pensée, jusqu'à la remettre en cause si nécessaire, pour accéder progressivement à la vérité par la preuve. Si ces considérations sont valables pour tous les élèves, elles prennent un relief particulier pour ceux qui choisiront de poursuivre cet enseignement

de spécialité en terminale et qui ont à préparer l'épreuve orale terminale du baccalauréat. Il convient que les travaux proposés aux élèves y contribuent dès la classe de première.

❍ Développer le goût de lire

L'enseignement de spécialité vise à favoriser le goût de lire en langue régionale des œuvres dans leur intégralité de manière progressive et guidée, et à proposer ainsi une entrée dans les imaginaires propres à chaque langue.

La lecture recommandée d'œuvres intégrales s'accompagne de la lecture d'extraits significatifs d'autres œuvres permettant de découvrir des auteurs et des courants littéraires majeurs représentatifs de l'aire culturelle et linguistique étudiée. Des textes contemporains et faciles d'accès, qu'il s'agisse d'œuvres intégrales ou d'extraits, peuvent dans ce cadre être proposés à côté de textes classiques, qui constituent des références importantes. Tous les genres littéraires trouvent leur place dans ce nouvel enseignement de spécialité : théâtre, poésie ou prose dans les différentes formes qu'elle peut prendre (roman, nouvelle, conte, journal, autobiographie, écrit scientifique, etc.).

LES THÉMATIQUES

Les contenus culturels et littéraires sont déclinés en cinq thématiques (deux pour la classe de première, trois pour la classe terminale), elles-mêmes subdivisées en axes d'étude. Ces axes, ni limitatifs ni exhaustifs, ne constituent pas un catalogue de prescriptions juxtaposées : ils ont pour fonction d'aider les professeurs à élaborer des progressions pédagogiques adaptées à la diversité des niveaux et des besoins des élèves.

Pour chacune des cinq thématiques, un descriptif permet d'expliciter les contenus proposés à l'analyse et d'orienter la réflexion dans chaque langue concernée. À ce descriptif est associé un programme de lectures pour chacune des langues et chacun des niveaux du cycle terminal. Les thématiques proposées dans les différentes langues permettent d'aborder un certain nombre de figures et d'œuvres importantes dans les domaines de la littérature, des arts en général (peinture, sculpture, architecture, musique, photographie, cinéma, télévision, chanson) et de l'histoire des idées. Les artistes, les penseurs et leurs œuvres sont replacés dans leur contexte historique, politique et social. Des documents de nature différente (textes littéraires à dimension philosophique ou politique ; tableaux, gravures, photographies, films, articles de presse, données chiffrées, etc.) et de périodes différentes sont mis en regard les uns avec les autres pour permettre des lectures croisées ou souligner des continuités ou des ruptures. La référence aux langues vivantes étrangères et aux langues et cultures de l'Antiquité est, dans ce cadre, régulièrement utilisée.

APPROCHE DIDACTIQUE ET PÉDAGOGIQUE

❍ Approche actionnelle et démarche de projet

L'enseignement de spécialité s'inscrit, comme l'enseignement commun de langues vivantes, dans une approche actionnelle et les professeurs veillent à installer les élèves dans une démarche de projet pour les rendre autonomes dans l'usage de la langue.

Ainsi, la constitution par les élèves d'un dossier, dans lequel ils présentent des documents vus en classe et choisis par eux-mêmes en lien avec les thématiques du programme, fait-elle partie de la démarche globale qui vise à encourager leur esprit d'initiative. Ce dossier personnel rend compte du patrimoine linguistique, littéraire et culturel que l'enseignement de spécialité leur a offert.

❍ Varier les supports

On veille à familiariser les élèves non seulement avec des œuvres littéraires et des auteurs, mais aussi avec toute autre forme d'expression artistique et intellectuelle comme des articles de presse, des œuvres cinématographiques, picturales ou musicales, des extraits de littérature scientifique, etc.

L'utilisation de supports riches et variés est donc recommandée ; elle peut, dès lors que le contenu s'y prête, donner lieu à une mise en perspective interculturelle, qui ouvre sur la prise en compte des langues et cultures de l'héritage, et des autres langues vivantes. Les références à des œuvres en langue française y trouvent naturellement leur place.

Un entraînement à l'analyse de l'image doit trouver toute sa place dans l'enseignement de spécialité. Les élèves peuvent ainsi s'approprier ce patrimoine de manière concrète, active et autonome.

❍ Les outils numériques

Le recours aux outils numériques est incontournable car il multiplie les moments d'exposition à la langue et à sa pratique tant dans l'établissement qu'en dehors de celui-ci. Il permet de renforcer les compétences des élèves en réception et en production, notamment grâce à :

– l'accès à des ressources numériques d'archives ou de l'actualité la plus directe (écoute de documents en flux direct ou téléchargés librement, recherches documentaires sur internet, lecture audio, visionnage d'adaptations théâtrales et télévisées d'œuvres classiques, captations diverses, etc.) ;
– un renforcement des entraînements individuels par l'utilisation d'outils nomades, avant, pendant ou après les activités de la classe (baladodiffusion, ordinateurs portables, tablettes et manuels numériques, etc. qui permettent la création et l'animation d'un diaporama, l'élaboration et la modération d'un site ou d'un forum internet, l'enregistrement et le travail sur le son et les images, etc.) ;
– la mise en contact avec des interlocuteurs variés (eTwinning, visioconférence, forums d'échanges, messageries électroniques, etc.). L'utilisation des outils numériques permet de sensibiliser les élèves à l'importance d'un regard critique sur les informations en ligne.

❍ Activités langagières

Les élèves qui font le choix de suivre l'enseignement de langues, littératures et cultures régionales commencent dès la classe de première à circuler en autonomie à travers tous types de supports et doivent atteindre à la fin de l'année de terminale une bonne maîtrise de la langue, à la fois orale et écrite. Le volume horaire dédié à l'enseignement de spécialité offre la possibilité d'un travail linguistique approfondi, organisé autour de l'ensemble des activités langagières et selon une démarche progressive en cours d'année et en cours de cycle.

La finalité de l'apprentissage des langues vivantes dans le cadre de l'enseignement de spécialité est de viser les niveaux de compétence suivants :

– le niveau attendu en fin de première est B2 ;
– en fin de terminale, le niveau C1 est visé, notamment dans les activités de réception selon le parcours linguistique de l'élève (cf. le volume complémentaire du Cadre européen de référence pour les langues, janvier 2018 pour la traduction française).

❍ Réception

L'enseignement de spécialité cherche toutes les occasions d'exposer les élèves à la langue écrite et orale à travers tous types de médias. Ils sont exercés à comprendre des énoncés simples et de plus en plus élaborés,

dans une langue authentique aux accents variés. Ils ne sont pas limités à la fréquentation d'une variante donnée et considèrent dans sa totalité la langue qu'ils étudient.

Tout au long des deux années d'enseignement de spécialité, les élèves progressivement entraînés à :
– lire des textes de plus en plus longs, issus de la littérature, de la critique ou de la presse et abordant une large gamme de thèmes ;
– lire des textes littéraires, classiques et contemporains, appartenant à différents genres ;
– comprendre l'information contenue dans des documents audio-visuels (émissions de télévision ou radiodiffusées, films) dans une langue non standardisée ;
– comprendre le sens explicite et implicite des documents.

❍ Production

La production écrite des élèves prend des formes variées – écriture créative ou argumentative – qui correspondent à des objectifs distincts. En cours d'apprentissage, elle permet aux élèves de s'approprier et de consolider les contenus culturels, d'approfondir et d'enrichir les contenus linguistiques (lexique, grammaire, syntaxe).

L'écriture créative peut s'appuyer sur des pratiques de la vie courante (lettres, blogues, etc.) ou s'inscrire dans des formes plus littéraires : dialogues, suites de textes, récits. Cette activité donne lieu à des exercices de médiation : résumé, compte-rendu, synthèse, adaptation, traduction.

L'écriture argumentative forme l'esprit critique et encourage la prise de position des élèves. Il peut s'agir, par exemple, d'un commentaire de document, d'une critique de film, d'un droit de réponse, d'un discours engagé, d'un essai, etc. Cette compétence critique se nourrit de recherches variées qui, comme en réception, incitent à prendre du recul et à ne pas confondre réalités et représentations.

Les exercices de production écrite doivent suivre une progression permettant aux élèves de fournir des textes de plus en plus longs, complexes et structurés. À terme, on attend d'eux qu'ils soient capables de rédiger des textes détaillés, construits et nuancés, prenant en compte le contexte et le destinataire.

Pour toutes ces activités, les élèves trouvent un appui dans l'usage méthodique des ouvrages de référence tels que dictionnaires et grammaires.

L'horaire renforcé de l'enseignement de spécialité offre aux élèves davantage de possibilités de travailler l'expression orale en continu à travers des prises de parole spontanées ou préparées devant l'ensemble de la classe ou en petits groupes.

L'entraînement à la prise de parole publique est favorisé par des exposés. Les élèves peuvent être entraînés à des présentations orales à partir de simples notes. De même, diverses formes de mise en œuvre peuvent être explorées : la mémorisation d'un texte et son interprétation musicale ou théâtrale, la réalisation d'une interview ou l'animation d'une table ronde, la transposition dans un contexte et un lieu autres d'un personnage fictionnel ou mythique de l'aire linguistique qui le concerne.

En cours d'année et de cycle, ils peuvent ainsi gagner en confiance et développer la fluidité, la précision et la richesse de l'expression orale sur le plan phonologique, lexical et syntaxique.

❍ Interaction

Une attention particulière est donnée à l'interaction. Elle suppose une attitude fondée sur l'écoute, le dialogue et les échanges dans le cadre de la construction collective du sens à partir d'un support. Elle suppose encore des activités en groupes : recherche de documents, résolution de problèmes rencontrés au fil des activités qui se déroulent en classe ou dans le cadre d'un projet spécifique.

En enseignement de spécialité, toutes les stratégies d'apprentissage en autonomie sont recherchées, notamment le travail par projet au sein d'un groupe d'élèves. L'interaction doit être perçue comme la condition de cette autonomie.

❍ À l'articulation des activités langagières, la médiation

La médiation introduite dans le CECRL consiste à expliciter un discours lu et entendu à quelqu'un qui ne peut le comprendre. En termes scolaires, elle se traduit en une série d'exercices qui vont de la paraphrase à la traduction.

À l'oral comme à l'écrit, l'élève médiateur :
– prend des notes, paraphrase ou synthétise un propos ou un dossier documentaire pour autrui, par exemple à l'intention de ses camarades en classe ;
– identifie les repères culturels inaccessibles à autrui et les lui rend compréhensibles ;
– traduit un texte écrit, interprète un texte oral ou double une scène de film pour autrui ;
– anime un travail collectif, facilite la coopération, contribue à des échanges interculturels, etc.

La médiation place l'élève en situation de valoriser l'ensemble de ses connaissances et compétences.

LES COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

À l'instar de l'enseignement commun de langues vivantes, les compétences linguistiques sont enseignées en contexte d'utilisation, à l'occasion de l'étude de documents authentiques de toute nature, écrits et oraux, par l'écoute d'enregistrements, le visionnement de documents iconographiques et audio-visuels et la lecture de textes. En enseignement de spécialité, le développement des capacités de compréhension et d'expression passe par une attitude plus réfléchie, dans une approche comparative entre la langue concernée, le français, les autres langues vivantes étudiées et les langues de l'Antiquité.

À ce stade, une familiarité croissante avec des contenus de plus en plus longs et complexes permet aux élèves de s'initier à une approche plus raisonnée, toujours en situation, notamment à travers l'exercice de la traduction. Cette augmentation de la maîtrise linguistique doit leur faciliter le passage vers les méthodes propres à l'enseignement supérieur en leur donnant accès à des discours oraux et écrits plus complexes. De même, les exercices auxquels ils sont entraînés (contraction de textes, synthèses, analyses textuelles, iconographiques et filmiques) étendent leurs besoins langagiers. En langue de spécialité, la compétence linguistique constitue un des axes privilégiés du cours concerne les aspects phonologiques de la langue ainsi que la maîtrise de l'orthographe, du lexique et de la grammaire.

❍ Aspects phonologiques et graphie

Dès la classe de première, une attention particulière est apportée à la phonologie par une sensibilisation accrue aux phonèmes spécifiques de la langue étudiée ainsi qu'à leurs variations, que les élèves s'efforcent de reproduire avec la plus grande précision. La précision de la prononciation et le respect des règles de la phonologie conditionnent la réussite de l'apprentissage d'une langue vivante tant dans le domaine de la compréhension que dans celui de l'expression orale. Les élèves doivent être entraînés à entendre rythmes, sonorités, accentuation, intonation pour les restituer dans une lecture à haute voix, une prise de parole préparée ou spontanée.

On attire l'attention des élèves sur les particularités orthographiques et on leur fait prendre conscience du rapport propre à chaque langue entre orthographe et réalisation phonologique.

❍ Le lexique

C'est à partir du programme littéraire et culturel que se diversifient et s'enrichissent les champs sémantiques.

Le lexique ne donne pas lieu à un apprentissage hors-contexte mais prend sens par rapport aux énoncés et aux documents travaillés en classe. Les supports utilisés élargissent et affinent le lexique rencontré par les élèves.

Pour aider les élèves à s'approprier le lexique, on a recours à la mémorisation et à divers procédés qui ont fait leurs preuves : répétition, paraphrase, explicitation, médiation, etc., autant d'activités qui produisent à la fois des automatismes et du sens, à partir d'énoncés de plus en plus complexes et nuancés.

Par ailleurs, le renforcement des compétences à l'oral comme à l'écrit ne saurait aller sans l'appropriation progressive d'un vocabulaire méthodologique de base. Ainsi l'apprentissage du vocabulaire du commentaire de texte littéraire ou non-fictionnel, du commentaire d'analyse d'images et de films, trouve-t-il naturellement sa place au sein du nouvel enseignement de spécialité, sans en être cependant l'objectif essentiel.

❍ La grammaire

Comme le lexique, la grammaire est abordée à l'occasion des documents rencontrés en classe dans le cadre des activités de réception et de production. Les élèves peuvent prendre appui sur le programme de grammaire de l'enseignement commun, sur les révisions et les récapitulations régulières organisées en cours et sur le réemploi méthodique des formes rencontrées dans le cadre de l'enseignement de spécialité.

La grammaire est un outil pour écouter, lire, dire et écrire. À la faveur de leur apparition dans les activités de classe, sont mis en lumière les principaux procédés morphosyntaxiques qui permettent à chacun d'affiner sa compréhension des textes et des discours. Il s'agit, à partir de l'étude des supports, de guider les observations pour mettre en lumière, dans une situation d'énoncé, telle ou telle structure grammaticale : les professeurs entraînent les élèves à repérer les rapprochements avec le français dont les points communs et les différences avec la langue étudiée éclairent de façon pertinente les logiques respectives des deux langues. Ils entraînent les élèves à dégager et formuler une règle à partir d'exemples. Car, si la grammaire n'a de sens que par et pour la communication, elle est aussi objet d'étude.

Préambule spécifique à l'enseignement de spécialité de catalan

L'histoire et la géographie ont fait de la Catalogne une marche : une terre de passage et de brassage entre « mar i muntanya ». Le programme d'enseignement de spécialité de catalan vise une connaissance approfondie de la langue et de la culture catalanes, et veut œuvrer à la compréhension et à l'intelligence du monde, à la découverte des valeurs que la culture catalane partage avec les autres cultures d'Europe et d'ailleurs.

Ce programme prend appui sur un patrimoine culturel riche, original, toujours en contact avec les cultures d'expression ibérique, occitane et française. Aussi accorde-t-il naturellement une place à la littérature française ainsi qu'à la littérature hispanophone, anglophone et aux autres grandes littératures. Cette approche interculturelle permet aux élèves d'acquérir un registre de langue soutenu, dans le cadre d'un travail contrastif éclairé par les références aux langues et cultures de l'Antiquité, et de s'engager activement dans leur formation intellectuelle.

Le territoire de la langue catalane s'étend des deux côtés de la frontière franco-espagnole. Le programme d'enseignement de spécialité puise dans l'ensemble de ce territoire.

Thématiques de la classe de première

Par sa position géographique, son rôle dans l'histoire, la culture catalane se nourrit sans cesse auprès de ses voisines avec lesquelles elle établit une relation d'échange. Elle a reçu et elle donne en même temps. Aussi, en classe de première, le programme de langue, littérature et culture se développe en deux thématiques : « Confluence » et « Partage ».

La thématique « Confluence » se place résolument sous le signe de l'histoire littéraire et culturelle, suit l'émergence de la culture catalane ab origine, montre son évolution au fil des siècles et son ancrage dans la culture universelle. La thématique « Partage » s'inscrit dans une démarche esthétique, plastique, littéraire et musicale, sans négliger la tradition populaire. Elle favorise un regard contemporain sur l'ouverture au monde de la culture catalane.

Ces deux thématiques ne sont pas abordées séparément mais au contraire sous la forme d'un entrelacement, d'un va-et-vient permanent qui les rapproche afin de favoriser chez les élèves une réflexion personnelle, autonome et critique. Cette découverte culturelle suit naturellement une progression linguistique adaptée, assortie d'une comparaison fructueuse avec la langue française.

La première thématique comprend quatre axes d'étude, la seconde trois. Ces axes sont considérés comme des entrées possibles destinées à faire découvrir aux élèves les moments marquants et les épisodes fondateurs de la culture catalane. En gardant une vision critique et objective, on appréhende la culture catalane avec la volonté d'en construire progressivement une vision générale. On rend compte de la richesse culturelle de l'espace catalan en soulignant ses ressemblances et ses différences avec les cultures environnantes ou plus lointaines.

Si le respect des thématiques est nécessaire, les axes ne figurent dans le programme qu'à titre indicatif. Les choix de progression relèvent de la liberté du professeur.

L'étude de la langue et de la culture catalanes implique une ouverture vers toutes les formes d'expression : littérature (mémoires, roman, poésie, conte, nouvelle, théâtre, essai, etc.), arts plastiques, graphiques et visuels (architecture, cinéma, peinture, sculpture, bande dessinée, photographie, etc.), médias, musique et chanson.

❍ Lecture d'œuvres intégrales

Deux œuvres littéraires intégrales (court roman, nouvelle ou pièce de théâtre), à raison d'une œuvre par thématique, doivent être lues et étudiées pendant l'année et obligatoirement choisies par les professeurs dans un programme limitatif, défini par une note de service, renouvelé intégralement ou partiellement tous les deux ans. L'une des œuvres est en langue catalane, l'autre peut être en langue catalane ou française.

Pour les autres œuvres abordées en classe, il appartient aux professeurs de sélectionner, notamment dans les listes proposées dans ce programme, les extraits les plus appropriés pour leur approche. Les œuvres et supports ne sont mentionnés dans les descriptifs des thématiques qu'à titre d'exemples. Bien d'autres documents peuvent être utilisés en classe.

THÉMATIQUE : « CONFLUENCE »

L'objectif de cette thématique est la découverte chronologique du patrimoine culturel catalan, jusqu'au XIXe siècle, dans toute sa richesse. Comme les autres littératures occidentales, la littérature catalane plonge ses racines dans l'Antiquité gréco-latine. Aux confins des terres d'Islam, les auteurs catalans reçoivent aussi une forte influence arabe, visible chez Ramon Llull et Anselm Turmeda, tous deux arabisants. La Couronne d'Aragon permet l'éclosion d'une langue administrative et juridique ainsi que d'une riche littérature.

À Barcelone, Valence, Perpignan et Palma de Majorque, éclosent à foison des cathédrales et des palais gothiques, des tribunaux maritimes au service de la bourgeoisie marchande. Avec Ausiàs March, la culture catalane atteint son apogée avant de traverser une léthargie de trois siècles où perdurent une poésie simple, un théâtre de rue, des prédicateurs cosmopolites. On examine les causes de cette léthargie et ses manifestations.

Avec l'ère romantique, la Catalogne retrouve sa place dans la République des lettres ; les courants qui annoncent la modernité irriguent profondément la culture catalane.

❍ Axe d'étude 1 : « Présence de l'Antiquité »

L'espace catalan possède de nombreux monuments romains. En outre, à l'instar de la langue française, l'héritage latin apparaît dans un très grand nombre de mots de la langue catalane. Il est donc naturel qu'il se manifeste dans sa littérature. Au-delà de traductions du XXe siècle devenues classiques, notamment celles de Carles Riba, écrivain et traducteur, la culture catalane a souvent puisé son inspiration dans la tradition gréco-latine.

Il est proposé aux élèves de travailler sur la présence de l'inspiration gréco-latine dans la culture catalane : évocation des vestiges architecturaux dans la littérature, tels l'Arc de Berà de Tarragone ou la cité grécoromaine d'Empúries ; mise en relief du classicisme et de l'idéalisation de la Méditerranée dans la poésie *Noucentista* de Josep Carner ou du Roussillonnais Joseph-Sébastien Pons. Les enquêtes sur l'étymologie ne sont pas négligées, celle des noms de lieux en particulier ; elles ouvrent d'autres perspectives sur le substrat ibéro-basque de la langue catalane.

❍ Axe d'étude 2 : « La splendeur médiévale »

Au Moyen Âge, après que la langue occitane a servi de réceptacle à la culture catalane, Ramon Llull crée la prose catalane. Des chroniqueurs, comme Ramon Muntaner, célèbrent la *Geste des Almogavares* en Orient. Avec *Tirant lo Blanc*, Joanot Martorell écrit depuis Valence un chef-d'œuvre du roman de chevalerie que Cervantès qualifie de « *el mejor libro del mundo* ». Le lyrisme d'Ausiàs March constitue une cime de la poésie européenne de la Renaissance. Les intellectuels catalans puisent également dans la tradition italienne : Bernat Metge, premier représentant de l'humanisme dans la littérature catalane, traduit très tôt *Le Décaméron*.

Pour comprendre les raisons pour lesquelles le Moyen Âge est considéré comme l'âge d'or de la culture catalane, on choisit quelques exemples précis de ce rayonnement dans une démarche relevant de l'histoire culturelle, par exemple : la société féodale et les troubadours roussillonnais, l'expansion territoriale et les chroniques royales, l'avènement des villes avec la poésie et le roman humanistes.

Des œuvres de cette période sont étudiées dans une version catalane contemporaine.

Toutefois, quelques extraits sont découverts dans leur orthographe médiévale originelle, tout à fait accessible à un lecteur contemporain, une fois levés les quelques obstacles calligraphiques. Langue et littérature ont ainsi partie liée.

❍ Axe d'étude 3 : « La veine populaire »

Si du XVIe au XIXe siècle la littérature catalane subit une longue éclipse face, entre autres, au Siècle d'Or castillan, la population conserve la langue dans sa richesse et sa spontanéité. La langue vernaculaire se perpétue dans les chansons populaires, dans l'expression de la foi catholique à travers les *Goigs*, dans le théâtre satirique et la poésie baroque, les traités techniques et les actes de droit privé.

Des exceptions savantes demeurent pourtant, avec le juriste roussillonnais Andreu Bosch et son *Títols d'honor de Catalunya, Rosselló i Cerdanya* ou l'humaniste et philosophe valencien Joan Lluís Vives. Par ailleurs, en terres de frontières politique et religieuse, l'architecture militaire et les retables baroques produisent des œuvres aux qualités esthétiques reconnues.

En classe sont par exemple étudiées les chansons traditionnelles encore transmises de nos jours, nées de la veine populaire d'une époque qualifiée, peut-être abusivement, de *Decadència*. L'orthographe incertaine et la morphosyntaxe matinée de régionalismes peuvent constituer une matière pour une première approche de l'histoire de la langue.

❍ Axe d'étude 4 : « La Renaixença : un romantisme ? »

La révolution romantique, née dans les pays du nord de l'Europe, ne tarde pas à s'étendre jusqu'à la Méditerranée. Précédant le Félibrige provençal, Bonaventura-Carles Aribau a l'audace d'écrire en catalan son ode nostalgique « La pàtria » (1833). Ce poème marque le début d'une véritable renaissance littéraire, artistique, scientifique et politique. Adoubé par Frédéric Mistral, Jacint Verdaguer donne à la Catalogne deux épopées : *Canigó* et *L'Atlàntida*. Avec *La Papallona*, Narcís Oller crée le roman catalan moderne. Zola écrit un prologue remarqué à la traduction française. En quelques années, les Catalans de la « Renaixença » ont rendu à leur langue négligée une dignité littéraire. Le chemin est ouvert vers la modernité du XXe siècle.

Cet axe peut permettre de revenir sur les périodes antérieures au XIXe siècle afin d'y repérer les ferments de la *Renaixença* et aussi, dans une approche interculturelle, d'interroger le romantisme français et les autres romantismes européens pour mieux caractériser le projet qui anime ce renouveau catalan.

THÉMATIQUE : « PARTAGE »

Cette thématique a pour ambition de souligner la vocation d'échange de l'espace catalan, par le passé comme aujourd'hui. Marche au cœur de la Romanité, longtemps frontière entre l'Islam et la Chrétienté, balcon des Pyrénées sur la Méditerranée, la Catalogne a reçu des influences multiples pour transmettre à son tour quelques-unes de ses créations. Ramon Llull, qui voyagea à travers l'Europe, fut le premier auteur à rédiger des œuvres philosophiques dans une langue moderne. La « Méditerranée catalane » se montra également pionnière dans la connaissance du monde arabe. L'influence culturelle de la Couronne d'Aragon s'étendait bien au-delà de ses frontières.

Aujourd'hui, à l'instar d'Antoni Gaudí qui fut porté par la révolution industrielle, la culture catalane continue d'offrir en partage ses singularités, de l'avant-garde artistique aux prouesses sportives, en passant par une culture populaire toujours vivante. La langue catalane, normée depuis plus d'un siècle, participe de cette ouverture au monde et jouit d'une présence significative dans toutes les technologies de la communication.

❍ Axe d'étude 1 : « Littérature, droit, arts »

La culture catalane n'a cessé de vouloir parler à l'Europe et au monde : cette aspiration s'exprime de l'art roman jusqu'aux avant-gardes, du Maître de Cabestany à Maillol, Miró, Dalí, Tàpies ou Barceló, et aussi en littérature avec des auteurs contemporains comme Mercè Rodoreda traduite dans plus de trente langues.

Dans le domaine du droit également, les Catalans ont contribué aux améliorations du monde.

Au XI^e^ siècle, sur le Champ de mai de Toulouges, village roussillonnais, la « Pau i Treva de Déu » protège le peuple des incessantes luttes nobiliaires. Cette institution s'est étendue dans l'ensemble de l'Europe féodale. Pau Casals s'y référa lors de son discours en anglais aux Nations Unies, en 1971.

Cet axe, comme les suivants, permet d'analyser la manière dont la culture catalane se transporte hors de son territoire. On peut partir d'un événement contemporain, par exemple la Foire Internationale du Livre de Francfort de 2007 qui a été consacrée à la culture catalane, et analyser les choix de projection internationale qui ont été faits. Quels écrivains, dramaturges, plasticiens, et pourquoi ceux-ci ? Le discours inaugural de Quim Monzó, maître en dérision et humour noir, pourrait constituer le fil d'Ariane d'une exploration qui interroge le passé et le présent, et se projette dans l'avenir.

❍ Axe d'étude 2 : « Culture populaire, sports, gastronomie »

En écho de ce qui advint du XVI^e^ au XVIII^e^ siècle, les manifestations de la culture populaire vivante sont encore fortement constitutives de la façon dont les Catalans font partager leur culture. On peut citer la sardane, danse traditionnelle qui inspire de jeunes compositeurs pratiquant la fusion des genres, sardanajazz par exemple, ou les festivités des Feux de la Saint Jean devenues fête symbolique pour l'ensemble des territoires de langue catalane et partagées avec d'autres cultures.

Cet axe permet d'étudier également les manifestations sportives ou gastronomiques qui font connaître la Catalogne. Le « bien manger » n'est pas anecdotique et a suscité les études savantes d'Éliane Comelade et de Jaume Fàbrega, dans le sillage du *Llibre del Coch* (1520), traité catalan de l'art de la table qui fit les beaux jours de la cour des rois de Naples.

Les études peuvent donc être nombreuses lorsqu'il s'agit de fêtes populaires, de manifestations de rue. Cet axe permet ainsi d'analyser par exemple les éléments culturels et sociologiques sur lesquels repose le succès des *castells,* pyramides humaines nées au sud de la Catalogne, adoptées aujourd'hui en Roussillon et pratiquées jusqu'en Chine. Quel est le rôle de la presse, de la littérature et des arts dans la permanence et la projection de cette pratique sociale ?

❍ Axe d'étude 3 : « Architecture, urbanisme, sciences et technologies »

L'architecture est un art par lequel la culture catalane s'est illustrée, du Moyen Âge à nos jours. Depuis les maîtres anonymes qui édifièrent les abbayes vertigineuses de Saint-Martin-du-Canigou et Sant Pere de Rodes, jusqu'à Antoni Gaudí et ses disciples contemporains qui transformèrent Barcelone en un haut lieu du tourisme mondial, s'affirme une tradition d'innovation architecturale.

Dans les sciences et techniques, Narcís Monturiol a inventé le sous-marin moderne. Au Moyen Âge déjà, l'école catalane de cartographie excelle. On en a retenu le célèbre *Atlas catalan*, portulan offert à Charles V de France dont le Juif majorquin Cresques Abraham est probablement l'auteur. Aujourd'hui, des essais sur toutes les sciences et techniques sont publiés en catalan ; la langue catalane côtoie toutes les grandes langues de communication internationale au salon mondial de la téléphonie mobile de Barcelone.

L'étude de la relation entre architecture et urbanisme, voire entre architecture et urbanité, appliquée à une ville catalane et assortie d'enquêtes sur le terrain, permet de problématiser cet axe. On s'interroge sur les échos dans la presse, le roman, la poésie, les arts plastiques, des transformations majeures du paysage urbain toujours justifiées par la modernité et l'ouverture au monde. On peut penser à la création de *l'Eixample* de Barcelone à la fin du XVIII^e^ siècle ou à la destruction des remparts médiévaux de Perpignan quelques décennies plus tard, à la réhabilitation des quartiers historiques de Gérone ou à la création, à la fin du XX^e^ siècle, de la cité olympique de Barcelone sur une friche industrielle de l'époque moderniste.

Références

Avertissement : les références ci-après correspondent à une sélection parmi les œuvres essentielles. L'astérisque après la mention d'un ouvrage littéraire indique que ce dernier est rédigé dans une autre langue que le catalan et qu'une traduction catalane existe.

THÉMATIQUE « CONFLUENCE »

AXES D'ÉTUDE	LITTÉRATURE	AUTRES RÉFÉRENCES CULTURELLES
Présence de l'Antiquité	Costa i Llobera, M., *Oda a Horaci*, 1885 Riba C., *L'Odissea*, 1919 Brunet M., *El meravellós desembarc dels grecs a Empúries*, 1925 Espriu S., *Antígona*, 1955 Lluís J.-L., *Les cròniques del déu coix*, 2013 Mythe de sant Jordi	[arch] Empúries [arch] Tarragona Virgile, *Les Géorgiques*, illustré par A. Maillol, 1937 [mus] Llach, L. « *Viatge a Itaca* », 1975 [ling] Bassède, L., *Toponymie historique de Catalunya Nord*, 1990 [mus] Manel, « *Roma* », 2008
La splendeur médiévale	Jaume I[er], *Llibre dels fets*, XIII[e] siècle Muntaner R., *Crònica*, XIII[e] siècle Desclot B., *Crònica del Rei en Pere*, XIII[e] siècle Llull R., *Llibre de les bèsties,* XIII[e] siècle Pere el Cerimoniós, *Crònica*, XIV[e] siècle Metge B., *Lo Somni*, XIV[e] siècle Eiximenis F., *Lo cristià*, XIV[e] siècle Martorell J., *Tirant lo Blanc*, 1490 Ferrer V., *Sermons*, XV[e] siècle Villena I., *Vita Christi*, XV[e] siècle March A., *Lirs entre cards*, XV[e] siècle March A., *Veles e vent*, XV[e] siècle Roig J., *L'espill*, XV[e] siècle Timoneda J., « *Só qui só* », 1555	[icon] La llegenda de les quatre barres [arch] Art Roman [arch] Monestir de Santes Creus [arch] Santa Maria del Mar [arch] Châteaux des Rois de Majorque, Perpignan, Palma. [arch] Les Loges de Mer, Perpignan, Palma, Valence, Barcelone [mus] *Llibre vermell de Montserrat*, 1399 [arch] Durliat M., *Roussillon roman*, 1975 [mus] Figueras M., Savall J., *Cant de la Sibil.la*, 1988 [BD] Tolzà J., Joubert C., *Xicot pelut*, 1993 [TV] « *El comte Arnau* », 2001 [mus] Bellsolà G., *Ab la fresca clardat*, 2002 [mus] Raimon, *Clàssics i no*, 2003 [film] Aranda V., T*irant lo Blanc*, 2006 [BD] Garcia O., Mallorca, 1229, *Jaume el Conqueridor*, 2010 [essai] Adroher M., Gifreu P., *Le Chrétien/François Eximenis*, 2010* [BD] Garcia O., *Guifré 897, l'origen de la nació*, 2006 [essai] Adroher M., *Les troubadours roussillonais*, 2013 [essai] Labrado V., *Arnau, el comte mal*, 2018
La veine populaire	Baró de Maldà, *La festa major de Calella*, 1783 Soler F., (Serafí Pitarra), *L'esquella de la torrat*xa, 1864 Saisset A., (Un Tal), *Un punyat de Catalanades*, 1887 Anònim, *Els goigs* Massé L., *Les Trabucayres*, 1955* Gifreu P., *Els Trabucaires*, 1987	[mus] Chansons traditionnelles, *goigs* [mus] Terra Nostra, *Chansons populaires catalanes* [mus] Comelade P., Jacquet G., *Pop songs del Rosselló*, 2001
La Renaixença : un romantisme	Aribau B. C., « *La pàtria* », 1833 Verdaguer J., *Canigó*, 1886 Verdaguer J., « *Els dos campanars* », 1886 Verdaguer J., « *Cant sisè, Nuviatge* », 1886 Oller N., *L'escanyapobres*, 1900 Maragall J., *Visions i cants*, 1900 Guimerà A., *Terra Baixa*,	[mus] Cors de Clavé [essai] Jaubert de Passa F., *Recherches historiques sur la langue catalane*, 1824 [icon] Fortuny M., *La Vicaria*, 1870 [mus] Morera E., Guimarà A., *La Santa Espina*, 1907 [essai] Garrigasait R., *El fugitiu que no se'n va. Santiago Rusiñol i la modernitat*, 1984 [TV] Bozzo J-L., *Mar i cel*, 2004 (théâtre filmé)

THÉMATIQUE « PARTAGE »

AXES D'ÉTUDE	LITTÉRATURE	AUTRES RÉFÉRENCES CULTURELLES
Littérature, droit, arts	Mythe de sant Jordi Llull R., *El Llibre d'Evast i Blanquerna*, XIII[e] siècle *Llibre del Consulat de Mar*, XIV[e] siècle Oller N., *La papallona*, 1882 Carner J., *Els fruits saborosos*, 1906 Maragall J., « *Cant Espiritual* », 1911 Salvat-Papasseit J., *Poema de la rosa als llavis*, 1923 Pons J.-S., *Cantilena*, 1937 Dalí S., *The secret life of Salvador Dalí*, 1942* Cerdà J.-P., *Paraula fonda*, 1997 Foix J.-V., *Sol, i de dol*, 1947 Sagarra J.-M., de, *Memòries*, 1954 Calders P., *Cròniques de la veritat oculta*, 1955 Rododreda M., *La Plaça del Diamant*, 1962 Piniella J.-A., *K.L. Reich*, 1963 Fuster J., *Diccionari per a ociosos*, 1964 Pla J., *El Quadern gris*, 1967 De Pedrolo M., *Mecanoscrit del segon origen*, 1974 Monzó Q., *Olivetti, Moulinex, Chaffoteaux et Maury*, 1980 Verdaguer P., *Nadina bis*, 1982 Monzó Q., *El perquè de tot plegat*, 1993 Bosch A., *L'Atles furtiu*, 1998 Sànchez Piñol A., *La pell freda*, 2002 Gomila G., *Antologia poètica*, 2007 Bezsonoff J.-D., *Una educació francesa*, 2009.	[icon] Gaudí, Miró, Fortuny, Carreras, Lurçat., Tàpies, Violet, Maillol [icon] Les Fauves en Roussillon [mus] Savall J. [mus] Figueres P. [essai] Pauwels L., *Les passions selon Dalí*, 1968 Casals P., « *Discours aux Nations Unies* », 1971 [film] Betriu F., *La Plaça del Diamant*, 1982 [film] Pons V., *El perquè de tot plegat*, 1994 [essai] Verdaguer P., *Les classiques roussillonnais : Josep-Sebastià Pons*, 2002 [essai] Ville d'Elne, Matisse-Terrus, *Histoire d'une amitié*, 1905-1917, 2002 Dalí S., *Journal d'un génie adolescent*, 2004, (trad. P. Gifreu) [essai] Peytaví J., *Pau, Treva i Mil·lenari*, 2006 [essai] Lugand J., *Guerra. La peinture barroque en Pays Catalan*, 2006 [essai] Forcada E., Costa M., P*erpinyà al temps dels Bausils*, 1904-1940, 2006 [film] Trueba F., *L'artiste et son modèle*, 2013* [film] Bigas Luna J., Porta C., *Mecanoscrit del segon origen*, 2015 [film] Huergas M., *Pau*, 2017 [TV] France 3, Forcada E., *Sem Art*, 2018 [essai] *Le Roussillon à l'origine de l'Art moderne*, 1894-1908, 1998 [essai] Riquer B. de, *Història mundial de Catalunya*, 2018
Culture populaire, sport, gastronomie	Alcolver A.-M., *Aplec de Rondaies Mallorquines d'En Jordi d'es Racó*, 1880 Maragall J. « L*a Sardana* », 1894 Valor i Vives E., *Rondalles valencianes*, 1950-1958 Caseponce E., Rondalles del Vallespir, 1993 Lluís J.-L., *El dia de l'ós*, 2004 Labrado V., *Llegendes valencianes*, 2007	Castellers Focs de Sant Joan La Sanch Sant Jordi: Festa dell libre i de la rosa Nadal [essai] Anonyme, *Llibre de Sent Soví*, 1324 [mus] *Les Havaneres* [trad] Amades J., *Costumari català. El curs de l'any*, 1950 [essai] Comelade E., *La cuina medieval a l'abast*, 1986 [BD] Dunyach G. (Jordi), *Rellamp i els Jocs Olímpics*, 1992 [essai] Fàbrega J., *La cultura del gust als Països Catalans*, 2000 [essai] Tirach P., *Les surnoms catalans*, 2001 [trad] Deloncle J., *La Sanch*, 2002 [essai] Escudero J.-P., *El llibre dels gitanos de Perpinyà*, 2004 [film] Subirà P. TV3, *Enxaneta*, 2011

		[essai] Eiximenis F., Gifreu P., Torres P., *L'art de manger, boire et servir à table*, 2011 [trad] Bosch R., *Fêtes de l'ours en Vallespir*, 2013 [sport] Jornet K., *La frontera invisible*, 2013 [sport] *Gran diccionari dels jugadors del Barça*, 2015 [TV] TV3, *Els Xiquets de Hangzhou*, 2016 [trad] Lluís-Gual O., *Les derniers ours*, 2017 [mus] Parent H., *La rumba catalana*, 2019 Ferran A., *T'ho explico a la cuina: cuina amb la imaginació de Ferran Adrià*, 2016 [essai] Casanova E., *Els gitanos catalans de França*, 2016 [essai] Torres P., *Gastronomie et vins en Roussillon*, 2017 [film] *Chef's Table Pastry : Jordi Roca*, 2018 [essai] Jornet K., *Res és impossible*, 2018 [mus] Rumba catalane
Architecture, urbanisme, sciences et technologies	Mendoza E., *La ciudad de los prodigios*, 1986* Montalban M.-V., *Asesinato en el comité central*, 1981* Ruiz Zafón C., *La sombra del viento*, 2001* Baulena L.-A., *La felicitat*, 2001 Martín A., *La nit que Wendy va aprendre a volar*, 2007 Brown D., *Origin*, 2017*	Les forges catalanes L'astrolabe Els « calls » (ghettos) de Gérone et de Perpignan [arch] Domènech i Montaner, Gaudí, Bofill, Bohigas [essai] Agustí M., *Llibre dels secrets d'agricultura*, 1617 Taurinyà A., « *L'ancienne forge catalane de Baillestavy* », 1981 [techno] Lapassat R., *L'industrie du fer dans les P.-O.*, 1983 [film] Bellmunt F., *Monturiol, el senyor del mar*, 1993 [film] Klapish C., L*'Auberge espagnole*, 2002 [techno] Justafré-Parent R., *Histoire du fer forgé catalan*, 2002 [techno] Rodes A., *Joan Rosembach i els inicis de la impremta a Catalunya*, 2003 [BD] Waid M., *Batman, el cavaller i el drac*, 2009 [essai] Vilanova A., de, trad., *Le livre des vins,* 2011 (trad. P. Gifreu) [essai] Torres P., *Histoire de la vigne et du vin en Roussillon*, 2011 [film] Ros M., *Barcelona, abans que el temps ho esborri*, 2011 [techno] Puig i Moreno G., *La farga catalana al Vallespir*, 2012 [techno] Cabanas N., *L'industrie sandalière*, 2013 [techno] Comps J.-P., *Les canals*, 2014 [techno]] Fonquernie L., *Grenat de Perpignan*, 2018 [techno] Carreras Barreda J., *El vidre català*, 2018

PROGRAMME DE LANGUES, LITTÉRATURES ET CULTURES RÉGIONALES – CATALAN – DE TERMINALE GÉNÉRALE

Sommaire

Préambule commun aux enseignements de spécialité de langues, littératures et cultures régionales

- Principes et objectifs
- Les thématiques
- Approches didactiques et pédagogiques
- Activités langagières
- Les compétences linguistiques

Introduction générale du programme de la classe de terminale

Programme limitatif

Préambule spécifique à l'enseignement de spécialité de catalan

Thématique « Débats, conflits, défis »

Thématique « Permanence et modernité »

Thématique « Imaginaires »

Références

Préambule commun aux enseignements de spécialité de langues, littératures et cultures régionales

PRINCIPES ET OBJECTIFS

❍ Explorer la langue, la littérature et la culture de manière approfondie

Les principes et objectifs fondamentaux du programme sont communs aux quatre langues vivantes étrangères susceptibles de proposer l'enseignement de spécialité (allemand, anglais, espagnol et italien) et aux sept langues vivantes régionales (basque, breton, catalan, corse, créole, occitan-langue d'oc, tahitien) inscrites au programme de l'agrégation des langues de France. Cet enseignement s'inscrit dans la continuité du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et doit préparer les élèves aux attentes de l'enseignement supérieur, en approfondissant les savoirs et les méthodes, en construisant des repères solides, en les initiant à l'autonomie, au travail de recherche et au développement du sens critique. Il s'affirme en pleine cohérence avec les programmes d'enseignement qui le précèdent et l'enseignement de tronc commun : ceux de la classe de seconde mais aussi ceux du collège, dont l'ambition culturelle est étroitement associée aux objectifs linguistiques.

L'enseignement de spécialité prépare à l'enseignement supérieur sans être universitaire : il prépare aux contenus et aux méthodes de celui-ci, mais les adapte à un public de lycéens. Il s'adresse aux futurs spécialistes mais pas à eux seuls. Il convient, dans sa mise en œuvre, d'offrir suffisamment d'espace de différenciation pour permettre à chaque élève de progresser.

L'enseignement de spécialité en classe terminale concerne les élèves ayant confirmé ce choix parmi les trois spécialités suivies en classe de première. À ce titre, dans le cadre des six heures hebdomadaires et dans une logique d'exigence disciplinaire et de préparation à l'enseignement supérieur, les élèves sont amenés à approfondir leurs connaissances et à développer un solide niveau de compétences.

Les objectifs et principes du programme de spécialité concernent la classe de première et la classe terminale. Ce programme vise une exploration approfondie et une mise en perspective des langues, littératures et cultures des aires linguistiques considérées ainsi qu'un enrichissement de la compréhension par les élèves de leur rapport aux autres et de leurs représentations du monde. Il a également pour objectif de favoriser une connaissance fine des langues et cultures concernées dans leur rapport à l'Histoire et de permettre une plus grande ouverture dans un espace européen et international élargi ainsi que de préparer les élèves à la mobilité. Il doit être pour les élèves l'occasion d'établir des relations de comparaison, de rapprochement et de contraste.

Cet enseignement cherche à augmenter l'exposition des élèves à la langue étudiée afin qu'ils parviennent progressivement à une maîtrise assurée de la langue et à une compréhension de la culture associée.

Le travail de la langue et sur la langue, effectué en situation et intégré aux diverses activités, est au cœur de cet enseignement. Il est envisagé dans son articulation avec l'étude des objets littéraires et culturels concernés. La langue écrite et orale est travaillée sous tous ses aspects (phonologie, lexique, grammaire) et dans toutes les activités langagières, (réception, production et interaction), afin que les élèves soient entraînés à communiquer et puissent approfondir et nuancer leurs connaissances et leurs compétences. Une initiation ponctuelle à la traduction en cohérence avec les enseignements est par ailleurs à même d'éclairer l'approche contrastive des systèmes linguistiques.

Les langues régionales, pour ce qui les concerne, entretiennent une relation étroite avec le français et des relations spécifiques avec les langues étrangères. Le programme dédié à l'enseignement de spécialité des langues, littératures et cultures régionales permet également une mise en lien de chaque langue régionale avec les langues de l'héritage : les langues et cultures de l'Antiquité sont systématiquement convoquées afin de mettre les savoirs en perspective et de contribuer à la formation humaniste dispensée au lycée.

De manière générale, l'enseignement de spécialité se conçoit comme un espace de travail et de réflexion permettant aux élèves de mieux maîtriser la langue, de faciliter le passage aisé de l'oral à l'écrit et de l'écrit à l'oral, d'un registre à l'autre, d'une langue à une autre par un travail régulier et méthodique sur le repérage des marqueurs culturels, la prononciation et l'écriture.

Cet enseignement est un lieu d'approfondissement et d'élargissement des connaissances et des savoirs selon une perspective historique porteuse de sens et de nature à doter les élèves de repères forts et structurants inscrits dans la chronologie de l'histoire littéraire et culturelle. Il vise aussi à développer chez les élèves la connaissance précise d'éléments majeurs de la culture considérée. C'est dans le travail d'appropriation des contenus que cet enseignement participe à la transmission et à la valorisation d'un riche patrimoine linguistique et culturel.

Comme tous les enseignements, cette spécialité contribue au développement des compétences orales à travers notamment la pratique de l'argumentation. Celle-ci conduit à préciser sa pensée et à expliciter son raisonnement de manière à convaincre. Elle permet à chacun de faire évoluer sa pensée, jusqu'à la remettre en

cause si nécessaire, pour accéder progressivement à la vérité par la preuve. Elle prend un relief particulier pour ceux qui choisiront de préparer l'épreuve orale terminale du baccalauréat en l'adossant à cet enseignement de spécialité.

❍ Développer le goût de lire

L'enseignement de spécialité vise à favoriser le goût de lire en langue étrangère et régionale des œuvres dans leur intégralité de manière progressive et guidée et à proposer ainsi une entrée dans les imaginaires propres à chaque langue.

Outre les œuvres du programme limitatif, la lecture d'œuvres intégrales est recommandée et s'accompagne de la lecture d'extraits significatifs d'autres œuvres permettant de découvrir des auteurs et des courants littéraires majeurs représentatifs de l'aire culturelle et linguistique étudiée. Des textes contemporains et faciles d'accès, qu'il s'agisse d'œuvres intégrales ou d'extraits, peuvent dans ce cadre être proposés à côté de textes classiques qui constituent des références importantes. Tous les genres littéraires trouvent leur place dans ce nouvel enseignement de spécialité : théâtre, poésie ou prose dans les différentes formes qu'elle peut prendre (roman, nouvelle, conte, journal, autobiographie, écrits scientifiques, etc.).

LES THÉMATIQUES

Les contenus culturels et littéraires sont déclinés en cinq thématiques (deux pour la classe de première, trois pour la classe terminale), elles-mêmes subdivisées en axes d'étude selon les spécificités propres à chaque langue. Ces axes, ni limitatifs ni exhaustifs, ne constituent pas un catalogue de prescriptions juxtaposées : ils ont pour fonction d'aider les professeurs à élaborer des progressions pédagogiques adaptées à la diversité des niveaux et des besoins des élèves.

Pour chacune des cinq thématiques, un descriptif permet d'expliciter les contenus proposés à l'analyse et d'orienter la réflexion dans chaque langue concernée. À ce descriptif est associé un programme de lectures pour chacune des langues et chacun des niveaux du cycle terminal.

Les thématiques proposées dans les différentes langues permettent d'aborder un certain nombre de figures et d'œuvres importantes dans les domaines de la littérature, des arts en général (architecture, chanson, cinéma, musique, peinture, photographie, sculpture et télévision) et de l'histoire des idées. Les artistes, les penseurs et leurs œuvres sont replacés dans leur contexte historique, politique et social. Des documents de nature différente (textes littéraires à dimension philosophique ou politique, tableaux, gravures, photographies, films, articles de presse, données chiffrées, etc.) et de périodes différentes sont mis en regard les uns avec les autres pour permettre des lectures croisées ou souligner des continuités ou des ruptures. Pour les langues régionales, la référence aux langues vivantes étrangères et aux langues et cultures de l'Antiquité est régulièrement utilisée.

APPROCHES DIDACTIQUES ET PÉDAGOGIQUES

❍ Perspective actionnelle et démarche de projet

L'enseignement de spécialité s'inscrit, comme l'enseignement commun de langues vivantes, dans une perspective actionnelle que les professeurs cherchent à mettre en œuvre afin d'installer les élèves dans une démarche de projet pour les rendre autonomes.

Ainsi, la constitution par les élèves d'un dossier dans lequel ils présentent des documents vus en classe et choisis par eux-mêmes en lien avec les thématiques du programme, fait partie de la démarche globale qui vise à encourager leur esprit d'initiative. Ce dossier personnel rend compte du patrimoine linguistique, littéraire et culturel que l'enseignement de spécialité leur a offert.

❍ Varier les supports

Les élèves tirant le plus grand bénéfice à être confrontés à des supports variés et à une approche multimodale de l'enseignement de la langue étrangère, on veille à les familiariser non seulement avec des œuvres littéraires et des auteurs, mais aussi avec toute autre forme d'expression artistique et intellectuelle comme des articles de presse, des œuvres cinématographiques, picturales ou musicales, des extraits de littérature scientifique, etc.

L'utilisation de supports riches et variés est donc recommandée. Elle peut aller de textes fictionnels et non fictionnels à des films et autres documents sonores et peut aussi, dès lors que le contenu s'y prête, donner lieu à une mise en perspective interculturelle.

L'image fixe ou mobile, quant à elle, n'a pas vocation à être perçue comme simple illustration. Un entraînement à l'analyse de l'image doit trouver toute sa place dans l'enseignement de spécialité.

Les élèves peuvent ainsi s'approprier ce patrimoine de manière concrète, active et autonome.

❍ Les outils numériques

Le recours aux outils numériques est incontournable car il multiplie les moments d'exposition à la langue et permet de la pratiquer tant dans l'établissement qu'en dehors de celui-ci. Il permet de renforcer les compétences des élèves en réception et en production, notamment grâce à :

– l'accès à des ressources numériques d'archives ou de l'actualité la plus directe (écoute de documents en flux direct ou téléchargés librement, recherches documentaires sur internet, lecture audio, visionnage d'adaptations théâtrales et télévisées d'œuvres classiques, captations diverses, etc.) ;
– un renforcement des entraînements individuels par l'utilisation d'outils nomades, avant, pendant ou après les activités de la classe (baladodiffusion, ordinateurs portables, tablettes et manuels numériques, etc. qui permettent la création et l'animation d'un diaporama, l'élaboration et la modération d'un site ou d'un forum internet, l'enregistrement et le travail sur le son et les images, etc.) ;
– la mise en contact avec des interlocuteurs variés (eTwinning, visioconférence, forums d'échanges, messageries électroniques, etc.).

L'utilisation des outils numériques permet de sensibiliser les élèves à l'importance d'un regard critique sur les informations en ligne.

ACTIVITÉS LANGAGIÈRES

Les élèves qui font le choix de suivre l'enseignement de langues, littératures et cultures étrangères et régionales commencent dès la classe de première à circuler en autonomie à travers tous types de supports et doivent atteindre à la fin de l'année de terminale une bonne maîtrise de la langue, à la fois orale et écrite. Le volume horaire dédié à l'enseignement de spécialité offre la possibilité d'un travail linguistique approfondi organisé autour de l'ensemble des activités langagières et selon une démarche progressive en cours d'année et en cours de cycle.

La finalité de l'apprentissage des langues vivantes dans le cadre de l'enseignement de spécialité est de viser les niveaux de compétence suivants : le niveau attendu est B2 en fin de première et, en fin de terminale, le niveau C1 est visé, notamment dans les activités de réception selon le parcours linguistique de l'élève. (Cf. le volume complémentaire du CECRL, janvier 2018 pour la traduction française).

❍ Réception

L'enseignement de spécialité cherche toutes les occasions d'exposer les élèves à la langue écrite et orale à travers tous types de médias. Ils sont exercés à comprendre des énoncés simples et de plus en plus élaborés, dans une langue authentique aux accents variés. Ils ne sont pas limités à la fréquentation d'une variante donnée et considèrent dans sa totalité la langue qu'ils étudient.

Tout au long des deux années d'enseignement de spécialité, les élèves sont progressivement entraînés à :
– lire des textes de plus en plus longs, issus de la littérature, de la critique ou de la presse ;
– lire des textes littéraires, classiques et contemporains, appartenant à différents genres ;
– comprendre l'information contenue dans les documents audio-visuels (émissions de télévision ou radiodiffusées, films) dans une langue qui n'est pas nécessairement standardisée ;
– aborder une gamme complète de thèmes abstraits (littéraires, artistiques, historiques, etc.) ;
– comprendre le sens explicite et implicite des documents.

❍ Production

La production écrite des élèves prend des formes variées, écriture créative et argumentative, qui correspondent à des objectifs distincts. En cours d'apprentissage, elle permet aux élèves de manipuler et de consolider les contenus culturels, d'approfondir et d'enrichir les contenus linguistiques (lexique, grammaire, syntaxe).

L'écriture créative peut s'appuyer sur des pratiques de la vie courante (lettres, blogues, etc.) ou s'inscrire dans des formes plus littéraires : dialogues, suites de textes, récits. Cette activité peut donner lieu à des exercices de médiation : résumé, compte-rendu, synthèse, adaptation, traduction, explicitation, reformulation, etc.

L'écriture argumentative forme l'esprit critique et encourage la prise de position des élèves. Il peut s'agir, par exemple, d'un commentaire de document, d'une synthèse de documents, d'une critique de film, d'un droit de réponse, d'un discours engagé, d'un essai, etc. Cette compétence critique se nourrit de recherches variées qui, comme en réception, incitent à prendre du recul et à ne pas confondre réalité et représentation.

Les exercices de production écrite suivent une progression permettant aux élèves de fournir des textes de plus en plus longs, complexes et structurés. À terme, on attend d'eux qu'ils soient capables de rédiger des textes détaillés, construits et nuancés, prenant en compte le contexte et le destinataire.

Pour toutes ces activités, les élèves trouvent un appui dans l'usage méthodique des ouvrages de référence tels que dictionnaires et grammaires.

L'horaire renforcé de l'enseignement de spécialité offre aux élèves davantage de possibilités de travailler l'expression orale en continu, à travers des prises de parole spontanées ou préparées devant l'ensemble de la classe ou en petits groupes.

L'entraînement à la prise de parole publique est favorisé par des exposés. Les élèves peuvent être entraînés à des présentations orales à partir de simples notes.

De même, diverses formes de mise en œuvre peuvent être explorées : la mémorisation d'un texte et son interprétation musicale ou théâtrale, la réalisation d'une interview ou l'animation d'une table ronde, la transposition dans un contexte et un lieu autres d'un personnage fictionnel ou mythique de l'aire linguistique qui le concerne.

En cours d'année et de cycle, ils peuvent ainsi gagner en confiance et développer la fluidité, la précision et la richesse de l'expression orale sur le plan phonologique, lexical et syntaxique.

❍ Interaction

Une attention particulière est donnée à l'interaction. Elle suppose une attitude fondée sur l'écoute, le dialogue et les échanges dans le cadre de la construction collective du sens à partir d'un support. Elle suppose encore des activités en groupes : recherche de documents, résolution de problèmes rencontrés au fil des activités qui se déroulent en classe ou dans le cadre d'un projet spécifique.

En enseignement de spécialité, toutes les stratégies d'apprentissage en autonomie sont recherchées, notamment le travail par projet au sein d'un groupe d'élèves. L'interaction doit être perçue comme la condition de cette autonomie.

❍ À l'articulation des activités langagières, la médiation

La médiation, introduite dans le CECRL, consiste à expliciter un discours lu et entendu à quelqu'un qui ne peut le comprendre. Dans le cadre d'une activité orale, il pourra s'agir par exemple de transmettre à un camarade des informations spécifiques, de lui expliquer des données pour construire du sens ou de gérer des débats pour faciliter la communication dans des contextes de désaccords. Dans le cadre d'une activité écrite, la médiation pour soi-même ou autrui suppose de prendre des notes, lors d'une première phase de compréhension, pour ensuite réagir, analyser et exprimer une critique personnelle. En d'autres termes, si l'activité langagière de médiation peut ponctuellement supposer un usage du français, elle ne s'y réduit pas, car elle peut être envisagée à travers la traduction mais aussi la reformulation en langue cible afin de transmettre du sens à autrui dans une situation de communication en interaction.

LES COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

À l'instar de l'enseignement commun de langues vivantes, les compétences linguistiques sont enseignées en contexte d'utilisation, à l'occasion de l'étude de documents authentiques de toute nature, écrits et oraux, par l'écoute d'enregistrements, le visionnage de documents iconographiques et audio-visuels et la lecture de textes. En enseignement de spécialité, le développement des capacités de compréhension et d'expression passe par une attitude plus réfléchie, dans une approche comparative entre la langue concernée, le français, les autres langues vivantes étudiées et, pour les langues régionales, les langues de l'Antiquité.

À ce stade, les élèves savent qu'ils comprennent plus qu'ils ne sont capables d'exprimer, ils savent aussi distinguer grammaire et lexique de reconnaissance, d'une part, et grammaire et lexique de production, d'autre part. Leur familiarité croissante avec des contenus de plus en plus longs et complexes leur permet de s'initier à une approche plus raisonnée, toujours en situation, notamment à travers l'exercice de la traduction. Cette augmentation de la maîtrise linguistique doit leur faciliter le passage vers les méthodes propres à l'enseignement supérieur en leur donnant accès à des discours oraux et écrits plus complexes. De même, les exercices auxquels ils sont entraînés (contraction de textes, synthèses, analyses textuelles, iconographiques et filmiques) étendent leurs besoins langagiers. En langue de spécialité, la compétence linguistique constitue un des axes privilégiés du cours. Elle concerne les aspects phonologiques de la langue ainsi que la maîtrise de l'orthographe, du lexique et de la grammaire.

❍ Aspects phonologiques et graphie

Dès la classe de première, une attention particulière est apportée à la phonologie par une sensibilisation accrue aux phonèmes spécifiques de la langue étudiée ainsi qu'à leurs variations que les élèves s'efforcent de reproduire avec la plus grande précision. La précision de la prononciation et le respect des règles de la phonologie conditionnent la réussite de l'apprentissage d'une langue vivante tant dans le domaine de la compréhension que dans celui de l'expression orale. Les élèves doivent être entraînés à entendre rythmes, sonorités, accentuation, intonation pour les restituer dans une lecture à haute voix, une prise de parole préparée ou spontanée.

On attire l'attention des élèves sur les particularités orthographiques et on leur fait prendre conscience du rapport propre à chaque langue entre orthographe et réalisation phonologique.

❍ Le lexique

C'est à partir du programme littéraire et culturel que se diversifient et s'enrichissent les champs sémantiques.

Le lexique ne donne pas lieu à un apprentissage hors-contexte mais prend sens par rapport aux énoncés et aux documents travaillés en classe. Les supports utilisés élargissent et affinent le lexique rencontré par les élèves.

Pour aider les élèves à s'approprier le lexique, on a recours à la mémorisation et à divers procédés qui ont fait leurs preuves : répétition, paraphrase, explicitation, médiation, etc., autant d'activités qui produisent à la fois des automatismes et du sens, à partir d'énoncés de plus en plus complexes et nuancés.

Par ailleurs, le renforcement des compétences à l'oral comme à l'écrit ne saurait aller sans l'appropriation progressive d'un vocabulaire méthodologique de base. Ainsi l'apprentissage du vocabulaire du commentaire de texte littéraire ou non-fictionnel, du commentaire d'analyse d'images et de films trouve naturellement sa place au sein du nouvel enseignement de spécialité, sans en être cependant l'objectif essentiel.

❍ La grammaire

Comme le lexique, la grammaire est abordée en contexte dans le cadre des activités de réception des documents et de production. Les élèves peuvent prendre appui sur le programme de grammaire de l'enseignement commun, sur les révisions et les récapitulations régulières organisées en cours et sur le réemploi méthodique des formes rencontrées dans le cadre de l'enseignement de spécialité.

La grammaire est un outil pour écouter, lire, dire et écrire. À la faveur de leur apparition dans les activités de classe, sont mis en lumière les principaux procédés morphosyntaxiques qui permettent à chacun d'affiner sa compréhension des textes et des discours. Il s'agit, à partir de l'étude des supports, de guider les observations pour mettre en lumière, dans une situation d'énoncé, telle ou telle structure grammaticale : les professeurs entraînent les élèves à repérer les rapprochements avec le français dont les points communs et les différences avec la langue étudiée éclairent de façon pertinente les logiques respectives des deux langues. Ils entraînent les élèves à dégager et formuler une règle à partir d'exemples. Car, si la grammaire n'a de sens que par et pour la communication, elle est aussi objet d'étude.

Introduction générale du programme de la classe terminale

Si les objectifs et les approches de l'enseignement de spécialité sont communs aux classes de première et terminale (précisés dans le BO spécial du 22 janvier 2019), il convient toutefois d'attirer l'attention sur les particularités liées à la classe terminale et sur l'importance de ménager la transition entre le lycée et l'enseignement supérieur. De fait, l'approfondissement des savoirs et savoir-faire peut, dans le cadre de ce nouvel enseignement, être articulé aux pratiques de recherche et d'analyse qui ont cours à l'université ; cette démarche peut offrir l'occasion de pratiquer des exercices tels que la composition écrite sur la base des documents étudiés, la synthèse de documents, le commentaire ou la contraction de texte, qu'il s'agisse d'un texte de civilisation ou de littérature, et la traduction (version). À ce niveau d'enseignement, on veille à renforcer la formation du jugement critique et de la sensibilité esthétique des élèves, à encourager encore davantage leur esprit d'ouverture et leur curiosité intellectuelle et culturelle par une initiation à la recherche documentaire ; on cherche à contribuer plus généralement à une appropriation personnelle et mature des savoirs. L'élaboration par les élèves de leur dossier personnel favorise particulièrement cette appropriation. Dans le même esprit, on prend soin de renforcer leur capacité à lire des œuvres en langue vivante en en faisant émerger le sens grâce à une alternance entre la lecture analytique d'extraits et la lecture de l'œuvre dans son intégralité. La lecture guidée d'œuvres intégrales du programme limitatif proposé est associée à celle d'extraits d'autres œuvres en lien avec les thématiques ; ces lectures doivent être aussi pour les élèves l'occasion d'une mise en perspective de la littérature avec des événements historiques ainsi que des mouvements ou moments artistiques majeurs : les élèves peuvent ainsi faire valoir au terme de la classe terminale un patrimoine littéraire et culturel, encore peut-être modeste à ce stade mais solide. Ces objectifs sont atteints par la mise en œuvre d'une progression rigoureuse et méthodique qui prend appui sur les compétences linguistiques, littéraires et culturelles acquises grâce aux œuvres ou textes étudiés et veille à articuler cet enseignement avec le tronc commun. Pour les langues régionales, on met un soin particulier à exploiter les liens avec le français, avec les autres langues vivantes, avec les langues et cultures de l'Antiquité.

En classe terminale, le programme culturel se décline selon trois thématiques, elles-mêmes subdivisées en axes d'étude. Les thématiques n'ont pas vocation à être traitées de manière consécutive mais de manière croisée pour développer une pensée analytique, indépendante, créative et critique. Les objets d'étude que suggèrent les thématiques prennent appui sur une grande variété de langages artistiques d'hier et d'aujourd'hui.

L'autonomie des élèves est renforcée par l'approfondissement de la compétence linguistique tant en compréhension qu'en expression.

Programme limitatif

Trois œuvres intégrales (dont deux œuvres littéraires et, pour les langues vivantes étrangères, impérativement une œuvre filmique), à raison d'une œuvre par thématique, doivent être étudiées pendant l'année et obligatoirement choisies par les professeurs dans un programme limitatif, défini par note de service, renouvelé intégralement ou partiellement tous les deux ans. Pour les autres œuvres abordées en classe, il appartient aux professeurs de sélectionner, notamment dans les listes proposées à la fin de ce programme, les extraits les plus appropriés pour leur approche. Les œuvres et supports ne sont mentionnés dans les descriptifs des thématiques ci-dessous ou dans les références qu'à titre d'exemples. Bien d'autres documents peuvent tout à fait être utilisés en classe.

Le professeur choisit les moyens qu'il juge les plus pertinents pour procéder à l'étude de l'œuvre intégrale comme, le cas échéant, de l'œuvre filmique. Cette étude doit toutefois servir les principes et objectifs du programme de spécialité.

Ainsi l'étude d'une œuvre complète contribue à l'exploration approfondie de la langue tant du point de vue lexical que grammatical. Elle dote en outre les élèves de compétences méthodologiques dans la perspective de l'enseignement supérieur. Par les exercices que cette étude suppose, elle constitue enfin un support de choix

pour les activités de réception, de production et d'interaction. D'une manière générale, l'étude d'une œuvre intégrale doit développer le goût de lire en langue vivante étrangère et régionale en faisant découvrir aux élèves une œuvre significative du patrimoine littéraire et culturel.

On veille dans tous les cas à trouver un juste équilibre entre le traitement des thématiques culturelles et l'étude des œuvres intégrales. Les objets d'étude qui illustrent les thématiques, par la diversité des langages qu'ils supposent et l'approche socio-culturelle qui les éclaire, inscrivent l'étude des œuvres intégrales dans une vision vivante de la littérature.

Préambule spécifique à l'enseignement de spécialité de catalan

L'objectif en classe terminale est d'enrichir, grâce à trois thématiques, une étude approfondie de la culture et de la langue catalanes, selon la relation entre « particulier » et « universel ». Aussi les connaissances acquises dans les autres disciplines, sciences et humanités, sont-elles sollicitées aussi souvent que possible. Les réflexions des élèves formées en cours de philosophie peuvent trouver un champ d'application dans cet enseignement de spécialité.

La thématique intitulée « Défis », que ces derniers soient sociaux ou environnementaux, participe pleinement de cette approche. Elle permet d'interroger les tensions que porte la culture catalane.

La thématique « Permanence et modernité », en écho aux thématiques « Confluence » et « Partage » abordées en classe de première, examine l'émergence et l'ouverture au monde de la culture catalane à travers trois objets d'étude : Barcelone, les Pyrénées, la Méditerranée.

La thématique « Imaginaires » suppose que l'on mette en avant les vertus de l'introspection collective et le goût de l'altérité. Quelles représentations de soi, du monde, et du rapport aux autres les imaginaires catalans aident-ils à construire ?

❍ Œuvres intégrales

Trois œuvres intégrales, une pour chaque thématique, sont obligatoirement étudiées par les élèves durant l'année de terminale. Une liste limitative des œuvres à étudier est publiée dans une note de service et renouvelée en partie ou dans sa totalité tous les deux ans.

Des documents de référence sont proposés en fin de programme. Ils constituent une liste indicative dans laquelle le professeur peut puiser en fonction de l'orientation de son enseignement. Leur utilisation n'est pas obligatoire : il est loisible au professeur d'utiliser d'autres ouvrages de son choix.

Thématique « Débats, conflits, défis »

Les défis sociaux, sociétaux, géopolitiques et désormais environnementaux, sont des marqueurs indissociables de l'histoire de l'espace catalan : la révolte contre la gabelle, les guerres carlistes, les guerres coloniales, les grèves récurrentes, les crises viticoles, les deux guerres mondiales, la guerre d'Espagne, les dictatures successives ont forgé ou influencé, selon les territoires, la culture catalane. De nombreuses œuvres s'inspirent de cette réalité complexe et aident en retour à mieux la comprendre. La lecture de la presse contemporaine se révèle très fructueuse. Plus généralement, la Catalogne contemporaine fait face à de nouveaux défis dont la portée universelle l'inscrit dans les débats sur les formes de la démocratie.

Une attention particulière est portée à l'évolution du statut de la langue catalane.

❍ Axe d'étude 1 : Défis sociaux

Les défis issus du monde rural, à l'époque moderne ou contemporaine, ont concerné chacun des territoires de l'espace catalan. Du légendaire et controversé Serrallonga à la révolte des vignerons du Midi en 1907, les luttes sociales sont présentes dans de nombreuses œuvres de la littérature catalane. Pour ce qui concerne le monde urbain, c'est la ville de Barcelone qui a fasciné les écrivains. Ainsi retrouve-t-on les débuts de la révolution industrielle et les troubles de la fièvre boursière dans le roman *La Febre d'or*, de Narcís Oller. La « renaissance civique » de la Catalogne au tournant du XIXe siècle et l'engagement pour la République marquent les étapes majeures d'une histoire, source d'inspiration pour bien des artistes et écrivains.

En classe sont sélectionnés des documents relatifs à la construction de la société catalane, en particulier les luttes de pouvoir dans leurs contextes socio-économiques. Les élèves sont invités à trouver des échos dans d'autres disciplines pour qu'ils envisagent cette problématique dans une vision globale.

❍ Axe d'étude 2 : Défis sociétaux

L'engagement des auteurs dans la dénonciation des injustices sous-tend la littérature catalane, des origines à nos jours. Ainsi, au XIIIe siècle, Anselm Turmeda se dresse contre la toute-puissance de l'argent. Caterina Albert, au XIXe siècle, sous le pseudonyme de Víctor Català, se révolte contre l'aliénation de la femme dans le roman *Solitud*. Dans son sillage, Mercè Rodoreda, Montserrat Roig et Maria Mercè Marçal poursuivent ce combat pour une société plus égalitaire. En Roussillon, Simone Gay ouvre les chemins de la création poétique et de l'introspection en langue catalane.

Depuis l'époque romantique, l'histoire de la langue catalane est celle d'une (re)conquête de territoires d'expression et de vie. Il a fallu l'unifier pour la rendre apte aux usages de la modernité. C'est l'œuvre de Pompeu Fabra. Aujourd'hui, la langue catalane s'engage dans les espaces de communication virtuelle.

Dans une démarche pluridisciplinaire, les élèves interrogent le rôle de l'intellectuel et de l'artiste dans la cité en faveur des libertés. Les notions abordées en enseignement moral et civique et en philosophie sont convoquées.

❍ Axe d'étude 3 : Défis environnementaux

Comme beaucoup de terres méditerranéennes, la Catalogne, Valence et les Baléares ont connu au XXe siècle un essor lié à la spéculation touristique, à tel point que l'expression « baléarisation » est devenu un terme consacré et nettement péjoratif. Cette économie dépendant exclusivement du tourisme a entraîné l'exode rural et la désertification de l'arrière-pays. Adrienne Cazeilles, dans *Quand on avait tant de racines*, témoigne du traumatisme occasionné par la destruction irrémédiable du paysage des Aspres du Roussillon à la suite des incendies à répétition. La pollution et les autres dommages environnementaux ont aussi constitué un thème privilégié des auteurs de la *Nova Cançó* des années 50. Les nouveaux défis liés au changement climatique stimulent la recherche de solutions pour un avenir durable sur un territoire contrasté, des berges de la Méditerranée aux sommets pyrénéens.

Afin de prendre conscience de la façon dont ces dangers sont dénoncés, on s'intéresse aux témoignages littéraires, mais aussi à l'art de l'affiche et aux campagnes de films institutionnels. Les références à la chanson engagée, à la presse ne sont pas négligées, ni les comparaisons avec d'autres aires géographiques.

❍ Axe d'étude 4 : Défis géopolitiques

Les conflits extérieurs, la guerre de Trente ans, les deux guerres mondiales, les soubresauts de la Révolution française ont atteint la Catalogne qui a été également concernée par la montée des mouvements fascistes.

La guerre d'Espagne, qui entraîna aussi le procès et la condamnation de la langue et de la culture catalanes, eut ses effets sur la Catalogne française. Ainsi la *Retirada* marque-t-elle un moment particulièrement douloureux dans l'histoire du Roussillon. Elle fut néanmoins l'occasion d'un renforcement de la langue par l'augmentation du nombre de locuteurs et l'investissement des intellectuels dans la culture catalane au nord des Pyrénées. En Catalogne espagnole, les productions nées de l'anti-franquisme deviennent des œuvres de résistance.

Cet axe permet d'interroger la perception particulière que la littérature catalane porte sur la guerre d'Espagne. À la lumière des compétences acquises en histoire-géographie, les élèves examinent également la façon dont les artistes catalans ont représenté les autres conflits de l'Europe occidentale.

Thématique « Permanence et modernité »

La Catalogne possède à la fois des paysages sauvages et une métropole mondiale, Barcelone.

Les Pyrénées et le littoral constituent un haut lieu de la tradition, une source d'inspiration pour les poètes et romanciers attachés à ces valeurs. À partir du XIXe siècle, linguistes, botanistes, historiens, folkloristes, parcourent en tous sens les espaces catalans. Ces paysages bucoliques contrastent avec la modernité de la révolution industrielle. Ainsi, au moment où elle vit une véritable effervescence culturelle, Barcelone s'affranchit de ses remparts médiévaux, se dégage des repères anciens et s'étend sur la plaine côtière pour devenir une plaque tournante de la Méditerranée occidentale.

La thématique permet de découvrir sous des aspects variés cette tension catalane.

❍ Axe d'étude 1 : De Barcino à Barcelone ville-monde

Probablement fondée par les Carthaginois, Barcelone a été successivement une ville romaine, arabe puis catalane espagnole, et toujours cosmopolite.

Tenants du Modernisme – variante catalane de l'Art nouveau –, imprégnés des théories du baron Haussmann et de la cosmogonie wagnérienne, architectes et plasticiens font de Barcelone une capitale européenne moderne. La Catalogne innove et crée son propre mouvement culturel et politique, le Noucentisme. À l'époque, Barcelone donne le ton dans tous les domaines. Elle ne cesse d'inspirer les artistes venus de tous les horizons.

Cet axe permet d'étudier les aspects innovants et fondateurs de l'architecture de Gaudi, qui confère à la ville une part importante de son prestige international.

Sixième agglomération urbaine la plus peuplée de l'Union européenne, Barcelone et son port sont l'un des phares de la modernité pour ses habitants, les touristes et les décideurs. Cependant, trouvera-t-elle les moyens de devenir véritablement une ville-monde ou se laissera-t-elle figer dans la pose d'une ville-musée ?

❍ Axe d'étude 2 : De Pyrène aux Pyrénées : frontière, refuge ou couloir ?

Les Grecs voyaient dans les Pyrénées une épouse d'Héraclès, les chevaliers du Moyen Âge la marche méridionale de la chrétienté. Dans cet univers mystérieux naquit la Catalogne qui, dès l'origine, fut un lieu de passage et de refuge. Une nature sauvage, siège d'une ruralité laborieuse, conservatrice, solidaire ou cruelle, constitue un décor irremplaçable pour les romanciers réalistes.

Avec la naissance des États modernes, le couloir des Pyrénées se referme entre la France et l'Espagne. Comme au Pays Basque, une frontière politique et administrative sépare alors deux versants d'un espace culturel qui croit en son unité. Elle fait cependant la fortune des contrebandiers et représente un espoir pour les persécutés.

Cet axe invite à observer les modes de vie transfrontaliers, qui s'organisent pour marquer ou pour dépasser les différences dans un espace global européen. La principauté d'Andorre, par son fonctionnement est un exemple fécond de cette organisation originale.

❍ Axe d'étude 3 : De *Mare nostrum* au tourisme de masse

Explorée par les Phéniciens, parsemée de comptoirs par les Grecs, occupée par les Romains, envahie par les Maures, reconquise par les barons chrétiens, la Catalogne est avant tout un espace de la Méditerranée.

Au Moyen Âge, la culture catalane fut à son tour conquérante en Méditerranée. La langue catalane s'implanta alors aux Baléares, à Valence et à l'Alguer (Alghero) en Sardaigne. On parle aujourd'hui de « lac catalan » quand on désigne les nombreux comptoirs des commerçants catalans du XIVe siècle à Alexandrie, Beyrouth, Damas ou en Afrique du nord.

Avec la révolution industrielle naît un premier tourisme qui connaît ensuite un développement exponentiel. Ainsi, en Catalogne espagnole, aux Baléares, à Valence et aussi en Roussillon, le tourisme, moteur de l'économie, peut sembler mettre aujourd'hui en péril la permanence et les équilibres d'une culture définie pourtant depuis des siècles par son ouverture et sa capacité d'adaptation.

Thématique « Imaginaires »

L'imaginaire des Catalans s'est exprimé d'abord dans une forme populaire, puis savante, d'une grande diversité. La thématique invite à se demander comment cet imaginaire a traversé les siècles et quelles sont les différentes métamorphoses que les anciennes légendes ont connues.

❍ Axe d'étude 1 : Imaginaire populaire

Les légendes de Catalogne s'ancrent dans les reliefs et les cours d'eau. Jadis, *bruixots, bruixes* et *encantades*, personnages aux pouvoirs magiques, partageaient le quotidien des habitants de Catalogne, les animaux étranges, *víbries, simiots* et *babaus* également. À côté de ce monde fantastique, ou à partir de celui-ci, s'est développée toute une culture tissée d'imaginaire.

De la geste du troubadour Guillem de Cabestany aux contes populaires, des mouches de Saint Narcisse de Gérone au Pont du Diable de Céret, des légendes médiévales jusqu'au succès international des albums et de la série pour la jeunesse *Les tres bessones* (Les trois petites sœurs), l'imaginaire populaire a nourri la culture catalane.

Cet axe permet également d'observer que la jeunesse d'aujourd'hui cultive la tradition, parfois à son insu, en participant aux feux de la Saint Jean, à la *Patum de Berga* ou aux fêtes de l'ours en Vallespir.

❍ Axe d'étude 2 : Regards sur l'imaginaire savant

La grande histoire et ses personnages, Hannibal, Charlemagne ou les *Trabucaires*, et les légendes qu'ils engendrent peuvent inspirer de nouvelles créations littéraires. En architecture aussi, comme le montre Antoni Gaudí dans son dragon-fontaine multicolore du Park Güell de Barcelone, l'imagerie fantastique du bestiaire traditionnel se prête à l'innovation artistique. Il ne s'agit pas ici d'imitation pure et simple, mais plutôt d'innutrition.

Chaque auteur apporte en effet sa propre pierre au mythe, lui donne un éclairage différent, en détermine, même inconsciemment, une inflexion nouvelle.

Des rapprochements ou des croisements des traditions populaires sont autant d'atouts pour la réalisation d'un projet pédagogique exigeant. D'utiles rapprochements peuvent être conduits avec les enseignements de français, d'autres langues vivantes, des langues et cultures de l'antiquité, d'histoire-géographie, d'arts plastiques.

❍ Axe d'étude 3 : Imaginaire individuel

Dans cet axe sont mis en lumière les espaces de liberté qu'ouvrent les créations catalanes. Ainsi, les tableaux de Joan Miró, qu'ils tendent vers la figuration ou qu'ils empruntent l'abstraction la plus minimaliste, constituent autant de rêves éveillés. Ils déclenchent l'imagination individuelle de ceux qui les découvrent.

L'imaginaire individuel n'est pas le domaine exclusif des plasticiens contemporains. Les écrivains catalans ont aussi mis en scène leurs utopies et leurs rêves hantés, comme le poète Josep Vicenç Foix ou les auteurs de science-fiction dans le sillage du précurseur Manuel de Pedrolo. La science-fiction écrite en catalan, dont les parutions sont abondantes et régulières depuis les années 2000, peut proposer aux élèves de classe terminale de nombreux sujets de réflexion et de recherche : la comparaison avec les productions dans d'autres langues ; les liens avec la production nationale et européenne de bande dessinée, le cinéma, la télévision, les jeux de rôle et les jeux vidéo. On peut dans ce cadre s'intéresser à la dimension sociale et culturelle de la sciencefiction en catalan, en abordant les thèmes de l'anticipation, de la réalité décalée et de l'uchronie.

Références

Avertissement : l'astérisque après la mention d'un ouvrage littéraire indique que ce dernier est rédigé dans une autre langue que le catalan et qu'une traduction catalane existe dans la plupart des cas.

THÉMATIQUE « DÉBATS, DÉFIS, CONFLITS »

AXES D'ÉTUDE	LITTÉRATURE	AUTRES RÉFÉRENCES CULTURELLES
Défis sociaux	Oller N., *La Papallona*, 1882 Oller N., *La febre d'or*, 1892 Vayreda M., *La Punyalada*, 1904 Massé L., *Le vin pur*, 1944* Andrés Estellés V., *Llibre de meravelles*, 1971 De Pedrolo M., *Contes i narracions*, 1974 Bezsonoff J.-D., *La revolta dels geperuts*, 1999 Rebull T., *Tot cantant*, 1999 Vallbona R., *Serrallonga*, 2008	La presse en catalan contemporaine et du tournant du XIXe siècle (*La Veu de Catalunya, El poble Català, El Cucut…*) [icon] Casas R., *La càrrega*, 1899 [film] Ribas A., *Ciutat cremada*, 1975 [essai] Amiel C., *Les Trabucaires, une odyssée en terre catalane*, 1995 [film] Rovira E., *Serrallonga*, 2008
Défis sociétaux	Turmeda A., « Elogi dels diners », *Llibre dels bons amonestaments*, 1398 Guimerà A., *Terra Baixa*, 1897 Bertrana P., *Josafat*, 1906 Català V., *Solitud,* 1909 Gay S., *Aigües vives*, 1932 Rodoreda M., *Aloma*, 1938 Villalonga L., *Bearn*, 1961 Cerdà J. P., *Quatre dones i el sol*, 1964 Rodoreda M., *El Carrer de les Camèlies*, 1966 Ferrater G., *Les dones i els dies*, 1968 Capmany M.-A., *Feliçment jo sóc una dona*, 1969 Roig M., *Ramona adéu*, 1972 Rodoreda M., *Mirall trencat*, 1974	Présence de la langue cat sur internet et les nouvelles technologies [icon] Generalitat de Catalunya, « Iguals, a casa » [mus] La Nova Cançó [mus] Blues de Picolat [mus] Joan-Pau Giné [film] Pons V., *Actrius*, 1997 [essai] Gifreu P., *Femmes dans la vie du Christ, Sœur Isabel de Villena*, 2008 [BD] Resina O., *Supercatalà*, 2014 [BD] Garcia O., Pauné G., *Pompeu Fabra, l'aventura de la llengua*, 2017 [essai] Lluch G., *La lectura, entre el paper i les pantalles*, 2018

	Marçal M.-M., «Divisa», 1977 Cabanas J., *Senzilles històries de dones*, 1983 Barbal M., *Pedra de Tartera*, 1985 Oliver M.-A., *Estudi en lila*, 1985 Espinàs J M., *El teu nom és Olga*, 1986 Pons J.-S., *Prosa completa*, 1991 Roig M., *Un pensament de sal, un pessic de pebre*, 1992 Clara-Simó I., *Raquel*, 1992 Quim Monzó, *El perquè de tot plegat*, 1993 Martin A., Ribera, J., *Flanagan de luxe*, 1994 Planas C., *Muralles pintades de blau*, 1997 Clara-Simó I., *Dones*, 1997 Lluís J.-L., *El crim de l'escriptor cansat*, 2000 Lienas G., *El diari lila de la Carlota*, 2001 El Hachmi N., *Jo també soc catalana*, 2004 Carbó J., *Retrat amb negra*, 2005 Villaró A., *La Bíblia andorrana*, 2015	
Défis environnementaux	Pons J.-S., *Roses i xiprers*, 1911 Gomila G., *La sorra calenta*, 1967 Cazeilles A., *Quand on avait tant de racines*, 1977* Tocabens J., *A l'ombra de Bellaguarda*, 1983 Moncada J., *Camí de Sirga*, 1988 Tolzà J., *L'homme de Cosprons*, réed. 2003* Maurette M., Soutadé, G., *La crue et l'aiguat del 40*, 2007* Garí J., *Viatge pel meu país*, 2012 Castex-Ey J.-F., *El trencament*, 2019	Revue *Descobrir Catalunya* Revue *Sàpiens* [icon] Generalitat de Catalunya, « Espècies perilloses » [mus] Barre J., « La Torre d'en Sorra », 1979 [mus] La Trinca, « Danubi blau », 1981 [mus] Serrat J.-M., « Plany al mar », 1985 [mus] Llach L., « Maremar », 1985 [mus] Sau, « Això es pot salvar », 1992 [doc] Tocabens J., Lacombe, J.-P., *L'Albera, 2000 anys d'història i més*, 2000 [mus] La Troba Kung Fu, « Flor de primavera », 2010 [essai] Soutadé G., *Quand la terre s'est ouverte en Roussillon : l'aiguat octobre 1940*, 2010 [mus] Llach L., « Un pont de mar blava », 2016 [mus] Xarango, « Meravellós regal », 2017 [essai] Garcés E., Closa D., *100 secrets dels oceans*, 2018 [essai] Deliau P. *et alii*, *Paulilles*, 2019

Défis géopolitiques		
	(XVIIe – XIXe siècles) Bertrand L., *L'infante*, 1920* Tiñena J., *El comediant de Perpinyà*, 1997 Portet R.-L., *Rigau & Rigaud un pintor a la cort*, 2002 **(Guerre de Succession)** Soler F. (Pitarra, S.), « El fossar de les moreres », XIXe siècle Sànchez Piñol A., *Victus*, 2012 **(Guerre d'Espagne, Franquisme)** Orwell G., *Homage to Catalonia*, 1938* Hemingway E., *For whom the bell toll*, 1940* Riba C., *Elegies de Bierville*, 1942 Laforêt C., *Nada,* 1944* Oliver J. (Pere Quart), « Corrandes d'exili »,1947 Gironella J.-M., *Los cipreses creen en Dios*, 1953* Espriu S, « Assaig de càntic en el temple », 1954 Espriu S., *Antígona*, 1955 Sales J., *Incerta glòria*, 1956 Massé L., *Le refus*, 1962* Rodoreda M., *La plaça del diamant*, 1962 De Pedrolo M., *Totes les bèsties de càrrega*, 1967 Xammar E., *Seixanta anys d'anar pel món*, 1974 Bladé A., *L'exiliada*, 1976 Cerdà J.-P., *El dia neix per a tothom*, 1980 (edit) Cayrol J., « Una nit », 1981 Bezsonoff J.-D., *La revolta dels geperuts*, 1998 Verdaguer P., *Pàgines d'un exili ordinari*, 2002 Teixidor E., *Pa negre*, 2003 Bezsonoff J.-D., *La guerra dels cornuts*, 2004 Cabré J., *Les veus del Pamano*, 2004 Pasqual G., *L'últim vaixell*, 2004 Bezsonoff J.-D., *Les amnèsies de Déu*, 2005 Goujran M., *Franco est mort jeudi*, 2010* Ruíz Zafón C., *El prisionero del cielo*, 2013* Salvayre L., *Pas pleurer,* 2014*	**(XVIIe – XIXe siècles)** [mus] *Els Segadors* [mus] *Catalunya, comtat gran* [icon] Perrault H., *La defensa heroïca del Coll de Banyuls*, 1899 [icon] Estruch A., *Corpus de Sanch*, 1907 [icon] Estruch A., *La mort de Rafael Casanova*, 1909 [mus] Martinez Valls R., Capdevila, L., Mora, V., *Cançó d'amor i de guerra*, 1926 [essai] Sanabre J., *La resistència del Rosselló a incorporar-se a França*, 1985 [essai] Marcet A., *Breu història de les terres catalanes del nord*, 1988 [mus][film] Tocabens J., Barre J., *Els Angelets de la Terra*, 1989 [essai] Brunet M., *El Rosselló de cara a la Revolució francesa*, 1989 [essai] Cadé M., *Guerre et révolution en Roussillon*, 1990 [essai] Ayats A., *Les guerres de Josep de la Trinxeria*, 1997 [BD] Garcia O., *1714 Barcelona*, 2002 **(Guerre d'Espagne, Franquisme)** Queralt J., R., Grando X., *Febrés, Les camps du mépris*, 1991 [film] Ken Loach, *Land and freedom*, 1995 [essai] Dreyfus G., *Les camps sur la plage*, 1995 [mus] Cerdà J.-P., Barre, J., *O món*, 1996 [essai] Mettay J., *L'archipel du mépris, histoire du camp de Rivesaltes*, 2001 Montellà A., *La maternitat d'Elna*, 2005 [film] Huerga M., *Salvador*, 2006 [essai] Montellà A., *El setè camió*, 2007 [film] Güell L.-M., Cabré J., *Les veus del Pamano*, 2009 [film] Solé F., *Camp d'Argelès*, 2009 [film] Villaronga A., Teixidor E., *Pa Negre*, 2010 [essai] Chiroleu Escudier S., *La villa St Christophe*, 2013 [film] Ziff T., *La maleta mexicana*, 2017 [film] Quer S., *La llum d'Elna*, 2017 [film] Villaronga A., Sales, J., *Incerta glòria*, 2017 [mus] Casals P., discographie [mus] Gual i Lloberas J., Rebull T., « Paisatge de l'Ebre », 1977 [mus] Raimon, discographie [mus] Llach L., discographie [mus] Manel, « El soldadet », 2011

Défis géopolitiques (suite)	**(Seconde guerre mondiale)** Benoit P., *Montsalvat*, 1957* Amat-Piniella J., *KL Reich*, 1963 Lanoux A., *Le berger des abeilles*, 1974* Roig M., *Els catalans als camps nazis*, 1977 Bertrana A., *Entre dos silencis*, 1988 Barbal M., *A l'amic escocès*, 2019 **(De nos jours)** Martí i Pol M., « Ara mateix », 1982 Martin A., *Barcelona connection*, 1988 Barbal M., *Carrer Bolívia*, 1999 Martin A., *La nit que Wendy va apprendre a volar*, 2006 Villaró A., *La Bíblia andorrana*, 2015 Bezsonoff J.-D., *Les amnèsies de Déu*, 2015	**(Seconde guerre mondiale)** [essai] Bonet G., *Les Pyrénées-Orientales dans la guerre*, 1992 [essai] Larrieu J., Gual R., Tubert J., *Vichy, l'Occupation nazie et la résistance catalane*, 1994-2000 **(De nos jours)** [mus] Maragall J., Millet F., *El Cant de la Senyera*, 1896 [film] Creuhet M., *El rei borni*, 2016 [film] Netflix, *Two Catalonia*, 2018 [essai] Galmés T., Groc, *Història gràfica*, 2018 [icon] Borràs J., *Dies que duraran anys*, 2018 [TV] TV3, « Polònia » Revue *El Temps*

THÉMATIQUE « PERMANENCE ET MODERNITÉ »

AXES D'ÉTUDE	LITTÉRATURE	AUTRES RÉFÉRENCES CULTURELLES
De Barcino à Barcelone ville-monde	Oller N., *La febre d'or*, 1892 Carner J., *Auques i ventalls*, 1914 Rusiñol S., *L'auca del senyor Esteve*, 1917 Soldevila C., *Fanny*, 1929 De Sagarra J.-M., *Vida privada*, 1932 Genet J., *Journal du voleur*, 1949* Tasis R., *La Bíblia valenciana*, 1955 Gaziel (Calvet A.), *Tots els camins duen a Roma*, 1958 Tasis R., *Un crim al Paralelo*, 1960 Mendoza E., *La ciudad de los prodigios*, 1986* Monzó Q., *La magnitud de la tragèdia*, 1989 Pàmies S., *La gran novel·la sobre Barcelona*, 1997 Tree M., *El Barça o la vida*, 2000 Moix T., *El peso de la paja*, 2000* Ruíz Zafón C., *La sombra del viento*, 2016* Gwyn R., *The colour of a dog running away*, 2005* Falcones I., *La catedral del mar*, 2006* Pla J., *Dos senyors: un senyor de Barcelona*, 2010 Vallmitjana J., *La xava*, 2015 Brown D., *Origin*, 2017*	[arch] Lluís Domènech i Montaner (Hospital de Sant Pau, Palau de la Música catalana) [arch] Antoni Gaudí (Pedrera, Parc Güell, Casa Batlló, Sagrada Família) [arch] Josep Puig i Cadafalch (Casa de les punxes, casa Amatller) [arch] Ricard Bofill (Teatre Nacional de Catalunya, Aéroport de Barcelone) [arch] Lluís Clotet i Ballús (Museu d'Art Contemporani de Barcelona, Ville olympique de Barcelone) [icon] Francesc Català i Roca [mus] Mercury F., Caballé, M., « Barcelona », 1992 [film] Antonioni M., *Professione: reporter*, 1975 [film] Ribas A., *La ciutat cremada*, 1976 [BD] Reding R., Hugues, F., *Eric Castel*, 1979-1992 [film] Bellmunt F., *El complot dels anells*, 1988 [film] Stillman W., *Barcelona*, 1994 [essai] Hughes R., *Barcelona: the Great Enchantress*, 2001 [film] Klapisch C., *L'auberge espagnole*, 2001 [film] Allen W., *Vicky Cristina Barcelona*, 2008 [film] Ros M., *Barcelona, abans que el temps ho esborri*, 2011 [essai] Modeo S., *El Barça*, 2012 [essai] Montilla R., *Barcelona de novel·la*, 2016 [essai] Nunes M., *Rutes literàries de Barcelona*, 2018 [film] Barrejón S., Falcones I., *La Catedral del Mar*, 2018

De Pyrène aux Pyrénées : frontière, refuge ou couloir ?	Verdaguer J., *Canigó*, 1886 Bosch de la Trinxeria C., *Records d'un excursionista*, 1887 Massó i Torrents J., *Croquis pirinencs,* 1896 Massó i Torrents J., *La Fada*, 1897 (rééd. 2018) Guimerà A., *Terra Baixa*, 1897 Pous i Pagès J., *Per la vida*, 1903 Vayreda M., *La Punyalada*, 1904 Català V., *Solitud*, 1909 Pons J.-S., *Canta-perdiu*, 1925 Llor M., *Laura a la ciutat dels sants*, 1931 Maurette M., *La crue*, 1949* Pla J., *Contraband i altres narracions*, 1954 Simon C., *Le vent*, 1957* Espinàs J.-M., *Viatge al Pirineu de Lleida*, 1957 Cerdà J.-P., *Quatre dones i el sol*, 1964 Cerdà J.-P., *Obra Poètica*, 1966 Pla J., *De l'Empordanet a Perpinyà*, 1968 Morell A., *Set lletanies de mort*, 1981 Barbal M., *Pedra de tartera*, 1985 Massé L., *Les Grégoire*, 1984-1985* Tocabens J., *Quan sagna el Llobregat*, 1985 Coll J., *Quan Judes era fadrí i sa mare festejava*, 1986 Albanell J., *La xorca*, 1987 Pons J.-S., *Poesia completa*, 1988 Albanell J., *Els ulls de la nit,* 1989 Barbal M., *Mel i metzines*, 1990 Cool P., *L'edat de les pedres*, 1990 Gay S., *Obra poètica*, 1992	[essai] Gual R., *Andorra, fa temps*, 1978 [essai] Gual R., *1940, L'aiguat*, 1981 [essai] Valls M., *Josep-Sebastià Pons, el poeta i la cuina*, 1986 [essai] Valls M., *L'univers de Josep-Sebastià Pons*, 1987 [essai] Sahlins P., *Boundaries. The making of France and Spain in the Pyrenees*, 1989 [essai] Campillo Besses X., «Geografia i literatura a l'Alt Pirineu», 1991 [essai] Garcia X., *Esteve Albert: un home de cultura pirinienca,* 1995 [essai] Valls M., « Simone Gay, dona d'aigua », 1998 [essai] Balent A., *La Cerdagne du XVII^e^ au XIX^e^ siècle*, 2003 [essai] « Els Pirineus, Catalunya i Andorra », 2006 [TV] Porta C., *Tor, la muntanya maleïda*, 2006 [essai] Abelanet J., *Lieux et légendes du Roussillon et des Pyrénées catalanes*, 2008 [essai] Rafanell A., *Notícies d'abans d'ahir*, 2011 Bosch R., *Fêtes de l'ours en Vallespir*, 2013 [essai] Jornet K., *La frontera invisible*, 2013 [essai] Vinas R. et A., *La Croisade de 1285 en Roussillon et Catalogne*, 2015 [essai] Lluís-Gual O., *Les derniers ours*, 2017 [essai] Bach Marquès J., « El món màgic dels Pirineus », 2018
De *Mare Nostrum* au tourisme de masse	Guimerà A., *Mar i cel*, 1888 (rééd. 2017) Guimerà A., *La filla del mar*, 1900 De Sagarra J.-M., *Cançons de rem i de vela*, 1923 Pla J., *Cartes de lluny*, 1928 De Sagarra J.-M., *All i salobre*, 1929 De Sagarra J.-M., *El cafè de la Marina*, 1933 Amade J., *L'oliveda*, 1934 Pla J., *Contraban*, 1954 Bernadi F., *Rue du soleil*, 1955* Riera C., *Te deix, amor, la mar com a penyora*, 1975 Camus A., *Le premier homme*, 1994* Camus A., *El primer home*, 1994 Porcel B., *Mediterrània. Onatges tumultuosos*, 1996	[icon] Aristide Maillol, Salvador Dalí [hist] Le Royaume de Majorque, La couronne d'Aragon [film] Institut Jean Vigo, *Mémoire filmique des Pyrénées méditerranéennes* [icon] Maillol A., Frère H., *Conversations de Maillol*, 1955 [essai] Deffontaines P., *La Méditerranée catalane*, 1975 [mus] Bonet M., Al Tall, *Cançons de la nostra mediterrània*, 1982 Llach L., *Maremar*, 1985 [mus] Llach L., *Un pont de mar blava*, 1993 [essai] Ferreres E., *Mar enllà, l'expansió mediterrània*, 1993 [essai] « Els Països catalans i el Mediterrani: mites i realitats », 1999 [film] Guimerà A., Bozzo J.-L., *Mar i cel*, 2004 (théâtre filmé) [essai] Matamoros J., *Matisse-Derain : Collioure*, 1905, *un été fauve*, 2005 [essai] Vinas R. et A., *La Conquesta de Mallorca*, 2007 [film] Vinas-Raymond L., *J'ai oublié de te dire*, 2009 Febrés X., *Maillol, l'escultor carnal*, 2012 [mus] Tero J., *D'un mateix mar*, 2014 [essai] Vinas R. et A., *La Companyia catalana d'Orient*, 2017

THÉMATIQUE « IMAGINAIRES »

AXES D'ÉTUDE	LITTÉRATURE	AUTRES RÉFÉRENCES CULTURELLES
Imaginaire populaire	Costa i Llobera M., « El pi de Formentor », 1875 Talrich P., *Records del Rosselló*, 1887 Chauvet H., *Légendes du Roussillon*, 1899* Caseponce E., *Contes vallespirencs*, 1931 Amades J., *Costumari català*, 1950 (rééd. 1984) Valor E., *Rondalles valencianes*, 1950 Pons J.-S., *El llibre de les set sivelles*, 1968 Blanc D., *Récits et contes populaires de Catalogne*, 1979* Coll P., *Muntanyes maleïdes*, 1993 Cerdà J.-P., *La dona d'aigua de Lanós, Contalles de Cerdanya*, 2001 Bosch P., *Contes et légendes de Catalogne Nord*, 2005* Tocabens J., *13 contes et légendes du Pays Catala*n, 2014*	[essai] Gual R., *Éléments de folklore*, 1974 [essai] Abelanet J. *et alii, Histoire de pierres, Històries de pedres*, 1998 [essai] Sala R., *Le visage de la mort dans les Pyrénées Catalanes*, 1991 [essai] Dunyach G., *Talrich, Pere*, 2003 [essai] Payré D., *Canigó, La muntanya mítica catalana*, 2005 [essai] Abelanet J., *Lieux et légendes du Roussillon et des Pyrénées catalanes*, 2008 [film] Benmayor J.-D., *Bruc*, 2010 [essai] Tocabens J., *Sorcellerie en Roussillon et autres Pays Catalan*s, 2012 [essai] Rimbault O., *Démons et merveilles du Canigou*, 2014 [essai] Camacho H., *Catalunya mítica, relats fantàstics inspirats en la mitologia catalana*, 2015 [essai] Déu Prats J., Padilla M., *El gran llibre dels indrets fantàstics de Catalunya*, 2018
Imaginaire savant	Verdaguer J., *Canigó*, 1886 Català V. (Albert C.), *Solitud*, 1909 Berga P., *La Mare-Terra*, 1913 (rééd 2018) Grandó C., *Fa sol i plou*, 1932 Massé L., *Le mas des Oubells*, 1933* Santamaria J., *Visions de Catalunya*, 1936 O'Brian P., *The Catalans*, 1953* Pons J-S., *Cantilena*, 1955 Perucho J., *Llibre de cavalleries*, 1957 Perucho J., *Les històries naturals*, 1960 Vilallonga L., *Bearn*, 1961 Fuster J., *Diccionari per a ociosos*, 1964 Perucho J., *Les aventures del cavaller Kosmas*, 1981 Moncada J., *El cafè de la granota*, 1985 Coll P., *Quan Judes era fadrí i sa mare festejava*, 1986 Tocabens J., *El gat fagi i altres històries de l'Albera*, 1987 Moncada J., *Camins de sirga*, 1988 Coll P., *El pont de Mahoma*, 1995 Pagès V., *Carta a la reina d'Anglaterra*, 1997 Coca J., *La faula dels ocells grecs*, 1997 Brazés E., *L'univers d'Edmond Brazés*, 2003 Coll P., *El salvatge dels Pirineus*, 2005 Sànchez Piñol A., *Victus*, 2012* Divers auteurs, *Vols dir que som això?*, 2017	[arch] Antoni Gaudí, Gustave Violet [icon] Claude Massé, Josep Bartolí, Francesc Català i Roca [mus] Elèctrica Dharma [film] Chávarri J., Vilallonga, L., *Bearn o la sala de les nines*, 1983 [essai] Beaumont-Maillet L., *Tàpies ou la poétique de la matière*, 2001 [essai] Dalí S., *Journal d'un génie adolescent*, 2004, (trad. P. Gifreu) [essai] Massé C., *Art autre*, 2009 [essai] Guitart M., *Sobre «Roses i xiprers» de J.-S., Pons*, 2016 [essai] Prat J.-L., *Miró, Ceci est la couleur de mes rêves*, 2018 [essai]Batlle M., Gual R., *Gustau Violet*, 2018

Imaginaire individuel	Bonafont J., *Ais, elegies catalanes*, 1887 D'Ors E., *La ben plantada*, 1911 Foix J.-V., *Dietari*, 1918 Salvat-Papasseit J., P*oèmes en ondes hertzianes*, 1919 Foix J.V., «Es quan dormo que hi veig clar», 1953 Torres M., *Poesies*, 1947 Calders P., *Cròniques de la veritat oculta*, 1955 Oliver J., (Pere Quart), *Vacances pagades*, 1961 Andrés Estellés V., « Els amants », 1971 De Pedrolo M., *Mecanoscrit del segon origen*, 1974 Monzó Q., *Uf va dir ell*, 1978 Carbonell i Trias J., *Un home qualsevol*, 1979 Rodoreda M., *Tots els contes*, 1979 Vinyoli J., *Domini màgic*, 1984 Carner J., *Les bonhomies*, 1985 Subirana J., *Final de festa*, 1989 Queralt J., *Sense recança de l'escalp*, 1989 Brossa J. *Poesia rasa*, 1990 Riera M.-À., *Illa Flaubert*, 1990 Torrent F., *Gràcies per la propina*, 1994 Simon C., *Le Tramway*, 2001* Simon C., *El Tramvia*, 2002 Pagès Jordà V., *El poeta i altres contes*, 2005 Lluís J.-L., *Diccionaris dels llocs imaginaris dels Països Catalans*, 2006 Lluís J.-L., *El navegant*, 2016 Lluís J.-L., *Jo sóc aquell que va matar Franco*, 2018 **(Science-fiction)** Verdaguer P., *El cronomòbil*, 1966 Artís Gener A., *Paraules d'Opòton el Vell*, 1968 De Pedrolo M., *Aquesta matinada i potser per sempre*, 1980 Fabregat R., *Embrió humà ultracongelat núm. F-77*, 1984 Sànchez Piñol A., *La pell freda*, 2002 Font J., *Traficants de llegendes*, 2004 Sànchez Piñol A., *Pandora al Congo*, 2005 Ricart, R., *El ciutadà perfecte*, 2005 De Manuel J., *El cant de les dunes*, 2006 Torras C., *La mutació sentimental*, 2008 Vilaplana S., *Resurrecció*, 2011 Nel·lo D., *Missió futur*, 2014 Cirici D., *La decisió d'en Viggo*, 2015 Puigpelat F., *Romeo i Julieta, segona part*, 2015 Escribano P., *Aquell d'allà no sóc jo*, 2015 Munné A., *Michelíade*, 2015 Albanell P., *Les fantasies del nàufrag*, 2015 Galícia M., *Estirant el fil escarlata*, 2017 Carbó J., *El testament*, 2019	[icon] Salvador Dalí, Joan Miró, Joan Brossa, Antoni Tàpies, Miquel Barceló, Roger Cosme Esteve [arch] Ricard Bofill [mus] Pau Riba, Jaume Sisa, Pascal Comelade, Gerard Jacquet [mus] Llach L., *Viatge a Ítaca*, 1975 [essai] Diputació de Barcelona, *Joan Brossa, poeta de la imatge*, 2005 [film] Maillo K., *Eva*, 2011

Achevé d'imprimer
sur les presses de

ÉVOLUPRINT
Parc Euronord – 10 rue du Parc
31150 Bruguières

Juillet 2022

L'ensemble des contenus de ce *Guide pratique pour l'enseignement-apprentissage du catalan langue vivante* est le fruit du travail collectif des professeurs de catalan des collèges et des lycées, lors de plusieurs sessions communes de formation continue. Il répond aux besoins spécifiques d'un enseignement-apprentissage privilégiant l'approche actionnelle dans le contexte unique et particulier de l'enseignement du catalan en France, implanté dans l'académie de Montpellier et circonscrit au seul département des Pyrénées-Orientales.

C'est donc avec le plus grand intérêt que ce guide est accueilli : il est un élément important dans la recherche d'un enseignement efficace et vivant. Il ne constitue pas un florilège des obligations, mais établit assez finement des cadres qui guident les démarches et les choix pédagogiques des enseignants de catalan, dans l'intérêt du développement des compétences des élèves. Il s'agit en effet de leur faire découvrir et pratiquer une langue et une culture complexes et riches, et de faire en sorte qu'à travers des apprentissages qui les engagent concrètement, ils développent des compétences langagières et cognitives ouvertes. Le guide vient donc expliciter les démarches, et renforcer le professionnalisme des enseignants ; ses concepteurs méritent tous les remerciements pour son caractère constructif.

Yves Bernabé, inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche

PREC
Pôle Ressources Pour l'Enseignement du Catalan
Pol de Recursos per a l'Ensenyament del Català

ACADÉMIE DE MONTPELLIER
Liberté Égalité Fraternité

Direction des services départementaux de l'éducation nationale des Pyrénées-Orientales

Avec le soutien de/Amb el suport

Pyrénées Orientales le Département

La Région Occitanie Pyrénées - Méditerranée

//// OFICINA PÚBLICA de la LLENGUA CATALANA