

Présentation

Pourquoi ce document ?

La constatation que l'entrée dans la langue dès le plus jeune âge des enfants était en partie une question de mise en situation nous a amené à rechercher diverses solutions avec l'aide des enseignantes des niveaux concernés. Les mises en application nous ont permis de retranscrire nos travaux dans la perspective d'une progression, en fonction des programmes officiels.

Il n'est nullement question de donner ici un modèle référent. Il s'agit seulement de proposer les travaux sur lesquels des collègues ont réfléchi. Les résultats ayant été en partie satisfaisants et le travail étant réalisé, nous vous communiquons **la mallette maternelle** pour que vous ayez la possibilité de la découvrir, de l'utiliser et de l'adapter à vos besoins, à votre personnalité.

L'objectif principal est que les enfants **parlent** dans la langue étudiée. Pour cela il semble indispensable de leur apporter du *lexique* et des éléments de *syntaxe*. La mise en place des séquences nous a permis de vérifier que la *compréhension* du texte ainsi que la *mémorisation* des mots et des phrases devaient être les premières des priorités dans la progression des modules.

Pour qui ?

La mallette maternelle est composée de 6 modules. Il n'y a pas de séparation marquée entre les différentes sections, des progressions seront nécessairement organisées par niveau travaillé. Il convient de garder à l'esprit que :

- La partie "*Petite section*" aura comme objectifs l'écoute et l'apprentissage, au travers des comptines et jeux de doigts, et du "bain de langue" au travers des contes et histoires. Le niveau des histoires proposé est indicatif, car il est assujéti au niveau des élèves.
- La partie "*Moyenne section*" devrait avoir comme objectifs prioritaires la manipulation de la langue au travers de mots, expressions, rituels, dialogues, ... et du "bain de langue" au travers des contes et histoires.
- La partie "*Grande section*" sera consacrée à l'apprentissage de la langue régionale, en ayant comme objectif général "la communication en classe". Le "bain de langue" au travers des contes et histoires ne sera pas négligé.

Des textes seront utilisés en PS puis en GS, le contenu étant seulement complété par un enrichissement spécifique ou par un travail différent.

Quel contenu ?

Pourquoi ne pas utiliser le matériel, les outils, créés par les anciens, véritable héritage du passé où la langue vivait à l'état de nature et était transmise de façon naturelle au travers de jeux de doigts, de comptines, de rondes, par "lei maires ò lei mamets". C'est pour cela que nous vous proposerons quelques titres que nous avons appréciés (la liste n'étant évidemment pas exhaustive), chacun d'entre vous possédant dans ses souvenirs, dans son entourage, des possibilités d'ouverture. La reprise du travail effectué en PS et en MS sur les chants, comptines, ..., sera important pour réactiver les acquis. Pour passer dans la réalité de la langue, il sera nécessaire d'utiliser par exemple "*leis aisinias de la classa*". Ce travail déjà effectué en MS servira de révision, de remémorisation, de décontextualisation et de recontextualisation. Nous avons dit qu'il était indispensable de mettre en place une communication en utilisant le vécu réel des élèves, les propositions dans les modules tendent toutes vers la possibilité du passage au réel, au vécu des élèves et de la classe, qu'il faudra préparer. Un contenu lexical basique est au programme, ainsi qu'un minimum syntaxique. La plupart des "questions de base" seront travaillées et utilisées tout au long de l'année.

Pourquoi ces activités ?

L'apprentissage dès le plus jeune âge, passe par la découverte et le travail pour l'acquisition d'une multitude de compétences, pratiquement toutes transversales. Le fait de parler ou de chanter en gestualisant les paroles au bon moment en est un parfait exemple. Il est évident que toutes les comptines, ... , devront être "comprises", au sens global du terme, par les élèves, avec une technique appropriée. Lors de l'apprentissage, il sera indispensable d'introduire des images montrant les personnages et illustrant clairement la situation ou son évolution. Un complément lexical sur les animaux, le matériel de la classe, ... , est nécessaire pour faciliter la mise en place de situations d'échanges.

Comment faire ?

Toutes les indications nécessaires vous seront fournies avec le texte de la comptine, dans les deux graphies. Un essai de traduction phonétique est proposé en fin de document. Pour faciliter la lecture de cette partie la phonétique proposée est une phonétique imaginée proche du français, langue d'usage des utilisateurs.

Les mises en situation (rondes, par deux, ...) sont indispensables sur le plan linguistique pour la répétition des paroles, mais surtout pour le travail et l'acquisition d'autres compétences telles que : physiques au travers de la prise de conscience du corps : lever le pied, avancer à cloche pied, ... ; d'observation ; de réflexion ; ...

Progression petite, moyenne ou grande section ?

Les textes contenus dans les modules ont été regroupés par thèmes ou par familles lexicales. Il est recommandé aux équipes d'établir une progression qui leur soit propre et adaptée aux notions abordées dans les autres disciplines.

Il nous a été difficile de mettre en place une progression, en utilisant les difficultés liées aux "textes", mais aussi en introduisant des éléments utiles, en parallèle avec le français. Des périodes de travail sur un lexique particulier seront ménagées dans la progression, mais le lexique servira avant tout à travailler les fonctions langagières nécessaires à la manipulation de la langue.

La proposition de répartition des textes est réalisée en fonction des retours des enseignant(e)s qui nous ont rapporté leurs réussites dans les différents niveaux. Certains textes sont proposés pour deux, voire trois sections avec des aménagements nécessaires. Des indications sont notées dans cette mallette.

Méfi : A la suite des remarques d'enseignants, il semble important de préciser que les textes ne sont que des supports pour les apprentissages. De ce fait la suite qui est proposée n'est que celle que nous avons défini. Changer de texte, le remplacer par un autre, modifier la progression ou ne pas faire certains textes sont une évidence pédagogique qu'il ne faut pas négliger.

Tout enseignant peut et doit s'appropriier la ou les malles pour les *mettre "à sa main"* car elles ont été conçues dans cet esprit.

◀ Les conditions de l'apprentissage

Il est indispensable de prendre le temps de mettre en place dès le départ les situations d'apprentissage. Les répétitions seront nombreuses, cependant ce passage est nécessaire pour assurer un déroulement serein par la suite. La situation doit être clairement présentée par le maître pour commencer. Plus tard un élève qui a réussi à maîtriser la situation servira de référent en cas de difficulté. Lorsque le maître sert de modèle et de référent, son intervention de relance est alors : *"Es coma aquò qu'ai dich / qu'ai fach ?"*. Lorsque le maître met en place le couple référent et l'utilise comme déclencheur pour relancer les élèves en difficulté, l'intervention peut être : *"Es coma aquò qu'an fach lei colègas ?"* ou *"Ajudatz vòstrei colègas. Digatz-li coma avètz fach ?"*

Répétition

La distribution de la parole amène souvent un débat entre les enseignants. Pour nous, après expériences, nous avons fait différents choix qui semblent convenir à la méthode.

Pour la technique de répétition le maître fait reprendre le mot ou la phrase après l'avoir lui-même prononcé.

M : Es lo chivau.

A : Es lo chivau (erreur sur /tch/ et /aw/)

M : Es lo chivau.

A : toujours avec erreur.

M : Es lo chivau. M demande à B.

B : Es lo chivau (bonne prononciation). M redemande à A.

A : toujours avec erreur. Le maître désigne B.

B : Es lo chivau (bonne prononciation).

M : Fau lo dire à A.

B : en regardant A. Es lo chivau (bonne prononciation).

A : Es lo chivau.

M : Es bòn coma aquò ? ...

Il est bien évident qu'il faut laisser aux élèves un temps de réflexion pour comprendre, et trouver la bonne prononciation. Pour accorder ce temps sans ralentir la dynamique, il sera subtil de faire intervenir d'autres élèves en leur demandant de répéter cette phrase. Le dernier à répéter sera le premier élève qui était en difficulté, car il est très important de ne pas laisser l'élève avec l'erreur non résolue.

Pour le questionnement le maître met en place une technique préservant toute l'attention des enfants :

- formulation de la question - imposition d'un bref temps de réflexion - désignation de l'élève ayant la parole.

Lorsque la situation demande des répétitions (ou des reprises de phrases), le maître distribue la parole et, pour éviter les "doigts levés" et garder une certaine dynamique, il indique en premier le prénom de l'élève. Il va de soi que la technique des "doigts levés" est toujours employée dans des situations qui le demandent et où elle a un sens.

Les élèves utiliseront la technique des situations-problèmes pour interroger leurs collègues. Des exemples précis sont fournis tout au long du document.

Gestuelle

La gestuelle joue un rôle essentiel dans l'aide à la compréhension et à la mémorisation. Le maître doit donc soigner ses gestes sans "trop en faire", et être attentif à faire les mêmes pour une situation identique. Mais au risque de nous répéter, il est indispensable que l'enseignant fasse un geste, quel qu'il soit, mais qu'il fasse toujours le même. Par exemple :

- Bonjom : ouverture et fermeture de la main - Adieu : agitation alternative de la main ouverte

On n'oubliera pas que *adieu* est aussi une façon authentique de dire bonjour.

- Non, es pas ... : agitation alternative de la main, index tendu.

- Je + verbe : se frapper la poitrine avec l'index.

Il est nécessaire ici de rappeler que la gestuelle n'est pas un accompagnement attractif des paroles, mais est un geste professionnel très important pour l'apprentissage des langues et en particulier pour le provençal.

L'intonation

L'intonation prend elle aussi une place importante dans l'aide à la compréhension. Elle accompagne de façon naturelle la gestuelle, en veillant à ce que l'authenticité ne soit pas exagération. Ce travail réalisé à merveille par les enseignants est rappelé ici, car la langue, travaillée au travers de l'acquisition de cette compétence, mérite une réflexion très professionnelle.

◀ Les situations d'apprentissages en collectif

Lo momenton dau Mèstre / Lou moumentoun dóu Mèstre

Ce travail de présentation de l'histoire doit être le moment privilégié du maître. Ce sera en effet le seul où les élèves n'auront aucune intervention. Le support visuel doit être préparé à l'avance, et la diction, la mise en scène, la gestuelle, la présentation des illustrations doivent être travaillées et réfléchies. Toutes les histoires doivent avoir une formule d'introduction, par exemple :

"Vau vos contar l'istòria de..." ou *"Un còup / una fes l'aviá ..."*

ainsi qu'une formule de fermeture (générale) : *"E vaquí ! L'istòria es acabada"* ou ritualisée selon la tradition : *"E cric e crac, lo gat a manjat la sopa"*. C'est l'instant où le **métier de conteur** du maître doit s'exprimer dans toute sa plénitude.

Lo liame / Lou liame

Dans un premier temps, le maître se chargera de ce moment, destiné à se dégager en partie de la féerie, du mythe du conte, pour en revenir au contenu de l'histoire proposée. Ce sera simplement une période qui servira de transition, de lien, pour permettre aux élèves de rentrer dans l'activité proposée par la suite. Lorsque le rituel sera créé, c'est-à-dire au bout de trois ou quatre histoires, les élèves prendront la parole sans qu'il soit nécessaire de poser des questions.

La memòria traucada / La memori traucado

Dès la deuxième séance, le maître raconte l'histoire avec la gestuelle adéquate mais sans *théâtraliser*. Il "oublie" un mot ou une partie de phrase en marquant avec une mimique cet oubli et donne la parole à un élève qui dit la partie manquante.

Le maître reprend le mot ou le groupe de mots et continue l'histoire (en règle générale, une illustration sert de support pour le travail lexical, les structures n'en possédant hélas pas).

Lei contaïres / Lei countaire

Pour commencer le maître raconte l'histoire en sollicitant l'aide des élèves. Il s'efface progressivement jusqu'à laisser la parole aux enfants en relançant simplement avec la gestuelle.

On sera attentif à ne pas interrompre l'élève tant qu'il poursuit son discours. En fin de tirade le maître sollicitera les autres élèves pour qu'ils proposent leur solution s'il y a omission ou modification.

On profitera de cette situation pour faire reformuler aux élèves ce que le premier a dit : *"Qu'a dich lo colèga ? Pòs lo dire, tu ... ?"*

Encore une fois, aucune perturbation ne doit être admise pendant l'intervention d'un élève (doigts levés, manifestations de prises de parole multiples, bruits divers, ...).

Lo biais dau Mèstre / Lou biais dóu Mèstre

Le maître laisse sa place de "meneur" de discussions ou de débats, après que la consigne aura été comprise : *"... , vas prendre ma plaça e dire e faire coma ieu..."*

Le maître rappellera la consigne avant de laisser la parole aux enfants.

La validation magistrale disparaît pour laisser la place à la discussion, les enfants utilisant les questions, l'affirmation et la négation en leur possession.

C'est l'élève qui officie qui doit valider en cas de litige. Le maître devient observateur et n'intervient que si la situation le nécessite (blocage de la parole, litige à trancher, non respect du statut de la prise de parole).

Questionejada / Questiounejado

Mise en place : Le jeune élève ne saisit pas forcément a priori le caractère interrogatif de la question qui lui est posée, pas plus qu'il ne repère toujours l'élément qui en est porteur. Un processus de compréhension et d'assimilation est nécessaire. Par exemple lors de l'apparition dans le discours de :

Le maître : Alòr, Antòni, qu'es aquò ?

Antòni : Qu'es aquò.

Le maître : Voei, qu'es aquò ?

Antòni : Qu'es aquò la pòrta.

Le maître : Es la pòrta. Inès, qu'es aquò ?

Inès : qui hésite

Le maître : Es la ...

Inès : Es la ... pòrta.

Le maître : Fòrça ben ! Antòni, qu'es aquò ?

Antòni : Es la pòrta.

Le maître : Fòrça ben ! Massime, qu'es aquò ?

Massime : Qu'es aquò...

Le maître : Inès, qu'es aquò ? Dans ce cas , Inès servira de déclencheur pour les fois à venir.

Situation commune : Cet exercice est conçu pour donner la parole aux enfants aussi bien pour répondre que pour questionner. On utilisera des questions connues pour lancer la discussion (le prénom de l'élève interrogé sera cité en début de question). La questionejada implique l'utilisation de plusieurs questions. Toutes les situations présentées dans les histoires comme *"Monte es ?"*, *"Que dis ?"*, ... sont des *questionejadas spécifiques*. Un travail sur le vocabulaire et sur les structures est évidemment le support de ces séquences, mais on ne perdra pas de vue que le travail essentiel est concentré autour du questionnement et des réponses.

Le relais

Cette activité peut être organisée au tableau avec affichage des illustrations par exemple pour un travail collectif (pour comprendre cette activité), ou en place, à table, avec des images préalablement distribuées aux élèves (pour un travail en *chormetas*).

Un enfant montre une image (illustration(s), dessin(s), photo(s), objet(s), figurine(s), ...) et demande par exemple : *Inès, qu'es aquela ? (qu'es aquò ?, qu'es aqueu ?)*.

L'enfant qui a répondu pose à son tour une question à un élève qu'il aura désigné au préalable.

Au cours de cette activité tout l'éventail des questions connues pourra être utilisé.

La banasta / La banasto

Matériel : un panier (corbeille, ...) - les images des personnages et objets. On doit remplir la banasta.

Les enfants vont chercher une image (dans la sélection préparée sur la table - à leur choix - ...) puis la mettent dans le panier en reprenant l'énumération : *Dins lo baneston l'a rên. Dedins, meti la*

Le second élève continue l'énumération : *Dins lo baneston l'a la Dedins, meti lo*

Cet exercice peut aller de quatre à huit images. On recommencera avec un autre groupe.

Lo baneston / Lou banestoun

Matériel : une corbeille - les images des personnages et objets. On doit vider le baneston. Le maître a disposé dans la corbeille en plusieurs exemplaires soit des objets réels, soit les images des objets ou des personnages (et de différentes couleurs par la suite dès que cette unité aura été abordée). Les enfants vont chercher une image au hasard. Ils devront la nommer en la montrant à la classe avant de la poser sur la table. On proposera tous les objets ou personnages des histoires travaillées en classe.

La taula d'escambis / La taulo d'escàmbi

Mise en place : Dès que la situation se présente, il est possible de mettre en place la taula d'escambis. Une petite table mise dans le "coin regroupement" suffira. La boîte à images de la maîtresse, les personnages, les outils, les objets nécessaires à l'activité du moment seront répartis sur la table. C'est avec le support de cet objet que se feront : lo biais dau mèstre, la questionejada, l'engambi, ... , l'élève désigné par l'enseignant choisissant un interlocuteur qui viendra à la table pour échanger.

Cette activité est préparatrice au travail en atelier.

L'engambi / L'engàmbi

Approche. Cette situation est une préparation à la discussion, au débat qui doit s'instaurer en classe. Pour commencer cette situation n'est en réalité qu'une *questionjada* proposant des réponses négatives qui vont permettre de rebondir vers d'autres questions et d'autres réponses destinées à libérer la parole.

Mise en œuvre initiale : C'est le maître qui procède pour commencer en utilisant la gestuelle appropriée :

M : S'es pausada sus lo nas la cacarineta ?

B : Sus l'aurelha

M : Voei ! Mai fau dire : Non s'es pas pausada sus lo nas la cacarineta. A tu !

B : Non,

M : Non s'es pas pausada sus lo nas la cacarineta. A tu !

B : Non s'es pas pausada sus lo nas la cacarineta.

M : E monte s'es pausada alòr ?

B : Sus l'aurelha.

M : E voei, s'es pausada sus l'aurelha la cacarineta. Alòr, C monte s'es ...

Mise en œuvre quotidienne : Deux enfants sont à l'œuvre.

Le premier pose une question dont la réponse est négative. Nous avons choisi d'utiliser les illustrations pour que la réponse soit évidente (*Que fa ?*).

A : S'es pausada sus lo frònt la cacarineta ?

B : Sus l'aurelha.

M : S'es pas pausada sus lo nas ?

si nécessaire avec l'aide du geste négatif, jusqu'à ce que B reprenne "S'es pas pausada sus lo nas."

A : E monte s'es pausada alòr ?

B : S'es pausada sus l'aurelha.

Les élèves doivent impérativement avoir acquis et maîtrisé le vocabulaire employé dans cette étape pour permettre un travail sur les questions-réponses, l'objectif étant essentiellement centré sur la communication.

Diga-mi - diga-li / Digo-mi - digo-li

Mise en œuvre : La mise en place de cette situation peut être longue et ne se réalisera que dans le temps. La difficulté de cette situation réside essentiellement autour de la tâche de l'élève. Il s'agit pour lui par exemple de :

- faire un choix sur l'endroit où il va mettre le personnage,
- dire où est le personnage avant de le mettre en place,
- mettre le personnage à la place qu'il a choisie,
- choisir un collègue pour répondre,
- poser la question : Monte es ... ,
- valider ou non la réponse.

Pour présenter cette situation, le maître explique à l'élève concerné ce qu'il attend de lui : "*Vau prendre un personagi, per eisèmple la granolha. Ieu, vau demandar : Monte es la granolha ? Tu, vas dire per eisèmple : es sus la taula.*" Le maître prend le personnage et pose la question : : *Monte es... ?* Si nécessaire il devra aider l'élève (en chuchotant par exemple). La réponse doit être entendue par tous. Cette demande délicate se renouvellera jusqu'à ce qu'un élève réponde spontanément, qui deviendra, à partir de ce moment-là, le référent pour cette situation.

Utilisation : La situation doit être mise en place chaque fois que possible. Nous avons indiqué par un signe les endroits où nous pouvons y recourir. Il faut, pour qu'elle devienne efficace (dans le temps), que ces bases soient assurées, c'est-à-dire que les *questionjadas spécifiques* soient maîtrisées.

La première mise en place peut se faire en petits groupes, car il est indispensable que chaque enfant ait *le temps de réflexion nécessaire* pour analyser la situation proposée, moment délicat où l'élève va devoir poser une question, écouter la réponse et la valider.

Le passage à l'écrit

Le passage à l'écrit peut se faire de manière quotidienne :

- des étiquettes peuvent être apposées pour répertorier le mobilier de la classe,
- les textes peuvent être affichés en classe,
- les textes sont donnés aux élèves pour être collés sur leur cahier,
- les personnages, les animaux ... peuvent être légendés, ...

Par exemple en GS : lo tablèu, la fenèstra, la pòrta... seront écrits sur des étiquettes et l'enseignant choisira à partir de cet instant une couleur qui sera utilisée chaque fois que l'enseignant écrira en provençal.

La phonétique

Le travail sur les sons, en vue d'acquérir une prononciation compréhensible, doit être *le souci permanent* de tous les enseignants. La répétition est l'une des techniques parmi les plus simples pour s'en approcher. Lorsque des répétitions sont indispensables le maître choisira un élève performant pour aider d'autres élèves, en cas de problème. Par exemple :

- travail avec les objets de la classe : les élèves montreront les éléments usuels, identifiés avec une étiquette, devenus référence pour les sons tels que : pòrta/pouarto : [war] ; ridèu : [èw] ; ...

- noms des animaux : Ils nous permettent de satisfaire bon nombre de difficultés phonétiques, par exemple : chivau : [aw] – pòrc / pouar : [wa] - chin : [tch] – lapin : [in] – granolha / granouio – gata / gato : [le"eu" final]

M : Monte es lo chin ?

A : Sus lo burèu (èu mal prononcé)

M : Coma fau dire B ?

B : Sus lo burèu.

M : Es coma aquò A ?

A : Sus lo burèu.

M : Burèu

A : Burèu

M : Lo burèu

A : Lo burèu

M : Sus lo burèu

A : Sus lo burèu

M : Que s'entende coma sòn ?

M : Qu conneisse un mòt em' aqueu sòn ?

C : Ridèu.

M : Va nos mostrar lo ridèu e diga son nom.

L'élève montre ...

Comptines - Jeux de doigts - Rondes et danses chantées - Chants

Dans la continuité du travail en PS et MS, nous continuerons d'utiliser les comptines, ... , activités importante à l'école maternelle. Vous trouverez les explications et les documents relais à ces activités dans la partie réservée.

Les situations d'apprentissages en groupes

Ce travail concerne spécialement les ateliers. Dans la plupart des cas, il s'agira de travail en "chormetas" (groupes de deux, ...) qui permettra de travailler "à la chut-chut", en autonomie, tout en respectant la règle. La difficulté pour l'enseignant sera d'accepter de ne pas contrôler tout ce que les élèves vont pouvoir dire lors de cette activité. Cette situation, qui peut paraître inconfortable pour l'enseignant, représente en fait le moment idéal pour que les élèves puissent réutiliser leurs acquis en toute liberté en construisant leurs propres relations à la langue.

Avec les bandes dessinées

Cette situation est la continuité (ou le prolongement) de la situation proposée en collectif, pour une préparation à la discussion, au débat qui doit s'instaurer en classe.

Pour commencer, cette situation n'est en réalité qu'une *questionjada* proposant des réponses négatives qui vont permettre de rebondir vers d'autres questions et d'autres réponses destinées à libérer la parole.

Par la suite les élèves retrouveront l'histoire de la BD, ou inventeront une histoire, leur histoire.

Avec les illustrations et les dessins

L'utilisation des dessins "petits modèles" et des illustrations permettra des échanges verbaux supportés par des manipulations. Par exemple : "Coma vestir lo papet vuei" mettra en jeu toute la panoplie vestimentaire en relation avec le temps choisi. Le travail sera semblable à celui effectué en classe avec la séquence "Coma es vestit ?". Ce prolongement permettra une réactivation des acquis lexicaux, grammaticaux, ... et surtout une mise en situation duale permettant des échanges avec des choix, des contradictions, ...

Avec les couleurs

L'utilisation des couleurs est précisée dans les exercices proposés.

La phonétique

Mettre en place des situations de communication en "chormetas", en tutorat, avec des consignes précises sur les corrections et la manière de les effectuer, permet de perfectionner la compréhension et la maîtrise de la phonétique.

◀ Les situations rituelles d'apprentissage

Ces situations doivent être intégrées au plus tôt dans le quotidien de la classe.

L'appel nominal

Lorsque l'enseignant effectue l'appel nominal, pour les élèves absents il est intéressant de profiter de cette situation pour lancer une discussion-questionnement :

Maître : Laura, Jan es pas aquí ?

Laura : Non (es pas aquí).

Maître : Es pas darrièr lo banc ? vérification (utilisation des adverbes localisant)

Maître : Regis, monte es alòr, Jan ?

Regis : Es a l'ostau.

Maître : Perqué, es malaut ?

Òc (es malaut) - Es en viagi - Sabi pas - ...

Une progression dans la difficulté sera envisagée, les adverbes n'étant introduits qu'après avoir été découverts en activité. L'enseignant peut introduire des mots de vocabulaire tels que "malaut", "viagi", ...

Lors de l'appel nominal

si un élève a oublié de mettre son nom sur le tableau des présents, il est possible d'introduire une comptine. Nous vous en proposons une, réalisée par Monique Gibier, (d'autres solutions sont évidemment possibles) (à écouter dans la partie CD audio).

Maître : Qu'as òublidat ?
Elève : Ai òublidat de quichar
De quichar mon pichon nom.
La classe : As òublidat de quichar
De quichar ton pichon nom.

Coumpitino dóu Pesca Luno
*Qu'as òublida ?
Ai òublida de quicha
De quicha moun pichoun noum.
As òublida de quicha
De quicha toun pichoun noum.*

si un ou des élèves sont absents, l'enseignant demandera :

Maître : Alan es pas aquí ?

Elève : Non Alan es pas aquí,

Maître : Monte es Alan ? Celina, es dessota lo banc ?

Celina : Non, es pas dessota lo banc.

Maître : Lucàs, es darrièr la pòrta ?

Lucàs : Es pas darrièr la pòrta.

Les élèves regardent sous le banc, derrière la porte, ...

Maître : E alòr, qu saup monte es Alan ? - Es a son ostau ? - Es en vacanças ? - Es malaut ? - ...

Et si c'est le cas, arriver à faire dire : - Sabi pas.

Modalités du comptage en provençal

a) Situation initiale :

Au moment du regroupement l'enseignant demande à un élève de compter en provençal les présents. L'élève, spontanément, comptera comme d'habitude en français. L'enseignant reprendra après chaque nombre (ou attente de l'élève sur le mot à dire) le mot en provençal.

Elève : Un.

Maître : Un (phonétique "u" et "n" nasillé)

Elève : Deux

Maître : Dos

Seul l'élève à l'œuvre répète les nombres. Pour cette première fois, on ne se souciera pas de la partie répétition. Seul le nombre final sera repris par trois ou quatre élèves.

La suite numérique doit être le support de l'enseignant qui suit la progression avec le doigt ou avec un repère spécifique.

b) Situation courante :

Dès que plusieurs élèves seront passés à l'œuvre dans cette activité, le maître favorisera l'écoute en demandant aux élèves de reprendre la prononciation.

Maître : Matieu, es coma aquò que fau dire ? **Matieu :** Quatre (en insistant sur le é final par exemple).

Pour conclure il faudra naturellement travailler sur le résultat final. Il faudra le noter sur la suite numérique affichée (au dessus du tableau, à droite, ...), avec un repère remarquable pour chaque opération réalisée.

- pour les élèves présents - absents

- Lucàs, quant l'a de pichons ? (Quant l'a de personas dins la classa aquesto matin, Lucàs ?)

- Gautier, quant n'i a que son pas aquí ? (Quant l'a de personas que son pas aquí, Gautier?)

- pour le nombre de filles - de garçons

- Quant l'a de filhas aquesto matin, Emmà ?

Emma compte les filles.

- Quant l'a de garçons, Laura ?

Laure compte les garçons.

- pour les élèves qui mangent - ne mangent pas à la cantine.

- Quant l'a de pichons que manjon a la cantina, Clara ?

Claire compte.

- Quant l'a de pichons que manjon pas a la cantina, Jan ?

Jean compte.

c) Situation autonome :

Dès que la situation courante est parfaitement maîtrisée par les élèves, le maître propose une situation plus évoluée parce que plus autonome. L'élève de service compte les présents et les absents. Il marque au tableau ces nombres, puis pose à ses collègues les questions que l'enseignant posait jusqu'à présent. Le déroulement sera alors :

- l'élève désigné lit le nombre au tableau et compte les élèves présents à haute voix. L'élève de service valide la réponse.

- l'élève désigné lit le nombre et compte les étiquettes des absents à haute voix. L'élève de service valide la réponse.

L'enseignant ne validera qu'à la fin après reprise des erreurs phonétiques faites par les élèves.

Maître : Quauqu'un vòu reprendre (dire) quaucaren ?

Situation réflexive

Dès que les mises en situation seront maîtrisées par les élèves il deviendra indispensable qu'elles soient transformées en *situations d'apprentissage réflexif*. Pour commencer nous justifierons les actes demandés au travers de dialogues tels que :

Que fau faire per saupre :
- quant siam dins la classa ?
- quant l'a de filhas
- quant l'a que manjon a la cantina ?
... / ...

Les réponses des élèves seront fonction de l'avancement de l'apprentissage en langue. Par exemple, nous pourrions avoir :

- Fau comptar tot lo monde [un a cha un]
- Fau comptar lei filhas [ren que lei filhas] [ren que lei filhas e pas lei garçons]
- Fau comptar [qu manja a la cantina] [aquelei que van manjar a la cantina]

La date

Dire : - le jour - le mois - l'année

Diluns lo dès e vuech de novèmbre de dos mila sièis / Dilun lou dès e vué de novèmbre de dous milo sièis

L'élève responsable de la date place les étiquettes en français et en provençal représentant la date du jour :

lundi : diluns / *dilun* ; mardi : dimarç / *dimars* ; mercredi : dimècres / *dimècre* ; jeudi : dijòus / *dijòu*
vendredi : divendres / *divèndre* ; samedi : dissata / *dissato* ; dimanche : dimenche / *dimenche*

- Janvier / *Janvié* – Febrier / *Febrié* – Març / *Mars* – Abriu / *Abriéu* – Mai / *Mai* – Junh / *Jun* – Julhet / *Juiet* –
- Aost / *Avoust* – Setembre / *Setèmbre* – Outòbre / *Outòbre* – Novembre / *Novèmbre* – Decembre / *Desèmbre*

Le maître : *Alòr, que jorn siam ? – Pòs nos dire lo mes ?*

La météorologie

- voir la fiche météorologie spécifique.

Le maître : Anam faire la meteorologíá – ou – Es lo moment de faire la ...

Le maître : Alòr Anna, que tèmps fa vuei ?

Cette situation, incontournable, nécessite un peu de matériel. Par exemple :

- les étiquettes-dessins des différentes possibilités de temps (vent - pluie - ...), aimantées,
- un petit tableau réservé à la météorologie (veleda, ...) magnétique,
- un coin rangement pratique pour le matériel

ou un matériel construit spécifiquement pour la météorologie :

- une assiette blanche carton avec le décor des différentes possibilités météorologiques
- et un système de fléchage avec une ou deux aiguilles
- un système avec fenêtrés et curseurs, etc...

Lei mestiers

Il est possible de mettre en place un tableau de responsabilités et de distribuer chaque matin (ou ...) les rôles de chacun : *lo menaire - lo responsable : de la data - de la meteorologíá - de bordilhas - de la pòrta - dau lume - de l'apèu - dau tablèu - de cadieras - ...*

Pour définir les métiers le maître met en place un moment de réflexion collective avec écoute attentive :

Le maître : Que fa lo menaire ? - Mena la classa dins la cors de recreacion.

Le maître : Coma fa ? - Fau pas corre - Fau anar d'aise – Fau passar per aquí - ...

Les définitions des métiers sont la source de **discussions réflexives** très formatrices. Lorsque le travail n'est pas fait par un élève, par exemple :

Le maître : Que dèu faire lo responsable dei cadieras ? [*ranjar lei cadieras*] - Es ben fach ? - Que manca ?

Per bèn començar

Que nòvi ? / Que nòva ? : Avant l'activité proprement dite en provençal, l'enseignant réactivera la mémoire collective en demandant :

- Qu'avèm fach ièr [lo darrier còup qu'avèm fach provençau] ?
 - Jana, pòs nos dire ce qu'avèm fach ... ?
 - Matieu, pòs completar ce que vèn de dire Jana ?

Deux directions de travail peuvent être abordées suivant l'avancement des séances :

1 - Le travail sur la **mémorisation** de l'histoire, avec les aides possibles comme :

- De que parlava l'istòria ?
- Que l'aviá coma personagis ? ...

2 - Le travail sur la **compréhension des activités** proposées, avec les aides possibles comme :

- Qu'avèm fach coma ativitats [juecs] ? - Que faliá faire ?
- Qu a travalhat ? - Coma as [a] fach ?
- Perqué a [as] fach coma aquò ?

Lo biais dau mèstre

Nouvelle histoire : Avant de commencer une nouvelle histoire, il sera intéressant, sur un temps très court, de **reprandre une activité effectuée** sur des histoires déjà connues et travaillées. C'est un élève qui officiera à la place du maître.

La météorologie

Cette activité placée en début de document sera mise en place lorsque les élèves posséderont un minimum d'aisance en provençal et lorsque l'enseignant décidera de faire cette activité en langue.

Les symboles : - pluie - soleil - vent - nuages - neige

Observations

Le maître demande aux élèves d'observer le temps qu'il fait et de le formuler en provençal.

Consinha : "Coma es lo tèmps vuei (esto matin) ?"

Les réponses des enfants sont contenues dans le texte "Que dis ?".

Le maître peut aider en questionnant les enfants "façon engambi". Il peut obtenir les réponses :

Vuei : - plòu (pas) - fa (pas) soleu - l'a (pas) de nius (nivos) - fa (pas) vènt

Mise en place des symboles

Les symboles sont tous affichés au tableau (prévoir un "tableau météo" liège par exemple).

Le Maître : Coma es lo tèmps aqeste matin ?

Inès : Fa soleu / bèu.

Le Maître : Vene aquí per mostrar monte es lo soleu (il désigne les étiquettes-symboles).

Inès : Es aquí.

Le Maître : Pega lo soleu sus lo tablèu de la météo ! - Es bèn ! - L'a de plueja aqeste matin ?

Antòni : Non.

Le Maître : Non, l'a pas de plueja.

Le maître continue avec chaque symbole. Sur le tableau météo ne sont "accrochés" que les symboles du temps de la journée. Les autres symboles seront placés dans une pochette au bas du tableau météo.

Pour compléter la météorologie

Le maître introduira la notion de température avec la gestuelle appropriée. Cette notion de température n'aura rien de scientifique, elle sera essentiellement sujette aux sensations.

Gestuelles correspondantes aux expressions :

- *fa (fai) caud* : s'essuyer le front avec le revers de la main

- *fa freg* : se frapper sur les épaules en croisant les bras.

fa freg pourra être remplacé par *fa pas caud* par la suite, suivant les occasions.

- *fa pas caud* : mimique et se frotter les mains énergiquement.

Ce rituel doit être repris tous les matins. Il est indispensable de faire justifier les affirmations des élèves :

Le maître : Inès, coma es lo tèmps aqeste matin ?

Inès : Fa bèu.

Le maître : Jan, perqué diés que fa bèu ?

Jan : Perqué l'a lo soleu / Perqué l'a pas de nius.

Le maître : Antòni, alòr que fau pegar ?

Anthony : Lo soleu.

Le maître : Vene aquí lo quèrre e lo pegar.

Le maître : Que fau faire per verificar se ce qu'avèm pegat es bòn ?

Elève 1 : Fau anar veire per la fenèstra... / Fau tirar lei ridèus...

Le maître : Que fau faire per veire se fa fresc ?

Elève 3 : Fau dorbir la fenèstra...

Quelques ordres

Dreiça-ti !	<i>Dreiço-ti !</i>	/dréyse-ti/
Dreiçatz-vos !	<i>Dreiça(s)-vous !</i>	/dréysas -vou/
Asseta-ti !	<i>Asseto-ti !</i>	asséte-ti/
Assetatz-vos !	<i>Asseta(s)-vous !</i>	assétas-vou/
Vène aquí !	<i>Vène aquí !</i>	/vèn-aki/
Vai-t'en !	<i>Vai-t'en !</i>	/vay-téin/
Anem-li !	<i>Anem-li !</i>	/anéin-li/
Avança !	<i>Avanço !</i>	/avanse/
Recuèla !	<i>Recuèlo !</i>	/rékuèle/
Rèsta-aquí !	<i>Rèsto-aquí !</i>	/rèst-aki/
Arrèsta-ti !	<i>Arrèsto-ti !</i>	/Arrèste-ti//
Bolega !	<i>Boulego !</i>	/boulégue/
Lèva la man !	<i>Lèvo la man !</i>	/lève la man/
Lèva lo det !	<i>Lèvo lou det !</i>	/lève lou dé/
Baissa lo braç !	<i>Baïso lou bras !</i>	/baysse lou bra/ /béysse/
Duerbe la pòrta !	<i>Duerbe la pouarto !</i>	/duérbé la pouarte/
Dona-mi lo creion !	<i>Douno-mi lou creïoun !</i>	/douno-mi lou créyoun/
Mòstra-li !	<i>Mouastro-li !</i>	/mouastre-li/
Diga-mi !	<i>Digo-mi !</i>	/digue-mi/
Escota !	<i>Escouto !</i>	/éscoute/
Dessenha !	<i>Dessegno !</i>	/dèsségne/
Fai ton travalh !	<i>Fai toun travai !</i>	/fay toun travay/
Acaba l'eisercici !	<i>Acabo l'eisercici !</i>	/acabe l'éyzérsissi/
Rabalha lei fuelhas !	<i>Rabaïo lei fueïo !</i>	/rabaye léi fuéye/

Les nombres

1	un	<i>un</i>	/dous, duas/
2	dos, doas	<i>dous, douas</i>	/trés/
3	tres	<i>tres</i>	/katré/
4	quatre	<i>quatre</i>	/sin/
5	cinc	<i>cinç</i>	/syèy/
6	sièis	<i>sièis</i>	/sè/
7	sèt	<i>sèt</i>	/vué, vueu/
8	vuech	<i>vue(ch)</i>	/n@w/
9	nòu, nòuv	<i>nòu</i>	/dès/
10	dès	<i>dès</i>	/voundjé/
11	vonge	<i>voungé</i>	/doudjé/
12	doge	<i>douge</i>	/trédjé/
13	trege	<i>trege</i>	/kat@rdjé/
14	quatòrge	<i>quatorge</i>	/kindjé/
15	quinge	<i>quinge</i>	/sédjé/
16	sege	<i>sege</i>	/dézéssè/
17	dès e sèt	<i>dès-e-sèt</i>	/dézévué, -vueu/
18	dès e vuech	<i>dès-e-vue(ch)</i>	/dézén@w/
19	dès e nòu	<i>dès-e-nòu</i>	/vin/
20	vint	<i>vint</i>	/vintun, vinté-un/
21	vintun, vint e un	<i>vint-un, vint-e-un</i>	/vint@dous/
22	vinta dos	<i>vinto-dous</i>	/vint@trés/
23	vinta tres	<i>vinto-tres</i>	/tréinte/
30	trenta	<i>trento</i>	/tréintun/
31	trenta un	<i>trento-un</i>	/tréint@dous/
32	trenta dos	<i>trento-dous</i>	/ka£ante/
40	quaranta	<i>quaranto</i>	/sinkante/
50	cinquanta	<i>cinquanto</i>	/swéyssante/
60	soissanta	<i>souéssanto</i>	/sétante/
70	setanta	<i>setanto</i>	/katré vin/
80	quatre-vints	<i>quatre-vint(s)</i>	/nounante/
90	nonanta	<i>nounanto</i>	/sèn/
100	cènt	<i>cènt</i>	/mile/
1000	mila	<i>milo</i>	/voundjé sèn/
1100	vonge cènts	<i>voungé cènt</i>	

◀ Transcription phonétique

Quelques précisions

- /e/ = prononcer un /eu/ ouvert (en ouvrant la bouche pour terminer le mot, sans forcer le son).

C'est le son qui disparaît le plus dans la prononciation, parce qu'il ressemble au "e dit muet" français, qui, et vous le savez, dans beaucoup de conversation est complètement éliminé.

Un exemple : [ma mèr va a la mèr].

- /w/ = /ou/ identique en phonétique internationale

- /O/ = /o/ très ouvert

- /ʁ/ = remplace le son r (entre deux voyelles). *Technique de prononciation* : penser à ne rien mettre entre les deux voyelles et laisser faire naturellement le mouvement à la langue. Par exemple avec *arma-i*. Pour ne pas prononcer /arma/ puis /i/, la langue va effectuer un mouvement pour lier ces deux sons, ce qui va donner une sorte de /r/ presque //, et c'est pour cela que nous l'avons transcrit avec ʁ. En cas de problème, prononcer un /R/ simple, non roulé.

la météourouloudjié

koumés lou tèm vuéy

vènaki pèr moustra mount-és lou souléw

pég0 lou souléw su lou tablèw.

fa souléw/bèw

ézaki

fa kaw - fa fré - fa pa kaw

ku séskoundé ?

ku séskoundé darié la pouarte

ku séskoundé darié lou ridèw

ku séskoundé darié la fènèstre

ku séskoundé din larmaɛi

ku séskoundé din la bouïte

adiéw lou

és lou tchin. boundjour lou tchin

és lou pouar. boundjour lou pouar

és la gate. boundjour la gate

és la granouye. boundjour la granouye

és lou lapin. boundjour lou lapin

ké la din la classe

Lexique : armari - pouarte - fènèstre - ridèw - bouïte - kadière - buɛ̀èw - tablèw - ban - tawle

Du virtuel au réel : din la classe moutés larmaɛi - Es ako larmaɛi - 0 ou v0 ou vouéy

éy fa une étikéte. éy marka lou buɛ̀èw éyci. tè, djulie, va péga létikéte davan lou buɛ̀èw

montés ?

Lexique : kanar - kabre - galine - aï - tchivaw - tawle - buɛ̀èw - ban - kadiéɛe - tablèw

Structures : moutés - és su

may moutés

moutés lou kanar

és su la tawle

é vaki tou lou moundé és éyci

Première séance : lou mouméintoun daw mèstré

moutés la kabre

és su lou buɛ̀èw

moutés la galine

és su la kadiéɛe

moutés l'ay

és su lou ban

moutés lo tchivaw

és davan lou tablèw

Quatrième séance : dig0mi - dig0li

vaw préindré un pèrsounadji, pèr ézsèmplé la granouye. yéw, vaw ti démarda moutés la granouye tu vas diɛ̀é pèr éizèmplé és su la tawle

faw pas

moutés lou kanar

és su la tawle

faw pa mounta su la taule

dévale daki lou kanar

syés bèn aki soute la tawle.

moutés lay

és su lou ban

faw pa mounta su lou ban

dévale daki lay

syés bèn aki a gawtche daw ban.

moutés la kabre

és su lou buɛ̀èw

faw pas mounta su lou buèw

dévale daki la kabre

syés bèn aki davan lou buɛ̀èw

moutés lou tchivaw

és davan lou tablèw

faw pa résta aki

léve ti daki lou tchivaw

Syés bèn aki a cousta daw tablèw

moutés la galine

és su la kadiéɛe

faw pa mounta su la kadiéɛe

dévale daki la galine

syés bèn aki a drétche de la kadiéɛe

é vaki

tou lou moundé és bèn aki

Première séance : kéla koume pèrsounadji

Quatrième séance :

vaw préindré un pèrsounadji é lou métré mouté voués. Puéy fawdra pawsa la késtièn moutés anun koulèg0 (pèr éizèmplé la granouye)

moutés la granouye

é al0r djulie

al0r djan mouté faw métré la granouye

és su la tawle

faw pa mounta su la tawle

ké di
ké di lou papé
di ké pl0w
may pl0w pa vuéy !
téyze-ti lou papé,
vyés bèn ké fa souléw

ké di la mamé
di ké fa souléw
may fa pa souléw vuéy !
téyze-ti la mamé
vyés bèn ké la dé niéw

ké di lou pay£é
di ké la dé niéw
may la pa dé niéw vuéy !
téyze-ti lou payré
vyés bèn ké fa vèn

ké di la may£é
di ké fa vèn
vyés bèn ké nèv0
bouane nué lou niné

béstia£i dé la classe
anan diré lou bounjour éi béstí dé la klasse
may, ku és
és la galine. bounjour la galine.
may l'a rèn ké la tète dé la galine.
mouté és lou kuow dé la galine?
és darié ? és darié ?
é bè noun ! és pa lou kuow dé la galine!
és lou kuow daw lapin.
é ku és alor ?
és la galine-lapin.
bounjour la galine -lapin !

é aqueu, qu es ?
és lou tchin. bounjour lou tchin.
may l'a rèn ké la tète daw tchin.
mouté és lou kuow daw tchin ?
és darié ? és darié ?
é bè noun ! és pa lou kuow daw tchin !
és lou kuow daw tchivaw.
é ku és alor ?
és lou tchin-tchivaw
bounjour lou tchin-tchivaw!

é akéle, ku és
és la granouye
és lou kuow daw kanar
és la granouye-kanar

koumés vésti ?
Lexique : impéméable - kapèw - b0te - kamize - braye -soulié - bouné - pidjama

ké di lou papé - di ké pl0w
a un impéméablé, un kapèw dé puédje, léy b0te
aOr koumés vésti lou papé ?
ké di la mamé - di ké fa souléw
a une rawbe, une kaskéte, déspadiye
aOr koumés véstide la mamé ?
ké di lou pay£é - di ké fa vèn
a une kamize, déy braie, un mantèw
aOr koumés vésti lou pay£é ?
ké di la may£é - di ké la dé niéw
a un mantèu, de soulié, un bouné.
aOr koumés véstide la may£é ?
ké di lou niné - di ouin ouin
a un pidjama
aOr koumés vésti lou niné ?
Bouane nué lou niné.

dé ké koulour és
pèr la mamé és tèm dé fay£é la bugade
faw pa mészla léy koulour
koumés la rawbe
és r0ze
faw la métré din la banaste r0ze
koumés lou trik0
és roudjé
faw lou métré din la banaste roudje

koumés la camié
és djawne
faw la métré din la banaste djawne
koume soun léy braye
soun blue
faw léy métré din la banaste blue

koume soun léy kawcéte
soun blanke
faw léy métré din la banaste
blanke
ké travay pèr la mamé

voués o voués pa
djan duérbe la pouarte dé soun oustaw. Si di
koume fa bèw akéste matin ! méin vaw kamina
é kamine su lou kamin
réscouantre lou lapin
adiéw lou lapin ! voués véni émé yéw pèr kamina
noun vouéli sawta pèr déssu léy flous
é lou lapin sawte léy flous din lou pra
réscouantre la sèr
voués sawta émé yéw
noun vouéli ranpa lon dé la ribié£e
é la sèr ranpe lon dé la ribié£e

réscouantre lou kanar
voués ranpa émé yéw
noun vouéli néda din la ribié£e
é lou kanar néde din la ribié£e
réscouantre la granouye
voués néda émé yéw
vouéy vouéli bèn néda mé tu, may soute layguede la ribié£e
é la granouye kabuce din layguénéde su la ribié£e

ké fa la galine
la galine sé prouméne
tr0ve un gran dé bla djawne
ké pouli gran dé bla djawné
pite lou gran dé bla
mmm kés bouane akéw gran dé bla djawné
ziwp ! ké si passe ! li vèn une plume djawne
kountugne soun kamin
é tr0ve une olive négre.

kountugne soun kamin
é tr0ve une fuéye dé salade vérde
ké poulide fuéye dé salade vérde
pite la fuéye dé salade vérde
mmm kés bouane akéle fuéye dé salade vérde
ziwp ! ké si passe ! li vèn une plume vérde
kountugne soun kamin
é tr0ve une poume damour roudje

ké poulide oulive négre
pîte loulive négre.
mmm kés bouane akéloulive négre
ziwp ! ké si passe ! li vèn une plume negre

kountugne soun kamin
é tr0ve une koukourde arandji
ké poulide koukourde arandji
pîte la koukourde arandji
mmm kés bouane akéle koukourde arandji
ziwp ! ké si passe ! li vèn une plume arandji

ké poulide poume damour roudje
pîte la poume damour roudje
mmm kés bouane akéle poume damour roudje
ziwp ! ké si passe ! li vèn une plume roudje

kountugne soun kamin
é tr0ve un kawlé flouri blan
ké pouli kawlé flouri blan
pîte lou kawlé flouri blan
mmm kés bouan akéw kawlé flouri blan
ziwp ! ké si passe ! li vèn une plume blanke

kés poulide la galine dé toutéy léy koulour

roudjéte la kakaÿinéte

roudjéte la kakaÿinéte réscouantre soun ami lou lapin.
voués djouga émé yéw
éy pa lou tèm dé djouga
may roudjéte vow djouga, és téstarde akéle kakaÿinéte
si mété a viÿa. viÿe, viÿe, viÿe
ké fa. may mounté va
vé va si pawza su la tète daw lapin
léve ti déyci pégon
lou lapin boulégue la tète
va bèn, boulégues plu, mi léve déyci
voués djouga émé yéw, voués djouga émé yéw
si mété a viÿa. viÿe, viÿe, viÿe
ké fa. may mounté va
vé va si pawza su lou nas daw lapin
léve ti déyci pégon
lou lapin boulégue lou nas
va bèn, boulégues plu, mi léve déyci
voués djouga émé yéw, voués djouga émé yéw

si mété a viÿa. viÿe, viÿe, viÿe
ké fa. may mounté va
vé va si pawza su lawÿiye daw lapin
léve ti déyci pégon
lou lapin boulégue léyzawÿiye
va bèn, boulégues plu, mi léve déyci
voués djouga émé yéw, voués djouga émé yéw
si mété a viÿa. viÿe, viÿe, viÿe
ké fa. may mounté va
vé va si pawza su luéy daw lapin
as gagna. va bèn ! véni djouga émé tu

é toutéy dous van couré din lou pra aw mitan déy flous

moussu dégun

vaki moussu dégun e vaki dé liumé
boundjour moussu dégun
mmmmmm
may paw pa parla, perké a djé dé bouke
faw une bouke pèr parla
tè vaki une garote pèr fayÿé la bouke
aÿe moussu dégun paw parla
boundjour, syés kountéin moussu dégun
boundjour ké syés brave dé mi fayÿé parla

may paw pa véyÿé, perké a djé dé d'uéy
fau d'uelhs pèr véyÿé
tè, vaki dous caulé pèr fayÿé leiz uéytè
aÿe moussu dégun paw véire
syés countéin moussu dégun
gramaci, méstréssé. ké syés poulide

may paw pa awzi, perké a djé d'awÿiye
faw d'awÿiye pèr awzi
tè, vaki douas coucourde pèr fayÿé leiz awÿiye
aÿe moussu dégun paw awzi
syés countéin moussu dégun
gramaci, méstréssé. kas une bèle voués

may paw pa séinti, perké a djé dé nas
faw un nas pèr séinti
tè vaki une poume d'amour pèr fayÿé lou na
aÿe moussu dégun paw sentir
syés countéin moussu dégun
gramaci, méstréssé. ké séintés bouan
aÿe moussu dégun a une garote pèr parla
è une poume d'amour pèr séinti
és plu moussu dégun. és véingu moussu liumé
dé kawlé pèr véyÿé, dé koukourde pèr awzi