

# Projets de programmes de langues vivantes - a'jie

## Collège

# Projet de programmes de langues vivantes de la classe de sixième – a'jië

Septembre 2025

Ce projet de programmes n'engage pas, à ce stade, le ministère de l'Éducation nationale

# Sommaire

|   |           |
|---|-----------|
| <b>PRÉAMBULE COMMUN.....</b>  | <b>3</b>  |
| <b>Objectifs généraux de l’enseignement des langues vivantes étrangères et régionales .....</b>                   | <b>4</b>  |
| La formation du citoyen éclairé .....   | 4         |
| La langue et la culture : un apprentissage indissociable .....  | 4         |
| Les langues : une fenêtre ouverte sur les autres et le monde .....  | 5         |
| <b>Contenus et objectifs d’apprentissage.....</b>   | <b>5</b>  |
| La formation culturelle et interculturelle .....  | 5         |
| L’étude de la langue .....  | 5         |
| <b>Approches pédagogiques.....</b>  | <b>6</b>  |
| Construire des projets pédagogiques pour agir avec la langue, s’engager et se construire grâce à elle .....       | 6         |
| Varier les modalités de travail.....  | 7         |
| Entraîner et évaluer .....  | 7         |
| Adopter une approche plurilingue .....  | 7         |
| <b>Supports et outils .....</b>   | <b>7</b>  |
| Les supports pédagogiques .....   | 7         |
| Le cahier .....   | 8         |
| Les usages numériques .....   | 8         |
| <b>PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR) .....</b>   | <b>8</b>  |
| <b>Repères culturels .....</b>  | <b>10</b> |
| Axe 1. Personnes et personnages .....   | 10        |
| Axe 2. Le quotidien : vivre, jouer, apprendre.....  | 10        |
| Axe 3 : Pays et paysages.....   | 11        |
| Axe 4 : Imaginaire, contes et légendes.....   | 11        |
| Axe 5 : Arts et expression des sentiments .....   | 12        |
| <b>Repères linguistiques.....</b>   | <b>12</b> |
| <b>Activités langagières.....</b>   | <b>12</b> |
| Compréhension de l’oral et de l’écrit.....  | 12        |
| Expression orale et écrite.....   | 13        |
| Interaction orale et écrite, médiation .....  | 16        |
| <b>Outils linguistiques.....</b>  | <b>18</b> |
| Phonologie et prosodie .....  | 18        |
| Lexique en lien avec les axes culturels .....   | 19        |
| Grammaire A1 – A1+ .....  | 20        |
| <b>FOCUS : l’articulation entre activités de réception et de production à partir d’une entrée culturelle.....</b> | <b>22</b> |

# PRÉAMBULE COMMUN

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

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

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

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

## Pour le collège

|                | LVB | LVA (langue apprise dès le primaire ou à partir de la 6 <sup>e</sup> ) |
|----------------|-----|--|
| 6 <sup>e</sup> | A1  | A1+  |
| 5 <sup>e</sup> | A1+ | A2   |
| 4 <sup>e</sup> | A1+ | A2+  |
| 3 <sup>e</sup> | A2  | B1   |

## Pour le lycée

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

Les contenus culturels sont déclinés en axes et en objets d'étude au collège et au lycée. Les axes sont au nombre de cinq en classe de 6<sup>e</sup> et au nombre de six de la classe de 5<sup>e</sup> à la classe terminale. Le sixième axe est spécifique à un pays ou une région de l'aire linguistique concernée. Pour chaque axe, plusieurs objets d'étude ancrent les apprentissages dans le contexte spécifique de chaque langue. Les axes, qui ont pour fonction d'aider le professeur à élaborer des

progressions pédagogiques couvrant des champs différents, revêtent un caractère obligatoire et doivent donc tous être traités au cours de l'année. Parmi les objets d'étude détaillés pour chaque niveau de classe, au moins trois doivent être étudiés pendant l'année. Le professeur peut en envisager d'autres en veillant à ce qu'ils soient ancrés dans les problématiques de l'axe concerné.

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

### La formation du citoyen éclairé

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

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

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

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

### La langue et la culture : un apprentissage indissociable

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

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

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

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

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

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

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

## Contenus et objectifs d'apprentissage

### La formation culturelle et interculturelle

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

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

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

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

### L'étude de la langue

#### Développer progressivement l'autonomie langagière

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

#### Les composantes de la langue

##### Composante pragmatique

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

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

## Composantes linguistiques

### *Phonologie et prosodie*

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

### *Lexique*

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

### *Grammaire*

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

## Approches pédagogiques

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

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

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

## Varier les modalités de travail

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

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

## Entraîner et évaluer

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

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

## Adopter une approche plurilingue

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

## Supports et outils

### Les supports pédagogiques

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

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

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

## Le cahier

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

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

## Les usages numériques

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

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

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

# PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)

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

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

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

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

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

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

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

Projet de programme

# PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 6<sup>e</sup>

| Niveaux minimum attendus en fin d'année | LVB, option | Langue apprise en primaire et déjà pratiquée |
|---|-------------|--|
| 6 <sup>e</sup>                          | A1          | A1+  |

La classe de 6<sup>e</sup> représente pour beaucoup d'élèves un premier contact sensible avec la langue, une découverte joyeuse et pour certains élèves la sensation légitime d'entrer dans un nouveau monde. En lien avec les axes culturels, l'élève découvre progressivement de premières règles simples de fonctionnement de la langue, qu'elle fasse déjà partie de son environnement familial ou qu'elle soit nouvelle pour lui.

Les activités langagières de réception permettent l'identification d'informations simples et prévisibles ainsi que la mise en lien d'éléments à un niveau très simple en vue d'accéder au sens.

Les élèves apprennent à s'exprimer en imitant, en reproduisant et en variant de manière limitée des énoncés rencontrés en réception.

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

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

## Repères culturels

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

### Axe 1. Personnes et personnages

Cet axe culturel vise à familiariser les élèves avec la description et la caractérisation des individus, tant réels qu'imaginaires. Les élèves apprennent à utiliser des phrases simples pour parler des goûts, des caractéristiques physiques, des préférences ou des traits de caractère de personnes ou de personnages célèbres de l'aire a'jië.

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

#### ➤ **Objet d'étude 1. Présente ton voisin de classe**

À l'entrée au collège, on découvre un nouvel environnement et de nouveaux camarades de classe. L'activité « Présente ton voisin » permet aux élèves de mieux connaître leurs voisins de classe tout en s'entraînant à décrire une personne en utilisant le vocabulaire de la présentation.

#### ➤ **Objet d'étude 2. Les lutins, personnages visibles ou invisibles ?**

L'une des croyances présente dans la culture a'jië est l'existence d'un monde invisible, dans lequel des *kavere* ou lutins vivraient, autour des hommes. Ils sont décrits comme de petits êtres malicieux et parfois un peu dangereux qui ont l'habitude de jouer des tours aux humains, oscillant entre monde visible et invisible.

### Axe 2. Le quotidien : vivre, jouer, apprendre

Cet axe vise à familiariser les élèves avec le vocabulaire et les expressions liés aux activités de la vie quotidienne. Cela permet aux élèves de décrire leurs lieux de vie, leurs habitudes, leurs goûts alimentaires, leurs loisirs, leurs jeux. En explorant ce thème, les élèves apprennent à communiquer sur des sujets concrets et proches de leur expérience personnelle, ce qui renforce leur compétence linguistique et leur confiance en eux.

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

#### ➤ **Objet d'étude 1. Les jeux traditionnels**

À travers les activités ludiques, les jeux traditionnels (lancer de fronde ou de sagaie, ricochets, etc.) stimulent notamment l'adresse et la réflexion mais aussi l'éducation et la sociabilité. Ils sont le reflet de la culture a'jië.

#### ➤ **Objet d'étude 2. Les activités de la vie quotidienne**

En dehors de l'école, le quotidien des enfants du territoire a'jië est marqué par les activités traditionnelles du monde kanak. À l'occasion des cérémonies coutumières (mariages, décès...), des travaux agricoles ou domestiques, les enfants sont en perpétuel apprentissage.

### **Axe 3 : Pays et paysages**

Cet axe invite les élèves à explorer les différents paysages de l'aire a'jië et permet d'enrichir leur vocabulaire et leur compréhension culturelle à travers la description de lieux, de la nature et de l'environnement. En apprenant à parler des paysages, les élèves découvrent la diversité de leur région qui se décompose entre vallée et bord de mer.

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

#### ➤ **Objet d'étude 1. Les vallées**

Les vallées de l'aire a'jië sont des espaces naturels à l'intérieur de la chaîne centrale, entourée de montagnes et traversée par des rivières. Elles regroupent de nombreuses tribus au sein desquelles la population a développé des activités propres. Lieu de chasse dans les forêts, de pêche ou de baignade dans les ruisseaux et les cascades, d'agriculture familiale à flanc de montagne, on y trouve les vestiges des grandes tarodières (plantations de taros) d'autrefois. C'est aussi le domaine du monde dit invisible et des lieux tabous qui l'accompagnent.

#### ➤ **Objet d'étude 2. Le bord de mer**

Le bord de mer de l'aire a'jië regroupe de nombreuses tribus réparties en districts coutumiers, ainsi que le village minier de Poro. Les populations y ont traditionnellement développé les activités liées à la pêche et à la collecte de crustacées, ainsi que l'agriculture familiale sur l'étroite plaine littorale. C'est aussi l'un des lieux principaux de l'activité minière engendrant certains problèmes environnementaux. La mer en pays a'jië est également reliée à la croyance au monde invisible, avec ses endroits tabous ouvrant sur le pays des morts.

### **Axe 4 : Imaginaire, contes et légendes**

Cet axe invite les élèves à explorer des mythes et légendes traditionnels du monde a'jië. À travers la littérature orale kanak, ils découvrent des univers imaginaires riches en symboles, tout en étoffant leur vocabulaire et en améliorant leur compréhension de l'oral et de l'écrit. Il encourage également la créativité des élèves, en les incitant à restituer les histoires ou à inventer leurs propres contes.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Capacité à faire face en situation d'adversité » (compétence émotionnelle).

#### ➤ **Objet d'étude 1. Les récits traditionnels oraux**

Les *virhenô* et les *vinimö* sont des formes de récits traditionnels oraux tels que des légendes, mythes ou contes mettant en scène différents personnages (animaux, hommes, lutins...). Ils reflètent la pensée kanak, la structure de la langue ainsi que les procédés d'oralité et permettent de transmettre de génération en génération, de manière ludique ou didactique, la tradition culturelle de l'aire a'jië.

#### ➤ **Objet d'étude 2. Les contes toponymiques du pays a'jië**

Les contes toponymiques en pays a'jië sont des récits oraux qui expliquent l'origine des noms de lieux et racontent des histoires associées aux paysages. Ces contes, imprégnés de mythes et de légendes, jouent un rôle essentiel dans la transmission des connaissances et des traditions du peuple kanak.

## Axe 5 : Arts et expression des sentiments

Cet axe culturel permet aux élèves de découvrir comment les émotions sont exprimées à travers différentes formes d'art, telles que la musique, la littérature, la sculpture ou les danses traditionnelles. En explorant ce thème, les élèves apprennent à décrire et interpréter les sentiments que les artistes communiquent dans leurs œuvres. Cela les aide à enrichir leur vocabulaire émotionnel.

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

### ➤ **Objet d'étude 1. La sculpture**

La sculpture est une expression artistique importante dans l'aire a'jië, incarnant des éléments culturels, spirituels et sociaux du peuple kanak. Elle se distingue par l'utilisation de matériaux naturels et la représentation de motifs symboliques, souvent liés à la nature et aux ancêtres.

### ➤ **Objet d'étude 2. Les danses traditionnelles**

Les danses traditionnelles de l'aire a'jië comme le *pilou* ou le *bōria* reflètent l'histoire et les coutumes du peuple kanak. Elles sont souvent accompagnées de chants et de percussions et mettent en scène des thèmes tels que les récits mythologiques, les événements historiques ou les liens avec les ancêtres et la nature.

## Repères linguistiques

### Activités langagières

#### Compréhension de l'oral et de l'écrit

En 6<sup>e</sup>, la compréhension de l'oral passe par un entraînement régulier à la discrimination auditive, ce que la recherche nomme des « opérations cognitives de bas niveau », qui recouvrent notamment la segmentation de la chaîne auditive pour y reconnaître des mots qui s'enchaînent. Si, au début, la compréhension repose essentiellement sur la reconnaissance de quelques mots suffisant à établir une compréhension, au fil de l'année les élèves sont entraînés à reconnaître plusieurs informations simples et à les mettre en lien. À l'oral comme à l'écrit, les documents sont variés (consignes, descriptions, informations, narrations, dialogues, etc.) mais très simples et courts.

Les élèves écoutent ou lisent en comprenant le sens lié à l'activité, par exemple en vue de :

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

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

#### Ce que sait faire l'élève

##### A1

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

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

### Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau A1+.

| A1   | A1+  |
|--|--|
| <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• S'appuyer sur les <b>indices visuels et sonores</b> (image, musique, bruitage, etc.) ainsi que sur le titre pour reconnaître des informations simples et familières.</li> <li>• S'appuyer sur les <b>mots familiers ou proches du français ou de l'anglais</b> pour comprendre un nouveau mot ou le reconnaître aisément :<br/>Les aliments (<i>Tii, Kovi, Kakao, dilé, dibëë, varawa...</i>), les vêtements (<i>pwaŋito, teriko, vulaa...</i>), les animaux (<i>Anô</i>) Les ustensiles de cuisines : <i>spoon / yipuu,</i></li> <li>• S'appuyer sur l'<b>alternance des voix</b> pour repérer le nombre d'interlocuteurs.</li> <li>• S'aider de l'<b>émotion</b> portée par la voix et des gestes pour identifier l'humeur des interlocuteurs (tristesse, joie, colère, contrition)</li> </ul> | <p><b>Des stratégies</b> (Les stratégies A1 restent valables pour A1+)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• S'appuyer sur la <b>source et les éléments périphériques</b> (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo par exemple</li> <li>• S'appuyer sur les <b>mots familiers ou proches du français ou de l'anglais</b> pour reconnaître le thème : <i>Tii, Kovi, dibëë / dakata/lapéé...</i></li> <li>• Repérer les répétitions de <b>mots accentués</b> pour saisir le thème évoqué.</li> <li>• Identifier quelques <b>genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page</b> et format (bande dessinée, carte postale, publicité, article de presse, page de site internet, journal de bord, etc.) pour émettre des hypothèses sur le contenu.</li> <li>• S'appuyer sur les répétitions de mots, de locutions, de structure de phrase, pour identifier les <b>étapes du récit</b>.</li> <li>• S'appuyer sur les <b>répétitions de mots</b>, le champ lexical dominant et sur les synonymes pour comprendre la <b>thématique</b> et quelques informations convergentes.</li> </ul> |

### Expression orale et écrite

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

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

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

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

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

### Ce que sait faire l'élève

#### A1

Il peut utiliser des expressions et phrases simples isolées, décrire des personnes ou personnages, lieux et objets de son environnement familial, exprimer ses goûts, raconter très brièvement des événements ou expériences grâce à un répertoire mémorisé, écrire sous la dictée des phrases très simples ou compléter un questionnaire, prononcer un répertoire d'expressions de manière compréhensible et lire de manière expressive un texte bref préparé.

#### A1+

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

### Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

| A1   | A1+   |
|--|---|
| <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>À l'oral</b> : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive.</li> <li>• <b>À l'écrit</b> : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une brève production.</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> très simplement des personnes, des objets, des lieux :<br/><i>Née-é na Javidùù / Na tö léwé loto. / Na cuři rha pwatôfô. Na cuři baree rha têtiko ka ûbwa. Na rhee.</i></li> <li>• <b>(se) présenter</b> de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient/où on habite.<br/><i>Née-é nya wè Djavidùù. Née mwââfô xi-nya wè Néxo. Gö pârofô na mâ rhaaxâ nédöô xi-nya. Gö kâmö xè mwacifi rô Bwaa.</i></li> <li>• <b>Raconter</b> en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés.</li> </ul> | <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>À l'oral</b> : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément.</li> <li>• <b>À l'écrit</b> : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter de manière simple quelques éléments.</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités.<br/><i>Née-é na Javidùù. / Na tö léwé loto. / Na vârâ pèci na Jbwé-a./ Na cuři rha pwatôfô mii mâ rha yöpwa ka mè. / Na cuři baree rha têtiko ûbwa...</i></li> <li>• <b>(se) présenter</b> de manière simple mais assurée en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient/où on habite.<br/><i>Née nya wè Javidùù. Gö pârofô na mâ rhaaxâ nédöô xi-nya. Gö kaaŕu pâriè-nya. Née xi-ru na Maatayö mâ Yoanâ. Née pevaa xi-nya na Yvô mâ née pâni xi-nya na Lùlù. Gö kâmö xè mwâcifi rô Bwaa. Gèwè môru rô Numéa.</i></li> <li>• <b>Raconter</b> en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés.</li> </ul> |

• *Pâfa kavefe wé céfé e yè-fé kâmö ka mè. Na wii ka kau mâ ka yari kétöné. Céfé nââbéé pâfâ öfökau tèi gowé bwé. Na da pâri ki tö rhû-fé.*

• **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents.

*Léwé, négowé, dèè, é vè ria, é vè rua.*

*Gö törhû tawa xi-nya mâ pevaa xi-nya. Néé tawa xi-nya wè Kaya. Cûfû tö léwé mwâ. Na kûrû rö dèè pevaa-xi-nya na Kaya. Na tö négowé né ru na pâdi-nya. Na ara rö böö tapêrê na puyi*

• **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels.

- Xina, gaafa, xömwé, varui, nédaa, pèèmèèxa.

- *Xina wè géré vâderedi pâröfö yuâ né kaaŋu mili pâröfö na mâ kariŋi* (date du jour)

- *Nédaa ka ee yè Yvô gaafa / Gèi waa jîè xinâ ? / Yedi, gö yè mâ vi na ka maŋa né mëu/ Tèi Nöèèli/ Tèi nédö ka yè pwa mi / Néjêrê aŋii...*

- Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure : de manière formelle (13:30 pèmèxa) et informelle (*rha pèèmèèxa mâ rha léé*).

• Exprimer simplement ses **goûts** et **préférences** en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs et des formules lexicalisées

*Na e yè\_nya na aŋa varawa vèfi dibèè töwè jârâ dörö. / Na e yè nya na ki dèi volé mâ rhau' bööli / Na da e yè nya bwâfâwê. / Rhe ka dö e vèki nya wè.../ Na da dö e vèki nya ö rhe-ré.*

• Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant **quelques connecteurs logiques et chronologiques** :

- ajouter un élément : *mâ /böri*

- illustrer : *ûfû...*

- exprimer une opposition : *aè*

- exprimer la cause par juxtaposition : *na yèri-e wè na pèii*

- exprimer la conséquence : *na waa na*

• Exprimer simplement un **souhait**, une **intention** ou une **projection** dans un futur proche :

*Gö pèèfii rhèè vèri dibèè/ Na baŋi yövèmi tawa /Gaafa gö vi na mwâ yu pèci.*

*Nô-â wè nô né pâfâ kaveré. Céfé vi körhûfûù pâfa öfökau na pâfâ kavefe. Pâfâ kavefe wé céfé e yè-fé kâmö ka mè. Na wii ka kau mâ ka yari kétöné. Céfé nââbéé öfökau.*

• **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et fréquents.

*Bwêwé, léwé, négowé, dèè, é vè ria, é vè rua, é gaamèè, é dara.*

*Gö vi na Waawiluu mâ piyö rö né werhè tö Tùù. Gö mâ ya pötèfè né wêè rhèè-ré. Na mâ tömâ dèè né pevaa mâ nyanya na pâdii-nya. Na mâ tö é gaamèè né néducé na pâriè-nya. Cufû tömâ baayéri néparii-ru na néducé.*

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

- Dates isolées : *4 maayi*

- *Gaafariŋi wè nédaa ka ee ye Yvô àè gèi böri waa jîè xinâ ? Lâdi gö waa né mëu xi-nya/ Tèi nédö ka yè pwa mi / Néjêrê aŋi*

- Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure : de manière formelle (13:30 pèmèèxa) et informelle (*rha pèèmèèxa Töwè mâ rha léé*)

• Exprimer simplement ses **goûts** et **préférences**.

*Na e yè nya na ki dèi volé mâ rhau' bööli / Na da baŋi ö rhe-ré/ Gö dé dö viö öi bwâfâwê. / Na wè dö né e /îi na dö né e! / Rhe ka dö e vèki nya wè.../Gö rhî vè e waciö ka müü / Na wè dö e auu...*

• Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant **quelques connecteurs logiques et chronologiques** :

- ajouter un élément : *baayê, tèi nédèè, pè cowa, tèi, rèi*

- illustrer : *ûfû*

- exprimer une opposition : *aè*

- exprimer une concession : *aè, naki,*

- exprimer la cause : : *Na dö dè e na ki vi tawa wè na dö béâfi aau. (en imitation-reprise)*

- exprimer la conséquence : *na waa na, na pûu na, xèi, êfê... / Pè cowa ki*

• Exprimer simplement un **souhait**, une **intention** ou une **projection** dans un futur proche.

• *Gö baŋi kâi mëu ! / Gö baŋi kwé /Gö baŋi kufu / Gaafa,, géré yè vi na ka wakè/Nédaa xinâ géré yè tö pwêfê nô na Bao !*

|   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Formuler simplement des <b>hypothèses</b> à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse :<br/><i>Wè ra bâöbwè ? / Wè rha wi ka dö yañi aaü / Gö tâ néxâi na pâñi ki ûû rö wêê rhëë taa-a.</i></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Formuler simplement des <b>hypothèses</b> à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse en variant la position de certains termes.<br/><i>Wè ra bâöbwé ? / Na ki rha bâöbwè ... Na dö yañi aaü na wi-a / Gö tâ néxâi na pâñi ki ûû rö wêê rhëë taa-a</i></li> </ul> |
|---|--|

## Interaction orale et écrite, médiation

### Ce que sait faire l'élève

#### A1

Il peut interagir de façon simple, sous réserve de répétitions, d'un débit lent, de reformulations et de corrections. Il peut répondre à des questions simples et en poser, réagir à des affirmations simples et en émettre sur des sujets très concrets, familiers et prévisibles. Il peut utiliser des expressions élémentaires de salutation et de congé. Il peut transmettre des informations simples et prévisibles d'un intérêt immédiat, données dans des textes courts et simples.

#### A1 +

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

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

| A1  | A1+  |
|---|--|
| <p><i>Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques listés en fin de document. La colonne de droite liste principalement les apports nouveaux du niveau A1+.</i></p>   |  |
| <p><b>Des stratégies</b></p> <p>Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se faire aider, solliciter de l'aide</li> <li>Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes</li> <li>Accepter les blancs et faux démarrages</li> <li>S'engager dans la parole (imitation, ton...)</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Poser quelques <b>questions</b> simples :<br/><i>Jië gè bañi wâyö ? Gèi vi ânii ? Gèi, gè ka tö wè? Wiññ Lisa ? Wiññ yù nô-â ? E tëvè rö jië ?</i></li> <li>Donner des <b>conseils</b>, des <b>consignes courantes</b> ou des <b>ordres simples</b> dans des situations connues ou répétées ou y réagir. :</li> </ul> | <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension</li> <li>Se faire aider, solliciter de l'aide</li> <li>Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes</li> <li>Accepter les blancs et faux démarrages</li> <li>S'engager dans la parole (imitation, ton...)</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Poser des <b>questions courantes</b> dans des situations connues ou répétées :<br/><i>Géi mi xè wè ? / Jië na vi tânéxâi-ve rö nô né vi köyö ? / Ki yé na da wii ki-i müñü / Jë pèèmèèxa gè kuñu? / Réé, gèré vi nawè (réé) ?</i></li> </ul> |

*Mi na-â ! Viru mi ! Cuè ria ! Pëëfi ki viru !*

• **Demander des nouvelles et réagir de manière stéréotypée :**

Saluer les personnes : *Böyu / Âriké ? na e* (utilisation du *na e* même si ça ne vas pas) / *Ëi vè kau / Ëi*

• **Demander l'autorisation** sous forme lexicalisée :  
*Gö pëëfi ki wâyö ? Na pâfi ki ... ?*

• Faire part très simplement de son **accord** ou de son **désaccord**.

*Üü ! Na e na vi tâ néxâi-xi ! Bwa na e! Üü Gènya baree ! Bwa ! Na da pâfi ! Bwa gènya baree ! Gö viö.*

• **Épeler** des mots.

*Gö êrê vè yari*

• **Demander de l'aide, de répéter, de clarifier, y compris par des formules toutes faites.**

*Na pâfi ké êfê tëë ? Na tâfi na ki yu ? Pugèwè rö mêfê'a a'jië ?*

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

*Âriké, gaafa, gö pèyafi nya, ëi, Nâânévâ, ëi vè kau, Kina tëë !*

• **Informé, prévenir ou alerter** d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées.

*Tâfi rha pèèmèèxa / Waa tö rhûû ...*

• Utiliser des verbes de **perception**.

*Tö rhûû , Tö pwêfê , Borhêê, pwêfê,, rhûû, paxè...*

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

*Taa-a, röi cî nô... Taa-a !*

• Exprimer des **besoins élémentaires**.

*Gö kièò / Gö pixê/Gö mêfê; Gö bafi wâyö*

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

*Vi kwé wè na rhavû ré 10h rö laaméri. Na waa kaafu vâfâgé*

• Donner des **conseils, des consignes courantes** ou des **ordres simples** dans des situations connues ou répétées ou y réagir :

*Pè pèci xi-i ! / Cîi kaié xe-ve! – Pëëfi Jië ékafaé?*

• **Demander des nouvelles et réagir simplement**

*Âriké-ve ? na e ? Âriké-i ? Gè dè möfö ? / Üü na e, ëi vè kau yè-i. Aè gèi âriké-i ?*

• **Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction** en contexte connu :

*Na pâfi ki... ? Na da pâfi ki... ? Gö bafi.../ Gö viö /*

• Faire part très simplement de son **accord** ou de son **désaccord**.

*Üü ! Na e na vi tâ néxâi-xi ! Bwa na e! Üü Gènya baree ! Bwa ! Na da pâfi ! Bwa gènya baree ! Gö viö.*

• **Épeler** des mots, donner des **numéros de téléphone**.

*Gö êrê vè yari...*

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

*Na êfê jië ? Gè tânéxâi jië ?Gëve dè avâri ?/ Gö pëëfi, ké gëve tëvè vè yafi ? / Gö pëëfi, ké gëve pâgüfû ? Gö pëëfi, ké gëve pugèwè rö mêfê'a a'jië ?*

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

- Saluer : *Boyu, Âriké ? Na e*
- Prendre congé : *Nédaa né tâmui*
- Remercier : *Ëi, Ëi vè kau*
- S'excuser : *gö dö pèyafi nya*

• **Informé, prévenir ou alerter** d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées.

*Gëve tâfi rha pèèmèèxa / Waa tö rhûû-ve / Gëve pè cowa kâa-a !*

• Utiliser des verbes de **perception**.

*Tö rhûû, Tö pwêfê, kâxè, bo, mudö, yipwâfâni...*

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

*Na êfê nô né ...Nô né...Pè êfê véa pèci...Némèè pèci...Tö ka rhaavû, rhâ kâa ka pwa, böfi pè cowa*

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

*Gö kièò / Gö dö pixê / Gö mêfê; Gö bafi wâyö, Na pâri ki nââbéé-e/ Na da rhâgüfû.*

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

## Outils linguistiques

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

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

La terminologie utilisée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Éducol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021), afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères, et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues. Le niveau A1+ est le prolongement du niveau A1. Ne sont indiqués en A1+ que les apports nouveaux par rapport à A1.

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

### Phonologie et prosodie

L'apprentissage de l'ajji offre, de par sa structure phonétique, l'occasion aux élèves, d'exercer leur appareil phonatoire et de pratiquer de nouvelles intonations. En effet, les élèves vont jongler avec des formes phonétiques lexicales et grammaticales (voyelles longues, voyelles courtes, interjections) où chaque mot à une modulation propre qui contribue à son identification.

*Aiiva !*; *Ma/ maa*; *Auu/aau*; *Lö : löö*. Ces exercices le prédisposeront à accentuer correctement l'anglais : green, l'italien : piano, l'espagnol : Maria.

#### Les voyelles :

**A1 : Les voyelles orales brèves** : /a/, /e/, /é/, /è/, /i/, /o/, /u/

*Ma* (tomber), *Ti* (perche sacré), *Yé* (four), *Dè* (cendre), *Be* (banian), *Yu* (écrire), *Po* (fesses).

**A1+ : Les voyelles orales longues** : /Aa/, /ii/, /éé/, /èè/, /ùù/, /ee/, /ëë/, /uu/, /oo/, /öö/.

*Maa* (marée basse), *Tii* (thé), *Yéé* (lourd), *Dèè* (dos), *Yùù* (pousser), *Bee* (boiteux), *Yuu* (affûter), *Poo* (terre blanche), *Köö* (honte).

#### Les consonnes :

**A1 : Les labiales** : /p/, /b/, /m/, /v/. **Les apicales** : /t/, /n/, /r/ l. **Les palatales** : /c/, /y/. **Les vélares** : /k/, /g/.

**A1+ : les labiales vélarisées** : /pw/, /mw/, . **Les apicales** : **apicale flap continue** /r/. **Apicales fricatives** : /rh/

#### Structure syllabique :

**A1** : monosyllabes tels que *a'*, *üü*, *kö*, *nââ*... Des dissyllabes tels que : *öi*, *aaü*, *bèi*, *rhâmâ*...

**A1 +** : trisyllabes tels que *âia*, *oia*, *aiiva*, *méaîi*... Des tétrasyllabes : *âfâwirè*, *aîinadö*...

#### Rythme : l'accent de mot.

Mot d'une syllabe : la syllabe est accentuée sauf si c'est un article, un pronom personnel.

## Lexique en lien avec les axes culturels

### • Présente ton voisin de classe

**A1** *Gö mi xè Waawiiluu, mwââfö, Névâ Kau, Mwââ rhâô, mwââto, cuñi, tériko, yavètè, yuñié, Kau/ Yari, dowo/béâfi, ûbwa/ mwââ, Yivèè/arânabi, Mwââfö, möñu/tö vèñi, Bwè yañi, Wi yañi, nédö, pûñu gwâ, pièmè, kwî, gupöö, yemiyi, pwatôfö, mè, uè...*

**A1+** comme A1 et autres termes tels que *Gö mi xè Waawiiluu, mwââfö, névâ tö Bwa, NévâKau, Wi/bwè xè Néyi, Wi/ bwè xè Dö Névâ*. L'apparence physique et les émotions.

### • Les lutins, personnages visibles ou invisibles ?

**A1** *Névâ, Mwââfö, möñu, tö vèñi, Bwè yañi, Wi yañi, pûñu gwâ, pièmè, kwî, gupöö, mè, uè, bwêrè, mii, kôfö, kavefe, añii, rhe, ko, bèmûû...*

**A1+** : comme A1 et autres termes tels que *kaa tö ka añii*

### • Les jeux traditionnels

**A1** *Tö târâdâ, rhâi dé, Rhâi bii, rhâi pèyaa, vi cè, rhau' kêê, dâ, cèi bööli, Rhâi, pâwîñi, yatuwîñi, jexai, dèi. Je, beñeda, bèwèwè, vi rhèè kwé, kanô, taèèmù, vi cè.*

**A1+** comme A1 et autres termes tels que *Ka vi köyö Rhavûû vi köyö, tâmui, rha vèa, rhaxè, rhaxèwè, rhâ vè güfü*. Les techniques de fabrication traditionnelles.

### • Les vallées

**A1** *Néñiwâ, névâ, néxö, gwêêwè, bwêêdè, nédè, kwâânâ, be, jè, mèwèyaa, mwâêfé, yöuu, pèyaa*

**A1+** comme A1 et autres termes tels que *mwâ nékaxö, kaa pwé i rhèè, wêè rhèè, kêê, gwêêwè, Néñiwâ, êè kwâânâ*. Techniques de chasse traditionnelle.

### • Le bord de mer

**A1** nom de coquillages, *nakwiè, névâ, be, jè, dââwè, pwaari, kwiè, mèèxo, maa, ko, négâ, kêê...*

**A1+** comme A1 et autres termes tels que *mwâ pwañawè, kwiwöwafa, bwêè dè, pwañawè, nérhèè mâi, êè kwâânâ, êè maa...* et quelques techniques de pêche et de cuisson.

### • Les récits oraux (virhenô et vinimö)

**A1** *vi rhenô, vi nimö, vivaa, nô, cî, rhenô, nimö, vaa, rhèè, rherewaa...*

**A1+** comme A1 et autres termes tels que *ka vi kwii nô, ka vi yè, na vi yèwa na, vi rhénô-â wè kavi paa, mwâñi, etc.* Formules d'introduction et de conclusion des contes, les récits « *na taa-a mâ...* » « *na wii mâ...* », « *mâ dö taa-a* » « *cowa* ». Temps du récit : « *baayê mâ* », « *yawii mâ* ». La moralité de l'histoire : « *na tö véa...* ».

### • Les contes toponymiques du pays A'jië

**A1** *javiñu, nââbéè, yövèmmii, vi paa, gi, bèwèwè, o, rhèè, añii, jaau, kavefe, rhee, rheewaa, añii, be, kârè...*

**A1** comme A1 et autres termes tels que *kaa añii, kaa mwââfö, ka néti mâ ka néba-ré, ko uxö ...* Formules d'introduction et de conclusion des contes « *na taa-a mâ...* » « *na wii mâ...* », « *cowa* ». Temps du récit : « *baayê mâ* », « *yawii mâ* ». La moralité de l'histoire : « *na tö véa...* ». La toponymie : *Bèlèè, Bwèyoo, Döwö, Gwâ Bwéfé, Kaarhauméu...*

### • La sculpture

**A1** *Pa, ta, wakè, ji, kaxoo, je mâ o, o kôfö, awa, pûñumûñü, pûñu kêê, u', mü, camü, jöwö*

**A1+** comme A1 et autres termes tels que *ka vi pa, Gi téé, pè pa, êè pa*. Les outils traditionnels, le symbolisme.

### • Les danses traditionnelles

**A1** *kwé, rhe, ya, lë, awa, rhau karé, yipwââfi, némui...*

**A1+** comme A1 et autres termes tels que *vi kwé, vi lë, vi rhe, jêfe kwêfê...* Technique de fabrication de costume, des représentations symboliques de danses.

## Grammaire A1 – A1+

Les faits de langue *marqués en bleu* correspondent plutôt à un niveau A1+.

### Morphologie

#### Les prépositions

**A1** *Na* est traditionnellement appelé indicateur du sujet lexical. Le syntagme introduit par *na* et l'indice personnel qui introduit le syntagme prédicatif renvoient au même référent extralinguistique.  $\emptyset$ , il correspond souvent dans la traduction au complément d'objet, mais il joue d'autres rôles. *Yè* exprime l'intention de mettre en relation deux termes dont l'un est le but visé, mais ne dit rien quant à la réalisation de l'intention.

**A1+ *Xaŋa*** marque une participation ou une identification complète entre les deux termes qu'il unit : il se traduit par « ensemble » ou « avec ».

#### L'expression du but

*cè ki* et *vè ki* sont en distribution complémentaire et servent à exprimer le but.

**A1** : *Vè ki* avec une personne ou un pronom.

**A1 +** : *Cè ki* au pluriel *ki* devient *ké, ke, ku...*

#### Les types de syntagmes

• **Le syntagme lexical** : le syntagme lexical peut être un lexème seul, un lexème avec des déterminants post ou antéposés, une combinaison de lexèmes.

**A1** Indéterminé :  $\emptyset$  *na ara na kâmö, rha tawa, pâfâ pwêê kêê...* Déterminé : *Pèci mi...( $\emptyset$ ), rha pwêê kêê mii. Pèci xi-nya* (utilisation des pronoms personnels atones : COI/COD) *ka mii...*

**A1+** Indéterminé : *rha mie bwêê, rha mwâ kau, pâfâ buké mil, rhêê pixé ...* Déterminé : *tawa wiè ( $\emptyset$ ), mwâ xi-nya* (utilisation des pronoms personnels atones : COI/COD) *ka mi, rha pwêê kêê mi...*

• **Le syntagme prédicatif** : le marqueur introducteur du syntagme prédicatif est très souvent un indice personnel. Il peut apparaître seul, et dans ce cas il est repéré par rapport à la situation d'énonciation. Précédé ou suivi d'autres syntagmes, il peut être un repère constitutif ; mais il peut être aussi repéré par d'autres syntagmes.

**A1** indéterminé : *gö ara, gö kâmö*

**A1+** Déterminé : *gö dèxâ kâmö, gö rha kâmö ka wakè. Dèxâ, rhau, rha* sont des déterminants qui apparaissent aussi bien dans le syntagme prédicatif (contexte dit verbal) que dans un syntagme complément (contexte dit nominal)

• **Les syntagmes compléments introduits par les marqueurs**

**A1** *Na* « *na ara na mwârua, na kau na viméaŋi* » ; *Na* est traditionnellement appelé indicateur du sujet lexical. Le syntagme introduit par *na* et l'indice personnel qui introduit le syntagme prédicatif renvoient au même référent extralinguistique.

**A1+** *I* reliant un verbe et un complément « *na bara I loova* ». *Rai* sert à comparer, à extraire un élément d'une classe. *Wa* marqueur introducteur de syntagme complément du syntagme prédicatif.

#### Les marqueurs de localisation :

**A1** *Rè* peut être combiné aux pronoms démonstratifs (*rè a, rè ré*) et aux marqueurs de localisations spatiaux (*rè rö, rè mèè*). *Xè* peut se combiner avec tous les termes de directions pour indiquer l'origine. *Na* indique la direction.

**A1+** Spatiaux « *rö* » de l'autre côté de la montagne ; « *mèè* » de l'autre côté de l'eau, en face.

## Syntaxe

### La phrase

- **Les différents types de phrases**

**A1** Déclarative *na öi êwâ na mwârua* ; interrogative, *jië na néé-i ?* Impérative *waathörhûû !*

**A1+** injonctive ou impérative : *ki gèi dè bâ möö !*

- **La subordonnée circonstancielle**

- de temps :

**A1** *Tèi, rèi* (simultanéité des actions), *baayêfi, xè* (antériorité des actions) ; *na ki* (postériorité des actions)

**A1+** *Pwa rèi, pwa rö* (antériorité des actions), *na ki wê* (postériorité des actions)

**A1** *Xè*

**A1+** *Na waa na*

**A1+** *Vèki*

**A2** *Cèki et vèki*

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

Exemple illustrant le développement attendu des compétences de production en s'appuyant sur les documents de réception, avec une entrée culturelle explicite, ici la légende de *la mine à Gonévâ*.

Les élèves lisent un extrait de conte, sélectionnent les informations principales liées au dialogue et celles liées à l'état d'esprit des travailleurs.

## Compréhension de l'écrit

### Compréhension de l'écrit

(...) Na böfi êfê yè Papon êfê:

-Âfi mwâné xé-vén na tö-wè ?

Na böfi a'cëi yè-è na béâfi-â êfê :

-Wè, mwâné ka wiû ?

Na böfi êfê na Auguste êfê :

-Mwâné ré nè yè nâ na Montagnat yè "Conseil des Anciens" rö Bwaa, pè urhii ké vi xe-ve rö-a mâ ké k ixé-ve mwâné rö rua.

Na böfi a'cëi tée na Papon êfê :

-Gö da tâwai, dè ërëwaa Montagnat aè, koa yè êfê yè-nya.

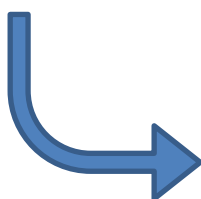
Na böfi tö na Auguste mâ pè rua kuwa xi-e mâ dâi béâfi Papon, na böfi êfê yè-è, êfê :

-Üü, gëve yè böfi da vi na kaa kî mwâné aè, gëve yè rhö-ve xè-a.

Na wê tö rhûu kuwa-a na béâfi-â, na böfi dö baîa mâ kerheîe aè gèvé wè, da a' wè, gèvé tâwai êfê na rhôê avâfi na pevaa i Yölömona.

Les élèves lisent un extrait de conte, sélectionnent les informations principales liées au dialogue et celles liées à l'état d'esprit ou à l'état des personnes...

... en vue d'en présenter une saynète expressive agrémentée d'éléments contemporains ajoutés à partir d'une liste élaborée par les élèves eux-mêmes.



## Expression orale en continu

-Âfi mwâné xé-vén na tö-wè ?

Wè, mwâné ka wiû ?

-Mwâné ré nè yè nâ na Montagnat yè "Conseil des Anciens" rö Bwaa, pè urhii ké vi xe-ve rö-a mâ ké k ixé-ve mwâné rö rua

-Gö da tâwai, dè ërëwaa Montagnat aè, koa yè êfê yè-nya

-Üü, gëve yè böfi da vi na kaa kî mwâné aè, gëve yè rhö-ve xè-a

Béâfi, baîa kerheîe rhôê

Le corps principal du dialogue est repris tel quel. Quelques éléments complémentaires issus des choses apprises en amont sont apportés.

L'ensemble assure une correction linguistique optimale et permet de concentrer l'entraînement sur la phonologie. L'élève s'approprie ainsi à la fois des tournures langagières.

# Projet de programmes de langues vivantes de la classe de cinquième – a'jië

**Septembre 2025**

Ce projet de programmes n'engage pas, à ce stade, le ministère de l'Éducation nationale

# Sommaire

|   |           |
|---|-----------|
| <b>PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)</b> ..... | <b>3</b>  |
| <b>PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 5<sup>e</sup></b> .....            | <b>4</b>  |
| <b>Repères culturels</b> .....  | <b>4</b>  |
| Axe 1. Portrait, autoportrait .....                                     | 4         |
| Axe 2. Le quotidien : lieux, rythmes, saisons .....                     | 4         |
| Axe 3. École et loisirs .....   | 5         |
| Axe 4. Le réel et l'imaginaire .....                                    | 5         |
| Axe 5. Des langues, des lieux, des histoires .....                      | 6         |
| Axe 6. Les 40 langues et dialectes kanak .....                          | 6         |
| <b>Repères linguistiques</b> .....                                      | <b>6</b>  |
| <b>Activités langagières</b> .....                                      | <b>6</b>  |
| Compréhension de l'oral et de l'écrit .....                             | 6         |
| Expression orale et écrite .....  | 8         |
| Interaction orale et écrite, médiation .....                            | 11        |
| <b>Outils linguistiques</b> .....                                       | <b>14</b> |
| Phonologie et prosodie .....  | 14        |
| Lexique en lien avec les axes culturels .....                           | 15        |
| Grammaire A1+ – A2 .....  | 16        |

# PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)

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

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

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

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

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

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

# PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 5<sup>e</sup>

| Niveaux minimum attendus en fin d'année | LVB, option | Langue apprise en primaire et déjà pratiquée |
|---|-------------|--|
| 5 <sup>e</sup>                          | A1+         | A2   |

La classe de 5<sup>e</sup> se caractérise par une variété de profils d'apprenants : certains sont locuteurs, d'autres ont bénéficié d'une initiation en primaire, d'autres débutent en option en 5<sup>e</sup>. Les élèves poursuivent ou entament leur découverte culturelle et linguistique de l'aire a'jië. Les acquis de chacun contribuent aux apprentissages de tous.

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

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

## Repères culturels

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

### Axe 1. Portrait, autoportrait

Cet axe culturel invite les élèves à explorer les différentes façons de se présenter et de décrire les autres. À travers l'apprentissage du vocabulaire et des structures linguistiques liées à la description physique et psychologique, les élèves développent leur capacité à parler de soi et des autres. Cet axe permet également de travailler sur la compréhension et l'expression écrites et orales, tout en encourageant une réflexion sur l'identité et l'expression personnelle.

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

#### ➤ **Objet d'étude 1. Faire son autoportrait**

Il s'agit d'encourager les élèves à décrire leur propre identité en langue a'jië. Ils apprennent à exprimer leurs caractéristiques personnelles, leurs passions et leurs expériences, tout en améliorant leur vocabulaire et leur maîtrise de la langue.

#### ➤ **Objet d'étude 2. Réaliser le portrait d'une personne connue : Jacques « Kiki » Kare, artiste multifacette**

Jacques Weokiu Kare dit « Kiki » est né le 11 Octobre 1953 et décédé le 30 Novembre 2007. Cet artiste multifacettes, auteur-compositeur, chanteur, poète, animateur originaire de Houailou a marqué le public calédonien par la richesse de ses œuvres mais également par ses blagues, son rire, sa voix unique et sa bonne humeur.

### Axe 2. Le quotidien : lieux, rythmes, saisons

Cet axe invite les élèves à explorer l'organisation de la vie quotidienne au sein de l'aire a'jië. Cet axe met en lumière le calendrier spécifique du monde kanak, rythmé par la culture de l'igname et les grands événements et cérémonies

de la vie coutumière. En étudiant ces aspects, les élèves développent une meilleure compréhension de la richesse et de la diversité de leur environnement culturel.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Développer des liens sociaux » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. Le cycle de l'igname**

Dans la culture kanak, le cycle de l'igname rythme le calendrier annuel. Chaque étape de la culture et de la récolte de cet aliment central dans la tradition culinaire et culturelle de l'aire a'jië conditionne les activités quotidiennes et coutumières des populations. Les élèves découvrent le vocabulaire spécifique et les pratiques associées, tout en enrichissant leur compréhension de la coutume kanak.

➤ **Objet d'étude 2. Les mariages coutumiers**

Les mariages coutumiers – relevant du « droit coutumier » reconnu par l'article 75 de la Constitution française – rythment la vie kanak selon un calendrier précis. Ils sont essentiels car ils renforcent les liens entre les clans et préservent les traditions ancestrales. Ils constituent des moments clés pour célébrer l'unité, le respect des valeurs culturelles et la transmission des coutumes aux générations futures.

### Axe 3. École et loisirs

Cet axe invite les élèves à explorer le vocabulaire et les expressions liés à la vie scolaire et aux activités de loisirs. À travers des dialogues, des descriptions et des échanges, les élèves découvrent comment parler de leur quotidien, de leurs passions et de leurs activités préférées. Cet axe favorise la pratique de la langue dans des situations réelles et familières, tout en enrichissant leur compréhension culturelle et leur expression personnelle.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Exprimer ses sentiments de façon positive » (compétence émotionnelle) et la compétence psychosociale « Développer des attitudes et des comportements prosociaux » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. Une journée à la pêche**

La pêche en mer ou en rivière est un loisir important en pays a'jië. Selon le lieu, les techniques diffèrent et évoluent entre outils traditionnels et matériel moderne. En rivière, on pêche les anguilles ou les crevettes, en mer on pratique la chasse sous-marine ou la pêche au gros.

➤ **Objet d'étude 2. Aller chasser dans la chaîne.**

La chasse est une activité importante en pays a'jië, permettant à la population de se nourrir. On chasse les cerfs, les cochons sauvages ou les roussettes (chauve-souris). Entre pièges traditionnels et fusils modernes, les techniques diffèrent selon l'animal visé.

### Axe 4. Le réel et l'imaginaire

Cet axe invite les élèves à explorer la frontière entre la réalité et la fiction à travers des récits, des légendes et des contes mais également dans la vie quotidienne. Cela leur permet d'appréhender l'une des spécificités de la culture kanak : la perméabilité et la cohabitation permanente du monde visible et de la croyance en un monde invisible dans la vie de tous les jours. En travaillant sur ce thème, les élèves enrichissent leur vocabulaire et renforcent leurs compétences linguistiques en analysant des situations inspirées du quotidien.

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

➤ **Objet d'étude 1. Les plantes dans la culture kanak**

Cet objet d'étude permet aux élèves de découvrir l'importance des plantes dans les traditions et les rituels kanak, que ce soit les plantes médicinales, les plantes qui protègent ou les plantes à portée symbolique. À travers l'exploration du vocabulaire et des usages liés aux plantes, ils développent une compréhension plus profonde de la culture kanak et de son lien avec la nature.

➤ **Objet d'étude 2. Le monde invisible**

Selon la croyance kanak, un monde invisible coexiste avec le monde visible et est souvent incarné par les esprits des ancêtres, les forces de la nature et les êtres surnaturels. Cette croyance se traduit par l'expression d'interdits, de relation à la terre et à la nature, le rapport au sacré et des relations avec des entités surnaturelles.

## Axe 5. Des langues, des lieux, des histoires

Cet axe permet aux élèves de découvrir des lieux emblématiques de l'aire a'jië. En explorant les histoires liées à des endroits spécifiques, les élèves enrichissent leur vocabulaire tout en apprenant les traditions et les patrimoines locaux.

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

### ➤ **Objet d'étude 1. Le village minier de Poro à Houaïlou**

Cet objet d'étude permet aux élèves d'explorer l'histoire de Poro, en abordant le développement de l'exploitation minière dans les années 70, la création du village avec l'arrivée des différentes communautés puis son évolution jusqu'à aujourd'hui. À travers l'étude du vocabulaire et des récits locaux, les élèves approfondissent leur compréhension de la vie dans ce village.

### ➤ **Objet d'étude 2. Les pétroglyphes, gravures anciennes sur pierre**

Cet objet d'étude permet aux élèves de découvrir ces gravures anciennes sur pierre ou rocher à l'interprétation encore incomplète mais qui signent l'identité des premiers occupants de la région. En explorant leur signification et leur contexte, les élèves développent leur vocabulaire tout en approfondissant leur compréhension du patrimoine local.

## Axe 6. Les 40 langues et dialectes kanak

Cet axe culturel permet aux élèves de découvrir les autres langues kanak de Nouvelle-Calédonie. Les élèves explorent ainsi la richesse linguistique des quarante langues et dialectes kanak parlés en Nouvelle-Calédonie en dégagant les racines communes, les différences de sonorité et de construction linguistique. Cette focale sensibilise également les élèves aux langues kanak minoritaires de leur aire culturelle ou des aires voisines, qui sont menacées d'extinction. À travers cet axe, les élèves découvrent l'importance de la diversité linguistique et les enjeux culturels liés à la sauvegarde de ce patrimoine immatériel.

### ➤ **Objet d'étude 1. À la découverte des langues kanak de ma province**

Les élèves étudient les langues parlées dans leur province, en comparant leur langue principale avec celles des clans voisins. Ils identifient des similitudes lexicales, grammaticales ou phonétiques, et découvrent la diversité linguistique locale. Cela les sensibilise à la richesse et à la fragilité de leur patrimoine linguistique.

### ➤ **Objet d'étude 2. Langues kanak en danger**

Les élèves explorent les langues kanak minoritaires menacées de disparition en Nouvelle-Calédonie. Ils comprennent les causes du déclin et les actions possibles pour leur sauvegarde. Cette étude les engage dans une réflexion sur la transmission culturelle et l'importance de préserver ces langues.

## Repères linguistiques

## Activités langagières

### Compréhension de l'oral et de l'écrit

En 5<sup>e</sup>, les activités langagières de réception permettent la reconnaissance et l'identification d'informations simples et prévisibles ainsi que la mise en lien d'éléments lexicaux, spatio-temporels et extralinguistiques en vue de construire le sens d'un texte qui traite d'un sujet familier de simplicité variable. Dans les activités de production associées aux activités de compréhension, les élèves peuvent reproduire un modèle court en respectant le schéma orthographique ou phonologique et déjà réussir à produire en semi-autonomie une courte présentation ou narration sur un sujet

familier dans une forme énumérative. Les activités de réception et d'expression s'articulent autour de projets ayant du sens pour les élèves.

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

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

- réagir ou choisir, répondre ;
- associer des informations à une image, un titre (*exemple : jouer au « Qui est-ce ? »*) ;
- compléter un formulaire, la légende d'une carte, une liste, une fiche d'identité ;
- adapter et modifier ;
- prendre en note des informations factuelles nécessaires à la réalisation d'un projet, telles que les horaires de trains ou de spectacles, dates, lieux, consignes ;
- recueillir des informations pertinentes pour réaliser une courte présentation orale ou écrite ;
- classer, comparer, hiérarchiser, réordonner des informations ;
- imiter et mettre en scène ce qui a été entendu ou lu, interpréter une chanson.

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

### Ce que sait faire l'élève

#### A1+

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

#### A2

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

### Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau A2.

| A1+   | A2   |
|---|--|
| <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• S'appuyer sur les <b>indices visuels et sonores</b> (image, musique, bruitage, etc.) ainsi que sur le titre pour reconnaître des informations simples et familières.</li> <li>• S'appuyer sur les <b>mots familiers</b> ou <b>proches du français ou de l'anglais</b> pour comprendre un nouveau mot ou le reconnaître aisément</li> </ul> <p>Les aliments (<i>Tii, Kovi, Kakao, dilé, dibëë, varawa ...</i>), les vêtements (<i>pwañito, teriko,</i></p> | <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• S'appuyer sur la <b>source et les éléments périphériques</b> (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo par exemple</li> <li>• S'appuyer sur les <b>mots familiers</b> ou <b>proches du français ou de l'anglais</b> pour reconnaître le thème : <i>Yemise, Tii, Kovi, dibëë / dakata/lapéé...</i></li> <li>• Repérer les répétitions de <b>mots accentués</b> pour saisir le thème évoqué.</li> </ul> |

vulaa...), les animaux (Anô) Les ustensiles de cuisines : spoon / yipuu,

- S'appuyer sur l'**alternance des voix** pour repérer le nombre d'interlocuteurs.
- S'aider de l'**émotion** portée par la voix et des gestes pour identifier l'humeur des interlocuteurs (tristesse, joie, colère, contrition)

- Identifier quelques **genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page** et format (bande dessinée, carte postale, publicité, article de presse, page de site internet, journal de bord, etc.) pour émettre des hypothèses sur le contenu.
- S'appuyer sur les répétitions de mots, de locutions, de structure de phrase, pour identifier les **étapes du récit**.
- S'appuyer sur les **répétitions de mots**, le champ lexical dominant et sur les synonymes pour comprendre la **thématique** et quelques informations convergentes.

## Expression orale et écrite

Comme en classe de 6<sup>e</sup>, les élèves débutants devront travailler systématiquement une bonne prononciation et un bon schéma intonatif, tant à l'échelle du mot que de la phrase. Pour les plus avancés, sans perdre de vue cet objectif, il s'agit de produire de façon autonome, mais dans un contexte bien défini, tant en matière de mise en situation que de thème abordé, des énoncés stéréotypés auxquels on s'efforce de donner de plus en plus d'expressivité. Les stratégies de répétition laissent donc progressivement la place à l'imitation, à la mise en scène, à la variation simple sur des énoncés, à de courtes présentations, pour viser un début d'autonomie dans les contenus exprimés. Les élèves s'approprient quelques modèles de phrases simples et un lexique de base permettant des variations.

Cela vaut également pour l'écrit, mais cette activité langagière permet une prise de risque plus importante de la part des élèves, parce qu'elle peut être travaillée sur la durée, avec un brouillon ou en mode collaboratif. Il importe néanmoins, pour les élèves débutants notamment, de passer par des exercices plus formels de prise en note, de copie d'énoncés types et de rédaction de courts textes imitatifs. En effet, les élèves peuvent être tentés très tôt de mobiliser les traducteurs pour la rédaction. Il importe donc que le professeur les guide pour un usage raisonné du numérique qui les aide à étendre leur palette d'outils linguistiques. La variété des productions demandées, qui peuvent aller de l'affiche à l'article en ligne en passant par le prospectus et la rédaction d'une courte narration, garantit l'attractivité des tâches.

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

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

### Ce que sait faire l'élève

#### A1+

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

#### A2

Il peut décrire des activités quotidiennes, des personnes et lieux, ou parler brièvement de ses projets dans un futur proche en utilisant un vocabulaire de tous les jours et des expressions simples avec des connecteurs simples. Il peut dire ce qu'il aime ou n'aime pas faire, ou donner ses impressions et son opinion sur des sujets d'intérêt personnel.

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

### Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques listés en fin de document. La colonne de droite liste principalement les apports nouveaux du niveau A2.

| A1+  | A2   |
|--|--|
| <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>À l'oral</b> : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive...</li> <li>• <b>À l'écrit</b> : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une brève production.</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> très simplement des personnes, des objets, des lieux.<br/><i>Née-é na Javidùù. / Na tö léwé loto . / Na vârâ pèci na Jbwé-a. / Na cuñi rha pwatôfô mii mâ rha yöpwa ka mè. / Na cuñi baree rha tëfiko ûbwa...</i></li> <li>• <b>(se) présenter</b> de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient/où on habite.<br/><i>Née nya wè Javidùù. Gö pârôfô na mâ rhaaxâ nédöô xi-nya. Gö kaafu pâriè-nya. Née xi-ru na Maatayö mâ Yoaná. Née pevaa xi-nya na Yvô mâ née pâni xi-nya na Lùlù. Gö kâmö xè mwâcîfi rô Bwaa. Gèvé môru rô Numéa.</i></li> <li>• <b>Raconter</b> en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés.<br/><i>Nô-â wè nô né pâfâ kaverê. Céfé vi körhùfùù pâfa ôfökau na pâfâ kavefe. Pâfâ kavefe wé céfé e yè-fé kâmö ka mè. Na wii ka kau mâ ka yari kétöné. Céfé nââbéé ôfökau.</i></li> <li>• <b>Situer dans l'espace</b> les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents.</li> </ul> | <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>À l'oral</b> : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément...</li> <li>• <b>À l'écrit</b> : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter de manière simple quelques éléments.</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités.<br/><i>Tèi pâfâ nédaa ké tâmui, pâfâ o'yañi xè A'jiè wè céfé waa baree pâfâ vi Köyö ka baayê mâ. Céfé köyö je mâ bereda. Je wè rha vi köyö vèki pâi dôwa. Céfé kwânâ baree tö nérhèè mèi. Céfé vi na ka kwânâ éwâ xèi pwè ma jé ma bereda ma pöyö. Céfé kwânâ baree xèi bèèwé rô gwèwè.</i></li> <li>• <b>(se) présenter</b> de manière simple mais assurée en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient/où on habite.<br/><i>Böyu, née nya na... Gö bwè mi xè névâ A'jiè. Née mwââfô xi-nya na.... Gö rha kâmö xè mwâcîfi rô Néjéwâ rô ékafaé Waawiiluu. Gö pârôfô mâ kanii nédöô xi-nya. Née i néducé-nya wè... Pevaa mâ nyanya wè cufu rhau wakè rô lapoyi. Gö tö pwara gè mâ mwârua réi nédaa ké tâmui.</i></li> <li>• <b>Raconter</b> en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés.<br/><i>Yawi mâ na ki afèè bô i bûfû afèè mâ afèè tâfâ i pwèé gwiyya, gènya mâ mwârua xi-nya, göru vi na ka konâ rèi rhèèrhè bwè rô Thù. Céfé böfi mi baree na böfi pâi xè néva rô Nékwé. E böfi vi javirù rô Peyaakaönu. Na böfi a'apâgüfû yè-fé na mwârua xi-nya ké konâ vèfi bèèwè mâ bereda rô gwèwè.</i></li> </ul> |

*Bwêêwé, léwé, négowé, dèè, é vè ria, é vè rua, é gaamëë, é dara...*

*Gö vi na Waawiiluu mâ piyö rö né werhë tö Tùù. Gö mâ ya pötèrè né wêè rhëè-ré. Na mâ tömâ dèè né pevaa mâ nyanya na pâdii-nya. Na mâ tö é gaamëë né néducé na pâriè-nya. Cuñû tömâ baayéri néparii-ru na néducé...*

- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels.
  - Dates isolées: *4 maayi...*
  - *Gaafarifi wè nédaa ka ee ye Yvö àè gèi böri waa jië xinâ ? Lâdi gö waa né mëu xi-nya/ Tèi nédö ka yè pwa mi / Néjêrê aïi etc.*
  - exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure : de manière formelle (*13:30 pèèmèèxa*) et informelle (*rha pèèmèèxa Töwè mâ rha léé*)
- Exprimer simplement ses **goûts** et **préférences** en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs et des formules lexicalisées.

*Na e yè nya na ki dèi volé mâ rhau' bööli / Na da bañi ö rhe-ré/ Gö dé dö viö öi bwâfâwê. / Na wê dö né e ñi na dö né e! / Rhe ka dö e vèki nya wè.../Gö rhî vè e waciö ka müü / Na wê dö e auu...*
- Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant **quelques connecteurs logiques et chronologiques** :
  - ajouter un élément : *baayê, tèi nédèè, pè cowa, tèi, rèi*
  - illustrer : *ûfû*
  - exprimer une opposition : *aè*
  - *exprimer une concession* : *aè, naki,*
  - exprimer la cause par juxtaposition: *Patre kö kola wezipo*
  - exprimer la conséquence : *na waa na, na pûu na, xèi, êfê... / Pè cowa ki*
- Exprimer simplement un **souhait**, une **intention** ou une **projection** dans un futur proche.

*Gö bañi kâi mëu! / Gö bañi kwé /Gö bañi kufu / Gaafa,, gèré yè vi na ka wakè/Nédaa xinâ gèré yè tö pwêfê nô na Bao !*
- Formuler simplement des **hypothèses** à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse.

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et fréquents.

Tèi pâfâ nédö wânii, gö vi na Oudjo. Na ee yè-nya na ki ka konâ rö-i mâ tö rhûû pâfâ mwâ ka baayê mâ. Nédö-a bañee, gö vi tâfi ké vi na Néyi.
- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels très fréquents.
  - *Kaa baayê / böfi / tèi nédèè/ mâ pè cowa...*
  - *Kaa baayê gö vi na mwâ yu pèci. Böfi tèi nédèè, gö yè mâ vi na ka wakè. Pè cowa ki wakè, gö ka pwayèfi mwârua tö névâ rö Nékwé.*
  - exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure : *pèèmèèxa* (heures) ; *Rha pèèmèèxa* (1h) ; *rha lé pèèmèèxa* (demi-heure) ; *Rha pèèmèèxa mâ rha lé* (1h30) ; *Pè karu pèèmèèxa* (2 heures)
- Exprimer simplement ses **goûts** et **préférences**.
  - *Gö dé dö viö öi bwâfâwê/ Na wê dö e auu...*
  - *Gènya wè na e yè-nya na ki maa. /- Bwa gènya wè na e yè-nya na ki dèi volé. /- Gènya na dè e yè nya na ki vâfâ pèci.*
  - *Gènya wè na e yè-nya na ki kwâna. /- Na böfi e yè-nya baree na ki jexai balô./-Gènya wè dè e yè-nyâ na ki vi na yinêmâ.*
- Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant **quelques connecteurs logiques et chronologiques** :
  - ajouter un élément : *baayê, tèi nédèè, böfi mâ pè cowa, tèi, rèi*
  - illustrer: *ûfû...*
  - exprimer une opposition : *aè*
  - *exprimer une concession*: *aè, naki*
  - exprimer la cause : *na waa na, , xèi, êfê...*
  - exprimer la conséquence : *na waa na, na pûu na, xèi, êfê...*
- Exprimer simplement un **souhait**, une **intention** ou une **projection** dans un futur proche.

Ki tö pwaré na a'avui !/ Ki ma tö wéâ na ... ! / Kau mâmâ na ko-i ! / Ki göu möfu ! / Gö pèèri, go yè vi na mwââ vâfâ. / Na pâfi ki yèyâwîi xi-nya wèyofo ?...

*Wè ra bâöbwé ? /Na ki rha bâöbwè .... Na dö yafi  
aau na wi-a/ Gö tâ néxâi na pâfi ki ûû rö wêê rhëë  
taa-a*

- Formuler simplement des **hypothèses** à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse en variant la position de certains termes.  
Êfë Vi tânéxâi -xi ? Gö tânéxâi...Vè ki-nya : vè ki nya nô-â,  
wè , nô né...Na ki gèi da .... / Na ki pâfi...

## Interaction orale et écrite, médiation

En 5<sup>e</sup>, l'interaction écrite et orale consiste à interagir de manière stéréotypée dans des situations répétées pour faire connaissance, partager ou échanger des informations. Elle répond à des sollicitations ou consignes ritualisées ou fonctionnelles et s'appuie sur des formulations ou reformulations très simples. À l'oral, cette interaction inclut des répétitions nécessaires, un débit lent et des reformulations de la part de l'interlocuteur. Les élèves apprennent à s'engager dans une conversation simple de niveau élémentaire, à demander des précisions, à vérifier une information. À l'écrit, l'interaction peut intervenir dans le cadre de consignes ou de rituels, de jeux, d'inter-corrrection, de questions répétées, de courts messages dans le cadre d'une correspondance épistolaire ou électronique, de contribution à l'élaboration d'une carte mentale ou d'une feuille rédactionnelle partagée au sein d'un îlot. La médiation consiste à expliciter un sens à un camarade ou à un tiers, à développer un travail coopératif ou collaboratif en mettant en commun des informations, en les classant, en les partageant. Il peut s'agir de surligner, classer, réordonner à l'écrit, prendre ou communiquer des notes. L'interaction écrite et orale comme la médiation peuvent intervenir selon des modalités de travail différentes entre élèves en binôme, à l'occasion de travaux collaboratifs au sein d'un groupe, entre groupes.

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

### Ce que sait faire l'élève

#### A1+

Il peut interagir de façon stéréotypée dans des situations répétées.

Il peut répondre à des questions simples et en poser, s'appuyer sur les réactions de son interlocuteur pour faire part de ses sentiments sur des sujets très concrets, familiers et prévisibles.

Il peut engager et clore une conversation de manière adaptée à son interlocuteur.

Il peut identifier une difficulté de compréhension d'ordre culturel et la signaler, faciliter la coopération en vérifiant si la compréhension est effective, demander de l'aide ou signaler le besoin d'aide d'autrui.

#### A2

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

Il peut participer à de très courts échanges de type social, mais sa capacité à soutenir une conversation dépend fortement de l'aide que l'interlocuteur peut lui apporter. L'élève est rarement capable de comprendre suffisamment l'échange pour prendre l'initiative dans la conversation.

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

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

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

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques listés en fin de document. La colonne de droite liste principalement les apports nouveaux du niveau A2.

| A1+   | A2   |
|---|--|
| <p><b>Des stratégies</b><br/>Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se faire aider, solliciter de l'aide</li> <li>• Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes</li> <li>• Accepter les blancs et faux démarrages</li> <li>• S'engager dans la parole (imitation, ton...)</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poser quelques <b>questions</b> simples :<br/><i>Géi mi xè wè ? / Jië na vi tânéxâi-ve rö nô né vi köyö ? / Ki yé na da wii ki-i müfü / Jë pèèmèèxa gè kuŕu? / Réé, gèré vi nawè (réé)?</i></li> <li>• Donner des <b>conseils</b>, des <b>consignes courantes</b> ou des <b>ordres simples</b> dans des situations connues ou répétées ou y réagir :<br/><i>Pè pèci xi-i ! / Cîi kaié xe-ve! – Pëëfi Jië ékafaé?</i></li> <li>• <b>Demander des nouvelles et réagir de manière stéréotypée</b> :<br/><i>Saluer les personnes : Böyu,</i><br/><i>Âriké? na e (utilisation du na e même si ça ne vas pas) / Èi vè kau / Èi</i></li> <li>• <b>Demander l'autorisation</b> sous forme lexicalisée :<br/><i>Na pâfi ki... ? Na da pâfi ki... ? Gö bafi .. / Gö viö /</i><br/>Personnes âgées : <i>Gö pëëfi ki...</i></li> <li>• Faire part très simplement de son <b>accord</b> ou de son <b>désaccord</b> :<br/><i>Üü ! Na e na vi tâ néxâi-xi ! Bwa na e! Üü Gènya baree ! Bwa ! Na da pâfi ! Bwa gènya baree ! Gö viö.</i></li> <li>• <b>Épeler</b> des mots :<br/><i>Gö êré vè yari...</i></li> </ul> | <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension</li> <li>• Se faire aider, solliciter de l'aide</li> <li>• Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes</li> <li>• Accepter les blancs et faux démarrages</li> <li>• S'engager dans la parole (imitation, ton...)</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poser des <b>questions courantes</b> dans des situations connues ou répétées :<br/><i>Wê, Wayé, Xiyè, wîrî, wi, yèyé,cèyé, kiyé , xiya,kiya...: Gè tèvè xiyé ? / Gè ka' wayé ? / Gèi wîrî ? / Gè bëi cèyé ? / Gè bâ tuuri yèyé ? /Kiyé gèi kui kêmöru ? Xiya na loova-ré ? / Pèci xiya ? / Kiya na mwâ-ré ?...</i></li> <li>• Donner des <b>conseils</b>, des <b>consignes courantes</b> ou des <b>ordres simples</b> dans des situations connues ou répétées ou y réagir :<br/><i>Tèvè vè kau ! Nâvui rua köwi-ve ! / Göu wakè vè rhaaxâ ! / Koa ara yigömi ! / Gèvè cîi kaié xe-ve ? / Gèi nââbé pâ béé-i ! / Yu rö tabolo !</i></li> <li>• <b>Demander des nouvelles et réagir simplement</b> :<br/><i>Âriké ? Na e ? Gè pèii ? Gè möfö ?</i><br/><i>Na e (utilisation du na e même si ça ne vas pas) / Gö èi yè-i ...</i></li> <li>• <b>Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction</b> en contexte connu :<br/><i>Vi pëëfi, Kâyâi târi ... / Na wii na târi... / Na da wii na târi...</i><br/><i>Vi na ka ... ? / Gè vi na tabolo cèki gèi yu ladaati ? / Gö ya pè afii yè-ve ki... / Ka afii.</i></li> <li>• Faire part très simplement de son <b>accord</b> ou de son <b>désaccord</b> :<br/><i>Na pâfi / Na da pâfi/ Ka afii / Ka é ya pè afii / Gö bâfi/Gö da kâyâi târi/ Gö viö</i><br/>Onomatopées exprimant le dégoût, le refus, la surprise... : <i>Kéa ! / Wéé ! / Öö ! / Â !</i></li> </ul> |

- **Demander de l'aide, de répéter, de clarifier, y compris par des formules toutes faites.**

*Na êfê jië? Gè tânéxâi jië ?Gëve dè avâri ?/ Gô pèëfi, ké gëve tèvè vè yafi? / Gô pèëfi, ké gëve pâgüfû?*

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

- *Saluer : Boyu, Âriké ? Na e ,*
- *Prendre congé : Nédaa né tâmui*
- *Remercier : Èi, Èi vè kau*
- *S'excuser : gö dö pèyafi nya...*

- **Informé, prévenir ou alerter d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées :**

*Gëve tâfi rha pèèmèèxa/ Waa tö rhûu-ve / Gëve pè cowa kââ-a !*

- **Utiliser des verbes de perception :**

*Tö rhûu, Tö pwêfê, kâxè, bo, mudö, yipwâfâni...*

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

*Na êfê nô né ...Nô né...Pè êfê véa pèci...Némèè pèci...Tö ka rhaavû, rhâ kâa ka pwa, böfi pè cowa*

- **Exprimer des besoins élémentaires :**

*Gö kièò / Gö dö pixê / Gö mêfê; Gö bafi wâyö, Na pâri ki nââbéé-e/ Na da rhâgüfû.*

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

*Vi kwé wè na rhavûu ré 10h rö laaméri, na yèfi pè urhii vèki pâi mâ powè döwö. Na cowa réi (nuit)*

- **Épeler des mots, donner des numéros de téléphone :**

*Gö êrê vè yari .../ Nùmero né vao xi-nya wè.../ Gè mâ kâyaî mi vao yè-nya rèi lâdi..*

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

*Na êfê jië? Gè tânéxâi jië ?Gëve dè avâri ?/ Tèvè vè yafi? / Gô pèëfi, ké gëve pâgüfû? Pugèwè rö mêfê'a a'jië ? Gô pèëfi, ké gëve pugèwè rö mêfê'a a'jië ?*

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

- *Saluer : Âriké ? Âriké-vé ? Âriké-i ? Vâfâ mi xè-wè ré ?*
- *Prendre congé : Cèré, gö yè wè via mwâfâ tèè na gènya. Gö tânéxâi êfê gö yè mâ köyö mi tèè ré kâ néjêfê aïi-ré...*
- *Remercier : Èi yè-ve...Èi yè vi tânéxâi...*
- *S'excuser : gö pè yafi nya...*

- **Informé, prévenir ou alerter d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées :**

*Waatörhûu ! A'yè-mi...Na da pâfi ki... Na yâwîi.. Na cî. Waatörhûu , na yaané !*

- **Utiliser des verbes de perception :**

*Rhûu / Tö rhûu / Yejîi /Paxè / Pwêfê / Tö pwêfê / Borhefe/ Borhêê.*

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

*Na êfê nô né ...Nô né...Pè êfê véa pèci...Némèè pèci...Tö ka rhaavû, rhâ kâa ka pwa, böfi pè cowa. Nô-â wè...Ökââ-â wè...*

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

*Gö kièò / Gö dö pixê / Gö mêfê; Gö bafi wâyö, Na pâri ki nââbéé-e/ Na da rhâgüfû.*

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

*Gè mâ mi na wèmwâ rèi, kâ mèkeredi-a. Gèré yè waa anivèyèè xi-nya rèi nédèè ara. Nè yè mâ rhavûu rèi ùnèè*

## Outils linguistiques

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

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

La terminologie utilisée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Éducol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021), afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères, et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues. Le niveau A2 est le prolongement du niveau A1+ dont il reprend les outils linguistiques. Ne sont indiqués au niveau A2 que les apports nouveaux par rapport à A1+.

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

## Phonologie et prosodie

Au nombre de 32, les voyelles de l'a'jiè sont orales ou nasales, brèves ou longues. Les valeurs modifient le sens du mot. L'a'jiè compte 25 consonnes occlusives et continues.

**A1+ : Les voyelles orales longues :** /Aa/, /ii/, /éé/, /èè/, /ùù/, /ee/, /ëë/, /uu/, /oo/, /öö/.

*Maa* (marée basse), *Tii* (thé), *Yéé* (lourd), *Dèè* (dos), *Yùù* (pousser), *Bee* (boiteux), *Yuu* (affûter), *Poo* (terre blanche), *Köö* (honte).

**A2 Les voyelles orales nasales brèves :** /â/, /ê/, /î/, /ô/, /û/

*Cî* (tomber), *Û* (labourer), *Kê* (brûler), *Mâ* (autrefois), *Nô* (parole).

### Les consonnes

**A1+ : les labiales vélarisées :** /pw/, /mw/. **Les apicales :** apicale flap continue /ɸ/. **Apicales fricatives :** /rh/

**A2 : labiale vélarisée semi-nasale :** /bw/. **Les apicales semi-nasales :** /d/. **Palatale fricative :** /f/. **Vélaire fricative :** /x/

### Structure syllabique :

**A1 + :** trisyllabes tels que *âia*, *oia*, *aiiva*, *méaîi*... Des tétrasyllabes : *âfâwirè*, *aîinadö*...

**A2 :** trisyllabes tels que *néjana*, *öfökau*, *kavivèdaa*,

### Rythme : l'accent de mot.

Mot d'une syllabe : la syllabe est accentuée sauf si c'est un article, un pronom personnel.

### Prosodie

L'apprentissage de l'a'jiè offre, de par sa structure phonétique, l'occasion aux élèves, d'exercer leur appareil phonatoire, à la pratique de nouvelles intonations. En effet, l'élève va jongler avec des formes phonétiques lexicales

et grammaticales (voyelles longues, voyelles courtes, interjections) où chaque mot à une modulation propre qui contribue à son identification.

*Aiiva ! ; Ma/maa ; Auu/aa ; Lö/löö.*

## Lexique en lien avec les axes culturels

- **Faire son autoportrait**

**A1+** *Mwâârö, möru / tö vèfi, névâ, kaatöö, nédö, néé, pwêêdi, kau, yafi, Duawè Pârhâ wi , pârhâ bwè, pâniaa, kaaniaa, Nepaböru Népaëfi Népanöfö Népanépowè, pâmafa, Népaëfi, bèmuu...*

**A2** comme A1+ et autres termes tels : *Gö mi xè Waawiiluu, mwââfö, névâ tö Bwa, NévâKau, Wi/bwè xè Néyi, Wi/ bwè xè Dö Névâ.* L'apparence physique et les émotions.

- **Réaliser le portrait d'une personne connue : Jacques « Kiki » Kare, artiste multifacette**

**A1+** : *Mwâârö, möru / tö vèfi, névâ, kaatöö, nédö, néé, Mwâciï, rhee...*

**A2** comme A1+ et autres termes tels que : *kâmö ka rhee, ka vi rhe : « Na taa-a mâ na kaa di ».*

- **Le cycle de l'igname**

**A1+** : *mwââfö névâ, möru, nô, döwö, mëu, mwa, mânyô, maïa, kaa maïa, némëu, némânyô, némwa, néjâwâ, néyu, nékaayi, bwêêdè, ku néwé, caxëë, kèfi, jurhèfè....*

**A2** : comme A1+ et autres termes tels que : *némwâ bwêê, néânépwa, mâidö, nö xè dönévâ,..* Calendrier de l'igname, Types de plantations.

- **Les mariages coutumiers**

**A1+** : *vi öyö, vi nôâ, be, karé,yé, kuyié, néara, nééné, mië, lèèwi, nôâ, mwânéé, mwââlö, pè rhènö, pâ téwö, Vi béé, vi tövu, vi kwéji, arhua, kaaniaa, pâniaa ...*

**A2** comme A1+ et autres termes tels que : *Pâi xè dö névâ, kwé pé pöivivaa, kaïö yöö, kâmö yafi, lèèwi.* Les étapes du mariage coutumier et les richesses.

- **Une journée à la pêche**

**A1 +** : *Kwâna, kwâ, kaïavaa, duyü, jé, dé, poè, éwâ, nékwèö, ya, rhowââ, kaévè, kaa ciï i kwâ, kaa vi kwâna, pèè jé, ara jé...*

**A2** : comme A1+ et autres termes tels que : *êê maa,êê kwâna, êê kaa rhîi.* Les techniques de pêche, les outils traditionnels et modernes.

- **Aller chasser dans la chaîne**

**A1 +** : *Bèèwè, mwââjî ; beïeda, kuwa, gi, rhâi, ye, dé, te, bwâfâwê, poka yovaayi, yèèvèrè ,pâfômökau...*

**A2** : comme A1+ et autres termes tels que : Les techniques de chasse, les outils traditionnels et modernes.

- **Les plantes dans la culture kanak**

**A1 +** : *Deewi, Pèmaa, kâré, be, nu, néxö, nérhéxa, mâidö, aïi, néxö, vi gayu, vi arui...*

**A2** : comme A1+ et autres termes tels que : *jâwia, jaau.* Les plantes médicinales et leurs utilisations.

- **Le monde invisible**

**A1 +** : *mwâciï, Kaatö, Baô, kaveïe, jaau, rhee, rhai, coé,ti, mârhîi, bèmûû, köi, kwâfâ, kaa ari, bâo, ko kâmö, vi gayu, vi arui...*

**A2** : comme A1+ et autres termes tels que : *ka néti mâ kâ néba-ré, ko uxö.*

- **Le village minier de Poro à Houaïlou**

**A1 +** : *Névâ, möru, lamiini, kaatöö, mwâné, wakè, Pèyaa, niikéli...*

**A2** : comme A1+ et autres termes tels que : *bwêê i pwâgaŋa*. La vie de la tribu vs la vie dans le village.

- **Les pétroglyphes**

**A1 +** : *Névâ, kaatöö, pèyaa, gwêêwè, néxö, kaxö, kaxoo, nô né, kââ ka dö kââ, pâfâ kétöné*

**A2** : comme A1+ et autres termes tels que : *möru ka baayê mâ*.

- **La diversité de langues kanak**

**A1 +** : *Mêfê'a, a', a'pâgüfui, tëvè, a'i, vâfâ, mââyöö, mêfê a' a'jië, mêfê a' pwâgaŋa, mêfê a' dönévâ, ké yu mâ ké vâfâ, ké yu tâfââ, ké yu vè târi, ka vi pugèwè mêfê a', kâmö döwöô, mêfê a'jië, pè a', pèci né, mwâ mêfê a', etc.*

**A2** : comme A1+ et autres termes tels que *kétöné pâfâ mêfê a'*.

- **Les langues kanak en danger**

**A1 +** : *Mêfê'a, a', a'pâgüfui, tëvè, a'i, vâfâ, mââyöö, mêfê a' a'jië, mêfê a' pwâgaŋa, mêfê a' dönévâ, ké yu mâ ké vâfâ, ké yu tâfââ, ké yu vè târi, ka vi pugèwè mêfê a', kâmö döwöô, mêfê a'jië, pè a', pèci né, mwâ mêfê a', etc.*

**A2** : comme A1+ et autres termes tels que : *waatörhûü yêfê i kâmö xè Dö Névâ*. Le patrimoine immatériel

## Grammaire A1+ – A2

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

### Morphologie

- **La création lexicale**

**A1+** : emprunts (amalgame article + nom) : *lapéé, lapudèri, la mèrii, dibèè, etc.*

**A2** : créations de mots par compositions (emprunts calques) : *kâfâ kapwa, kavi kada gwâ, mwâ vi rhövö, etc.*

- **Les pronoms personnels atones-sujets** : toujours avec un verbe. Ils introduisent le syntagme prédicatif.

**A1 +** : *Göu* (2<sup>e</sup> personne duel vous deux), *cuŋu* (3<sup>e</sup> personne duel, eux deux).

**A2** : *Göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif).

- **Les pronoms personnels toniques** : toujours sans verbes. Ils s'emploient seuls ou avec le marqueur « **na** » ; seules les trois formes du singulier différent. Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des indices personnels atones-sujets. Ces modalités personnelles forment un énoncé présentatif ou une réponse.

**A1 +** : *Göu* (2<sup>e</sup> personne duel, vous deux), *cuŋu* (3<sup>e</sup> personne duel, eux deux).

**A2** : *Göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, nous deux), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, nous deux).

Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des pronoms personnels sujets.

- **Les pronoms personnels atones – COI/COD.** Ils correspondent aux possessifs et aux pronoms personnels compléments. Ils se combinent avec les marqueurs introducteurs de complément (*xi, raj, yè, wa*) excepté le marqueur « *na* » qui exige une autre forme d'indice personnel.

**A1 + :** *u* (2<sup>e</sup> personne duel, vous deux), *xi-u* (2<sup>e</sup> personne duel, de vous deux/votre), *řu* (3<sup>e</sup> personne duel, leur, eux deux), *xi-ru* (3<sup>e</sup> personne duel, d'eux deux /leur).

**A2 :** *ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif), *xi-ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, de nous deux, notre), *vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif), *xi-vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, nous deux, notre).

- **Les indices personnels « optatif »** (exprimant le souhait, le désir après *na ki, ki*) et « prohibitif » (marque l'interdiction après les marqueurs *koa, koa wi*).

**A1+ :** *gõu* (2<sup>e</sup> personne duel, que vous deux), *cuřu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux), *wi-u /wõ-u* (2<sup>e</sup> personne duel, que vous deux ne), *wè-řu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux).

**A2 :** *gõru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, que nous deux), *wi-ru/wõ-ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, que nous deux ne), *gõvu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, que nous deux), *wi-vu/wõ-vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, que nous deux ne).

- **Les numéraux :** le système de numération a'jië repose à la fois sur les bases cinq, dix et vingt. On compte avec la main, le pied, les doigts. Une main : cinq. Mains et pieds réunis : vingt qui correspond à *rha kãmö*, un homme.

**A1+ :** **cardinaux :** *rha kãmö, kaařu kãmö, kaařu kamö mâ pařõřö... kanii kãmö...*

**A2 :** **ordinaux :** *Ka baayê, pè kaařu, pè kiriři, pè kavuè, pè kanii...* : rajouter le lexème *pè* pour les ordinaux.

- **Les marqueurs de l'interrogation**

**A1 + :** *kiyé, xiyé, wayé, yèyé,, tõwè, rõwè, xèwè ,tâii.*

**A2 :** *cèyé, ûřû, wîři, wê.* Les suffixes interrogatifs *wè, wê, ya, yè* ; ces fonctionnels rendent autonomes les locatifs et les particules : *xi, ki, cè, yè* ; auxquels ils se suffixent.

- **Les adverbes de lieu, temps, manière**

**A1+ :** Lieu : *tõ, ra, mèè.* Manière : *aaü, wîři, mâ.* Temps : *xina (kina), réé.*

*Xinâ* et *réé* peuvent se combiner pour accentuer l'action dans le temps.

**A2 :** Lieu : *mõö, ye.* Manière : *aaü, wîři, mâ, mwâřâ.* Temps : *xinâ, xèřè.*

- **Les pronoms démonstratifs**

**A1+ :** « *ni* » celui/celle-là là-bas (éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).

**A2 :** « *a/â* » celui-ci, celui-là (proche du l'énonciateur) ; « *ré* » celui/celle-là (près du co-énonciateur) ; « *ni* » celui/celle-là là-bas (éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).

- **Les locatifs : spatiaux temporels.**

**A1 + :** Les locatifs spatiaux : « *rõ* » de l'autre côté de la montagne ; « *mèè* » de l'autre côté de l'eau, en face.

**A2 :** Les locatifs spatiaux : « *vi mõö* » en direction du Nord (au bord de mer) ; « *vi ye* » direction en amont, dans la vallée, vers le couchant, vers l'ouest. En mer, dans le sens du soleil, vers l'Est ; « *rõ* » de l'autre côté de la montagne ; « *mèè* » de l'autre côté de l'eau, en face.

- **Les déterminants et pronoms quantitatifs : marqueurs du syntagme lexical**

**A1+ :** *duwê* (peu), *põřö, rhau*(totalisateur), *bõři* (prélèvement d'une quantité discrète). *Rha, rhau, déxâ* apparaissent aussi bien dans un contexte nominal que dans un contexte verbal.

**A2** : « *vidù* » chacun, chaque ; « *röi* » tout entièrement, quel qu'il soit ;

- **Les marqueurs de haut degré**

**A1+** : *dè, dö*. *Dè* et *dö* peuvent se combiner. Ils renforcent la valeur de l'action.

**A2** : Le marqueur « *koa* » prend les valeurs d'injonctifs, de prohibitif.

- **Les prépositions**

**A1+** : *Xaŕa* marque une participation ou une identification complète entre les deux termes qu'il unit : il se traduit par "ensemble" ou "avec".

**A2** : *I* relie un verbe transitif et le complément, "de", "avec".

### L'expression du but

**A1 +** : *Cè ki* au pluriel *ki* devient *ké, ke, ku...*

**A2** : L'expression de la proposition du vœu : *ki göi möfu !*

- **Les types de syntagmes**

- **Le syntagme lexical** : le syntagme lexical peut être un lexème seul, un lexème avec des déterminants post ou antéposés, une combinaison de lexèmes.

**A1+** : Déterminé : *tawa wiè (∅), mwâ xi-nya* (utilisation des pronoms personnels atones : COI/COD) *ka mi, rha pwêê kêê mi...* Indéterminé : *rha mie bwêê, rha mwâ kau, pâfâ buké mil, rhêê pixé ...*

**A2** : Déterminé : *tapêrê-a, tapêrê-ré* (utilisation des pronoms démonstratifs, « *a* » proche de l'énonciateur et « *ré* » proche du co-énonciateur). Indéterminé : *cêré rha* (totalisateur) *ma' na pâfâ* (pluralisateur) *pwêê kêê*.

- **Le syntagme prédicatif** : le marqueur introducteur du syntagme prédicatif est très souvent un indice personnel. Il peut apparaître seul, et dans ce cas il est repéré par rapport à la situation d'énonciation. Précédé ou suivi d'autres syntagmes, il peut être un repère constitutif ; mais il peut être aussi repéré par d'autres syntagmes.

**A1+** : Déterminé : *gö dèxâ kâmö, gö rha kâmö ka wakè*. Indéterminé : *Tawa wè rha béé vâfâ ka e. Marie, wè, rha ka vi rhôôfu ka e...*

**A2** : Déterminé : *gö dèxâ kâmö, gö rha kâmö ka wakè*. Indéterminé : *gö ara, gö kâmö, na kau, etc. Wi-ré* (utilisation des pronoms démonstratifs, « *a* » proche de l'énonciateur et « *ré* » proche du co-énonciateur) *wè na kâmö bwè*.

*Dèxâ, rha, rha* sont des déterminants qui apparaissent aussi bien dans le syntagme prédicatif (contexte dit verbal) que dans un syntagme complément (contexte dit nominal)

- **Les syntagmes compléments introduits par les marqueurs**

**A1+** : *I* reliant un verbe et un complément "na bara I loova". *Rai* sert à comparer, à extraire un élément d'une classe. *Wa* marqueur introducteur de syntagme complément du syntagme prédicatif.

**A2** : *xaŕa* indique une participation ou une identification complète entre deux termes qu'il unit.

- **Les syntagmes compléments introduits par les marqueurs de localisation**

**A1+** : Spatiaux « *rö* » de l'autre côté de la montagne ; « *mèè* » de l'autre côté de l'eau, en face.

## A2 : Le locatif temporel *rèi*

### • L'expression du vouvoiement

**A1+** : emploi des duels exclusifs *göu* et *gëvë*. Emploi de la troisième personne, *cuŕu* (eux-deux)

### Syntaxe

#### • La phrase :

**A1+** : injonctive ou impérative : *ki gèi dè bâ mörö !*

**A2** : exclamative : *aiwa ! Gè wê dè uauu !*

#### • La subordonnée complétive.

**A1+** : Marqué par l'intonation.

**A2** : dépendant d'un verbe de sentiment, d'ordre de souhait : *gö bafi ki gè töpwêrê nya.*

#### • La subordonnée circonstancielle

- de temps

**A1+** : *pwa rèi, pwa rö* (antériorité des actions), *na ki wê* (postériorité des actions)

**A2** : *tèi* (simultanéité des actions), *baayêfi*, (antériorité des actions) ; *na ki* (postériorité des actions), *na ki wê* (postériorité des actions)

- de cause :

**A1+** : *na waa na*

**A2** : *êrê*

**A1+** : *vèki*

**A2** : *cèki* et *vèki*

# Projet de programmes de langues vivantes de la classe de quatrième – a'jië

**Septembre 2025**

Ce projet de programmes n'engage pas, à ce stade, le ministère de l'Éducation nationale

# Sommaire

|   |           |
|---|-----------|
| <b>PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)</b> ..... | <b>3</b>  |
| <b>PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 4<sup>e</sup></b> .....            | <b>4</b>  |
| <b>Repères culturels</b> .....  | <b>4</b>  |
| Axe 1. Sport et société .....   | 4         |
| Axe 2. Voyages et exploration .....                                     | 5         |
| Axe 3. Villes, villages, quartiers .....                                | 5         |
| Axe 5. Langages et messages artistiques .....                           | 6         |
| Axe 6. Les langues du Pacifique parlées en Nouvelle-Calédonie .....     | 6         |
| <b>Repères linguistiques</b> .....                                      | <b>7</b>  |
| <b>Activités langagières</b> .....                                      | <b>7</b>  |
| Compréhension de l'oral et de l'écrit .....                             | 7         |
| Expression orale et écrite .....  | 8         |
| Interaction orale et écrite, médiation .....                            | 11        |
| <b>Outils linguistiques</b> .....                                       | <b>14</b> |
| Phonologie et prosodie .....  | 14        |
| Lexique en lien avec les axes culturels .....                           | 15        |
| Grammaire A1+ – A2+ .....   | 16        |

# PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)

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

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

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

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

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

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

# PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 4<sup>e</sup>

| Niveaux minimum attendus en fin d'année | LVB, option | Langue apprise en primaire et déjà pratiquée |
|---|-------------|--|
| 4 <sup>e</sup>                          | A1+         | A2+  |

De la classe de 5<sup>e</sup> à la classe de 4<sup>e</sup>, les élèves gagnent en maturité et en autonomie linguistique. Ils affinent leur compréhension et réalisent des productions plus riches grâce à une acquisition plus étayée des faits de langue. Il est nécessaire de tenir compte de cette évolution dans le choix des objets d'études et le format des activités.

Les activités orales de réception et de production s'articulent afin d'engager les élèves dans des situations de communication actives et motivantes, qui prennent en compte les dimensions phonologiques, corporelles, sociolinguistiques et culturelles de la communication orale. Les élèves apprennent à s'exprimer en imitant, en reproduisant des énoncés rencontrés en réception, de manière de plus en plus variée. Leurs moyens linguistiques se diversifient et se complexifient progressivement à partir des structures élémentaires mémorisées.

L'exigence en termes de progression reste de rigueur. Toutefois le professeur prend en compte la diversité des niveaux dans la classe. La logique d'apprentissage linguistique conduit les professeurs à marquer clairement la différence entre les phases de découverte ou d'imprégnation et les phases de consolidation, avec un apprentissage explicite de certaines règles.

## Repères culturels

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

### Axe 1. Sport et société

Cet axe culturel invite les élèves à explorer le rôle du sport et son impact sur la société. Les élèves découvrent comment le sport favorise les échanges interculturels, renforce les liens sociaux et véhicule des valeurs comme le fair-play et la solidarité. Cela permet également de travailler le vocabulaire spécifique aux sports tout en développant une réflexion sur son importance sociale et culturelle.

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

#### ➤ **Objet d'étude 1. Le football**

Le football est le sport numéro un des jeunes de l'aire a'jiï, tant pour les garçons que pour les filles. Ce sport favorise non seulement la cohésion sociale, mais aussi l'épanouissement personnel à travers les valeurs de respect, de travail d'équipe et de solidarité. Il est également un vecteur de rencontres et d'échanges, que ce soit dans le cadre des tournois inter-tribu, des championnats territoriaux organisés par la Nouvelle-Calédonie, de l'UNSS ou des déplacements pour des rencontres sportives en Océanie ou en France hexagonale.

#### ➤ **Objet d'étude 2. Les jeux du Pacifique**

La compétition des Jeux du Pacifique est un événement sportif majeur qui rassemble tous les quatre ans les nations et territoires de la région pacifique. Ces jeux célèbrent non seulement l'excellence sportive à travers diverses disciplines, mais aussi l'unité et la diversité culturelle des îles du Pacifique. En plus des performances athlétiques, les Jeux mettent en valeur les traditions locales, avec des cérémonies, des danses et des échanges culturels entre les participants.

## Axe 2. Voyages et exploration

Cet axe invite les élèves à découvrir le monde à travers les récits d'explorateurs, de voyageurs ou d'aventuriers. En étudiant des voyages réels ou imaginaires, les élèves enrichissent leur vocabulaire tout en explorant des cultures et des paysages variés. Cet axe permet de développer leur curiosité et de mieux comprendre comment les rencontres interculturelles façonnent notre perception du monde.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Réguler son stress au quotidien » (compétence émotionnelle) quand des voyages scolaires sont organisés.

### ➤ **Objet d'étude 1. Le départ des tirailleurs kanak pour la Première guerre mondiale**

Le départ des tirailleurs kanak pour la Première Guerre mondiale en 1916 marque un moment important de l'histoire de la Nouvelle-Calédonie. Sur les 1078 tirailleurs kanak, 74 sont originaires de Houailou, dont 28 de la station missionnaire de Do Neva. Ces jeunes hommes partent pour l'Hexagone, terre inconnue, pour combattre dans un conflit mondial qui leur est lointain. Certains, comme le tirailleur Acôma Nerhon, ont écrit une correspondance qui permet de mieux comprendre leur parcours.

### ➤ **Objet d'étude 2. Voyages et exploration dans la littérature orale de l'aire a'jië**

Le thème du voyage, de l'exploration et de la rencontre de l'autre est omniprésent dans la littérature orale a'jië. Il s'agit ici d'explorer les récits traditionnels d'aventure pour en comprendre la construction et le sens. Cet objet d'étude permet aux élèves d'enrichir leur compréhension des valeurs culturelles et des traditions tout en développant leurs compétences en analyse littéraire.

## Axe 3. Villes, villages, quartiers

Cet axe culturel permet aux élèves de comprendre l'organisation, les caractéristiques et l'évolution de l'habitat kanak, entre espaces ruraux et urbains. Ils explorent le vocabulaire lié à l'orientation et aux déplacements tout en découvrant les différents modes de vie contemporains, en tribu, au village ou à la ville. Il favorise l'apprentissage des compétences linguistiques pragmatiques et la réflexion sur la manière dont les lieux influencent le mode de vie des habitants.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Capacité à atteindre ses buts » (compétence cognitive).

### ➤ **Objet d'étude 1. La vie en tribu d'hier à aujourd'hui**

La vie en tribu, d'hier à aujourd'hui, révèle l'évolution des traditions et des modes de vie des Kanak, tout en mettant en lumière la continuité de certaines pratiques culturelles. Les élèves explorent comment les structures sociales, les coutumes et les activités quotidiennes ont changé avec le temps, tout en préservant des éléments essentiels de l'identité culturelle.

### ➤ **Objet d'étude 2. Vivre dans le grand Nouméa aujourd'hui**

Dans cet espace qui comprend la capitale Nouméa ainsi que les communes de Dumbéa, Mont-Dore et Païta, regroupant environ les deux tiers de la population du territoire, les modes de vie traditionnels kanak sont confrontés au développement d'une culture urbaine mondialisée. Entre perte identitaire et adaptation des pratiques coutumières et des structures sociales, cet objet d'étude permet aux élèves de s'interroger et de mieux comprendre la manière de vivre sa culture en pleine mutation dans un cadre urbain.

## Axe 4. Inventer, innover, créer

Cet axe invite les élèves à s'interroger sur les inventions et innovations qui concernent le monde et la culture kanak qui les entoure. « Le retour à la tradition, c'est un mythe, aucun peuple ne l'a jamais vécu. La recherche d'identité, le modèle, pour moi, il est devant soi, jamais en arrière », disait Jean-Marie Tjibaou en 1985. Les élèves pourront porter une réflexion sur la manière dont la société kanak contemporaine se réinvente chaque jour entre tradition et modernité.

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

### ➤ **Objet d'étude 1. La robe « mission », histoire et évolution**

Les robes « missions » sont introduites au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle par les missionnaires, en particulier les religieux catholiques et protestants, dans le cadre de leur travail d'évangélisation. L'objectif était de « civiliser » les populations locales en imposant des vêtements considérés comme décents selon les normes occidentales de l'époque. Cet objet d'étude permet aux élèves de mieux comprendre l'évolution socio-historique de la robe mission et sa réappropriation par les jeunes femmes kanak et océaniques aujourd'hui.

### ➤ **Objet d'étude 2. Le centre culturel Tjibaou : architecture et création artistique contemporaine**

Le Centre culturel Tjibaou, situé à Nouméa, est un emblème de l'architecture contemporaine et de la création artistique en Nouvelle-Calédonie. Conçu par l'architecte Renzo Piano, ce complexe fusionne des éléments traditionnels kanak avec des innovations modernes, reflétant ainsi la richesse culturelle et l'identité de la Nouvelle-Calédonie. Les visiteurs y découvrent une vaste gamme d'expositions, d'événements et de manifestations artistiques qui mettent en valeur le patrimoine local tout en célébrant la créativité contemporaine.

## **Axe 5. Langages et messages artistiques**

Cet axe invite les élèves à découvrir comment les œuvres d'art, qu'elles soient visuelles, musicales ou littéraires, transmettent des messages et des émotions. Les élèves explorent différentes formes d'expression artistique tout en enrichissant leur vocabulaire et leurs compétences linguistiques. Il permet de sensibiliser les élèves à la diversité des cultures et des modes de communication à travers l'art.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « avoir conscience de ses émotions » (compétence émotionnelle).

### ➤ **Objet d'étude 1. Le genre musical *kaneka***

Le *kaneka* est un genre musical originaire de Nouvelle-Calédonie, basé sur des mélodies et rythmes traditionnels kanak (*pilou*, *tchap*) avec des instruments modernes. Il se nourrit aussi de multiples influences : rock anglo-saxon, folk mélanésien, musique tahitienne, blues, reggae. Le *kaneka* joue un rôle important dans la préservation de la culture et des langues kanak, tout en s'adaptant aux évolutions contemporaines.

### ➤ **Objet d'étude 2. L'artiste Will Nerho, entre sculpture, musique et graffiti**

Wilfried Nerho, de son nom en langue a'jiï, *Bëvia Nô Nörö* qui veut dire : « Attache la parole du tonnerre », est originaire de Houailou. C'est un artiste plasticien qui utilise le dessin, le graphisme et le graffiti pour s'exprimer. Il est également musicien, compositeur et interprète, membre du groupe *Lyric Kanak Gang*. Il trouve son inspiration et sa créativité dans la culture kanak, dans le monde qui l'entoure et est particulièrement sensible aux problèmes de société touchant la jeunesse. Il enseigne et intervient en milieu scolaire, mais pratique aussi son art pour des particuliers et les institutions.

## **Axe 6. Les langues du Pacifique parlées en Nouvelle-Calédonie**

Après s'être intéressé aux langues kanak en classe de 5<sup>e</sup>, la focale de 4<sup>e</sup> porte sur les langues du Pacifique dont certaines sont parlées en Nouvelle-Calédonie au sein des différentes communautés. Les élèves découvrent notamment la diversité des langues austronésiennes, faisant partie de la même famille linguistique que les langues kanak. Entre différences et similitudes, cet axe favorise la compréhension des dynamiques linguistiques, historiques et culturelles dans le Pacifique. Si chaque langue possède ses propres caractéristiques phonétiques et grammaticales, ainsi qu'une histoire unique influencée par les traditions locales, il est intéressant de comparer et de relever les éléments communs que l'on peut retrouver au sein des langues kanak, notamment du a'jiï, témoignant d'une origine austronésienne commune et des échanges réguliers durant la période précoloniale.

### ➤ **Objet d'étude 1. Langues polynésiennes en Nouvelle-Calédonie : identité et transmission**

Les élèves découvrent les langues tahitienne, wallisienne et futunienne parlées par des communautés installées en Nouvelle-Calédonie. Ils identifient des ressemblances dans les structures ou le vocabulaire, montrant une parenté

austronésienne. Ils étudient comment ces langues sont transmises dans les familles, les églises ou les associations culturelles. Cela les sensibilise à l'importance de la langue dans la construction de l'identité.

### ➤ **Objet d'étude 2. Carte sonore des langues du Pacifique parlées en Nouvelle-Calédonie**

Les élèves collectent ou écoutent des enregistrements de langues océaniques parlées en Nouvelle-Calédonie (langues mélanésiennes, polynésiennes, asiatiques...). Ils réalisent une carte sonore illustrée du Pacifique pour situer et présenter chaque langue. Ce projet développe leur curiosité linguistique et valorise la diversité autour d'eux.

## Repères linguistiques

### Activités langagières

#### Compréhension de l'oral et de l'écrit

En 4<sup>e</sup>, les tâches de compréhension de l'oral et de l'écrit deviennent progressivement plus complexes au cours de l'année et visent à renforcer la capacité des élèves à comprendre des messages oraux en tenant compte du contexte et des indices non verbaux ainsi qu'à saisir l'idée générale et certains détails essentiels dans des documents écrits. Les documents authentiques proposés à l'étude sont plus riches pour permettre aux élèves d'élargir leurs connaissances lexicales et grammaticales autour de sujets qui restent familiers et habituels. Les élèves écoutent, regardent ou lisent en comprenant le sens lié à l'activité, par exemple en vue de :

- interpréter ;
- retranscrire les informations récoltées sous une autre forme : tableau, bande dessinée, saynète ;
- associer de courts textes à leurs titres ;
- faire une galerie de personnages ;
- mettre en application des instructions, une recette, une règle du jeu, etc. ;
- réaliser une chronologie ;
- réagir ou choisir, répondre ;
- recueillir des informations pertinentes pour réaliser une courte présentation orale ou écrite.

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

#### Ce que sait faire l'élève

##### A1+

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

##### A2+

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

## Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau A2+.

| A1+  | A2+  |
|--|--|
| <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• S'appuyer sur la <b>source et les éléments périphériques</b> (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo par exemple.</li> <li>• S'appuyer sur les <b>mots familiers ou proches du français ou de l'anglais</b> pour reconnaître le thème : Les aliments (<i>Tii, Kovi, Kakao, dilé, dibëë, varawa...</i>), les vêtements (<i>pwafito, teriko, vulaa...</i>), les animaux (<i>Anô</i>), les ustensiles de cuisines : <i>spoon / yipuu...</i></li> <li>• Repérer les répétitions de <b>mots accentués</b> pour saisir le thème évoqué.</li> <li>• Identifier quelques <b>genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page</b> et format (bande dessinée, carte postale, publicité, article de presse, page de site internet, journal de bord, etc.) pour émettre des hypothèses sur le contenu.</li> <li>• S'appuyer sur les répétitions de mots, de locutions, de structure de phrase, pour identifier les <b>étapes du récit</b>.</li> <li>• S'appuyer sur les <b>répétitions de mots</b>, le champ lexical dominant et sur les synonymes pour comprendre la <b>thématique</b> et quelques informations convergentes.</li> </ul> | <p><b>Des stratégies</b> (<i>Les stratégies A1 restent valables pour A1+</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• S'appuyer sur les indices <b>paratextuels</b> ou sur le contexte de travail pour formuler des <b>hypothèses</b> sur le contenu d'un document.</li> <li>• <b>Préparer l'écoute</b> d'un document à la manière d'une dictée préparée, pour certains passages requérant une bonne discrimination auditive et une identification de détails importants.</li> <li>• S'appuyer sur les <b>champs lexicaux</b> en lien avec la thématique abordée, les mots familiers ou les mots répétés pour identifier le thème et les quelques sous-thèmes.</li> <li>• Repérer des <b>articulations</b> logiques simples du discours.</li> <li>• S'appuyer sur les temps et les marqueurs <b>spatio-temporels</b> pour identifier la progression globale de la trame narrative.</li> <li>• <b>Confronter</b> ses hypothèses initiales avec le contenu décodé grâce à des bilans intermédiaires ou une régulation guidée de son écoute ou de sa lecture</li> <li>• Identifier quelques éléments du lexique de <b>l'opinion</b>, de la prise de position, des tournures exprimant la subjectivité.</li> <li>• S'appuyer sur ce qui permet de <b>distinguer</b> une information principale et des digressions.</li> </ul> |

## Expression orale et écrite

En classe de 4<sup>e</sup>, la répétition, l'imitation, la variation des énoncés et les mises en situation continuent d'être autant de moyens qui favorisent la prise de parole, renforcent la mémorisation de schémas linguistiques corrects et rassurent les élèves quant à leurs compétences. Pour autant, les élèves sont encouragés à s'engager sur la voie d'une autonomie toujours plus grande, appuyée sur des connaissances culturelles plus étendues et adossée à un éventail plus large de modèles linguistiques acquis. Il est primordial d'intégrer ces activités en lien avec les supports de réception pour consolider et fixer les apprentissages de façon cohérente. Pour ce qui concerne l'écrit, les élèves sont amenés à produire des textes plus ou moins simples, mais variés. Les outils numériques sont utilisés pour enrichir la réflexion sur la langue, consolider les acquis et mettre en valeur les productions.

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

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

### Ce que sait faire l'élève

#### A1+

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

#### A2+

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

### Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

| A1+  | A2+  |
|--|--|
| <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>À l'oral</b> : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive...</li> <li>• <b>À l'écrit</b> : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter des éléments à partir d'un modèle.</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> très simplement des personnes, des objets, des lieux.</li> </ul> <p>Kanéka, wè rha virhe. Na tö véa rèi nédö 1980. Céfé waa mâ na pâfâ pâi kau vèki kâmö xè névâ tèi nédè ki da kûfû e nô rô névâ rô ékafaé pâfâ kâmö xè névâ mâ pâfâ kâmö pwâgafa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>(se) présenter</b> de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient/où on habite.</li> </ul> <p>Néé nya wè Javidùù. Gö pâröfö na mâ rhaaxâ nédöö xi-nya. Gö kaa'ru pâriè-nya. Néé xi-ru na Maatayö mâ Yoanâ. Néé pevaa xi-nya na Yvô mâ néé pâni xi-nya na Lùlù. Gö kâmö xè mwâcifi rô Bwaa. Gèvé môru rô Numéa.</p> | <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>À l'oral</b> : Travailler l'<b>aisance</b> en s'appuyant sur des schémas langagiers récurrents ou familiers, en faisant varier des schémas connus.</li> </ul> <p>Travailler l'<b>étendue</b> de son lexique et sa capacité à <b>développer</b> son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>À l'écrit</b> : travailler la <b>correction</b> linguistique en utilisant ensemble des outils comme des modèles, un brouillon, les traces écrites des cahiers et/ou des règles explicites pour modifier et enrichir des énoncés et préparer progressivement l'avancée vers une autonomie langagière.</li> </ul> <p>Recourir explicitement à divers connecteurs simples pour faire apparaître une <b>cohérence</b>.</p> <p>Comme à l'oral, Travailler l'<b>étendue</b> de son lexique et sa capacité à <b>développer</b> son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments.</p> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités.</li> </ul> <p>Tèi nédö 1980, céfé vi na pâfâ pâi kau pwânu'fi Kalédöni cèki céfé rhauu vè rhaaxâ pè tömâ rha rhe mâ mèyé néé-é. Céfé a'yè rhe ré, « kanéka ». Na tö véa tèi nédè vi</p> |

- **Raconter** en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés.

*Baayê mâ pâfâ kâmö dö névâ wè céfé pé tömâ pâfâ mwâârö cèki céfé möfû röi mâ möfû vè rhaaxâ. Xinâ céfé da waa tëë pâfâ mwââfö céfé waa ké-fé pâfâ mwâ kapôô, pâfâ mwâ yimâ. Na wii bafee ké-fé pâfâ loto mâ böfi kââ ka döwöö. Aè céfé da tânéui pâfâ uvafa xé-fé.*

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents.

*Böfi e pwa yéfi pâfâ kaatö ka pidéxâ, kaatö ka afii mâ kaatö ré e pâfi ké vâfâ röi.*

- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels. Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure.

*Na rhavûû cî ré 8 pèèmèèxa na CCT. Vi rhe na rhavûû ré rha mèèmèèxa töwè mâ rha léé. Tèi gowé karhèè, é böfi pèfi vi kwé.*

- Exprimer simplement ses **goûts** et **préférences** en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs et des formules lexicalisées ou des phrases exclamatives.

*Na e yè nya ké möfû rö névâ : é pâfi ké mafa néjië, ké kwânâ mâ ké waa böfi kââ. Aè möfû rö Numéa, na e ,wè na wii pâfâ daata naki gèfé pèii.*

- Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant **quelques connecteurs logiques et chronologiques** :

*Kéé pwa nérhûû wè kéé pwa baree jeffe kwêfê. Na tö vèa na cufi i bwè êfê "la robe mission". Baayê mâ Rhaaxâro pâfâ bwè xè névâ cufi pâfâ cufi -ré. Aè xinâ céfé curi pâfâ cufi ré baree bwè pwâgafa.*

- Exprimer simplement un **souhait**, une **intention** ou une **projection** dans un futur proche :

*Tèi déxâ nédaa, wè, né yè mâ vi gövu pevaa na ka köyö rö Numéa. / Gaafa, gö vi na ka köyö tö rhûû le CCT / Gö baïi vi na ka tö rhûû CCT !*

- Formuler simplement des **hypothèses** à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse.

*Cî kani ka dowâ, na da e yè -ré ké vâfâ pèci. Aè céfé e yè-fé ké törhûû télé ?*

*rhîaa, vi rhôê rö névâ tö ékafaé pâfâ kâmö xè névâ mâ pâfâ pwâgafa.*

- **(se) présenter** de manière simple mais assurée en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient/où on habite.

*Gènya wè Javidùù/ Gö kâmö xè mwââfö rö.../ Gö rha kâmö xè mwâcifi rö Bwaa rö ékafaé rö Waawiiluu, rö névâ-i pâi xè Ajië-Afhö./ Gö pè néé gèè xi-nya, böri rhee xi-nya wè.../ Gö kanii nédö xi-nya./ Gö tö katirièmii rö Kaméré !*

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

*Tèi pâfâ nédaa ka baayê mâ pâi xè dö névâ wè céfé möru vè rhaaxâ. Céfé möfû rö pâfâ kaatö ké-fé. Céfé böfi pé tömâ pâfâ mwââfö cèki céfé kûfû röi. Tèi rhêrhè, céfé vi nimö yè pâfâ o'yarî na pâi kau mâ néduacè-fé pwânufi kêmöfû. Xinâ na pi déxâ na pâfâ mwâ, na da ûfû tëë kitöné pâfâ mwâ ka baayê ...*

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et fréquents.

*Pöfö, ria, baayê, baayêfi, rö, léwé, é vè rua, é vè ria, é vè ru .*

*Tö névâ rö A'jië na wii pâfâ kaatö ka afii, é da vâfâ röi. Pâfâ müfû,wé, céfé cêè rö rua wèwa. Céfé vi rö rua gwêèwè. Céfé da kè ria bwêèjië.*

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

*Kaa baayê / böfi / tëi nédèè/ mâ pè cowa...*

*Tèi néda ka baayê, é pèri pâfâ vi kwé mâ paîa vi rhe baayêfi ké pèfi véa rö CCT. Tèi nédèè é rhavèâi-ré rö kaatö né « Kaa wé jo ka ». E vi xèi na le CCT. E böfi pé cowa vèfi rha pè nôâ. E javirù tëë lâdi mélö. Gaa'arifi wè nédaa né arèè tâmui.*

- Exprimer simplement ses **goûts** et **préférences** en nuançant son propos.

*Na e yè nya ké möfû rö névâ : é pâfi ké mafa néjië, ké kwânâ, ké waa böfi kââ. Aè rö Numéa, wè na e vèki daata,mwâ pèi, mwâ vi rhöwöi*

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

*Tèi nédaa né 6 mèii 1998 céfé pèfi véa le CCT, rha mwâ kau ka rhèwifî pâfâ vi rhe, pâfâ vi nimö, pâfâ jöwö. Wè*

|  |   |
|--|---|
|  | <p>kâ ka e vèki pâi xè dônévâ. Xinâ céfé rhauu mi na pâfâ kamö wânii ka tō rhûû mwâ kau -ré.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exprimer une <b>volonté</b>, une <b>intention</b>, exprimer de manière simple un <b>projet</b> et les <b>conditions de sa réussite</b> :<br/>Céfé tânéxâi êfê, na e na ki é vi javirù vèfi pâi pa béâfi rô kétôné nô né névâ xinâ mâ nô né névâ baayé mâ Ki pwa pwâgara. Na dô kâ vè ké-fé.</li> <li>• Formuler des <b>hypothèses</b> en s'appuyant sur quelques expressions simples de la <b>condition</b>, y compris de manière lexicalisée.<br/>Na ki céfé da wii ki -fé pè a' yè, céfé böfi vâfâ auu pèci . Gö tânéxâi êfê ne na ki yèfi internet cèki vâfâ pèci.</li> <li>• Exprimer son <b>opinion</b> de manière simple mais nuancée par une large gamme de modalisateurs.<br/>Gö tânéxâi... / Vè ki-nya.../ Vi tânéxâi xi-nya wè.../ Go tânéwèi êfê... /</li> </ul> |
|--|---|

## Interaction orale et écrite, médiation

En classe de 4<sup>e</sup>, les élèves prennent la parole de façon plus spontanée et fluide. Ils développent leur capacité à répondre de façon appropriée à leurs interlocuteurs, expriment leur opinion et réagissent à un propos. Les jeux de rôle, les travaux de groupe, les échanges avec des interlocuteurs natifs sont autant d'activités propices à la prise de parole. À l'écrit, la rédaction de courts textes, les correspondances scolaires, la publication de petits articles sur des blogs ou journaux de classe contribuent à améliorer la maîtrise de la langue. Le travail collaboratif, en groupes ou en binômes, offre une occasion privilégiée pour la médiation, qu'il s'agisse de reformuler des idées ou de s'exprimer dans la langue cible ou en français.

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

### Ce que sait faire l'élève

#### A1+

Il peut interagir de façon stéréotypée dans des situations répétées.

Il peut répondre à des questions simples et en poser, s'appuyer sur les réactions de son interlocuteur pour faire part de ses sentiments sur des sujets très concrets, familiers et prévisibles.

Il peut engager et clore une conversation de manière adaptée à son interlocuteur.

Il peut identifier une difficulté de compréhension d'ordre culturel et la signaler, faciliter la coopération en vérifiant si la compréhension est effective, demander de l'aide ou signaler le besoin d'aide d'autrui.

## A2+

Il peut interagir avec une aisance suffisante raisonnable dans des situations bien structurées ou prévisibles. Il peut faire face à des échanges courants ou sur des thématiques connues sans effort excessif ; il peut poser des questions, répondre à des questions et échanger des idées et des renseignements sur des sujets familiers dans des situations familières et prévisibles. Il peut transmettre des informations pertinentes présentes dans des textes informatifs bien structurés, assez courts et simples, à condition qu'elles portent sur des sujets familiers et prévisibles.

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

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

| A1+  | A2+  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Des stratégies</b> d'interaction ou de médiation telles que :<ul style="list-style-type: none"><li>- Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension.</li><li>- Se faire aider, solliciter de l'aide.</li><li>- Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes.</li><li>- Accepter les blancs et faux démarrages.</li><li>- S'engager dans la parole (imitation, ton...).</li></ul></li></ul>  | <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Des stratégies</b> d'interaction ou de médiation telles que :<ul style="list-style-type: none"><li>- Faire patienter (par exemple lorsqu'on cherche ses mots), ou maintenir l'attention à l'aide de <b>schémas de conversation préétablis</b> mais utilisés avec à-propos.</li><li>- Répéter en modulant l'accentuation de phrase pour vérifier la compréhension.</li><li>- Anticiper ou répondre aux besoins de l'interlocuteur en <b>illustrant</b> un propos.</li><li>- Demander de manière simple et directe, mais avec un ton et une attitude <b>empathique</b>, des précisions ou des clarifications.</li><li>- Répéter les points principaux d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.</li><li>- Compenser son manque de lexique par un recours ponctuel à son répertoire plurilingue sans rompre son discours ou sa pensée.</li></ul></li></ul> |
| <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Poser quelques <b>questions</b> courantes dans des situations connues ou répétées :<br/><i>Géi mi xè wè ? / Jië na vi tânéxâi-ve rö nô né vi köyö ? / Ki yé na da wii ki-i müfü / Jë pèèmèèxa gè kuŋu? / Réé, gèré vi nawè (réé)?</i></li><li>• Donner des <b>conseils</b>, des <b>consignes courantes</b> ou <b>ordres simples</b> dans des situations connues ou répétées :<br/><i>Pè pèci xi-i ! / Cîi kaié xe-ve! – Pëëfi Jië ékaŋaé?</i></li><li>• <b>Demander et exprimer l'autorisation</b> et <b>l'interdiction</b> en contexte connu :</li></ul> | <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Poser une large gamme de <b>questions simples</b> et quelques questions précises :<br/><i>Wè, Wayé, Xiyè, wîrî, wi, yèyé,cèyé, kiyé , xiya,kiya , nawè, xèwè, ...: Gè tëvè xiyé ? / Gè ka' wayé ? / Gèi wîrî ?/ Gè bëi cèyé ? / Gè bâ tuuri yèyé ? /Kiyé gèi kui këmöru ? Xiya na loova-ré ? / Pèci xiya ?/ Kiya na mwâ-ré ?...</i></li><li>• Donner des <b>conseils</b>, des <b>consignes courantes</b> ou des <b>ordres simples</b> de manière assurée quand les situations sont habituelles grâce à des impératifs ou autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir.</li></ul>   |

*Na pâfi ki... ? / Na da pâfi ki... ? / Gö bañi .. / Gö viö /*

*Gö pëëfi ki ...*

- Faire part très simplement de son **accord** ou de son **désaccord**.

*Üü ! Na e na vi tâ néxâi-xi ! Bwa na e ! Üü Gènya baree ! Bwa ! Na da pâfi ! Bwa gènya baree ! Gö viö.*

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

*Na êfê jië ? Gè tânéxâi jië ? Gëve dè avâri ? / Gö pëëfi, ké gëve tëvè vè yañi ? / Gö pëëfi, ké gëve pâgũfũ ?*

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

-Saluer : *Böyu. Âriké ? Na e*

-Prendre congé : *Nédaa né tâmui, añèè tâmui*

-Remercier : *Ëi, Ëi vè kau*

-S'excuser : *Gö dö pèyañi nya...*

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

*Na êfê nô né ... Nô né... Pè êfê véa pèci... Némèè pèci... Tô ka rhaavû, rhâ kâ ka pwa, böñi pè cowa*

- Utiliser des verbes de **perception**.

*Tö rhûû, Tô pwêfê, Kâxè, bo, Borhefe / Borhêê mudö, yipwâfâni, Rhûû, Yejiñ, Paxè, Pwêfê...*

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

*Vi rhè wè na rhavûû ré 10h rö laaméri, na yèñi pè urhii vèki pâi mâ powè döwö. Pèèmèèxa diyèè wè pèèmèèxa né ki vi na mwâyupèci. Na wi na rha loto, na mâ kai pâfâ kamö yè bañi vi na-i. Na vi xè névâ rö Thù rèi mélöô âtu.*

- **Épeler** des mots, donner des **numéros de téléphone**.

*Gö êrè vè yañi ... / Nùméro né vao xi-nya wè... / Gè mâ kâyañi mi vao yè-nya rèi lâdi.*

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

*Tèvè vè kau ! Nâvui rua köwi-ve ! / Göu wakè vè rhaaxâ ! / Koa ara yigömi ! / Gëve cñi kaié xe-ve ? / Gèi nââbé pâ béé-i ! / Yu rö tabolo ! Tâfi ki yè kôfö i kémoñu cèki gèrè tawarhefe döwêyê ! Tawarhefe rö kaa tawarhefe döwêyê ! Cèné kaa wakè xe-ve ! Koa yè tëvè vè kau !*

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

*Pâfi, Ka añii, da, koa. / Na pâfi ki tù xi-i ? Gö pëëfi, gö yè vi na mwâ vâfâ ? / Ka añii é da köyö xaña rö kaa ara rö léwé kaa. Koa yè pè tëvè ka vi kai !*

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

*Da / bañi / Viö / Na pâfi / Na da pâfi / Ka añii / Ka é ya pè añii .*

Onomatopées exprimant le dégoût, le refus, la surprise... : *Kéa ! / Wéé ! / Öö ! / Â ! Gö viö, gö bañi,*

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

*Bwêwé / E vè rua / E vè ria / Baayêfi / Dèè / Pöfö / Rö pwaña / Vè ûbwa / mwâi...*

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

*Âriké ? / Âriké-ve ? : Âriké-i ? / Vâfâ mi xè-wè ré ? Ëi yè-ve ... / Ëi yè vi tânéxâi ... / Cèrè, gö yè wè viamwâfâ tëè na gènya / Gö tânéxâi éfè gö yè mâ köyö mi tëè rè kâ néjêfê añii-ré ... / Gèrè mâ vijavirù tëè rèi... / Gèrè mâ gaaña yawi !*

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

*Baayê, tëi nédèè, böñi, mâ, pè cowa.*

*Bwêwé / E dara / E gaamè / Baayêfi / Dèè / Pöfö / Rö pwaña / Vè ûbwa / mwâi / Négowé / Cémé rua / A / Ré / Ni*

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

*Dö, dè : dö et dè peuvent se combiner.*

*Na vi oño / Na dö vi oño / Na dö vi oño aau / Na dö tâ cèré aau / Na dö dè kau na vi oño .*

|   |   |
|---|---|
| <p>Gève tâfi rha pèèmèèxa/ Waa tō rhûû-ve / Gève pè cowa kââ-a !</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exprimer des <b>besoins élémentaires</b>.</li> </ul> <p><i>Gö kièò / Gö dö pixê / Gö mêfê; Gö bañi wâyö, Na pâri ki nââbéé-e/ Na da rhîagûfû.</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Transmettre les informations pertinentes</b>, y compris <b>des informations d'ordre culturel</b>, de manière hiérarchisée en s'assurant de leur cohérence.</li> </ul> <p><i>Tèi mèlöö né vi rhe, na kâ vè tō vâ êê ara na pâfâ kâmö ka rhe . Gèré pèfi baayê vi rhe rö la mairie, tèi nédèè, wè é vi na ka pèfi véa rö névâ rö Thù. Na ki wè cowa na vi rhe, é böfi nââ pè nôâ yè pâfâ kâmö è yamwâa waa-ré. Gèré böfi vi rèi rhêêrhè.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Relancer</b> par une large gamme de questions.</li> </ul> <p><i>Tèi nédda gèi tânuï , gèi waa jiè ? Gèi vi na wè ? Gèi mi xè wè ? Gèi vi vèfi jiè ? Gèi vi na wè nédö ka baayê ? Gèi bari yè jiè ? Tèi pâfâ nédaa ré gèi tânuï, jiè ré gèi waa ? Jiè na néé-xi ? Jiè nédö xi-i ?</i></p> |
|---|---|

## Outils linguistiques

Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers des élèves, suscités par une activité d'expression (lexique et grammaire de production). La phase de découverte ou d'imprégnation se fait à l'appui d'un document authentique qui permet d'aborder le fait de langue en lien avec le sens. À ce stade de découverte de la langue, plusieurs faits de langue méritent encore d'être repérés (grammaire de réception) pour faciliter la compréhension, sans qu'il soit attendu des élèves qu'ils sachent les employer.

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

Le niveau A2+ est le prolongement du niveau A1+/A2 dont il reprend les outils linguistiques. Ne sont indiqués au niveau A2+ que les apports nouveaux par rapport à A1+. En parallèle des nouvelles notions, les points acquis les années précédentes doivent être remobilisés et étoffés. Dans un objectif d'apprentissage spiralaire, il est recommandé de consulter les programmes des niveaux inférieurs.

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

## Phonologie et prosodie

### Prosodie

Du fait de sa structure phonétique, l'apprentissage de l'ajiè offre l'occasion aux élèves d'exercer leur appareil phonatoire, à la pratique de nouvelles intonations. En effet, les élèves vont jongler avec des formes phonétiques lexicales et grammaticales (voyelles longues, voyelles courtes, interjections) où chaque mot à une modulation propre qui contribue à son identification.

*Aiiva ! ; Ma/ maa ; Auu/aau ; Lö : löö.* Ces exercices aident les élèves à accentuer correctement l'anglais : green, l'italien : piano, l'espagnol : Maria.

### Phonologie

Au nombre de 32, les voyelles de l'ajiè sont orales ou nasales, brèves ou longues. Les valeurs modifient le sens du mot. L'ajiè compte 25 consonnes occlusives et continues.

### Les voyelles

A1+ : **Les voyelles nasales brèves** : /â/, /ê/, /ï/, /ô/, /û/  
Cî (tomber), Û (labourer), Kê (brûler), Mâ (autrefois), Nô (parole)

**A2+** Les voyelles nasales longues : /ïï/, /üü/, /êê/, /ââ/, /ôô/  
Cïï (ouvrir), müü (cru), kêê (arbre), mââ (mâcher), nôô (la voile)

### Les consonnes

A1+ : les labiales vélarisées : /pw/ , /mw/. Les apicales : apicale flap continue /f/. Apicales fricatives : /rh/

**A2+** : labiale vélarisée semi-nasale : /bw/. Les apicales semi-nasales : /d/. Palatale fricative : /y/. Vélaire fricative : /x/

**Rythme : l'accent de mot.**

Mot d'une syllabe : la syllabe est accentuée sauf si c'est un article, un pronom personnel.

## Lexique en lien avec les axes culturels

- **Le football**

**A1 + :** *balô, jexai, jeyâi, jewîfi, jewîï, je bwiida, jaja, nââbéé, kaxö, névâ, tâmui, jabwafi koyo, mârhêfê, ki e, etc.*

**A2+ :** comme A1+ et autres termes tel que : *vi jexai balô, vi köyö, vi kwéji, vi ïmwââ, ka vi rhâmâ, ka vi tâfi, ka vi köyö.*

- **Les jeux du Pacifique**

**A1 + :** *Taiyiâ, Kalédoni, vi pu pè yoa, pè kau, vi javirù, vi kwé, vi rhe, vi lëë, vi köyö wânii, névâ, ki e, etc.*

**A2+ :** comme A1+ et autres termes tel que : *pâfâ kâmö mi xè ..., pâfâ vi köyö koiwa kétöné möru i pâi xè dö Névä mâ pwânûfi Kalédoni.*

- **Le départ des tirailleurs kanak pour la 1ère guerre mondiale**

**A1 + :** *vâfâ, bwêêvâfâ, paa, nâânévâ, yöda, kuwa, kaayi, vigâfâ, vi pè gu, wêâfi, öfö, gu, wêêgoo, rheewaa, wéafi, etc.*

**A2+ :** comme A1+ et autres termes tel que : *Pâi nerhuu, névâ i pâ pwâgara, pâi kau, ka vi tövu, ka vi paa, vipaa kau ka baayê.*

- **Voyages et exploration dans la littérature orale de l'aire a'jië**

**A1 + :** *vi rhenô, vi nimö, vivaa , nô, cî, rhenô, nimö, vaa , rhêë, rherewaa, javifu, nââbéé, yövèmi, vi paa, gi, bèèwè, o, rhêë, a'ii, jaau, kavefe, rhee, rheewaa, a'ii, kaa a'ii, kaa mwââfö, etc.*

**A2+ :** comme A1+ et autres termes tel que : *vi nimö né Névä A'jië : kitöné pâfâ vi rhîâgûfû mâ pâfâ vi a'pâgûfû röi nô né pâfâ vi nimö xè Névä A'jië.*

- **La vie en tribu d'hier à aujourd'hui**

**A1 + :** *Névâ, möfu, mwâcîfi, mwâ, mwââfö, a'ii, nô, nô né..., wakè, vi köyö, nô xè Dö Névä, etc.*

**A2+ :** comme A1+ et autres termes tel que : *möru ka baayê mâ, cêmè rua xina : pâfâ yèrè ka döwö.*

- **Vivre dans le grand Nouméa aujourd'hui**

**A1 + :** *bwêê i pwâgaña , mwâcîfi, nô xè dö névâ, Névä, möfu, yèrè kâmö, etc.*

**A2+ :** comme A1+ et autres termes tel que : *möfu i wi xè Dö Névä, câwâ i wi xè dö névâ*

- **La robe « mission », histoire et évolution**

**A1 + :** *Nérhuu, pè kau, mwâ waa a'ii, yêfê, pugèwè, cu'fi i bwè je'fe kwêfê, cu'fi pora, kâmö dö Névä, nô né névâ, kâmö dönévâ, ka vi ârhâi, etc.*

**A2+ :** comme A1+ et autres termes tel que : *ké pwa Nérhûu, pûu ké pugèwè möru i pâfâ kâmö*

- **Le centre culturel Tjibaou : architecture et création artistique contemporaine**

**A1 + :** *pè vi ofo, pè tânéxai, pè tömâ, pâfâ vi rhe, pâfâ kwé, je mâ o , pâfâ jöwö, lèèwi, pâfâ vi nimö, vi rumâ, vi rhâwa, mwâ vi tara, nékwêfê paa , etc.*

**A2+ :** comme A1+ et autres termes tel que : *pûu ké pè tömâ CCT*

- **Le genre musical kaneka**

**A1 + :** *vi rhadawa, vi rhe, aé aé, pè dawa, dawa, yödawa, yöö, mêtê rhe, rhe, a'vi yiâwêfê, wâ, mêtê'a, kurö, döö, etc.*

**A2+ :** comme A1+ et autres termes tel que : *pûê ké tö véa nô né kanéka. Ké waatörûê nô né Névâ.*

- **L'artiste Will Nerho, entre sculpture, musique et graffiti.**

**A1 + :** *vi rhe -rhe - cî kani ka döwö - ka vi rhe - ka vi pa - ka vi yaxai - vi'apâgüfû , etc.*

**A2+ :** comme A1+ et autres termes tel que : *mwâ ka vi rhe, - kâmö xè Wawilu -*

- **Les langues wallisienne, futunienne et polynésiennes**

**A1 + :** *Mêtê'a, a', a'pâgüfûi, tèvè, a'i, vârà, mââyöö, ké yu, ké vârà pècî, ké mâ ké vârà, ké yu vè târi, vi wii, jana, etc.*

**A2+ :** comme A1+ et autres termes tel que : *Pûê ké tö véa pâfâ mêtê'a rô Kalédöni.*

- **Les langues du Vanuatu**

**A1 + :** *pârâ mêtê 'a rô Vanuatu, pârâ mêtê 'a e a'i rô Vanuatu, Mêtê'a, a', mêtê a' dönévâ , ké yu mâ ké vârà ké yu tâfââ, ké yu vè târi, ka vi pugèwè mêtê a', etc.*

**A2+ :** comme A1+ et autres termes tel que : *kétöné pâfâ mêtê'a rô Névâ-â. La richesse linguistique.*

## Grammaire A1+ – A2+

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

### Morphologie

- **La création lexicale.**

**A1+ :** emprunts (amalgame article + nom) : *lapéé, lapudèri, la mèrii, dibèè.*

**A2+ :** créations de mots par compositions (emprunts calques) : *kâfâ kapwa, kavi kada gwâ, mwâ vi rhövö, etc.*

- **Les pronoms personnels atones-sujets : toujours avec verbes. Ils introduisent le syntagme prédicatif.**

**A1+ :** *Göu* (2<sup>ème</sup> personne duel vous deux), *cu'û* (3<sup>ème</sup> personne duel, eux deux).

**A2+ :** *göru* (1<sup>ère</sup> personne duel inclusif), *gövu* (1<sup>ère</sup> personne duel exclusif), *cu'û* (3<sup>ème</sup> personne duel, eux d'eux).

- **Les pronoms personnels toniques : toujours sans verbes. Ils s'emploient seul ou avec le marqueur « na » ; seules les trois formes du singulier différent. Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des indices personnels atones-sujets. Ces modalités personnelles forment un énoncé présentatif ou une réponse.**

**A1+ :** *Göu* (2<sup>ème</sup> personne duel, vous deux), *cu'û* (3<sup>ème</sup> personne duel, eux deux).

**A2+ :** *Göru* (1<sup>ère</sup> personne duel inclusif, nous deux), *gövu* (1<sup>ère</sup> personne duel exclusif, nous deux), *cu'û* (3<sup>ème</sup> personne duel, eux d'eux).

Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des pronoms personnels sujets.

- **Les pronoms personnels atones – COI/COD.** Ils correspondent aux possessifs et aux pronoms personnels compléments. Ils se combinent avec les marqueurs introducteurs de complément (*xi, rai,yè, wa*) excepté le marqueur « *na* » qui exige une autre forme d'indice personnel.

**A1+ :** *u* (2<sup>ème</sup> personne duel vous deux), *xi-u* (2<sup>ème</sup> personne duel, de vous deux/votre), *û* (3<sup>ème</sup> personne duel, leur, eux deux), *xi-ru* (3<sup>ème</sup> personne duel, d'eux deux/leur).

**A2+ :** *ru* (1<sup>ère</sup> personne duel inclusif), *xi-ru* (1<sup>ère</sup> personne duel inclusif, de nous deux, notre), *vu* (1<sup>ère</sup> personne duel exclusif), *xi-vu* (1<sup>ère</sup> personne duel exclusif, de nous deux, notre), *û* (3<sup>e</sup> personne duel), *xi-û* (3<sup>e</sup> personne duel, d'eux deux, leur).

- **Les pronoms personnels** « optatif » (exprimant le souhait, le désir après *na ki, ki*) et « prohibitif » (marque l'interdiction après les marqueurs *koa, koa wi*)

A1+ : *göu* (2<sup>e</sup> personne duel, que vous deux), *cuŋu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux), *wi-u /wö-u* (2<sup>e</sup> personne duel, que vous deux ne), *wè-ŋu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux), *ki*

**A2+ :** *göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, que nous deux), *wi-ru/wö-ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, que nous deux ne), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, que nous deux), *wi-vu/wö-vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, que nous deux ne), *cuŋu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux), *wi-ŋu/ wu-ŋu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux, ne)

Seule la 1<sup>re</sup> personne du singulier à une forme particulière : *göi*. Les autres ont la même forme que les indices personnels indépendants : *gö, gèi, ce, gèré, göru, gèvé, göu, céfé, cuŋu*.

- **Les numéraux** : le système de numération a'jiè repose à la fois sur les bases cinq, dix et vingt. On compte avec la main, le pied, les doigts. Une main : cinq. Mains et pieds réunis : vingt qui correspond à **rha kâmö**, un homme.

**A1+ :** **cardinaux** : *rha kâmö, kaafu kâmö, kaafu kamö mâ paŋöfö... kani kâmö...*

**A2+ :** **ordinaux** : *Ka baayê, pè kaafu, pè kirifi, pè kavuè, pè kani...* : rajouter le lexème *pè* et *ka* pour les ordinaux.

- **Les marqueurs de l'interrogation**

A1+ : *wayé, yèyé,, töwè, röwè, xèwè ,tâii*.

**A2+ :** *cèyé, ûŋû, wîŋi, wê*.

Les suffixes interrogatifs *wè, wê, ya, yè* ; ces fonctionnels rendent autonomes les locatifs et les particules : *xi, ki, cè, yè* ; auxquels ils se suffixent.

- **Les adverbes de lieu, temps, manière**

A1+ : **Lieu** : *tö, ra, mèè*. **Manière** : *aau, wîŋi, mâ*. **Temps** : *xina (kina), réé*.

\*Xinâ et réé peuvent se combiner pour accentuer l'action dans le temps.

**A2+ :** **Lieu** : *tè*. **Manière** : *wanâwê, mwâfâ*. **Temps** : *tâyè, tēē*

- **Les pronoms démonstratifs**

A1+ : « ni » celui/celle-là là-bas (éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).

**A2+ :** « *a/â* » celui-ci, celui-là (proche du l'énonciateur) ; « *ré* » celui/celle-là (près du co-énonciateur) ; « *ni* » celui/celle-là là-bas (éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).

- **Les locatifs**

A1+ : « *rö* » de l'autre côté de la montagne ; « *mèè* » de l'autre côté de l'eau, en face.

**A2+ :** **VI + DIRECTIONNEL** : « *vi möö* » en direction du Nord (au bord de mer) ; « *vi ye* » direction en amont, dans la vallée, vers le couchant, vers l'ouest. En mer, dans le sens du soleil, vers l'Est ; « *rö* » de l'autre côté de la montagne ; « *mèè* » de l'autre côté de l'eau, en face.

- **Les déterminants et pronoms quantitatifs : marqueurs du syntagme lexical**

**A1+ :** « *duwê* » (peu), « *pôfô* », « *rhou* » (totalisateur), « *böfi* » (prélèvement d'une quantité discrète)

*Rha, rhau, déxâ* apparaissent aussi bien dans un contexte nominal que dans un contexte verbal.

**A2+ :** « *vidù* » chacun, chaque ; « *röi* » tout entièrement, quel qu'il soit ; « *virù* » équivalent.

- **Les adjectifs qualificatifs**

#### Les marqueurs de haut degré

**A1+ :** *dè, dö* . *Dè* et *dö* peuvent se combiner. Ils renforcent la valeur de l'action.

**A2+ :** Le marqueur « *KOA* » prend les valeurs d'injonctif, de prohibitif.

- **Les prépositions**

**A1+** : *Xãa* marque une participation ou une identification complète entre les deux termes qu'il unit : il se traduit par « ensemble » ou « avec ».

**A2+** : *Wa*, pour, à, après, quelqu'un ou quelque chose. Marqueur introducteur de syntagme complément du syntagme prédicatif.

- **L'expression du but**

**A1 +** : *cèki, vèki*

**A2+** : L'expression de la proposition du vœu : *ki göi möfu !*

- **Les types de syntagmes**

**Le syntagme lexical** : le syntagme lexical peut être un lexème seul, un lexème avec des déterminants post ou antéposés, une combinaison de lexèmes

**A1+** : Déterminé : *tawa wiè (∅), mwâ xi-nya* (utilisation des pronoms personnels atones : COI/COD) *ka mi, rha pwêê kêê mi...*

indéterminé : *rha mie bwêê, rha mwâ kau, pâfâ buké mil, rhêê pixé ...*

**A2 +** : Déterminé : *tapêrê-a, tapêrê-ré, tapêrê-ni* (utilisation des pronoms démonstratifs, « a » proche de l'énonciateur « ré » proche du co-énonciateur, « ni » éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).

Indéterminé : *cêrê rhou (totalisateur) ma' na pâfâ (pluralisateur)pwêê kêê.*

- **Le syntagme prédicatif**

**A1+ / A2 +** : Déterminé : *gö dèxâ kâmö, gö rha kâmö ka wakè.* / Indéterminé : *gö ara, gö kâmö*

*Dèxâ, rhou, rha* sont des déterminants qui apparaissent aussi bien dans le syntagme prédicatif (contexte dit verbal) que dans un syntagme complément (contexte dit nominal)

- **Les syntagmes compléments introduits par les marqueurs**

**A1+** : *I* reliant un verbe et un complément « na bara I loova ». *Rai* sert à comparer, à extraire un élément d'une classe. *Wa* marqueur introducteur de syntagme complément du syntagme prédicatif.

**A2+** : *xãa* indique une participation ou une identification complète entre deux termes qu'il unit.

- **Les marqueurs de localisation :**

**A1+** : Spatiaux « *rö* » de l'autre côté de la montagne ; « *mèè* » de l'autre côté de l'eau, en face.

**A2+** : Le locatif temporel : *tèi*

- **L'expression du vouvoiement**

**A1+, A2+** : emploi des duels exclusifs *göu* et *gèvè*

Emploi de la troisième personne, *cuřu* (eux-deux)

- **Syntaxe**

**La phrase :**

**A1+** : injonctive ou impérative : *ki gèi dè bâ möfö !*

**A2+** : exclamative : *aiva ! Gè wè dè uau !*

**La subordonnée complétive.**

**A2+** : dépendant d'un verbe de sentiment, d'ordre de souhait : *gö bafi ki gè töpwêê nya !*

## La subordonnée circonstancielle

- de temps :

**A1+** : *pwa ròi, pwa ròi* (antériorité des actions), *na ki wê* (postériorité des actions)

**A2+** : *tèi, ròi* (simultanéité des actions), *baayêfi, xè* (antériorité des actions) ; *na ki* (postériorité des actions) *pwa ròi, pwa ròi* (antériorité des actions), *na ki wê* (postériorité des actions)

- de cause :

**A1+** : *na waa na*

**A2+** : *na pûû na*

- de but :

**A1+/ A2+** : *cèki, vèki*

# Projet de programmes de langues vivantes de la classe de troisième – a'jië

**Septembre 2025**

Ce projet de programmes n'engage pas, à ce stade, le ministère de l'Éducation nationale

# Sommaire

|   |           |
|---|-----------|
| <b>PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)</b> ..... | <b>3</b>  |
| <b>PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 3<sup>e</sup></b> .....            | <b>4</b>  |
| <b>Repères culturels</b> .....  | <b>4</b>  |
| <b>Axe 1. À la rencontre de l'autre</b> .....                           | 4         |
| Axe 2. Travailler hier, aujourd'hui, demain .....                       | 5         |
| Axe 3. Voyages et migrations .....                                      | 5         |
| Axe 4. Langages et médias .....   | 6         |
| Axe 5. Formes de l'engagement.....                                      | 6         |
| Axe 6. A la découverte d'une tribu de l'aire.....                       | 6         |
| <b>Repères linguistiques</b> .....                                      | <b>7</b>  |
| <b>Activités langagières</b> .....                                      | <b>7</b>  |
| Compréhension de l'oral et de l'écrit.....                              | 7         |
| Expression orale et écrite.....   | 8         |
| Interaction orale et écrite, médiation .....                            | 12        |
| <b>Outils linguistiques</b> .....                                       | <b>15</b> |
| Phonologie et prosodie .....  | 15        |
| Lexique en lien avec les axes culturels .....                           | 16        |
| Grammaire A2 – B1 .....   | 17        |

# PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)

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

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

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

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

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

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

# PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 3<sup>e</sup>

| Niveaux minimum attendus en fin d'année | LVB, option | Langue apprise en primaire et déjà pratiquée |
|---|-------------|--|
| 3 <sup>e</sup>                          | A2          | B1   |

La classe de 3<sup>e</sup> marque la dernière année au collège. Il s'agit aussi d'une année dense pour les élèves qui sont confrontés à des choix d'orientation essentiels pour leur avenir. En a'jië, les élèves sont amenés à développer leurs compétences écrites et orales grâce à des projets motivants destinés à favoriser leur autonomie langagière. Ces activités à la complexité croissante leur permettent de découvrir de nouvelles cultures et d'acquérir une aisance linguistique suffisante pour faire face à des situations de communication variées. Pour les élèves ayant appris la langue dès la primaire ou la pratiquant par ailleurs, c'est l'année où s'effectue le passage du niveau élémentaire (A1/A2) au niveau indépendant (B1). L'autonomie qui en résulte permet aussi aux élèves d'entrer dans une démarche réflexive vis-à-vis des thématiques étudiées et des supports utilisés, mais aussi de croiser leurs connaissances avec les autres disciplines.

En plaçant les élèves au cœur de leur apprentissage grâce à des thématiques sociales, historiques et culturelles, le programme de 3<sup>e</sup> s'inscrit résolument dans une démarche qui conduit à une meilleure connaissance de soi-même et à une ouverture sur le monde, contribuant à faire des collégiens les citoyens de demain.

## Repères culturels

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

### Axe 1. À la rencontre de l'autre

Cet axe culturel invite les élèves à explorer les interactions interculturelles. Ils approfondissent leur compréhension de l'altérité en explorant des moments ou des espaces où la culture kanak rencontre les autres cultures. Il s'agit de décrire et comprendre ces temps de partage donnant lieu à des échanges enrichissants.

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

#### ➤ **Objet d'étude. Le geste de bonjour**

Dans la tradition kanak, lorsque l'on arrive chez quelqu'un, il convient de faire un geste de bonjour. Il est dénommé *kwââvârâ* en a'jië, ce qui signifie « la fin du voyage ». Cette coutume de bonjour, durant laquelle le nouvel arrivant se présente et expose les raisons de sa venue auprès de l'accueillant, permet de passer la porte et de franchir les limites d'un territoire coutumier pour y être accepté. Ce rituel s'accompagne d'un échange d'objets tels que des nattes, des manous, des ignames ou de l'argent.

#### ➤ **Objet d'étude 2. La fête du letchi**

La fête du letchi à Houailou est un lieu de rencontre interculturel car elle réunit Kanak et non-Kanak autour d'un événement partagé, mettant en valeur l'agriculture locale. Elle favorise les échanges entre les différentes communautés à travers la gastronomie, l'artisanat, et les danses traditionnelles. C'est une occasion de célébrer la diversité culturelle dans un cadre festif et inclusif.

## Axe 2. Travailler hier, aujourd'hui, demain

Cet axe permet aux élèves d'explorer l'évolution du monde du travail dans la région a'jië. Ils découvrent comment les pratiques traditionnelles cohabitent ou laissent place à de nouvelles manières de faire, au regard de la professionnalisation et de l'innovation dans une économie mondialisée.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Développer des liens sociaux » (compétence sociale).

### ➤ **Objet d'étude 1. L'évolution de la culture de l'igname entre tradition et commercialisation**

La culture de l'igname est un élément central dans la société kanak. Traditionnellement, chaque famille cultive manuellement l'igname à la fois pour des besoins nutritionnels mais également pour participer aux cérémonies coutumières comme la fête de l'igname, les mariages et les deuils où le tubercule est échangé entre les clans.

Mais au fil des années, l'igname est devenue une denrée agricole prisée sur le marché et une filière commerciale s'est développée, modifiant les pratiques traditionnelles avec l'introduction de la mécanisation ou des engrais. Cet objet d'étude invite les élèves à comprendre comment tradition et modernité coexistent dans une économie en pleine transformation.

### ➤ **Objet d'étude 2. L'évolution du travail minier à Houaïlou**

L'étude de l'évolution du travail minier à Houaïlou permet aux élèves de comprendre comment l'exploitation du nickel a transformé la région, ses emplois et ses paysages. L'exploitation du nickel à Houaïlou débute en 1875. Au fil des décennies, la mécanisation et les techniques modernes ont transformé les conditions de travail, notamment le besoin en main-d'œuvre manuelle. Parallèlement, les enjeux environnementaux et les revendications des communautés locales ont conduit à une meilleure prise en compte des impacts sociaux et écologiques. Aujourd'hui, l'industrie fait face à des défis liés à la durabilité et à la réconciliation entre développement économique et protection des terres coutumières.

## Axe 3. Voyages et migrations

Cet axe permet aux élèves d'explorer les déplacements humains, qu'ils soient motivés par l'exploration, l'échange ou la nécessité. À travers des récits de voyages et des témoignages de migrations, les élèves découvrent les liens entre mobilité, identité et culture. Ce thème les aide à comprendre les dynamiques des mouvements de population tout en enrichissant leur maîtrise de la langue a'jië et leur ouverture au monde.

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

### ➤ **Objet d'étude 1. Le déplacement des clans à travers les mythes, contes et légendes**

Le déplacement des clans en pays a'jië est richement documenté à travers les mythes, contes et légendes, qui servent de véritables archives orales des migrations et des réorganisations sociales. Ces récits transmettent l'histoire des ancêtres, expliquant souvent leur itinéraire et comment ils ont établi des relations avec d'autres clans. Ces récits, transmis de génération en génération, continuent de jouer un rôle central dans l'identité culturelle des clans de l'aire a'jië, en renforçant leur lien avec la terre et en rappelant les valeurs de solidarité, de respect des ancêtres et de préservation de l'équilibre entre l'homme et la nature.

### ➤ **Objet d'étude 2. Le départ des étudiants en France hexagonale**

Chaque année, des étudiants de l'aire a'jië partent poursuivre leurs études dans l'hexagone. C'est le début d'une nouvelle aventure pour les jeunes qui sont confrontés pour certains d'entre eux à une première véritable séparation avec leurs familles. C'est également une forme de rite de passage qui consacre le début d'un apprentissage laborieux d'une vie en autonomie financière et sociale sans la sécurité qu'offre la vie communautaire et familiale. Cet objet d'étude invite les jeunes à découvrir les conditions de départ vers l'hexagone, les motivations des étudiants et leur vie sur place entre découverte, joies et difficultés.

## Axe 4. Langages et médias

Cet axe invite les élèves à analyser la place du a'jië dans les médias et les réseaux sociaux. En explorant différents supports, ils apprennent à déchiffrer les codes de communication tout en développant leur compétence critique.

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

### ➤ **Objet d'étude 1. La place du a'jië dans les médias**

À travers l'étude des médias, les élèves évaluent la présence et la visibilité du a'jië. Ils sont amenés à prendre conscience de l'importance des médias pour la valorisation de cette langue et de sa culture. Les radios et journaux locaux diffusent quelques programmes et articles en a'jië mais avec une représentation très limitée. Il existe un besoin d'augmenter la production de contenus en a'jië pour assurer sa visibilité et son accessibilité.

### ➤ **Objet d'étude 2. L'usage du a'jië dans les réseaux sociaux : nouveaux modes de communication**

Cet objet d'étude permet aux élèves d'explorer comment la langue a'jië s'adapte aux plateformes numériques, notamment à travers l'utilisation de nouveaux termes, abréviations et expressions. Ils analysent comment ces innovations influencent la langue et sa diffusion parmi les jeunes. Cela les aide à réfléchir sur les enjeux de la modernisation tout en préservant les traditions linguistiques.

## Axe 5. Formes de l'engagement

Cet axe amène les élèves à explorer les différentes manières dont les individus et les communautés s'impliquent dans des causes sociales, culturelles ou politiques. Ils découvrent comment l'engagement peut prendre forme à travers des discours, des actions collectives ou des initiatives locales. Ce thème renforce leur maîtrise de la langue a'jië en les confrontant à des exemples concrets d'engagement et en les invitant à réfléchir à leurs propres contributions à la société.

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

### ➤ **Objet d'étude 1. Les associations de femmes**

En pays a'jië, comme dans tout le territoire calédonien, les associations de femmes sont très présentes et participent de manière très active au développement social et économique du pays. Elles sont également l'une des forces motrices de l'aire au niveau culturel. Cet objet d'étude invite les élèves à comprendre comment s'organisent ces associations de femmes, quels sont leurs domaines d'action et dans quelle mesure elles participent à la construction du vivre ensemble.

### ➤ **Objet d'étude 2. La gestion de l'eau**

La gestion de l'eau dans l'aire a'jië est essentielle pour assurer l'accès à cette ressource vitale pour les communautés locales et leur agriculture. La construction de barrages et la mise en place d'un réseau d'alimentation moderne amenant l'eau aux robinets des maisons ont modifié les pratiques traditionnelles. Aujourd'hui, les populations doivent faire face à de nouveaux défis tels que la pollution, le gaspillage, le changement climatique et la pression des activités minières qui menacent la qualité et la disponibilité de l'eau. Les initiatives communales et communautaires ainsi que la collaboration avec des organismes de conservation visent à protéger les sources d'eau et à sensibiliser la population à l'importance de cette ressource.

## Axe 6. À la découverte d'une tribu de l'aire a'jië

Ce thème invite les élèves à explorer les caractéristiques culturelles, sociales et linguistiques d'une tribu spécifique de l'aire a'jië. Ils peuvent s'immerger dans l'histoire, le paysage, l'organisation sociale et les modes de vie qui définissent cette communauté. À travers des recherches, des témoignages et des projets, les élèves développent une compréhension approfondie des enjeux contemporains auxquels cette tribu est confrontée.

### ➤ **Objet d'étude 1. La tribu de Bâ à Houaïlou**

Les élèves explorent la tribu de Ba à travers ses richesses naturelles, ses activités économiques et ses pratiques culturelles. Ils découvrent des lieux emblématiques comme la cascade, à la fois touristique et sacrée, des savoir-faire comme la pêche pratiquée par les femmes de la tribu, qui organisent un petit marché hebdomadaire. Ils prennent également conscience de réalités contemporaines comme la présence de la mine Ballande, qui a apporté du travail à de nombreuses familles de la tribu, tout en suscitant des débats sur les impacts environnementaux (pollution, érosion). Cet objet d'étude permet de mieux comprendre comment la tribu préserve son identité tout en s'adaptant aux évolutions du monde moderne.

### ➤ **Objet d'étude 2. la tribu de Pothé à Bourail**

Les élèves découvrent la tribu de Pothé, marquée par une implantation protestante, une organisation sociale coutumière structurée, et des initiatives locales comme le Paradis d'Amédée, lieu d'accueil touristique et de transmission. Ils observent la forte implication des jeunes dans les actions culturelles, environnementales et sportives. Cette étude met en lumière une tribu active, où tradition et engagement se conjuguent pour construire l'avenir.

## Repères linguistiques

### Activités langagières

#### Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de 3<sup>e</sup>, les documents authentiques proposés à l'étude amènent les élèves à consolider les capacités acquises et à développer des stratégies de compréhension plus complexes. Ils accèdent au sens explicite (idée générale et articulation entre les différents éléments) en s'appuyant sur les indices lexicaux, culturels, paratextuels ou, le cas échéant, extralinguistiques (illustrations, par exemple). Ils peuvent accéder à l'implicite et à l'interprétation des documents en menant un travail fondé sur des opérations de déduction et d'inférence. À l'oral comme à l'écrit, comme à tous les niveaux de classe, la compréhension reste adossée à un projet d'écoute ou de lecture qui passe par exemple par :

- le renseignement d'une liste détaillée, voire exhaustive ;
- la prise de notes ;
- la mise en pratique d'instructions ;
- l'élaboration de cartes mentales ;
- la confrontation des interprétations ;
- la retranscription ;
- l'illustration précise, le dessin de ce qui est compris.

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

#### Ce que sait faire l'élève

##### A2

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

## B1

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

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

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

### Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

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

| A2   | B1   |
|--|--|
| <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• S'appuyer sur les <b>indices extralinguistiques visuels et sonores</b> (images, musiques, bruitages, etc.) pour comprendre un message oral.</li><li>• S'appuyer sur des <b>indices culturels</b> présents dans les différents supports pour construire le sens.</li><li>• S'appuyer sur les <b>indices paratextuels</b> ou sur les indices extralinguistiques (illustrations, etc.) et sur les caractéristiques connues d'un type de texte pour identifier la nature du document.</li><li>• S'appuyer sur <b>les champs lexicaux</b> en lien avec la thématique abordée, <b>les mots familiers</b> ou <b>les mots répétés</b> pour identifier le thème principal du document.</li></ul> | <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Reconstruire le sens à partir d'<b>éléments significatifs</b> (accents de phrase, accents de mot, ordre des mots, mots connus sur la thématique).</li><li>• S'appuyer sur des indices culturels pour interpréter et problématiser.</li><li>• S'appuyer sur les indices paratextuels pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document.</li><li>• S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée pour inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qui est compris, ou sur la composition des mots et la dérivation pour en déduire leur sens.</li></ul> |

### Expression orale et écrite

En classe de 3<sup>e</sup>, afin de favoriser leur prise de parole, les élèves peuvent continuer à s'appuyer sur des énoncés stéréotypés bien maîtrisés. Encouragés par ailleurs à s'engager sur la voie d'une autonomie toujours plus grande, fondée sur des connaissances culturelles plus étendues et adossée à un éventail plus large de modèles acquis, ils tirent également parti d'une pratique raisonnée de la langue plus assurée. Ainsi, ils peuvent mettre en œuvre des stratégies de transfert et parvenir à produire des énoncés oraux et écrits toujours plus riches et complexes dans leur structuration. Les outils numériques sont mobilisés pour les aider à enrichir la réflexion sur la langue et à consolider les acquis.

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

En expression, les élèves développent leurs compétences psychosociales, en particulier des compétences sociales (telles que, par exemple, la communication efficace), des compétences cognitives (telles que la capacité à atteindre leurs buts) et des compétences émotionnelles (telles que la capacité à faire face en situation d'adversité).

## Ce que sait faire l'élève

### A2

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

### B1

Il peut raconter une histoire, décrire un événement et exprimer clairement ses sentiments par rapport à quelque chose qu'il a vécu et expliquer pourquoi il ressent ces sentiments. Il peut faire un exposé préparé ou une description détaillée non complexe sur un sujet familier qui soient assez clairs pour être suivis sans difficulté la plupart du temps. Il peut donner des raisons simples pour justifier un point de vue, par exemple pour rédiger une critique simple sur un film, un livre ou un programme télévisé, en utilisant des structures simples et un vocabulaire peu étendu.

## Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

| A2   | B1  |
|--|---|
| <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>à l'oral</b> : s'appuyer sur une liste de points écrits pour prendre la parole de manière linéaire, s'appuyer sur des expressions ritualisées, pour ajouter des points nouveaux mais sur des sujets familiers.</li> <li>• <b>à l'écrit</b> : s'appuyer sur quelques règles visibles permettant d'assurer une bonne correction, reformuler de façon simple des éléments issus de documents de réception.</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Présenter, nommer, décrire, dénombrer</b> simplement des personnes, des objets, des lieux, activités.</li> </ul> <p><i>Mëu wè kââ ka dö kââ röi möfu i kamö xè névâ. "Kâmö wè na aa mëu aè mëu wè na waa kâmö".</i></p> | <p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>à l'oral</b> : <b>Compenser</b> par des <b>périphrases</b>, des synonymes ou antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants.</li> <li>• S'entraîner à <b>s'autocorriger</b> et se reprendre sans perdre ses moyens.</li> <li>• <b>Mobiliser</b> suffisamment de schémas maîtrisés de façon naturelle ou automatique (ilots de sécurité) pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention.</li> <li>• <b>S'entraîner</b> de manière ludique à gérer des situations <b>inattendues</b> dans des domaines familiers.</li> <li>• <b>à l'écrit</b> : Contrôler sa production a posteriori. Gérer les outils à disposition de manière autonome. Recourir à des connecteurs et des stratégies de structuration variées pour donner de la cohésion et de la cohérence.</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> de manière détaillée des personnes/des objets/des lieux</li> </ul> <p><i>Na dö kââ na mëu ki kâmö xè névâ. Na yèfi nô e da nââ mëu, e nââ mëu naki tö vèa na rha kâmö, cêmèrua nédaa ré na wâpèii mé.</i></p> |

- **(se) présenter** de manière très simple mais assurée en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient/ou on habite.

*Böyu, née nya na... Gö bwè mi xè névâ A'jië. Née mwââfö xi-nya na.... Gö rha kâmö xè mwâcîfi rö Néjéwâ rö ékafaé Waawiiluu. Gö pâröfö mâ kanii nédöö xi-nya. Née i néducé-nya wè... Pevaa mâ nyanya wè cuû rhou wakè rö lapoyi. Gö tö pwara gè mâ mwârua réi nédaa ké tâmui.*

- **Raconter** en relatant brièvement et de manière élémentaire un événement, des activités passées et des expériences personnelles.

*Yawi mâ na ki afèè bô i bûfû afèè mâ afèè tâfâ i pwêê gwiya, gènya mâ mwârua xi-nya, göru vi na ka konâ rèi rhêêrhè bwè rö Thù. Céfé böfi mi baree na böfi pâi xè néva rö Nékwé. E böfi vi javirù rö Peyaakaönu. Na böfi a'apâgüü yè-fé na mwârua xi-nya ké konâ vèfi bèwèwè mâ bereda rö gwêwè.*

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets à l'aide d'une gamme de marqueurs plus étendue.

*Baayê mâ, dôwö i örökau wè céfé dè maña baayê na pâfâ pâ kefe-ré, mâ kâmö yañi i-e. Na dö kââ na mëu vèki pâfâ kâmö dö névâ. Xina na yèfi ké waa ûfû ré mâ. Céfé da maña tëè dôwö pâfâ örökau röi névâ rö a'jië.*

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

*Kaa baayê / böfi / tëi nédèè/ mâ pè cowa... Kaa baayê gèré vi javirù rö mwâ kaniaa rèi arèè luu i mëxa. Gèré kavétövâ ké pwa xé-ré gaara rö mwââfö i bwè. Böfi tëi nédèè gèré kavétövâ pâfâ lèwèi gèré pè na-i. Gèré mâ pè rha vi aña vè rhaaxâ.*

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

*Na da e vè ki nya ki vâfâ pâfâ vi nimö mâ pâfâ vi rhénô. Gö viö, na mwââ pâfâ vi nimö ré. Na e yè nya ki pwêê pâfâ vi rhénô.*

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

- **(se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques.

*« Boyoa, née nyâ wè Yvôn Ioané. Gö ka vi yu nô rö radio djido. Gö rha kâmö mâ pâröfö na mâ kañifi nédö xi-nya. Gö böfi môru rö névâ rö Waawiiluu. Na ki gö tâmui, na e yè nya ké kwânâ mâ maña né mëu. Gö dö viofo wè gö wè tâwai-ve ».*

- **Raconter** une histoire de façon organisée, le cas échéant en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer.

*Tö névâ rö A'jië, baayê ké pwa i pâfâ pwâgaña , pâfâ kâmö dö névâ céfé maña némëu vèki pâfâ nô né névâ. Céfé da maña némëu vèki mwââné. Xina, pâfâ kamö dö névâ, céfé waa némëu naki céfé rhowöi vèki. Na pugèw7 vi na câwâ mâ yèfè i pâfâ kâmö dö névâ. Xina baree, pâi dö névâ, wè, céfé urhii mëu naki pwa déxâ nô.*

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

*Baayê ké pwa i pâfâ pwâgaña pâfâ kâmö xè a'jië, céfé maña dôwö i örökau. Céfé dè maña baayê na pâfâ pâ kefe-é, mâ kâmö yañi xi-e. Xina na da wii tëè ké maña dôwö i örökau, na céfé waa mâ rö névâ rö Wailu. Tèi nédaa xina, céfé maña vidu na pâfâ mwâârö. Böfi wè céfé waa némëu vèki mwââné.*

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

*Vi javirù vèki vi oro Tèi pâfâ nédö, na ki wè rhavûû na afèè pixè, é vi javirù vèki vi ofo né pwêê letchis rö Waawiluu wè rha kaa tö ré céfé vi javirù rö-i na pâfâ ba wâni, wè na waa cèki céfé vi javirù pâfâ kâmö dö névâ vèfi böfi ba rö pwanuñi né rha vi bë ka é viwwi. Rèi nédaa né vi javirù vèki vi ofo céfé vi wii, céfé vi janâ na pâfâ kâmö pwânuñi nô né êê ara, pâfâ uvaña i kâmö dönévâ...Baayê pâfâ vi javirù vèki pâfâ vi ofo wâni, wè, céfé ka vé tö vâ pâfâ êê ara ka é rhöwöi...Tèi céféé bafee, céfé pwa mi pâfâ kâmö ka köyö na-i. Pé cowa né nédaa -ré, céfé rhau vi tëè rö pâfâ kaa tö ré...*

- **Exprimer de façon nuancée des sentiments variés** à l'aide de champs lexicaux suffisamment étendus

*Gö tânéxâi êfê na dö kââ pâfâ vi nimö, pâfâ vivaa mâ pâfâ vi rhênô wè céfé pugèwè vi nimö i pâfâ mwââfö.*

- Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant **une gamme plus étendue de connecteurs logiques et chronologiques**

*Baayê na dö kââ vi javirù vèki vi ofo né pwêê letchis rô Waa Wi Luu na yamwââ pâfâ kâmö wânii, pâfâ kâmö dö névâ pâfâ kâmö pwâgafa, taiyiâ mâ déxâ kâmö pwânufi nô né ké mafa pwêê kêê ré. Böfi tèi, céfé vi jana ka pôfô kââ, röi. Céfé pèri vèa baree pâfâ vi kwé mâ pâfâ vi rhe yè kâmö. Tèi céfé céfé vi jana pâfâ uvafa xé-ré mâ pâfâ a'pâgüfû xé-ré. Àè na wii baree na vi rhöwöi pâfâ buké, pâfâ êê kwânâ mâ böfi vi köyö vè ki o'yari. E pè cowa vèfi rha némwââbwêê kau na waa na vi kwé -ré na yamwââ pâfâ kâmö wânii.*

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

*Gö bafi rhavûu ké a'pâgüfû mêfê a' a'jiè rèi nédö ka pwa mi wè gö vi na ka wakè rô Wailu.*

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

*Gö tânéxâi êfê tèi pâfâ nédö ka yè pwa mi na da bwiifi mêfê a' a'jiè, wè xinâ, céfé da a'i mêfê a' a'jiè na pâi mâ pâô dowâ xè névâ a'jiè?*

(surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.)

*Tö ékafé, na e vè ki nya pâfâ vi nimö ka é yu aè tö déxâ ékafé na e yè nya ki tö pwêfê pâfâ vi nimö mâ pâfâ vi rhênô wè céfé vi yèi na pai kau. Gö vi ofo !*

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

*Vi tânéxai-nya wè na dö kââ pâfâ vi nimö, pâfâ vivaa mâ pâfâ vi rhênô, na waa na céfé tèvè röi nô ké vâfâ pâfâ mwââfö yawi mâ cémèrua xinâ.*

*Tèi pâfâ nédaa xinâ na pugèwè vi yèrè mâ câwâ kâmö dö névâ koiwa möfu xinâ.*

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

*Kaa baayê, gèvé rhavûu nédaa xinâ ké vi na ka törhûu névâ tö Burai. Na waa na e xé-vé pâfâ yèfê mâ pâfâ virhênô dönévâ, gèvé dö tâfi vè mwââ ké vi na ka köyö rô-i. Céfé cèi-vé na pâfâ kaavûu névâ tö l'aire...Tèi nédèè via ra, gèvé köyö vèfi-vi na la roche percéé. Tèi cèrèé gèvé vâfâ vèrhaaxâ, gèvé tèvèfi pâfâ ké törhûu xé-vé kaa tö rô Déva. Böfi, yè a'pâgüfû yè-vé pâfâ vinimö xi pâfâ bèèmûû. Na pûû-é ké viyèi pâfâ vinimö mâ virhênô né kaa tö-ré, gèvé dö viofo rèi nédaa-ré. Tö pè cowa, gèvé wé vi tèè na kaa kuû, tö köré gèvé viwii pâfâ pôtèfè mâ pâfâ pâtabâ né nédaa-ré...*

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

*Tèi nédö ka yè pwa mi, gö dö pèmöfö nya ké yè a'pâgüfû mêfê a' a'jiè tâyè. Gö yè mâ vi na ka wakè vèfi pâi kau xè névâ a'jiè röi ké waatörhûu mêfê a' a'jiè wè mêfê a' na dö kââ ka dö kââ vèki pâfâ kâmö xè névâ a'jiè.*

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

**Si + présent + futur**

*Na ki gè wakè mâ a'pâgüfû e mêtê a' a'jië , gè yè böfi tëvè e mêtê a' a'jië ! / Na ki gè a'pâgüfû e, gè böfi pè yexèvè e pâfâ pèci-i !*

**Si + imparfait + conditionnel présent**

*Na ki gö a'i e mêtê' a, gö yè mâ wê vi na Névâ kau / Na ki pâfi rö pwaña nya, gö böfi yè mâ wê vi ..*

**Une opinion nuancée :**

*Gö tânéxâi na dö e ké pwêê ké a'i mêtê a'jië aè xina na da pôfô tëë kâmö xè névâ a'jië a'i mêtê a' a'jië.*

## Interaction orale et écrite, médiation

En classe de 3<sup>e</sup>, selon les situations et les besoins, les élèves sont conduits à reformuler à l'aide d'autres termes ou à expliciter différents points de vue afin de permettre une plus large compréhension. Les jeux de rôle, les travaux de groupe ou les échanges avec des interlocuteurs natifs sont autant d'activités propices à l'expression, aux échanges et à la médiation. À cet égard, le travail collaboratif, en groupe ou en binôme, offre une occasion privilégiée d'interagir ou de pratiquer la médiation, qu'il s'agisse de s'exprimer en langue cible, en s'appuyant sur des gestes et sur l'intonation, ou de reformuler certains points en français afin de faciliter la compréhension de tous.

En situation d'interaction ou de médiation, les élèves peuvent développer des compétences sociales telles que « développer des attitudes et comportements prosociaux (« acceptation, collaboration, coopération, entraide... ») et des compétences cognitives telles que « la capacité d'auto-évaluation positive ».

### Ce que sait faire l'élève

#### A2

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

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

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

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

#### B1

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

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

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

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

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

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

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

| A2  | B1  |
|---|---|
| <p><b>Des stratégies</b> d'interaction ou de médiation telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Attirer l'attention pour prendre la parole.</li> <li>- Indiquer qu'il suit ce qui se dit afin de coopérer.</li> <li>- Indiquer qu'il ne comprend pas et demander de l'aide.</li> <li>- Répéter le point principal d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poser quelques <b>questions</b> simples à l'aide des pronoms interrogatifs :<br/> <i>Wê, Wayé, Xiyè, wîrî, wi, yèyé, cèyé, kiyé, xiya, kiya... :<br/>           Gè tëvè xiyé ? / Gè ka' wayé ? / Gèi wîrî ? / Gè bëi cèyé ? / Gè bâ tuuri yèyé ? / Kiyé gèi kui kêmöru ?<br/>           Xiya na loova-ré ? / Pèci xiya ? / Kiya na mwâ-ré ?...</i></li> <li>• Donner des <b>conseils</b>, des <b>consignes courantes</b> ou des <b>ordres simples</b> grâce à des impératifs, des auxiliaires de modalité ou d'autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir.<br/> <i>Tëvè vè kau ! Nâvui rua köwi-ve ! / Göu wakè vè rhaaxâ ! / Koa ara yigömi ! / Gëvè cîi kaié xe-ve ? / Gèi nââbé pâ béé-i ! / Yu rö tabolo !</i></li> <li>• <b>Demander des nouvelles et réagir simplement</b> :<br/> <i>Âriké ? Na e ? Gè pèii ? Gè mörö ?<br/>           Na e (utilisation du na e même si ça ne vas pas) /<br/>           Gö ëi yè-i ...</i></li> <li>• <b>Demander et exprimer simplement l'autorisation, la permission, l'interdiction</b>, ou des contraintes à l'aide de blocs lexicalisés ou une gamme étendue de modaux.<br/> <i>Vi pëëfi, Kâyâi târi ... / Na wii na târi... / Na da wii na târi...</i></li> </ul> | <p><b>Des stratégies</b> d'interaction ou de médiation telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous.</li> <li>- S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs.</li> <li>- Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel.</li> </ul> <p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poser des <b>questions précises</b> à l'aide des pronoms interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure.<br/> <i>Kaniwî, tâyè : Gè waa tâyè ?<br/>           kaniwî : Kaniwî pèèmèèxaa na yè pè ?</i></li> <li>• Donner des <b>conseils</b>, des <b>consignes</b> ou des <b>ordres</b> de manière souple et adaptée grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité. Y réagir.<br/> <i>Gö pëëfi ki gè waa / Gö baïi ki gè waa /<br/>           Na pâfi ki yu xi-i rö tabolo ? Gö pëëfi yè-i ki gè yu rö tabolo ? Vi na ka yu rö tabolo ? Gè vi na tabol cèki gèi yu ladaati ? Tö pwêfê e baayëfi ké waa !</i></li> <li>• <b>Demander l'autorisation et exprimer simplement la permission, l'interdiction, ou des contraintes</b> à l'aide d'une gamme plus étendue de modaux.<br/> <i>Na pâfi ki yu xi-i rö tabolo ? Gö pëëri, pèci ? Na pâfi ké vi -i xinâ ? Gëvè pâfi ké tâmui ? Koa yè ku yikaa ? Ka afii ké ku yikaa</i></li> <li>• Exprimer son <b>accord</b> ou son <b>désaccord</b> avec nuance.<br/> <i>Avâfi : Gè avâfi aè na e ké ... Gö ye vè avâfi aè gö...<br/>           Da avâfi : Gè da avâfi... Gö da ye vè avâfi... Gö rhîâggüfû vi tânéxâi-xi aè gö tânéxâi...</i></li> </ul> |

*Vi na ka ... ?/ Gè vi na tabolo cèki gèi yu ladaati ? /  
Gö ya pè aŋii yè-ve ki... / Ka aŋii.*

- Faire part très simplement de son **accord** ou de son **désaccord**.

*Na pârî / Na da pârî/ Ka aŋii / Ka é ya pè aŋii / Gö  
bârî/Gö da kâyiâ târi/ Gö viö*

*Onomatopées exprimant le dégoût, le refus, la  
surprise... : Kéa ! / Wéé ! / Öö ! / Â !*

- **Épeler** des mots donner des **numéros de téléphone**.  
*Gö êrê vè yari .../ Nùmero né vao xi-nya wè.../ Gè mâ  
kâyiâ mi vao yè-nya rèi lâdi..*

- **Donner et demander de l'aide de manière simple et directe (répéter, clarifier, traduire) :**

*Na êfê jîè? Gè tânéxâi jîè ?Gëve dè avâri ?/ Tèvè vè  
yafi? / Gö pèëfi, ké gëve pâgûrû? Pugèwè rō mêfê'a  
a'jîè ? Gö pèëfi, ké gëve pugèwè rō mêfê'a a'jîè ?*

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

*Saluer : Âriké ? Âriké-vé ? Âriké-i ? Vâfâ mi xè-wè ré ?*

*Prendre congé : Cèré, gö yè wê via mwâfâ tēè na  
gènya. Gö tânéxâi êfê gö yè mâ köyö mi tēè ré kâ  
néjêfê aŋii-ré...*

*Remercier : Èi yè-ve...Èi yè vi tânéxâi...*

*S'excuser : gö pè yaŋi nya...*

- **Relancer** par des questions simples non développées.

*Jîè na néé-i ? Gè möfû rōwè ? Jîè nédö xi-i ? Na wii ki-i  
pâdi mâ pariè ? Na e yè-è pâfâ bwêrêwèè ? Jîè rhe na  
e vè ki-i ?*

- Utiliser toute la gamme des verbes de **perception**.

*Rhûu / Tö rhûu / Yejiï /Paxè / Pwêfê / Tö pwêfê /  
Borhefe/ Borhêê.*

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

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

*Gö da mâ rhiâgûrû, na pârî ké êfê tēè ?*

*Gèi baŋi êfê jîè ? Jîè gèi baŋi êfê ?*

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

-Formules de politesses pour saluer :

*Boya / Böyu*

*Âriké / Âriké na e ?*

-Formules de politesses pour remercier :

*Èi vè kau / Èi vè kau vèki... / Èi*

-Formules de politesses pour demander quelque chose :

*Gö pèëfi ké.../ Na pârî ké...*

-Formules de politesses pour s'excuser :

*Gö pèyaŋi nya wè...*

-Formules de politesses pour prendre congé :

*Gaafa / Aŋèè tâmui / Kwa karhêêrhè*

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

-Relancer une conversation :

« Gè êfê, êfê na e yè-i ké vâfâ , jîè-ré pâfâ névâ gè  
törhûu ? » « Gè êfê, êfê, na e yè-i ké uö, jîè-ré gè baŋi  
uö ? »

-Reformuler pour clarifier :

« Gèi, gè tânéxâi na ... » « Gèi, vi tânéxâi-i wè... »

« Gö tö rhûu gè baŋi êfê jîè aè... »

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

*Baayè .../ Kaa baayè... / Tèi nédèè.../ Böfi.../ Mâ.../ Pè  
cowa.*

*Baayè wè gèré törhûu pèèmèèxaa né vi javirù. Böfi tèi  
nédèè gèré ya vèai rō mwâ kaaniaa ka péfi pâfâ lèèwi-  
ré. Böfi pè cowa, gèré rhaau vi na ka nâ rō mwâ ka pèii  
mé.*

|  |  |
|--|--|
| <p><i>Na êfê nô né ...Nô né...Pè êfê véa pèci...Némèè pèci...Tò ka rhaavû, rhâ kâa ka pwa, böfi pè cowa. Nô-â wè...Ökââ-â wè...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exprimer des <b>sentiments</b> et des <b>émotions</b> en lien avec la thématique traitée à l'aide de groupes verbaux, adjectifs, des interjections en situation ou en mobilisant des formules lexicalisées ou ritualisées.<br/><i>Vi ofo, baña, köö, möfö, gunimâ, e, yaané...</i></li> <li>• <b>Transmettre les informations factuelles principales</b> d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc.<br/><i>Vi rhe wè na rhavûû ré 10h rö laaméri, na yèfi pè urhii vèki pâi mâ powè dōwö. Pèèmèèxa diyëè wè pèèmèèxa né ki vi na mwâyupèci. Na wi na rha loto, na mâ kai pâfâ kamö yè bañi vi na-i. Na vi xè névâ rö Thù rèi mélöô âtu.</i></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exprimer des <b>sentiments</b> et des <b>émotions</b> nuancés en lien avec la thématique.<br/><i>Na dö pè e yè-nya... Èi vè kau vèki wêê nènââ xi-ve...Èi vè kau vè ki kwâvâfâ xi-ve. Gö dö vi ofo xinâ ké pwa-ve ! Aivaa / Kau mâmâ na ko-ve !</i></li> <li>• <b>Transmettre les informations pertinentes</b>, y compris quelques <b>informations implicites d'ordre culturel</b>, concernant une affiche publicitaire, une chanson, un texte informatif, etc.<br/><i>Tèi mèlöö né vi rhe, na kâ vè tö vâ êê ara na pâfâ kâmö ka rhe. Gèré pèfi baayè vi rhe rö la mairie, tèi nédèè, wè é vi na ka pèfi véa rö névâ rö Thù. Na ki wè cowa na vi rhe, é böfi nââ pè nôâ yè pâfâ kâmö è yamwââ waa-ré. Gèré böfi vi rèi rhêêrhè.</i></li> </ul> |
|--|--|

## Outils linguistiques

Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers des élèves, suscités par une activité d'expression (lexique et grammaire de production). La phase de découverte ou d'imprégnation se fait à l'appui d'un document authentique qui permet d'aborder le fait de langue en lien avec le sens. Le fait grammatical fait ensuite l'objet d'une description voire d'une analyse de son fonctionnement, menée de préférence conjointement avec les élèves, avec un apprentissage explicite des régularités.

Le lexique et la grammaire de production doivent être distingués des faits de langue qui méritent d'être repérés (grammaire de réception) pour faciliter la compréhension, sans qu'il soit attendu de l'élève qu'il sache les employer.

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

Le niveau B1 est le prolongement du niveau A2 dont il reprend les outils linguistiques. Ne sont indiqués au niveau B1 que les apports nouveaux par rapport à A2. En parallèle des nouvelles notions, les points acquis les années précédentes sont repris et étoffés dans une démarche d'apprentissage spiralaire. Il est recommandé de consulter les programmes des niveaux antérieurs.

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

## Phonologie et prosodie

### Prosodie

En raison de sa structure phonétique, l'apprentissage de l'ajië offre l'occasion aux élèves d'exercer leur appareil phonatoire et de pratiquer de nouvelles intonations. En effet, les élèves vont jongler avec des formes phonétiques lexicales et grammaticales (voyelles longues, voyelles courtes, interjections) où chaque mot à une modulation propre qui contribue à son identification.

Aiiva ! ; Ma/ maa ; Auu/aa ; Lö : löö. Ces exercices prédisposent les élèves à accentuer correctement l'anglais : green, l'italien : piano, l'espagnol : Maria.

## Phonologie

Au nombre de 32, les voyelles de l'a'jië sont orales ou nasales, brèves ou longues. Les valeurs modifient le sens du mot. L'a'jië compte 25 consonnes occlusives et continues.

### Les voyelles

**A2 : Les voyelles orales nasales brèves :** /â/, /ê/, /î/, /ô/, /û/

*Cî* (tomber), *û* (labourer), *kê* ( brûler), *mâ* (autrefois), *nô* (parole)

**B1 :** Consolidation des voyelles nasales brèves et des voyelles nasales longues.

### Les consonnes

**A2 :** labiale vélarisée semi-nasale : /bw/. Les apicales semi-nasales : /d/. Palatale fricative : /f/. Vélaire fricative : /x/

**B1 :** Les vélaire labialisées : /kw/, /gw/

### Structure syllabique :

**A2 :** trisyllabes tels que né.jana , öfö.kau, ka.vi.vè.daa,

**B1 :** consolidation des tétrasyllabes, trisyllabes et tétrasyllabes.

### Rythme : l'accent de mot.

Mot d'une syllabe : la syllabe est accentuée sauf si c'est un article, un pronom personnel.

## Lexique en lien avec les axes culturels

### • Le geste de bonjour

**A2 :** kwâvâfâ - néé - nô -mwââfö - amëë - mwââlöö - mwâné - pöi - nââbéé - yikaa - tapa - mafa - mëu - pwêê - uvaâa - néênépwa - kwé,lèèwi - yamwâ - pè cëi - ké pwa - nô né névâ - ka cëi kâmö – etc.

**B1 :** comme A2 et autre termes tels que : pèè boyoa - pè cëi kâmö - ëi vèki - é waa kwâvâfâ.

### • La fête du Letchi

**A2 :** vi janâ - janâ - mwâné - pwêê - lékiyi - pwêê - néjanâ - kaa vi janâ - yamwâ - vi javirü - kâmwââ - vi kwé - ka cëii kâmö - kâmö döwö - pwêê kèê ka mii - kâmö vâfâ - vi wii - ka vi rhöwöi, pè urhi, etc.

**B1 :** comme A2 et autres termes tel que : pâi xè névâ a'jië - kaa tö né javirü. La diversité culturelle.

### • L'évolution de la culture de l'igname entre tradition et commercialisation

**A2 :** Wakè - möfö - mâfâ - u - döwö - dö mëu - mëu kèê - nai - vèö - caxëë - mwââné - néjè - rhöwöi - urhii - Yuè nô - mafa döwö - pè vi nââbéé - vi nââbéé - pè wakè - vi ngëtia - vi givirü - ka cëi kâmö - kaa mafa - bwêê duu - ka vi pè - ka vi rhîtâwai néjè – etc.

**B1 :** comme A2 et autres termes tel que : vi mafa döwö - mafa né mëu

### • L'évolution du travail minier à Houaïlou

**A2 :** Wakè - möfö - laminii - pèyaa ka vi kî mwâné - pè wakè - mwâ yaxai – ka kî gwêwè – gwâ gwêwè – be gwêwè – kapwi – kwèè gwêwè – mèè gwêwè – etc.

**B1 :** comme A2 et autres termes tel que : wakè i pwâgafa - kwâ mwââ kai mwâné - kaa öfö i mwâné - kaa kaî mwâné- etc.

### • Le déplacement des clans à travers les mythes, contes et légendes

**A2 :** Vi rhenô - vi nimö – vivaa - vi yëwaa - vi yëi - yëwaa - mwââfö - bëmûû - möfö - névâ A'jië - kaa tö - vâfâ - kaa vi yë - yëfë i dö névâ – etc.

**B1** comme A2 et autres termes tel que öfökau mâ ba xi-e - kaa vi wîno - vi pè kau pâfâ bëmûû

- **Le départ des étudiants**

**A2** : *Néyi - pâô dôwa - mwâ yu pèci - bwêê vââ - Névâ kau - pèci né- pâfâ êê gaamë - pâfâ a'pâgürü - pèci né -*

**B1 comme A2 et autres termes tel que** *Kaa vi köyö tö rhûû névâ - cî kani ka dôwa,*

- **La place du a'jië dans les médias**

**A2** : *tèvé - pâgürü - tâwai - rhâgürü - vâfâ - a' - télé - tèkèèyi - pwêê - radio - mêê a'jië - pèci né- mwâ radio, ka vi yu yörenaali - ka vi yë - ka vi tö rhûû télé - ka vi rhû pèci - ka vi rhöwöi pèci - ka vi pwêê - Ka vi kâfâi - mêê a' - tâ vi nêâ - êê yaxai - etc.*

**B1 comme A2 et autres termes tel que** *mwâ mêê a' wakè i l'ALK, wakè i l'LALK mâ Kalédonia .*

- **L'usage du a'jië dans les réseaux sociaux : nouveaux modes de communication**

**A2** : *pâgürü - tâwai mêê' a - a' - télé - mêê a'jië - pâfâ a'pâgürü - pè a' tapéras - tapéraayi - êê nô - êê yaxai - ka vi yë*

**B1 comme A2 et autres termes tel que** *Ka vi wii nô - wakè i l'ALK. Diffusion de la langue.*

- **Les associations de femmes**

**A2** : *Névâ - népowè - vi lëè - tâwai - yâdika - târi - tâ ubë - mwâlöö - köröna - nékaré - bwia - lë - nââbéé - vi wii - vi rhu - rhu déé - êwï - nô né - cuï i bwè - etc.*

**B1 comme A2 et autres termes tel que** *Wakè tâ ubë - kâmö ka tâ ubë - ka vi rhu - pè umui - ka vi cu - déé ka kau - mwâ waa kurâ - ka vi waa kêmöfu - kaa pwâwï - möfu vè rhaaxâ - vi nââbéé - etc*

- **La gestion de l'eau**

**A2** : *rhëé né - dö rhëé - kaa pwé i rhëé - mwâ yaxai - mwâ waa kurâ - kaa tö, jö mèfi, kaa jö i rhëé, kaa pwâwii, êê rhëé ka kau auu - pôfö e a - etc.*

**B1 comme A2 et autres termes tel que** *kaa jö i rhëé - kââ ka yaané na waa na rhëé naki cî-e kaa pwâwii i rhëé.*

- **La tribu de Ba à Houaïlou**

**A2** : *névâ rô Bâ - kaatö ka aï - lamiini - gwêêwè - pâi kau - ba - néxö - néiïwâ - yöuu - rhe -mwââfö - kaŋavaa - waatörhû - waatörhû névâ - vi janâ - ka vi köyö tö rhûû névâ - kaa kî mwâné - etc.*

**B1 comme A2 et autres termes tels que** *bwêêa mwâ - kaa pwé i rhëé - Néjiwi - Wêêkö*

- **La tribu de Pothé à Bourail**

**A2** : *névâ rô Pothé - kaatö - kaatö ka aï -ka vi köyö tö rhûû névâ - cî kani ka dôwö - pâi mâ pâô dôwö - câwâ vigâfâ - kwéyëfi- vi méafi - vi nââbéé - néiïwâ - waatörhû - waatörhû névâ- nérhû - etc.*

**B1 comme A2 et autres termes tels que** *mwâ i bêafi Amédée - wakè vè rhaaxâ - wakè i ba dôwö - ké pwa nô né nérhû*

## Grammaire A2 – B1

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

### Morphologie

- **La création lexicale**

**A2** : créations de mots par compositions (emprunts calques) : *kâfâ kapwa, kavi kada gwâ, mâ vi rhövö, etc.*

**B1** : emprunts amalgame (amalgame article + nom)

- **Les pronoms personnels atones-sujets : toujours avec verbes. Ils introduisent le syntagme prédicatif.**

**A2** : *göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif) ,

**B1** : *gèré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, nous deux), *gèvé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, nous deux), *gëve* (2<sup>e</sup> personne pluriel, vous deux), *céfé* (3<sup>e</sup> personne pluriel, eux).

- **Les pronoms personnels toniques : toujours sans verbes.** Ils s'emploient seul ou avec le marqueur « *na* » ; seules les trois formes du singulier différent. Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des indices personnels atones-sujets. Ces modalités personnelles forment un énoncé présentatif ou une réponse.

**A2 :** *Göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, nous deux), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, nous deux).

**B1 :** *gèré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif), *gèvé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif), *céfé* (3<sup>e</sup> personne pluriel, eux).

Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des pronoms personnels sujets.

- **Les pronoms personnels atones – COI/COD.** Ils correspondent aux possessifs et aux pronoms personnels compléments. Ils se combinent avec les marqueurs introducteurs de complément (*xi*, *rai*, *yè*, *wa*) excepté le marqueur « *na* » qui exige une autre forme d'indice personnel.

**A2 :** *ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif), *xi-ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, de nous deux, notre), *vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif), *xi-vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, de nous deux, notre).

**B1 :** *ré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif), *vé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif), *fé* (3<sup>e</sup> personne pluriel), *xé-ré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, de nous, notre), *xé-vé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, de nous, notre), *xe-ve* (2<sup>e</sup> personne pluriel, de vous, votre), *xé-fé* (3<sup>e</sup> personne pluriel, d'eux deux, leur).

- **Les pronoms personnels « optatif »** (exprimant le souhait, le désir après *na ki*, *ki*) et « prohibitif » (marque l'interdiction après les marqueurs *koa*, *koa wi*)

**A2 :** *göu* (2<sup>e</sup> personne duel, que vous deux), *cuŋu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux), *wi-u* / *wö-u* (2<sup>e</sup> personne duel, que vous deux ne), *wè-fu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux),

**B1 :** *gèré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, que nous), *gèvé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, que nous), *gëve* (2<sup>e</sup> personne pluriel, que vous), *céfé* (3<sup>e</sup> personne pluriel, que... ils, elles), *wè-ré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, que nous ne), *wè-vé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, que nous ne), *wè-ve* (2<sup>e</sup> personne pluriel, que vous ne), *wè-fé* (3<sup>e</sup> personne pluriel, que... ils, elles ne).

Seule la 1<sup>re</sup> personne du singulier à une forme particulière : *göi*. Les autres ont la même forme que les indices personnels indépendants : *gö*, *gèi*, *ce*, *gèré*, *göru*, *gëvè*, *göu*, *céfé*, *cuŋu*.

- **Les numéraux :** le système de numération a'jiè repose à la fois sur les bases cinq, dix et vingt. On compte avec la main, le pied, les doigts. Une main : cinq. Mains et pieds réunis : vingt qui correspond à *rha kâmö*, un homme. La numération en a'jiè se compte : sous base 5, sous base 10, sous base 20. Néanmoins il faut souligner qu'il est plus aisé de compter au-delà de mille avec le système à base de dix qu'avec le système de numération a'jiè.

**A2 : cardinaux :** *rha kâmö*, *kaaŋu kâmö*, *kaaŋu kamö mâ pâföfö*... *kani kâmö*...

**Ordinaux :** *Ka baayê*, *pè kaaŋu*, *pè kirifi*, *pè kavuè*, *pè kani*... : rajouter le lexème *pè* pour les ordinaux.

**B1 : cardinaux :** *kaaŋu kâmö kâmö mâ pâföfö kâmö* (2\*20\*20 + 10\*20 =1000), *kaaŋu kâmö kâmö mâ pâföfö kâmö mâ kaaŋu kâmö kâmö mâ pâföfö kâmö* (2\*20\*20 + 10\*20 + 2\*20\*10 + 10\*20 =2000)...

- **Les marqueurs de l'interrogation**

**A2 :** *cèyé*, *ûfû*, *wîrî*, *wê*.

**B1 :** *Wi* (l'éventualité, le doute, la crainte ; il s'amalgame aux pronoms personnels). *Ra* (rajoute à la question son alternative inverse).

*Wayé*, *yéya*, *töwè*, *nawé* : les suffixes interrogatifs *wè*, *wê*, *ya*, *yè* ; ces fonctionnels rendent autonomes les locatifs et les particules : *xi*, *ki*, *cè*, *yè* ; auxquels ils se suffixent. « *Ya* » et « *yé* » se combine à l'énoncé alors que « *wé* » et « *wê* » ne se combinent qu'à des locatifs.

- **Les adverbes de lieu, temps, manière**

**A2 : Lieu :** *möö*, *ye*. **Manière :** *aa*, *wifi*, *mâ*, *mwâfâ*. **Temps :** *xinâ*, *xërë*.

**B1 : Lieu :** *möö*, *ye*, *tè*. **Temps :** *bwênii*, *bwêrifi*, *gaafanii*, *gaafauŋu*, *gaafavuè*. **Manière :** *yaané*.

Certains lexèmes tel que : *é*, *vè*, *xâ*, ont la possibilité de se combiner aux adverbes de lieux (*rua*, *ria*, *rö*, *mèè*, *möö*, *ye*, *tè*) pour indiquer une direction.

- **Les pronoms démonstratifs**

**A2** : « *a/â* » celui-ci, celui-là (proche de l'énonciateur) ; « *ré* » celui/celle-là (près du co-énonciateur) ; « *ni* » celui/celle-là là-bas (éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).

**B1** : « *iri* » et « *o* » antéposés et combinables : utilisés dans les textes anciens (chants et récits). Ils structurent un énoncé présentatif, d'un type particulier, et des énoncés réponses (*Iri o paa ? O kâmö-a ?*)

- **Les locatifs : spatiaux temporels.**

**A2** : « *vi möö* » en direction du Nord (au bord de mer) ; « *vi ye* » direction en amont, dans la vallée, vers le couchant, vers l'ouest. En mer, dans le sens du soleil, vers l'Est ; « *rö* » de l'autre côté de la montagne ; « *mèè* » de l'autre côté de l'eau, en face.

**B1** : « *Rèi tèi, rèi-yé, tèi-yé* »... « *rö* » de l'autre côté de la montagne ; « *mèè* » de l'autre côté de l'eau, en face, « *ru* » à l'intérieure de sans aucune ouverture.

- **Les déterminants et pronoms quantitatifs : marqueurs du syntagme lexical**

**A2** : « *vidù* » chacun, chaque ; « *röi* » tout entièrement, quel qu'il soit ; « *virù* » équivalent.

**B1** : « *böfi* », pluriel, quelques, quelques uns. « *röi* » tout entièrement, quel qu'il soit, se réfère à l'aspect de l'action qui est totalement accomplie.

- **Les adjectifs qualificatifs**

- **Les marqueurs de haut degré**

**A2** : Le marqueur « *KOA* » *Koa* prend les valeurs d'injonctif, de prohibitif.

**B1** : Le marqueur « *koa* » prend les valeurs d'injonctif, de prohibitif. Peut être combiner avec le lexème *yè*.

Le marqueur « *Dè* » réaffirmation qui répond à une question ou à une dénégation dans un énoncé complexe.

- **Les prépositions**

**A2** : *I* relie un verbe transitif et le complément, « de », « avec ».

**B1** : *Rai* marque la comparaison.

- **L'expression du but**

**A2** : *cèki, vèki*

**B1** : *Ki*, l'expression de la proposition du vœu : *ki göi möfu ! Ké* particule actualisant une réalité.

- **Les types de syntagmes :**

- **Le syntagme lexical** : le syntagme lexical peut être un lexème seul, un lexème avec des déterminants post ou antéposés, une combinaison de lexèmes.

**A2** : Déterminé : *tapèrè-a, tapèrè-ré* (utilisation des pronoms démonstratifs, « a » proche de l'énonciateur et « ré » proche du co-énonciateur) / Indéterminé : *céfé rhau* (totalisateur) *ma' na pâfâ* (pluralisateur) *pwêê kèê*.

**B1** : Déterminé : utilisation des cardinaux *kaaru, karifi, kavuè, kani...* / indéterminé :  $\emptyset$

- **Le syntagme prédicatif**

**A2** : Déterminé : *gö dèxâ kâmö, gö rha kâmö ka wakè*. / Indéterminé : *gö ara, gö kâmö, na kau, etc. Wi-ré* (utilisation des pronoms démonstratifs, « a » proche de l'énonciateur et « ré » proche du co-énonciateur) *wè na kâmö bwè*.

*Dèxâ, rhau, rha* sont des déterminants qui apparaissent aussi bien dans le syntagme prédicatif (contexte dit verbal) que dans un syntagme complément (contexte dit nominal)

**B1** : Déterminé : Déterminé : *gö dèxâ kâmö, gö rha kâmö ka wakè*. / indéterminé : *ma* précède de *möké*. L'indéterminé et la simultanéité peuvent coexister dans un seul énoncé.

- **Les syntagmes compléments introduits par les marqueurs**

**A2** : *xafa* indique une participation ou une identification complète entre deux termes qu'il unit.

**B1**: *I, wa, xafa*

- **Les marqueurs de localisation**

**A2** : Le locatif temporel : *rèi*

**B1** : Les autonomes : *gaarau, gaarani, gaarariri, gaaravuè.../* Les locatifs déterminés : *nai, xei, röi* / Les locatifs temporels : *Rèi, tèi, xèi*

- **Les syntgemes imbriqués**

**A2** : *ki ké*

**B1** : *ré, ka, cèki, vèki*

- **L'expression du vouvoiement**

**A2 / B1** : emploi des duels exclusifs *göu* et *gëvë*

Emploi de la troisième personne, *cuŕu* (eux-deux »)

- **Syntaxe**

- **La phrase :**

**A2** : exclamative : *aiva ! Gè wê dè uauu !*

**B1** : injonctive : *ki gèi dè bâ möfö !*

- **La subordonnée complétive.**

**A2 / B1** : dépendant d'un verbe de sentiment, d'ordre de souhait : *gö bafi ki gè töpwêre nya.*

- **La subordonnée circonstancielle**

**de temps :**

**A2** : *tèi* (simultanéité des actions), *baayêŕi* (antériorité des actions) ; *na ki* (postériorité des actions), *na ki wê* (postériorité des actions)

**B1** : *Rèi* (simultanéité des actions), *xè* (antériorité des actions) ; *pwa rèi, pwa rö* (antériorité des actions), *na ki wê* (postériorité des actions)

**de cause :**

**A2** : *êŕê*

**B1** : *xèi, ki*

**de but :**

**A1+/ B1** : *cèki, vèki*