

Projets de programmes de langues vivantes - drehu Collège

Projet de programmes de langues vivantes de la classe de sixième – drehu

Septembre 2025

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

Sommaire

PRÉAMBULE COMMUN.....	3
Objectifs généraux de l’enseignement des langues vivantes étrangères et régionales	4
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
Contenus et objectifs d’apprentissage.....	5
La formation culturelle et interculturelle	5
L’étude de la langue	5
Approches pédagogiques.....	6
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
Supports et outils	7
Les supports pédagogiques	7
Le cahier	8
Les usages numériques	8
PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR).....	8
PROGRAMME D’ÉTUDE DE LA CLASSE DE 6^e	10
Repères culturels.....	10
Axe 1. Personnes et personnages	10
Axe 2. Le quotidien : vivre, jouer, apprendre	11
Axe 3. Pays et paysages.....	11
Axe 4. Imaginaire, contes et légendes.....	12
Axe 5. Arts et expression des sentiments	12
Repères linguistiques.....	13
Activités langagières.....	13
Compréhension de l’oral et de l’écrit.....	13
Expression orale et écrite.....	14
Interaction orale et écrite, médiation	17
Outils linguistiques.....	19
Phonologie et prosodie	19
Lexique en lien avec les axes culturels	19
Grammaire A1 – A1+	21
FOCUS : l’articulation entre activités de réception et de production à partir d’une entrée culturelle.....	24

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 ^e)
6 ^e	A1	A1+
5 ^e	A1+	A2
4 ^e	A1+	A2+
3 ^e	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^e et au nombre de six de la classe de 5^e à la classe terminale. Le sixième axe est spécifique à un pays ou une région de l'aire linguistique concernée. Pour chaque axe, plusieurs objets d'étude 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 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 en introduction du programme de sixième.

Projet de programme

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 6^e

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB (bilangue)	LVA
6 ^e	A1	A1+

La classe de 6^e représente pour beaucoup d'élèves un premier contact sensible avec la langue, une découverte joyeuse et pour certains élèves la sensation d'entrer dans un nouveau monde. En lien avec les axes culturels, les élèves découvrent progressivement de premières règles simples de fonctionnement de la langue, qu'elle fasse déjà partie de leur environnement familial ou qu'ils la découvrent.

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 d'étude 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 drehu.

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

➤ **Objet d'étude 1. La légende de Xetiwan**

Explorer les caractéristiques physiques de personnes et de personnages, réels ou imaginaires, familiers des drehu, peut être une aventure passionnante, notamment à travers des contes comme celui de la légende de Xetiwan. Ce récit, où Xetiwan se transforme de lézard le jour en bel homme la nuit, véhicule des valeurs culturelles profondes, telles que la dualité de la nature humaine ou la coexistence du visible et de l'invisible. Les légendes comme celle de Xetiwan renforcent l'identité culturelle d'une communauté en tissant des liens communs autour d'histoires partagées. Elles constituent le socle de la culture orale et des traditions, offrant un sentiment d'appartenance et d'unité. De plus, ces récits inspirent diverses formes d'expression artistique, que ce soit par la danse, le chant, la sculpture ou d'autres arts.

➤ **Objet d'étude 2. Les familles de souche anglaise installées à Lifou**

D'importantes familles ont marqué l'histoire de Drehu : *Forrest, Wright, Streeter, Read...* Mais que révèlent ces histoires familiales d'hier et d'aujourd'hui ? Quelles sont les dynamiques actuelles au sein de ces familles ? Nous allons explorer l'histoire de ces familles d'origine anglaise.

Considérées comme des *irouz* (fleurs de rosier), une métaphore symbolisant la protection du chef de clan sur ces familles accueillies, elles ont été intégrées dans divers clans, devenant des membres à part entière du clan et de la chefferie. Elles participent activement aux événements traditionnels sous la bannière de leur clan d'accueil. Cet accueil leur confère une légitimité et une reconnaissance officielle dans la société locale, facilitant ainsi leurs interactions sociales et économiques.

Axe 2. Le quotidien : vivre, jouer, apprendre

Cet axe d'étude vise à familiariser les élèves avec le vocabulaire et les expressions liés aux activités de la vie quotidienne. Cela leur permet 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 soi.

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

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

Les jeux traditionnels (jeu d'osselets, *kapa*, jeu de pétanque, *ifafa*, jeu des jours de la semaine, *biitr*, jeu de ficelle, *xaja*) favorisent l'interaction entre les enfants. Ils les aident à apprendre à partager, à négocier et à résoudre des conflits de manière constructive.

Ces jeux traditionnels qui impliquent une activité physique, contribue à maintenir une bonne santé physique et permettent également de développer la coordination, l'équilibre et la motricité fine.

Les jeux traditionnels sont aussi enracinés dans l'histoire et les traditions drehu. En y jouant, les participants perpétuent les valeurs et les pratiques culturelles, ce qui renforce le sentiment d'identité et d'appartenance à une culture ou à un groupe.

➤ **Objet d'étude 2. Les récits *ifejicatre*, entre jeu et initiation**

Le conte, *ifejicatre*, est une pratique culturelle issue de la tradition orale. Les grands-mères, gardiennes de ces récits de clan, transmettent à leurs petits-enfants leur propre histoire ainsi que les attitudes et comportements à adopter dans la société. Par exemple : *Pengö i qatreföe me api eahlo e Ngöni* / Une grand-mère et son petit-fils à *Ngöni*. Pour introduire une légende, le conteur à Lifou commence par une formule magique destinée aux enfants : *Önië*, signifiant « je vais vous raconter une histoire ». Les enfants doivent alors répondre en chœur : *Öi*, qui signifie « oui, vas-y », et la formule finale, *fekefeke i hlekön të jë hui*, signifie « C'est à X de raconter ». En plus de leur dimension ludique, les *ifejicatre* ont une fonction éducative et initiatique. Ils jouent un rôle essentiel dans l'initiation des individus et dans la transmission des traditions au sein de la société.

Axe 3. Pays et paysages

Cet axe d'étude invite les élèves à explorer les différents paysages de l'aire Drehu 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 traditionnellement entre la forêt et le 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. Le littoral de drehu**

Les récifs coralliens jouent un rôle crucial en agissant comme des barrières naturelles contre les tempêtes et les tsunamis, réduisant ainsi l'érosion côtière et protégeant les habitations. Ils abritent une grande diversité d'espèces de poissons et d'autres organismes marins. La pêche dans ces zones est souvent vitale pour la subsistance des populations de drehu. En outre, les récifs coralliens attirent les touristes pour la plongée sous-marine et d'autres activités nautiques, contribuant de manière significative à l'économie locale et générant des revenus pour les habitants. Ces récifs servent également de nurseries pour de nombreuses espèces marines, ce qui bénéficie indirectement aux populations de drehu dépendantes de ces ressources. Pour les populations côtières de Drehu, les récifs coralliens revêtent aussi une importance culturelle et spirituelle.

➤ **Objet d'étude 2. La forêt**

Les forêts occupent une place centrale dans les traditions culturelles de Drehu. Elles sont perçues comme des lieux sacrés où résident des esprits, des divinités ou des ancêtres. La population de Drehu détient un savoir approfondi sur les plantes médicinales, un savoir transmis de génération en génération et crucial pour la médecine traditionnelle. Les forêts sont également au cœur des récits sur la création des chefferies de Drehu, des contes et des histoires de petits lutins. Elles sont intimement liées à l'identité culturelle drehu, symbolisant un lien profond avec leurs ancêtres et leur histoire. Leur protection est considérée comme un devoir moral et un moyen de préserver l'héritage culturel. En outre, les forêts fournissent les matériaux nécessaires à la construction de la grande case traditionnelle. Les plantes et les fleurs y sont souvent utilisées pour les décorations, les vêtements traditionnels et les cérémonies.

Axe 4. Imaginaire, contes et légendes

Cet axe d'étude invite les élèves à explorer des mythes et légendes traditionnels du monde drehu. À travers la littérature orale kanak, ils découvrent des univers imaginaires riches en symboles, tout en enrichissant leur vocabulaire et en améliorant leur compréhension de l'oral et de l'écrit. Ce thème 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 contes d'animaux**

Les contes d'animaux constituent un volet important des *ifejicatre*, récits oraux traditionnels de l'île de Drehu. En plus de divertir, ils transmettent des enseignements sur les comportements à adopter et les règles de vie en société. Certains animaux renvoient à des identités totémiques, permettant d'introduire les élèves à la structure des clans et à leur origine. Cet objet d'étude aide ainsi l'enfant à se repérer dans son monde culturel tout en découvrant la richesse narrative et éducative des contes de Drehu.

➤ **Objet d'étude 2. Les contes de monstres, entre peur et initiation**

La littérature orale kanak, au travers des contes de monstres, encourage les enfants à intérioriser des interdits et des normes sociales. Bien souvent, ce sous-genre du conte à visée éducative se finit par une morale. Il y a une typologie de différents monstres, comme les ogres. Cet objet d'étude contribue à éduquer et sociabiliser les élèves afin qu'ils puissent vivre en communauté tout en respectant les normes sociales.

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. Le tissage, un art ancestral**

La vannerie est un art traditionnel porté par les femmes kanak, qui se transmet de génération en génération. Ce savoir-faire ancestral occupe une place essentielle dans la vie quotidienne comme dans les pratiques coutumières. Par exemple, lors des offrandes, l'igname est enveloppée dans une feuille de cocotier tressée, ce qui lui confère un statut cérémoniel. Les gestes sont précis, réguliers, presque automatiques. Assises dans la case ou à l'extérieur, concentrées, les femmes tressent en reproduisant les mouvements hérités de leurs aînées, perpétuant ainsi une tradition qui a su résister aux effets de la modernité.

➤ **Objet d'étude 2. Le chant traditionnel, un panier de bons conseils**

À Lifou, les jeunes exécutent des chants appelés *wejein* ou *ukeihajin*, traduits en français par « chants de la route » ou « ensemble de bons conseils ». Ces chants sont très courts et portent des messages incitatifs, parfois difficiles à saisir hors de leur contexte culturel. Ils présentent des similitudes dans leur structure et leur musique, et sont aujourd'hui récités comme des poèmes. Avant de présenter une danse, il est courant de chanter un ou plusieurs *ukeihajin*.

Repères linguistiques

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En 6^e, la compréhension de l'oral passe par un entraînement régulier à la discrimination auditive, ce que la recherche nomme des « opérations cognitives de bas niveau », qui recouvrent notamment la segmentation de la chaîne auditive pour y reconnaître des mots 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 (ex. : 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.

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, 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+
Des stratégies <ul style="list-style-type: none">• S'appuyer sur les indices visuels et sonores (image, musique, bruitage, etc.) ainsi que sur le titre pour reconnaître des informations simples et familières.• S'appuyer sur les mots familiers ou proches de l'anglais pour comprendre un nouveau mot ou le	Des stratégies <ul style="list-style-type: none">• S'appuyer sur la source et les éléments périphériques (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo par exemple• S'appuyer sur les mots familiers ou proches du français ou de l'anglais pour reconnaître le thème :

<p>reconnaître aisément : les aliments (<i>Tri/tea, kofi/coffee, melek/milk, suka/Sugar, hani/honey, sotr/salt, djëm/jam...</i>) les activités de loisirs (<i>Miuzik/music, bool/ball...</i>), les vêtements (<i>trauziz/trousers</i>), animaux (<i>dak/duck, gus/goose</i>), couleurs (<i>bulu/blue</i>), les ustensiles de cuisine : <i>kecen/kitchen, sipun/spoon, peleitr/plate, ifok/fork, tepel/table, etc.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • S'appuyer sur l'alternance des voix pour repérer le nombre d'interlocuteurs. • S'aider de l'émotion portée par la voix et des gestes pour identifier l'humeur des interlocuteurs (tristesse, joie, colère, contrition) 	<p><i>isimis/chemise, beletr/belt, kootr/coat, falawa/flower, gadran/garden...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Repérer les répétitions de mots accentués pour saisir le thème évoqué. • Identifier quelques genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page et format (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

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

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

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

À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part 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>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive... • À l'écrit : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une brève production. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer très simplement des personnes, des objets, des lieux. <i>Hanawang la ketre uma ne meköl, kola cil ezine la hhangöni nge alanyimu la itre nekönatr, angatr a nango mano.</i> • (se) présenter de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient/où on habite. <i>Ame eni, tre, ... atre qa ngöne la hunahmi ne ... / Ame la kemeng, tre, ... / Ame la thineng, tre, ... / Luako lao macatreng / Ame la trejine me eni, tre, ... / Ame la tremun me eni, tre, ... / Ame la tretreng, tre, ... / Ame la hmihming, tre, ...</i> • Raconter en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés. <i>Hnene la nekönatr hna tha drengé la hnei qatre föe hna qaja matre ulumi nyidroti ju pë hë hnene la un.</i> • Situer dans l'espace les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents. <i>Eni a pi tro easo troa hane iamamanyine la itre he katru. Ame la iahnu ka mingöming, tre, kola ce xome la hhangöni memine lo hna saatre i Maliadi.</i> • Situer dans le temps en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels. - <i>Ame la drai enehila, tre...</i> (date du jour) 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément... • À l'écrit : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter de manière simple quelques éléments. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités. <i>Hanawang la ketre uma ne meköl, kola cil ezin la hhangöni nge alanyimu la itre nekönatr, itre xan a nango meköl nge ame itre xan kola thele xötra.</i> • (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. <i>Ame eni, tre, ... atre qa ngöne la hunahmi ne... / Ame la kemeng ke ... / Ame la thineng, tre, ... / Luako lao macatreng / Ame la trejine me eni, tre, ... / Ame la tremun me eni, tre, ... / Ame la tretreng, tre, ... / Ame la hmihming, tre, ...</i> • Raconter en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés. <i>Ame la kepine la hna tha idrei hnene la nekönatr ke hna pane ulumi nyëne hnene la un nge qatre föe a hane xeni pun la pitru i nyiën ...</i> • Situer dans l'espace les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et fréquents. <i>Eni a pi tro Easo troa hane iamamanyine la itre he katru. Ame la iahnu ka mingöming, tre, kola ce xome la hhangöni memine lo hna saatre i Maliadi nge kola sië hnagejë laka alanyimu.</i> • Situer dans le temps en utilisant quelques marqueurs temporels très fréquents. - <i>Ame lo treu mecipudrelë ne la macatre 1953, tre, hna patre la he «Monique» e nyipine Mengöni me</i>

- Ame elany, ke kola amekunëne la ijine hnaho Wamo / Nemene la hnei eö hna kuca edrae hej / Ame e drai menu ke eni a elo bool / Ijine hnaone la medrimadra / pune la wiik.

- Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure : *hawa* (heures) ; *Ca hawa* (1h) ; *Sine hawa* (demi-heure) ; *menet* (minute) ; *eke menet* (4 minutes)

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

Ajange troa xeni falawa hna köle batrane maine hna köle hanin / Eni a pi aja troa elo bool maine pena troa elo traam / Tha ajange kö troa hane öni gutu / Xeleni ma öni gutu/ Tha pi ajane kö ni troa hane öni gutu / Ka hnyapa la xeni celë / Ame la iahnu ajange, tre, .../ Tha pi ajange kö la nyima celë / Xeleni ma drengé la nyima celë.

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

- ajouter un élément : *nge / thupene lai*
 - illustrer : *ceitune memine*
 - exprimer une opposition : *ngo*
 - exprimer la cause par juxtaposition : *patre kö kola wezipo*
 - exprimer la conséquence : *celë hi*

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

Eni a pi xeni itra hna öji onon / Angeic a pi kuqa thihlë / Eni a troa nue eötr elanyi.

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

Ma ka kuci iöni angeic / Ma neköi tepolo hë angeic / Eni a mekune ma atreine tro së a aje e Peng.

Nouméa. Enehila easë a troa mekune la itre sine së ka patre hë, kola ha traqa kowe la caatr nge cako lao macatre.

- Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure : *hawa* (heures) ; *Ca hawa* (1h) ; *Sine hawa* (demi-heure) ; *ca hawa nge sin* (1h30) ; *menet* (minute) ; *eke menet* (4 minutes)

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

Ajange troa xeni la koko hna ölen / Eni a pi ajane troa elo bool maine pena troa elo traam / Tha ajange kö la ifejicatre celë / Xele ni la ifejicatre celë / Xele catre ni la miitr/ Ka hnyapa catr / Ame la nyima ajange, tre, ... / Ajange catre (hnyawa) la nyima celë / Pi ajange catre la fia drui.

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

- ajouter un élément : *nge thupene lai / sesëkötre pi / e thupene pë hë / qeadridri pi hë / lapa lapa pi hë / nyipun.*
 - Illustrer: *tunela / ceitune memine la*
 - exprimer une opposition : *ngo*
 - exprimer une concession : *ka nyipi ewekë palahi*
 - exprimer la cause : *Meci hë la kuli pine laka qatre catre hë* (en imitation-reprise).
 - exprimer la conséquence : *matre thupene lai, matre hna, celëhi matre* (alors/conclusion)

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

Eni a pi xeni itra hna öji onon / Eni a pi elo bool / Eni a ajane la caa ifejicatre / Elanyi, eahuni a tro Hnathalo / Enehila, eahuni laka troa autrë angatr.

- Formuler simplement des **hypothèses** à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse en variant la position de certains termes :

Ma ka kuci iöni angeic / Ma iöni la hnei angeice hna kuca / Ma neköi tepolo hë angeic / Eni a mekune ma atreine tro së a aje e Peng / Hapeue, atreine kö së troa aje e Peng ?

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

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>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension • Se faire aider, solliciter de l'aide • Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes • Accepter les blancs et faux démarrages • S'engager dans la parole (imitation, ton...) <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser quelques questions simples : <i>Nemene la hnei eö hna pi ij ? / Eu la eö a tro ? / Eka la hunahmi eö ? / Drei lae Hetrue ? / Ijtre lae wene waniapo ?</i> • Donner des conseils, des consignes courantes ou des ordres simples dans des situations connues ou répétées ou y réagir : <i>Eni a mekun loi e...; Ka loi e troa...; Ma ka loi e troa...; tha loi kö e... (Conseils)</i> <i>Trohemi! Lapa ju! Trohemi nge lapa ju! The nyimejene kö! (consignes et ordres simples)</i> 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension • Se faire aider, solliciter de l'aide • Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes • Accepter les blancs et faux démarrages • S'engager dans la parole (imitation, ton...) <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser des questions courantes dans des situations connues ou répétées : <i>Eö a troa ini eka ? / Eö a traqa qa ka ? / Nemene la mekuna i epuni göi elo iwej ? / Pine nemene la pë kö sine ce elo i eö ? / Ije hawa ne tro eö a meköl ? / Easë a tro ië enehila ?</i> • Donner des conseils, des consignes courantes ou des ordres simples dans des situations connues ou répétées ou y réagir : <i>Wange palakö la aqane tro / Maine ka hace the ... (conseils)</i> <i>Xome jë la itre itus i epun ! / Fe pi la itre itus i epun ! Eni a pane sipo, nemene götran ? (consignes courantes)</i> <i>Xome jë la / Thinge jë lo itre mataitus (ordres simples)</i>

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

Saluer les personnes âgées : *Hapeue lai ? / Oleti atraqatr / Oleti! ka loi hi.*

Se saluer entre jeunes : *Maré ? Moië hi / Choc ! moië hi.*

- **Demander l'autorisation** sous forme lexicalisée :

Personnes âgées : *Tuneka tro eni a iji kofi e celë ? Hapeue tro ni a iji kofi e celë ?*

Les jeunes : *Moië hi tro eni a iji kofi e celë ?*

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

Kaloi ! Mekune ka loi ! Öö kaloi ! Ka lolo ! Pëkö ejolen ! Me eni fe !

Waea ka ngazo, tha eje kö ! Menu hë ni ngo tha ka meköti kö ! Thatreine kö ni ! Tha ijijinge kö ! Ketre me eni fe ! Tha eni kö ! Ööhö ! Ohea !

- **Épeler** des mots.

Hawe, eni a troa e: ...

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

Kola sipo, pane qaja hmaca jë ? Tuneka la aqane cinyihane...? Kola qaja ka hapeu ... qene drehu ?

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

Bozu, hapeue lai, edrae hë, elanyi hë / Oleti / menu hë ni

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

Pane cile ju / pane treqene ju / pane treqetreqene ju.

- **Utiliser des verbes de perception.**

Pane goëne ju ! Dreng ju !

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

E celë ngöne la trekesi ! E ce !

- **Exprimer des besoins élémentaires.**

Eni a hnötr / Hedredrei catr / Akötre catr / Eni a pi xen / Eni a pi ij, etc.

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

- **Demander des nouvelles et réagir simplement**

Hapeue lai egöcatr ? / Tune ka eö ? / Ka loi hi, oleti atraqatr / Nge ame eö ke ? Sine hnepe egöcatre pe hi

Se saluer entre jeunes : *Maré ? / Moië hi ? / öö! moië hi / Ame eö ke ?*

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

Kola sipon, hapeue ijiji kö troa xeni e celë ? / Hna nue troa xeni e celë / Hmitrötre troa xeni e celë / Tha tro kö a xeni e celë

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

Kaloi! Mekune ka loi ! Öö kaloi ! Ka lolo ! Ka lolo catr ! Pëkö ejolen ! Eje hi ! Ce mekunange me nyipë ! Casi hi lai mekuna së !

Waea ka ngazo, tha eje kö ! Menu hë ni ngo tha ka meköti kö ! Thatreine kö ni ! Tha ijijinge kö ! Ketre me eni fe ! Tha eni kö! Ööhö / Ohea / Tha ce mekuna së kö !

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

Hawe, eni a troa e: luatre nge ekako, caatr nge könipi, caatr nge ekengömen

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

Pane qaja hmaca jë ? Tuneka la aqane cinyanyine ? Kolo lai a qaja ka hapeu qene drehu ? Eni a sipo eö troa qaja hmidran. Atreine tro eni a ujëne lai hnaewekë cili. Qeje pengöne jë !

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

Bozu, hapeue lai ? Tuneka lai ? Moië hi ? Kaloi hi ! Tha ka loi kö ! Egöcatre ! Hnepe egöcatre pe h ! (saluer)

Edrae hë, elanyi hë, iönyi hë së e ketre drai (prendre congé)

Oleti/ Oleti atraqatr (remercier)

Menu hë ni ! (s'excuser)

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

Pane treqene ju - Pane treqetreqene ju - Wange hnyawa kö - Thupëne hnyawa kö - Loi ju hë !

- **Utiliser des verbes de perception.**

*Kola troa icasikeu e 9h ngöne la hna elo feni balo.
Ame la thupen, tre, 300 fara.*

*Pane goeëne ju ! Drengé ju ! Tha drengé kö ni. Öhne i
epun ?*

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

*E celë ngöne la trekes ! E ce ! E celë hune la trekes, e
koho hune la iahnu, e kuhu fene la iahnu.*

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

*Eni a hnötr / Hedredrei catr / Ka ngazo catr / Eni a pi xen
/ Eni a pi ij / Angeice a pi mekö / Angeice a ajane troa
mano, etc.*

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

*Kola troa icasikeu e 9h ngöne hna elo feni balo. Ame la
thupen, tre, 300 fara.*

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 ou régionales, 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

A1+ Correspondance graphème et phonème (14 voyelles, 31 consonnes, les digrammes et les trigrammes). Les variations de prononciation dues aux variantes régionales entre les districts : *Wetr* et *Gaïca* (*laes/lais, pic/bic, etc.*). Le registre de langue : le « *ijji* » (langage courant).

A1+ Consolidation du niveau **A1**, notamment la perception de la relation entre graphie et phonie. Marquer et respecter les phrases interrogatives dans leur intonation montante. Produire et reconnaître le son /h/. Pertinence des voyelles courtes et longues « *öhö* » vs « *ööhöö* ». Le registre de langue : le « *metrötr* » (langage noble respectueux. Le phonème /b/ et à l'initiale d'emprunts en Anglais ou français. Ex : *batra* (beurre) → butter en anglais ; *beletr* (ceinture) → belt en anglais ; *balo* (ballon) → ballon en français.

Lexique en lien avec les axes culturels

- La légende de Xétiwan :

A1 *Thu, clan, lapa, hnanyijoxu, itre huliwa ne la hunahmi, Kunië, ihmana, uma ne mekö, lue föe trejin, helep, hnathaip, atre e lai nge thu e jidr, ikötresai me neköjajiny, icasikeu ngöne hunahmi, itre hlapa (inagaj, koko, kumala, etc.)*

A1+ comme **A1** et les autres termes tels que *itraunen, hnathaip, etc.*

- **Les familles de souche anglaise :**

A1 *Aqane traqa* (Les santaliers et les baleiniers), *itre lapa, itre hunahmi, Aqane ujë thenge la qenenöj, itre hnep hnaewekë qene papale* (les mois: *januare, febuare, maac etc.*) *elo bool, hunahmi e Xepenehe* "Igilan= England, Easo etc., les échanges d'objets (*Fao* "Barre à mine", *sine kuqa* "fusil", etc.)

A1+ comme **A1** et les autres termes tels que les mots d'emprunts à l'anglais (*sipun, melek, balaiketr, kofi, etc.*)

- **Les jeux traditionnels :**

A1 *Itre ëjene elo (kapa, ifaafa, biitr, etc), itre hna xome matre elone la elo kapa (wene etë, ixöe, pepethua, itre xötre ne la elo, kapa, fizi qene ipië, ixoe, thiitr, hale, kapanu, etc), itre hna huliwane kowe la elo ifaafa (graine ramassée sur le sable, une natte, itre wathebone lai elo cili), itre hna huliwane kowe la elo xaja (wan, les figures à réaliser), les verbes d'actions pour chaque jeu (hnaa, xolouthe, hleme, jijian, xome, etc.), l'utilité de la pratique de ces jeux pour les filles (aqane troa huliwan, ti treng, ixöe, behno, watagai, etc.)*

A1+ comme **A1** et autres termes tels que les parties de la main (*wanakoim, hnatrapiim, hune im, hene wanakoim katru, hene wanakoim kaco, etc.*)

- **Les récits, ifejicatre, entre jeu et initiation :**

A1 *Qane la ifejicatre* (Situation initiale), *Ka traqa* (l'événement perturbateur), *Itre hna melëne hnin* (les péripéties), *hna huliwane kow me aqane nyipun* (la résolution et la situation finale). Formule pour introduire "onië" et pour conclure "fefeke i hleköne, të jë hui..." , *itre atre ne la ifejicatre, ini qa hnine la ifejicatre.*

A1+ comme **A1** et autres termes tels que la moralité de l'histoire "ini qa hnine la ifejicatre" et le temps du récit "hnei – hna"

- **Le littoral de drehu :**

A1 Le champ lexical autour du littoral " *hngöni, hunahmej, hnagejë, qahlapa, etc.*), les niveaux d'eau " *kötre la hmej, kola hmej, kola wele hmej, kola iwë, kola inethiwë*", les arbres (*Epepo, hanyimu ne hnagejë, hnejixëtr, iw, jijji* (faux manguier), *trudrö* (faux tabac), *itre inu*, les noms des animaux vivant dans le sable (*Xaz, opatr, hupupuny, sula, etc.*), la leçon du bénitier, etc.

A1+ comme **A1** et autres termes tels que la purge " *iji wacitr, trepe sö, etc.*"

- **La forêt :**

A1 Les espaces " *hnënge hnit, hnaxulu, hnënge etë, itre peine hna eëny*", les noms des arbres " *ihmana, awa, trelewegeth, sö, imeigötr, miny, etc.*", les noms des plantes médicinales " *waane hmana, thepë, guava, xenixenitr, hmacatresi, tapakae, pepethua, etc.*"

A1+ comme **A1** et autres termes tels que les noms des plantes médicinales connues (*hmitre, hmacatresi, eno, etc.*) qui permettent de soigner quelques maladies.

- **Les contes d'animaux :**

A1 *Ixoe me catrei, Aji me utr, tha tro kö a pitru* (la leçon du bénitier), *Xetë*. Le champ lexical selon le conte (*itre ëjene öni...*), *itre götrane hna mele i angatr (öni ne hnagejë, öni ne helep), Ixoe me catrei: eë, tha man, ci la puhnen, umen, itraxawa, etc.*

A1+ comme **A1** et autres termes tels que " *Sewen me Catrei*"

- **Les contes de monstres :**

A1 Le monstre " *Canyö*", *ifejicatre Tonutonua (trefën, helep, xulu mina, nga uti pi, sehnë, hugit, inaea, kohmijë, baketrë wacitr, wene thuma)*

A1+ comme **A1** et autres termes tels que l'apparence physique ainsi que les émotions.

- **Le tressage, un art ancestral :**

A1 Les matériaux utilisés (*wedr, drohnu*), les noms des objets ou autres confectionnés (*tapakau, behno, ixöe, watreng, trapetr, etc.*), la préparation du *wedr* (*thee wedr, siji wedr, boelën, cinajön, uthi wedr, etc.*)

A1+ comme **A1** et autres termes tels que *hu* (tisser, tresser) → *huji ixöe, uth* (lisser les feuilles de pandanus) → *uthi wedr, sija* (entailler les feuilles de pandanus) → *siji*

- **Le chant traditionnel, un panier de bons conseils :**

A1 *Nyima ne gojeny, nekötrahmany, nyine thue trenge catr. Itre ijine kola pune thing (ijine kuië june hmala, etc.)*

Itre hnaewekëne la nyima (utipine la ketre jajiny, iatrunyi, etc.), les différentes voix (baas, trena, oretro, etc.)

A1+ comme **A1** et autres termes tels que les *taperas* (cantiques).

Grammaire A1 – A1+

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

Morphologie

Les morphèmes grammaticaux

- **Les particules aspecto-modales et leurs combinaisons :**

A1 Former un énoncé simple introduit par la marque t.a.m "a" (Groupe prédicat). Ex : *Eni a xen* (je mange)

A1+ Former un énoncé introduit par la modalité durative "kola". Ex : *Kola mani* (il pleut)

- **Les pronoms interrogatifs**

A1 *Drei* "qui ? ", *Nemen* "quoi ? ".

A1+ *Ije* "Combien ? ".

- **Les indices personnels**

A1 Singulier " *eni, eö, angeic* ".

A1+ Les formes écourtées : *eni – ni / eö – ö*.

- **Les pronoms personnels et les marqueurs possessifs**

A1 Utiliser le déterminant possessif : « *ng* » marque de l'appartenance exclusivement à la première personne du singulier.

A1+ Le (*i*) qui exprime aussi la possession ou l'appartenance " *mamang- mama i eni* ", " *keme i angeic* ".

- **Les prépositions locatives**

A1 *E hej* (ce soir), *e hmakany* (ce matin) ...

A1+ Avec les particules locatives " *ngöne* " et " *hun* " : Ex : *Ngöne la hmakanyi sine jidr* (tôt le matin), *Hune la ilaulau*.

- **Les déterminants**

A1 Pour les collections d'êtres ou d'objets : *itre*

A1+ Pour les collections d'êtres ou d'objets : *haa*

- **Les déictiques temporels**

A1 Les déictiques temporels " *Enehila, Elany, eidr, ekula, edrehnë, etc.* "

A1+ Groupes prépositionnels (*e thupenehmi, e treu hnapi*) ou groupes nominaux (*nöjei drai*)

- **Les particules injonctives**

A1 Modalité “jè”, injonction d’ordre général, direction vers le haut. Exp : *Huliwa jè* “travaillez !” ; *Cile jè* “lève-toi !”

Modalité “ju”, injonction renforcée, direction vers le bas. Ex : *Lapa ju* “Assieds-toi !” ; *Cile ju* “arrête-toi !”

A1+ Modalité “pi”, indique un déplacement latéral ou traduit l’idée de rejet. Ex : *Xexe pi* “Applaudissez !”

• Les prépositions négatives

A1 Utiliser la modalité négative « *tha* » antéposée se combine avec la modalité d’insistance « *kö* » qui est postposée

A1+ Pour exprimer la négation ainsi que la modalité négative de l’injonction « *the....kö* »

• La forme explicative

A1 Les phrases introduites par le morphème « *ame* » “quant à” est cordonné au thème par le morphème de reprise « *tre* » “alors”.

A1+ Les phrases introduites par le morphème « *ame* » “quant à” est cordonné aussi par le morphème coordonnant « *ke* » “donc, car”

• Les numéraux

A1 Les cardinaux, les unités de base (*caa/ caas, Lue/luetre, köni/könitre, eke/eketre..*)

A1+ Le présentatif “*ala*” (au nombre de). Ex : *Ala ekengömen lae atr* “il y a 9 personnes”

• Les conjonctions et les marqueurs de la coordination

A1 *Me, nge* “et” *ngo* “mais”

A1+ *Ke* “car, donc”

• La forme négative

A1 La négation “*tha...kö*”

A1+ La négation “*öhö, ohea*”

• Les directionnels

A1 *Koië, Kuë*

A1+ *Kolopi, Kolojë*

Morphologie lexicale

• L’allongement de la voyelle

A1 *ii* → *piin*, *ee* → *treetre*, *ëë* → *hnëë*

A1+ *öö* → *hnööth*, *u* → *ukuun*

• La reduplication totale ou partielle

A1 *Jele* (creuser) → *jelejele* ; *qaja* (dire) → *qajaqaja* (dénoncer)

A1+ *Paatr* (disparaître) → *paapaatr* ; *hleth* (déplumer) → *hlehleth* (déplumer plus rapidement).

• Les affixes nominalisant (préfixes, suffixes)

A1 Le préfixe (*i*) marque lorsqu’il dérive des noms : le collectif, *bii* (abeille) → *ibii* (essaim d’abeilles), *drai* (jour) → *idrai* (calendrier)

A1+ L’augmentatif : *bëek* (sac) → *ibëek* (gros sac) ; *laulau* (table) → *ilaulau* (grande table)

• Les lexèmes neutres

A1 Procès/résultat du procès. Ex : *Huliwa* « travailler, travail », *fia* « danser, danse », etc.

A1+ Outil, objet/ action faite avec cet objet. Exp : *thulu* « miroir, se mirer », *luelu* « doute, douter »

Syntaxe

• Les fonctions

A1 Les principales fonctions : le prédicat, le sujet. La place du sujet par rapport au prédicat.

A1+ Les principales fonctions : le complément (expression prépositionnel directe ou indirecte introduite par “*hnei, hnene, me*”), le qualificatif, en fonction prédicative avec ou sans marqueurs aspectuels : *Ma ka kuci iöni angeic* (il pratique la sorcellerie peut-être), *Tru hë Qahemë* (*Qahemë* a grandi).

- **Les unités minimales**

A1 les mots simples, *nekönatr, hnalapa, hñangöni, hnagejë*, etc.

A1+ les mots simples, *ij, wanakoim, hnatrapaim*

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

Compréhension de l'écrit

(...) Thupene la itre macatre, ame hna kökötre pi lo oje a co hi la itre xaa sinöe atraqatr. Nge hetre caa atre lae « mère » la ehoeane la un. Nge thatreine hmaca kö Qahemë troa thele an me önine lai un, ke thaa ka co kö nge atraqatre ihmauli. Ame hnene lai un si i Qahemë hna ulumi Qahemë nge nyëne a tro pi. Nge ame la ketre drai hmaca, ame hnei un hna traqa hmaca me ulumi qatre föe pena ha, lo Qaqaa i Qahemë. Matre meci asë hë lue tremapine hnene lo lai axö öni i Qahemë, ene la axö neköi oj.

E kölöhini qatre föe, a kola hane xeni pune la thaa idrei me catraqë i api hmunë.

Exemple illustrant le développement attendu des compétences de production en s'appuyant sur les documents de réception, avec une entrée culturelle explicite, ici le conte de la grand-mère et de son petit-fils à Ngöni.

Les élèves **lisent un extrait de conte**, sélectionnent les informations principales liées au dialogue et celles liées à l'état d'esprit de la grand-mère.

Expression orale en continu

Malia : *Nemene öni laka kökötre ? Drei laka thatreine troa ithuane lai un ? Nemene la hna kuca hnene lai un ?*

Hetruë : *Ame la öni ka kökötre, tre, neköi oj. Ame laka thatreine troa ithuane lai un, tre, Qahemë. Hnene lai un hna ulumi Qahemë ma qatre föe.*

Peteru : *Ame la ketre drai hnei uni hna traqa hmaca me ulumi qatre föë. Ame koi eö ka loi la axö öni i Qahemë ? Pine nemen ?*

Paulo : *Waea, tha ka loi kö. Pine la tha idrei, catraqë me pitru i angeice, tre, meci fe hë la qatre föë.*

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

Le corps principal du dialogue est repris tel quel. **Quelques éléments complémentaires issus des choses apprises en amont sont apportés.** Quelques éléments sont repris et légèrement modifiés (conjugaison, pronom)

L'ensemble assure une correction linguistique optimale et permet de concentrer l'entraînement sur la phonologie. L'élève s'approprié ainsi à la fois des tournures langagières et un patrimoine culturel qu'il revisite.

Projet de programmes de langues vivantes de la classe de cinquième – drehu

Septembre 2025

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

Sommaire

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)	3
PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 5^e	4
Repères culturels	4
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	6
Axe 5 : Des langues, des lieux, des histoires	6
Axe 6. Les 40 langues et dialectes kanak	7
Repères linguistiques	7
Activités langagières	7
Compréhension de l'oral et de l'écrit	7
Expression orale et écrite	8
Interaction orale et écrite, médiation	12
Outils linguistiques	15
Phonologie et prosodie	15
Lexique en lien avec les axes culturels	15
Grammaire A1 – A1+	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 5^e

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB	LVA (langue apprise dès le primaire ou à partir de la 6 ^e)
5 ^e	A1+	A2

En classe de 5^e, en drehu, les élèves de LVA complètent leurs premières connaissances acquises en sixième. Les thèmes culturels sont reliés à la vie quotidienne dans le monde kanak et correspondent à leur jeune âge. Les éléments linguistiques nouveaux s'accumulent sans excès au fil de l'année et permettent déjà une communication sur des sujets familiers.

Les élèves de LVB, quant à eux, partent à la découverte d'une langue nouvelle et d'horizons géographiques suscitant leur curiosité. Il importe de veiller en LVB comme en LVA à ce que tous les élèves fassent l'objet d'un accompagnement bienveillant dans les apprentissages oraux et écrits, et qu'ils progressent dans une situation de confiance avec la langue où le droit à l'erreur est reconnu. L'exposition à des documents culturels et authentiques de toute nature (textes, images fixes ou animées, chansons, etc.), la régularité de la prise de parole y compris en interaction, la mémorisation d'énoncés et l'entraînement dosé à l'écrit en classe et hors la classe garantissent des progrès rapides et le plaisir d'apprendre.

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. Edou, artiste musicien et chanteur**

Le *kaneka*, le style musical de l'artiste, sert à transmettre les valeurs, l'histoire et les traditions de la culture kanak. Cette musique joue un rôle crucial dans la préservation des langues et des récits oraux, chaque chanson véhiculant souvent un message lié à la nature, à la spiritualité ou aux coutumes du peuple. Bien que profondément enracinée dans la tradition, elle a su intégrer des influences extérieures, comme le reggae, tout en affirmant et en revendiquant la place de cette culture dans le monde moderne.

➤ **Objet d'étude 2. Faire son autoportrait**

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

Axe 2. Le quotidien : lieux, rythmes, saisons

Cet axe culturel invite les élèves à explorer l'organisation de la vie quotidienne au sein de l'aire drehu. 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**

Le cycle de l'igname dans la culture kanak dépasse largement le cadre d'une simple activité agricole. Il constitue un élément fondamental de la vie communautaire et spirituelle, incarnant le lien avec la terre, les ancêtres et la communauté. Les rituels et cérémonies associés à ce cycle expriment les valeurs culturelles profondes des Kanak et leur respect des traditions ancestrales. L'année chez les Mélanésien(ne)s est marquée par la culture de l'igname, un tubercule précieux qui est offert aux chefs, aux anciens et aux invités d'honneur. L'igname ne fournit pas seulement de la nourriture, mais joue également un rôle crucial dans la préservation de l'identité culturelle et dans les échanges sociaux. Elle est utilisée pour établir des alliances, affirmer l'allégeance aux chefferies et est offerte lors des cérémonies et coutumes telles que les accueils, les mariages et les deuils. La culture de l'igname mobilise une grande partie de l'année et implique activement les membres de la tribu, comme les *Qeu*, *Trohnenyi*, et *Sahnaman*.

➤ **Objet d'étude 2. Le mariage coutumier**

Chez les Kanak, le mariage coutumier – relevant du « droit coutumier » reconnu par l'article 75 de la Constitution française – dépasse la simple union de deux individus. Il joue un rôle crucial dans le renforcement des liens familiaux et communautaires, le respect des traditions ancestrales, la définition des rôles sociaux, et la gestion des aspects économiques de la vie commune. Il constitue également un rite de passage significatif, contribuant à la préservation et à la célébration de l'identité culturelle kanak. Cette union ne se limite pas à celle de deux personnes, mais scelle également l'alliance de deux clans, établissant de nombreux liens importants. Le mariage kanak comporte plusieurs étapes, allant de la demande formelle « *Kuië june hmala, ihujë* » à la cérémonie de concrétisation « *faipoipo, nyikeine* ».

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 la compréhension culturelle et l'expression personnelle des élèves.

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

➤ **Objet d'étude 1. Les outils traditionnels de pêche**

La fabrication des outils de pêche est une tradition artisanale qui conserve et transmet des compétences et des connaissances à travers les générations, enrichissant ainsi le patrimoine culturel. Elle permet de concevoir des équipements adaptés aux conditions environnementales spécifiques de la pêche locale, tels que la taille des mailles des filets ou la conception des nasses, etc. De plus, cette fabrication tient compte des exigences à la fois environnementales et culturelles, en modernisant les techniques de pêche tout en abordant les problématiques de la surexploitation, l'intégration dans l'économie de marché et la préservation de l'écosystème marin.

➤ **Objet d'étude 2. Les techniques traditionnelles de chasse**

La fabrication des outils de chasse est transmise à travers les générations, conservant les techniques artisanales et les connaissances traditionnelles. Ces outils sont essentiels pour la gestion des ressources et la préservation des traditions. Ils aident à renforcer l'identité culturelle tout en préservant le patrimoine culturel. Les jeunes des tribus acquièrent principalement leurs savoirs et compétences à travers le jeu, l'accomplissement de leurs premières tâches d'adultes, l'écoute des récits de leurs aînés, et en les suivant dans la traque du gibier. Dès leur jeune âge, les garçons chassent les papillons (*fenifen*), les cigales (*pele drië*), et les oiseaux (*ati itrapeletr*), tout en pêchant divers poissons (*nyitha, thiny, simelem, sesë fë ixoza, tha munun, ithethi puaka...*). En grandissant, ils apprennent des techniques de chasse plus avancées, qui incluent la prudence et les spécialités locales. Ces techniques traditionnelles de chasse jouent également un rôle important dans la préservation de l'environnement terrestre et marin.

Axe 4. Le réel et l'imaginaire

Cet axe culturel 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 permet aux élèves d'appréhender l'une des spécificités de la culture kanak : la perméabilité et la cohabitation permanente des mondes visible et 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. Le monde invisible**

Les récits et chants kanak occupent une place centrale dans la transmission des croyances liées au monde invisible. Ces histoires relatent l'origine des hommes, des animaux et de l'univers. Pour les Kanak, le monde invisible est un domaine spirituel omniprésent, peuplé d'ancêtres et d'entités diverses. En interaction constante avec le monde visible, il est crucial pour les Kanak de préserver une relation harmonieuse avec ces forces invisibles afin de maintenir l'équilibre de leur existence. La mort est vue comme une transition vers un autre état d'existence plutôt qu'une fin définitive et cette perspective cyclique de la vie et de la mort souligne l'importance de la continuité culturelle et spirituelle dans la vie des Kanak.

➤ **Objet d'étude 2. Les plantes médicinales**

Les plantes médicinales, ancrées dans les traditions locales, contribuent à la préservation de la biodiversité. Des études menées entre 1991 et 1995 à Lifou ont montré que la médecine traditionnelle, basée sur l'utilisation de macérations et décoctions de plantes, coexiste avec la médecine occidentale. Ces remèdes, prescrits par des guérisseurs, sont régulièrement utilisés par les familles pour prévenir maladies et malheurs. Autrefois interdite, la médecine traditionnelle est désormais acceptée. Aujourd'hui, de nombreuses femmes enceintes utilisent ces plantes tout en suivant un suivi médical moderne au dispensaire.

Axe 5 : Des langues, des lieux, des histoires

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

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

➤ **Objet d'étude 1. La léproserie de Cila**

La léproserie de *Cila* a permis d'isoler et de soigner les personnes atteintes de lèpre, limitant ainsi la propagation de cette maladie contagieuse au sein des communautés locales. En plus d'être un centre de soins, elle a également joué un rôle important dans le maintien des liens culturels et spirituels des patients avec la population de Drehu, leur offrant la possibilité de rester dans un cadre culturel familier, ce qui a aidé à atténuer l'isolement causé par la maladie.

➤ **Objet d'étude 2. La baie de Ahmelewedr**

La baie de « *Ahmelewedr* », où le missionnaire Fao de la Société missionnaire de Londres est arrivée en 1842, est un site chargé d'histoire. On y trouve les vestiges de la première église de Lifou, détruite par le tsunami de 1875, qui a causé des dommages considérables, tant humains que matériels, et a également anéanti la première chefferie, appelée « *Hnengödrai* ». Cette baie, protégée, a également servi de parc à tortues, réservé aux grandes cérémonies telles que le « *iöleku* ». De plus, la baie de « *Ahmelewedr* » est également importante pour le commerce du santal avec les santaliers. La vanille, une plante qui s'est bien développée à Mou, a aussi été introduite par les premiers missionnaires.

L'évangélisation de Lifou par la Société missionnaire de Londres a eu des effets ambivalents. D'une part, elle a apporté des avantages significatifs en matière d'éducation, de soins de santé et de développement des infrastructures. D'autre part, elle a entraîné des transformations culturelles majeures, des perturbations sociales, illustrant la complexité des interactions entre les cultures européennes et océaniques au XIX^e siècle.

Axe 6. Les 40 langues et dialectes kanak

Cet axe 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^e, 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. 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>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">• S'appuyer sur la source et les éléments périphériques (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo par exemple.• S'appuyer sur les mots familiers pour reconnaître le thème.• Repérer les répétitions de mots accentués pour saisir le thème évoqué.• Identifier quelques genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page et format (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.	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">• S'appuyer sur les indices extralinguistiques visuels et sonores (images, musiques, bruitages, etc.) pour comprendre un message oral.• S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens.• S'appuyer sur les indices paratextuels ou sur les indices extralinguistiques (illustrations, etc.) et sur les caractéristiques connues d'un type de texte pour identifier la nature du document.• S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée, les mots familiers ou les mots répétés pour identifier le thème principal du document.

Expression orale et écrite

Comme en classe de 6^e, 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'agira 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'efforcera 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 l'enseignant 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 flyer et la rédaction d'une courte narration, garantit l'attractivité des tâches.

À l'oral comme à l'écrit, l'erreur est normale et fait partie de l'apprentissage. Pour autant, elle ne doit pas être laissée sans réponse de la part du professeur, qui identifie les erreurs principales devant être corrigées. Il s'agit en effet d'automatiser peu à peu les structures correctes, notamment sur le plan syntaxique, qui étayeront les apprentissages tout au long du parcours de les élèves.

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 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>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément. • À l'écrit : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter des éléments à partir d'un modèle. <p>Des actes langagiers</p>	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : s'appuyer sur une liste de points écrits pour prendre la parole de manière linéaire, s'appuyer sur des expressions ritualisées, pour ajouter des points nouveaux mais sur des sujets familiers. • À l'écrit : s'appuyer sur quelques règles visibles permettant d'assurer une bonne correction, reformuler de façon simple des éléments issus de documents de réception.

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** très simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités.

Hanawang la ketre uma ne mekö, kola cil ezine la hngöni nge alanyimu la itre nekönatr, itre xan a nango meköle nge ame itre xan kola thele xötra.

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

Ame eni, tre, + nom et prénom, atre qa ngöne la hunahmi ne... Ame la kemeng,tre, ... Ame la thineng,tre, ... Luako lao macatrenng ... Ame la trejine me eni,tre, ... Ame la tremun me eni,tre, ... Ame la tretrenng, tre, ... Ame la hmihming, tre, ...

- **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.

Ame lo macatre hnapan qai eni drehu memine ... Hnei eni hna ti he ... Ka qea catre la hne eahuni hna ea ... Ame la eahuni a traqa hane fe hë kuhu e nenë ... Ngöne lai drai cili hnei eni hna xeni ... Ka hanyapa hanyawa. Thupene lai ...

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

Eni a pi tro Easo troa hane iamamanyine la itre he katru. Ame la iahnu ka mingöming, tre, kola ce xome la hngöni memine lo hna saatre i Maliadi nge kola sië hnagejë laka alanyimu.

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

- *Ame lo treu mecipudrelë ne lo macatre 1953 hna patre la he « Monique » e nyipine Mengöni me Nouméa. Enehila easë a troa mekune la itre sine së ka patre hë, kola ha traqa kowe la caatr nge cako lao macatre.*

- *Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure : Hawa (heures) ; Ca hawa (1h) ; Sine hawa (demi-heure) ; ca hawa nge sin (1h30) ; menet (minute) ; eke menet (4minutes)*

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

Ajange troa xeni la koko hna ölen / Eni a pi ajane troa elo bool maine pena troa elo traam / Tha ajange kö la ifejicatre celë / Xele ni la ifejicatre celë / Xele catre ni la miitr / Ka hanyapa catr / Ame la nyima ajange,

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités.

Ngöne la ijine angatre a mano, itre nekönatre a pune elo iwej hnine la uma ne ini. Ketre elo ka enijëne catre la itre nekönatr. Alanyimu la itre ka atreine troa elone lai elo cili. Angatre a weje la ketre nekönatre uti hë la troa ketr matre alapa angeic.

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

Ame ni, tre, + nom et prénom / luako lao macatrenng / Ame la kemeng, tre, / Ame la thineng, tre, ... / Ame la mamang katru, tre, ... / Haetra / Cipa / Ame la nöje i eni, tre, / Ame la hunahmi i eni, tre, / Ame eahuni ka lapa e / Ame la lapa (clan) i eni, tre...

- **Raconter** en relatant brièvement et de manière élémentaire un événement, des activités passées et des expériences personnelles.

Ame lo macatre hnapan qai eni drehu memine ... Hnei eni hna ti he ... Ka qea catre la hne eahuni hna ea ... Ame la eahuni a traqa hane fe hë kuhu e nenë ... Ngöne lai drai cili hnei eni hna xeni ... Ka hanyapa hanyawa. Thupene lai qai eni memine la itre xaa trejin hna sië ... Ame lo hej, kucakuca catre ni ngo madrine catre ...

- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets à l'aide d'une gamme de marqueurs plus étendue.

Eni a pi tro kuë e Easo troa ...hna nue iuhnine e kuhu hnagejë. Ame la iahnu ka mingöming, tre, kola ce xome la hngöni memine lo hna satre i Maliadi ngöne la götrane maca nge kola të e koho hune la ietë. E qëmekene kola sië hnagejë laka alanyimu hnene la itre atre qa cahu trööne ka traqa troa troagö.

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

- *Ame lo treu mecipudrelë ne la macatre 1953 hna patre la he « Monique » e nyipine Mengöni me Nouméa. Enehila easë a troa mekune la itre sine së ka patre hë, kola ha traqa kowe la caatr nge cako lao macatre. Elany / Qëmekene la / enehila / thupene lai / eidr / edrehnë, etc.*

- *Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure : Hawa (heures) ; Ca hawa (1h) ; Sine hawa (demi-heure) menet (minute) ; eke menet (4 minutes).*

tre, ... / Ajange catre (hnyawa) la nyima celë / Pi ajange catre la fia drui.

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

- ajouter un élément : *me / nge*

- illustrer : *ketre ceitun*

- exprimer une opposition : *ngo*

- exprimer la cause par juxtaposition : *paatre kö angeic ke ka wezipo angeice enehila. Paate kö angeice pine laka ka wezipo.*

- exprimer la conséquence : *celëhi matre eatre pi*

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

Eni a pi xeni itra hna oji onon / Eni a pi elo bool / Eni a ajane la caa ifejicatre / Elanyi, eahuni a tro Hnathalo / Enehila, eahuni laka troa austrë angatr.

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

Ma ka kuci iöni angeic / Ma iöni la hnei angeice hna kuca / Ma neköi tepolo hë angeic / Eni a mekune ma atreine tro së a aje e Peng / Hapeue, atreine kö së troa aje e Peng?

Les moments de la journée : *Kaqa ne lai, hmamakanyi, hnaipajö, heji lapa / hejihej, jidr, hnenyipajidr. Easë ngöne la drai ..., treu ..., numera ... nge macatre ...*

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

Eni a ajane troa ce tro me eö ngo ajange kö troa ... / Pi ajange lai xeni cili ngo ajange catre kö la ... / Eni a kapa la sipo i eö ngo tha eni kö ... / Hmala hi la ngönetreing ngo catre kö la wenethehming ...

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

Ame koi ni, tre, tha ka loi kö la öni cili pine laka... / Ame la mekunang, tre, ka loi hi ngo... / Eni a mekune laka ...

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

- Ajouter un élément : *me / nge*

- Illustrer : *ketre ceitun*

- Exprimer une opposition : *ngo*

- Exprimer la cause par juxtaposition : *paatre kö angeice ke ka wezipo angeice enehila. Paatre kö angeice pine laka ka wezipo.*

- Exprimer la conséquence : *Celë hi matre eatre pi*

- *Hnapan, hnaluen, thupene lai, thupene la hna, qëemekene troa, tunela, etc.*

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

Eni a pi xeni itra hna oji onon / Eni a pi elo bool / Eni a ajane la caa ifejicatre / Elanyi, eahuni a tro Hnathalo / Enehila, eahuni laka troa austrë angatr / Epine e tru hë ni, eni a troa itö hnalapang ka za.

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

Ma ka kuci iöni angeic / Ma iöni la hnei angeice hna kuca / Ma neköi tepolo hë angeic / Eni a mekune ma atreine tro së a aje e Peng / Hapeue, atreine kö së troa aje e Peng? Maine atreine tro së a aje e peng, tre, tro së a uti troa thele utr / E tro pi hë ni a tro drehu, tro pëhë ni a qaja la maca i eö.

Interaction orale et écrite, médiation

En 5^e, 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, etc.. À l'écrit, l'interaction peut intervenir dans le cadre de consignes ou de rituels, de jeux, d'inter-correction, 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
<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 A2.</i>	
<ul style="list-style-type: none">Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :<ul style="list-style-type: none">Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension.	<ul style="list-style-type: none">Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :<ul style="list-style-type: none">Attirer l'attention pour prendre la parole.Indiquer qu'il suit ce qui se dit afin de coopérer.

- Se faire aider, solliciter de l'aide.
- Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes.
- Accepter les blancs et faux démarrages.
- S'engager dans la parole (imitation, ton...).
- Poser des **questions courantes** dans des situations connues ou répétées.
Eö a troa ini eka ? / Eö a traqa qa ka ? / Nemene la mekuna i epuni göi elo iwej ? / Pine nemene la pë kö sine ce elo i eö ? / Ije hawa ne tro eö a meköi ? / Easë a tro ië enehila ?
- Donner des **conseils, des consignes courantes** ou des **ordres simples** dans des situations connues ou répétées ou y réagir.
Wange palakö la aqane tro / Maine ka hace the ... (conseils)
Xome jë la itre itus i epun ! / Fe pi la itre itus i epun ! Eni a pane sipo, nemene götran ? (consignes courantes)
Xome jë la... / Thinge jë lo itre mataitus (ordres simples)
- **Demander des nouvelles et réagir simplement.**
Hapeue lai egöcatr ? / Tune ka eö ? / Ka loi hi, oleti atraqatr / Nge ame eö ke ? / Sine hnepe egöcatre pe hi.
Maré ? / Moië hi ? / öö ! moië hi / Ame eö ke ? (entre jeunes)
- Demander et **exprimer l'autorisation** et **l'interdiction** en contexte connu.
Kola sipo ! Kola sipone troa.... / Hapeue ijiji kö troa xeni e celë ? / Hna nue troa xeni e celë ? / Hmitrötöre troa xeni e celë / Tha tro kö a xeni e celë.
- Faire part très simplement de son **accord** ou de son **désaccord**.
Kaloi ! Mekune ka loi ! Öö kaloi ! Ka lolo ! Ka lolo catr ! Pëkö ejolen ! Eje hi ! Ce mekunange me nyipë ! Casi hi lai mekuna së.
Waea ka ngazo, tha eje kö ! Menu hë ni ngo tha ka meköti kö ! Thatreine kö ni ! Tha ijijinge kö ! Ketre me eni fe ! Tha eni kö ! Tha ce mekuna së kö ! Ööhö / Ohea.
- **Épeler** des mots, donner des **numéros de téléphone**.
Hawe, eni a troa e : luatr nge ekako, caatr nge könipi, caatr nge ekengömen, etc.

- Indiquer qu'il ne comprend pas et demander de l'aide.
- Répéter le point principal d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.
- Poser une large gamme de **questions simples** à l'aide des pronoms interrogatifs.
Eö a troa ini eka ? / Eö a traqa qa ka ? / Nemene la mekuna i epuni göi elo iwej ? / Pine nemene la pë kö sine ce elo i eö ? / Ije hawa ne tro eö a meköi ? / Easë a tro ië enehila ? Eni pena ha laka troa elo ? / Eahuni pena ha laka troa fia ? / Nyidroti a tro ië ?
- Donner des **conseils, des consignes courantes** ou des **ordres simples** grâce à des impératifs, des auxiliaires de modalité ou d'autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir. *Trohemi ! Lapa ju ! Eni a sipo epun, trohemi nge lapa ju ! The nyi mejene kö ! The iluilui kö ! Huliwan jë la itre hnepe hnaewekë celë ! Hamëne pi la itus i Paulo ! Nemene kepine la epuni a iluilu ? Eka ha lo fizi ?*
- **Demander des nouvelles et réagir simplement.**
Hapeue lai egöcatr ? / Tune ka eö ? / Ka loi hi, oleti atraqatr / Nge ame eö ke ? / Sine hnepe egöcatre pe hi /
Maré ? / Moië hi ? / Öö ! moië hi / Ame eö ke ? (Se saluer entre jeunes)
Hape tuneka jë hë loe Hetruë ? / Höö, hapeue loe Hetruë ? / Ka lolo catre la mele i angeic.
- **Demander et exprimer simplement l'autorisation, la permission, l'interdiction**, ou des contraintes à l'aide de blocs lexicalisés ou une gamme étendue de modaux.
Kola sipo ! Kola sipone troa... / Hapeue ijiji kö troa xeni e celë ? / Hna nue troa xeni e celë / Hmitrötöre troa xeni e celë / Tha tro kö a xeni e celë / Tha hna nue kö troa lapa e celë / Tha ijiji kö troa xeni e celë.
- Faire part simplement de son **accord** ou de son **désaccord**.
Kaloi ! Mekune ka loi ! Öö kaloi ! Ka lolo ! Ka lolo catr ! Pëkö ejolen ! Eje hi ! Ce mekunange me nyipë ! Casi hi lai mekuna së.
Waea ka ngazo, tha eje kö ! Menu hë ni ngo tha ka meköti kö ! Thatreine kö n i ! Tha ijijinge kö ! Ketre me eni fe ! Tha eni kö ! Tha ce mekuna së kö ! Ööhö / Ohea
Tha eni kö a kapa la hnei eö hna qaja ! E xele eö ma kapa la hnenge hna qaja, tre... ! Xele ni !
- **Donner et demander de l'aide de manière simple et directe (répéter, préciser, clarifier, traduire).**

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

Pane qaja hmaca jë ? Tuneka la aqane cinyanyine ? Kolo lai a qaja ka hapeu qene drehu ? Eni a sipo eö troa qaja hmidran. Atreine tro eni a ujëne lai hnaewekë cili. Qeje pengöne jë.

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

Bozu, hapeue lai ? Tuneka lai ? Moië hi ? Kaloi hi ! Tha ka loi kö ! Egöcatre ! Hnepe egöcatre pe hi ! (saluer) / Edrae hë, elanyi hë, iönyi hë së e ketre drai (prendre congé) / Oleti / Oleti atraqatr ! (remercier) / Menu hë ni ! (s'excuser)

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

Pane treqene ju, pane treqetreqene ju, wange hnyawa kö, thupëne hnyawa kö. Loi ju hë !

- Utiliser des verbes de **perception**.

Pane goeëne ju ! Drengé ju ! Tha drengé kö ni. Öhne i epun ?

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

E celë ngöne la trekes ! E ce ! E celë hune la trekes, e koho hune la iahnu, ngöne la götrane ipië ne la iahnu.

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

Eni a hnötr / hedredrei catr / ka ngazo catr / eni a pi xen / eni a pi ij / angeic a pi meköl / angeic a ajane troa mano.

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

Kola troa elo feni balo e 9h ngöne hna elo katru e Hnassé hnei AS Qanono me Bethel Sport. Ame la thupen, tre, 300 fara.

Pane qaja hmaca jë ? Tuneka la aqane cinyanyine ? Kolo lai a qaja ka hapeu qene drehu ? Eni a sipo eö troa qaja hmidran. Atreine tro eni a ujëne lai hnaewekë cili. Qeje pengöne jë !

Tuneka la aqane qaja ? Pane qaja atrune jë ? Atreine i eö troa ujëne hnyawa la hnei eö hna qaja ?

- Utiliser les principales **formules de politesse et d'adresse** pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit.

- Bozu, hapeue lai ? Tune ka nyipë ? Moië hi eapo ? (saluer)

- Eni a pane troa mano e koië / Tro hë ni a tro / Edrae hë / Elanyi hë / löhnyi hë së e ketre drai / Qahnyinge hmaca ha. (prendre congé)

- Oleti / Oleti atraqatr / Eni a kapa / Kola olen (remercier)

- Menu hë ni / Kola pane sipo / Eni a qeje meu koi angeic (s'excuser)

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

Pane treqene ju, pane treqetreqene ju, wange hnyawa kö, thupëne hnyawa kö, wange pala kö, etc. Loi ju hë ! Drengé ju ! Pune ju ! Ngöle ngöle jë !

- Utiliser des verbes de **perception**.

Pane goeëne ju ! Drengé ju ! Tha drengé kö ni. Öhne i epun ?

Qanamaca, Hatihnyö, sameke la alameke maca maine mi, kola ho la hnyangenyëng, sai engeny, kecikeciqa ne la öni sipa, pui pihla, kola ho la drual, trengé pihli, etc.

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

E celë ngöne la trekes ! E ce ! E celë hnine la trekes, hnine la iahnu, ngöne la götrane ipië la iahnu, e nyipine la iahnu, ngöne la qane la ifejicatre, e pune la ifejicatre, ngöne la hnaaluene xötr.

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

Eni a hnötr / hedredrei catr / ka ngazo catr / eni a pi xen / eni a pi ij / angeice a pi meköl / angeice a ajane troa mano / angeic a aja ixatua / tha trotrohnine kö angeic.

- Exprimer des **sentiments** et des **émotions** 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.

Kola elëhni, kola xou, kola hleuhleu, ka itrotrohni, etc.

- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris des informations d'ordre culturel, d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc.

Kola nyipune la icasikeu hune la tapakae me hani e köningömen (8) ne la drai sabath, ne la treu mecipudrelë hune la hnapapa i Haimadi e Xepenehe. Ame la itre thupene hani, tre, 1000 fara la kaco nge 2000 fara la katru.

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 ou régionales, 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

A1+ Consolidation du niveau A1, notamment la perception de la relation entre graphie et phonie. Marquer et respecter les phrases interrogatives dans leur intonation montante. Produire et reconnaître le son /h/. Pertinence des voyelles courtes et longues "öhö" vs "ööhöö". Le registre de langue : le « *metrötr* » (langage noble respectueux). Le phonème /b/ et à l'initiale d'emprunts en Anglais ou français (ex : *batra* (beurre) → *butter* en anglais ; *beletr* (ceinture) → *belt* en anglais ; *balo* (ballon) → *ballon* en français).

A2 Respect de l'intonation, voyelle brève/ longue /pi/ vs /pii/. Les syllabes ouvertes finales (*qaaqa* "grand-mère" → *qaaqaa* "grand-père" ; *ca* "pied" → *caa* "un"). Produire et reconnaître les sons /e/ et /è/, /o/ et /ö/. Les oppositions /e/ et /è/, les doublets (*ëjen - ejen* ; *ënö - enö*...). Produire et reconnaître les sons /tr/ et /c/. Produire et reconnaître les sons /tr/et /th/, opposition/tr/vs/th/exp : *tru* vs *thu*. Le respect de la ponctuation.

Lexique en lien avec les axes culturels

- **Edou, artiste musicien et chanteur :**

A1+ *Drei lae nyidre, baselaia, hunahmi, lapa, nöje, kaneka, itre hna ce nyima memine, hnanyijoxu, tane la itre cd, itre qenhlapa hna nyiman, itre xaa nyima hna atre hnyawa, etc.*

A2 *La aqane xupe la kaneka, itre xaa ka nyima kaneka, nine la kaneka, etc.*

- **Faire son autoportrait :**

A1+ comme **A1** et autres termes tels que : *Kemeng, thineng, mamang katru, trejine me eni, tremun, luako lao macatrenng, hmihming, tretrenng, etc.*

A2 Comme **A1** et autres termes que : *Nöje, Baselaia, Hnanyijoxu, Hunahmi, Lapa, Tremetresin, Qaaqa, Haetra, Cipa Nyima, itre xötre atr, etc.*

- **Le cycle de l'igname :**

A1+ comme **A1** et autres termes tels que : *qeu, sahnaman, trohneny, thitha, xemetr, lii xaji, wakeca, menu, etc.*

A2 Comme **A1** et autres termes que : *itre ëjene koko, itre eleng, lepe eleng, ënö ai ange qatr, ihotrekeu, iölekeu, etc.*

- **Les mariages coutumiers :**

A1+ comme **A1** et autres termes tels que : *ihujë, kuië june hmala, nyikeine, faipoipo, ifaxa, mathin, lapai fõe, etc.*

A2 Comme **A1** et autres termes que : *buet, hna hetrenyin, pua, wenehleng, zane thi, etc.*

- **Les outils traditionnels de pêche :**

A1+ comme **A1** et autres termes tels que : les outils de pêche (*eötr, cono, ithitr, ixoza, etc.*), les techniques de pêche (*feke ofejin, simelem, tha munun, cil, nyitha, tha sewen, së fë ixoza, etc.*)

A2 Comme **A1** et autres termes que : les noms des poissons, les appâts que l'on peut utiliser, les interdits (*itre wathebo*), les différentes marées (*hnethiwë, kötre la hmej, hmej, wele hmej, sisi iwë*), *egön, trudrö* (remède de la ciguatera), etc.

- **Les techniques traditionnelles de chasse :**

A1+ comme **A1** et autres termes tels que : les noms des techniques de chasse (*itheth, pehna, pele drië, thini ziliwa, aletre thihlë, hlok thihlë me agö, etc.*). Les aliments qui attirent les animaux (*iawa, waniapo, ono meci, iminy, maniota, etc.*)

A2 Comme **A1** et autres termes que : les composants utilisés pour la confection de l'outil (*sinöe, wan, tane pehna, sado, trapol, iëng, watidrohnu, ami sine ono, aletre, etc.*), les endroits pour poser les pièges (*hmene gojeny, fenegit, hnënge hnit, hnaxulu, etc.*)

- **Le monde invisible :**

A1+ comme **A1** et autres termes tels que : *Tepolo, itre u, itre haze, wananathin, sisiwanyano, itre jua, u ne hujua, Opajo, ga ngazo, itre öni ne hnangejë maine helep tunela, thu, piny, eötr, etc.*

A2 Comme **A1** et autres termes que : *Trene iöni*, les lieux tabous : *itre götrane ga hmitrötr, itre hnaop, itre jua* ; les lieux dits : *itre ëjene la itre götrane nga hmitrötr, fëjua, qatrëthi, etc.*

- **Les plantes médicinales :**

A1+ comme **A1** et autres termes tels que : Les noms des plantes utilisés pour la confection des médicaments (*hmitre, tapakae, xenixenitr, korosol, thepë, guava, trudrö, etc.*), le mode de préparation (*trapin, fica, hutr, ihuj, etc.*)

A2 Comme **A1** et autres termes que : Les maladies que peuvent soigner ces médicaments (*uti xel, akötre he, akötre hni, öhn* (épilepsie), *engön, trohni, wenexel, etc.*)

- **La léproserie de « Cila » :**

A1+ comme **A1** et autres termes tels que : *itre pengöne la meci celë* (*wië qatresi la ngönetrei, he, mec, hunahmi, itre misinare*, Ducos « Raul FLOREAU », *itre pengöne nyine troa inyie* (dakin, aspirine, morphine, huile de chalmoogra, etc.)

A2 Comme **A1** et autres termes que : *itre hna ami ka wezipo* (*Etha* à la tribu de *Hanawa*, *Hmadr* près de la tribu de *Drueulu*, *Pounou* à la tribu de *Mou*, *Hnawet* à la tribu de *Thuahaik*, *Trëp* entre *Hnaman* et *Hapetra*, Léproserie d'Oualala à Belep

- **La baie de « Ahmelewedr » :**

A1+ comme **A1** et autres termes tels que : L'arrivée de l'évangile, *hmi, Fao, Rorotonga, Roh, kenu, qahlapa, hnanyijoxu e Lösi, Huan*, vestige de l'ancienne église, *trehle i katrawa, etc.*

A2 Comme **A1** et autres termes que : *Gejë madra, Hna akalabusi Sewen, Hna tha sewen koi iölekeu, icasikeu hune la vanille, etc.*

Grammaire A1 – A1+

Morphologie

Morphèmes grammaticaux

• Les particules aspecto-modales et leurs combinaisons

A1+ Former un énoncé introduit par la modalité durative “kola”. Exp : *kola mani* (il pleut)

A2 La modalité aspectuelle de l’accompli “hë” exp : *kei hë angeic* + une variante contextuelle “ha” obligatoire lorsque le lexème prédicatif postposé se termine par la voyelle (a) exp : *Traqa ha, mama ha*

• Les indices personnels

A1+ Singulier “eni, eö, angeic”. Les formes écourtées “eni-ni”, “eö-ö”

A2 Duel “easo, eaho, epon”

• Le marqueur de sujet

A2 *Hnei ...hnen*, exp : *Hnei angeice hna eatr* (il s’est blessé) / *hna eatr hnene la atr* (l’homme s’est blessé)

• Les connecteurs temporels

A1+ Adverbe autonome “Enehila, Elany, eidr, ekula, edrehnä, etc.”. Groupes prépositionnels “e thupenehmi, e draiangedic, e satresi, etc.”

A2 Groupes prépositionnels “e treu hnapin, e nöje drai”

• Les pronoms interrogatifs

A1+ *Drei* (qui ?), *Nemen* (quoi ?), *Ije* (combien ?)

A2 Les adverbes interrogatifs comprenant le verbe interrogatif “u” : *Hapeu* (Qu’est-ce que ?), *Eu* (quand ?)

• La possession

A1+ Le déterminant possessif direct “ng” marque de l’appartenance à la 1^{ère} personne du singulier. Le (i) qui exprime la possession ou l’appartenance. Exp : “*Mamang- mama i eni*”, “*keme i angeic*”

A2 Duel “hun” (nous), “së” (nous).

• Les prépositions locatives

A1+ Avec les particules locatives “ngöne” et “hun” / Exp : *Ngöne la hmakanyi sine jidr* (tôt le matin), *Hune la ilaulau*

A2 Les prépositions locatives déictiques : *E celë* (ici, proche du locuteur), *e cili* (là, proche de l’interlocuteur).

• Les numéraux

A1+ Les cardinaux : les unités de base (*caa/ caas, Lue/ luetre, köni/könitre, eke/eketre, etc.*)

A2 Les ordinaux “*hnapan, hnapin, hnaluen, hnakönin, etc.*”

• Injonction

A1+ Modalité “jë”, injonction d’ordre général, direction vers le haut. Exp : *Huliwa jë* (travaillez !) ; *Cile jë* (lève-toi !)

Modalité “ju”, injonction renforcée, direction vers le bas. Exp : *Lapa ju* (Assieds-toi !) ; *Cile ju* (arrête-toi !). Modalité “pi”, indique un déplacement latéral ou traduit l’idée de rejet. Exp : *Xexe pi* (Applaudissez !)

A2 Consolider l’emploi des modalités prédicatives “jë, ju et la modalité “ pi”

• Les locatifs spatiaux

A1+ Les locatifs spatiaux lexicaux (*helepu, hnagejë, hnuma, huugit, etc.*)

A2 Les toponymes (*la nöje drehu, angetre drehu, ngöne la hnapeti e Drehu, itre atre ne Cila, etc.*)

• Les connecteurs logiques et chronologiques

A1+ Connecteurs introduits par “me” (et), “nge” (et), “ngo” (mais, en effet)

A2 Connecteur introduit par “ke” (car, donc)

• **Proposition subordonnée**

A1+ Subordonnée introduite par « e » (quand, lorsque, au moment où) exp : *Traqa jë angatre e aja i angatr* (qu'ils arrivent quand ils veulent)

A2 Subordonnée introduite par “wanga” (de peur que) exp : *Amë ju lai hele wanga troa eatrë eö* (Pose le couteau de peur qu'il te blesse)

• **Les déterminants**

A1+ *ltre* (pluriel relatif) exp : *ltre uma* (les maisons), *haa* (pour les collections d'être et d'objets) exp : *Haanekönatr*.

A2 *Nöjei* (pluriel absolu) exp : *Nöjei drai* (tous les jours)

• **Les lexèmes neutres**

A1+ Outil, objet/ action faite avec cette objet exp : *Thulu* « miroir, se mirer », *luelu* « doute, douter »

A2 Être, faire comme, exp : *thu* « lézard, ramper », *caas* « union, unité, s'unir », *jua* « cap ou pointe, saillir, pointer)

• **La forme négative/Accord et désaccord**

A1+ La négation “öhö, ohea, waea”, pour exprimer l'accord “öö”

A2 La négation “the ... kö”, pour exprimer le désaccord “xeleni”

• **Les verbes d'action à déclinaison**

A2 Repérer les verbes d'actions à déclinaison *kuca/kuci, fena/feni, atë/ati, etc.*

• **Les adverbes**

A1+ *Me, fe, thei, etc.*

A2 Les préverbes : *hane* (aussi, également), *ase* (assez), *nyipi* (récemment)

• **Les directionnels**

A1+ *Kolopi, Kolojë*

A2 *Ciepi, Ciejë*

Morphologie lexicale

• **Les affixes nominalisant (préfixes, suffixes)**

A1+ Le préfixe (i) marque lorsqu'il dérive des noms : le collectif, *bii* (abeille) → *ibii* (essaim d'abeilles), *drai* (jour) → *idrai* (calendrier) ou l'augmentatif : *bëek* (sac) → *ibëek* (gros sac) ; *laulau* (table) → *ilaulau* (grande table)

A2 Affixe (réciprocité collective) *i...keu* : *Xötr* (ramper, pousser) → *ixötrekeu* (s'entremêler) ; *thoi* (mentir) → *ithoikeu* (se mentir l'un à l'autre)

• **Les registre de langue**

A2 Les équivalences lexicales dans les deux registres (ex : *xen* → *xötrönë*, *meköl* → *huedrë*, *traqa* → *traqa*, etc.)

• **Les lexèmes**

A2 “*Trahmany*” et “*föe*” notamment pour les animaux (ex : *kuli trahmany*=chien, *kuli föe*=chienne)

• **Les lexèmes de base qui se termine par une voyelle**

A1+ Seulement avec le suffixe “n” (ex : *kuqa* → *kuqan*, *pehna* → *pehnan*, *thina* → *thinan*, etc.)

A2 Allongement de la voyelle finale + suffixe “n” (ex : *ahië* → *ahiëen*, *elo* → *eloon*, *sue* → *sueen*, etc.)

• **Les lexèmes de base qui se termine par une consonne**

A2 Avec le suffixe “iin” (ex : *cinyany*→*cinyanyiin*, *caas*→*acaasiin*, *madriin*, etc.)

- **Les formes transitives qui se termine par une voyelle**

A1+ Lexème transitif terminé par une voyelle, flexion de la voyelle finale a→i (ex : *ena* →*eni* (enfreindre), *fica* →*fici* (écraser), *kuca* →*kuci* (faire, construire), etc.

A2 Flexion de la voyelle finale ě→i/ii (ex : *amĕ* →*amii* (mettre), *atĕ* →*ati* (poser sur quelque chose), etc.

Syntaxe

- **Les différents types de phrase**

A1+ Les types de phrase : déclaratif

A2 La phrase : interrogatif

- **Les statifs**

A1+ Modalité stative “ka” énoncé statif personnel (*ka wiĕ*, *ka tru*, *ka loi*)

A2 Modalité stative qui se combine avec la modalité aspectuelle de l’accompli “hĕ”

- **Expression de la comparaison**

A1+ Les comparatifs : *ceitune me*, *tui*

A2 Les comparatifs : *tune lo*, *kösĕ lo*, etc.

- **Les syntagmes nominaux à fonctionnels invariables**

A1+ “Ngön” (dans, en, pendant, auprès de) exp : *ngöne la ketre ijin* (à un certain moment), “qaa” + locatif (depuis, venant de) exp : *Eahlo a traqa qaa drehu* (Elle arrive de Lifou).

A2 “kösĕ” (comme) exp : *kola sesĕ kösĕ waco* (il vole comme un oiseau)

Projet de programmes de langues vivantes de la classe de quatrième – drehu

Septembre 2025

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

Sommaire

Table des matières

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)	3
PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 4^e	4
Repères culturels	4
Axe 1. Sport et société	4
Axe 2. Voyages et exploration	5
Axe 3. Villes, villages, quartiers (s'orienter, se déplacer, la ville et ses représentations)	5
Axe 4. Inventer, innover, créer (science-fiction, fiction)	6
Axe 5. Langages et messages artistiques	6
Axe 6. Les langues du Pacifique parlées en Nouvelle-Calédonie	6
Repères linguistiques	7
Activités langagières	7
Compréhension de l'oral et de l'écrit	7
Expression orale et écrite	8
Interaction orale et écrite, médiation	12
Outils linguistiques	15
Phonologie et prosodie	15
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^e

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB	LVA (langue apprise dès le primaire ou à partir de la 6 ^e)
4 ^e	A1+	A2+

De la classe de 5^e à la classe de 4^e, les élèves gagnent en maturité et en autonomie linguistique, ils affinent leur compréhension, et ils 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 d'étude 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. Les jeux du Pacifique**

Les Jeux du Pacifique sont un vecteur de développement, dans le domaine sportif, mais aussi en matière de coopération régionale, économique et culturelle. Ils constituent une excellente opportunité pour les athlètes de la région de se mesurer et perfectionner leurs talents. L'organisation des Jeux du Pacifique favorise la construction d'installations sportives tout en incitant les jeunes générations à adopter un mode de vie sain grâce à la pratique sportive. Cela permet aussi de mettre en lumière la richesse culturelle de la région.

➤ **Objet d'étude 2. Les associations sportives de drehu**

Les associations sportives assurent un encadrement pour les sportifs notamment les sports collectifs comme le football, le volleyball, le cricket, la pétanque, etc. avec des entraîneurs qualifiés qui les aident à progresser. Cela permet aux jeunes talents de se perfectionner dans leur discipline. Les différentes compétitions contribuent à la promotion du sport dans la communauté tout en favorisent l'inclusion sociale de personnes de milieux différents autour d'un intérêt commun.

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. Les santaliers et les baleiniers**

Les santaliers se rendaient à Lifou pour exploiter les ressources naturelles et échanger du bois de santal avec les habitants, obtenant en retour des outils, des armes, des vêtements et d'autres produits européens. De leur côté, les baleiniers utilisaient Lifou, comme d'autres îles du Pacifique, pour se ravitailler en eau, nourriture et bois. Ils faisaient régulièrement escale sur l'île afin de se reposer et d'entretenir leurs navires après de longues expéditions en mer. Ces interactions avec les Européens ont souvent perturbé les sociétés locales, introduisant des biens et des idées jusqu'alors inconnus, ainsi que des maladies contre lesquelles la population n'était pas immunisée.

➤ **Objet d'étude 2. Le tourisme à Easo**

Le site d'Easo, à Lifou, est aujourd'hui un lieu emblématique des échanges entre populations locales et voyageurs venus du monde entier. Chaque escale de bateau de croisière devient un moment de rencontre interculturelle : les touristes découvrent les paysages, les traditions et les savoir-faire kanak, tandis que les habitants partagent leur culture à travers des danses, des chants, des visites guidées ou des ventes artisanales. Cet objet d'étude permet aux élèves d'explorer comment ces échanges enrichissent mutuellement les représentations culturelles, tout en posant des questions sur les effets du tourisme sur l'environnement, les modes de vie et l'identité locale. Il invite à réfléchir à une exploration respectueuse et équilibrée, dans un esprit de découverte et de transmission.

Axe 3. Villes, villages, quartiers (s'orienter, se déplacer, la ville et ses représentations)

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. Cet axe d'étude favorise le développement des compétences langagières 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. Cité mélanésienne de Montravel**

La cité mélanésienne de Montravel à Nouméa présente plusieurs avantages, notamment sa proximité avec la ville et sa préservation des traditions et de la culture mélanésiennes, ce qui lui confère une richesse culturelle unique. Ce quartier se distingue également par une forte cohésion sociale et un esprit communautaire. Toutefois, il fait face à certains défis, en particulier en matière d'infrastructures et de conditions de vie. Comme dans de nombreux quartiers urbains, il y a des problèmes de sécurité, y compris des actes de délinquance. Le quartier est également confronté à des taux de chômage et de pauvreté relativement élevés.

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

Vivre dans le Grand Nouméa aujourd'hui présente de nombreux avantages, notamment un accès facilité aux services, des opportunités d'emploi variées et une bonne qualité de vie. Le Grand Nouméa est bien connecté grâce à un réseau de transport efficace, comprenant des bus et des routes principales qui rendent les déplacements plus aisés. Nouméa offre également une riche vie culturelle et de loisirs, avec des festivals, des musées et des événements sportifs réguliers. Cependant, le coût de la vie y est relativement élevé, en particulier pour le logement et la nourriture. De plus, le trafic peut être particulièrement dense aux heures de pointe. Le Grand Nouméa connaît également des disparités économiques, avec des zones plus favorisées et d'autres moins, ce qui génère des inégalités en termes de conditions de vie et d'accès aux services.

Axe 4. Inventer, innover, créer

Cet axe culturel invite les élèves à s'interroger sur les inventions et innovations qui concernent le monde et la culture kanak qui les entourent. « 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 peuvent être invités à réfléchir 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 création des robes missions**

Les robes mission ont été introduites au XIX^e siècle par les missionnaires catholiques et protestants, en particulier les religieuses, qui cherchaient à imposer aux femmes kanak des normes vestimentaires européennes plus modestes. Au fil du temps, les femmes kanak ont progressivement réinterprété et transformé ces robes, en y ajoutant des éléments personnels et locaux ainsi que des tissus mieux adaptés au climat. La robe mission est ainsi devenue un symbole fort d'appartenance à la communauté kanak. Aujourd'hui, elle est portée lors des grandes occasions, comme les mariages, les baptêmes et les fêtes traditionnelles, marquant un véritable symbole de l'identité culturelle kanak.

➤ **Objet d'étude 2. Le centre culturel Tjibaou, architecture et création**

Le Centre culturel Tjibaou, conçu par l'architecte Renzo Piano et inauguré en 1998, allie architecture contemporaine et inspirations kanak. Ses bâtiments rappellent les grandes cases traditionnelles et intègrent des techniques de ventilation naturelle issues des savoirs ancestraux. Le centre valorise la culture kanak à travers expositions, objets d'art et événements, tout en favorisant le dialogue entre cultures. Il est aussi un symbole de réconciliation et un lieu d'échange sur les questions culturelles et sociales en Nouvelle-Calédonie.

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. Cet axe permet aussi 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. La troupe de danse « Wetr Création »**

La troupe de danse du Wetr, originaire de Lifou, valorise les traditions kanak à travers des prestations riches et authentiques. Ses danseurs portent des costumes en fibres naturelles et des peintures corporelles symbolisant les liens avec les ancêtres. En plus de préserver et transmettre la culture, la troupe se produit à l'international, devenant une véritable ambassadrice de l'identité kanak.

➤ **Objet d'étude 2. Le slam et la danse hip hop**

Le hip-hop et le slam sont nés comme formes d'expression issues de milieux marginalisés. Ils permettent de revendiquer une identité, de dénoncer les injustices et de partager des expériences personnelles. Certains considèrent que le slam valorise la parole libre et renforce la confiance en soi, tandis que la danse hip-hop favorise les échanges et la cohésion sociale. Ces pratiques créent un espace de dialogue autour de thèmes sociaux, culturels et identitaires.

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

Après s'être intéressé aux langues kanak en classe de 5^e, la focale de l'axe 6 de 4^e 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 drehu, témoignant d'une origine austronésienne commune et des échanges réguliers durant la période précoloniale.

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

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

Expression orale et écrite

En classe de 4^e, 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. Dans le parcours d'apprentissage, les erreurs sont normales et font partie intégrante du processus. Cependant, il est essentiel que l'enseignant continue d'identifier les erreurs principales et qu'il puisse apporter ensuite une réponse appropriée (correction ou remédiation) pour permettre aux élèves de les comprendre et de progresser dans leur maîtrise de la langue.

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>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : <ul style="list-style-type: none"> - Répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément. • À l'écrit : <ul style="list-style-type: none"> - Copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter des éléments à partir d'un modèle. 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : <ul style="list-style-type: none"> - Travailler l'aisance en s'appuyant sur des schémas langagiers récurrents ou familiers, en faisant varier des schémas connus. - Travailler l'étendue de son lexique et sa capacité à développer son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments. • À l'écrit : <ul style="list-style-type: none"> - Travailler la correction linguistique en utilisant ensemble des outils comme des modèles, un brouillon, les traces écrites des cahiers et/ou des règles explicites pour modifier et enrichir des énoncés et préparer progressivement l'avancée vers une autonomie langagière. - Recourir explicitement à divers connecteurs simples pour faire apparaître une cohérence. - Comme à l'oral, Travailler l'étendue de son lexique et sa capacité à développer son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments.
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer très simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités. <p><i>Hanawange la ketre uma ne meköl, kola cile ezine la hngöni nge alanyimu la itre nekönatr, itre xan a nango meköle nge ame itre xane kola thele xötra.</i></p>	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer avec précision des personnes, des objets, des lieux, des activités. <p><i>Hane hi la e... / ame nyidre, tre, ... / Ame la itus celë,tre, hna cinyihane hnei Pekane qatr / Ame la ëje i angeice, tre, Paulo, ame angeic, tre, ... / Ame Maria ke ka palulu</i></p>

Ame la itre ka thele xödra, tre, itre neköjajiny ka xötrë sine ipopine ka hatr la han.

- **(se) présenter** de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite.
Ame eni, tre, + nom et prénom ... atre qa ngöne la hunahmi ne... - Ame la kemeng,tre, ... - Ame la thineng,tre, ... - Luako lao macatrenge - Ame la trejine me eni,tre, ... - Ame la tremun me eni, tre, ... - Ame la tretrenge, tre, ... - Ame la hmihming, tre, ... - Ame la hunahmi i eni, tre, ... - Eahun a lapa e ... - Nge ame la nöje i eahun, tre, ...

- **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.

Ame la kepine la hna tha idrei hnene la neköatr ke hna pane ulumi nyëne hnene la un nge qatre föe a hane xeni pun la pitru i nyiën / Eni a mekune la tha idrei ne la ketre nekötrahmanyi ka iji gorok lapa.

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents. Eni a pi tro Easo troa hane iamamanyine la itre he katru. Ame la iahnu ka mingöming, tre, kola ce xome la hngöni memine lo hna saatre i Maliadi nge kola sië hnagejë laka alanyimu. Nyimutre la itre kamadra me itre xaa atre ka uti qangöne la he ka wië me bulu la han.

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

Ame lo treu mecipudrelë ne lo macatre 1953 hna patre la he «Monique» e nyipine Mengöni me Nouméa. Enehila easë a troa mekune la itre sine së ka patre hë, kola ha traqa kowe la caatr nge cako lao macatre. Elanyi, thupene hna ithanata hnei peresida easë a troa thinge lo nyima qëmekene troa nue la itre engen.

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

Ajange troa xeni la koko hna ölen / Eni a pi ajane troa elo bool maine pena troa elo traam / Tha ajange kö la ifejicatre celë / Xele ni la ifejicatre celë / Xele catre ni la miitr / Ka hnyapa catr / Ame la nyima ajange, tre, ... / Ajange catre (hnyawa) la nyima celë / Pi ajange catre la fia drui.

la i pene he / Ame ngöne la hunahmi e Mou, tre, nyimutre la itre hnalapa, caa hnanyijoxu, caa uma hmitrötre, etc.

- **(se) présenter** de manière nuancée et variée.

Bozu ! Ame ni, tre, Luka la ëjeng nge luatr... / Ame ni, tre, thupëtresij qa drehu ngo hna mala ni... / Ame enehila, tre, eni a huliwa e KNS ... / Ame ngöne la ijine pë huliwa, eni a ... / Ame la ketre elo hnenge hna kuca lapan, tre, ... / Hnenge fe hna...

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

Ame ngöne la ketre drai ... / Hejiheji hë nge ... / Ame hna ... / Hna pane thele ... / Thupene lai hnene la ... / Itre ka ithele a ... / Hnei angeic hna ... / Ame hna madrine atrune ...

- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets à l'aide d'une gamme étendue de marqueurs courants, y compris sous forme lexicalisée.

Qëmekene la ... / kola cile la loto e koilo hutrö ... / kola ce cile hnei Selekë ngo nanyi qangöne la ... / hna athipe la laam ezine la ... / kola të hune la ... / nge kuli e kuhu fen / hna acatrene ngöne la ngöne ... / e kuhu qëhnelö / Hna juetrëne hnene la sine ikes / hna sasaithe la ihag / kola xötrëne la ezine ...

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

Ame enehila, eni a ... / ame eidr ... / ame edrae hej... / Wiik hnapan / Treu hnapan / macatre hnapan, hneng hna iahmë ngöne la ketre « musée en New York ». Qaane lo / ame la ijine / utihë / qane lo thupenehmi / Nöjei drai, e hej / Itre xa ijine ... / Maine acaas / alu ngöne la wiik eni a troa xatua ...

- Exprimer ses **goûts**, **comparer** et exprimer des **préférences** en nuancant son propos.

Eni a ajane ... (aimer) / Pi tro kö ni a ... (préférer) / Xele catre ni ma ... (détester) / Maine troa aceitunëne (comparer), loi kö lo ... hune la ... / Ajange kö ... hune la ... / Ka lolo kö lo itra ne eidr hune la ... (préférences).

Ka catrehnine kö la kofi hune la trii. Ka lolo kö lo itra ne eidr hune la itra celë.

- Exprimer son **opinion** de manière simple mais nuancée par une large gamme de modalisateurs.

Eje hi (certainement), celë hi la... / Pëkö luelu (sans aucun doute) / Ma (probablement) / Ma ka meköl... (peut-être) celë hi la mekune ... / Eni a nango luelu (je doute) ... / Ame la mekunang (à mon avis) / Eni a wang (je trouve) laka / Loi troa (à condition que)

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

- ajouter un élément : *me / nge*
 - illustrer : *ketre ceitun*
 - exprimer une opposition : *ngo*
 - exprimer la cause par juxtaposition : *Paatre kö angeic ke ka wezipo angeice enehila. Paate kö angeice pine laka ka wezipo*
 - exprimer la conséquence : *celëhi matre eatre pi*
Ame la qane, tre, hnei Qahemë hna jele la caa oj me traqa fë koi qatre föe. Thupene lai hnei qatre föe hna qaja koi angeice troa nue hmaca ngo tha hna drengë kö hnei Qahemë. Angeice a ajane ke ka mingöming la iqëemeke ne lai neköi oje hune la hupupuny. Ame la pune la tha idrei i Qahemë, tre, hna tru la neköi oj me nyi un me humuthi lue tremapin. Celëhi la pune la tha idrei ...

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

Eni a pi xeni itra hna oji onon / Eni a pi elo bool / Eni a ajane la caa ifejicatre / Elanyi, eahuni a tro Hnathalo / Enehila, eahuni laka troa autrë angatr. Epine e tru hë ni eni a troa itö loto kaza me ca hnalapa ka tru.

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

Ma ka kuci iöni angeic / Ma iöni la hnei angeice hna kuca / Ma neköi tepolo hë angeic / Eni a mekune ma atreine tro së a aje e Peng / Hapeue, atreine kö së troa aje e Peng ? Maine ka wele la hmeje e Peng, tro së a uti troa songë utr. E hetre avio ne tro drehu, tro pëhë ni a xomi falawa hna sa havene koi eö.

- 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**.

Troa pane (d'abord) ... / Thupene lai (ensuite) ... / Nge tro fe (de plus) a ... / Troa ... matre ... tune (par exemple) la thupene la ... / Hnei eahun hna acone la thupen ngo (par conséquent) /

Troa pane (d'abord) ... / nge (puis) ... / thupene lai (ensuite) ... / Ame la ketre (d'autre part) nge troa nyipun (finalement) ...

- Exprimer une **volonté**, une **intention**, exprimer de manière simple un **projet** et les **conditions de sa réussite**.

Eni a ajane (volonté) troa ... / Eahuni a mekune ... / Eni a isine troa (avoir l'intention) ... / Nyiho a lapa mekune (prévoir) troa ... / Ame la aqane matre troa ie la ajange troa ngenu e Faras, tre, tro ni a huliwa catr matre nyithupene la göhnënge ngöne avio.

- Formuler des **hypothèses** en s'appuyant sur quelques expressions simples de la **condition**, y compris de manière lexicalisée.

Maine (si) tro eö a ini hnyawa, ke ... / Maine (si) ka ..., ke ... / Eni a qaja, e troa (dans l'éventualité) mani, loi e troa ... / Kolo ke ... maine ju ... / Nge maine (supposons/admettons) tro eö a saze huliwa, tro ju hë eö a tune ka ?

Interaction orale et écrite, médiation

En classe de 4^e, 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+
Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que : <ul style="list-style-type: none">- Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension.- Se faire aider, solliciter de l'aide.- Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes.- Accepter les blancs et faux démarrages.- S'engager dans la parole (imitation, ton...).	<ul style="list-style-type: none">• Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :<ul style="list-style-type: none">- Faire patienter (par exemple lorsqu'on cherche ses mots), ou maintenir l'attention à l'aide de schémas de conversation préétablis mais utilisés avec à-propos.- Répéter en modulant l'accentuation de phrase pour vérifier la compréhension.- Anticiper ou répondre aux besoins de l'interlocuteur en illustrant un propos.- Demander de manière simple et directe, mais avec un ton et une attitude empathique, des précisions ou des clarifications.- Répéter les points principaux d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.

Des actes langagiers

- Poser des **questions courantes** dans des situations connues ou répétées.

Eö a troa ini eka ? / Eö a traqa qa ka ? / Nemene la mekuna i epuni göi elo iwe ? / Pine nemene la pë kö sine ce elo i eö ? / Ije hawa ne tro eö a meköl ? / Easë a tro ië enehila ? Eö pena laka troa elo ? Eka la hnë i eahun ?

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

Wange palakö la aqane tro / Maine ka hace the / Thupëne hnyawa kö... (conseils)

Xome jë la itre itus i epun ! / Fe pi la itre itus i epun! – Eni a pane sipo, nemene götran? (consignes courantes)

Xome jë la / Thinge jë lo itre mataitus / huliwane jë ! (ordres simples)

- **Demander des nouvelles et réagir simplement.**

Hapeue lai egöcatr ? / Tune ka eö ? / Ka loi hi, oleti atraqatr / Nge ame eö ke ? Sine hnepe egöcatre pe hi!

Entre jeunes : *Maré ? / Moië hi ? / Öö! moië hi / Ame eö ke ?*

Tuneka jë hë loe Hetrue fë lo hna ixöj ? öö ! Hapeue jë hë loe Hetrue.

- **Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction** en contexte connu.

Kola sipon, hapeue ijiji kö troa xeni e celë? / Hna nue troa xeni e celë / Hmitrötöre troa xeni e celë / Tha tro kö a xeni e celë / Tha hna nue kö troa xeni e celë / Tha ijiji kö troa xeni e celë.

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

Kaloi ! Mekune ka loi ! Öö kaloi ! Ka lolo! Ka lolo catr ! Pëkö ejolen ! Eje hi ! Ce mekunange me nyipë ! Casi hi lai mekuna së

Waea ka ngazo, tha eje kö ! Menu hë ni ngo tha ka meköti kö ! Thatreine kö n ! Tha ijijinge kö ! Ketre me eni fe ! Tha eni kö ! Tha ce mekuna së kö ! Ööhö / Ohea. Xeleni ! Tha eni kö a kapa la hnei eö hna qaja.

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

Haawe, eni a troa e: luatr nge ekako, caatr nge könipi, caatr nge ekengömen, ...

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

- **Compenser** son manque de lexique par un recours ponctuel à son répertoire plurilingue sans rompre son discours ou sa pensée.

Des actes langagiers

- Poser une large gamme de **questions simples** et quelques questions précises.

Drei la ëje i eö ? Eö a lapa e ka ? / Ije macatre i eö ? / Nemene la kepine matre eö a lapa e Nouméa ? / Nemene la itre nyine xötrenge matre traqa kowe la pune la huliwa celë ? / Hnei eö hna inine thei drei matre atreine kuca la ewekë cili ?

- Donner des **conseils**, des **consignes courantes** ou des **ordres simples** de manière assurée quand les situations sont habituelles grâce à des impératifs ou autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir.

Tro jë xome la itus / Ati peleitre pi / Thinge ju la qëhnelö, eni a sipon / Drengé ju / Troa hmek / Pane sipone la sotr / Lolo jë / Hawa ha ? Tro jë hë! / Easë a tro. Traemë hë ?

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

Kola nue eö troa tro / Tha hna nue kö troa ufi sixa e celë / Hapeu, ijije kö tro ni a hane lö / Ka loi, pane mano pi / Pëkö kuci « téléphone » la kola icasikeu / Tha na nue kö e celë / Tro eö a canga traqa / Pane inine hnyawa ju pe la itre qa i eö ke hmitre palakö la itupath.

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

Öö / Ka loi / Ka nyipici lai / Caasi hi la lue mekune i nyiso / Ka isa la lue mekune i nyiso / Nyipici eö / Eni a ketre mekune mina tune / Eje hi lai / Öö, Ohea, waea / Tha ce mekune i nyiso kö / Tha nyipi mama kö koi ni la götrane cili / Ka thoi lai / eni a mekun / tha eje kö lai / ö ngo / Eni a trotrohnine la mekune i eö ngo tha ka nyipi meköti kö.

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

Hapeu, ijije kö tro eö a pane qeje pengöne la huliwane la « Association » i Mejine Wetr ngöne la traqa ne la itre he e Easo ?

Ame la hnëqa ne la « Association » Mejine Wetr, tre, troa ikepe, troa troagö sai angatr ngöne la nöje drehu, troa könëne la itre thine troa hu me kuci xen ...

Pane qaja hmaca jë ? Tuneka la aqane cinyanyine ? Kolo lai a qaja ka hapeu qene drehu ? Eni a sipo eö troa qaja hmidran. Atreine tro eni a ujëne lai hnaewekë cili. Qeje pengöne jë! Pane qaja atrune jë. Atreine hi eö troa ujëne hmaca la hnei eö hna qaja matre hmaloi e troa trotrohnine.

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

Bozu, hapeue lai ? Tuneka lai ? Moië hi ? Kaloi hi ! Tha ka loi kö ! Egöcatre ! Hnepe egöcatre pe hi ! Tuneka nyipë ? (saluer)

Edrae hë, elanyi hë, iönyi hë së e ketre drai / Eni a pane troa mano e cahu / löhnyi hë së elanyi / Qanyine kö la itre tro (prendre congé)

Oleti / Oleti atraqatr / Eni a kapa / kola olene catrën (remercier)

Menu hë ni / Kola pane sipo / Eni a qeje menu koi eö (s'excuser)

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

Pane treqene ju, Pane treqetreqene ju, wange hnyawa kö, Thupëne hnyawa kö, Loi ju hë! Dreng ju! Hmekëne kö! Hnyangenyëne hnyawa la hna qaja.

- Utiliser des verbes de **perception**.

Pane goeëne ju ! Dreng ju ! Tha dreng kö ni. Öhne i epun ? Sameke la alameke maca maine mi. Kecikeciqa ne la öni sipa. Kola ho la treng pili maine drual

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

E celë ngöne la trekes! E ce ! E celë hune la trekes, e koho hune la iahnu, e kuhu fene la iahnu. E qane la ifejicatre. E nyipine la ifejicatre. E pune la ifejicatre. Ngöne la pane, hnaaluene, ... xötre ne la ifejicatre.

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

Eni a hnötr / hedredrei catr / ka ngazo catr, Eni a pi xen / Eni a pi ij / Angeice a pi meköl / Angeice a ajane troa mano / Angeice a aja ixatua / Tha trotrohnine kö angeic.

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

Kola troa elo feni balo e 9h ngöne hna elo katru e Hnassé hnei AS Qanono me Bethel Sport. Ame la thupen, tre, 300 fara.

- 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.

Eni a pane sipo (Formel) / Eni a pane dreng (informel) / Hapeue lai ? / Oleti atraqatr (F) / Ok, kaloi hi la (informel.) Eni a cinyihane la matre troa ithuemaçany (F) / Eni a qaja koi ö ka hape... (informel.)

- **Relancer** par une large gamme de questions.

Nemene la mekuna i eö ? Hapeu, ijije hi tro eö a qeje pengöne caha ? Hapeu, kapa kö eö la mekune celë ? Pine nemen matre eö a mekune tune lai ? Eu la tro eö a tro ? Eka la hnë tro eö a traqa ? Pineu la eö a ujë tunelai ? Matreu la eö a ujë tunelai ? Hapeue tro eö a canga traqa elanyi ?

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

Pane / thupen / pun / ame ekö / ezin / nany / e koho / e kuhu / ame la hnapan / Ame la hnaaluen / ame la ka nyipi ewekë / Ame la huliwa celë ke hnapan (prioritaire), thupene lai, easë a kuca la itre xan.

- 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.

Hetre madrineng troa nyiqane la huliwa celë / Ame la mekunang, tre, ka tha meköti kö la huliwa ce / Tru la madrin pine laka hna ië ni kowe la huliwa ce / Tru la xou e troa thatreine kuca hnyawa la huliwa ce.

Tha nyipi madrine (perplexe) / tru la madrin (vraiment ravi) / tha madrine kö (très déçu)

- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris **des informations d'ordre culturel**, de manière hiérarchisée en s'assurant de leur cohérence.

Maine eö troa amamane la ketre huliwa, loie troa pane qeje pengöne la aqane troa huliwan : nemen la qaan, nemen la pun. Troa qaja hi la ka ijij, la itre ka nyipi ewekë.

Troa tro pane la itre hnaewekë ka nyipi ewekë nge tro pë hë a tro pi la itre ka tha nyipi ewekë kö.

Qeje pengöne la qaan / qeje pengöne la aqane huliwa ngöne la nöj (qenenöj)

Ketre kola troa nyipune e 19h la icasikeu hune la tapakae me hani e köningömene ne la drai sabath hune la hnapapa i Haimadi e Xepenehe.

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 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.), Éducol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021), afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères ou régionales, 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

A1+ Consolidation du niveau **A1**, notamment la perception de la relation entre graphie et phonie. Marquer et respecter les phrases interrogatives dans leur intonation montante. Produire et reconnaître le son /h/. Pertinence des voyelles courtes et longues "öhö" vs "ööhöö". Le registre de langue : le « *metrötr* » (langage noble respectueux). Le phonème /b/ et à l'initiale d'emprunts en Anglais ou français (ex : *batra* (beurre) → *butter* en anglais ; *beletr* (ceinture) → *belt* en anglais ; *balo* (ballon) → *ballon* en français).

A2+ Les systèmes consonantiques selon les labio-vélaires, labial, dental comprenant les sourds et les sonores. Produire et reconnaître les sons /dr/ et /tr/ ; les sons sourds labial et dental /hm/ et /hn/ ; les sons transcrits /n/ ou /hn/ ; les sons /q/ et /th/. Les systèmes consonantiques selon les labio-vélaires, labial, dental comprenant les sourds et les sonores. Produire et reconnaître les oppositions entre sourd et sonore /ka/ vs /za/, /hng/ vs /ng/. Le registre de langue : le « *ihnim* » (le langage affectif).

Lexique en lien avec les axes culturels

• Les jeux du Pacifique :

A1+ *Iwaja, sesë, Feni balo, Elo vole, Nyinyap, Elo basket, Ka ijei, Fia, Itre cangön, etc.*

A2+ *Iwaja hä / Axö he – Nyinyape catr – Kola aj – Kola elo tennis – Kola galu, E helep, E kuhu hnagejë, etc.*

• Les associations sportives de Drehu :

A1+ *Itre sooc – Itre föe – Itre trahmany – Kola bool – kola feni balo – Hnapapa – Lue sooc – le (réussir)*

A2+ *Kola itrony – kola catrehnine la elo – kola hmahma – Autr – Hna ngan – Kola lepe bool – Kola kötrë kötr*

• Les santaliers et les baleiniers :

A1+ *Wela – Tapakae – He – Trenyiwa – Kola mano – Itre ihetr – Itre hna athipe kowe la thupe tapake – Angazone la itre isinöe me itre öni – Itre ëjene he – Itre ëjene atr – Etrune la hna thup – Itre ikuqany, etc.*

A2+ *Itre mo – Kola isaze – Giris ne wela – Karesin – Sine fao – Kuqa, etc.*

• **Le tourisme à Easo :**

A1+ *He ka tru – Hnangöni – Hnagejë – Itre ka ikep – Itre kola traqa – Kola ti kar – luhni – Akojij – Nue iunin – Qal – Association Mejine Wetr – Baselaia i Wetr – Itre fia – Itre kuci xen, etc.*

A2+ *Itre ka ikep – itre ka iamamany – kola ulil – kola ut la itre atr qa ngöne la he – kola kiki la iunin – kola kaqa la akojij, kola sie fë la itre “produits” hna köle hune la ngönetrej, etc.*

• **Cité mélanésienne de Montravel :**

A1+ *Atre drehu, Atre mengöni, Atre mëëk, Atre iaai, itre qenehlapa – Kaneka- Neköi hunahmi e Nouméa, Kola ce huliwa thenge la eisapengöne la itre qenenöj, etc.*

A2+ *Traon – Easenyine la traon – Kola huliwa e Nouméa – Kola lapa Nouméa - Kola mele e Nouméa – Kola ce mel, etc.*

• **Vivre dans le Grand Nouméa aujourd’hui :**

A1+ *Ka trene mani - Ka pë mani – Ka huliwa – Ka pë huliwa – Hetre “cinema” – Elo – Feni balo – Thupene kar - Thupene hnalapa – Traon – Itre “quartier”*

A2+ *Tru thupene mo – Tru la thupene la itre uma – tru catr la loto, etc.*

• **La création des robes missions :**

A1+ *Ihetr – Ipopinée – Misinare – Ihetre i kamadra – Ka za – Ka mingöming – Ka cai hetr- Setroa hna salemë ihetr – Itre ëjene la itre ipopine – lamamanyine e cailo fen - Itre hnahetre ne la drai hnapan (tapa – iut hna huliwane hnei drohnu maine thiine wedr)*

A2+ *Itre fõe kanak – Hna ujëne la mekune – Cai mano –Theny – Nilan – Fizi – Masine ne cai mano - lleisi ne la ihetr - Xödrane la ipopine – itre han, etc.*

• **Le centre culturel TJBAOU, architecture et création :**

A1+ *Uma meköl – Ka tru – Sinöe – Itre aliene lai uma – Ka xupe la Centre culturel TJBAOU, Lorenzo PIANO, Jean-Marie TJBAOU, Mélanésia 2000, Itre ëjene la itre uma ne meköl “Uma Malep, uma Vinimoï, uma Eman, uma Umatë”, etc.*

A2+ *Hnë iamamany – hna xupi sinöeën – hna itronyi – hna nyima – hna maketr – Itre götrane e kuhu tröne, Mwakaa, Kamî Yo, Ape Vila, etc.*

• **La troupe de danse « Wetr création » :**

A1+ *Nyima – Fia – Itrapë – Idrohnu – Hna nyi ha – Wesel – Epa – Otrene ca - Cicinu – Pelipala - Trapetr – Ka kecikeciqa hna fena ngöne lue ca « sonaille », etc.*

A2+ *Itre ka fia – itre hna thaip – itre ka ikep – itre ka xe – Hene fia – Itre ka Nyima – Itre nin – Thinge nyimenyimën – Thinge hmidran – itre xötre ne la nyima me fia – itre ukeihajin, etc.*

• **Le slam et la danse hip hop :**

A1+ *Fia – Nyima – Aqane mele la itre nekötrahmany me neköjajiny ngöne la itre « cité », etc.*

A2+ *Cinyihane la trekes – kola qaja la trekes – Amamai trenge catr – kola iqëemekekeu – kola icilekeu – Aqane tro xome la fia, etc.*

Grammaire A1+ – A2+

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

Morphologie

Morphèmes grammaticaux

• **Les particules aspecto-modales et leurs combinaisons**

A1+ Former un énoncé introduit par la modalité durative “kola”. Exp : *kola mani* (il pleut)

A2+ Énoncé introduit par les modalités “*hnei...hna* (passé)” et “*troa* (obligative, indique une visée)”

- **Les indices personnels**

A1+ Singulier : *eni, eö, angeic*. Les formes écourtées : *eni-ni, eö-ö* / Duel : *epon*

A2+ Pluriel : *eašë – eahun – epun* - en plus de la forme écourtée *eašë (šë), eahun (hun)*

- **Les possessions**

A1+ Le déterminant possessif direct *ng* marque de l'appartenance à la 1^{ère} personne du singulier. Le (i) qui exprime la possession ou l'appartenance. Exp : *Mamang- mama i eni, keme i angeic* / Duel : *šë* (nous).

A2+ Le duel : *ho* (nous exclusif) et *so* (nous inclusif)

- **Les pronoms interrogatifs/ les adverbies interrogatifs**

A1+ *Drei* : qui, *Nemen* : quoi, *Ije* : combien / les adverbies interrogatifs comprenant le verbe interrogatif “*u*” : *Hapeu*

A2+ Le verbe *u*, *matreu* « pourquoi faire », « dans quel but », *pineu*, « à cause de quoi », *nyineu* « pourquoi faire »

- **Les noms propres**

A1+ Modalités nominales antéposées “*anga et ange*” comme marque de respect

A2+ Modalités nominales postposées “*ti*” marquant le respect ou l'affection.

- **Les prépositions locatives**

A1+ Avec les particules locatives “*ngöne*” et “*hun*” : Exp : *Ngöne la hmakanyi sine jidr* (tôt le matin), *Hune la ilaulau*.

A2+ Les directionnels verbaux, énoncés injonctifs proche ou loin du locuteur (*alemi jë*, approche ; *ailo ju*, pousse-toi, etc.)

- **Les connecteurs logiques et chronologiques**

A1+ Connecteurs introduits par “*me*” (et), “*nge*” (et), “*ke*” (car, donc)

A2+ Connecteur fonctionnel en début de phrase reliant à la phrase précédente, *loipe* (cependant), *hawe* (et puis, eh bien)

- **Énoncé optatif/ La particule désidérative**

A1+ Énoncé optatif introduit par “*epi*” ou “*pia*” (pourvu que)

A2+ La particule désidérative “*pi*”

- **Les déterminants**

A1+ *itre* (pluriel relatif) exp : *itre uma* (les maisons), *haa* (pour les collections d'être et d'objets) exp : *haanekönatr*

A2+ Toujours pour les collections d'êtres ou d'objets : *nöjei, ume*

- **Modalités nominales antéposées / Articles à valeur déictique**

A1+ Modalités nominales “*lai*” et “*la*” (proche du locuteur, de l'interlocuteur) : *Eni a hleme la ono meci* (Je ramasse le coco sec) ; *ajë lai suka* (Donne-moi le sucre).

A2+ Modalité nominale “*lo*” (non visible en référence au passé) : *...köšë lo itre tepolo* (... ressemblant à des diables).

- **Modalités nominales antéposées / Indéfinies**

A1+ L'indéfini “*ketre*” (un autre, un certain, un parmi d'autres) exp : *ketre drai* (un jour), “*xaa*” (d'autres, certains) exp : *itre xaa wene waniapo* (d'autres papaye)

A2+ L'indéfini “*isa*” (chaque, chacun) exp : *isa joxu ne lapa* (chaque chef de clan)

- **Proposition subordonnée**

A1+ Subordonnée introduite par « e » (quand, lorsque, au moment où) exp : *traqa jë angatre e aja i angatr* (qu'ils arrivent quand ils veulent).

A2+ Subordonnée introduite par “ngacama” (quoique, malgré que) exp : *itre nekönatre a elo ngacama kola mani* (les enfants jouent malgré qu’il pleuve).

- **Les unités minimales**

A1+ Les mots simples, *nekönatr, hnalapa, hñangöni, hnagejë, etc.*

A2+ Les mots composés avec relateur, *uma ne mekö, uma ne si, etc.*

- **Les adverbes (les postverbes)**

A1+ les adverbes : *me, fe, thei, etc.*

A2+ les postverbes : *fë* (avec), *hnyawa* (bien, tout à fait).

- **Les directionnels**

A1+ *Kolopi, kolojë*

A2+ *Calopi, calojë*

Morphologie lexicale

- **Les lexèmes de base qui se termine par une voyelle**

A1+ Seulement avec le suffixe “n” ex : *kuqa →kuqan, pehna→pehnan, thina→thinan, etc.*

A2+ Avec le suffixe “en” ex : *xou →xouen, sese→asesen, xeci→axecien, etc.*

A1+ Seulement avec le suffixe “n” ex : *kuqa →kuqan, pehna→pehnan, thina→thinan, etc.*

A2+ Allongement de la voyelle finale + suffixe “th” ex : *emo→emoth, jina→jinath, etc.*

- **Les lexèmes de base qui se termine par une consonne**

A2+ Le suffixe “n” seulement dans les formes causatives (ex : *paatr* “se perdre”→*apaatren* “perdre, supprimer”, *wel* “carbonisé”→*awelen* “brûler, calciner”)

- **Les formes transitives qui se termine par une voyelle**

A1+ Lexème transitif terminé par une voyelle, flexion de la voyelle finale a→i (ex : *ena →eni* (enfreindre), *fica →fici* (écraser), *kuca →kuci* (faire, construire))

A2+ Flexion de la voyelle finale *ë →i* (ex : *amë→ami, atë→ati, etc.*)

Syntaxe

- **Les différents types de phrase**

A1+ Le type de phrase : déclaratif (énoncé un fait, donner une information)

A2+ Le type de phrase : impératif (donne un ordre, un conseil, etc.)

- **Les statifs**

A1+ Modalité statif “ka” énoncé statif personnel (*ka wië, ka tru, ka loi*). Modalité stative peut se combiner avec la modalité aspectuelle de l’accompli s’il s’agit d’un état passé “hë” : *ka tru hë la nekönatr* (L’enfant a grandi)

A2+ Avec la modalité aspectuelle de l’accompli “ha” : *traqa ha qa drehu* (Il est arrivé de drehu)

- **Expression de la comparaison**

A1+ Les comparatifs : *ceitune me, tui*

A2+ Les superlatifs : *tru, atraqatr*

- **Syntaxe nominal à fonctionnel invariable**

A1+ “Ngön” (dans, en, pendant, auprès de) exp : *ngöne la ketre ijin* (à un certain moment), “qaa” + locatif (depuis, provenance) exp : *Eahlo a traqa qaa drehu* (Elle arrive de Lifou).

A2+ “thenge” (selon) exp : *kola fia thenge la aja i angeic* (il danse selon sa volonté).

Projet de programmes de langues vivantes de la classe de troisième – drehu

Septembre 2025

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

Sommaire

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)	3
PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 3^e	4
Repères culturels	4
Axe 1. A la rencontre de l'autre	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	7
Repères linguistiques	8
Activités langagières	8
Compréhension de l'oral et de l'écrit	8
Expression orale et écrite	9
Interaction orale et écrite, médiation	13
Outils linguistiques	16
Phonologie et prosodie	16
Lexique en lien avec les axes culturels	16
Grammaire A2 – B1	18

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^e

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB	LVA (langue apprise dès le primaire ou à partir de la 6 ^e)
3 ^e	A2	B1

La classe de 3^e 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 drehu, 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. En LVA, 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^e 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 d'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 1. Geste de bonjour**

Le geste de bonjour consiste à offrir un tissu et un billet en signe de respect à l'arrivée chez quelqu'un. Pratiqué lors de cérémonies coutumières ou de visites, il exprime l'humilité envers la terre ancestrale habitée par les ancêtres fondateurs des clans et chefferies. Ce geste signifie une demande d'autorisation pour prendre la parole, tant envers les personnes présentes à l'intérieur d'une case ou lors d'une cérémonie, qu'envers les esprits invisibles qui l'habitent, selon les croyances locales. Ce geste révèle l'identité de la personne et permet son intégration dans le territoire visité.

➤ **Objet d'étude 2. Les rencontres lors des fêtes culturelles**

Les fêtes culturelles du santal, du miel ou de la vanille sont des moments privilégiés de rencontre entre populations locales et visiteurs, venus de toute la Nouvelle-Calédonie ou de l'étranger. Ces événements permettent aux producteurs kanak de transmettre leurs savoir-faire, de partager les usages de leurs produits, et de faire découvrir des pratiques agricoles ancrées dans le quotidien insulaire. Les échanges autour des démonstrations, des dégustations et des objets artisanaux créent un espace de dialogue entre cultures, où chacun apprend de l'autre. Ces fêtes sont aussi l'occasion, pour les élèves, d'observer comment les traditions locales s'ouvrent à l'extérieur tout en affirmant leur valeur.

Axe 2. Travailler hier, aujourd'hui, demain

Cet axe permet aux élèves d'explorer l'évolution du monde du travail dans la région drehu. 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**

L'évolution de la culture de l'igname a été remarquable ces dernières années. On est passé d'une production vivrière, destinée à la consommation familiale et aux échanges traditionnels lors des mariages ou pour montrer son allégeance au grand chef, à une culture axée sur la vente. Alors que la culture de l'igname demeure traditionnelle dans les îles, elle est déjà plus mécanisée sur la grande terre. Ce tubercule est désormais vendu à un prix relativement élevé. Le conservatoire de l'igname permet d'identifier les différentes variétés de tubercules, et de nouvelles sortes d'ignames émergent sur le marché local.

➤ **Objet d'étude 2. Concilier travail coutumier et travail salarié**

La conciliation entre travail salarié et obligations coutumières – relevant du « droit coutumier » reconnu par l'article 75 de la Constitution française – est un défi croissant pour les habitants de Lifou partis à Nouméa pour trouver un emploi. En quittant l'île, ils s'éloignent de la culture de l'igname, essentielle pour honorer leurs engagements lors de la fête des prémices. Cette situation, accentuée par les transformations sociales, rend plus difficile le respect du calendrier coutumier. Pourtant, de nombreuses personnes parviennent à s'organiser pour maintenir ce lien. L'évolution de la société oblige les familles à s'adapter, sans pour autant renier leurs devoirs envers la chefferie.

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 drehu 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. Les échanges et les déplacements précoloniaux**

Le Pacifique a été un important carrefour d'échanges commerciaux entre les pays voisins, mais pas uniquement. Les grandes pirogues à balanciers ont parcouru les mers, naviguant au gré des vents et des courants. Pour certains, leur quête de mulets sautant les a conduits jusqu'à l'île d'Ouvéa. D'autres, confrontés aux caprices de la nature, ont été contraints de quitter leur terre, leur culture et leur pays connu sous le nom de *Kiamu*, emportant avec eux les éléments qui constituaient leur identité sociale, afin de sauver leur vie et de reconstruire leur existence dans les îles Loyauté. Bien plus anciens sont les vestiges de la première migration austronésienne, qui ont laissé des fragments de poterie Lapita sur les plages de *Cerethe* à *Nengone*. Plus récemment, des échanges commerciaux ont également eu lieu avec les Santaliers.

➤ **Objet d'étude 2. Le départ des étudiants dans l'hexagone**

Le départ des jeunes kanak vers l'hexagone pour poursuivre leurs études est une forme contemporaine de migration marquée par la distance, l'adaptation et la construction identitaire. Autrefois, ce départ impliquait un isolement plus fort, les nouvelles mettant plusieurs semaines à circuler. Aujourd'hui, les technologies numériques permettent un contact constant avec les familles restées au pays. Cet objet d'étude permet aux élèves d'explorer les dimensions personnelles, culturelles et linguistiques de cette expérience de mobilité : quitter son île, s'adapter à un nouveau contexte, tout en maintenant les liens familiaux et coutumiers. Ce type de migration révèle les transformations des rapports entre générations, entre ici et là-bas, entre ancrage et ouverture.

Axe 4. Langages et médias

Cet axe d'étude invite les élèves à analyser la place du drehu 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. Le cyberharcèlement**

Le cyberharcèlement est une forme de violence en ligne qui touche de plus en plus d'élèves. À travers cet objet d'étude, les élèves apprennent à reconnaître les formes que peut prendre cette violence (moqueries, humiliations, menaces, rumeurs, exclusions) et à exprimer en langue drehu les émotions, les réactions et les solutions possibles. L'étude de ce thème permet d'aborder des situations concrètes de la vie quotidienne des adolescents tout en développant leur vocabulaire autour du respect, de la solidarité et de la protection. Ce travail invite à réfléchir à l'usage responsable des réseaux sociaux, à l'importance de la parole, et au rôle de chacun dans la prévention du harcèlement.

➤ **Objet d'étude 2. Les médias et les réseaux sociaux au service des langues kanak**

Les réseaux sociaux et les médias numériques offrent aujourd'hui de nouvelles opportunités pour valoriser, transmettre et faire vivre les langues kanak. Ils deviennent des espaces d'expression où jeunes et anciens publient des contenus en langue drehu. Cet objet d'étude permet d'explorer comment ces outils numériques participent à la revitalisation linguistique, à la fierté identitaire et à la diffusion de la culture kanak auprès d'un large public. Il amène les élèves à s'interroger sur leur propre usage des réseaux et sur les moyens d'y contribuer activement en langue kanak.

Axe 5. Formes de l'engagement

Cet axe culturel 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 drehu 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 des femmes kanak**

À Drehu, 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 aide 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. Le tissu associatif au service des aînés**

Face aux bouleversements liés à la modernité, au départ des jeunes et à l'affaiblissement des structures coutumières, des associations s'engagent pour soutenir les personnes âgées. Autrefois pleinement intégrés au sein de la famille ou du clan, les anciens se retrouvent parfois isolés. À travers des exemples tels que l'Association des personnes âgées de Drehu (A.P.A.D) à Lifou, les élèves découvrent comment la société drehu s'organise pour maintenir le lien avec les aînés, en leur apportant aide matérielle, présence et reconnaissance, et comment, grâce à cette solidarité, la parole des anciens (*manathith*) continue de circuler. Ce thème offre un exemple concret d'engagement collectif ancré dans les valeurs culturelles kanak.

Axe 6. A la découverte d'une tribu de l'aire

Cet axe culturel permet de découvrir deux tribus de Lifou : *Qanono* et *Joj*. *Qanono* est un lieu marqué par les conflits entre deux grandes chefferies, mais aussi par la paix apportée par le missionnaire Fao. *Joj*, de son côté, est lié à un mythe d'arrivée manquée et à une catastrophe naturelle, le raz-de-marée de 1875. Ces deux tribus montrent l'importance des récits, des croyances et des événements dans la construction de l'identité d'un lieu. Les élèves peuvent ainsi mieux comprendre comment les peuples s'adaptent face à l'histoire, aux traditions et à la nature.

➤ **Objet d'étude 1. La tribu de *Qanono***

Cette focale invite les élèves à explorer les caractéristiques culturelles, sociales et linguistiques d'une tribu spécifique de l'aire drehu, plus précisément celle de *Qanono* une tribu du district de *Gaïca*. Située entre les chefferies de *Lösi* et *Wetr*. *Qanono* est un lieu chargé d'histoire, notamment en raison des guerres qui opposaient ces deux chefferies rivales, organisées à *Sinöj*, au sein même de cette tribu. Le nom *Sinöj* signifie littéralement « la moitié du pays ». Le pasteur Fao s'y est installé, dans ce lieu considéré comme tabou, pour démontrer d'une part la puissance de son Dieu et, d'autre part, pour mettre fin à ces conflits. Un monument sera érigé en son honneur dans cette même tribu.

Les élèves pourront 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, ils développent une compréhension approfondie des enjeux contemporains auxquels cette tribu est confrontée.

➤ **Objet d'étude 2. La tribu de *Joj***

La tribu de *Joj*, surnommée *Beikaco*, est le seul village de Lifou où se trouve un marécage peuplé de palétuviers, un lieu toujours infesté de moustiques. C'est dans ce marécage que, selon le mythe, la pirogue des exilés, partie des îles Wallis, fit d'abord escale. Mais à leur arrivée, ils ne rencontrent pas les poissons mulets qui sautaient au-dessus des feuilles de palétuviers comme prévu. Déçus, ils repartent alors vers *Hnyimak*, à *Teuta*, au nord d'Ouvéa.

Le raz-de-marée du 28 mars 1875 a causé de lourds dégâts à *Joj*. Selon le témoignage d'un survivant, les destructions étaient terribles : aucune maison n'a résisté, tous les cocotiers ont été abattus et quinze personnes ont péri sous une vague de 3,50 mètres de hauteur. À cette époque, il ne restait plus aucune trace du village.

Repères linguistiques

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de 3^e, 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>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'appuyer sur les indices extralinguistiques visuels et sonores (images, musiques, bruitages, etc.) pour comprendre un message oral. • S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens. • S'appuyer sur les indices para textuels ou sur les indices extralinguistiques (illustrations, etc.) et sur les caractéristiques connues d'un type de texte pour identifier la nature du document. • S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée, les mots familiers ou les mots répétés pour identifier le thème principal du document. 	<p>Des stratégies</p> <p>(Les stratégies A2 restent valables pour B1)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconstruire le sens à partir d'éléments significatifs (accents de phrase, accents de mot, ordre des mots, mots connus sur la thématique). • S'appuyer sur des indices culturels pour interpréter et problématiser. • S'appuyer sur les indices paratextuels pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document. • S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée pour inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qui est compris, ou sur la composition des mots (<i>Hunahmi / Hnë hmi, Hnanyijoxu / Hnë nyi joxu, Hnamiatr / Hnë ami atr</i>) et la dérivation (<i>Hunahmi, Ihazekeu, Sihaze ...</i>) pour en déduire le sens

Expression orale et écrite

En classe de 3^e, 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. De plus, il est essentiel que le professeur continue d'identifier les erreurs principales et puisse apporter une réponse appropriée selon les circonstances et les besoins exprimés (correction ou remédiation ultérieure) permettant ainsi aux élèves de progresser dans la maîtrise de la langue de façon consciente, dans le cadre d'une démarche actionnelle, sans pour autant les bloquer dans leur prise de parole. Enfin, il est primordial d'articuler ces activités avec les supports de réception pour asseoir le sens des apprentissages et fixer les acquis.

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>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">• À l'oral :<ul style="list-style-type: none">- S'appuyer sur une liste de points écrits pour prendre la parole de manière linéaire ;- S'appuyer sur des expressions ritualisées, pour ajouter des points nouveaux mais sur des sujets familiers.• À l'écrit :<ul style="list-style-type: none">- S'appuyer sur quelques règles visibles permettant d'assurer une bonne correction, reformuler de façon simple des éléments issus de documents de réception. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none">• Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités. <i>Ngöne la ijine angatre a mano, itre nekönatre a pune elo iwej hnine la uma ne ini. Ketre elo ka enijëne catre la itre nekönatr. Alanyimu la itre ka atreine troa elone lai elo cili. Angatre a weje la ketre nekönatre uti hë la troa ketr matre alapanyi angeic.</i>• (Se) présenter de manière simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite. <i>Exemple</i>	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">• À l'oral :<ul style="list-style-type: none">- Compenser par des périphrases, des synonymes ou antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants.- S'entraîner à s'autocorriger et se reprendre sans perdre ses moyens- Mobiliser 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.- S'entraîner de manière ludique à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers.• À l'écrit :<ul style="list-style-type: none">- 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. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none">• Présenter, nommer, caractériser, dénombrer de manière détaillée des personnes/des objets/des lieux <i>Ame ni ke... / Hna hnaho ni lo treu ..., macatre 1827 / Ame ni ke atre drehu / Eni a huliwa ngöne la ...</i> <i>Ame la, tre, smartphone, ka nyipi ewekë catr koi huliwa, troa hë maine troa icinyanyikeu.</i> <i>Ame la centre culturel TJBAOU, tre, hna acil e Nouméa.</i> <i>Ala lueatr la itre nekönatr ka tro lo thupenehmi a tro Faras troa ini. Casi hi la avio i angatr</i>

Ame ni, tre, + nom et prénom / luako lao macatren / Ame la kemeng, tre, ... / Ame la thineng, tre, ... / Ame la mamang katru, tre, ... / Haetra / Cipa / Ame la nöje i eni, tre, ... / Ame la hunahmi i eni, tre, ... / Ame eahuni ka lapa e ... / Ame la lapa (clan)i eni, tre...

- **Raconter** en relatant brièvement et de manière élémentaire un événement, des activités passées et des expériences personnelles.

Ame lo macatre hnapan qai eni drehu memine ... Hnei eni hna ti he ... Ka qea catre la hne eahuni hna ea ... Ame la eahuni a traqa hane fe hë kuhu e nenë ... Ngöne lai drai cili hnei eni hna xeni ... Ka hnyapa hnyawa. Thupene lai qai eni memine la itre xaa trejin hna sië ... Ame lo hej, kucakuca catre ni ngo madrine catre ...

- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets à l'aide d'une gamme assez étendue de marqueurs simples, y compris sous forme lexicalisée.

Eni a pi tro kuë e Easo troa hane iamamanyine la itre he katru hna nue iuhnine e kuhu hnagejë. Ame la iahnu ka mingöming, tre, kola ce xome la hngöni memine lo hna satre i Maliadi ngöne la götrane maca nge kola të e koho hune la ietë. E qëmeken, kola sië hnagejë laka alanyimu hnene la itre atre qa cahu tröone ka traqa troa troagö.

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

Ame lo treu mecipudrelë ne la macatre 1953 hna patre la he «Monique» e nyipine Mengöni me Nouméa. Enehila easë a troa mekune la itre sine së ka paatre hë, kola ha traqa kowe la caatr nge caako lao macatre. Elany / Qëmekene la / enehila / thupene lai / eidr / edrehnë, etc.

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

Eni a ajane troa ce tro me eö ngo ajange kö troa ... / Pi ajange lai xeni cili ngo ajange catre kö la ... / Eni a kapa la sipo i eö ngo tha eni kö ... / Hmala hi la ngönetreing ngo catre kö la wenethëhming ...

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

Ame koi ni, tre, tha ka loi kö la öni cili pine laka ... / Ame la mekunang, tre, ka loi hi ngo ... / Eni a mekune laka ...

- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques.

Ame la ëjeng, tre, Marie D. nge eni a ... Hnenge hna ini e Paris nge hetre hatre ... « Master de stratégie Marketing ». Hnenge fe hna huliwa ngöne la ketre « entreprise » XWZ. Ka musinë la ala tripi lao sine huliwang. Kola elitrauje la madrinenge ... Oleti !

- **Raconter** une histoire de façon organisée, le cas échéant en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer.

Qaan : Ngöne la ijine mano i Lukas e Luengöni tro palahi angeic a elo e kuhu hngöni ...

Sisedrën : Ame ngöne la ketre hnaipajö, angeice a jele hnaop, ene pe mama pi la ketre dröne pepa. Kola qeje pengöne la trengamo hna juetrëne ngöne la fene meny e Hutr...

Pun : Angeice a bëeke hmaca memine la nöje i pengöne mo ka melemel ...

- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants.

Ezin - qëmeken - hutrö - ekoho - e kuhu - nyipine-götrane mii- etc. (prépositions) / E ce - e cili - nanyi - easeny - etc. (adverbes)

Ex. Kola cile la ka ini qëmekene la « tableau »

- **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.

Enehila - eidr - elany - ame e cili lo - thupene lai - kolo ijine - utihë lo - drai ka pexej - enehila hi

Ame eidr lo hmakany ke hlë hë ni lo 7h. Hnenge hna pane lapa troa e tus nge thupene lai eni a iji kofi. Ame la kola fenes hna iji kofi eni a tro pi troa ini lo 8h.

- Exprimer de façon nuancée des **sentiments variés** à l'aide de champs lexicaux suffisamment étendus (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.)

Hleuhleu - latresi - treij - ngazohnine - Madrin - kola elitrauj la madrin- etc.

Ame la angeice a drengé laka tha huliwa ha la sine celo i angeice, tre, angeice a latresi catr. Angeice a ngazo hnine la hnei angatre hna tha sikusikune troa xatuane la sine ce elo i angeic. / Ngo ame hë la angeic a lapa mekune hnyawa ke ... kola nango hmaloi ... / Tru palahi la hleuhleu ngo matre troa tune ka ...

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

- Ajouter un élément : *me / nge*

- Illustrer : *ketre ceitun*

- Exprimer une opposition : *ngo*

- Exprimer la cause par juxtaposition : *paatre kö angeice ke ka wezipo angeice enehila. Paatre kö angeice pine laka ka wezipo.*

- Exprimer la conséquence : *Celë hi matre eatre pi*

Hnapan, hnaaluen, thupene lai, thupene la hna, qëemekene troa, tunela, etc.

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

Eni a pi xeni itra hna oji onon / Eni a pi elo bool / Eni a ajane la caa ifejicatre / Elanyi, eahuni a tro Hnathalo / Enehila, eahuni laka troa austrë angatr. Epine e tru hë ni, eni a troa itö hnalapang ka za.

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

Ma ka kuci iöni angeic / Ma iöni la hnei angeice hna kuca / Ma neköi tepolo hë angeic / Eni a mekune ma atreine tro së a aje e Peng / Hapeue, atreine kö së troa aje e Peng ? Maine atreine tro së a aje e peng, tre, tro së a uti troa thele utr / E tro pi hë ni a tro drehu, tro pëhë ni a qaja la maca i eö.

- Exprimer et justifier une **opinion** ; comparer, opposer, peser le pour et le contre.

Eni a mekune laka ame la « télétravail », tre, kola ahmaloiëne la mele ne la itre atre ka huliwa. Ame la itre xa hnepe ejolene pe, tre, tha ce eö hmacakö me itre sine huliwa i eö, pë hë porotrike me itre xane pine laka eö casi hi e koilo hnalapa i eö, ngo maine atreine eö troa thele jëne me hetre aqane troa ithahnata me itre sine huliwa i eö, tre, tru catre kö la eloine la « télétravail ».

- **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.

Ame la qaan - ame la hnapan - thupene lai - ame la pun - ngo - ame ngöne la ketre götran - maine pena - e ngazo - pine laka - maine ngazo - maine tha loi kö - ceitun me ...

Qaane lo kola « covid » nyimutre la itre ka huliwane la « télétravail ». Ame ngöne la ketre götran ...nyimu eloin. Celë hi ka troa ahmaloiëne ... me acone la itre thupen ... Ngo ka hetre engazon ... pëkö ithanata me itre sine ce huliwa maine pena tha huliwa nyimenyim. Ngöne la ketre götran ...thatreine kö troa huliwa hnyawa ... Celëhi ... Atreine troa nyipun me qaja ka hape, ka loi ngo ...

- Exposer et expliciter un projet, une intention, une projection dans l'avenir.

Ame ngöne la itre drai hnapine,tre , tro la « café culturel » a kökötre ngöne la traone pine la itre aliene ka nyimutre nge ka hë atr. Eahune a mekune troa ithawakeune thenge la itre « réseaux sociaux » la itre aliene me fe kowe la itre xaa traon.

- Formuler des **hypothèses** en employant des structures pour exprimer son opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques.

Maine ijije hi troa - ame la mekunang - eni amekune ka hape ... - Loi e troa pane hetre mani matre thupene lai tro së a ce wange la aqane troa akökötrene la huliwa - Maine tro së enehila a nyiqane huliwane la « technologie verte » ke tro la itre ka thupëne la huliwa i « énergie » hne së hna huliwane a uti ngöne la itre drai hnapin.

Interaction orale et écrite, médiation

En classe de 3^e, 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 langue drehu), sur des sujets familiers. Il peut rassembler des éléments d'information de sources diverses (en langue drehu) 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
Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que : <ul style="list-style-type: none">• Attirer l'attention pour prendre la parole.• Indiquer qu'il suit ce qui se dit afin de coopérer.• Indiquer qu'il ne comprend pas et demander de l'aide.	Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que : <ul style="list-style-type: none">• Faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous.• S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs.• Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple

- 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.

Des actes langagiers

- Poser une large gamme de **questions simples** à l'aide des pronoms interrogatifs.

Eö a troa ini eka ? / Eö a traqa qa ka ? / Nemene la mekuna i epuni göi elo iwej ? / Pine nemene la pë kö sine ce elo i eö ? / Ije hawa ne tro eö a meköl ? / Easë a tro ië enehila ? / Eni pena ha laka troa elo ? Eahuni pena ha laka troa fia ? / Nyidroti a tro ië ?

- Donner des **conseils**, des **consignes courantes** ou des **ordres simples** grâce à des impératifs, des auxiliaires de modalité ou d'autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir.

Trohemi ! / Lapa ju ! / Eni a sipo epun, trohemi nge lapa ju ! / The nyi mejene kö ! / The ilului kö ! / Huliwan jë la itre hnepe hnaewekë celë ! / Hamëne pi la itus i Paulo ! / Nemene kepine la epuni a ilului ? / Eka ha lo ifizi ?

- **Demander l'autorisation** et **exprimer simplement la permission, l'interdiction** ou **des contraintes** à l'aide de blocs lexicalisés ou d'une gamme étendue de modaux.

Kola sipo ! / Kola sipone troa ... / Hapeue ijiji kö troa xeni e celë ? / Hna nue troa xeni e celë / Hmitrötore troa xeni e celë / Tha tro kö a xeni e celë / Tha hna nue kö troa lapa e celë / Tha ijiji kö troa xeni e celë.

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

Kaloi ! / Mekune ka loi ! / Öö kaloi ! / Ka lolo ! / Ka lolo catr ! / Pëkö ejolen ! / Eje hi ! / Ce mekunange me nyipë ! / Casi hi lai mekuna së !

Waea ka ngazo, tha eje kö ! / Menu hë ni ngo tha ka meköti kö ! / Thatreine kö ni ! / Tha ijijinge kö ! / Ketre me eni fe ! / Tha eni kö ! / Tha ce mekuna së kö ! / Ööhö/Ohea

Tha eni kö a kapa la hnei eö hna qaja ! E xele eö ma kapa la hnenge hna qaja, tre... ! Xele ni !

- **Donner et demander de l'aide de manière simple et directe** (répéter, préciser, clarifier, traduire).

Pane qaja hmaca jë? Tuneka la aqane cinyanyine ? Kolo lai a qaja ka hapeu gene drehu ? Eni a sipo eö

présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel.

Des actes langagiers

- Poser des **questions précises** à l'aide des pronoms interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure.

A ija kuci elo eö ngöne la wiik (combien de fois) ? / Kuca kuca catre eö (à quel point) ? / Ijetre la etrune la hnei eö hna nyinyapëne enehila ? (combien) / Nemene la etrune la uma (quelle taille) ? / Nanyi catre la hnei eö hna lapa (quelle distance) ?

- Donner des **conseils**, des **consignes** ou des **ordres** de manière souple et adaptée grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité. Y réagir.

The nyimejene kö la kola huliwa (impératif) Kuca jë la qa i eö (Obligation) / Loi tro eö a kuca la qa i eö (conseil) / E ase hë eö, tro jë hë (possibilité) / Ijiji tro ni a huliwa memine la ... (autorisation) / Ma ijiji hi la tro eö a kuca la itre qa i eö thupene hna xen (suggestion), etc.

- **Demander l'autorisation** et **exprimer simplement la permission, l'interdiction**, ou **des contraintes** à l'aide d'une gamme plus étendue de modaux.

Eni a sipone troa ... (demande polie) / Hapeu ijije kö ma tro ni a ... (plus formelle) / Elanyi pë hë nge ase hë eö afenesine la huliwa celë (obligation stricte) / Tro eö a traqa elany e 8h (nécessité) / Pane hane jë sa la hnei eö hna meköl (suggestion) / Eni a qaja koi eö, dreng hnyawa (Conseil) / Hna wathebone troa löö ... (interdiction formelle) / Hapeu ma tro ni a canga fenes ? Kaloi tro jë hë eö ! (permission)

- Exprimer son **accord** ou son **désaccord** avec nuance.

Caasi hi la mekune i nyiso / Eje hi lai, ... / Celë fe hi la ... / Nyipici eö ngöne la ketre götran ngo ... (accord modéré) / Eje hi ngo isazikeu la lue mekune so / Ohea ! ka isa pengöne catre la lue ... (désaccord total)

Eni a trotrohnine tui eö laka ka nyipi ewekë la huliwa hne së hna troa kuca ngo eni a mekune laka tha kaloi kö troa tro xome tunelai.

- **Reformuler en modulant son expression pour s'assurer d'avoir compris ou d'avoir été compris** (répéter, préciser, clarifier, traduire).

Maine eni a trotrohnine hnyawa la hnei eö hna qaja ... Eje hi lai ? (répéter) / Ame la eö a qaja ka hape, wange jë pë së, tre, nemene la alien ... (préciser) / Eö a mekune ka hape loi tro së ... (clarifier) / Ame la hnenge hna trotrohnine, tre, ... (traduire)

troa qaja hmidran. Atreine tro eni a ujëne lai hnaewekë cili. Qeje pengöne jë !

Tuneka la aqane qaja ? Pane qaja atrune jë ?

Atreine i eö troa ujëne hnyawa la hnei eö hna qaja ?

- Utiliser les principales **formules de politesse et d'adresse** pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit.

Bozu, hapeue lai ? Tune ka nyipë ? Moië hi eapo ? (saluer)

Eni a pane troa mano e koië / Tro hë ni a tro / Edrae hë / Elanyi hë / löhnyi hë së e ketre drai / Qahnyinge hmaca ha (prendre congé)

Oleti/ Oleti atraqatr/ Eni a kapa/ Kola olen (Remercier)

Menu hë ni/ Kola pane sipo/ Eni a qeje menu koi angeic... (s'excuser)

- **Relancer** par des questions simples non développées.

Eka ? Troa tuneka ? Drei ? Drei lai ? Eu ? Qa ka ? Nemene ? Matreu ? Pine nemen ? Koi drei ?

- Utiliser toute la gamme des verbes de perception.

Pane goeëne ju ! Drengë ju ! Tha drengë kö ni. Öhne i epun ?

Qanamaca, hatihnyö, sameke la alameke maca maine mi, kola ho la hnyangenyëng, sai engeny, kecikeciqa ne la öni sipa, pui pihla, kola ho la drual, trengë pihli, etc.

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

E celë ngöne la trekes ! E ce ! E celë hnine la trekes, hnine la iahnu, ngöne la götrane ipië la iahnu, e nyipine la iahnu, ngöne la qane la ifejicatre, e pune la ifejicatre, ngöne la hnaaluene xötr

- Exprimer des **sentiments** et des **émotions** en lien avec la thématique traitée à l'aide de groupes verbaux, d'adjectifs, d'interjections en situation ou en mobilisant des formules lexicalisées ou ritualisées.

Kola elëhni, kola xou, kola hleuhleu, ka itrotrohni, etc.

- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris **des informations d'ordre culturel**, d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc.

Kola nyipune la icasikeu hune la tapakae me hani e köningömen (8) ne la drai sabath, ne la treu mecipudrelë hune la hnapapa i Haimadi e Xepenehe.

- 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.

Bozu së ! Eni a olene la hnei nyipë/eapo hna kapa la sipong. Maine hetre itre xaa hnying, ke tro ni a hamë itre xaa ithuemacany. Oleti atraqatr (situation formelle)

Bozu Paulo ! Oleti la hnei eö hna ixatua eidr. löhnyi hmaca ha elany (situation informelle)

- **Relancer** et **reformuler** de manière souple.

Hnenge hna nyipi huliwane la « projet » ce, ngo thatre kö ni ka hape tro jë kö eö a kapa ? / Ö ! Ka nyipi ewekë la hnei eö hna kuca, nemene la « projet » cili ? (relancer la conversation)

Ame la hnenge hna trotrohnine, tre, epuni a troa pane ithahnata me ce wange la nyine troa canga kuca. Eje hi lai ? (reformulation plus souple)

- Utiliser une gamme étendue de termes permettant d'explicitier et hiérarchiser **une information**.

Ame la hnapan / qaan / thupene lai / troa nyipun / ka nyipi ewekë troa / nge e thupene pë hë – hnaaluen / hna akönin ...

Ame la qaan, tre, tro sa a pane trotrohnine hnyawa la huliwa celë. Thupene lai, ame la hnaaluene, tre, Ame la hnaakönine me pun huliwa së, tre, ...

- Exprimer des **sentiments** et des **émotions** nuancés en lien avec la thématique.

Eni a nango seseu pine laka ... / Tha luelue kö pine laka ... Ngo nyipici laka hetre luelu ..., etc.

- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris quelques **informations implicites d'ordre culturel**, concernant une affiche publicitaire, une chanson, un texte informatif, etc.

Ame la hne së hna öhne ngöne la iahnu celë (affiche publicitaire), tre, kola qeje pengöne la thupene koko kola nango uti la treu celë. Tha ka hamë meci kö kowe la ngönetrei nge emelene la nöj ...

Ame la itre thupene hani, tre, 1000 fara la kaco nge
2000 fara la katru.

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

A2 Respect de l'intonation, voyelle brève/ longue. Les syllabes ouvertes finales (*qaaqa* "grand-mère" → *qaaqaa* "grand-père"; *ca* "pied" → *caa* "un". Produire et reconnaître les sons /e/ et /è/, /o/ et /ö/. Les oppositions /e/ et /è/, les doublets (*ëjen - ejen*; *ënö - enö...*). Produire et reconnaître les sons /tr/ et /c/. Produire et reconnaître les sons /jë/ et /ju/, /tr/et /th/, opposition/tr/vs/th/exp : *tru* vs *thu*. Le respect de la ponctuation.

B1 Les structures syllabiques : V, CV (syllabes ouvertes) exp : V → "e" (lire), CV → "thu" (lézard) ; VC, CVC (syllabes fermées) exp : VC → "up" (envoyer), CVC → "lep" (battre) ; V (brève ou longue) exp : V → "öö" (oui), "thaa" (la négation, ne pas). Réduplication des mots exp : *kola manimani*, *punepun*, *lepelep*. Réduplication après consonnes "mit → mitimit", "wetrewetr → awetrewetren". Les formes causatives (*hopatr - ahopatren/ mem - amemen*). Les syllabes ouvertes internes (*kejë* "littoral" → *keejë* "là-bas, vers de sud" ; *lolo* "joli, beau" → *loolo* "se dépêcher"). Le registre soutenu "Miny", le parler des dignitaires.

Lexique en lien avec les axes culturels

• Les gestes de bonjour :

A2 *Qëemek, qane la thöth uti hë la qatr, ngöne hnalapa, ngöne hna kuci huliwa i nöj, caa sine mano, wamine faraig, caa koko, aliene la trengë ewekë.*

B1 *Amamane la ipië, metrötr, xou - ini qa kuhu hnalapa - Nue la qëemek - Kapa la qëemek*

• Les rencontres lors des fêtes culturelles :

A2 *Hna itrony - Itre hna huliwane ngöne la ijine itrony (tro, nyinyap, iamamanyine la itre xaa götrane, itre fia, itre hna kuci xen) - Hunahmi - Joxu - Amekötin - etc.*

B1 *Itre xaa ijine icasikeu katru - itre xaa ëjene hnë huliwa ka tru hna ce huliwa memine (Destination des îles loyautés, Air calédonie ...)*

• **L'évolution de la culture de l'igname :**

A2 Ifejicatre ne la aqane traqa ne la koko, aqane eëny eidr (sipo hnë eëny, qeu, mani hna qeu, sahnaman, trohneny me wejë, sihneny, lii xaji koko ka pexej, etc.) Kola sipone la itre atrene la hunahmi troa ixatua, amanone la dro thupene hna eëny. Aqane eënyi enehila (Kola nyithupene la itre atr, kola trohneny me « motoculteur » maine sine fao, thitha me ithil, kola nyixane hnei « compost », etc.)

B1 Itre xaaji hna thupa thupa "fragments de tubercules", etc., huliwane la « permaculture », itre ethanyine e troa dreuthe la dro, amanone la dro, etc.

• **Concilier travail coutumier et travail salarié :**

A2 Huliwa e Nouméa - huliwa i kamadra - kola sazema - kola xomi he - kola huliwa e Mëëk - kola huliwa i Ballande - kola huliwa ngöne he - kola tro kowe la lue wiik nge bëeke hmacajë - kola kepe mani

B1 kola iölekeu – kola ihotrekeu – kola eëny – hnanyijoxu – itre lapa – haetra me cipa – angetre lösi – angehaetra – e kuhu hnahag – ume pö – itre jin – joxu me isola – itre sinelapa – atresi

• **Les échanges et les déplacements précoloniaux :**

A2 Itre nöj ne la götrane Pacifique – itre ka thele nöj – itre ka thele anij ka sesë – itre ka kötre mel – itre ka traqa – kenu ka tru la iapen – etrune la itre drai ne kola ea hnune la hnagejë – kola xötrehenge la itre wëtresij

B1 Kola xepe la he – kola isazen la itre mo – fao / sine fao – hele – tapakae – bootr – kola kuë iuhni ne la he – kola sa tapakae

• **Le départ des étudiants en métropole :**

A2 Kola tro troa ini – kola ti avio – kola nuetriji keme me thin – thenge la aja – lapa iananyi – Jele mel e cahië – kola lapa trenyiwa

B1 Itre qa - traon – uma ne ini ka tru – itre ka inamacan – troa ini hnyawa – troa lapa hnyawa – kola iahni memine la itre ka tro troa ini – kola itreijekeu

• **Le cyberharcèlement :**

A2 Itre hna huliwane qangöne (sms, mail, itre réseaux sociaux : messenger, whatsapp, tiktok, etc.) Itre pengöne iakötrë ka hetreny (axouen, qaqa, ihnyimasai, itre thoi, atrekënö me xome menunene la « compte » i itre xaa atr, kuiëne la ketre iahnu tha ka loi kö, etc.). Aaqane troa ujë (Hna akötrën : tha tro kö a sa la itre hna qaja, thupa la « compte », troa qaja qaja, etc. Ka öhne la iakötrë : Huletrije la iahnu me itre hna qaja, troa ithanata memine la ketre atre ka atreine troa ixatua, troa qaja qaja, etc.) – itre hna athipe hnei mus (etrune la itre hna të thenge la macatre ne la ka iakötrë, etc.)

B1 Itre ethanyine la iakötrë kowe la hna akötrën : Traqa la menu, zaze la thina, paatre ngöne hna ini, troa luelu, troa latresi, thatreine mekö, hnöjua, etc.

• **Les médias et les réseaux au service des langues kanak :**

A2 Atre la itre qenehlapa së - Thupëne la itre qenehlapa - Hane atre hnene la itre xaa nöj - Amamane la aqane mele së - itre nyima - itre ifejicatre - itre « vidéo » hna xupe la itre atre kola ithanata (interview) - qenenöj - qenehlapa-iahnu, ukuune la itre atre troa qaja maine drengé la ketre qenehlapa

B1 Itre hna huliwane ngöne itre « médias et réseaux sociaux » matre atre la itre qenehlapa së. Itre götrane ka loi me götrane ka tha loi kö.

• **Les associations des femmes kanak :**

A2 Itre ëjene lai itre « société » – Itre huliwa hna kekr – Itre kepine matre hna xupe (koi elo – koi qeu trotro – koi sië qatr me qatre föe – koi itre nekönatre ka wezipo - koi tra engene me sinöe, koi cai ipopine, etc.) – Caas hnine la huliwa – thele thupene xen- itre kepine matre kola cila xome la itre hnëqa cili.

B1 Hnejine enehila (iji kahaitr, etc.) – Ixatua – Hnëqa itre föe e kuhu hnalapa (le statut de la femme) ngöne la itre hna huliwa, etc.

• **Association des personnes âgées de drehu (A.P.A.D) :**

A2 Ixatua – itre qatre – itre qatre föe – aloine la mel – troagö sai angatre – isië - ithua i angatre - ithupë - itre « association » ka ixatua tunela : Hunahmej, Ga xaapo, Geigei, Emancipation famille Wamo, etc.)

B1 *Itre ethanyine thenge la aqane wai ewekëne ne la nöj - Manathith laka thupëne la itre qatre me qatre fõe ne la hnalapa - Nyi hleng koi itre qatr - Tro fë koko (enö ai ange qatr) - Drei ihaji, etc.*

Grammaire A2 – B1

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

Morphologie

Morphèmes grammaticaux

• Les particules aspecto-modales et leurs combinaisons

A2 La modalité aspectuelle de l'accompli "*hë*" exp : *kei hë angeic* + une variante contextuelle "*ha*" obligatoire lorsque le lexème prédicatif postposé se termine par la voyelle (a) exp : *Traqa ha, mama ha*

B1 Le fonctionnel "*hnen*", cas agent exp : *hna humuthe la puaka hnene la atr* (l'homme a tué le cochon)

• Les adverbes interrogatifs « *u* » et de « lieu »

A2 Les adverbes interrogatifs comprenant le verbe interrogatif « *u* » : *Hapeu* (Qu'est-ce que ?), *Eu* (quand ?)

B1 Les adverbes interrogatifs de lieu : « *ka/eka* » (où, lieu précis) ex : *angeice a traqa qa ka ?* (D'où vient-il ?), ex : *eka la itus* (Où est le livre ?)

• Les noms propres

A2 Modalités nominales antéposées « *anga* et *ange* » comme marque de respect et « *ti* » marquant le respect ou l'affection.

B1 Noms de parenté appellatifs (vocatifs) : *qaaqa, qaaqaa, nenë, kaka, trette*, etc. Les noms propres avec syntagmes présentatifs « *hanawang, hanawai* » exp : *Hanawai Drikë* (Voici *Drikë*), avec prédicats verbaux « *xepi* » exp : *Eni a xepi Drikë* (Je porte *Drikë*), avec fonctionnels "*then, thei*" exp : *Thei Drikë* (chez *Drikë*)

• La possession

A2 Duel « *hun* » (nous), « *së* » (nous).

B1 La possession indirecte (éloignée) : « *i, ne* » ex : *Koko i Paulo* (L'igname de Paulo), ex : *Waele ne tas* (Igname de Vanuatu)

• Les prépositions locatives

A2 Les prépositions locatives déictiques : *E celë* (ici, proche du locuteur), *e cili* (là, proche de l'interlocuteur) ...

B1 Les verbes intransitifs qui peuvent transitiver à l'aide d'un suffixe de transitivité (*alemi*→*alemiin, ailo*→*ailoon, ahië*→*ahiëen, etc.*)

• Les déterminants

A2 « *Nöjei* » (pluriel absolu) exp : *nöjei drai* (tous les jours)

B1 « *O* » (pluriel restreint) exp : *o drai* (quelques jours)

• Proposition subordonnée

A2 Subordonnée introduite par « *wanga* » (de peur que) exp : *Amë ju lai hele wanga troa eatrë eö* (Pose le couteau de peur qu'il te blesse)

B1 Subordonnée introduite par « *pine laka* » (parce que) exp : *Eni a treije pine laka meci hë la kuli* (je pleure parce que le chien est mort)

• Les adverbes (Les préverbes)

A2 Les préverbes : *hane* (aussi, également), *ase* (assez), *nyipi* (récentement)

B1 Les préverbes : *lapaa* (avoir l'habitude), *pane* (d'abord),

- Les présentatifs d'origine verbale, invariables

B1 *Hane, hane hi* (voici), *pëkö* (il n'y a pas), *pëhë* (il n'y a plus), *caasi hi* (il y a seulement)

- Les préverbes dérivés des cardinaux

B1 *Acaa* « une fois », *alu* « deux fois », *akön* « trois fois »

- Les directionnels

A2 *Ciwë, cië*

B1 *Cahië, cahuë*

Morphologie lexicale

- Les registres de langue

A2 Les équivalence lexicales dans les deux registres ex : *xen* → *xötrönë*, *meköl* → *huedrë*, *traqa* → *traqa*, etc.

B1 La suffixation de « *ti* » marque de respect envers les dignitaires (ex : *Bulati*), « *di* » selon les variantes régionales (ex : *Buladi*)

- Le genre grammatical

B1 « *Angeic* » une forme invariable pour les pronoms personnels ou les marqueurs de la possession ou d'appartenance (son, sa, ses) et (lui, elle, le ou la), (garçon ou fille)

- Les lexèmes

A2 « *Trahmany* » et « *föe* » pour les animaux, ex : *kuli trahmany*=chien, *kuli föe*=chienne

B1 « *Trahmany* » et « *föe* » pour les plantes, ex : *waniapo trahmany* (papayer mâle), *waniapo föe* (papayer femelle)

- Les lexèmes de base qui se termine par une voyelle

A2 Allongement de la voyelle finale + suffixe « *n* » ex : *ahië* → *ahiëën*, *elo* → *eloon*, *sue* → *sueen*, etc.

B1 Avec le suffixe « *ëën* » ex : *mani* → *maniëën*, *goe* → *goeëën*, *thulu* → *thuluëën*, etc.

- Les lexèmes de base qui se termine par une consonne

A2 Avec le suffixe « *iin* » ex : *cinyany* → *cinyanyiin*, *caas* → *acaasiin*, *madriin*, etc.

B1 Avec le suffixe « *ëën* » ex : *cil* → *cilëën*, *acilëën*, *qëmek* → *qëmekëën*, *aqëmekëën*, etc.

- Les formes transitives qui se termine par une voyelle

A2 Flexion de la voyelle finale *ë* → *i*/*ii* ex : *amë* → *amii* (mettre), *atë* → *ati* (poser sur quelque chose), etc.

B1 Flexion de la voyelle finale *a* + *e* ex : *kapa* → *kepe* (recevoir), *qaja* → *qeje* (dire), → *thapa* → *thepe* (arracher violemment), etc.

- Les formes transitives qui se termine par une consonne

B1 Lexème transitif terminé par une consonne, chute du suffixe *-n/-th* ex : *manith* → *mani* (incendier), *dreuth* → *dreu* (brûler, griller), etc.

Syntaxe

- Les syntagmes nominaux à fonctionnels invariables

A2 « *kösë* » (comme) exp : *Kola sesë kösë waco* (il vole comme un oiseau)

B1 « *e* » (a, locatif), (parmi+ pronom) exp : *hlë jë hi angatre e hmakanyi* (Ils se réveillent le matin)

- Les lexèmes neutres

A2 Être, faire comme exp : *thu* « lézard, ramper », *caas* « union, unité, s'unir », *jua* « cap ou pointe, saillir, pointer)

B1 Les lexèmes neutres exprimant des sentiments : *Xou* « peur, avoir peur », *elëhni* « colère, être en colère », *madrin* « joie, se réjouir », etc. ; les mots d'emprunts : *saalem* « vendre, vente », *gili* « scier, scie », etc.

- **Les différents types de phrase**

A2 Type de phrase : interrogative

B1 Type de phrase exclamative et les deux formes affirmatives et négatives.

Projet de programme