

Projets de programmes de langues vivantes - drehu

Lycée

Projet de programmes de langues vivantes de la classe de seconde – 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 SECONDE	10
Repères culturels – LVA, LVB, LVC	10
Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui	10
Axe 2. Vivre entre générations	11
Axe 3. Le passé dans le présent	11
Axe 4. Défis et transitions	12
Axe 5. Créer et recréer	12
Axe 6. Le district de Gaïca	13
Repères linguistiques – LVA et LVB	13
Activités langagières	13
Compréhension de l’oral et de l’écrit	13
Expression orale et écrite	15
Interaction orale et écrite, médiation	18
Outils linguistiques LVA et LVB	22
Phonologie et prosodie	22
Lexique en lien avec les axes culturels	22
Grammaire A2+ – B1+	24
Repères linguistiques – LVC	27
Activités langagières	27
Compréhension de l’oral et de l’écrit	27
Expression orale et écrite	28
Interaction orale et écrite, médiation	29
Outils linguistiques – LVC	31
Phonologie et prosodie	31
Lexique en lien avec les axes culturels	32
Grammaire A1+	32
FOCUS : l’articulation entre activités de réception et de production à partir d’une entrée culturelle	34

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 rédigent en

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

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

Projet de programme

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE SECONDE

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB	LVA
seconde	A2+	B1+

Niveau minimum attendu en fin d'année	LVC
seconde	A1+

En LVA et LVB, la classe de seconde représente une étape décisive dans la consolidation et l'approfondissement des compétences et connaissances linguistiques acquises au collège. Elle prépare les élèves à une maîtrise plus raisonnée de la langue étudiée, en les aidant à gérer de manière autonome les divers outils linguistiques disponibles. Les activités de réception et d'expression, intégrées dans des projets motivants ancrés culturellement dans l'aire géographique, deviennent plus complexes. À ce niveau, les élèves s'affranchissent des énoncés stéréotypés pour exprimer clairement leurs idées et leur opinion de manière fluide et naturelle. Sur le plan méthodologique, ils collaborent efficacement avec leurs pairs, synthétisent et organisent l'information dans le but de communiquer à l'oral ou à l'écrit. Le rôle du professeur est essentiel pour distinguer clairement les différentes phases d'apprentissage entre découverte, imprégnation, et consolidation. L'explicitation des règles grammaticales reste un aspect indispensable pour aider les élèves à les appliquer de manière efficace et réfléchie.

En LVC, la classe de seconde accueille des élèves débutants faisant le choix d'apprendre une troisième langue vivante qui les plonge dans l'univers drehu. Forts de l'apprentissage d'une LVA et d'une LVB et jouissant d'une plus grande maturité, ils s'engagent plus facilement et plus rapidement dans les apprentissages. Par le biais des axes culturels, ils découvrent la langue et son fonctionnement. Les activités de réception et de production en lien avec des projets pertinents permettent d'alterner des temps d'identification d'informations simples, la mise en lien des éléments et l'expression d'un énoncé concis. Le professeur est amené à alterner phases de découverte et d'imprégnation de la langue et phases de consolidation qui passent par une formalisation de certaines règles de base de fonctionnement de la langue.

Repères culturels – LVA, LVB, LVC

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

Les objets d'étude plus adaptés à la LVC sont signalés, ce qui n'exclut pas qu'ils soient mis en œuvre en LVA ou LVB.

Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui

Cet axe explore comment les individus se perçoivent eux-mêmes et les interactions qu'ils entretiennent avec les autres. Il s'agit de comprendre les relations sociales, familiales, culturelles et de genre, et comment elles sont influencées par les représentations de soi et d'autrui dans la société kanak.

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

➤ **Objet d'étude 1. Les liens de parenté dans la société kanak (conseillé en LVC)**

Dans la société kanak ancestrale, l'individu est avant tout perçu comme un vecteur de relations, plutôt que comme une entité autonome. À sa naissance, l'enfant reçoit de son père un nom et une terre. Dès qu'il est nommé, il acquiert une identité plurielle liée à ses lignées paternelle et maternelle. L'oncle de l'enfant, premier informé de la naissance,

souffle dans son oreille pour lui transmettre symboliquement le souffle de vie. Par ce rituel, il établit un lien qui impliquera des droits et des devoirs mutuels tout au long de la vie. Il peut aussi exprimer vis-à-vis de l'enfant un sentiment de paternité totalement reconnu.

➤ **Objet d'étude 2. L'égalité filles-garçons**

Cet objet d'étude examine la manière dont la société kanak traditionnelle perçoit et traite les questions d'égalité entre les sexes. Il encourage les élèves à s'interroger sur l'éducation des filles et des garçons, la place assignée à chacun dans la société traditionnelle et leur participation aux activités sociales et culturelles. Il invite à prendre conscience des progrès accomplis mais aussi des défis qui restent à relever pour développer l'égalité filles-garçons.

Axe 2. Vivre entre générations

Cet axe explore les dynamiques intergénérationnelles et les rôles respectifs des différentes générations dans la société kanak. Il s'agit d'analyser comment les relations entre jeunes, adultes et aînés se construisent, se maintiennent et évoluent à travers les pratiques culturelles et sociales.

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

➤ **Objet d'étude 1. Les différentes écoles *Hmelöm***

Dans la société de Drehu, l'éducation traditionnelle était assurée dans des *hmelöm*, écoles communautaires où les anciens formaient les garçons aux savoirs pratiques et sociaux. Les filles étaient éduquées par les femmes dans le cadre familial. Avec le temps, d'autres écoles sont apparues : *Havila*, d'inspiration chrétienne, mêlait construction collective et enseignement religieux sous la direction du pasteur ; l'école des *monis*, réservée à des élèves choisis par le grand chef et le gendarme, offrait une formation en français à Montravel. Ces élèves devenaient enseignants dans leur communauté, perpétuant la transmission intergénérationnelle.

➤ **Objet d'étude 2. Les rites de passage (conseillé en LVC)**

Les rites de passage dans la culture kanak marquent des étapes essentielles de la vie, liant l'individu à sa communauté et à la tradition. Ces rites renforcent la cohésion sociale et transmettent les savoirs ancestraux. À la naissance, l'oncle maternel joue un rôle central en transmettant symboliquement le souffle de vie au nouveau-né. L'adolescence est marquée par des rites initiatiques encadrés par les anciens, enseignant les responsabilités d'adulte. Le mariage renforce les alliances entre clans, et la mort est perçue comme un passage vers le monde des ancêtres, maintenant le lien entre les vivants et les morts. Ces rites renforcent les liens sociaux.

Axe 3. Le passé dans le présent

Cet axe met en lumière la manière dont les traditions et les pratiques ancestrales sont vécues dans la société kanak contemporaine. Il s'agit de comprendre comment le passé est perpétué à travers les récits et les pratiques actuelles, et comment il façonne l'identité collective et les comportements dans le présent.

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

➤ **Objet d'étude 1. Le *blackbirding*, une douloureuse histoire loyaltienne**

Entre 1860 et 1900, de nombreux Kanaks des îles Loyauté ont été victimes du *blackbirding*, une pratique de recrutement forcé vers les plantations de canne à sucre, notamment en Australie et aux Fidji. Souvent trompés ou enlevés, ils ont été envoyés dans des conditions proches de l'esclavage, marquées par les mauvais traitements, la malnutrition et une forte mortalité. Ce phénomène a profondément bouleversé la société kanak, provoquant des séparations familiales et la désorganisation des structures traditionnelles. Aujourd'hui, cette histoire reste présente dans les mémoires, d'autant que certains descendants de ces travailleurs reviennent en Nouvelle-Calédonie pour retrouver leurs racines et reconstruire les liens perdus.

➤ **Objet d'étude 2. Mythe de l'arrivée de l'igname (conseillé en LVC)**

Les habitants de *Kiamu* ont dû fuir leur pays en abandonnant leur maison, leur culture et leurs ancêtres en raison d'une éruption volcanique. Plusieurs versions de ce mythe existent. Dans l'une d'elles, les gens de *Kiamu* sont d'abord

arrivés à laai, laissant derrière eux une partie de leur communauté. Le convoi a ensuite poursuivi son chemin vers Lifou, où une autre partie des passagers est restée, avant de continuer jusqu'à Maré, où le reste s'est installé. Une autre version évoque leur fuite et leur arrivée à *Cerethi*, à Maré. Les personnes se sont réparties le territoire en fonction de leur statut social. Les chefs, symbolisés par l'igname, ont d'abord pris leur part du pays, laissant aux autres ce qui restait. Ils ont emporté avec eux l'igname, un symbole fort de leur culture, et ont reconstruit une organisation sociale identique à celle qu'ils avaient laissées derrière eux, préservant ainsi leur identité culturelle.

Axe 4. Défis et transitions

Cet axe aborde les défis économiques, environnementaux et sociaux auxquels la société kanak fait face aujourd'hui. Il s'agit d'analyser comment l'aire drehu réagit et s'adapte aux transitions et aux transformations dans des domaines clés tels que l'agriculture, l'exploitation des ressources naturelles et la préservation de l'environnement.

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

➤ **Objet d'étude 1. Le risque de tsunami à Lifou**

Lifou est exposée au risque de tsunami en raison de sa position géographique dans une zone sismique. Si un événement majeur a marqué l'histoire de l'île en 1875, ce risque demeure bien réel aujourd'hui. La mémoire de cette catastrophe, transmise dans les récits locaux, alimente une conscience collective du danger. Cet objet d'étude permet d'analyser comment les habitants perçoivent et anticipent ce type de menace : choix des lieux d'habitation, évacuation, alertes, rôle de la coutume et des récits dans la prévention. Il invite aussi à réfléchir à la manière dont les savoirs traditionnels et les dispositifs modernes peuvent se compléter pour mieux préparer les communautés aux catastrophes naturelles.

➤ **Objet d'étude 2. L'agriculture à Lifou : entre tradition et adaptation**

L'agriculture occupe une place centrale dans l'organisation sociale et économique de Lifou, en particulier la culture de l'igname, qui joue un rôle fondamental dans la coutume. Transmise de génération en génération, l'agriculture traditionnelle repose sur des savoir-faire locaux, le respect des rythmes naturels et une forte dimension collective. Cependant, cette agriculture fait aujourd'hui face à de nombreux défis. À travers cet objet d'étude, les élèves analysent comment les pratiques agricoles évoluent sur l'île : diversification des cultures, agriculture biologique, mécanisation, formations agricoles. Ils s'interrogent sur les moyens de préserver les équilibres culturels et environnementaux tout en assurant une autonomie alimentaire durable pour les générations futures.

Axe 5. Créer et recréer

Cet axe traite de la manière dont les Kanaks, tout en restant fidèles à leurs traditions, adaptent et réinventent leurs pratiques culturelles face aux évolutions technologiques et sociétales. Il s'agit d'étudier comment la société kanak innove et réinterprète ses valeurs culturelles dans un monde en mutation.

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

➤ **Objet d'étude 1. Littérature kanak contemporaine (Pierre Gope)**

L'œuvre de Pierre Gope, dramaturge kanak, explore les questions d'identité, d'histoire et de justice en Nouvelle-Calédonie. À travers un théâtre engagé, il revisite les récits coloniaux et valorise la culture kanak. Ses pièces comme *Les derniers voleurs de rêves* ou *Chroniques des oubliés* dénoncent les injustices tout en ouvrant des pistes pour un avenir plus inclusif. Son théâtre propose une vision critique de la société kanak contemporaine et interroge les héritages du passé colonial.

➤ **Objet d'étude 2. Sculptures et Totems**

Les sculptures et les totems ont une fonction collective. En plus d'être des objets d'art, ils sont des marqueurs identitaires des clans et des tribus. Lors des cérémonies, ces objets sculptés servent à affirmer la place d'un groupe dans la communauté, mais aussi à renforcer les alliances entre les clans. Ils permettent de raconter les mythes fondateurs et de transmettre la mémoire collective, assurant ainsi la continuité des traditions culturelles. Ils

témoignent de la richesse des liens entre les êtres humains, la nature et, selon les croyances kanak, le monde des esprits, tout en jouant un rôle essentiel dans la préservation et la transmission des savoirs et des traditions kanak.

Axe 6. Le district de Gaïca

Cet axe explore la formation politique de *Gaïca* à travers les alliances, les migrations et les affrontements régulés entre chefferies. Le récit de la dynastie des Zeula montre comment l'autorité se fonde sur les liens matrimoniaux, les symboles rituels et les apports extérieurs. La nomination du chef Copeti incarne cette légitimation par l'alliance. Le site de *Sinöj* révèle une guerre institutionnalisée, codifiée dans la tradition selon les principes du *haze*, esprit protecteur selon les croyances locales. Ces récits mettent en lumière une société structurée par la coutume, le respect des équilibres et la transmission de la mémoire collective.

➤ **Objet d'étude 1. La dynastie des Zeula à Gaïca**

Autrefois, Alaxutren, surnommé Zeula, vécut à Ouvéa. Lui et ses descendants, les *Nekö i Zeula*, prospérèrent grâce à la polygamie. Des groupes venus de *Wetr*, les *Waminya* et les *Ange Api Canyö*, s'installèrent et devinrent leurs sujets. D'autres groupes, comme les *Ange Api Magulu* et les *Api Pia*, les rejoignirent, renforçant la population de *Gaïca*. *Zeula Wazetra*, fils de Zeula, eut deux épouses, de *Wetr* et de *Lösi*. Leur fils Copeti fut nommé grand chef après que les *Angetre Lösi*, venus avec des ignames, en firent un symbole d'alliance. *Wazetra* valida cette nomination, qui reste en vigueur depuis. Sous cette dynastie, les religions du pasteur Fao et des pères maristes furent introduites à *Gaïca*.

➤ **Objet d'étude 2. Site sinöj à Gaïca**

Ce lieu est un site historique où les deux chefferies de *Lösi* et *Wetr* se retrouvaient pour leurs affrontements. Selon le témoignage de Pasteur Hmana, avant chaque guerre, les guerriers se préparent comme de véritables soldats. En drehu, la guerre est appelée *tupa haze*, ce qui signifie que l'affrontement consiste à mesurer la force du *haze*, esprit protecteur selon la tradition. Lors de ces combats, même les spectateurs participent activement en utilisant leur propre *haze*. Il s'agit d'une guerre institutionnalisée, où les deux chefferies s'accordent sur les principes, la préparation des combattants et, une fois qu'elles estiment qu'un nombre suffisant de victimes a été atteint, elles décident de mettre fin au combat.

Repères linguistiques – LVA et LVB

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de seconde, les documents authentiques proposés à l'étude amènent les élèves à consolider les capacités acquises et à développer des stratégies de compréhension plus complexes. Les reportages, les chansons, les articles de presse, les textes littéraires sont autant de supports permettant d'entraîner les élèves à la réception orale et écrite en développant leurs connaissances culturelles. 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 repèrent et analysent des informations plus détaillées sur des sujets variés en s'appuyant sur les détails pertinents et accèdent à l'implicite et à l'interprétation des documents en menant un travail fondé sur des opérations de déduction et d'inférence. Les élèves écoutent (ou regardent et écoutent) en comprenant le sens lié à l'activité, par exemple en vue de :

- réaliser une chronologie, une carte géographique ou mentale, pour rendre compte d'un document ;
- répondre à un message écrit ou oral ;
- rendre compte en langue cible, à l'oral ou à l'écrit ;
- transformer un reportage ou article en interview, et inversement ;
- transcrire un document fictionnel dans un autre code linguistique (exemple : film en BD, texte fictionnel en saynète etc.) ;
- rédiger une critique, un résumé, une synthèse.

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

Ce que sait faire l'élève

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.

B1+

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite 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 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 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un projet d'écoute ou de lecture à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval. • Reconnaître des modes ou temps complexes • Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées). • Apprendre à réguler son écoute à l'oral (à l'aide d'outils numériques) • S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens. • Analyser en continu la construction du sens en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture. • Distinguer dans les énoncés ce qui relève de l'information et de la prise de position de l'auteur. • Repérer des marqueurs stylistiques permettant d'accéder à l'intention non immédiatement explicite de l'auteur (emphase, ironie, etc.)

- S'appuyer sur ce qui permet de **distinguer** une information principale et des digressions.

Expression orale et écrite

En classe de seconde, les élèves ont normalement acquis une certaine autonomie en production écrite et orale, et sont capables de construire des phrases syntaxiquement correctes. Il s'agit désormais d'enrichir les structures afin que les élèves puissent s'exprimer sur des sujets plus variés, de rendre compte de réalités plus complexes, d'introduire de la nuance dans un propos. Pour cela, l'articulation entre les activités langagières de réception et d'expression permet aux élèves de puiser dans les documents étudiés en réception des modèles transposables en expression. Les apports lexicaux de chaque objet d'étude pourront être mobilisés pour permettre aux élèves de gagner en précision.

L'éventail des productions est par ailleurs élargi, afin d'amener les élèves à développer des compétences de niveau B1+ en LV1 ou A2+ en LVB. Ils sont amenés à rédiger des textes construits et argumentés (articles de presse, tracts, communication sur les réseaux sociaux, pétitions, rapports, etc.) À l'oral, ils peuvent par exemple proposer des présentations structurées sur des sujets divers, prononcer de brefs discours, mettre en scène des tutoriels, enregistrer un message vocal dans une situation donnée.

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.

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

Ce que sait faire l'élève

A2+

Il peut présenter ou décrire des aspects de son environnement quotidien tels que les gens, les lieux, des projets, des habitudes et 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.

B1+

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

A2+	B1+
Des stratégies <ul style="list-style-type: none"> • à l'oral : travailler l'aisance en s'appuyant sur des schémas langagiers récurrents ou familiers, en faisant varier des schémas connus. 	Des stratégies <ul style="list-style-type: none"> • à l'oral : utiliser les codes du message oral (répétition, pauses, appui sur la voix) pour souligner la logique

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** : travailler la **correction** linguistique en utilisant ensemble des outils comme des modèles, un brouillon, les traces écrites des cahiers 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.

Des actes langagiers

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

Hane hi la e ... / Ame nyidrë, 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 la i pene he, ... / Ame ngöne la hunahmi e Mou, tre, nyimutre la itre hnalapa, caa hnanyijoxu, caa uma hmitrötore, 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, ... / 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.

Qëemekene la ... / Kola cile la loto e koilo hutrö ... / Kola ce cile hnei Selekö ngo nanyi qa ngöne la ... / Hna athipe la laam ezine la ... / Kola të hune la ... / Nge kuli e kuhu fen / Hna acatrene ngöne la ngöne ... / E kuhu qëhnelö kola ... / Hna juetrëne hnine la sine ikes / Hna sasaithe la ihag / Kola xötrëne la ezine ...

interne du discours produit. Varier le ton de la voix en fonction de l'intention.

S'entraîner à parler en réduisant le nombre de notes écrites à disposition

- à l'**écrit** : travailler l'**étendue** : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient.

Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées.

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser** de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements.

Hane hi la e ... / Ame nyidrë, tre, drokotre, hene katru ... / Ka lolo la thina i ... / Hetre ifënekoi nyidrë, nge ... lae neköi nyidrë ka oma la ipene he / Lue loto i nyidrë ca ka hane ... nge ..., etc.

Ame la monuma celë ke nyine iamamanyine ... Fao lo macatre ... / Ka könitre lae götran / Ame ngöne la katru hna cinyanyine la ... / Ame ngöne la lue kaco hna ... la A. I. U, etc.

- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple différencier les cadres formels et informels.

*Bozu ! Hapeue lai, tuneke nyipë ? Mare, Moië hi !
Atreine i eö kuca ? Atreine hi eö la aqane kuca !*

Tro eö palahi a hamëne edraehe la hmune hne së hna ce huliwa. Hawe, ejehi lai !

Kaloi ! lolo jë !

- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en maîtrisant la structure et la cohérence narrative.

Ame ekö ngöne la macatre 1842 hna traqa e Ahmelewedr la ketre atre Tonga, Fao qatr la ëje i nyidrë. Hnei nyidrëti hna ea hune la Kenu qa Mengöni. Nyidrëti a troa tro fë hmi e drehu. Hnei nyidrë hna xepe e qae Huan nge hna kepe nyidrë hnei ... me hotrëne la hmi koi angajoxu Coö ...

- **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 (peut-être) celë hi la mekune ... / Eni a nango luelu (je doute un peu) ... / Ame la mekunang (à mon avis) / Eni a wang (je trouve) laka / Loi troa (à condition que)
- 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 ... / Eahun a mekune ... / Eni a isine troa (avoir l'intention) ... / Nyiho a lapa mekune (prévoir) troa ... / Ame la aqane matre troa ie la ajange troa ngen 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/

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la structure d'une gamme étendue de marqueurs courants.
E (koho) hune la ilaulau / E qëemeken / Ezine la falawa / Ngöne la götrane mii / Götrane maca / E kuhu fene la ilaulau / E nyipi nyidro ... / Nango ailo jë / Ailo pi, etc.
Ame e koië qa catre fene ... / E kuhu qëhnelö / Ngöne la sehnë ne la uma ne meköl ...
- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants ajustés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité.
Ame elanyi eni hmaca ha a troa wai drokete thupene lo hna thupa lo ithewekeng. Nyidrëti a xouene wanga ... cia la treu hnapan (antériorité).
Enehila eahun a madrine la ... ngo eahun fe a treije pine la ketre qaqa huni ka mec (concomitance)
Thupene hna meci lo qaqa huni lo macatre hnapan eahun a madrine la kola hnahone ... matre aupune la treije hun (postériorité)
- Exprimer et **justifier une opinion** en comparant, opposant, pesant le pour et le contre de manière ajustée et en explicitant par des exemples.
Pëkö luelu koi ni, ame la kola meci la alanyimu the së itre ka wetrewetr, tre, hnene la ka haitr. Ame la mekunang, tre, tha ka haitre kö laka ngazo ngo la aqane iji ... / Eni a mekune loi kö la tro së a ti he hune la tro së a xomi avio pine laka ... Nyipici lai ngo ...
- **Organiser et structurer** un récit ou un propos en employant une **large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** pour **hiérarchiser, nuancer, évoquer une alternative, exprimer la cause, la conséquence, l'opposition, la concession, ainsi que pour souligner** et mettre en relief.
Ngöne la macatre ... ca gejë ka ihumuth. Hna elë ngöne la hunahmi e Mu me Joj. Hna humuthe la itre atre me angazone la uma ne hmitrötr, tunela itre hlapa (cause)
Thupene lai hnene la itre atre hna elë troa kuci uma ... ketre tune la hnanyijoxu (conséquence)
Ketre tha hna mekune casi kö ka hape, gejë madra ngo hna mekune fe ka hape, hnëjine ... (concession)
Kola ifejicatrene fe ka hape, hnei Sisiwanyano hna hnaa la lue ... matre ... Celëhi kola mekune ka hape ame lai gejë madra ... ngöne la fene hnengödrai ngo

admettons) tro eö a saze huliwa, tro ju hë eö a tune ka ?

memine fe la aqane wai ewekë ... xötrapan (opposition)

- Exposer et **expliquer** un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes.

Ngöne la ijine kola troa huliwane la « wiik ne la itre qenehlapa », hetre « projet » nyine tro së a ce huliwan matre amamane la itre ka nyipi ewekë ngöne la qenenöje së memine fe la aqane huliwa ne la itre xötrapan së. Hetre itre hne së hna troa könën qa cahu trööne matre ini së troa hu me fia. Hetre itre xaa « profs » ka troa ce huliwa me easë, tunela ka ini nyima (musique) me ini siji iahnu (arts plastique).

Ame la nyine troa së a eatrën (notre objectif), tre, ...

Ngöne la pune la wiik, easë a troa iamamanyine la hmune la huliwa së.

- Exprimer la **condition** dans quelques modalités simples.

Maine troa loi la drai, tro ni a traqa fë i(e) koi eö / E traqa ka hape troa loi la drai elanyi nyiso ... / E mama ha la ijine troa hnëmec, tre, ... / Tro kö ni a nue eö e tro eö a qaja ... / Troa kapa la aja i eö e tro eö a catre thith.

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

ELëhni (déplaisir, colère) / sisin (dégoût), ihnim (affection), itrotrohni (compassion), hmahma (honte), latresi (pleurer à chaudes larmes), hleuhleu (triste, chagrin, peine)

Kola sesëkötre la ngönetreing ... ngo ... ma ipene he la ka cia catr / Treije latresi pe la pune koi ni ke paatre hë eö hnenge hna ... lo drai eidr, iöhnyi hë so ...

- Établir une **corrélation**, une **relation** entre deux faits ou situations.

Enehila, hnine la itre uma ne ini kola hamëne la itre jia ne huliwa kowe la itre nekönatre matre tro angenyiudren a atreine troa öhnyi huliwa ... matre hetre mani nyine ithuane la föe hmunë me itre nekönatr.

Ame ekö, hnine la itre hnemelöm kola hamëne la itre jia ne huliwa kowe la itre nekötrahmanyi matre tro ... xome la itre huliwa ne nöje ngo memine fe la hnëqa thupene hna faipoipo.

Interaction orale et écrite, médiation

En classe de seconde, selon les situations et les besoins, les élèves sont entraînés régulièrement à la reformulation d'énoncés et à l'explicitation de différents points de vue. Les jeux de rôle, les travaux de groupe, les débats ou les

échanges avec des interlocuteurs natifs sont autant d'activités propices à l'expression, aux échanges et à la médiation. Les projets pédagogiques offrent aux élèves la possibilité de s'exprimer sur des sujets ancrés culturellement et de consolider leur maîtrise de la langue et leurs compétences interculturelles. Le travail collaboratif, en groupe ou en binôme, est une occasion privilégiée d'interagir ou de pratiquer la médiation pour reformuler certains points afin de faciliter la compréhension de tous.

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences pour établir des relations constructives avec autrui et pour résoudre des difficultés, notamment de communication.

Ce que sait faire l'élève

A2+

Il peut interagir avec une aisance 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.

B1+

Il peut démarrer une conversation sur des sujets familiers et aider à la poursuivre en posant des questions assez spontanées sur une expérience ou un événement particulier, et exprimer ses réactions et son opinion. Il peut soutenir des conversations relativement longues sur des sujets d'intérêt général, à condition que l'interlocuteur fasse un effort pour faciliter la compréhension.

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

Il peut résumer (en langue française) un court récit ou un article, un discours, une discussion, un entretien ou un reportage (en langue drehu) et répondre à des questions portant sur des détails.

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

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

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

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

A2+	B1+
<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. 	<ul style="list-style-type: none"> Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que : <ul style="list-style-type: none"> Échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous. Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus

- 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.
- **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 ? / Nemen la itre nyine xötrehenge matre traqa kowe la pun 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, ijine troa tro / 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 « telephone » 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 /

explicites pour autrui en les **paraphrasant** de différentes manières.

- Poser des questions, faire des commentaires et proposer des **reformulations simples pour garder le cap** d'une discussion.
- **Compenser** son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un camion pour voyageurs » pour « un bus »).

Des actes langagiers

- Poser une **gamme étendue de questions** afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d'être dit.

Ka nyipici lai itre hnei eö hna qaja ? / Itre ka eje (kö) lai hnei eö hna qaja ? Pane nango qaja atrune pi (jë) ? / Nemene la itre xaa hnei eö hna troa qaja matre tro ni a jele nyipicine ? / Nemene laka anyipicine la itre hnepe hnaewekë cili ? / Nemene la aqane tro ni a trotrohnine la hnepe hnaewekë celë ?

- Donner des **conseils**, des **consignes** ou des **ordres** de manière adaptée en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir

Relation hiérarchique (entreprise formelle) : *Hapeu, ijije hi troa hamëne lo « rapport » edrahe e 17h, eni a sipon (supérieur) / Kaloi ! Eni hë la troa canga kuca (subordonné)*

Dans un contexte culturel : *Hapeue ijije kö troa pane goeëne la, e hetre ijinë hë / Troa hamëne lo « rapport » edrahe midi / Öö ! Troni a canga kuca*

Niveau de familiarité : *Eni a sipon, pane ajë la sotr / Öhö !*

- Demander **l'autorisation** et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)**capacité**, la **permission**, **l'interdiction**, ou des **contraintes**.

Eni a pane sipo / Kola sipo / Atreine tro ni a ... / Hapeue tro ni a ... / Ijije troa ... / etc. (autorisation) / Tha loi kö troa ... / Tha ijiji kö troa ... / Tha hna nue kö troa ... / etc. (interdiction) / Tha atreine kö ... / Tha hmala kö ... / etc. (incapacité) / Ame koi eö, kaloi tro ni a ... / Hna nue troa ... / (permission) / Hna masoan / Pici pë hë la itre sisi nge ... / etc. (contraintes)

- Lors d'un **désaccord**, demander d'expliquer son point de vue et répondre brièvement à ces explications.

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 huliwa ne 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 huu me kuci xen

- 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 pane dreng (informel) / Hapeue lai ? / Oleti atraqat (F) / Ok, kaloi hi la (informel). Eni a cinyihane la matre troa ithuemacany ... (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 hnaluen / 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 thatrein 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.

Nemene kepine la eö a ujë tunelai ? Hnauëne la eö a qaja lai hnepe hnaewekë cili ? Qeje pengöne la kepine matre eö a catre fë mekun ? Drei la atre qaja la hnaewekë cili ? Ame la kepine la eni a ujë tunelai, tre, ...

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

Hnei eö ekula hna qaja tunela, atreine tro eö a nango qaja atrun ? Tha trotrohnine hnyawa kö ni pane qeje pengöne hnyawane jë ? Pine nemene la eö a qaja tunelai ? Nemene la itre hna kuca ka atreine troa acatreine la mekuna i eö ?

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

Kola ketre amamane la ipië me xou ... / Eni a pane sipo, hapeue tro ... / Eni a qaja la mekunange ngo qanyine kö la aja me mekuna i eö / Eni hë la a troa amekötine ngo e qali, qali ne nu / Oleti la hna nue ni troa hane ithanata

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

Eni a mekune tha ka loi kö la aqane trongene la huliwa.

Nemene la aliene la « aqane trongen » ? Pane qeje pengöne hnyawa jë (relance)

Eö a qaja ka hape tha porotrike kö së matre atre hnyawa la itre nyine troa kuca (reformuler)

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

Ame ngöne la pane xötre, tre, kola qeje pengöne la... / Ame ngöne la hnaaluene xötre, tre, lue mekune hna qeje pengöne ene la (pane mekun) memine fe la (hnaaluene mekun) / Ame pë hë e kuhu pun, tre, ... / Kola qeje ...

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

Eni a mekune ka hape ame la itre hna cinyihane hnei Pierre Gope, tre, nyine thele iwesitrë memine la itre kamadra / Tha loi kö la hninge e troa pune mekune la aqane wangacone laka wetrewetre hnene la kamadra / Kola treije la itre atre la kola goëne la itre ka elon, ke, itre eje hi la hna melën.

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

Maine eö troa amamane la ketre huliwa, loie troa pane qeje pengöne la aqane troa huliwan : nemene la qaan, nemene 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 pengön la qaan / qeje pengön la aqane huliwan ngöne la nöj (qene nöj)

Ame la kola mala la nekönatre, tre, kola traqa la mathine troa ufe la hnyangenyië i medrenge matre hamëne la mele koi nyiën.

Ame la kola meci la ketre atre, tre, kola tro fë kowe la mathine la itre "i ka dro" hna hëne trengre pi.

Outils linguistiques LVA et LVB

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) ou par une activité de compréhension requérant un repérage plus détaillé des réseaux de sens afin de mieux comprendre les intentions de l'auteur. En seconde, l'acquisition des faits de langue fondamentaux peut s'avérer encore instable, notamment en LVB, et nécessite une consolidation puis un approfondissement menant à une plus grande autonomie ; ceci s'opère toujours en s'appuyant sur un document authentique qui permet d'aborder le fait de langue en lien avec le sens. En expression, ces faits de langue font l'objet d'un usage globalement maîtrisé, même si des erreurs peuvent subsister, surtout pour des structures complexes ou des faits étudiés plus récemment.

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

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+ 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).

B1+ Les oppositions dentales et rétroflexes (ex : *ut* (descendre) → *utr* (poulpe) ; *hut* (durable, éternel) → *hutr* (mâcher et cracher) ; *xet* (bouché) → *xetr* (amer-pimenté) ; *mit* (sombre) → *miitr* (viande) ; *atuat* (cerveau) → *atr* (homme). 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) → en français ; Le phonème /d/ qui n'apparaît dans quelques termes en anglais mais aussi dans la langue iaai ou nengone (ex : *dic* (moniteur de l'école du dimanche), *diseba* (décembre), *do* (clone d'igname) → *doo* (nengone), *wadid* (bouton de vêtement) → *wadidi* (nombril en nengone), *di* (inondation) → *drii* en iaai. Le phonème /j/ à l'initiale qui ne change pas (ex : *jaeketr* (veste), *jafi* (lime), *jëëm* (confiture) ou des noms d'emprunts (ex : *wadjo*, *wajo*, *jemes*).

Lexique en lien avec les axes culturels

• Les liens de parenté dans la société kanak :

A2+ *itre lapa*, *joxu ne lapa*, *tixe ne lapa*, *angajoxu*, *hnanyijoxu*, *baselaia*, *hunahmi*, *qenenöj*, *itre hnëqa hnine la hunahmi*, *qaane la itre lapa* (*ifejicatre ne la itre lapa*, mythe fondateur, totems), *itre xötrapane* (ancêtre), *itre u*

(esprits). *Dro me trenadro (liens de l'homme et de la terre) – Itre gojenyi ne la itre lapa – Itre ëje me itre lapa (ex : Eö a xome la ëjene la qatre fõe ne Mu) – Faipoipo (itre tro) – Hnëmec (fetra me trenge pi) - Ihotrekeu - lölekeu*

B1+ *Mathin – utha – sipu kem – madra ka cas - lapa ka cahae - huliwa ne la mathin koi utha - ka hamë mel - nöje drehu - aqane ini - tremesine - Götrane i kem - lapa - kola anithe la itre mo -Itre hnëqa – tixe ne lapa - itre aqane kuca - itre götrane ga ngazo - itre xen - trepene lapa - Nyidrë koi angeice nge angeic koi nyidrë - itre mo ne la haetra - iatre iamekoti – iahnithekeune - itre xötre atr*

• **L'égalité filles-garçons :**

A2+ *Troa ceitu / Tha ceitune kö – Neköjajiny – Nekötrahmany – Itre hna mekun (stéréotype) /qeje hnepe hnaewekë ka tha mekoti – itre iakötrë hna qaja – metrötr – meköt – kootrën – itre hnëqa – Ce mel – Iwajahuj – Ixelemaiwai -*

B1+ *Ujën la itre hna mekun (briser les stéréotypes) – tha ka ihmeku kö – elëhni – imetrötrë – troa qaja qaja – utin koi itre götran ga tru (mobilisation) – Itre aqane nyithupen (les salaires) – ngöne hnalapa – ngöne hna huliwa – Itrotrohni – ixatua – xome ceitun la itre fõe me ... - itre ihumuth – itre hnöjua*

• **Les différentes écoles « Hmelöm » :**

A2+ *Itre qatr – itre hnekötrahmany – kola inine huliwa – kuci uma ne meköl – sa sinö – hlima – kola xatuane la itre qatrefõe – kola trohneny – kola thitha – kola lii xaji – kola sië hnagejë – kola axen – kola tra ithitr – kola metrötrëne la mel – kola drei ihaji - uma ne ini mus – uma ne ini hmi – kola ulumi gejë e hmakany – kola ce mekel la itre hnekötrahmany – kola hajin la itre nekönatr – uma ne ini qene nöj - uma ne ini hmi - uma ne ini mus - itre moni – Ini qene hlapa me qenenöj*

B1+ *Aqane ini - ini qene nöj - kola ini – hnainine – misinare - aqane wai ewekë i hmi - Wameuc la sipu aliene la aqane ini celë ka pë thangan / kola ini menu / ketre aqane ini ka pë thangan - uma ne ini i hunahmi - kola inine troa moni - aqane ini ne la neköi ka wetrewetr - qene hlapa me aqane ini - kola ini lue qenehlapa - kola kokotre la inamacan - Hnëqa ne la itre qatr - kola ini sabath / kola ini me hnamiatr*

• **Les rites de passage :**

A2+ *Kola mala la nekönatr – Kola ati ëjen – Xötre i he (ixepu) – Iji wacitr hnei itre jajiny – Iciny (premier rasage) - Itre ewekë hna nyihatrene la itre ijine cili (faraig, sine imano, itre hnepe hnaewekë ne iamele (ikepe, ole, amaman, ihaji...)- Iwameucë qëemekene troa icinyi - ijine ami ini / kola ini - Ga ngazo / ga hmitröt - musine la itre tixene lapa - Hnëqa i amekötin - ini qene hlapa - ijine mala / ijine hnahon - kola hnëmec - trenge pi -*

B1+ *Kola pane canga qaja kowe la mathine hmunë – Mathin a hamë mel kowe la nekönatr sipu neköi nyidrë (sentiment paternité) - nöje drehu - kola nyine ini - kola saze xötr - kola amamane thupene hna iciny - itre lapa - Götrane i kem me thine -lkötresae*

• **Blackbirding of kanakas, une histoire loyaltienne :**

A2+ *itre he – itre he ka thepe atr – hna thapa qangöne la itre lapa – kola angazone la itre lapa – Australie – fidji – wia – kola kuci suka – itre kamadra – itre atre ka thupe lapa - humu lapa – itre lapa qa drehu – itre nöje ne la götrane pacifique.*

B1+ *Tha mele ka loi kö – mele ne nyihlu- kola thoi ka hape kola troa nyi thupene hnyawa- itre ka iaö – kola mele trenyiwa- kola meci trenyiwa – Kola huliwa ngöne itre hna tra wia – Kola huliwa mec koi itre kamadra - itre hnepeti me mëëk – drehu – iaai – nengone – kola salemë atr – nöjei itre « aborigènes ».*

• **Mythe de l'arrivée de l'igname :**

A2+ *Eë – nöj – itre lapa – itre hnalapa – itre hna eëny – kiamu – koko – qenenöj – kola kötrene la eë – kola kötre mel – itre joxu – itre isola – kola traqa e – ka ea hune la he – Itre ëjene “nyipi koko” (Cijeni, wahla – Henefini...) – Itre ëjene “tha nyipi koko” (thuma – wahnyaöl – walei...) – Itre aqane eënyi koko*

B1+ *Kola tro trije la nöj – kola tro trije la itre qatre ne la nöje ka meci hë – kola tro trije la itre hnanyijoxu – kola thele nöj – kola xep e... – itre nyipi koko - itre pengöne koko - Kola acili hnanyijoxu - aqane traqa ne la koko – kiamu - kola mejë la voleka - kola kötr qa kiamu - itre hnepet - kola thepe nöj - itre ka xep / itre trenyiwa ka xomi iujine la he -*

ifejicatre ne la qaane la atr - sipu aliene la koko ngöne la qenenöj - Nöje i itre qaqa - kola itronyi la itre hnapet - kola ji lapa hmaca - kola ifejicatre

• **Le risque de tsunami à Lifou :**

A2+ *Gejë madra lo macatre 1875, saa, Ahmelewedr, luengöni, joj, ijine paseka, kola qeji la itre qene hnaop e kuhu hnagejë, elë koi hugit, hnanyijoxu e Hnengödrai – drehu - itre hna hni kow - gejë madra - Itre uma hna thë me angazon hnei gejë - itre atr hna hule hnei gejë - itre ifejicatre ne la nöj - kolo hmaca ce xup la ketre hnë ka hnayipixe - ixatua thupene la gejë madra - kola xupe hmaca ngöne ga draië/tulu - aqane wai ewekë i hmi - hna ce thawa hnene la nöj*
B1+ *Gejë madra - qeje pengöne thenge la aqane wai ewekë i qenenöj - Sisiwanyano – Haleamani – Opajo – kola treij – kola angazone la hnanyijoxu e Hnengödrai – hna akaqane la etë i Opajo – itre atre ka mec – itre atre ka eatr – hna akaqane la uma ne hmitrötöre hnapan – kola kötöre kowe la itre götrane ga draië – kola angazone la itre hna eëny ifini – Kola tro trije la itre hna jila hnapan*

• **L'agriculture à Lifou : entre tradition et adaptation :**

A2+ *Eëny – ekö – itre xötrapan – hlapa – hna eëny – aqane huliwa – etrun la koko hna menuën – itre ijin traan, elengën, etc. – itre ka huliwan la eëny – Itre pengöne xen hna eënyin*

B1+ *Aqane eëny ka hnyipixe – Itre masin ka ixatua – itre drösinoë ka ngazo (pesticides) – troa fi lapan hnei tim – aqane eëny ka metrötren la ihnadro – eëny nyine salemën – huliwa ne hnalapa – huliwa ne nöj – hamë mani koi nöj – maketr*

• **Sculpture et totems :**

A2+ *Itre pengöne « totems », - itre pengöne öni (piny, ciciatre, thu) – itre sine etë – itre pahatr – itre hna tratrau sinö - itre götrane ga hmitrötör – Itre sinöe hna tratraune ngöne la lue ezine la qëhnelö - Itre sinöe hna sa matre xupi tratraun- ihmohmoa – itre fia ne nöj – lahnithekeune la itre trengamo ne la nöj*

B1+ *Hmitrötöre troa hane öni la « haze » ne la lapa – kola qaja la lapa ka caas – lapa ka cahae – kola qeje pengöne la qaan la lapa – Itre hna melëne ekö – ka thupë lapa – xupe la iqëemekene la itre xötrapane së – iahnithekeu ne la itre loi ne la nöj – Itre nöje ne la « pacifique » - Thupaca ne la itre xötrapane së*

• **Littérature kanak contemporaine (Pierre GOPE) :**

A2+ *Kola kuci elo – kola nue gojenyin – kola nue jën – kola thele jën – kola hnying – itre aliene la qenehlapa – Kola cinyihane me elone la mele ne la itre ka wetrewetr – thupëtresiji qa Mengöni – qenenöj – wajahuje la ifekë nöjen - kola ihnyimasa- kola icilekeu –*

B1+ *Kola icilekeu – kola sasaith – kola tro trij – kola mejë hmaca – kola xejë la itre hnyinge ka enijëne la mele ne la ka wetrewetr - Kola ihnyima sai – kola icilekeu jëne la qenenöj – ka isigöline la nöj – götrane ga draië ne la mel – Aqane mele ne la neköi atre drehu – Ujëne la itre aqane wai ewekë -*

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+ Énoncé introduite par les modalités *hnei...hna* (passé) et *troa* (duratif)

B1+ Le fonctionnel *hnen* cas instrumental. Exemple : *Hnenge hna ifëne la nekönatre hnene la sine imano* (j'ai porté l'enfant à l'aide de mon manou)

• **Les indices personnels**

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

B1+ La forme de la première personne du singulier *inie* pour parler de soi-même à son chef ; le pronom, substitut des noms communs inanimés *ej, lue ej, itre ej*

- **Les possessions**

A2+ “*Duel ho*” (nous exclusif), “*so*” (nous inclusif)

B1+ Le fonctionnel de détermination « i » pour exprimer la possession. Exemple : *Keme i eni* au lieu de *Kemeng* (mon père)

- **Les pronoms interrogatifs/ les adverbess interrogatifs**

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

B1+ “*ië*” (où, dans quelle direction) ex : *angeice a tro ië* (où va-t-il ? dans quelle direction ?)

- **Les noms propres**

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

B1+ Modalité nominales antéposées “*anga*” marquant le respect placé devant le nom ou le titre de la personne que l’on veut honorer.

- **Les prépositions locatives**

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

B1+ Les prépositions locatives dynamiques. Exemple : *koho, kuhu, koilo, kolemi* et les statiques. Exemple : *cahu, caha, cailo*...

- **Les connecteurs logiques et chronologiques**

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

B1+ Le fonctionnel “*koi/kowe*” (à, vers) intégré dans le groupe prédicatif = objet indirect

- **Énoncé optatif / La particule désidérative**

A2+ La particule désidérative “*pi*”

B1+ La particule dubitatif “*ma*” (peut-être) ex : *ma angeice a wezipo* (il est peut-être malade)

- **Les déterminants**

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

B1+ “*lao*” (pluriel numéral). Exemple : *eketre lao peleitr* (quatre assiettes)

- **Les déterminants postposés au prédicat**

B1+ *Mina* (aussi, de plus), *fe* (aussi, également), *hmaca* (de nouveau), *palahi* (toujours), *asë* (tout)

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

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

B1+ Modalité nominale postposée “*asë*” totalisateur (tout, toutes, toute entier). Exemple : *ngöne la hunahmi asë* (Dans toute la tribu)

- **Modalités nominales antéposées / Indéfinies**

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

- **Proposition subordonnée**

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

B1+ Subordonnée introduite par *matre* (pour que, afin que), *uti hë* (jusqu’à ce que), *qëemeken* (avant que).

- **Les unités minimales**

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

B1+ Les mots composés à partir des racines juxtaposés, *hnë kelewezipo, hna kei avio*

- **Les adverbes (les postverbes)**

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

B1+ *Trootro* (progressivement)...

- **Les directionnels**

A2+ *Calopi, calojë*

B1+ Le groupe “*huë*” pour la direction (Nord-Ouest), le groupe “*hië*” direction Sud-Est

- **Les présentatifs d’origine verbale, fléchies**

B1+ *Hetreny* (il y a), *hanawang* (voici, voilà)

- **Les présentatifs d’origine déictique**

B1+ *Celëhi* (voici), *kolo* (voilà). Exemple : *kolo huliwa i Qahemë* (c’est le travail de Qahemë),

Morphologie lexicale

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

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

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

B1+ Allongement de la voyelle + suffixe “*n*” (ex : *elo* → *eloon* ; *sue* → *sueen*...) seulement le suffixe “*n*” (ex : *kuqa* → *kuqan* ; *cia* → *acian*...)

- **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”)

B1+ les suffixes “*iin*” (ex : *cinyiany* → *cinyanyiin*, *qej* → *qejiin*, *caas* → *acaasiin*...), suffixe “*in*” (ex : *geny* → *agenyin*, *ucic* → *aucicin*...)

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

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

B1+ Flexion de la voyelle finale *a* → *e*. Exemple : *kapa* → *kepe* (recevoir), *thupa* → *thupe* (couper)...

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

B1+ Suffixe “*i*” ex : *hul* → *huli* (tracter, tirer), *ij* → *iji* (boire), *xen* → *xeni* (manger) ; flexion de la consonne finale *n/ng* → *i* ex : *can* → *cai* (coudre), *dreng* → *drei* (écouter)

Syntaxe

- **Les différents types de phrase**

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

B1+ Le type de phrase : exclamatif (pour exprimer une émotion, un jugement) et interrogatif (pour formuler une question).

- **Les statifs**

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

B1+ Avec la modalité ponctuelle *hi*. Exemple : *ijji hi la lue öl* (c’est assez les deux marmites)

• Expression de la comparaison

A2+ Les superlatifs : *tru, atraqatr*

B1+ Le superlatif : *atraqatre ihmauli, atraqatre ithumë* (très grand, démesuré)

• Les syntagmes nominaux à fonctionnels invariables

A2+ *Thenge* (selon). Exemple: *kola fia thenge la aja i angeic* (il danse selon sa volonté)

B1+ *Uti* (jusqu'à) qui apparaît rarement seul + la modalité aspectuelle accompli *hë* ou ponctuel *hi*. Exemple : *Eni a ini uti hë hej* (J'ai école jusqu'au soir) – *eni a ini uti hi e draimecixen* (J'ai école seulement jusqu'à mercredi).

Repères linguistiques – LVC

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de seconde, en LVC, l'activité de réception orale s'appuie sur un entraînement régulier à la discrimination auditive. Les élèves sont exposés à une variété de supports, tels que des enregistrements audio ou vidéo (radio, télévision, chansons, documentaires, etc.). Les documents proposés sont simples et courts, adaptés à leurs centres d'intérêt et en lien avec le programme culturel. Les élèves s'entraînent à écouter attentivement pour discriminer et pour comprendre de façon globale et plus précise : ils repèrent des mots clés, identifient des informations simples, les mettent en lien et établissent ainsi des réseaux de sens. À l'écrit, les documents proposés sont aussi variés (consignes, informations, descriptions, narrations, dialogues, etc.), clairs et courts.

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, ainsi 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

A1+

Stratégies

- S'appuyer sur la **source et les éléments périphériques** (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo par exemple.
- 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.

Expression orale et écrite

En seconde, en cours de LVC, pour progresser en expression orale, il est essentiel de travailler régulièrement la prononciation et l'intonation afin de développer la capacité des élèves à discriminer des sons et à les reproduire pour prononcer des mots puis des phrases. La répétition, l'imitation, la variation des énoncés et les mises en situation sont autant de moyens qui favorisent la prise de parole, renforcent la mémorisation de schémas linguistiques corrects et rassurent les élèves quant à leurs compétences linguistiques. Il est primordial d'intégrer ces activités en lien avec les supports de réception pour fixer les apprentissages de façon cohérente. Pour ce qui concerne l'expression écrite, les élèves sont amenés à produire des textes simples, mais variés. Les outils numériques, y compris les outils collaboratifs, sont utilisés pour enrichir la réflexion sur la langue et mettre en valeur les productions.

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

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.

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

A1+

Des stratégies

- **À l'oral** : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, etc.
- **À l'écrit** : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer, etc.

Des actes langagiers

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

Hanawange la ketre uma ne meköl, kola cile ezine la hnanöni nge alanyimu la itre nekönatr, itre xan a nango meköle nge ame itre xane kola thele xötra. 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 macatrenng ... - Ame la trejine me eni, tre, ... - Ame la tremun me eni, tre, ... - Ame la tretrenng, tre, ... - Ame la hmihming, tre, ... - Ame la hunahmi i eni, tre, ... - Eahuni a lapa e ... - Nge ame la nöje i eahun, ...

- **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 nekönatre 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 hnanöni 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 qëemekene 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.

- 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 thele la caa oj me traqa fë koi qatre fëe. Thupene lai hnei qatre fëe 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.

Interaction orale et écrite, médiation

En seconde LVC, les élèves sont encouragés à participer, à interagir en classe dans des situations de communication authentiques. Ils peuvent répondre à leurs camarades, au professeur, participer à des jeux de rôle, échanger dans le cadre d'un travail en binôme ou en petit groupe. Ils sont invités à exprimer leur opinion et à échanger des informations. Le travail en groupe ou en binôme est particulièrement propice à la médiation, qu'il s'agisse de reformuler ou de restituer pour autrui dans la langue cible ou en français. L'écriture collaborative, la rédaction de courriers électroniques, de lettres, de messages, incitent les élèves à communiquer de manière écrite avec leurs pairs.

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.

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

A1+

Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :

- 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).

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 iwej ? / 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 ? Nemene 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 / Thingë 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 ijji 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 ijji 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 ni ! Tha ijjingë 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**.

Hawe, eni a troa e: Luatr nge ekako, caatr nge könipi, caatr nge ekengömen, etc.

- **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 ! 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)

- **Informier, 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 dual

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

E celë ngöne la trekes! E ce! E celë hune la trekes, e kohu hune la iahnu, e kuhu fene la iahnu. E qane la ifejicatre. E nyipine la ifejicatre. E pune la ifejicatre. Ngöne la pane, hnaaluene, etc. 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 mekö/ 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 9ör ngöne hna elo katru e Hnassé hnei AS Qanono me Bethel Sport. Ame la thupen, tre, 300 fara.

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

Outils linguistiques – LVC

En LVC, la manière de faire est similaire à celle adoptée en LVA et LVB : à partir d'un document authentique, les élèves découvrent puis s'imprennent du fait de langue par mimétisme ou par une analyse explicative.

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

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).

Lexique en lien avec les axes culturels

- Les liens de parenté dans la société kanak :

A1+ Kaka - Nenë - trette - Hmihmi - Mathin - utha - trejin

L'égalité filles et garçons

A1+ Troa ceitu / Tha ceitune kö – Neköjajiny – Nekötrahmany – hna qaja – metrötr - xomi akötr – elëhni – saze thina – ahmahman – wajahuj – tha trotrohnin – pi mama – pi draië – pitru – xatuan – hnim – caas -

- Les différentes écoles « Hmelöm » :

A1+ Uma ne meköl - hunahmi - ini - Itre qatr - itre hnekötrahmany - itre thupëtresij - iwameucë - kola inine huliwa - kuci uma ne meköl - sa sinö – hlima - kuci hlapa koko - aqane troa melëne la mele ne trefën

- Les rites de passage :

A1+ Kola mala la nekönatr - Kola ati ëjen - Xötre i he (ixepu) - Iji wacitr hnei itre jajiny - Iciny (premier rasage)

- Blackbirding of kanakas : une histoire loyaltienne :

A1+Thupe wia - Australie - Fidji - Kuci suka - mele ka iaö/nyihlu - itre atre ka thupe lapa - akötr - itre kamadra - itre nöje ne la götrane pacifique - kola salemë atr -

- Mythe de l'arrivée de l'igname :

A1+ Ifejicatre - voleka - eë - idreuth - jiiin - Zine koko - kenu - he - itre ëjene koko - hnagejë - itre ëjene nöj - itre ëjene koko - thuma haïtr – tim -

- Le risque de tsunami à Lifou :

A1+ Gejë madra - saa - Ahmelewedr - Luengöni - Joj - ijine paseka - kola qeji la itre qene hnaop e kuhu hnagejë - elë koi hugit - kötre - hnanyijoxu e Hnengödrai - hunahmi e Mou - uma ne hmitrötr hna angazon -

- L'agriculture à Lifou : entre tradition et adaptation :

A1+ eëny – itre ëjene hlapa – ka eëny – dro – ijine – itre aqane huliwa – Itre götrane hna eëny - metrötrën la ihnadro – itre ëjene koko – itre treu -

- Sculpture et totems :

A1+ : Itre pengöne « totems » - itre pengöne öni (piny, ciciatre, thu) – itre sine etë – itre pahatr – itre hna tratrau sinö- itre götrane ga hmitrötr – hmitrötre troa öni la itre haze

- Littérature kanak contemporaine (Pierre GOPE) :

A1+ : Kola kuci elo – kola hnying – Kola cinyihane me elone la mele ne la itre ka wetrewetr – thupëtresiji qa Mengöni – kola ihnyimasa - kola nue jën - kola icilekeu -

Grammaire A1+

Morphologie

Morphèmes grammaticaux

- Les particules aspecto-modales et leurs combinaisons

A1+ Former un énoncé introduit par la modalité durative kola. Exemple : kola mani (il pleut)

- Les indices personnels

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

- Les possessions

A1+ Le déterminant possessif direct *ng* marque de l'appartenance à la première personne du singulier. Le (i) qui exprime la possession ou l'appartenance. Exemple : *Mamang- mama i eni, keme i angeic/ Duel sě* (nous).

- **Les pronoms interrogatifs/ les adverbes interrogatifs**

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

- **Les noms propres**

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

- **Les prépositions locatives**

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

- **Les connecteurs logiques et chronologiques**

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

- **Enoncé optatif/ La particule désidérative**

A1+ Enoncé optatif introduite *epi* ou *pia* (pourvu que)

- **Les déterminants**

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

- **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) ; *ajě lai suka* (Donne-moi le sucre).

- **Modalités nominales antéposées /Indéfinies**

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

- **Proposition subordonnée**

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

- **Les unités minimales**

A1+ Les mots simples : *nekönatr, hnalapa, hnagöni, hnagejě...*

- **Les adverbes (les postverbes)**

A1+ Les adverbes : *me, fe, thei...*

- **Les directionnels**

A1+ *Kolopi, kolojě*

Morphologie lexicale

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

A1+ Seulement avec le suffixe *n*. Exemple : *kuqa →kuqan, pehna→pehnan, thina→thinan...*

A1+ Seulement avec le suffixe *n*. Exemple : *kuqa →kuqan, pehna→pehnan, thina→thinan...*

- **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)

Syntaxe

- **Les différents types de phrase**

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

• **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 nekônatr* (L’enfant a grandi)

• **Expression de la comparaison**

A1+ Les comparatifs : *ceitune me, tui*

• **Syntagme nominal à fonctionnel invariable**

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

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

Classe de 2^{de}, axe 3 « Le passé dans le présent »

Compréhension de deux documents iconographiques



Source: livre de Sébastien LEBEGUE, La coutume Kanak



Source: Internet. « Pirogue d’Océanie, l’écho des réserves Museum de Toulouse ».

Les élèves doivent analyser les deux documents, dégager la portée de chacun d’eux, les commenter et dire en quoi ils sont complémentaires ou opposés.

Expression orale en continu

Malia: Qeje pengöne jë la pane iahnu? Hna xome qangöne nemene la iahnu celë? Ka qeje nemene la koko? Nemene laka isilekeune la lue iahnu celë?

Hetruë: Qeje pengöne jë la hnaluene iahnu? Hna xome qangöne nemene la iahnu celë? Ka qeje nemene la kenu?

Peteru: Kola mama la koko hna atuthe, iahnu hna xome qangöne la itusi Lebègue, hna hëne la tane ka hape, La coutume kanak. Jëne la kenu la hna traqa la koko.

Paulo: Ame la koko hatrene la thupëtresije ngöne la qenenöje nge ka qeje kötre mele fe qa Kiamu. Hnine la hnaaluene iahnu kola mama la kenu, iahnu hna xome qangöne, l’écho des réserves Museum de Toulouse.

Ame la kenu, celëhi atre xepe fë la itre ewekë ka hnyipixe ngöne la itre qahlapa ne la nöj.

... en vue de s’exprimer à l’oral sur l’arrivée de l’igname en Nouvelle-Calédonie.

Projet de programmes de langues vivantes de la classe de première – 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 PREMIERE	4
Repères culturels – LVA, LVB, LVC	4
Axe 1. Identités et échanges	4
Axe 2. Diversité et inclusion	5
Axe 3. Art et pouvoir	5
Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité	6
Axe 5. L'être humain et la nature	6
Axe 6. Le district de Lösi	7
Repères linguistiques – LVA et LVB	7
Activités langagières	7
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	7
Expression orale et écrite.....	9
Interaction orale et écrite, médiation	13
Outils linguistiques LVA et LVB	16
Phonologie et prosodie	16
Lexique en lien avec les axes culturels	16
Grammaire B1 – B1+	18
Repères linguistiques – LVC	20
Activités langagières	20
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	20
Expression orale et écrite.....	20
Interaction orale et écrite, médiation.....	22
Outils linguistiques – LVC	24
Phonologie et prosodie	24
Lexique en lien avec les axes culturels	25
Grammaire A2	25

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 étudiants reviennent 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 PREMIÈRE

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB	LVA
première	B1	B1+

Niveau minimum attendu en fin d'année	LVC
première	A2

En LVA et LVB, la classe de première représente une étape décisive dans l'approfondissement des compétences et connaissances linguistiques acquises au collège et consolidées en seconde. Elle amène les élèves à accentuer leur maîtrise raisonnée de la langue étudiée, en les aidant à gérer de manière autonome les divers outils linguistiques disponibles. Les activités de réception et d'expression, intégrées dans des projets motivants, ancrés culturellement dans l'aire géographique drehu, se complexifient davantage. À ce niveau, les élèves mobilisent suffisamment de structures maîtrisées de façon naturelle ou automatique pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention. Ils s'entraînent ainsi à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers et sont en mesure de contrôler leur production écrite *a posteriori*. Sur le plan méthodologique, les élèves collaborent efficacement avec leurs pairs, ils peuvent expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel. Le rôle du professeur est essentiel pour distinguer clairement les différentes phases d'apprentissage entre découverte, imprégnation et consolidation. L'explicitation des règles grammaticales reste un aspect indispensable pour aider les élèves à les appliquer de manière efficace et réfléchie.

En LVC, les élèves, fort de l'apprentissage d'une LVA et d'une LVB et jouissant d'une plus grande maturité, s'engagent plus facilement et plus rapidement dans les apprentissages. Au moyen des axes culturels, ils découvrent la langue et son fonctionnement. Les activités de réception et de production en lien avec des projets pertinents permettent d'articuler des temps d'identification d'informations simples et de mise en relation des éléments dans le but de les reformuler. Les élèves sont également conduits à s'appuyer sur des règles acquises précédemment afin d'assurer une bonne correction de l'expression écrite. Le professeur est amené à alterner phases de découverte et d'imprégnation de la langue et phases de consolidation qui passent par une formalisation de certaines règles de base de fonctionnement de la langue.

Repères culturels – LVA, LVB, LVC

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

Les objets d'étude plus adaptés à la LVC sont signalés, ce qui n'exclut pas qu'ils soient mis en œuvre en LVA ou LVB.

Axe 1. Identités et échanges

Cet axe explore la construction des identités individuelles et collectives et la manière dont les échanges, tant culturels que sociaux, influencent la société kanak. Il s'agit de comprendre comment les pratiques, les rites et les interactions sociales participent à la définition de l'identité kanak et à son dialogue avec d'autres cultures.

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

➤ **Objet d'étude 1. Nouvelle forme de sociabilité urbaine**

La sociabilité urbaine dans le quartier de Montravel illustre la résilience culturelle et l'adaptabilité des habitants des îles Loyauté. Ils recréent des espaces de vie ancrés dans leurs traditions tout en interagissant avec d'autres cultures, ce qui enrichit le tissu social de la Nouvelle-Calédonie. Les enfants circulent librement entre les maisons de leur famille, poursuivant ainsi l'éducation reçue sur leurs îles d'origine. Les parents, ayant quitté leur terre natale pour travailler à Nouméa, se sont installés durablement. Ils retournent souvent aux îles pour participer à la fête des prémices dédiée à la chefferie, tandis que les rites de naissance, de mariage et de deuil sont toujours pratiqués à Montravel.

➤ **Objet d'étude 2. Lue jajiny, regards croisés entre femmes suisses et société kanak**

L'arrivée d'Eugénie Peter et de Marguerite Anker à Lifou dans les années 1920 illustre une rencontre marquante entre la culture kanak et des missionnaires suisses engagées dans l'éducation et la santé. Eugénie Peter, institutrice, accompagne le développement de l'école de Havila, tout en respectant le rythme coutumier marqué par la préparation des champs d'ignames. Marguerite Anker, infirmière, fonde en 1927 un village pour les malades de la lèpre à Cila, malgré les résistances initiales.

Leur engagement dans la vie religieuse, éducative et sociale témoigne d'échanges complexes entre traditions locales et apports extérieurs. À travers leurs parcours, cet objet d'étude met en lumière comment les identités kanak se construisent aussi dans l'interaction avec d'autres cultures, entre adaptation, dialogue et préservation des valeurs propres.

Axe 2. Diversité et inclusion

Cet axe explore comment la société kanak intègre la diversité et favorise l'inclusion à travers ses pratiques culturelles et sociales. Il s'agit d'analyser les mécanismes d'inclusion et de tolérance au sein des communautés, ainsi que l'influence de la diversité.

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

➤ **Objet d'étude 1 : Métissage et mariage interculturels**

Ces dernières années voient se multiplier les mariages entre kanak, océaniens et calédoniens des trois provinces avec leurs cultures respectives. Avec ces nouvelles vagues d'alliances, les pratiques cérémonielles et culturelles entrent aussi dans un processus de métissage culturel. Ainsi, cet objet d'étude encourage les élèves à comprendre les effets positifs de ces mariages entre différentes ethnies au travers d'une meilleure compréhension interculturelle.

➤ **Objet d'étude 2. Les personnes en situation de handicap**

Dans la société de Lifou, les personnes en situation de handicap sont généralement intégrées dans la communauté, bénéficiant d'un soutien fort de la part de leur famille et de leur environnement social. La perception des personnes est influencée par des croyances culturelles variées qui modulent leur statut au sein de la communauté. Par exemple, les personnes atteintes de trisomie 21 sont souvent considérées comme des *aminatr*, une appellation qui peut impliquer une certaine valeur spirituelle ou sociale. Par ailleurs, d'autres personnes présentant un déficit intellectuel significatif, mais qui sont très autonomes, jouent également un rôle actif dans la vie de la communauté. Elles peuvent se déplacer librement entre les différentes tribus de Lifou, où elles sont accueillies avec chaleur et respect par les familles. Cette dynamique témoigne de l'esprit de solidarité et de la cohésion qui caractérisent la société de Drehu.

Axe 3. Art et pouvoir

Cet axe explore comment l'art, en tant que moyen d'expression, interagit avec le pouvoir et la société. Il s'agit d'analyser comment l'art kanak reflète, questionne et influence les dynamiques sociales, politiques et culturelles, et comment il devient un vecteur de revendication et de reconnaissance identitaire.

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

➤ **Objet d'étude 1. Les danses guerrières (conseillé en LVC)**

Les danses guerrières de Lifou sont un élément central du patrimoine culturel des chefferies. La danse du *Bua*, propre à la chefferie de *Lösi*, mime des actions de guerre traditionnelle et est exécutée pour accueillir des visiteurs ou lors de mariages importants, notamment à *Kejënyi*. La danse du *Fehoa*, également d'inspiration guerrière, raconte la légende des frères *Capenehe* et *Hlemusese* en trois actes, mêlant chants et dialogues sur fond acoustique de feuilles froissées. Les danseurs portent des costumes végétaux ornés de jambières, jupes, ceintures, écharpes et couronnes. Armés de casse-tête ou de sagaies, ils arborent des peintures corporelles aux couleurs symboliques — noir, rouge et blanc — qui autrefois signifiaient l'état de guerre.

➤ **Objet d'étude 2. Festival Mélanésia 2000**

Cet objet d'étude porte sur le festival Mélanésia 2000, organisé en 1975, un événement fondateur dans la réaffirmation de l'identité kanak et dans la lutte pour la reconnaissance de sa culture. Pour la première fois, la culture kanak est présentée bien vivante et non plus comme un objet voué à disparaître. Cette étude permet de saisir comment ce festival a marqué un tournant dans la mise en valeur culturelle, les répercussions de cet événement sur la société kanak ainsi que sa contribution à la consolidation de la légitimité culturelle et politique.

Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité

Cet axe explore les défis environnementaux auxquels la société kanak est confrontée et les réponses qu'elle apporte grâce aux innovations scientifiques et aux savoirs traditionnels. Il s'agit d'analyser comment la communauté kanak allie traditions et technologies modernes pour faire face à ses responsabilités envers la nature et les générations futures.

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

➤ **Objet d'étude 1. Le réchauffement climatique**

Le réchauffement climatique a des effets particulièrement marqués sur l'île de Lifou en Nouvelle-Calédonie, où le blanchissement des récifs coralliens, dû à l'augmentation des températures de l'eau, perturbe l'écosystème marin et menace la biodiversité locale. La montée des eaux, qui s'accélère en fin d'année avec les tempêtes et les fortes marées, aggrave l'érosion côtière, mettant en danger les côtes et les infrastructures de l'île. Cette combinaison de dégradations environnementales fragilise les moyens de subsistance des communautés locales, comme la pêche, et accroît leur vulnérabilité face aux conditions climatiques extrêmes. Lifou incarne ainsi les défis urgents que le réchauffement climatique impose aux écosystèmes et aux populations côtières du Pacifique.

➤ **Objet d'étude 2. Les feux de forêt et la gestion de l'eau potable**

Les feux de forêt et la gestion de l'eau potable à Lifou présentent des dangers importants. Les feux peuvent se propager rapidement, menaçant les écosystèmes, les habitations et la biodiversité locale, tout en dégradant la qualité de l'air et en mettant en péril la santé des populations. De plus, les nappes phréatiques, qui fournissent la principale source d'eau potable, sont vulnérables à la surexploitation et à la contamination, notamment par les activités agricoles et les feux. Les sécheresses peuvent réduire leur niveau, tandis que l'érosion côtière et la montée du niveau de la mer augmentent la salinité, compromettant ainsi la qualité de l'eau. Pour assurer la survie des communautés, il est essentiel de mettre en place des stratégies de prévention et de gestion durable des ressources.

Axe 5. L'être humain et la nature

Cet axe explore le rapport profond et indissociable entre l'être humain et la nature dans la culture kanak. Il s'agit de comprendre comment la nature est perçue non seulement comme une ressource, mais comme un élément fondamental de l'identité et de l'existence, influençant les pratiques sociales, spirituelles et économiques.

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

➤ **Objet d'étude 1. L'incidence des bateaux de croisière**

L'incidence des bateaux de croisière à la baie de Easo, à Lifou, est complexe et présente plusieurs facettes. D'une part, ces navires apportent des bénéfices économiques considérables en profitant aux entreprises locales telles que les restaurants et les boutiques, tout en créant des emplois dans le secteur des services et de l'hôtellerie. Cela incite

également à l'amélioration des infrastructures pour accueillir un plus grand nombre de visiteurs, tout en favorisant des échanges culturels enrichissants. D'autre part, les croisières engendrent des défis environnementaux significatifs. Par exemple, les ancres des navires peuvent endommager les récifs coralliens, et les eaux usées souvent déversées dans la mer nuisent à l'écosystème marin. De plus, le tourisme peut exercer une pression sur les ressources naturelles, notamment en matière de gestion des déchets et de protection des habitats, avec un risque de pollution si les normes environnementales ne sont pas respectées.

➤ **Objet d'étude 2. La vision kanak de l'océan (conseillé en LVC)**

Pour les Kanak, l'océan est à la fois un lieu d'origine spirituelle, un espace sacré reliant aux ancêtres et une ressource vitale pour la communauté. La pêche, essentielle dans la vie quotidienne, est encadrée par des règles coutumières pour préserver l'équilibre naturel. L'océan est aussi un espace de transmission des savoirs ancestraux, notamment sur la navigation et les techniques de pêche, renforçant le lien culturel. Symbole d'ouverture, il permet des échanges au-delà des îles du Pacifique. Au-delà du récif, l'océan représente le monde invisible, associé, selon la tradition, aux esprits et aux ancêtres, comme le montrent les contes kanak, où les premiers Européens étaient perçus comme des revenants chargés de puissance.

Axe 6. Le district de Lösi

Cet axe interroge les origines fondatrices du district de *Lösi* ainsi que les mécanismes de transmission de la mémoire et de la légitimité coutumière. À travers le récit de la chefferie de *Lösi* et le rôle du site de *Caakinë à Hmelek*, il s'agit de comprendre comment les mythes d'origine, les gestes symboliques et les lieux sacrés participent à la construction de l'autorité et à l'unité du district. L'importance donnée aux choix ancestraux, aux récits et à la place accordée à la jeunesse révèle une société attachée à la continuité, à l'éducation coutumière et à la valorisation de l'histoire orale comme socle de l'identité des gens de drehu.

➤ **Objet d'étude 1. Hnanyijoxu e Lösi (conseillé en LVC)**

Mademoiselle Eugénie Peter, missionnaire suisse, a recueilli le récit du grand chef Bula, relatant l'origine de sa propre chefferie. Le grand chef Bula raconte comment la chefferie de *Lösi* a été fondée. *L'Atresi Adrawa*, accompagné du *Wananathin*, visite la chefferie *Uthegala*. Après un incident provoqué par la magie de *Wananathin*, ils quittent les lieux. En chemin, une femme étrangère offre son lait à *Adrawa* pour éteindre sa soif. Touché par ce geste, il décide d'établir la nouvelle chefferie à cet endroit et prédit que l'enfant de cette femme deviendra un grand chef.

➤ **Objet d'étude 2. Site Caakinë à la tribu de Hmelek**

Le site de *Caakinë à Hmelek* est un lieu dédié à la transmission culturelle à destination de la jeunesse de *Lösi*. Le choix de ce site n'est pas fortuit, car, selon la légende, c'est de *Hmelek* que le *haze*, l'esprit protecteur *Wananathin* a dispersé les enfants : *Wahemunemë*, *Wahile*, *Wateudro*, *Wahnyamala* et *Waheo*. Il a choisi de conférer au cadet *Wahemunemë* la primauté sur ses aînés, lui permettant ainsi de devenir le grand chef du district de *Lösi*. Ce site sert de rassemblement annuel pour toute la jeunesse de *Lösi*, offrant une occasion de transmettre la mémoire collective à travers des récits, des danses et des discours.

Repères linguistiques – LVA et LVB

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de première, les documents authentiques proposés à l'étude permettent de consolider les capacités acquises et amènent les élèves à développer des stratégies de compréhension plus complexes. Les extraits de documentaires, les reportages, les chansons, les articles de presse, les textes littéraires sont autant de supports permettant de les entraîner à la réception orale et écrite en développant encore leurs connaissances culturelles. Les élèves accèdent au sens explicite (idée générale et articulation entre les différents éléments) en s'appuyant sur différents indices (lexicaux, culturels, paratextuels ou, le cas échéant, extralinguistiques, tels que des illustrations, par exemple) qu'ils mettent en lien de façon pertinente. En outre, ils repèrent et analysent des informations plus détaillées sur des sujets variés en

s'appuyant sur les détails porteurs de sens et accèdent à l'implicite et à l'interprétation des documents en menant un travail fondé sur des opérations de déduction et d'inférence. Les élèves écoutent (ou regardent et écoutent) en comprenant le sens lié à l'activité, par exemple en vue de :

- rédiger un courrier de lecteurs en réaction à un article ;
- rédiger une proposition, commerciale par exemple, à partir de plusieurs documents ;
- enregistrer un message vocal en réponse à un message oral ou écrit ;
- rendre compte en langue cible, à l'oral ou à l'écrit ;
- transcrire un document fictionnel dans un autre code linguistique (exemple : film en bande dessinée, texte fictionnel en saynète, etc.) ;
- rédiger une critique, un résumé, une synthèse.

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

Ce que sait faire l'élève

B1

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

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

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

B1+

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

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

B1	B1+
<p>Des stratégies</p> <p>Des stratégies</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 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un projet d'écoute ou de lecture à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval. • Reconnaître des modes ou temps complexes.

<p>des hypothèses sur le contenu d'un document.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 (Hunahmi/ Hnë hmi, Hnanyijoxu/Hnë nyi joxu, Hnamiatr/Hnë ami atr) et la dérivation (Hunahmi, Ihazekeu, Sihaze...) pour en déduire leur sens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées). • Apprendre à réguler son écoute à l'oral (à l'aide d'outils numériques). • S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens. • Analyser en continu la construction du sens en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture. • Distinguer dans les énoncés ce qui relève de l'information et de la prise de position de l'auteur. • Repérer des marqueurs stylistiques permettant d'accéder à l'intention non immédiatement explicite de l'auteur (emphase, ironie, etc.).
--	--

Expression orale et écrite

En première, les élèves maîtrisent suffisamment d'énoncés stéréotypés pour pouvoir s'exprimer de façon plus naturelle et automatique, ce qui leur permet de concentrer leur attention sur des éléments nouveaux qui viendront enrichir leur expression. Ils s'entraînent ainsi à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers. Disposant de connaissances culturelles toujours plus étendues et d'un éventail plus large de modèles acquis, ils tirent également parti d'une pratique raisonnée de la langue plus assurée. Ainsi, ils mettent en œuvre des stratégies de transfert et parviennent à produire des énoncés oraux et écrits toujours plus riches et complexes dans leur structuration et ils sont en mesure de contrôler leur production écrite *a posteriori*. Ils peuvent, par ailleurs, engager des interactions plus fluides, plus précises et spontanées. Les outils numériques sont mobilisés pour les aider à enrichir leur réflexion sur la langue et à consolider leurs acquis. Il est également primordial d'articuler les activités d'expression avec les supports de réception pour asseoir le sens des apprentissages et fixer les acquis.

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

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

Ce que sait faire l'élève

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.

B1+

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

B1	B1+
<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 familiaux. • 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 atré 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 TJIBAOU, 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> 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : utiliser les codes du message oral (répétition, pauses, appui sur la voix) pour souligner la logique interne du discours produit. Varier le ton de la voix en fonction de l'intention. S'entraîner à parler en réduisant le nombre de notes écrites à disposition. • À l'écrit : travailler l'étendue : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient. Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, décrire, caractériser de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements. <i>Hane hi la e ... / Ame nyidrë, tre, droketre, hene katru ... / Ka lolo la thina i ... / Hetre ifënekoi nyidrë, nge ... lae neköi nyidrë ka oma la ipene he / Lue loto i nyidrë ca ka hane ... nge ..., etc.</i> <i>Ame la monuma celë ke nyine iamamanyine ... Fao lo macatre ... / Ka könitre lae götran / Ame ngöne la katru hna cinyanyine la ... / Ame ngöne la lue kaco hna ... la A. I. U, etc.</i> • (Se) présenter de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple différencier les cadres formels et informels. <i>Bozu ! Hapeue lai, tuneka nyipë ? Mare, Moië hi !</i> <i>Atreine i eö kuca ? Atreine hi eö la aqane kuca !</i>

- **(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 musinëne 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 hnanngöni ...

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 (prépositions) -etc. / E ce - e cili - nanyi - easeny (adverbes) - etc.

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 drengelaka 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

Tro eö palahi a hamëne edraehe la hmune hne së hna ce huliwa. Hawe, ejehi lai !

Kaloi ! Lolo jë !

- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en en maîtrisant la structure et la cohérence narrative.

Ame ekö ngöne la macatre 1842 hna traqa e Ahmelewedr la ketre atre Tonga, Fao qatr la ëje i nyidrë. Hnei nyidrëti hna ea hune la Kenu qa Mengöni. Nyidrëti a troa tro fë hmi e drehu. Hnei nyidrë hna xepe e qae Huan nge hna kepe nyidrë hnei ... me hotrëne la hmi koi angajoxu Coö ...

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la structure d'une gamme étendue de marqueurs courants.

E (koho) hune la ilaulau / E qëmeken / Ezine la falawa / Ngöne la götrane mii / Götrane maca / E kuhu fene la ilaulau / E nyipi nyidro ... / Nango ailo jë / Ailo pi, etc.

Ame e koië qa catre fene ... / E kuhu qëhnelö / Ngöne la sehnë ne la uma ne meköl ...

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

Ame elanyi eni hmaca ha a troa wai droketre thupene lo hna thupa lo ithewekeng. Nyidrëti a xouene wanga ... cia la treu hnapiin (antériorité)

Enehila eahuni a madrine la ... ngo eahuni fe a treije pine la ketre qaqa huni ka mec (concomitance)

Thupene hna meci lo qaqa huni lo macatre hnapan eahuni a madrine la kola hnahone ... matre aupune la treije hun (postériorité)

- Exprimer et **justifier une opinion** en comparant, opposant, pesant le pour et le contre de manière ajustée et en explicitant par des exemples.

Pëkö luelu koi ni, ame la kola meci la alanyimu the së itre ka wetrewetr, tre, hnene la ka hairtr. Ame la mekunang, tre, tha ka hairtre kö laka ngazo ngo la aqane iji ... / Eni a mekune loi kö la tro së a ti he hune la tro së a xomi avio pine laka ... Nyipici lai ngo ...

- **Organiser et structurer** un récit ou un propos en employant **une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** pour **hiérarchiser, nuancer, évoquer** une alternative, exprimer la **cause, la conséquence, l'opposition, la concession, ainsi que pour souligner** et mettre en relief.

hmaloi ... / Tru palahi la hleuhleu ngo matre troa tune ka ...

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

Eni a mekune laka ame la « télétravail », tre, kola ahmaloiëene 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.

Ngöne la macatre ... ca gejë ka ihumuth. Hna elë ngöne la hunahmi e Mu me Joj. Hna humuthe la itre atre me angazone la uma ne hmitrötr, tunela itre hlapa (cause) Thupene lai hnene la itre atre hna elë troa kuci uma ... ketre tune la hnanyijoxu (conséquence)

Ketre tha hna mekune casi kö ka hape, gejë madra ngo hna mekune fe ka hape, hnëjine ... (concession)

Kola ifejicatrene fe ka hape, hnei Sisiwanyano hna hnaa la lue ... matre ... Celëhi kola mekune ka hape ame lai gejë madra ... ngöne la fene hnengödrai ngo memine fe la aqane wai ewekë ... xötrapan (opposition)

- Exposer et **expliquer** un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes.

Ngöne la ijine kola troa huliwane la wiik ne la itre qenehlapa, hetre « projet » nyine tro së a ce huliwan matre amamane la itre ka nyipi ewekë ngöne la qenenöje së memine fe la aqane huliwa ne la itre xötrapan së. Hetre itre hne së hna troa könën qa cahu trööne matre ini së troa hu me fia. Hetre itre xaa « profs » ka troa ce huliwa me easë, tunela ka ini nyima (musique) me ini siji iahnu (arts plastique).

Ame la nyine troa së a eatrën (notre objectif), tre, ...

Ngöne la pune la wiik, easë a troa iamamanyine la hmune la huliwa së.

- Exprimer la **condition** dans quelques modalités simples.

Maine troa loi la drai, tro ni a traqa fë i(e) koi eö / E traqa ka hape troa loi la drai elanyi nyiso ... / E mama ha la ijine troa hnëmec, tre, ... / Tro kö ni a nue eö e tro eö a qaja ... / Troa kapa la aja i eö e tro eö a catre thith.

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

ELëhni (déplaisir, colère) / sisin (dégout), ihnim (affection), itrotrohni (compassion), hmahma (honte), latresi (pleurer à chaudes larmes), hleuhleu (triste, chagrin, peine)

Kola sesëkötre la ngönetreing ... ngo ... ma ipene he la ka cia catr / Treije latresi pe la pune koi ni ke paatre hë eö hnenge hna ... lo drai eidr, iöhnyi hë so ...

- Établir une **corrélation**, une **relation** entre deux faits ou situations.

Enehila, hnine la itre uma ne ini kola hamëne la itre jia ne huliwa kowe la itre nekönatre matre tro angenyiudren a atreine troa öhnyi huliwa ... matre hetre mani nyine ithuane la föe hmunë me itre nekönatr.

Ame ekö, hnine la itre hnemelöm kola hamène la itre jia ne huliwa kowe la itre nekötrahmanyi matre tro ... xome la itre huliwa ne nöje ngo memine fe la hnëqa thupene hna faipoipo.

Interaction orale et écrite, médiation

En première, selon les situations et les besoins, les élèves collaborent efficacement avec leurs pairs. Ils peuvent, en des termes courants ou imagés, expliquer ou transposer pour autrui une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel. Les jeux de rôle, les travaux de groupe, les débats ou les échanges avec des interlocuteurs natifs sont autant d'activités propices à l'expression, aux échanges et à la médiation. Les projets pédagogiques offrent aux élèves la possibilité de s'exprimer sur des sujets ancrés culturellement et de consolider leur maîtrise de la langue et leurs compétences interculturelles.

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences pour établir des relations constructives avec autrui et pour résoudre des difficultés, notamment de communication.

Ce que sait faire l'élève

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 langue Y), l'information et les arguments issus de textes / dossiers, etc. (en langue X), sur des sujets familiers. Il peut rassembler des éléments d'information de sources diverses (en langue X) et les résumer pour quelqu'un d'autre (en langue Y).

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.

B1+

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

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

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

Il peut résumer (en langue française) un court récit ou un article, un discours, une discussion, un entretien ou un reportage (en langue drehu) et répondre à des questions portant sur des détails.

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

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

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

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

B1	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> - Faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous. - S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs. - Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser des questions précises à l'aide des pronoms interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure. <i>A ija kuci elo eö ngöne la wiik (combien de fois) ? / Kuca kuca catre eö (à quel point) ? / Ijtre 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) ?</i> • Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière souple et adaptée grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité. Y réagir. <i>The nyimejene kö la kola huliwä (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 ijji hi la tro eö a kuca la itre qa i eö thupene hna xen (suggestion), etc.</i> • Demander l'autorisation et exprimer simplement la permission, l'interdiction, ou des contraintes à l'aide d'une gamme plus étendue de modaux. <i>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</i> 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> - Échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous. - Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les paraphrasant de différentes manières. - Poser des questions, faire des commentaires et proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion. - Compenser son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un véhicule pour voyageurs » pour « un bus »). <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser une gamme étendue de questions afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d'être dit. <i>Ka nyipici lai itre hnei eö hna qaja ? / Itre ka eje (kö) lai hnei eö hna qaja ? Pane nango qaja atrune pi (jë) ? / Nemene la itre xaa hnei eö hna troa qaja matre tro ni a jele nyipicine ? / Nemene laka anyipicine la itre hnepe hnaewekë cili ? / Nemene la aqane tro ni a trotröhnine la hnepe hnaewekë celë ?</i> • Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir. <i><u>Relation hiérarchique</u> (entreprise formelle) : Hapeu, ijije hi troa hamëne lo « rapport » edrahe e 17h, eni a sipon (supérieur) / Kaloi ! Eni hë la troa canga kuca (subordonné) <u>Dans un contexte culturel</u> : Hapeue ijije kö troa pane goeëne la, e hetre ijinë hë / Troa hamëne lo « rapport » edrahe midi / Öö ! Troni a canga kuca <u>Niveau de familiarité</u> : Eni a sipon, pane ajë la sotr / Öhö !</i> • Demander l'autorisation et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)capacité, la permission, l'interdiction, ou des contraintes. <i>Eni a pane sipo / Kola sipo / Atreine tro ni a ... / Hapeue tro ni a ... / Ijije troa ... (autorisation) / Tha loi kö troa ... / Tha ijiji kö troa ... / Tha hna nue kö troa ... (interdiction)</i>

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)

- 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.

/ Tha atreine kö ... / Tha hmala kö ... (incapacité) / Ame koi eö, kaloi tro ni a ... / Hna nue troa ... (permission) / Hna masoan / Pici pë hë la itre sisi nge ... (contraintes)

- Lors d'un **désaccord**, demander d'expliquer son point de vue et répondre brièvement à ces explications.

Nemene kepine la eö a ujë tunelai ? Hnauëne la eö a qaja lai hnepe hnaewekë cili ? Qeje pengöne la kepine matre eö a catre fë mekun ? Drei la atre qaja la hnaewekë cili ? Ame la kepine la eni a ujë tunelai,tre, ...

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

Hnei eö ekula hna qaja tunela, atreine tro eö a nango qaja atrun ? Tha trotrohnine hnyawa kö ni pane qeje pengöne hnyawane jë ? Pine nemene la eö a qaja tunelai ? Nemene la itre hna kuca ka atreine troa acatrene la mekuna i eö ?

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

Kola ketre amamane la ipië me xou ... / Eni a pane sipo, hapeue tro ... / Eni a qaja la mekunange ngo qanyine kö la aja me mekuna i eö / Eni hë la a troa amekötine ngo e qali, qali ne nu / Oleti la hna nue ni troa hane ithanata

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

Eni a mekune tha ka loi kö la aqane trongene la huliwa.

- Nemene la aliene la « aqane trongen » ? Pane qeje pengöne hnyawa jë (relance)

- Eö a qaja ka hape tha porotrike kö së matre atre hnyawa la itre nyine troa kuca (reformuler)

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

Ame ngöne la pane xötre, tre, kola qeje pengöne la... / Ame ngöne la hnaaluene xötre, tre, lue mekune hna qeje pengöne ene la (pane mekun) memine fe la (hnaaluene mekun) / Ame pë hë e kuhu pun, tre, ... / Kola qeje ...

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

Eni a mekune ka hape ame la itre hna cinyihane hnei Pierre GOPE, tre, nyine thele iwesitrë memine la itre kamadra / Tha loi kö la hninge e troa pune mekune la aqane wangacone laka wetrewetre hnene la kamadra /

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 ...

Kola treije la itre atre la kola goeëne la itre ka elon, ke, itre eje hi la hna melën

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

Ame la kola mala la nekönatre, tre, kola traqa la mathine troa ufe la hnanyigë i medrengre matre hamëne la mele koi nyiën.

Ame la kola meci la ketre atre, tre, kola tro fë kowe la mathine la itre "i ka dro" hna hëne trengre pi.

Outils linguistiques LVA et LVB

La phonologie et la prosodie, le lexique en lien avec les axes culturels, et le travail sur la grammaire sont des composantes clés de la pratique des langues vivantes. C'est en combinant ces différents aspects avec les connaissances et les compétences acquises dans le domaine culturel que les élèves développent leur maîtrise linguistique et parviennent à exprimer leurs idées de manière claire et compréhensible tout en utilisant un langage fluide et naturel. Ils parviennent également à mieux comprendre leurs interlocuteurs et à interagir avec eux de façon spontanée.

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

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

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.

B1+ Les oppositions dentales et rétroflexes (ex : ut (descendre) → utr (poulpe) ; hut (durable, éternel) → hutr (mâcher et cracher) ; xet (bouché) → xetr (amer-pimenté) ; mit (sombre) → miitr (viande) ; atuat (cerveau) → atr (homme). Le phonème /b/ et à l'initiale d'emprunts en Anglais ou français. Le phonème /d/ qui n'apparaît dans quelques termes en anglais mais aussi dans la langue iaai ou nengone (ex : dic (moniteur de l'école du dimanche), diseba (décembre), do (clone d'igname) → doo (nengone), wadid (bouton de vêtement) → wadidi (nombril en nengone), di (inondation) → drii en iaai. Le phonème /j/ à l'initiale qui ne change pas (ex : jaeketr (veste), jafi (lime), jëëm (confiture) ou des noms d'emprunts (ex : Wadjo, Wajo, Jemes)

Lexique en lien avec les axes culturels

- **Nouvelle forme de sociabilité urbaine :**

B1 Itre lapa – qaa mengöni – qaa eaj – qaa drehu – qaa mëëk – kola ce mel – kola ixatua – kaneka – hna nyikein -

B1+ Kola huliwa e Nouméa – kola huliwa jidr – kola ihlë hmakanyi troa huliwa – kola mano – kola sazema – kola huliwa i setroa « Bareau » – kola huliwa i mus -

- **Lue jajiny, regards croisés entre femmes suisses et société kanak**

B1 Lue misinare – lue jajiny – lue ka hmi – lue atre ne la nöje « Suisse » – lue ka hnime la nöje drehu – itre wezipo – itre ka xolouthi la meci lepera – hna ami angatr e cila/ hna lapa - léproserie centrale Oulala (île d'art aux Bélép) – Centre Raoul Follereau à Ducos.

B1+ Ka ini – ka ithiny (infirmière) – ka hnime la itre wezipo – ka lapa e Xepenehe – ka ituë itre wezipo – nyëne lai mec.

- **Métissage et mariage interculturels :**

B1 Faipoipo – lapa i trahmany – lapa i föe - itre ifaxa – itre sine – etrun la mani – itre xeni ne nöj – itre aqane huliwan – hna ahetrynin – wenehleng – zane thi -

B1+ Hmi – qenenöj – lapa – hnanyijoxu – itre ehmitrötren – isalapa – hnëqa ne la föe – hnëqa ne la trahmany – Itre nekönatr – hmihmi i hanekönatr – itre pengön ijine mala nekönatr –

- **Les personnes handicapées :**

B1 Itre aminatr – itre ka wezipo – sine wezipo – hna hnime – hna metrötren -

B1+ Itre neköne la nöj – itre ka tro – tha ka lapa huti kö – ka ce tro me haneköi tepolo -

- **Les danses guerrières :**

B1 : Fia – weë – jo – lepe ikes – kola sue – kola ufi wesel- kola enije nyimenyim – kola hapën la weë

B1+ Kola iqëmekekeu – kola amamai treng catr -pëkö xou – kola mëjiun kowe la haze – kola hna la jo – lfejicatre – itre hnathaip -

- **Festival Mélanésia 2000 :**

B1 Itrony – itre fia – itre nyima – itre elo – kuci xen – kola ti treng – kola tratrau sinö – qene hlapa – kola hmek – Atre ka cile qëmeken/ Jean-Marie Tjibaou-

B1+ Kola icilekeu – kola isi mekun – tha hmala kö troa hane sin – tha itrotrohni kö – ka melëne la qenehlapa – kola iahnithekeun – xötre ka coo – kola acasine la itre kawetrewetr ne la nöj – Kola jele la itre nyima me fia ne nöj

- **Le réchauffement climatique :**

B1 Akojij – hnagejë – qahlapa – melene la itre lapa – hedredrei – kola saze la itre hnedrai (saisons)-

B1+ Kola elë la gejë – kola idreuth la hnagejë – kola wië qatresi la itre akojij – kola mec la iakojij – kola paatre la i – kola enijëne la itre nöje – Kola sine la itre qahlapa

- **Les feux de forêt et la gestion de l'eau :**

B1 Eë – idreuth - tim – wacitr – hmitru – kola mani – athië – apine la eë – amelen la eë – pë wangatrehmekun (inconscient) – thia – ikesao- sima – (intensité du feu) : man, xötre la eë, catrehnine la eë, kola lapa kötre la eë...

B1+ Kola man – kola pë tim – kola tha man – kola jöe tim – kola thele tim – kola xupi sima – kola tha wacitr – itre kepin – (intensité de la pluie) : kola hnemuhnemu, kola mani, kola hlipi la mani, kola hmetu...

- **Impact des bateaux de croisière à Easo :**

B1 He – kola xepe la he – kola kuië iuhni – itre ka iamamanyi – itre ka ikep – hngöni – iakojij – mo - mani

B1+ Kola hule zozone la iuhni – kola akaqane la itre iakojij – kola hnenge la tim ka dro e kuhu hnagejë – kola adrone/angazone la itre qahlapa – ka hamë engön- itre hna köle hune la ngönetrei (crème solaire)

- **La vision kanak de l'océan :**

B1 Hnagejë – e caha hnime – e cie pi trön – hnahedr – ka nanyi catr – itre ka mec – itre ifejicatre- ka trene men -

B1+ Gojenyi itre ka mec – itre ka nyiqane la itre lapa – itre pane atrene la nöj – itre aqane trotrohnin – itre aqane qeje pengön – ka bëeke hmaca qa hna mec – troa thapa la mene i angeic – itre götrane gaa hmitröttr

Grammaire B1 – B1+

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

Morphologie

Morphèmes grammaticaux

• Les particules aspecto-modales et leurs combinaisons

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

B1+ Le fonctionnel *hnen* cas instrumental exp : *Hnenge hna ifëne la nekönatre hnene la sine imano* (j'ai porté l'enfant à l'aide de mon manou)

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

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

B1+ *ië* (où, dans quelle direction) ex : *angeice a tro ië* (où va-t-il ? dans quelle direction ?)

• Les noms propres

B1 Noms de parenté appellatifs (vocatifs) : *qaaqa, qaaqaa, nenë, kaka, trette ...*, les noms propres avec syntagmes présentatifs *hanawang, hanawai* exp : *Hanawai Drikë* (Voici Drikë), avec prédicats verbaux *xep*. Exemple : *ni a xepi Drikë* (Je porte Drikë), avec fonctionnels *then, thei* exp : *Thei Drikë* (chez Drikë)

B1+ Modalité nominales antéposées *anga* marquant le respect placé devant le nom ou le titre de la personne que l'on veut honorer.

• La possession

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

B1+ Le fonctionnel de détermination *i* pour exprimer la possession la forme libre. Exemple : *Keme i eni au lieu de Kemeng* (mon père)

• Les prépositions locatives

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

B1+ : Les prépositions locatives dynamiques exp : *koho, kuhu, koilo, kolemi* et les statiques. Exemple : *cahu, caha, cailo...*

• Les déterminants

B1 *O* (pluriel restreint). Exemple : *o drai* (quelques jours)

B1+ *Lao* (pluriel numéral). Exemple : *Eketre lao peleitr* (quatre assiettes)

• Proposition subordonnée

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

B1+ Subordonnée introduite par *matre* (pour que, afin que), *uti hë* (jusqu'à ce que), *qëmeken* (avant que).

• Les adverbes (Les préverbes)

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

B1+ *trootro* (progressivement)...

• 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)

B1+ *hetreny* (il y a), *hanawang* (voici, voilà)

- Les préverbes dérivés des cardinaux

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

B1+ *Anyimu/anyimua* plusieurs fois

- Les directionnels

B1 *Cahië, cahuë*

B1+ Le groupe *huë* pour la direction (Nord-Ouest), le groupe *hië* direction Sud-Est

Morphologie lexicale

- Les registres de langue

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) pour garçon ou fille

- Les lexèmes

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

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

B1+ Allongement de la voyelle + suffixe *n* ex : *elo* →*eloon* ; *sue* →*sueen*... seulement le suffixe *n* ex : *kuqa* →*kuqan* ; *cia*→*acian*, etc.

- Les lexèmes de base qui se termine par une consonne

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

B1 Les suffixes *iin cinyiany* → *cinyanyiin*, *qej*→*qejjin*, *caas* →*acaasiin*, etc., suffixe *in geny*→*agenyin*, *ucic*→*aucicin*, etc.

- Les formes transitives qui se termine par une voyelle

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

B1 Flexion de la voyelle finale *a*→*e*. Exemple : *kapa* →*kepe* (recevoir), *thupa* →*thupe* (couper), 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.

B1+ Suffixe *i* ex : *hul*→*huli* (tracter, tirer), *ij*→*iji* (boire), *xen* →*xeni* (manger) ; flexion de la consonne finale *n/ng*→*i* ex : *can*→*cai* (coudre), *dreng* →*drei* (écouter), etc.

Syntaxe

- Les syntagmes nominaux à fonctionnels invariables

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

B1+ *uti* (jusqu'à) qui apparaît rarement seul + la modalité aspectuelle accompli *hë* ou ponctuel *hi*. Exemple : *Eni a ini uti hë hej* (J'ai école jusqu'au soir) – *eni a ini uti hi e draimecixen* (J'ai école seulement jusqu'à mercredi).

- Les lexèmes neutres

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

B1+ Lexème neutre isolé, une double traduction française ex : *mel* la vie, vivre ; *isi* la guerre, se battre ; *kuqa* bruit d'explosion, fusil, etc.

• **Les différents types de phrase**

B1 Type de phrase : exclamative et les deux formes, affirmative et négative

B1+ Le type de phrase : exclamative (pour exprimer une émotion, un jugement) et interrogatif (pour formuler une question).

Repères linguistiques – LVC

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de première, les documents authentiques proposés à l'étude amènent les élèves apprenant le drehu en LVC à consolider les capacités acquises et à développer des stratégies de compréhension plus complexes. Les extraits de documentaires, les reportages, les chansons, les articles de presse, les textes littéraires simples et courts sont autant de supports permettant d'entraîner les élèves à la réception orale et écrite en développant leurs connaissances culturelles. Ils s'entraînent à écouter attentivement pour comprendre d'abord le sens général, en repérant des mots clés et des informations simples pour les mettre en lien. À l'écrit, les documents proposés sont aussi variés (consignes, informations, descriptions, narrations, dialogues, etc.), clairs et courts.

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

A2
Stratégies <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

En première, l'appropriation du système phonologique est une clé essentielle pour accéder à la discrimination auditive et aussi pour étayer une expression orale en développement. 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. L'écrit prend des formes très simples, mais variées : rédaction de courts textes imitatifs ou en réponse à des documents travaillés en réception, prises de position, etc.

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.

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

Ce que sait faire l'élève

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

A2

Des stratégies

- **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.

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 macatreng / 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 la kepine la hna tha idrei hnene la nekönatr ke hna pane ulumi nyëne hnene la un nge qatre fõe a hane xeni pun la pitru i nyiën ...
Eni a mekune la ketre nekötrahmanyi, tru palaha la hnei angeice hna iji gorok. Tha hnei angeice kö hna drengé la hna qaja hnene la ifënekö i angeic laka tha tro kö a xomi loto nge ka hmo. Pune la hna tha idrei hnei angeice hna eatre ngöne loto me mec.

- **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 hnanöni 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 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 patre hë, kola ha traqa kowe la caatr nge cako 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 familiaux.

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 wenethe ming ...

- 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 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, hnaluen, thupene lai, thupene la hna, qëmekene 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 autrë 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.

Interaction orale et écrite, médiation

En première, les élèves continuent d'être encouragés à participer, à interagir en classe dans des situations de communication authentiques. Ils peuvent être conduits à reformuler en d'autres termes pour répondre à un camarade ou au professeur et pour exprimer leur opinion. Les jeux de rôle, les travaux de groupe, les débats ou les échanges avec des interlocuteurs natifs sont autant d'activités propices à l'expression, aux échanges et à la médiation. L'écriture collaborative, la rédaction de courriers électroniques, de lettres, de messages, incitent les élèves à communiquer de manière écrite avec leurs pairs.

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences pour établir des relations constructives avec autrui et pour résoudre des difficultés, notamment de communication.

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.

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

A2

Des stratégies

- Attirer l'attention pour prendre la parole.
- Indiquer qu'il suit ce qui se dit afin de coopérer.
- Indiquer qu'il ne comprend pas et demander de l'aide.
- Répéter le point principal d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.

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 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 !

- **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 / 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 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 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)
- **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 ! 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 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, ngöne la hnaaluene xötr, e pune la ifejicatre, etc.
- 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 Haima e Xepenehe. Ame la itre thupene hani, tre, 1000 fara la kaco nge 2000 fara la katru...

Outils linguistiques – LVC

La phonologie et la prosodie, le lexique en lien avec les axes culturels, et le travail sur la grammaire sont des composantes clés de la pratique des langues vivantes. C'est en combinant ces différents aspects avec les connaissances et compétences acquises dans le domaine culturel que les élèves développent leur maîtrise linguistique et parviennent à exprimer leurs idées de manière claire et compréhensible tout en utilisant un langage fluide et naturel. Ils parviennent également à mieux comprendre leurs interlocuteurs et à interagir avec eux de façon spontanée.

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

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 /pi/ vs /pii/. *Les syllabes ouvertes finales (qaaqa grand-mère → qaaqaa grand-père ; ca pied → caa un. Produire et reconnaître les sons /e/ et /ë/, /o/ et /ö/. Les oppositions /e/ et /ë/, 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

- **Nouvelle forme de sociabilité urbaine (Montravel) :**

A2 *Itre lapa (qaa mengöni, qaa eaj, qaa drehu, qaa mëëk...) – kola ce mel – kola ixatua – itre qenehlapa – kaneka – hna nyikein – huliwa -*

- **Lue jajiny, regards croisés entre femmes suisses et société kanak**

A2 *Lue misinare – lue jajiny – lue ka hmi – lue atre ne la nöje « Suisse » – lue ka hnime la nöje drehu – itre wezipo – itre ka xolouthi la meci lepera – hna ami angatr e cila -*

- **Métissage et mariage interculturels :**

A2 *Faipoipo – kuië june hmala – ihujë – hmihmi – lapa i trahmany – lapa i föe – etrun la mani – itre xeni ne nöj – aqane hnying – Aqane nangën -*

- **Les personnes handicapées :**

A2 *Itre aminatr – itre ka wezipo – sine wezipo – ka ce tro me haneköi tepolo - hna hnim – hna metrötrën –*

- **Les danses guerrières :**

A2 *Itre fia ne la nöj drehu (Bua, Drui, Fehoa) - Itre hna huliwane kowe la itre fia bua (weë, jo, lepe ikes, kola sue, kola ufi wesel, otrene ca, pulu, drohnu, icicinu) – Itre aqane enij (apëne hnene la wea, kano, sesë, sai watingöne ca...)*

- **Festival Mélanésia 2000 :**

A2 *Amamane la aqane mele ne la itre ka wetrewetr - itrony – itre fia – itre nyima – itre elo – kuci xen – kola ti treng – kola tratrau sinö – qene hlapa – kola hmek – Atre ka cile qëemeken/ Jean-Marie TJIBAOU-*

- **Le réchauffement climatique :**

A2 *Akojjj – hnagejë – qahlapa – enijëne la itre lapa – hedredrei – kola saze la itre hndrai (saisons) - kola elë la gejë – Kola sine la itre qahlapa -*

- **Les feux de forêt et la gestion de l'eau :**

A2 *Eë – Dreuth – manithe la itre sinöe – tha man - pë tim – triji cane sixa – pë wangatrehmekun (inconscient) – thia – ikesao- sima – (intensité du feu) : man, xötre la eë, catrehnine la eë, kola lapa kötre la eë...*

- **Impact des bateaux de croisière à Easo :**

A2 *He – kola kuië iuhni – itre ka iamamanyi – iakojj – mo – mani - kola hule zozone la iuhni – kola akaqane la itre iakojj-*

- **La vision kanak de l'océan :**

A2 *Hnagejë – hnahedr – hna thele xen - ka nanyi catr – itre ka mec – itre ifejicatre- ka trene men - gojenyi itre ka mec – itre pane atrene la nöj (wanaca) –*

Grammaire A2

Morphologie

Morphèmes grammaticaux

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

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

- **Les indices personnels**

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**

A2 Groupes prépositionnels *e treu hnapin, e nöjei drai*

- **Les pronoms interrogatifs**

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

- **La possession**

A2 Duel *hun* (nous), *së* (nous).

- **Les prépositions locatives**

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

- **Les numéraux**

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

- **Injonction**

A2 Consolider l'emploi des modalités prédicatives *jë, ju* et la modalité *pi*

- **Les locatifs spatiaux**

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

- **Les connecteurs logiques et chronologiques**

A2 Connecteur introduit par *ke* (car, donc)

- **Proposition subordonnée**

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

- **Les déterminants**

A2 *Nöjei* (pluriel absolu). Exemple : *nöjei drai* (tous les jours)

- **Les lexèmes neutres**

A2 Être, faire comme. Exemple : *thu* (lézard, ramper), *caas* (union, unité, s'unir), *jua* (cap ou pointe, saillir, pointer)

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

A2 La négation *thekö*, 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...*

- **Les adverbes**

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

- **Les directionnels**

A2 *Ciepi, Ciejë*

Morphologie lexicale

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

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

- **Les registres de langue**

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

- **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**

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

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

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

- **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) ...)

Syntaxe

- **Les différents types de phrase**

A2 La phrase : interrogatif

- **Les statifs**

A2 Modalité stative qui se combine avec la modalité aspectuelle de l'accompli *hë*.

- **Expression de la comparaison**

A2 Les comparatifs : *tune lo* ...

- **Les syntagmes nominaux à fonctionnels invariables**

A2 *kösë* (comme). Exemple : *kola sesë kösë waco* (il vole comme un oiseau)

Projet de programmes de langues vivantes de la classe terminale – 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 TERMINALE	4
Repères culturels – LVA, LVB, LVC	5
Axe 1. Espace privé et espace public.....	5
Axe 4. Enjeux et formes de la communication	6
Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels	6
Axe 6. Le district de Wetr	7
Repères linguistiques – LVA, LVB et LVC	7
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 LVA, LVB et LVC	17
Phonologie et prosodie	18
Lexique en lien avec les axes culturels	18
Grammaire B1 – B2	19

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 TERMINALE

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB	LVA
terminale	B1	B2

Niveau minimum attendu en fin d'année	LVC
première	A2+ – B1

La classe terminale représente pour les élèves l'aboutissement d'un parcours d'apprentissage au travers duquel ils ont pu acquérir, consolider et approfondir des connaissances et des compétences linguistiques et culturelles variées qu'ils mobilisent pour produire des raisonnements et des discours toujours plus articulés et nuancés. En LVA et LVB, amenés à accentuer encore leur maîtrise raisonnée de la langue étudiée, les élèves sont en mesure de gérer de manière autonome les divers outils linguistiques disponibles. Les activités de réception et d'expression, intégrées dans des projets motivants, ancrés culturellement dans l'aire géographique drehu, se complexifient toujours davantage. À ce niveau, les élèves mobilisent suffisamment de structures maîtrisées de façon naturelle ou automatique pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention. Ils s'entraînent ainsi à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers et sont en mesure de contrôler leur production écrite *a posteriori*. Ils peuvent également s'entraîner à varier les registres de langue et de discours et à travailler le développement thématique et la cohérence en articulant l'idée principale, les idées secondaires et les exemples. Sur le plan méthodologique, les élèves collaborent efficacement avec leurs pairs, ils peuvent expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite pour rendre accessible un contexte culturel. Le rôle du professeur est essentiel pour distinguer clairement les différentes phases d'apprentissage entre découverte, imprégnation, et consolidation. L'explicitation des règles grammaticales reste un aspect indispensable pour aider les élèves à les comprendre et à les appliquer de manière efficace et réfléchie.

En LVC, à l'instar de la LVB, le niveau B1 est visé en fin de terminale, au moins partiellement. Les élèves, forts de deux ans d'apprentissage, s'appuient sur des compétences consolidées ainsi que sur des savoir-faire construits en LVA et LVB, qu'ils sont capables de transférer. Par le biais des axes culturels, ils approfondissent leur compréhension de l'espace drehu et consolident leur maîtrise de la langue et de son fonctionnement. Les activités de réception et de production en lien avec des projets pertinents permettent d'articuler des temps d'identification d'éléments significatifs et de mise en relation. Les élèves s'appuient alors sur l'identification d'indices culturels, paratextuels et de champs lexicaux. En expression, ils recourent à des connecteurs et à des stratégies de structuration variées pour donner de la cohésion et de la cohérence à leur propos. Le professeur est amené à alterner phases de découverte, d'imprégnation de la langue et phases de consolidation qui passent par une formalisation de certaines règles de fonctionnement de la langue.

Repères culturels – LVA, LVB, LVC

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

Les objets d'étude plus adaptés à la LVC sont signalés, ce qui n'exclut pas qu'ils soient mis en œuvre en LVA ou LVB.

Axe 1. Espace privé et espace public

Cet axe explore la distinction et l'interaction entre les espaces privés et publics dans la société kanak. Il s'agit de comprendre comment les dynamiques sociales, les rôles et les pratiques coutumières influencent la perception et l'organisation de ces espaces, et comment ces notions évoluent face aux changements contemporains.

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

➤ **Objet d'étude 1. L'entrée des femmes et des jeunes dans l'espace public aujourd'hui**

Cet objet d'étude examine le rôle croissant des femmes et des jeunes dans l'espace public de la société kanak contemporaine. Traditionnellement limitées à des rôles spécifiques dans les espaces communautaires, leur place et leur participation se sont élargies progressivement, influencées par les dynamiques sociales modernes et les enjeux de développement. Il s'agit alors de comprendre comment la culture kanak adapte ses traditions pour inclure davantage chacun dans les prises de décision, la vie politique et les activités économiques.

➤ **Objet d'étude 2. Nouvelles technologies et gestion de la sphère privée et publique**

Les outils numériques bouleversent les modes de communication, facilitant l'échange à distance mais exposant aussi l'intimité. À travers cet objet d'étude, il s'agit d'observer comment les nouvelles technologies permettent de maintenir les liens familiaux et coutumiers malgré l'éloignement, mais aussi de comprendre les risques de surexposition, de cyberharcèlement et de perte de repères, dans une société où la parole et la retenue jouent un rôle fondamental.

Axe 2. Territoire et mémoire

Cet axe explore le lien entre le territoire et la mémoire collective dans la société kanak. Il s'agit de comprendre comment certains lieux et événements marquent la conscience collective et participent à la transmission des valeurs et de l'identité. L'étude des lieux de mémoire permet de saisir l'importance de la relation à la terre et aux récits qui façonnent l'histoire et l'identité kanak.

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

➤ **Objet d'étude 1. La disparition de la Monique, un drame d'hier encore présent aujourd'hui (conseillé en LVC)**

La disparition de la Monique, un caboteur néo-calédonien, reste l'un des plus grands mystères maritimes de Nouvelle-Calédonie. Le 31 juillet 1953, le navire, parti de Nouméa en direction des îles Bélep avec environ 126 passagers et membres d'équipage, n'a jamais atteint sa destination. Aucun débris ni trace des victimes n'ont été retrouvés, laissant place à de nombreuses hypothèses et légendes. Cet événement, profondément ancré dans la mémoire collective calédonienne, résonne encore aujourd'hui dans la conscience kanak, renforçant le sentiment d'appartenance à un destin commun. Il illustre comment des drames marquants deviennent des repères pour comprendre le passé et consolider les liens entre les communautés autour de souvenirs partagés.

➤ **Objet d'étude 2. 1858 -2008 : 150^e anniversaire de la mission catholique à Lifou**

L'arrivée des missionnaires catholiques et leur installation à Lifou ont provoqué de profonds changements sociaux, religieux et territoriaux. Cet objet d'étude invite à comprendre comment la christianisation a reconfiguré les équilibres traditionnels, les alliances politiques et la gestion de la terre, tout en interrogeant la manière dont la mémoire collective intègre aujourd'hui cette histoire dans la construction identitaire kanak.

Axe 3. Fictions et réalités

Cet axe explore la frontière entre l’imaginaire et le réel dans la culture kanak. Il s’agit d’analyser comment les récits, les croyances et les figures marquantes influencent la perception du monde et structurent l’identité kanak. L’étude des fictions et des réalités permet de comprendre la place des mythes et des personnages emblématiques dans la construction de la mémoire et de la culture contemporaines.

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

➤ **Objet d’étude 1. Les *Haze* et représentations de l’invisible (conseillé en LVC)**

Les *Haze*, figures surnaturelles issues de la tradition orale de Drehu, jouent un rôle structurant dans l’organisation sociale et spatiale de l’île. L’étude de leurs représentations symboliques permet d’interroger la frontière entre mythe et réalité, et de comprendre comment les croyances ancestrales façonnent encore aujourd’hui les comportements sociaux, les relations au territoire et les conceptions de l’altérité.

➤ **Objet d’étude 2. Aux origines de la grande chefferie de Gaïca**

Le récit de Wawanama, descendant d’un être surnaturel et fondateur du pouvoir coutumier à Gaïca, illustre la manière dont la tradition orale articule mythologie, filiation humaine et légitimation politique. Cet objet d’étude permet d’analyser comment les récits d’origine renforcent les alliances, la solidarité clanique. Il permet aussi de former l’esprit critique des élèves afin qu’ils distinguent les mythes de la réalité.

Axe 4. Enjeux et formes de la communication

Cet axe explore comment la communication, sous diverses formes, est essentielle pour transmettre et préserver la culture kanak. Il s’agit d’analyser les différents modes d’expression et leur adaptation aux contextes traditionnels et modernes. L’étude des formes et des enjeux de la communication permet de comprendre comment la langue et les pratiques oratoires s’ajustent aux besoins de la société kanak contemporaine.

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

➤ **Objet d’étude 1. Type de discours en fonction des cérémonies coutumières (conseillé en LVC)**

Lors des mariages, les discours retracent les liens familiaux et prodigent des conseils pour que les jeunes mariés poursuivent l’héritage des ancêtres, bien que les discours religieux prennent aujourd’hui une place grandissante. Dans les moments de deuil, les discours honorent les liens de sang et, selon les traditions et croyances, facilitent le passage vers le monde des morts. Enfin, les discours de bénédiction, ou « *manathith* » en drehu, prononcés par les anciens, ont pour but d’apporter protection et prospérité à ceux qui assistent la communauté.

➤ **Objet d’étude 2. L’évolution du drehu en milieu urbain**

Dans les quartiers populaires de Nouméa, le drehu évolue sous l’effet du métissage linguistique et de la pression sociale du français. Cet objet d’étude analyse comment la langue, en se transformant, traduit les mutations identitaires des jeunes générations kanak, et invite à réfléchir aux enjeux de préservation et d’enseignement des langues dans un environnement urbain en rapide mutation.

Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels

Cet axe examine les répercussions des mondes virtuels sur la citoyenneté et l’identité collective en Nouvelle-Calédonie. Il s’agit d’analyser comment la société kanak, notamment la jeunesse, utilise et interagit avec les technologies numériques pour exprimer son identité et participer à des dynamiques citoyennes. Cet axe explore également les défis et les risques associés à l’ère numérique.

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

➤ **Objet d’étude 1. Vivre à Lifou à l’heure des réseaux sociaux**

Les réseaux sociaux ouvrent de nouvelles perspectives de communication et d'expression individuelle, mais introduisent aussi des risques d'isolement, de désinformation ou de perte de contrôle sur l'image de soi. Cet objet d'étude propose d'analyser l'ambivalence des réseaux dans une société kanak fondée sur l'oralité, la mémoire collective et l'interconnaissance.

➤ **Objet d'étude 2. Identité traditionnelle et modernité**

À Lifou, l'identité kanak se construit entre héritage traditionnel et influences modernes, parfois en tension. Les valeurs fondatrices — solidarité, respect des anciens, attachement au clan, à la terre et aux rites coutumiers (mariage, deuil, etc., relevant du « droit coutumier » reconnu par l'article 75 de la Constitution française) — renforcent le sentiment d'appartenance collective. La langue drehu joue un rôle essentiel dans la transmission de ces savoirs et repères culturels. En parallèle, la modernité apporte de nouvelles dynamiques : accès à l'éducation, aux soins, aux technologies, et ouverture à d'autres modèles de pensée. Si ces évolutions offrent aux jeunes de nouvelles perspectives, elles introduisent aussi des valeurs plus individualistes, susceptibles de remettre en question certains fondements de la société traditionnelle.

Axe 6. Le district de Wetr

Cet axe s'attache à explorer les symboles et rites qui cimentent la mémoire collective des gens de Wetr. Il s'agit de comprendre comment le pouvoir coutumier s'inscrit dans une tradition, à travers des pratiques cérémonielles, telles que l'intronisation des chefs ou la circulation des ignames perçues comme sacrées. Ces objets d'étude permettent aux élèves d'analyser la structuration politique et sociale de ce territoire.

➤ **Objet d'étude 1. La légende des origines de la grande chefferie de Wetr**

Selon la légende, l'actuel grand chef de Wetr descend de *Wenejia*, du clan Gala. On raconte que ce dernier fut choisi par les *Atresi* et les *Haetra* comme chef de *Hnupel*, ce qui est commémoré aujourd'hui par une coutume fondée sur la croyance locale : le grand chef doit cultiver un champ d'ignames *keny* pour offrir la récolte aux *Atresi* et aux *Haetra*. L'intronisation de *Wenejia* est liée à une tradition des *Wathokötr Etrèhnin* de *Siloam*. La légende veut, qu'un jour, une pierre sacrée appelée *Etrèhnin* fut trouvée dans une nasse au lieu de poissons. Elle brillait et provoqua un phénomène étrange sur la mer. Les pêcheurs la conservèrent comme un *Haze* et la déposèrent dans une grotte sacrée. Plus tard, *Wenejia* fut conduit sur la côte ouest de *Wetr* pour voir la pierre. Le gardien du *Haze* lui fit boire de l'eau de mer dans un rituel, déclarant que *Wenejia* serait aussi solide et éternel que la pierre. Un acte symbolique eut ensuite lieu à *Siloam*, où toute la canne à sucre fut coupée sauf un bouquet, marquant l'affirmation de son autorité : désormais, il n'y aurait plus qu'un seul chef, *Wenejia*.

➤ **Objet d'étude 2. Le champ sacré de Zimetröt**

Les ignames sacrées, appelées « *henefini* » en drehu et enveloppées dans des feuilles de cocotier tressées, sont des présents familiaux utilisés lors d'événements exceptionnels, tels qu'une naissance dynastique, un mariage ou la mort d'un grand chef : des occasions très rares, qui surviennent une fois par génération. Ces ignames suivent un itinéraire particulier, qui débute à la chefferie de *Hnupel*, et se conclut au champ sacré de *Zimetröt*.

Repères linguistiques – LVA, LVB et LVC

En LVC, pour certaines langues particulièrement éloignées du français, notamment les langues n'utilisant pas l'alphabet romain, il est difficile d'atteindre le niveau B1 dans les compétences d'écrit. C'est la raison pour laquelle le niveau attendu en LVC est A2+–B1. Le niveau B1 étant visé en fin de terminale en LVB et au moins partiellement en LVC, les repères linguistiques sont présentés ici en référence aux niveaux B1 (LVB et LVC) et B2 (LVA).

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

Les documents authentiques proposés à l'étude permettent de consolider les capacités acquises et de développer des stratégies de compréhension plus variées et efficaces. Les extraits de documentaires, les reportages, les chansons, les articles de presse, les textes littéraires sont autant de supports permettant d'entraîner les élèves à la réception orale et écrite tout en développant encore leurs connaissances culturelles et leur compréhension des espaces de langue drehu. Pour anticiper et structurer leur recherche d'informations, les élèves mettent en place un projet d'écoute ou de lecture à partir de la thématique ou de la problématique traitée. Ils accèdent ainsi au sens explicite (idée générale et articulation entre les différents éléments) et sont en mesure de distinguer ce qui relève de l'information et de la prise de position. Ils s'appuient également sur différents indices (lexicaux, culturels, stylistiques, paratextuels ou, le cas échéant, extralinguistiques, tels que des illustrations, par exemple) qu'ils mettent en lien de façon pertinente. En outre, ils repèrent et analysent des informations plus détaillées sur des sujets variés en s'appuyant sur les détails porteurs de sens et peuvent comprendre l'implicite. Enfin, ils s'entraînent à l'interprétation des documents en menant un travail fondé sur des opérations de déduction et d'inférence. Les élèves écoutent (ou regardent et écoutent) en comprenant le sens lié à l'activité, par exemple en vue de :

- rédiger un courrier de lecteur structuré en nuancant son propos ;
- répondre à une requête en exprimant ses arguments de façon nuancée et constructive ;
- rédiger une synthèse détaillée et argumentée en s'appuyant sur plusieurs documents ;
- transcrire un document fictionnel dans un autre code linguistique (exemple : film en bande dessinée, texte fictionnel en saynète, etc.) en respectant le ton et l'intention de l'auteur ;
- rendre compte en langue cible, à l'oral ou à l'écrit, des éléments implicites d'un document ;
- rédiger une critique, un résumé, une synthèse en nuancant son point de vue et en utilisant des exemples.

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

Ce que sait faire l'élève

B1

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

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

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

B2

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

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

B1	B2
<p>Des stratégies</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 / Hnä ami atr</i>) et la dérivation (<i>Hunahmi, Ihazekeu, Sihaze ...</i>) pour en déduire leur sens. 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un projet d'écoute ou de lecture à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval. • Reconnaître des modes ou temps complexes. • Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (subordination, coordination). • Apprendre à réguler son écoute à l'oral (à l'aide d'outils numériques). • S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens. • Analyser en continu la construction du sens en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture. • Distinguer dans les énoncés ce qui relève de l'information et de la prise de position de l'auteur. • Repérer des marqueurs stylistiques permettant d'accéder à l'intention non immédiatement explicite de l'auteur (emphase, ironie, etc.)

Expression orale et écrite

En classe terminale, les élèves maîtrisent suffisamment d'énoncés stéréotypés pour pouvoir s'exprimer de façon plus naturelle et automatique, ce qui leur permet de concentrer leur attention sur des éléments nouveaux qui viendront encore enrichir leur expression. Ils s'entraînent ainsi à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers. Disposant de connaissances culturelles toujours plus étendues et d'un éventail plus large de modèles acquis, les élèves tirent également parti d'une pratique raisonnée de la langue plus assurée. Ainsi, ils mettent en œuvre des stratégies de transfert, parviennent à produire des énoncés oraux et écrits toujours plus riches et complexes dans leur structuration et sont en mesure de contrôler leur production écrite *a posteriori*. Ils peuvent alors varier les effets de prosodie et de style pour souligner, mettre en valeur, appuyer un propos, attirer l'attention, parler « à la manière de » en s'inspirant de documents vus en classe. Plus particulièrement à l'écrit, les élèves sont amenés à travailler le développement thématique et la cohérence en articulant idée principale et idées secondaires illustrées par des exemples. Les outils numériques sont mobilisés pour les aider à enrichir leur réflexion sur la langue et à consolider leurs acquis. Il est primordial d'articuler les activités d'expression avec les supports de réception pour asseoir le sens des apprentissages et fixer les acquis.

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

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

Ce que sait faire l'élève

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.

B2

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

B1	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : Compenser par des périphrases, des synonymes ou antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants. <p>S'entraîner à s'autocorriger et se reprendre sans perdre ses moyens.</p> <p>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.</p> <p>S'entraîner de manière ludique à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers.</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'écrit : Contrôler sa production a posteriori. <p>Gérer les outils à disposition de manière autonome.</p> <p>Recourir à des connecteurs et des stratégies de structurations variées pour donner de la cohésion et de la cohérence.</p> <p>Des actes langagiers</p>	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : Variation des effets de prosodie et de style pour souligner, mettre en valeur, appuyer un propos, attirer l'attention. <p>Parler « à la manière de » en s'inspirant de documents vus en classe.</p> <p>Prendre l'habitude de différentes modalités de prise de parole (pupitre, micro, radio, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'écrit : S'entraîner à varier les registres de langue et de discours. <p>Travailler le développement thématique et la cohérence en articulant idée principale, idées secondaires et exemples.</p> <p>Des actes langagiers</p>

- **Présenter, nommer, caractériser, dénombrer** de manière détaillée des personnes/des objets/des lieux
Ame ni ke... / Hna hnaho ni lo treu ..., macatre 1827 / Ame ni ke atre drehu / Eni a huliwa ngöne la ...
Ame la, tre, smartphone, ka nyipi ewekë catr koi huliwa, troa hë maine troa icinyanyikeu.
Ame la centre culturel Tjibaou, tre, hna acil e Nouméa.
Ala lueatr la itre nekönatr ka tro lo thupenehmi a tro Faras troa ini. Casi hi la avio i angatr
- **(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 musinëne la ala tripi lao sine huliwang. Kola elitrouje 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 hnangöni ...
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 (prépositions) -etc. / E ce - e cili - nanyi - easeny (adverbes) - etc.
Ex. *Kola cile la ka ini qëemekene 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

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser** de manière précise et détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements :
Exemple : Un objet
Ame la, tre, « smartphone, modèle X 2000 » (présenter) / Ame la ewekë celë, tre, « ordinateur portable Dell » (nommer) / Ame la « écran » ne la « smartphone », tre, 6,5 pouces, caa « camera 108 mégapixel » nge ame la « batterie » ke « 5000 mAh » (Décrire) / Ame la itre atre, tre, ajane catre angatre troa hetre smartphone ... nyimenyime catre, tha ka jole kö troa huliwan, ka mingöming, nge tha ka tru menu kö (caractériser)
- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant une large gamme de codes sociolinguistiques et pragmatiques, par exemple présenter un intervenant, écrire à la manière de, etc. :
Ame la ëje i nyidrë, tre, ... (prénom) nge ame la lapa (nom), tre, .../ Hnei nyidrëti hna ini (études) e .../ Nyidrë ti a huliwa (sa profession) ngöne .../ hna könë (invité) nyidrëti troa qeje pengöne koi së la huliwa ne (métier).../ Ame la tane (thème) hnei nyidrëti hna troa.../ Hna nue koi së la caa hawa (1h) nge sine la ketre hawa kowe la itre hnying (questions).
- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en recherchant certains effets de style simples (emphases, incises, ellipses, anaphores, etc.) et en adaptant la structure narrative aux effets recherchés :
Ketre pengöne drai, ka idreuth, kola zihnué xapoxapo la nöjei atr (emphases) / Sine celong – tha iöhnyi kö nyiho itre macatre – cile pi hi e kohmijë qene qëhhelö (Incises) / Fe pi hi angeice la qëhnelö ... nge ame la angeice a goeëne enepe saze pi hi (ellipses) / Tha ase kö ni thëthëhmine la mejene la itre gejë ngöne la git. Tha ase kö ni thëthëhmine la ehaitrene sootr. Tha ase kö ni thëthëhmine la drai cili ketre drai ka pë pun (anaphore)
- **Adapter la Structure Narrative**
-Traqa pë ni nge ase asë hë, ngo tro ni lai a öhne ka hape ... (chronologie inversée).
-Ame la drai ka pexej, kösë lo hetre ketre ewekë... ame la kola jidr, saze pi hi. (suspense et climax).
- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la plupart des règles et marqueurs courants :

(surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.)

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

Ame la angeice a drengelaka 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 ...

- 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.

Ame e koho hnine ... / e kolo pi pune ... / kola iqëmekekeu / ezine la ... nge ezine fe la ... / Kona ne la ... / sehnë ne la ... / ifego memine la ... /

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

Ekö – ame ekö – ame la kola – hna pane, etc. (antériorité)

Ame la kola – kola ce - casi hi la ijin, etc. (concomitance)

Thupen – thupene lai – nge thupene lai, etc. (postériorité)

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

Ka madrine catre ni (positif) / Hnei angeice hna thoi ka hape ... (négative) / Menu hë ni la hna tha hë (regret) /

Eni a wesitre catr (déplaisir) / Eni a pi hmitra (dégoût) / Tru catre la hnenge hna hnime la ... (affection) / Kola treije la hnenge troa ... (compassion) / Eni a hmahma (honte) / Eni palahi a latresi thupene lo ... (tristesse)

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

Exemple : Exposé argumentatif

Qaan : Ka nyipi ewekë troa huliwane la itre « énergies renouvelables » pine la nyimu eloine ej.

Sisedrëne : Ame la hnapane ... (connecteur chronologique). Ka eje pine laka ... (connecteur de cause), celë hi matre ... (connecteur de conséquence) kola hamë ixatua kowe la mele së pine laka kola hmekëne troa elë la tim me (et) itre enyi ka catrehnine etc. / Ame la ketre ... (connecteur d'addition). Matre ... (connecteur de conséquence) / Ngo ame pe ... (connecteur d'opposition). Pine laka ... (connecteur de cause)

Nyipun : Easë a nyipune me qaja ka hape, ...

- Exposer avec différents degrés de conviction un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes :

Troa iamamanyi ngöne la itre nöje ... (projet)

Huliwane la ketre hna sisa kowe la « quartier » së matre nyithupene la itre göhnë së ... (intention)

Nyimutre la itre nöje me götrane nyine troa iamamanyin ... / Tro fe a mekune kowe la thupene loto me xen, etc. (projection)

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

- Exprimer avec aisance différentes modalités de la **condition** (irréel, conditionnel) :

Maine tro eö a xomi kar, tro eö a traqa ijiji hawa (condition réelle) / Pë kö ijineng, ngo maine ju tro eni a e la hnenge itus (condition irréal) / Maine ini hnyawa ju angeic, ijje catre tro angeice a hane hune la itre itupath (conditionnel passé).

- Établir une **corrélation**, une **relation** de proportionnalité entre deux faits ou situations :

Tru kö hun – Coö hi hun – thenge la – ame la kola kökötore trotro – ceitu me -

Ame la atre ka kuci elo palahi, ke ka egöcatre catr angeic (corrélacion positive) / Maine coö hi la hne sē hna hane iji suka, ke coö fe hi la tro sē a hane wezipo (corrélacion négative). / Ame la eqeane la hna nyinyap ke ceitu hi memine la etrun la traem ne nyinyap (proportionnalité directe) / Maine easē a nyinyape catr, ke coö hi la traem hne sē hna amē troa ie (proportionnalité inverse)

Interaction orale et écrite, médiation

En classe terminale, selon les situations et les besoins, les élèves collaborent efficacement avec leurs pairs. Ils peuvent faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension, s'aider de l'intonation ou des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs, expliquer ou transposer pour autrui en des termes courants ou imagés une référence implicite pour rendre accessible un contexte culturel. Ils peuvent échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous. Les jeux de rôle, les travaux de groupe, les débats, les échanges avec des interlocuteurs natifs (assistant de langue, par exemple) et les correspondances scolaires sont autant d'activités propices à l'expression, aux échanges et à la médiation. Les projets pédagogiques permettant de découvrir des auteurs ou des artistes incontournables de la lusophonie offrent aux élèves la possibilité de s'exprimer sur des sujets ancrés culturellement et de consolider leur maîtrise de la langue et leurs compétences interculturelles.

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences pour établir des relations constructives avec autrui et pour résoudre des difficultés, notamment de communication.

Ce que sait faire l'élève

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 langue Y), l'information et les arguments issus de textes / dossiers, etc. (en langue X), sur des sujets familiers. Il peut rassembler des éléments d'information de sources diverses (en langue X) et les résumer pour quelqu'un d'autre (en langue Y).

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.

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

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

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

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

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

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

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

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

B1	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous. • S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs. • Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser des questions précises à l'aide des pronoms interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure. <i>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) ?</i> 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Echanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous. • Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les paraphrasant de différentes manières. • Poser des questions, faire des commentaires et proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion. • Compenser son manque de vocabulaire en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un camion pour voyageurs » pour « un bus »). <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser une large gamme de questions pour vérifier qu'il a compris ce que le locuteur voulait dire et faire clarifier les points équivoques : Maine tro ni a trotrohnine hanyawa, loi troa pane wange hanyawa ..., nge thupene ... Ejehilai ? (demander une confirmation) Pane qaja hmaca jë la mekuna i eö ? / Pane qeje pengöne hmaca jë ? (questions de formulation)

- **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) / Ijji tro ni a huliwa memine la ... (autorisation) / Ma ijji 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 ijje 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 wathbone 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)

- 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.

Ame la eö a qaja la itre ejolen, tre, eö a mekune koi thupene me aqane troa nyithupen (poser une question de précision sur le détail spécifique).

- Donner des **conseils, des consignes** ou des **ordres de manière adaptée**, ou y réagir, en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques :

Loi tro eö a hane wange ngöne la ite itus lo tulu ne itupath lo itre macatre ka ase hë. (conseil, un ami)

Troa huliwa hnyawa la itre iahnue matre tro la itre atre a canga trotrohnine la huliwa i eö. (conseil en contexte formel)

Troa pane ... / Thupene lai ... / Troa wange hnyawa ... / Sisedrëne jë hë ... (consigne)

Pane qatreng jë la itre itus i eö ! / Kuca jë hë ! (ordre)

- Demander **l'autorisation** et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)**capacité**, la **permission, l'interdiction**, ou des **contraintes** :

Hapeu matre tro ni ... / Hapeu, matre tha tro kö ni ... Tuneka troa ... etc. (demander l'autorisation dans différents contextes)

Thatreine kö ... / Tha ijjinge kö ... / Traqa ha koi hna hmaca ... (exprimer l'incapacité)

Öö ! Huliwane jë / Kaloi huliwane jë ! (exprimer la permission)

Hna wathbone troa ... / Eni a sipo tha tro kö a ... (exprimer l'interdiction)

Tro palahi ni a afenesine la huliwa celë e draikaco, wanga ... (exprimer une contrainte)

- Exposer différents **points de vue** et présenter les différents points de **désaccord** de façon relativement précise tout en dégageant des **pistes d'entente** possibles :

Exemple : Le télétravail en entreprise

Point de vue 1 : Favorable au télétravail

Kola hmekëne matre tha tro kö a pë mani. Kola neëne la troa xomi loto koi hna huliwa.

Point de vue 2 : Réservé vis-à-vis du télétravail

Kola isane la itre ka ce huliwa / Tha huliwa hnyawa kö

Pistes d'entente possibles :

Ame la ka loi, tre, troa thawa. Ame itre xa drai kola « télétravail », itre xa drai pena, kola tro troa huliwa.

- Formuler des questions et des commentaires pour inciter l'interlocuteur à développer ses idées et à justifier ou clarifier ses opinions :

Pane qeje pengöne hnyawa jë ? Hapeu troa hamë itre xaa ceitun ? (demander des clarifications)

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.

Nemene kepine matre eö a mekune tunelai ? Eni a mekune tunelai pine laka ... ketre ... (demander de justifier ou de défendre son opinion)

Nemene la mekuna i eö e tro së a kuca tune la ? Nemene fe la itre thangane huliwa hnei eö hna mekune me treqen ? (poser des questions ouvertes pour encourager le développement de l'idée)

Maine tro ni a trotrohnine hnyawa, ame la mekuna i eö, tre, ... Hapeu matre tro eö a pane qeje pengöne hnyawa ... ? (reformuler les idées pour confirmer la compréhension et inciter à approfondir)

Ame la hnei eö hna qaja, tre, ka lolo catr ! Nemene la aqane troa huliwan ? (faire des commentaires pour relancer la réflexion).

- Utiliser une **large gamme de formules de politesse** et adapter son propos à l'interlocuteur pour intervenir au bon moment, soutenir et terminer un échange, y compris à l'écrit :

Eni a pane sipo, maine ijije hi tro ni a hane qaja fe la mekunang (intervenir au bon moment dans une conversation)

Oleti atraqatr la mekune celë. Kola fe gojenyine la aqane troa huliwan (soutenir et encourager l'interlocuteur)

Eni a pane sipo, eni a thele troa trotrohnine la ewekë ce. Hapeu matre troa pane qeje pengon la aqane trotrohnine i epun ? (faire preuve d'écoute active)

Oleti la hnei nyiso hna pane ithawakeun. löhnyi hmaca ha nyiso e ... (terminer un échange de manière courtoise)

- **Reformuler les idées** des autres et **les intégrer de façon cohérente** à son propre discours :

Eni a mekune ka hape loi e tro së a xupi ewekë ka hnyipixe, nge ame la ketre, ke hapeu la mani së, ijije së kö troa eatrën / Ame la hnei epuni hna mekune ke kaloi e troa xupi ewekë, ngo loi fe e troa ce tro me hamë manie fe kowe lai ? (reformuler pour clarifier)

- Utiliser une large gamme de termes permettant d'explicitier un processus complexe en le décomposant en une **série d'étapes** plus simples :

Exemple : Préparer un gâteau au chocolat

Pane amelene jë la haven ... / Ilonekeune hnyawa jë la falawa (farine), cacao, levin, etc. / Ilonekeun hnyawa jë la itre wakuja, me suka, me batra ka hmu, etc. / Nango inengekeune pi hë la aliene la lue kap, nge ilonekeune hnyawane jë hë / Nenge pi hë ngöne caa trepen (moule), ect. / Aline jë hë ngöne la havene ka idreuthe nge troa nu koi ... Thine hnei hele ...tro hë la ... / Pane treqene ju

la luepi lae menetr matre tha idreuthi ... / E lepanyi hë, ijije hë lai troa aukene ej, etc.

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

Exemple 1 : Exprimer de la joie et de l'émerveillement à la vue de la Poule couveuse de Hienghène.

Ame la eni a goeën « La poule couveuse de Hienghène », kola elitrauje la madrineng. Ame la aqane zan, nge kola cili e nyipine la hnagejë.

Exemple 2 : Exprimer de la solitude ressentie dans un lieu animé.

Eni a cile nyipine la hnënge atre ka nyimutre ngo kösë lo eni a cile caas. Kola cile xötreithi ni hnene la ka alanyimu, ngo kö së lo tha öhnyi ni kö hnene la itre atr.

Exemple 3 : Exprimer la nostalgie à la fin du voyage

Ame la kola hë, eahuni troa löö hnine la avio, tre, kola xöla xöla la itre trengë timidrang. Eni a latresi ...

- **Transmettre avec précision** une information détaillée, y compris des informations implicites d'ordre culturel :

Exemple 1 : Expliquer la préparation d'un repas traditionnel drehu.

Troa pane thinikëthe la itre dröhno me kaxet. E ase hë këthe la itre koko me kumala me fuo kola ha wa la itre xen me amë hun ej la ehnyapan, maine i, maine gutu pena. Thupene lai kola öje la zane ono, nge kolo fe hë a hnyithe la itra.

Exemple 2 : Expliquer le concept de sieste à drehu

Ame ngöne la itre pune macatre e drehu, ke tru catre la hedredrei, matre thupene xen, itre qatre me itre qatre föe a pune saa ju 30-40 lae menetr. Pëkö huliwa ka ijij troa kuca pine la idreuth. Kola treqene matre pane xapo pi.

Outils linguistiques LVA, LVB et LVC

La phonologie et la prosodie, le lexique en lien avec les axes culturels et le travail sur la grammaire sont des composantes clés de la pratique des langues vivantes. C'est en combinant ces différents aspects avec les connaissances et compétences acquises dans le domaine culturel que les élèves développent leur maîtrise linguistique et parviennent à exprimer leurs idées de manière claire et compréhensible tout en utilisant un langage fluide et naturel. Ils parviennent également à mieux comprendre leurs interlocuteurs et à interagir avec eux de façon spontanée.

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

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

B1 Les structures syllabiques : V, CV (syllabes ouvertes). Exemple : V → e (lire), CV → thu (lézard) ; VC, CVC (syllabes fermées). Exemple : VC → up (envoyer), CVC → lep (battre) ; V (brève ou longue) Exemple : V → öö (oui), thaa (la négation, ne pas). *Réduplication des mots*. Exemple : 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 → lolo, se dépêcher). Le registre soutenu Miny, le parler des dignitaires.

B2 Système vocalique, pertinence de la longueur : Syllabe ouvert en finale absolue ex : ge (hameçon) → gee (calebasse), qaaqa (grand-mère) → qaaqa (grand-père). Syllabe ouverte interne ex : kejë (littoral) → keejë (là-bas, vers le sud), lolo (beau, joli) → lolo (se dépêcher). Les doublets ex : nyipoo et nyiipoo (vous, affectueux ou respectueux, à une femme), nyidroo et nyiidro (ils deux, elles d'eux pour des humains).

Consolider 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

• Objet d'étude 1. Les violences faites aux femmes dans l'espace public :

B1 Itre hna qaja maine kuca tha ka loi kö xajawane la föe (iakötrë, iqaqa, ijelë...) - hmitrötre troa qaja qaja la akötr hna melën – xomihni - tha tro kö a lapa fë - troa qajaqaja - itre icasikeu hun - Wai drokotre (levée du secret médical), wangacone thenge la itre hnëqa (vis-à-vis de l'homme) – Ka hamë mel- iakötrë (itre hna huliwa i mus, hnine la itre kar ...)

B2 Göhnë ne la föe hnine la qenenöj (hetrone la itre nekönatr, nyidrawane la hnalapa, xatuane la trahmany, ihujën) - Pune la itre iakötrë (wezipo, mec, hnöjua...) - huliwa – thele mo – thele loi kowe la hnalapa – ixatua-

• Objet d'étude 2. Les nouvelles technologies (FB etc...) :

B1 Itre götrane ka loi (ithananta memine la itre sinee ka nanyi, huliwa, ce huliwa memine la itre xaa nöj, nyimenyime la huliwa, atre a itre xaa atr, sipo trejine (FB...)) - ce elo - itre hnëmec (avis de décès) - isapui kowe la ketre huliwa -

B2 Itre ethanyine (kola xoulouthe cilë së (dépendance excessive) - pë hë jol, kola qaja la mele së ngöne la itre götrane gaa tru (plus de confidentialité) - ka angazone la nöje së (impact négatif sur l'environnement) -

• Objet d'étude 1. La Monique :

B1 He – macatre- itre hna atë la ijine paatre (itre atre , Bëekë ono...) – etrone la ka paatr – loyalty – paatr- ifejicatre ne la aqane tro (Eaj, drehu, Mengöni, Numea) - ka xomi iujin- itre ifejicatre- itre kepine hna mekune thenge la paatre ne la he – etrone la hna qathë – kötre ezi la he

B2 Ijine amekunën- itre nyima hna sil – itre icasikeu – itre monuma hna xup – kola inine hnine la itre uma ne ini- itre ewekë hna öhn – itre ithel –

• Objet d'étude 2. 1858 -2008 : 150^{ème} anniversaire de la mission catholique à Lifou :

B1 Ifejicatre ne la traqa i hmi – katesis – Amekunën – iahnithekeun – hunahmi e Enu – trengë ewekë : “ufi tepeke/paep i penë” – itre misio (Wé, Drueulu, Hnathalo me Wasanyi) – finitria (chapelets) – isi itre katolik me itre protesta -

B2 Wanaithihlë (païen) – Aqane thapa la drehu hnene la « faras » - isi hnei lue hmi – Uma ne ini (Ecole laïque) – Xepenehe – Easo – uma ne hmitrötre i « Notre dame de lourdes »

• Objet d'étude 1. Diverses catégories et forme visible du « Haze » :

B1 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- itre hunahmi ka hetrenyi la itre u – Itre hna hni kow – itre ifejicatre -

B2 Trene iöni- les lieux tabous : itre götrane nga hmitrötr, itre hnaop, itre jua- les lieux dits : Itre ëjene la itre götrane ga hmitrötr, fëjua, qatrëthi - itre atre hna kötre fë hnei tepolo – ifejicatre paatrei Jakes – haneköi tepolo -

• **Objet d'étude 2. Wawanama devient le grand chef du district de Gaïca :**

B1 *Baselaia – hnanyijoxu – atresi – joxu – hna isi lue hmi – thu drohmeci – haze- acili hnanyijoxu – icilekeu memine la itre xaa baselaia -*

B2 *Itre ka xupe la itre hunahmi me hnanyijoxu (hmi, itre kamadra) - itre ifejicatre ne la itre hnanyijoxu – itre ëjene la itre atresi – hunahmi – qanono (traon)-*

• **Objet d'étude 1. Type de discours en fonction des cérémonies coutumières :**

B1 *Faipoipo (discours sur le mariage) – hnëmec (discours de deuil) – ijine hnahone la ketre medreng (Discours de naissance) - Itre ewekë hna ihamënekeu (mani, itre koko, itre nyine wetrën...) – ole - iamanathithi – iëji – iatrunyi – thue trengë catr – ikep – iahni- eamo (conseiller) – trengë ewekë ka menyik – trengë ewekë ka catr – itre edromë – ijiji*

B2 *Itre hnëqa hnine la qenenöj – itre xötrapane – inine troa ithanata – Aliene la itre trengë ewekë (drei lae ni, atre ka ni, pine nemene la eni a traqa e celë...) itre lapa – itre mekune – itre hmihmi – uja i hmihmie – itre mathin – madra*

• **Objet d'étude 2. Evolution de la langue drehu dans les quartiers populaires :**

B1 *Itre thöth – itre qenehlapa i itre thöth – xupi qenehlapa ka hnyipixe – itre aqane huliwane la itre xaa hnepe hnaewekë ka choc hnyawa – kola isilekeune la qene wiwi me qene drehu*

B2 *Itre « quartier » - Ravels – Rivestar – Boston – Nickel's – Kydas - hnaitronyi nöjei atre ne cailofen - itre fia – itre hna sili nyima – qane la itre qenehlapa – qenehlapa drehu – nöje drehu – nyipi qene drehu*

• **Objet d'étude 1. Une mamie à Lifou à l'heure d'internet :**

B1 *Itre « réseaux » FB etc... - qatre föe - hnëqa ne la itre föe ngöne la qenenöj hna wangacon – ihaji - xötre atr - pë hë jol - kola ini thenge la itre « réseaux sociaux » - itre götrane ka loi – itre götrane tha ka loi kö – itre nekönatre hna nue menun – kola genyi*

B2 *Aqane kuci xeni ne la itre xaa nöj- Aqane mele ngöne la itre xaa nöj - nyitipune la itre hna goeën, kola iatrene la itre huliwa hun*

• **Objet d'étude 2. Identité traditionnelle et modernité :**

B1 *Qenenöj – apatren - hna huliwane qane la itre xötrapane – itre hnëqa – lapa – hnanyijoxu - aqane wai ewekë ka hnyipixe – nöjei pengöne hmi – icilekeu- angazon –*

B2 *Huliwane thenge la hnejin – mani – itre ewekë ka traqa qa cahu tröön « réseaux » - enijëne la itre hna acatrene hë – akökötren – thepe göhnë – ixatua -*

Grammaire B1 – B2

Les faits de langue **marqués en bleu** correspondent plutôt à un niveau **B2**.

Morphologie

Morphèmes grammaticaux

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

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

B2 *Consolider les modalités hnei-hna (passé), troa (indique une visée) et kola (durative, introduit une action qui dure)*

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

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 ?)*

B2 *Consolider les adverbes interrogatifs comprenant le verbe interrogatif « u »: Hapeu (Qu'est-ce que ?), Eu (quand ?)*

• **Les noms propres**

B1 Noms de parenté appellatifs (vocatifs) : *qaaqa, qaaqaa, nenë, kakaa, tretre ...*, les noms propres avec syntagmes présentatifs : *hanawang, hanawai*. Exemple : *Hanawai Drikë* (Voici *Drikë*), avec prédicats verbaux *xepi*. Exemple : *Eni a xepi Drikë* (Je porte *Drikë*), avec fonctionnels *then, thei*. Exemple : *Thei Drikë* (chez *Drikë*)

B2 Consolider les modalités nominales antéposées “*anga et ange*” comme marque de respect

• La possession

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

B2 Consolider les possessions par duel : *ho* (nous exclusif), *so* (nous inclusif) et pluriel : *hun* (nous sans l'interlocuteur), *së* (nous avec l'interlocuteur).

• Les prépositions locatives

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

B2 Consolider les prépositions locatives déictiques : *E celë* (ici, proche du locuteur), *E cili* (là, proche de l'interlocuteur)

• Les déterminants

B1 “O” (pluriel restreint). Exemple : *o drai* (quelques jours)

B2 Consolider les déterminants utilisés pour (les collections d'être et d'objets) : *haa, nöjei, ume*. Exemple : *haanekönatr, nöjei atr, ume puaka*

• Proposition subordonnée

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

B2 Consolider la subordonnée introduite par *ngacama* (quoique, malgré que). Exemple : *itre nekönatre a elo ngacama kola mani* (les enfants jouent malgré qu'il pleuve).

• Les adverbes (Les préverbes)

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

B2 Consolider les adverbes : *me, fe, thei*

• 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)

B2 Consolider les présentatifs d'origine verbale fléchies : *hetreny* (il y a), *hanawang* (voici, voilà)

• Les préverbes dérivés des cardinaux

B1 *Acaa* (une fois), *alu* (deux fois), *akön* (trois fois)

B2 Consolider *anyimu* (plusieurs fois), *canga*“(dejà, tout de suite, bientôt)

• Les directionnels

B1 *Cahië, cahuë*

B2 Avec *ci* (destination très proche) ex : *ci epi* (très proche vers le sud) ; avec *ke* (destination proche). Exemple : *kehuë* (proche vers le nord) ; avec *ko* (destination éloignée) ex : *kohië* (loin vers l'est)

B2 Consolider les adverbes de position. Exemple : *koho, kuhu, koilo, kolemi* et les statiques. Exemple : *cahu, caha, cailo...*

• Les registres de langue

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

B2 Consolider les équivalences lexicales dans les deux registres (ex : *xen* →*xötrönë, meköl*→*huedrë, traqa*→*traqa...*)

- **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) pour garçon ou fille

- **Les lexèmes**

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**

B1 Avec le suffixe *ëen* (ex : *mani*→*maniëen*, *goe*→*goeëen*, *thulu*→*thuluëen*)

B2 Consolider l'allongement de la voyelle finale + suffixe *th* (exemple : *emo*→*emoth*, *jina*→*jinath*...); avec le suffixe *en* (exemple : *xou* →*xouen*, *sese*→*asesen*, *xeci*→*axecien*...)

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

B1 Avec le suffixe *ëen* (ex : *cil*→*cilëen*, *acilëen*, *qëmek*→*qëmekëen*, *aqëmekëen*...)

B2 Consolider le suffixe *n* seulement dans les formes causatives (exemple : *paatr*, se perdre→*apaatren*, perdre, supprimer ; *wel*, carbonisé→*awelen* brûler, calciner)

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

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

B2 Consolider le lexème transitif terminé par une voyelle, flexion de la voyelle finale *a+ i* (exemple : *ena* →*eni* (enfrendre), *fica* →*fici* (écraser), *kuca* →*kuci* (faire, construire))

- **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) ...)

B2 Consolider le suffixe *i*. ex : *hul*→*huli* (tracter, tirer), *ij*→*iji* (boire), *xen* →*xeni* (manger) ; flexion de la consonne finale *n/ng*→*i* ex : *can*→*cai* (coudre), *dreng* →*drei* (écouter)

Syntaxe

- **Les syntagmes nominaux à fonctionnels invariables**

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

B2 Consolider *Ngön* (dans, en, pendant, auprès de). Exemple : *ngöne la ketre ijin* (à un certain moment), *qaa* + locatif (depuis, provenance). Exemple : *Eahlo a traqa qaa drehu* (Elle arrive de Lifou) et *thenge* (selon). Exemple : *kola fia thenge la aja i angeic* (il danse selon sa volonté)

- **Les lexèmes neutres**

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

B2 Consolider : être, faire comme. Exemple : *thu* « lézard, ramper », *caas* « union, unité, s'unir », *jua* « cap ou pointe, saillir, pointer)

- **Les différents types de phrase**

B1 Type de phrase exclamative et les deux formes affirmatives et négative

B2 Consolider les types de phrase : déclaratif (énoncé un fait, donner une information) et impératif (donne un ordre, un conseil...).