

Projets de programmes de créole réunionnais

Lycée



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Conseil supérieur
des programmes

Programme de langues vivantes régionale de la classe de seconde – créole réunionnais

Avril 2025

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	12
Axe 3. Le passé dans le présent	13
Axe 4. Défis et transitions	14
Axe 5. Créer et recréer	15
Axe 6. Focale sur un pays ou région	16
Repères linguistiques – LVA, LVB	17
Activités langagières	17
Compréhension de l’oral et de l’écrit.....	17
Expression orale et écrite.....	19
Interaction orale et écrite, médiation	22
Outils linguistiques LVA et LVB	26
Phonologie et prosodie	26
Lexique en lien avec les axes culturels	27
Repères linguistiques – LVC	36
Activités langagières	36
Compréhension de l’oral et de l’écrit.....	36
Expression orale et écrite.....	36
Interaction orale et écrite, médiation	37
Outils linguistiques – LVC	38
Phonologie et prosodie	39
Lexique en lien avec les axes culturels	39
Grammaire A1	40
FOCUS : L’articulation entre activités de réception et de production à partir d’une entrée culturelle	44

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.

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

La classe de seconde a la spécificité de rassembler dans les groupes des élèves ayant eu des parcours en langue créole variés, la plupart du temps sans distinction entre élèves ayant suivi un enseignement de LVB ou LVC. Mais, pour une grande partie des élèves entrant en seconde, le créole réunionnais est en même temps une langue et une culture maternelles, sans qu'ils aient pour autant conscience de son fonctionnement et sans qu'ils aient été en contact avec sa graphie et sa lecture. Par ailleurs quelques élèves peuvent être non-locuteurs et entrer dans cette langue pour la première fois.

L'hétérogénéité des groupes est donc un enjeu majeur pour l'enseignant, ainsi que la création d'une dynamique d'apprentissage collective. Pour cela, il importe d'avoir une démarche explicite de valorisation des compétences acquises, tout en s'appuyant sur une programmation qui permette aux élèves de conforter visiblement ces acquis et d'apprendre à réaliser de nouvelles tâches dans toutes les activités langagières. En lien avec les axes culturels, qui lui permettent d'explorer les richesses artistiques et culturelles des mondes créoles, l'élève découvre progressivement la description des règles simples de fonctionnement de la langue.

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

L'élève apprend à mieux s'exprimer en créole, en imitant, en reproduisant et en variant de manière limitée des énoncés rencontrés en réception.

Activités de réception et d'expression s'articulent autour de projets ayant du sens pour l'élève parce qu'ils s'appuient sur des références proches.

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

Repères culturels – 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

Dans une société métissée où le vivre ensemble est présent et valorisé, la représentation de soi par l'autoportrait par exemple est très importante. Elle reflète non seulement notre identité individuelle, mais aussi nos relations avec les autres. En tant qu'expression artistique, l'autoportrait permet à l'individu d'explorer et de partager sa vision de lui-

même, tout en étant confronté aux normes socioculturelles qui définissent cette image. En exposant une partie de lui-même, l'humain entre en dialogue avec les autres, il remet en cause les notions de jugement. Il s'ouvre à l'acceptation et à la compréhension, ainsi qu'aux représentations que les autres peuvent avoir de lui.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Avoir conscience de soi » (compétence cognitive) et « Développer des relations constructives » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. *Amoïn, aou* – Autoportraits (Moi, toi)** (conseillé en LVC)

À travers des œuvres littéraires comme celles de *Kartié Troi-lèt* et *Bayalina*, d'Axel Gauvin et *Loui Redona*, de Daniel Honoré, les élèves comprennent comment les portraits et les autoportraits reflètent des émotions, des cultures, et des identités diverses. Cette étude pourra également s'appuyer sur les autoportraits des artistes locaux du 19^e et 20^e siècles, présents au Musée Léon Dierx. Cette exploration ouvre également la voie à une réflexion plus large sur la pratique contemporaine du selfie, nous interrogeant sur la manière dont ces images contribuent à façonner notre identité dans une société où l'image joue un rôle prépondérant. En se questionnant sur le rapport entre l'autoportrait et l'identité, les élèves sont invités à envisager des dimensions de l'estime de soi et de la représentation, encourageant ainsi une approche critique face aux normes visuelles actuelles. Les élèves pourront travailler l'image avec un photographe professionnel, ce qui leur permettra d'explorer des techniques photographiques variées et d'apprendre à exprimer leur vision artistique à travers l'objectif. Cette expérience pratique peut les sensibiliser à l'importance de la composition, de la lumière et des éléments visuels, tout en développant leurs compétences d'observation et de créativité. En collaborant avec un expert, ils pourront également recevoir des conseils personnalisés et découvrir les aspects techniques et narratifs de la photographie.

➤ **Objet d'étude 2. Le « vivre ensemble » à l'extérieur du cercle proche et entre communautés**

Questionner le « vivre ensemble », souvent célébré à La Réunion, nous invite à réfléchir sur l'acceptation de l'autre, tant dans ses différences que dans ses ressemblances. L'étude approfondie d'extraits des œuvres des artistes locaux peut permettre aux élèves d'en avoir une vision nuancée. Ainsi, Mélanz Nasyon dans « *Isi la Rényon* », met en avant les atouts de ce vivre ensemble. D'autres voix, comme celles d'Ousanousava dans « *Ou sa mi lé* » ou Axel Gauvin dans *Bayalina*, exposent les défis auxquels doivent faire face des minorités lorsqu'elles se retrouvent, volontairement ou involontairement, dans certains quartiers. Ces perspectives variées permettent aux élèves de comprendre les complexités du « vivre ensemble » et de dépasser les clichés souvent véhiculés, en les incitant à réfléchir sur les conditions nécessaires à la construction d'une société harmonieuse.

➤ **Objet d'étude 3. *Kisa mi lé ?* Arbre généalogique (Qui suis-je ?)**

Depuis quelques années, la quête d'identité et de racines s'est affirmée comme un phénomène récurrent à La Réunion comme l'attestent les nombreux textes écrits sur ce sujet : Sabouk (Kiki Mariapin), « *Rasine* », Jacqueline Farreyrol, « *Nout zansèt lété gaulois* », Daniel Waro, « *Batarsité* ». Que ce soit pour obtenir sa « Carte de citoyen indien de l'étranger » (*Overseas Citizen of India, OCI*), ou simplement pour mieux comprendre ses origines, de nombreux Réunionnais s'engagent dans une recherche personnelle de leur histoire familiale. Engager les élèves dans ce travail de recherche, avec l'aide des différents groupes généalogistes tel que Anon, le Cercle Généalogique de Bourbon, et en s'appuyant sur les ressources en ligne des Archives départementales ou sur les relevés d'actes en libre accès sur certains sites de généalogie. En effet, renseigner leur propre arbre généalogique offre aux élèves des occasions d'explorer leur passé et de retrouver leurs ancêtres à travers des ateliers, favorisant ainsi une mise en relation avec leurs racines culturelles. Cette démarche de recherche ne renforce pas seulement l'identité personnelle, mais aussi un sentiment d'appartenance à une communauté d'une grande diversité.

➤ **Objet 4. Littérature créole réunionnaise et identité**

La littérature créole réunionnaise offre une riche source d'analyse pour comprendre les représentations de soi et les dynamiques des rapports humains. Comment la littérature créole réunionnaise reflète-t-elle les enjeux identitaires et les relations interpersonnelles au sein de la société réunionnaise ? Les élèves pourront lire et analyser des œuvres littéraires en créole réunionnais, discuter des thèmes abordés et rédiger des essais ou des réflexions.

Supports possibles : Kristian Fontène *Zistoir Tikok, Listoir Tikok* ; Kristian, *Zistoir Kristian* ; Axel Gauvin, *Kartié-trwa-lèt* ; Daniel Honoré, *Lo maloyèr blan* ; André Payet, *poésie Mon zoli monmonn po monmon Coniz, po papa Ninis*, extraite

de *Tangol* ; Carpanin Marimoutou, poésie *Mère*, extraite de *Romans pou la mèr èk la tèr* ; Patrice Treuthard, poésie *Poèmaloya pou Maunick*, extraite de *Les manèges de la Terre*.

Axe 2. Vivre entre générations

Les liens intergénérationnels peuvent être à la fois harmonieux et conflictuels, reflétant les différences marquées entre les jeunes d'hier et ceux d'aujourd'hui. Si les *gramoun* ont pu tirer des enseignements et des valeurs issus d'un passé souvent plus traditionnel, les jeunes sont aujourd'hui portés par une société en perpétuelle mutation et par des technologies nouvelles et peuvent adopter des points de vue très différents, qui peuvent engendrer des malentendus et des tensions, en particulier lorsque les attentes et les normes de chaque génération se rencontrent. Aborder ces différences avec empathie et ouverture peut aussi favoriser des échanges enrichissants, au bénéfice d'une compréhension réciproque et d'une cohabitation harmonieuse.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Communiquer de façon constructive » (compétence sociale) et « Avoir conscience de ses émotions » (compétence émotionnelle).

➤ **Objet d'étude 1. *Granmèr, Granpèr, Monmon, Papa* (Grand-mère, grand-père, maman, papa)**

La dynamique familiale est façonnée par les relations entre grands-parents, parents et enfants, les aînés apportant sagesse et soutien émotionnel. Les élèves pourront l'observer à travers des œuvres comme *Bayalina* ou *Kartié-troi-lèt* d'Axel Gauvin et la chanson « *Oté Granmèr* » de Ousanousava, ainsi que dans des podcasts de chaînes locales comme celui intitulé *Oté granmèr*.

Lorsque des divergences dans les modes d'éducation et les attentes, notamment les méthodes traditionnelles des grands-parents sont remises en question, les élèves peuvent comprendre le rôle de chacun au sein de cette dynamique. Ils pourront ainsi participer à un jeu de rôle en se mettant à la place de leurs grands-parents – donc dans une autre époque, ce qui leur permettra d'explorer et de mieux comprendre leur façon de penser et leur contexte culturel et social. En adoptant cette perspective, ils pourront aborder des thèmes tels que les valeurs, les défis et les choix éducatifs des générations passées. Cette activité ludique favorisera l'empathie et la réflexion critique, tout en renforçant les liens intergénérationnels à travers une expérience partagée en classe.

➤ **Objet d'étude 2. *Zène zan lontan, zène zan koméla* (Jeunes d'autrefois, jeunes d'aujourd'hui)** (conseillé en LVC)

L'évolution des jeunes à La Réunion se traduit notamment par des différences d'éducation et de normes sociales qui influent leur style vestimentaire. Les styles vestimentaires mixtes fréquemment adoptés par les jeunes combinent des influences traditionnelles et des modes contemporaines, reflétant ainsi leur recherche d'identité. À côté des valeurs culturelles et familiales, l'exposition aux tendances mondiales à travers les médias a entraîné une évolution des codes vestimentaires, témoignant d'une société en constante évolution.

Supports possibles : Photographies d'autrefois et d'aujourd'hui (*lontan/koméla*) ; Apolonia, *Mi di a zot adié* ; Groupe Folklorique de La Réunion, *Bal la poussière* ; Jules Arlanda et Pierrette Payet, *Quand li mèt son moulure* ; analyse des représentations dans la presse réunionnaise.

➤ **Objet d'étude 3. Les métiers qui ont traversé le temps**

Les métiers d'antan tendent à disparaître, la transmission des anciens modes de vie se perd. Cependant, certains métiers perdurent : ferronnier, tailleur de pierre, tresseur de vacoa, fabricant de *vouve* (nasse traditionnelle de pêche), *boutik shinoi*...

Comment ces métiers ont-ils traversé le temps : est-ce par nostalgie ou par pragmatisme ?

Une étude de reportages sur ces métiers *tan lontan* permet aux élèves de découvrir leur patrimoine et le lexique qui y est associé. Leur réflexion peut se porter sur l'évolution de la société et le rôle de la tradition. Ils peuvent prendre appui sur différentes vidéos qui présentent la fabrication de pilon, le travail du forgeron Eric Hoarau, la fabrication de *vouve* ou le tressage du vacoa.

➤ **Objet d'étude 4. Les récits de vie des anciens**

Les récits de vie des anciens de La Réunion permettent d'explorer la manière dont ils perçoivent et expriment leur identité à travers leurs expériences. Comment les récits de vie des anciens de La Réunion contribuent-ils à la construction de l'identité collective et à la transmission des valeurs culturelles ? Les élèves pourront interviewer des personnes âgées, enregistrer leurs histoires en créole réunionnais et analyser les thèmes récurrents liés à l'identité et aux relations sociales. Un travail avec la webradio de l'établissement – lorsqu'elle existe – peut valoriser ce lien intergénérationnel.

Supports possibles :

En créole réunionnais : Axel Gauvin, *Bayalina* ; Daniel Honoré, *Louis Redona*

En français : Firmin Lacpatia, *Boadour* ; Isabelle Hoarau-Joly, Céline Huet, Monique Merabet, Huguette Payet, Monique Séverin, *Nénènes, porteuses d'enfance* ; Axel Gauvin, *L'aimée* ; Danièle Moussa, *Ravnal Mon fanal* ; Jules Bénard, *Souvenirs d'une enfance créole*.

Axe 3. Le passé dans le présent

La relation entre le passé et le présent est essentielle dans une société jeune. Aussi les pratiques culturelles telles la cuisine ou les croyances peuvent être le reflet de cette continuité. Cependant, la mondialisation et l'exposition à d'autres cultures incitent la jeunesse à remettre en question certaines des habitudes ancestrales réunionnaises pour s'en créer de nouvelles plus en adéquation avec leur quotidien.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Avoir conscience de soi » (compétence cognitive), « Développer des relations constructives » (compétence sociale) et « Avoir conscience de ses émotions » (compétence émotionnelle).

➤ **Objet d'étude 1. Les récits de marronnage**

Les récits de marronnage, ces histoires de fuite et de résistance des esclaves, sont profondément enracinés dans la mémoire collective de La Réunion. Comment les récits de marronnage influencent-ils la perception du passé et la lutte pour la liberté dans la société réunionnaise actuelle ? Les élèves pourront découvrir le roman *Les Marrons*, de Louis Timagène Houat ; s'il est écrit en français il constitue un véritable témoignage de cette époque. Ils pourront également lire et analyser des récits de marronnage en créole réunionnais, discuter de leur impact sur l'identité réunionnaise, et écrire leurs propres histoires ou poèmes inspirés par ces récits.

Supports possibles en français : Louis-Timagène Houat, *Les Marrons* ; Jean-François SamLong, *Madame Desbassayn* ; Daniel Vaxelaire, *Chasseurs de noirs*.

➤ **Objet d'étude 2. 20 désamb – Les commémorations de l'abolition de l'esclavage**

Les commémorations de l'abolition de l'esclavage à La Réunion sont des moments de mémoire et de réflexion sur l'histoire de l'île. Comment les commémorations de l'abolition de l'esclavage à La Réunion participent-elles à la construction de l'identité réunionnaise contemporaine ? Les élèves pourront assister à des commémorations locales, interviewer des participants et rédiger des articles en créole réunionnais sur l'importance de ces événements. Ils pourront également créer des affiches ou des présentations pour sensibiliser leurs camarades à cette partie de l'histoire.

➤ **Objet d'étude 3. Le manzé kréol : tradition et modernité (La cuisine créole) (conseillé en LVC)**

La cuisine traditionnelle, héritage des générations antérieures, reste un lien essentiel qui lie les membres d'une société autour de convictions et de valeurs communes et ce malgré une volonté de la moderniser par des apports extérieurs. La nourriture à La Réunion a évolué en équilibre entre tradition et innovation. À côté des plats traditionnels tels que le cari ou le rougail toujours très appréciés, on observe une volonté grandissante d'explorer de nouvelles tendances culinaires et d'expérimenter des saveurs différentes. Des influences externes suscitent de plus en plus l'intérêt des jeunes chefs et amateurs de cuisine, qui laissent parfois de côté les épices – pourtant au cœur de la gastronomie

réunionnaise – afin de découvrir d'autres saveurs et techniques culinaires. Cette recherche de variété modifie la cuisine réunionnaise.

Les élèves peuvent comparer des recettes dites « traditionnelles » à de nouvelles pratiques culinaires comme celles de Cary Befit ou d'influenceurs sur les réseaux sociaux. Ils peuvent aussi solliciter leurs proches afin de comprendre la place de la cuisine dans la société réunionnaise.

Ce travail sur la cuisine réunionnaise permet également d'amorcer une réflexion sur des enjeux contemporains de santé liés à l'alimentation.

Supports possibles : Axel Gauvin, *Bayalina*, et autres extraits d'œuvres qui évoquent la cuisine créole ; Jean-Paul Volnay, « *L'Assassin* », et autres chansons qui parlent de la cuisine créole ; Jean Albany, poésie *Bouillon brèdes*, extraite de *Bal Indigo* ; exposition « *nout manjé, nout mémoir* » de l'association Lofis la lang kréol la Réniön.

➤ **Objet d'étude 4. Kroyans (Croyances)**

Les croyances traditionnelles à La Réunion séduisent un public friand de récits effrayants. Elles renforcent l'imaginaire collectif ainsi que les liens culturels et communautaires. Ces convictions peuvent être moins prégnantes auprès des jeunes générations, qui tendent à adopter un mode de vie plus européen et contemporain. Dans quelle mesure cette tendance à la rationalité et à l'individualisme conduit-elle à une prise de distance avec les mythes et légendes locales ? Y a-t-il un risque de voir la transmission de cet héritage culturel se fragiliser au profit d'une culture plus mondialisée ? Faire connaître les textes qui ont animé les veillées des anciens et qui nourrissent l'imaginaire réunionnais permet de montrer la richesse de cet héritage culturel.

Supports possibles : Daniel Honoré, *Kroyans* ; Christian Fontaine, « *Mové zam* », *Zistwar Tikok* ; Daniel Honoré, « *Dèy Marselin* », « *Wi* », « *Leskorpion dann kor* » dans *Légendes créoles* (1 et 2).

Axe 4. Défis et transitions

Les défis climatiques sont importants à La Réunion, en raison de sa situation géographique, de son isolement et de sa formation en tant qu'île volcanique. Il est essentiel de sensibiliser les élèves à ces enjeux afin de les préparer aux transitions environnementales inévitables qui se profilent à l'horizon. En intégrant des contenus pédagogiques sur les conséquences du changement climatique, tels que l'augmentation des cyclones, l'érosion côtière ou encore les impacts sur la biodiversité locale, les élèves pourront prendre conscience de l'importance de leur rôle dans la préservation de leur environnement.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Avoir conscience de soi » et « Prendre des décisions constructives » (compétences cognitives), « Gérer son stress » (compétence émotionnelle) et « Résoudre des difficultés » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. Les défis climatiques endogènes** (conseillé en LVC)

La Réunion, comme tous les autres pays, est confrontée à des défis climatiques majeurs liés aux changements globaux. Les cyclones, qui suscitent toujours la peur, sont évoqués dans des œuvres telles que la bande dessinée *Tiburce*, dans différents sketches de Thierry Jardinot, de Sinaman, de Faubourg et Mangay. De nombreux témoignages écrits ou oraux rappellent également la violence de ces phénomènes naturels.

Pour préparer les élèves à ces enjeux, les enseignants peuvent les sensibiliser par l'étude détaillée des textes proposés. Ils peuvent aussi passer par des projets éducatifs axés sur l'écologie, en s'appuyant par exemple sur le site du Conseil de la Culture, de l'Éducation et de l'Environnement (CCEE) *Pangar* climat, sur le site de météo France Réunion, sur des sorties sur le terrain pour observer les effets des catastrophes naturelles, ou encore des ateliers créatifs où ils peuvent exprimer leurs propres inquiétudes à travers l'art, la musique ou la narration. En intégrant des récits locaux et des témoignages de la communauté, il devient possible de les intéresser tout en tissant un lien émotionnel avec ces enjeux. Rendre l'approche interactive peut permettre aux jeunes de contribuer activement à des solutions, en s'engageant par exemple dans des actions de sensibilisation ou de préservation de l'environnement (*Eco délégués*, journée *WorldCleanUpDay*, par exemple).

Supports possibles : Téhem, *Tiburce*, tome 1 ; Christian Fontaine, « *Siklone i ariv* » ; Jardinot, « Cyclone story » ; Robert Gauvin, *La Rényon dann kër* ; différents extraits de *Po gardien lavnir* ; Maya Kamaty, *Ansanm*.

➤ **Objet d'étude 2. In lorizon kasé ? – construire l'avenir de La Réunion**

Face à un avenir incertain, de nombreux jeunes se retrouvent en quête de motivation et d'objectifs dans une société en constante évolution, qui semble les priver de repères que leurs parents avaient pourtant intégrés. En étudiant des textes tels que « *Lorizon kasé* » de Baster ou « Crie la vérité » de Ravan, les élèves pourront prendre conscience que cette recherche de sens n'est pas un phénomène récent, mais une réalité traversée par différentes générations. Ces œuvres proposent des réflexions sur les défis sociaux et identitaires, offrant ainsi des supports pour des discussions et des débats argumentés en classe sur les directions à prendre pour construire l'avenir de La Réunion. De plus, le visionnage de documentaires sur les événements du Chaudron et sur l'identité réunionnaise peut contextualiser ces enjeux en les ancrant dans l'histoire locale. Cet exercice permet non seulement de guider les élèves dans leur réflexion, mais aussi de les inciter à s'engager de manière active et critique face aux problématiques qui les touchent.

Supports possibles : Bastèr, *Lorizon kasé* ; Sébastien Clain, *Kisa nou lé : réflexions sur l'identité réunionnaise*.

➤ **Objet d'étude 3. Les transitions économiques et sociales**

La Réunion a connu des transitions économiques et sociales significatives, notamment le passage d'une économie agricole à une économie de services et de tourisme. Comment ces transitions économiques et sociales ont-elles transformé le mode de vie des Réunionnais ?

Les élèves pourront analyser des études de cas de secteurs économiques en mutation, réaliser des entretiens avec des entrepreneurs ou des travailleurs locaux et créer des présentations en créole réunionnais sur les impacts de ces transitions sur la société réunionnaise.

➤ **Objet d'étude 4. Les transitions culturelles et identitaires**

La Réunion est une société multiculturelle en constante évolution, où les identités culturelles et les traditions sont en perpétuelle redéfinition. Comment les Réunionnais naviguent-ils entre traditions et modernité dans un contexte de transitions culturelles et identitaires ?

Les élèves pourront étudier des exemples de pratiques culturelles anciennes et modernes, réaliser des enquêtes sur les perceptions de l'identité culturelle chez les jeunes et les aînés, et créer des projets artistiques en créole réunionnais célébrant la diversité culturelle de l'île.

Axe 5. Créer et recréer

L'artisanat fait partie d'un processus de création et de recréation qui répond non seulement à des exigences financières et économiques, mais également aux défis environnementaux actuels. Dans une société où la surconsommation entraîne une inflation des déchets, les artisans se tournent vers le recyclage d'objets afin de leur donner une seconde vie. Cette pratique contribue à diminuer le gaspillage tout en valorisant des matériaux qui, autrement, seraient laissés à l'abandon. De cette manière, l'artisanat recycle les matériaux en alliant créativité et respect de l'environnement, tout en offrant des solutions novatrices et esthétiques à notre vie quotidienne.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Développer des relations constructives » (compétence sociale) et « Prendre des décisions constructives » (compétence cognitive).

➤ **Objet d'étude 1. L'artisanat**

Les professeurs peuvent organiser des visites d'artisans de leur ville, que ce soit à travers des vidéos, des podcasts ou des rencontres directes avec ces artisans. Grâce à ces initiatives, les élèves ont la possibilité d'explorer des savoir-faire et d'approfondir leur compréhension des techniques artisanales locales. Les élèves prennent ainsi conscience de la notion de recyclage et des possibilités qu'elle ouvre. Ces découvertes peuvent s'accompagner d'une réflexion sur le temps accordé à la création ainsi que sur le plaisir qu'il peut y avoir à produire soi-même ce dont on a besoin. Plusieurs vidéos peuvent être consultées sur l'artisanat comme le tressage de la paille de chouchou, sur les brodeuses de Cilaos ou sur le travail du *zanpone* (spathe du palmiste). Des rencontres avec des artisans permettent également de

manipuler les matériaux et de donner aux élèves une expérience concrète de l'artisanat, en manipulant et en réalisant des objets simples dans de petits ateliers, par exemple.

➤ **Objet d'étude 2. Détournement d'objets**

Le détournement d'objet relève de la création comme de l'appropriation de son environnement.

Les professeurs peuvent ainsi collaborer avec des artistes tels que Migline Paroumanou, Johanna Grégoire, Jimmy Cambona, Régis Laope ou Charlie Lesquelin qui se sont appropriés des matériaux ou objets traditionnels, comme le *goni* (sac de jute), la *mok* (boîte de conserve), la bagasse, la tôle... Ils les transforment en œuvres d'art contemporaines et en créations de design. Cette approche enrichit l'éducation artistique des élèves et les sensibilise à la valeur du patrimoine culturel. Les élèves peuvent acquérir une vision critique du processus créatif en observant comment ces artistes réinterprètent des matériaux provenant de leur héritage local.

Supports possibles : *Zartizan péi* : affiches de rencontres artisanales, documents et documentaires sur l'artisanat.

➤ **Objet d'étude 3. La poésie créole réunionnaise** (conseillé en LVC)

La poésie créole réunionnaise, avec sa richesse linguistique et son imaginaire unique, est une forme d'expression artistique qui permet de capturer l'essence de l'âme réunionnaise. Comment la poésie créole réunionnaise reflète-t-elle et renouvelle-t-elle l'identité culturelle de l'île ? Les élèves pourront lire et analyser des poèmes créoles de Carpanin Marimoutou ou Patrice Treuthardt par exemple. Ils peuvent également discuter des thèmes et des images utilisées, et écrire leurs propres poèmes en s'inspirant de leur environnement et de leur culture. Ils pourront aussi organiser des ateliers de slam, par exemple, pour partager leurs créations.

➤ **Objet d'étude 4. Le *street art* et les graffitis**

Le *street art* et les graffitis sont des formes d'expression artistique contemporaines particulièrement développées à La Réunion. Ils permettent aux jeunes de s'approprier l'espace urbain. Comment le *street art* et les graffitis à La Réunion contribuent-ils à la création d'une identité urbaine et à l'expression des enjeux sociaux et culturels ? Les élèves pourront étudier des œuvres de *street art* locales, rencontrer des artistes de rue, et créer leurs propres fresques ou graffitis en utilisant des thèmes liés à leur culture et à leurs préoccupations. Ils pourront également organiser des expositions en plein air pour présenter leurs œuvres.

Axe 6. Focale sur un pays ou région

Le peuplement de l'île étant d'origine plurielle, les élèves trouveront un réel intérêt à travailler sur les pays d'origine des Réunionnais.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Avoir conscience de soi » (compétence cognitive) et « Développer des relations constructives » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. Madagascar**

En étudiant Madagascar, les élèves peuvent avoir une meilleure connaissance des origines culturelles et historiques des premiers habitants de l'île. À la suite de la présentation d'une ou plusieurs régions malgaches, les enseignants peuvent choisir un fait culturel, un fait linguistique, un fait sociétal ou un fait religieux à approfondir en classe.

Supports possibles : Robert Chaudenson, « Apports malgaches » dans *Le Lexique du parler créole de La Réunion* / Firmin Lactpatia, *Lexique du créole d'origine malgache* / Gramoun Lélé, *Namouniman* / Axel et Robert Gauvin, « *Chansons madécasses = Douz shanté Madégaskar* » tradiksyon en kréol rényoné, Saint Denis (La Réunion) : UDIR (Bor-an-bor), 2005 / James Scott McDonald, *Le Lexique du créole réunionnais d'origine malgache* / L'exposition « *Demoun partou : la lang issi : sak bann malgashe la-amène pou la lang kréol rényoné* » sur le site de l'association *Lofis La lang Kréol La Rényon*

➤ **Objet d'étude 2. Mozambique**

Les enseignants ensuite peuvent, en adoptant une démarche chronologique, étudier un autre pays de provenance des Réunionnais : le Mozambique, par exemple, d'où sont issus un grand nombre d'esclaves. Cette étude géographique et historique peut être poursuivie par une analyse approfondie d'un fait culturel, linguistique, sociétal ou religieux.

Supports possibles : Séverine Cachat, Mozambique Réunion, Esclavages, mémoire et patrimoines dans l'océan indien ; travaux de Karl Kuegel sur la création d'un Jardin de la mémoire au Mozambique ; Hugo Schurchardt , Danse de combat au Mozambique, à Nampoula – Récits des corps – Porte-folio – Nampoula ; Robert Chaudenson, « Apports africains » dans Le Lexique du parler créole de La Réunion ; l'exposition « *Demoun partou : la lang issi : sak bann zafrikin la amène pou la lang kréol rényoné* » sur le site de l'association *Lofis La lang Kréol La Rényon*.

➤ **Objet d'étude 3. Les apports des îles caraïbes**

En étudiant les mots originaires des îles caraïbes, les élèves peuvent avoir une meilleure connaissance de la langue créole et de sa genèse mais aussi de l'Histoire de l'île. Les enseignants peuvent choisir un fait culturel, un fait linguistique, un fait sociétal ou un fait religieux à approfondir en classe. L'exposition « *Demoun partou : la lang issi* » sur le site de *Lofis* apporte des informations riches sur ce thème. La comparaison des différents créoles, à l'écrit comme à l'oral, permet de mesurer la spécificité de chacun d'entre eux.

➤ **Objet d'étude 4. L'Europe – La France** (conseillé en LVC)

En étudiant les origines françaises et européennes des Réunionnais, les élèves peuvent avoir une meilleure connaissance des origines culturelles et historiques des premiers habitants de l'île. Les enseignants peuvent choisir un fait culturel, un fait linguistique, un fait sociétal ou un fait religieux à approfondir en classe. L'étude du lexique permet de retrouver les mots issus des différentes langues ou variantes linguistiques régionales parlées par les premières populations venues de l'Hexagone. Là encore, l'exposition « *Demoun partou : la lang issi* » de l'association *Lofis La lang Kréol La Rényon* apporte de nombreuses informations et de multiples exemples.

Repères linguistiques – LVA, LVB

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de seconde, les activités langagières de réception permettent de donner accès à des documents plus ambitieux dans leurs contenus et leur portée que les supports qui ont pu être utilisés au collège. Cela doit constituer pour les élèves un attrait intellectuel propre à les motiver. Cela suppose également de privilégier des stratégies d'accès au sens plus fines, en mettant fortement l'accent sur l'anticipation des contenus, sur l'identification des intentions de communication, sur les codes propres aux différents genres textuels, par exemple, même si l'entraînement portant sur les stratégies de haut niveau peut être encore renforcé. Les activités de type compte rendu peuvent être mobilisées, notamment en évaluation, mais la palette des propositions peut s'enrichir de nombreuses tâches de reformulation des informations collectées, comme, par exemple :

- 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 bande dessinée, texte fictionnel en saynète, etc.) ;
- rédiger une critique, un résumé, une synthèse.

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

Ce que sait faire l'élève

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 apports nouveaux du niveau B1+.

A2+	B1+
<p>Des stratégies</p> <p>S'appuyer sur les indices paratextuels ou sur le contexte de travail pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document.</p> <p>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.</p> <p>S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée, les mots transparents ou les mots répétés pour identifier le thème et les quelques sous-thèmes.</p> <p>Repérer des articulations logiques simples du discours.</p> <p>S'appuyer sur les temps et les marqueurs spatio-temporels pour identifier la progression globale de la trame narrative</p> <p>Confronter ses hypothèses initiales avec le contenu décodé grâce à des bilans intermédiaires ou une régulation guidée de son écoute ou de sa lecture</p> <p>Identifier quelques éléments du lexique de l'opinion, de la prise de position, des tournures exprimant la subjectivité</p>	<p>Des stratégies</p> <p>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.</p> <p>S'appuyer sur les marqueurs préposés à la forme verbale</p> <ul style="list-style-type: none"> -Pour reconnaître les temps : passé, présent, futur -Pour reconnaître les différentes marques d'aspect : progressif (<i>apou</i>), inchoatif (<i>i komanse</i>), <p>Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées).</p> <p>Apprendre à réguler son écoute à l'oral (baladodiffusion)</p> <p>S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens.</p> <p>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.</p> <p>Distinguer dans les énoncés ce qui relève de l'information et de la prise de position de l'auteur.</p>

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

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 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 à l'élève 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, pages de blogs, pétitions, rapports, récits d'invention, etc.). À l'oral, ils peuvent par exemple proposer des présentations structurées sur des sujets divers, prononcer de brefs discours courts, mettre en scène des tutoriels, enregistrer un message vocal dans une situation donnée. En seconde l'élève est devenu familier de la graphie cadre du créole réunionnais. Il sait construire les formes verbales les plus courantes et commence à structurer son propos en créole.

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 à l'élève de les comprendre et de progresser dans sa maîtrise de la langue, sans pour autant le bloquer dans sa prise de parole.

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

Ce que sait faire l'élève

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 nouveaux du niveau B1+.

A2+	B1+
Des stratégies	Des stratégies à l'oral : utiliser les codes du message oral (répétition, pauses, appui sur la voix) pour souligner la logique interne

à l'oral : travailler l'aisance en s'appuyant sur des schémas langagiers récurrents ou familiers, en faisant varier des schémas connus.

Travailler l'étendue de son lexique et sa capacité à développer son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments.

à l'écrit : 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.

Sa/Ala mon dalon Marc. Li lé dann lissé Sin Pièr. Li ème fé matématik

Ala/ sa mon nouvo lordinatèr. Li tonbe lo dernié modèl èk in bonpé ti zizite.

(se) présenter de manière nuancée et variée.

Mi apèl X. Mwin néna X an. Mwin lé fransé. Mi abit/ mi rès (landroi). Mwin néna X frèr ansanm X sèr. Sat mi ème dann la vi sé ... mé mi ème pa... ...Kan mwin sar gran, mwin soré kontan si mi gingn fé...

Raconter une histoire brève en enchaînant quelques éléments de discours.

Ièr soir, mwin la parti sinéma ek mon dalon. Apré sa nou la parti manz in glasse avan ranret nout kaz.

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

– Déssi/ déssu, akoté, derièr, devan, anlèr, anba, dann milié, loin, pré, dann fon...

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

Ièr, mwin la fé mon lesson. Zordi : jordu, mi repoz inpé. Domin, mi sava bate karé la-kaz mon matant.

– avan-ièr, ièr, ièr soir, somèn passé/seminn passé, lané passé, lo zour/jour avan , lot zour/jour , Avan, apré, na lontan, dann tan

– demin, apré-demin

– zordi, astèr, koméla

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.

Présenter et nommer

Mi prezante azot mon dalon Marc. Li lé injénièr. Li la travay in bonpé an Franse

Mi prezante azot mon nouvo lordinatèr. Li tonbe lo dernié modèl èk in bonpé ti zizite.

Décrire et caractériser des personnes

Claire, sé/ sé t'in joli madame bien dinamik. Son shévé lé roz, li/el néna lunète. Li/el lé bien organisé dann son travay.

Décrire et caractériser des objets

Mon lordinatèr i tonbe le modèl modèrne bien fon mèm. Li néna

...

Décrire et caractériser des lieux

La Réunion, in joli landroi. Demoun i koné bien lil-la aköz son bann sirk.

La plaj, in landroi lé gayar mèm. I gingne antann lo brui bann vag èk lo tibriz.

Décrire et caractériser des situations

Kan lo kour la fini, nout toute nou la koze dessi le proshin séanse. Shakinn la done son lavi.

Dann lo kabar, demoun lété kontan.

Décrire et caractériser des événements

La fèt laniversèr Julie lété bien gayar. Navé in bon pé gato èk kado.

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

Bonzour / adié zot tout, mi apèl X. Mwin néna X an. Mwin lé né/ éné (landroi) lo (date). Mi abit/ mi rès (landroi). Mwin néna X frèr ansanm X sèr. Zot i apèl Mi ème... mé sèlman mi suport pa... Kan mwin sar gran, mwin soré kontan si mi gingn fé...

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

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

- *Mi ème bien, in bonpé, vréman*
- *mi ème pa vréman, pa ditou*
- *Mi préfère in bonpé, vréman*
- *Mi préfère (vréman) pa*

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

- *Pou mwin, dapré mwin, selon mwin...*
- *Mi panse mi di ...*
- *Mwin lé dakor, mwin lé pa dakor*

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**.

Dabor mi sar prézant azot dé-troi lontan i égzis pu, **apré sa** mi sar koz dési/déssi/désu/ déssu bann métié lontan néna ankor, **pou fini** mi sa esplik koman dé-troi métié la shanzé akoz la vi koméla.

Pour exprimer :

La chronologie : *dabor, aprésa, épila, apré, pou fini*

L'opposition : *mé, sèlman, mésoman*

La cause : *akoz, afèr, pars, parske,*

Le but : *pou-k, konmsa*

La conséquence : *akoz saminm, sitèlman*

La condition : *si*

La concession : *lé vré, kanminm*

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

Zot i vé aprann joué

Zot i sar komanse kour tou -lé-matin.

Zot néna lo projé voyage partou

Zot néna lintassion alé plus la bibliotèk.

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

- *Pètèt /riskab/ daoir / lé posib/ somanké / saspé / riskab*
- *Pou mwin / Mi mazine / mi supoz si ... alors ...*

lèr, mwin l parti garde in lekspozision ek mon famiy. Lété bien gayar. Lavé bann zèw Wilhiam Zitte ek dot' zèw dot lartiss rénioné. Nou la pa konpri toute mé nou la bien émé. Rèzman lavé in moun pou esplik anou dé-troi zafèr.

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

u, dési/déssi/désu/ déssu, pardsu, sou, dessou, pardsou, akoté, su le koté, parkoté, derière, par dérière, devan, par devan, anlèr, anlèrla, anlèr laba, anba, anbala, anbalalba, dan milié milié, loin, loin laba, pré, dann fon...

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.

van, na lontan, dann tan, dann tan lontan promié débu,

oméla, astèr, zordi

démin, apré demin,

vansa, aprésa

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

- *Mi di sa akoz, parapor*

- *Din koté mwin lé dakor, mé din'ot koté mwin la pa dakor akoz...*

- *Lé vré ... mé mi pans... akoz*

- *Parapor sat ou la di*

- **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.

Hiérarchiser : *Daborinn, Apré sa, apré la, épila, Final de konte*

Nuancer : *Inn koté, néna ... in ot' koté...*

Evoquer une alternative :

L'opposition : *mé, sèlman, olèr-k, alé oir, tandi-k, alor-k, san-k, plito-k*

La cause : *akoz, afèr, aforstan, parapor, pars, parske, konm, in foi*

La conséquence : *akoz samèm, sitèlman, sitantèlman, pou samèm, sé-fè(k)*

La condition : *si, ankak(si), provik, aparksi*

La concession : *lé vré, kanmèm, kinm, malgré(k) mèm, mèmsi*

- Exposer et **expliquer** un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes. *Amoïn ek dé-troi kamarad, ni sar lanse in mouvman pou sobate konte le arsèlman dann lékol. Pou sa nou sar fé bann lafish pou di fo arète ek sa. Apréla, nou sar mète in boit-lèt dann la vi skolèr konmsa bann zélèv i gingn ékri sat zot vé (bann lidé pou sobat problèm-la, témoignaz, fonnkèr...).*

• Exprimer la **condition** dans quelques modalités simples : *Si, i fo...Si nou vé in nafèr i shanz i fo, i marsh' arpa si ...*

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

- *Mwin lé étoné, i étone amoin*

- *Mi regrèt, mwin néna remor*

- *I plé pa mwin*

- *Mi ème bien*

- *Mwin lé dégouté, ragoulé*

- *Mwin la ont, la ont i mont dési/déssi/désu/ déssu mwin*

- *Mwin lé tris, dépité*

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

Li lé télman (sitantèlman) intélizan, li la fini 1é lakadémi pou le bak

Interaction orale et écrite, médiation

En classe de seconde, les compétences d'interaction et de médiation, qui permettent d'articuler les différentes activités langagières, gagnent en importance dans une logique de cours qui fait une large part à l'investigation collective des objets d'étude, à l'échange d'informations, à des jeux de rôle plus complexes, au travail collaboratif et à la prise d'initiatives. Pour faciliter et fluidifier les échanges, les marqueurs d'interaction s'enrichissent, avec une attention forte portée à leur réalisation phonétique, à la prosodie et à l'intonation.

Ces activités doivent faire l'objet d'entraînements fréquents, dans le cadre de tâches intermédiaires ou finales complexes. L'autonomie de l'élève de seconde étant en construction, il convient de bien cadrer la consigne de ces tâches, et de poursuivre, à travers le *bann kour kréol*, l'entraînement quotidien de micro-compétences comme, par exemple, la prise de contact avec autrui à l'oral, la demande de reformulation, le discours indirect, etc.

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

Ce que sait faire l'élève

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 Y), l'information et les arguments contenus dans des textes (en langue X), sur des sujets d'ordre général ou personnel.

Il peut résumer (en langue Y) un court récit ou un article, un discours, une discussion, un entretien ou un reportage (en langue X) 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+
<p>Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :</p> <p>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.</p> <p>Répéter en modulant l'accentuation de phrase pour vérifier la compréhension.</p> <p>Anticiper ou répondre aux besoins de l'interlocuteur en illustrant un propos.</p> <p>Demander de manière simple et directe, mais avec un ton et une attitude empathiques, des précisions ou des clarifications.</p> <p>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.</p> <p>Compenser son manque de lexique par un recours ponctuel à son répertoire plurilingue sans rompre son discours ou sa pensée.</p> <p>Des actes langagiers</p> <p>Poser une large gamme de questions simples à l'aide des pronoms interrogatifs : Exemple : <i>Oussa ou i rèste ? Kèl laj ou néna ? Kansa ou i sava an vakanse ?/Koman i lé ? akoz ou la amuzé/tardé konmsa ?</i></p> <p>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 : Exemple : Conseil (impératif) : <i>Alé oran in paraplu. La plui i sar tonbé.</i> Consigne (modalité) : <i>Ou i devré fé out devoir avan alé joué.</i> Ordre (injonction) : <i>Fèrme la porte, siouplé.</i> Réaction : <i>Lé bon, mèrsi. / Oui, lé vré. / Mi sar fé ...</i></p> <p>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 :</p>	<p>Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :</p> <p>Echanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous.</p> <p>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.</p> <p>Poser des questions, faire des commentaires et proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion.</p> <p>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> <p>Des actes langagiers</p> <p>Poser une gamme étendue de questions afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d'être dit. <i>Ou i gingne ésplike... prèssize out kozé...done in légzanp... ?</i> <i>Ou i gingnré ésplike... ?</i></p> <p>Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir <u>Conseil :</u> Formel : <i>Ou i devré rogarde out kourié régulièrman</i> Réaction : <i>Gran mersi, mi va okupe sa.</i> Informel : <i>Ou i gingnré rogarde out kourié régulièrman</i> Réaction : <i>Gran mersi, in bonlidé sa mi va okupe sa.</i> <u>Consigne :</u> Formel : <i>Lé inportan ou i suive bann konsigne sékurité touttan</i> Réaction : <i>Lé vré mwini va tashe moyin respèkte le bann konsigne.</i> Informel : <i>Oubli pa suive bann règ sékurité touttan</i> Réaction : <i>Inkiète pa, mwini va porte bien atansyon</i> <u>Ordres</u> Formel : <i>Alé vitman rande out devoir avan la fin la semène.</i> Réaction : <i>Lé bon, mwini va rande alia van vandredi.</i> Informel : <i>I fo ou i rande out devoir avan la fin la semène.</i></p>

Demande d'autorisation : *Mi gingne alé boire in pé de lo siouplé ?*

Permission : *Ou i gingne ansève mon léstilo.*

Interdiction : *Lé inredi kourir tèrla.*

Contraintes : *Mi gingne pa sorti asoir aköz mwin néna in takon travay po fé.*

Faire part simplement de son accord ou de son désaccord :

Accord : *Oui, mwin lé dakor sanm ou.*

Désaccord : *Non, po mwin la pa in bon lidé.*

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

Demander d'aide : *Ou i gingne done amwin in kou d'min po porte mon soubik siouplé ?*

Donner de l'aide : *Oui, mwin va done aou in kou d'min.*

Réaction (répéter) : *Ou i gingne répété, siouplé ?*

Préciser : *Ou i gingne ésprik mié sak ou i vé dir ?*

Clarifier : *Mi konpran pa, Ou i gingne done in pé plus linformasion ?*

Traduire : *Koman i di lo shate an anglé ?*

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

Saluer : *Bonjour/ adyé/ koman i lé !*

Prendre congé : *Adié, ni artrouve !*

Remercier : *Gran mers, gran mersi po out kou d'min.*

S'excuser : *Eskiz mon pardon. / mwin lé dézolé.*

Relancer par des questions simples non développées :

Aou ? / Aköz ? Poukossa ? Koman ? parkoman ? Kansa ?

Oussa ?

Utiliser toute la gamme des verbes de perception :

Zot i voi in zoizo dann sièl. Zot i antan la mizik. Zot i santi in bon lodèr kari. Zot i toushe in morso de boi lé dur. Zot i goute in bon rougay tomat.

Utiliser une gamme plus étendue de termes permettant de situer une information :

Le livr lé déssi la tab. / loto lé devan la kaz. / Lékol lé koté lo téréin football. / la réniön i komanse 10 z'èr. / La boutik lé an fasse sinéma.

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 :

Mwin lé kontan alé sinéma/ Mwin lé trist aköz mon dalon la parti/ Tro gayar ! Gadianm ! Oté pa possib !

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

Kabar va éspassé téat Sin Jil, 7 èr d'soir. Lo biyé i koute 30 éro. Zot i gingne ashète bann biyé dessi internet.

Réaction : *Lé bon, mwin va okupe sa.*

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

Demander l'autorisation :

Mi gingne anprinte out léstilo siouplé ? réaction : oui lé bon, ou i gingne ou alors

Non, mi préfère pa.

Exprimer une capacité :

Mwin lé pa kapab (kap) fini mon devoir avan vandredi.

Exprimer une incapacité :

Mi gingne pa alé lo réniön demin.

Demander ou accorder la permission :

Mi gingne sorte in pé plus bonèr zordi ?

Oui ou i gingne.

Exprimer l'interdiction :

Formel : *Lé interdi fume dann lékol/ létablisman.*

Informel : *Ou i gingne pa fume terla.*

Réaction : *Mi konpran, mersi ou la prévnu amwin.*

Exprimer la contrainte :

Formel : *Aküz bann travo, la pa toute demoun va gingne rante dann la sal réniön.*

Informel : *Ou i gingnra pa ansève la sal réniön aköz bann travo*

Réaction : *Lé bon, mwin va trouve in solusyon*

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

Demander d'expliquer son point de vue :

Ou i gingne di aköz ou majine sa... ?

Mi èmré bien konpran sak ou i panse... ?

Aküz ou i di sa ?

Répondre brièvement à ces explications :

Mi konpran mié out manière voir

Lé gayar sak ou i di, mwin té i voi pa sa konm sa...

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

Précisions :

Ou i gingnré ésprik in pé plis klèr sat ou i vé di ?

Mi èmré konète in pé plus dessi...

Ou i gingne done in légzanp konkré ?

Demander des clarifications sur le raisonnement :

Mwin lé pa sur bien bien konprann, ou i gingne ésprik aköz... ?

Aküz ou i majine/ mazine sa ?

Ou i gingne done amwin in pé plus lésprikasyon siouplé ?

·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.

À l'oral

Formel : *Eskiz amwin, mi gingne di ancor in nafèr ?* (intervention dans un débat)

À l'écrit

Mi èmré bien rajoute inn dé léléman dann lo dévlopman...
(Dans un devoir en créole sur l'argumentation par exemple.)

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

Relancer

Poser une question ouverte :

Kossa ou i di dessi sa ?

Koman ou i voi sa ?

Inviter à préciser :

Ou i gingne dévlope in pé plis out kozé ?

Ou i gingnré done in légzanp ?

Exprimer de l'intérêt :

*Lé gayar, ou i gingne di inn t pé plus dessi sak ou i vien di ?
m'en dire plus ?*

Mi èmré konète in pé plus.

Utiliser une affirmation :

Sa i fé majine amwin in nafèr mwin la lire na poin lontan.

Reformuler

Reformulation simple :

Si mwin la bien konpri, ou i di (ke)...

Reformulation interrogative :

Sat ou i vé di sé bien... ?

Reformulation en paraphasant :

Sinonsa, ou i propoze (ke)...

"Sinonsa (si mwin la bien konpri) sak ou i di, sèk ...

Reformulation résumée :

Po rézumé, ou i kroi (ke) ...

Final de konte, ou i majine (ke)

· 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.

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

Joie et satisfaction :

Mwin lé kontan. Mwin la gingne satisfaksion

Mon kèr i débordè èk kontantman

Tristesse et déception :

Mon kèr i singne, Mwin lé trist, maléré, Mwin lé dann dépitasyon, in gran déssépsyon

Son figuire i assize, Mon léspoir la fané...

Colère et frustration :

Mwin lé an brèz ; anrajé aköz linjustisse, an brinnzing.

*Mwin lé en foukade*fougade ; fangouni ; tanguène, tani.*

Mwin lé dépitè, réyé ; früsté

Peur et inquiétude :

Mwin néna krinte ; krintiv ; la krintif ;

Mwin la pèr aköz, mwin lé trakassé.

Li lé an brèz de-feu ! Èl lé/ li lé anrazé.

Èl la-manje/ li la manje mafatanboi.

Amour et affection :

Mon lamour lé for for mèm

Mon kèr lé amaré po vréman èk out kèr

Mi ème aou

Mon kèr i bate for po ou.

Gratitude et reconnaissance :

Mi romersi aou gran kèr pou out tienbo mon rin.

I toushe amwin po vréman sak ou la fé po mwin

*Mi oubli'arpa sak ou la fé
Out bonté i toushe mon kèr...*

Surprise et étonnement :

Mwin lé surpris

Nou la-rèste koik/ sézi kank nou la gingne le tournoi.

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

Informations sur la santé (par exemple) :

· **Transmettre** : *In lalimantasion ékilibré lé inportan po kontinué gingne in bon santé. I fo manje bann frui, légume, lo grin, de lé, yaour.*

· **Échanger** : *Mi panse (ke) manje lo frui èk légume ou la prépare ou mèm sar méyèr po la santé. Kossa ou i di ?*

Mwin lé dakor sanm ou. Mwin la remarké sak mi prépare la kaz lé méyèr po la santé ? Ou noré inn dé réssète ?

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 utilisée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Éducol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021), afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères, et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues. Les exemples de la grammaire du créole s'appuient sur l'ouvrage « la grammaire pédagogique du créole réunionnais » de D. Quartier et A. Gauvin, Lédison Lofis-Tikouti, 2022.

Les listes qui suivent sont indicatives et non exhaustives, laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe et des sujets abordés dans chaque axe.

Phonologie et prosodie

A La Réunion, il existe deux grandes variétés géographiquement marquées pendant un certain temps qui subsistent encore aujourd'hui : la variété en « lu » et la variété en « li ». Aujourd'hui, ces variétés se sont mélangées, il est rare de trouver des locuteurs parlant une variété sans la mélanger avec l'autre. Mais, il est bon que l'élève puisse repérer ces formes historiques. À côté de ces variétés existent des formes orales « modernes » : contraction, omission, etc...

A2+ :

- Repérer les différences phonologiques entre le créole dit « en li » (variété sifflante) et le créole dit « en lu » (variété chuintante). Dans la variété en li, absence des phonèmes /y/, /ʃ/, /œ/, /
- Repérer la différence de prosodie entre la variété en lu qui est dite chantée et la variété en li.

Créole en li :

- phonème [i] correspond aux graphèmes i et u
- phonème [e] correspond aux graphèmes é et e,eu
- phonème [ɛ]. correspond aux graphèmes è, ê, ...
- phonème [ʃ] n'existe pas dans la variété en li.

- Phonème [s] correspond aux graphèmes ch et ss
- Phonème [ʒ] correspond aux graphèmes j et z

Créole en lu :

- phonème /i / correspond au graphème i
- phonème /y / correspond au graphème u
- Repérer les intermédiaires, les mélanges de variétés dans un même discours.

B1+ :

Repérer les contractions à l'oral et apprendre à les redire en forme longue :

mi é kontan : mwin lé kontan / mi a sho : mwin la sho / ièr, ma (a) fé vélo : ièr mwin la fé vélo

Repérer dans les phrases orales l'absence de l'indice préverbal « i » qui relève de l'usage quotidien afin de reformuler pour arriver à la forme complète : *nou manz bonbon : n'i manz bonbon / ou danse maloya » : ou i danse maloya.*

Lexique en lien avec les axes culturels

Axe 1 : Représentation de soi et rapport à autrui

A2+

1 Amoin, aou : lidantité, kisamilé, tir lo portré, kaf-sèt-po, kaf-la-bou, kaf-salon, kaf dantèl, karnèr, zanfan batar, zanfan la mizèr, zanfan jété, lopinion, laparans, bien manbré, moullir, fièrté, kapab, babane, fité,ourné, briz-fèr, bézèr-d-paké, ramasèr mantèr, rousté,

2 Le vivre-ensemble : kréol, rényoné, kaf, malbar, malbarèz, tamoul, yab, pti blan, zorey, shinoi, zarab, komor, maoré, domoun déor, zétranzé, zimigran, zangazé, nasion, mélanzé, mayé, langaz, Agardé, louké, espioné, véyé, an misouk, lo dan blan-kèr noir,

B1+

1 Amoin, aou : kaf-la-sann, kaf-la-godonay, pat jone, maoul, ravin, boukar,ournèr, zonm-dofé, zonm dori

2 Le vivre-ensemble : pat jone, pip-lé-o, youl, litone, kontnasion, yabos, blan-la-tèr, madras, telinga, bingali, kalkita, shinoi-la-ké

Axe 2 : Vivre entre générations

A2+

1 Oté granmèr/granpèr ; monmon, papa : baba tann, marmay, pti konm gran, pèrdfamiy, mari, fanm, mèrdfamiy, boug, moun, nènènn, la vièy, lo vié, vié moun, gramoun, marsh avek baton, bononm, défin, pèt lof, bien pozé

2 Zène zan lontan, zène zan koméla : fiansay, prann son partikilié, an ménaz, kavalié, dam, tégor/ tégorine, tounir, moullir, fé lo galan, bal maryaz, bat in karé, vavangé, amiz, badine, kas la blag, fimé, ral in touth, fim taba, alé an parti, shanzman dèr, zournal pèrkal, salon koifèr, sinéma, lo garson, la fiy, télé, post radio, la kantine, i bat kart, zoué volèr, zoué kine, loto, domino, paryaz, zoué bité, balon-la-kok, boul-an-mous, balon shifon, flèsh, dans bal, bal maryaz, bal popilèr, bal la pousièr, salon bal, bal maloya, bal kabaré, tango, vals, tsha-tsha-tsha, slo, zèrk, kadriy, séga, foutbol, baskèt, volé, moring, batay kok, kok lèspès/kok batay, done galo, ron, larbit, la shas, brakonié, kol zoizo, gard foré, forèstié, tang, pti koshon d boi, pti mizo, lo fion, kabay

3 Métié lontan : fagotèr, nik moufia, sofkoman, sharoy, lanboushir, blanshisèz

B1+

1 Oté granmèr/granpèr ; monmon, papa : tanbi, izé, bon pou jété, Pa X, Ma X, valal, kaniki, mari maryé, vié zène zan, viéy fiy, o mouroir, san lodèr boidsap, pas par la ridpé, vir la mok, gro mémèr

2 Zène zan lontan, zène zan koméla : zakor/zakorday, la domann, fé la rantré, pass par lo pti shomin, fé pak avan karèm, i shant kok, ramas lam, kour damour/kour lamour, fé lamour, rénion, bal sakréman, lamiztan, la mandoz, bat karé dann vavang, fim (taba maron/makouba, taba la pint, taba kartoush), ral la pip, kèrmès, tonbola, roulèt, toupé shinoi, gazèt pèrkal, kabalèr, zoué day-daryon, larzan o trou zé pasou, bal doudou, bal griyé, bal goudron, bal bitim, bal bobès, morès, lesparsiat, séga kordéon, séga maloya, brini la kol, piézalou/matrap, pti figir, shas lièv, la, shas shat maron, shas kabri maron, shatigan

3 Métié lontan : an kanaj

Axe 3 : Le passé dans le présent

A2+

1 Le manjé kréol : gro manjé, piton dori, gazon dori, mayi-dori, dori shofé, mayi an grin, mayi kasandé, mayi mouli, mayi soso, krouté, an krèm, rozir la viann, kari la mizèr, kari dolo, kari soular, kari la féblès, lakonpagnman, graton, zashar, bouyi, rousi, la grès, karay

2 Kroiyan : sigidèr, gratèr-pti-boi, kas lanbordir, vavang, ral lam, sorslaz

B1+

1 Le manjé kréol : kari toutatèr, kari la malang, kari glisèr

2 Kroiyan : mazigador, sigid, fanafouté, gnian-g

Axe 4 : Défis et transitions

A2+

1 lékolozi/ lékolozi, polisyon/polusyon, lénèrzi/ lénèrji, Résilianse) siklone, linondasyon, in lébouli, in lékosistèm, lo shanzman lo klima, la mark Carbone, La sèshèrèss, inn tiork de-lo, siklone la-kasse toute vètésèk.

2 lidantité, la kiltir, la valèr, listoir, lo manière di/ rakonté

B1+

1 Lo tonbé-lévé (Résilianse), Koudvan, lavalasse la pluj, la mark Carbone, La sèshèrèss (la tèr an graton), siklone la-déshoune lo total...

2 lo zarboutan, lo soubasman lo shanzman/ tranzisyon, lo mazinasyon, lévolusyon.

Axe 5 : Créer et recréer

A2+

1 L'artisanat : fagote/fagoté, savate-d-shanm, goni, zerbaz, soubik, sézi, fèrblan, tol, brodri, jour d'Silaos

2 Détournement d'objets : Zobjé, réssiklaz, tablo, pintir, détournman

B1+

1 L'artisanat : zanpone, féronié, tayèr la pièr, pilon, kalou, fénéssanse, lartizan, féronié, tayèr la pièr, créativité

2 Détournement d'objets : zobjé/ lobjé, mazinasyon/majinasyon, fondasyon, créativité, Détournaj/détournaz, Fénéssansaz

Focale : Madagascar Mozambique

A2+ Madégaskar, malgash, malgashine, zanaar, kaf, kafrine, kaf blé, kaf kroizé, kaf boubou, kaf rouz/noir rouz, fangok, fanjan, mak, makot

B1+ Madékas, kaf sinpiéroiz, makoi, yanbane, bibi, longoz, lansiv, janpone, tantan, fangourin, mandar, gniang, masiak, siquizé

Grammaire A2+

Le verbe

Expression du passé accompli (PA) des verbes défectifs : « *lé* », « *néna* », « *sava* », emploi d'autres tournures

1. Verbe « *lé* » : « *la-tonbe* » au PA

Li lé malade (présent) – PA : Li la-tonbe malade.

2. Verbe « *néna* » : « *gingne* » au PA

Mon garson la-gaingne son bak.

3. Verbe « *sava* » (parti au PA)

Présent : *Toulézour, li sava Sin-Benoi.*

PA : *Yèr, li la-parti Sin-Benoi.*

Expression du futur antérieur :

1. Première possibilité

Le marqueur « *sar* » + « *fine* » (marqueur de l'aspect terminatif) + forme verbale.

2. Deuxième possibilité

« *nora* » (futur du verbe « *néna* ») + « *fine* » (marqueur de l'aspect terminatif) + corps du verbe.

Expression du conditionnel présent en créole réunionnais

1. Ajout du suffixe « *-ré* » : forme courte du corps du verbe et a terminaison fixe « *-ré* ». Le corps du verbe est précédé de l'indice verbal « *i* ». Exemple : *Zot i manjré.*

2. Changements morphologiques

Dans le cas des verbes « lé » et « néna », le conditionnel présent admet des formes spécifiques.

a. Pour le verbe « lé » : « sré »

b. Pour le verbe « néna » : « noré »

c. cas de verbes, autres que « lé » et « néna », dont la forme du corps du verbe change au conditionnel présent, comme « pé » (fr. pouvoir) et « vé » (fr. vouloir) qui deviennent : « pouré » et « voudré ».

Le conditionnel en créole réunionnais présente surtout une valeur modale.

Il sert ainsi à exprimer :

- un souhait ;
- un fait hypothétique
- une atténuation polie à une demande.

Expression de l'aspect progressif avec les marqueurs suivants

marqueurs de l'aspect progressif se combinent avec le verbe « lé » qui, conjugué, indique le temps, présent, passé, futur ou conditionnel : *apré, pré*

antrinn, trinn (d'), trann

S+ lé+ marqueur + forme verbale

Expression de l'aspect « terminatif » (action est achevée) avec le marqueur « fine »

-plus que parfait : *S+ té+ fine+ forme verbale*

-futur antérieur : *S+ sar+ fine+ forme verbale*

Expression de l'aspect « action imminente » par le marqueur « sava po » : **S+ té i + sava po + forme verbale (forme courte/forme longue)**

Expression de l'aspect « commencement » (ou aspect « inchoatif ») avec le marqueur d'aspect, le verbe « komanse » : **S+ komanse + forme verbale (forme courte ou longue)**

Le marqueur se combine avec les marqueurs de temps du Passé accompli « la » et du Futur « va »

Les pronoms

Utiliser les formes élidées du pronom personnel sujet:

– Première pers. sing. : *m', m (en combinaison avec i)* ;

– Deuxième pers. sing. : *t' ; v' (plus rare)* ;

– Première pers. plur. : *n'*.

« *N'* » et « *v'* »

Dans la variété de langue *en li*, pour les verbes autres que « lé » et « néna », au présent, le pron. pers. « nou » peut s'élider en « n' » qui se joint à l'indice verbal « i » pour donner « n'i ».

Le même phénomène peut se produire avec le marqueur pré-verbal « va ».

Le pron. pers. « nou » peut se contracter avec le marqueur pré-verbal « va » pour donner « n'a ».

Dans la variété *en lu*, le pron. pers. « ou » peut être remplacé par « vou » qui en se joignant à l'indice verbal a donné « vou' i » puis « v'i ».

Utiliser le pronom démonstratif

sad-la (variante *sat-la*) / *sèd-la* (variante *sèt-la*) / *sad* (variante *sat*) / *sèd* (variante *sèt*) / *sak* / *sa*.

Formes invariables qui ne portent pas plus de marque de genre que les déterminants.

Le nom : formes et fonctions du groupe nominal :

Maîtriser les degrés d'intensité de l'adjectif qualificatif.

Pour une faible intensité :

-utilisation de l'adverbe *inpé* et dans certains cas *in ti/pti guine*, *in ti/pti mièt*, *in ti/pti zi'ng*.

Pour une forte intensité :

-Utilisation d'adverbes ou locutions adverbiales, en particulier :

– *bien*, *tèlman*, *si tan*, *si tan tèlman*, *tré*, *tro*, *ti* placés avant l'adjectif

placés après l'adjectif.

Utiliser le déterminant possessif qui varie en personne : mon, ton, son, nout, zot, zot kaz.

	Variété en li	Commun aux deux variétés	Variété en lu
--	---------------	--------------------------	---------------

1 ^{ère} personne du singulier	du	<i>mon kaz</i>		<i>Ma kaz</i>
2 ^{ème} personne du singulier	du	<i>Ton kaz</i>	<i>Out kaz</i>	<i>Ta kaz</i> <i>Vot' kaz</i>
3 ^{ème} personne du singulier	du	<i>Son kaz</i>		<i>Sa kaz</i>
1 ^{ère} personne pluriel	du		<i>Nout kaz</i>	
2 ^{ème} personne pluriel	du		<i>Zot kaz</i>	
3 ^{ème} personne pluriel	du		<i>Zot kaz</i>	

Le déterminant ne marque pas systématiquement d'opposition de genre : *mon garson/mon fiy/ma fiy*
Notons cependant que dans la variété de langue **en lu**, le genre peut être indiqué à certaines personnes :
Exemple : *sa kaz* /sa maison (alors qu'en créole en li « son kaz »)

En créole réunionnais, le déterminant possessif ne marque généralement pas le nombre : *Mon janb i fé mal* (ma jambe ou mes jambes)

Utiliser le déterminant indéfini

1. Pour indiquer la quantité

- La quantité nulle : *okin, okinn* ;
- La quantité réduite à un : *rienk inn, in + nom+ tousél/tou-seul*,
- Une petite quantité : *in pé, in tipé, in trépé*,
- Une quantité indéterminée (plus ou moins importante) : *inn-dé, dé-troi, troi-kat*,
- Une grande quantité (quantifiable ou non) : *in bonpé, in paké*,
- La totalité : *toute, toute bann*
- Un parmi la totalité : *shak, ninporte-kèl*

2. Pour indiquer la similitude : *lo minm/le mèm*

3. Pour indiquer la différence : *l'ot, in ot, lézot*

Les adverbess et les groupes prépositionnels pour situer dans le temps et dans l'espace

Situer avec précision dans le temps, en maîtrisant une gamme variée de marqueurs spatiaux :

anlèr : en haut ;

an-ba : en bas ;

an-d'dan : dedans, à l'intérieur

déor : dehors, à l'extérieur

dessi/déssi/dési/déssi/désu/ déssu/d'si/d'su : dessus

dessou/dossou/d'sou : dessous

devan/dovan : devant

déryèr : derrière

jist-à-koté : à côté ;

(a)tèr-la/ issi : ici ;

laba/tèr-laba : là-bas ;

L'idée de passage va s'exprimer avec « **par** » qu'on ajoute à certains adverbess : **par en-d'dan, par d'si, par (en)d'sou, par dovan/par devan...** par l'intérieur, par dessus, par dessous, par devant...

La distance plus ou moins proche s'exprime avec « **-là** » (plus proche) ou « **laba** » (moins proche) qu'on ajoute :

– soit après l'adverbe : **anlèr-là, là-o-laba, (a)tèr-laba...**

– soit avant l'adverbe : **laba d'si, laba d'sou...**

Certains adverbess de lieu peuvent aussi être employés comme prépositions comme « *dessi* », « *déryèr* » par exemple.

La phrase et son organisation

Former une phrase attributive avec le verbe copule « lé »

sujet + « lé » + adjectif qualificatif : *Maman lé éré.*

sujet + « lé » + nom (fonctionnant comme adjectif) : *Li lé profésèr.*

Utiliser des mots ayant fonction de copule : « sa/ sé/ st' » au lieu de lé : *Madame-la sa/sé in bon madame (au lieu de madame-la lé in bon madame).*

Former une phrase interrogative

Introduite par un adverbe interrogatif, principalement : *koman ; par koman ; konbien ; aköz/afèr/poukossa/pou koué/ pou-fèr ; kansa ; depi kansa ; ziska kansa.*

Depi kan(sa) ou lé faïy ?

Former une phrase exclamative :

Introduite par des interjections comme « oté », « baya », « oté baya », « foutor » (variante « outor ») en début et en fin de phrase :

• *Oté, baya ! Bouzé, marmay-la la pi gingné ! (C. Fontaine)*

• *Boug-la lé gabié, oté !*

Introduite par « **Kèl** » exclamatif à tonalité ironique.

Kèl vann bann Tikok la vann ! (C. Fontaine).

Dans cet exemple, Tikok n'a pratiquement pas vendu de goyaviers.

Former une phrase négative avec élision de « pa » devant la voyelle « a », « pa » s'élide fréquemment en « p' ».

Li va p'atande pli lontan.

En utilisant le marqueur « arpa » au futur post-posé au verbe : S+V+arpa+ complément

Domin, li va danse maloya (futur affirmatif). Domin, li danse arpa maloya.(futur négatif)

Exception : *voudra pa/fodra pa/viendra pa....*

Expression de la négation partielle : S+V+arpi/arpu+ complément

Phrase complexe :

Former une subordonnée relative (expansion du nom) **par l'emploi des pronoms relatifs :**

Ou-sak/ou-sa : Mi ème le patisri ousa i fé gato patat shokola.

Çak : Bann marmay çak i joué baskèt i sava an Franse

Former une subordonnée complétive

Elle généralement juxtaposée au verbe de la proposition principale sans mot subordonnant :

Maman i vé mi sava sinéma.

On peut cependant parfois trouver le mot subordonnant « **ke/k'** » pour introduire la subordonnée.

Former une subordonnée circonstancielle de temps introduite par

les conjonctions de subordination suivantes

« *Kank* », « *lèrk* »

« *Shak fois* » : (simultanéité + répétition)

Former une subordonnée circonstancielle de cause introduite principalement par les conjonctions de subordination suivantes : *parsk, parské, piske konm, in foi*

Former une subordonnée circonstancielle de conséquence introduite

- Par la locution conjonctive : *sé-fé(k)*
- Par un adverbe d'intensité : *si tan, si tan tèlman* »

Former une condition introduite par d'autres conjonctions « *an ka-k* », « *an ka-k si* »,

le verbe de la subordonnée est au présent

Pourvik/ pourvuk : exprime une condition nécessaire et suffisante à la réalisation du fait exprimé par la principale. Le verbe de la subordonnée est au présent en créole réunionnais.

Former une subordonnée circonstancielle d'opposition pour exprimer qu'un fait est contradictoire avec le fait principal, introduite par les conjonctions suivantes : *Aléoir, Tandî-k*

Former une subordonnée circonstancielle de concession introduite par les conjonctions : *malgré, malgré ke*

Former une subordonnée exprimant une comparaison graduée introduite par la conjonction *ke/k'* en corrélation avec des adverbes comparatifs de supériorité ou d'infériorité comme *pli/plis, moins*

Former une subordonnée exprimant une comparaison hypothétique (irréelle) introduites par les conjonctions *konmsi/konmsi-k*

De la phrase au texte

Écrire un discours direct : par un verbe introducteur comme *di, domann*, et annoncé souvent par *konmsa* (*konmsa* est facultatif mais est fortement conseillé à l'écrit pour une meilleure compréhension).

À l'écrit, le discours direct est encadré par des guillemets.

Utiliser des connecteurs temporels :

Expression de la durée : *dopi gran matin, dopi tan-pti*

Expression de l'antériorité : *lo zour/jour avan* », « *ièr o soir*

Expression de la postériorité : *aprèla, lo zour/jour apré*, « *lo landmin, tèl*

Expression de la simultanéité : *pandan s'tan la*

La fréquence : *défoi, inn foi l'tan*

Maîtriser les grandes étapes d'un récit :

Le début : *in tour/na in tour, in zour/in jour*,

Les étapes intermédiaires : *épisa, aprèla, alors, la/là, landmin matin, dé zour apré*

La fin d'un récit : *en fin d'kont, boudikont*

Utiliser des connecteurs logiques exprimant la cause : *akoz, pars, parsk, parske*

exprimant la conséquence : *alorse, sé-po-sa/cé-po-ça, pou-sa-minm/pou-ça-mèm, akoz sa minm/ akoz ça mèm, sa-fé-k', séfé (k'), sakifé, i fé k'*

exprimant l'opposition : *soman, kanminm/kanmèm, kinm/kèm, malgré, tandik, olèrk*

Exprimer la subjectivité dans la narration et/ou argumentation :

Expression de la certitude :

Utiliser des adverbes de phrase comme, *poudvré, pou vréman*

Utiliser des verbes ou locutions verbales comme *lé vré, lé klèr*

Expression de la probabilité/possibilité Emploi des **adverbes de phrase** comme : *somanké, saspé*

Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *lé possib, lé riskab*

Utiliser de verbe de modalité : *i doi*

Expression du doute : utiliser La locution verbale : *lé admandé si*

Grammaire B1+

Le verbe

Tournure réfléchi et tournure pronominale :

Exprimer le sens réfléchi en créole réunionnais

-Par des verbes intransitifs (sans complément d'objet) : *Mi bingne, ou i lève*

-Avec le pronom complément qui selon le contexte aura ou non un sens réfléchi : *Marie i argarde aèl dan la glas.*

Exprimer le sens sens réciproque en créole réunionnais

- Par des verbes intransitifs (sans complément d'objet) qui correspondent à des verbes pronominaux français de sens réciproque. *Fani ek Tom i akorde bien : Fany et Tom s'entendent bien.*
- En utilisant le pronom indéfini « *l'inn-é-l'ot* » ou « *inn-à-l'ot* ». *Zot i argarde l'inn-é-l'ot/inn-à-l'ot.* Ils se regardent.

Expression du conditionnel passé

- Utilisation le marqueur « *noré* »/ « *loré* » et la forme verbale qui applique la règle forme courte/forme longue.
- **Expression de l'accompli dans le passé (plus-que-parfait) :**
- -marqueur « *lavé* » + forme verbale.
- -marqueur « *té* » (exprimant le passé) + le marqueur « *fine* » (exprimant l'aspect terminatif) + forme verbale.

Expression de l'aspect terminatif à la forme négative :

- remplacer « *fine* » par « *pankor* » ou sa variante « *pokor* » : *Mwin la pankor manjé*
- ajouter « *pankor* » ou sa variante « *pokor* » à « *fine* »

Expression de l'aspect action imminente avec le marqueur « *part* » : S+ *té i* + par + forme verbale

Expression de l'aspect l'action imminente non réalisée avec le marqueur « *manke/mank* » : S + marqueur de temps (passé/futur) ou indice « *i* » + *mank* + forme verbale.

Expression de l'aspect « passé immédiat » ou « terminatif récent » avec les marqueurs « *vien d'/vien n'* » ou « *sorte* », suivi du corps du verbe : S+ *i* + *sorte* + forme verbale (forme courte/forme longue)

Ils peuvent se combiner avec le marqueur de temps du passé non accompli : S+ *té (i)* + *sorte* + forme verbale (forme courte/forme longue)

Expression de l'aspect « commencement » (ou aspect « inchoatif ») avec le marqueur d'aspect, « *mète-a* »
S+ *mète-a*+ forme verbale (forme longue)

Le marqueur se combine avec les marqueurs de temps du Passé accompli « *la* » et du Futur « *va* »

Les pronoms

Utiliser les formes accentuées du pronom personnel sujet en remplaçant le pronom sujet courant par la forme accentuée : Ce procédé d'emphase peut s'employer à toutes les personnes du pronom personnel sujet.

Li va manje mang...ali va manje mang.

Utiliser les pronoms possessifs : GN formé d'un déterminant possessif et d'un nom.

Formes aujourd'hui plus rares :

Première personne du singulier : *sad-(a)mwin/sat-(a)mwin/sèt-(a)mwin*

Deuxième personne du singulier : *sad-(a)ou/sat-(a)ou/sèt-(a)ou*

Troisième personne du singulier : *sad-(a)li/sat-(a)li/sèt-(a)li, sad-(a)èl/sat-(a)èl/sèt-(a)èl*

Première personne du pluriel : *sad-(a)nou/sat-(a)nou/sèt-(a)nou*

Deuxième personne du pluriel : *sad-(a)zot/sat-(a)zot/sèt-(a)zot*

Troisième personne du pluriel : *sad-(a)zot/sat-(a)zot/sèt-(a)zot, sat/sèt-banna*

Le pronom possessif varie en personne, mais ne marque pas le genre et ne varie pas en nombre

Le nom : formes et fonctions du groupe nominal

Exprimer des degrés d'intensité de l'adjectif qualificatif.

Pour une faible intensité :

- utilisation de l'adverbe

- « réduplication » de l'adjectif.

Ex : *Li lé faiy-faiy.*

Pour une forte intensité :

- Utilisation d'adverbes ou locutions adverbiales, en particulier :

– *pou vréman, pou toulbon, minm, vèye pa koman, vèy pa, sépa koman, koze pa koman*, placés après l'adjectif

- « réduplication » de l'adjectif : ex : *In bel-bel pié letshi !*

Construction du partitif en créole est différente de celle du français : Pas d'article partitif en créole réunionnais comme en français. Le nom seul sans déterminant, s'il renvoie à quelque chose de non dénombrable, suffit : *Li boire kafé/ Il boit du café.*

Utiliser le déterminant démonstratif « -la » : nom+ *-la* et la forme composée : *ce/so* + nom + *-la* : *ce/so garson-la*

Pour désigner ce qui est modérément éloigné, utiliser la forme composée : *so/ce* + nom + *-tèrla* mais aussi la forme simple : nom + *-tèrla*

Pour désigner ce qui est très éloigné, utiliser les formes composées : *so/ce* + nom + *tèrlaba* ou *so/ce* + nom + *tèrba* et aussi les formes simples : nom + *tèrlaba* ou nom + *tèrba* (*tèrba* étant une contraction de *tèrlaba*).

Le déterminant démonstratif, en créole réunionnais, ne varie ni genre, ni en nombre.

Utiliser le déterminant indéfini

. 1. Pour indiquer la quantité

• La quantité nulle : *okin, okinn* ;

• La quantité réduite à un : *rienk inn, in + nom+ tousél/tou-seul, in + nom + solman* ;

• Une petite quantité, *in ti guine, in ti guiguine, in grin, in ti mièt, in ti zié...* ;

- Une quantité indéterminée (plus ou moins importante) : *désertin, plizièr* ;
- Une grande quantité (quantifiable ou non), *in voyaz, in takon...* ;
- La totalité : *toute, toute bann* ;
- Un parmi la totalité : *shak, ninporte-kèl*.

2. Pour indiquer la similitude : *lo minm/le mèm*

3. Pour indiquer la différence : *l'ot, in ot, lézot*

Les adverbess et les groupes prépositionnels pour situer dans l'espace

Maitriser une gamme variée de marqueurs spatiaux

anlèr : en haut ;

an-ba : en bas ;

an-d'dan : dedans, à l'intérieur

déor : dehors, à l'extérieur

dessi/déssi/dési/déssi/désu/ déssu/d'si/d'su : dessus

dessou/dossou/d'sou : dessous

devan/dovan : devant

déryèr : derrière

jist-à-koté : à côté ;

(a)tèr-la/ issi : ici ;

laba/tèr-laba : là-bas ;

L'idée de passage va s'exprimer avec « **par** » qu'on ajoute à certains adverbess : **par en-d'dan, par d'si, par (en)d'sou, par dovan/par devan...** par l'intérieur, par dessus, par dessous, par devant...

La distance plus ou moins proche s'exprime avec « **-là** » (plus proche) ou « **laba** » (moins proche) qu'on ajoute :

– soit après l'adverbe : **anlèr-là, là-o-laba, (a)tèr-laba...**

– soit avant l'adverbe : **laba d'si, laba d'sou...**

Certains adverbess de lieu peuvent aussi être employés comme prépositions comme « **dessi** », « **déryèr** » par exemple.

La phrase et son organisation

Former une phrase négative :

- **Utilisation de L'adverbe Pankor/pokor** » pour exprimer l'inachèvement. Il s'oppose à une phrase affirmative exprimant l'achèvement et comportant le marqueur terminatif « **fine** ».
S+ la+ pokor + forme verbale (forme courte)+ complément
S+ la+ pokor + forme verbale (forme longue)+
- **Utilisation de L'adverbe « pa... zamé »**. Il s'oppose ainsi à « **toujour /toultan/souvan** ».
Exemple : *Li lé pa zamé trist*>< *li lé toultan trist*

Former une subordonnée circonstancielle de temps :

- Pour exprimer la simultanéité des deux faits, introduite par : *kank, lèrk, shak foi*
- Pour exprimer l'antériorité du fait principal introduite par : *avan/avank, an atandan*
- Pour exprimer la postériorité du fait principal introduite par : *kank, lèrk, d tank, tèl, dèk, passito*

Former une subordonnée circonstancielle de cause introduites principalement par les conjonctions de subordination suivantes : *Akoz, tan-doné, par rapor*

Former une subordonnée circonstancielle de conséquence introduite

- Par une locution conjonctive : *po/pou-sa-minm*
- Par un adverbe d'intensité : *si tan tèlman*

Former une subordonnée infinitive de conséquence introduite par « **po/pou** » qui dans ce cas ne peut être remplacé par « **pou-k** ».

Former des subordonnées de condition introduites par d'autres conjonctions

- *Si moindreman* : exprime une condition minimale mais suffisante pour que l'action de la principale se réalise.
Emploi du futur dans la subordonnée
- *Apark si* : introduit une hypothèse qui remet en cause la validité de la principale.

On emploie le présent en créole réunionnais dans la subordonnée.

Former des subordonnées circonstancielles d'opposition pour exprimer qu'un fait est contradictoire avec le fait principal, introduite par les conjonctions suivantes : *San-k, sank ; Plito-k, pito-k*

Former une subordonnée circonstancielle de concession introduite par les conjonctions : *kinm, kanmème, kèm, kaèm*

Former des subordonnées exprimant une comparaison graduée introduites par la conjonction « **tan-k** » qui établit une égalité en quantité.

Expression du discours rapporté

Expression du discours indirect

Par La phrase indépendante du discours direct qui devient une subordonnée complétive COD d'un verbe introducteur suivi de « *konmsa* ».

Il y a changement de personne, disparition de l'exclamation et interjection.

Pierre i di : « Momon ! le tan lé gayar ».

Pierre i di son monmon (konmsa) le tan lé gayar.

Il est à noter qu'en créole réunionnais, le discours indirect garde le temps du discours direct quel que soit le temps du verbe introducteur (présent/passé), il n'y a pas de changement.

Utiliser des connecteurs temporels pour

Exprimer la durée : « *lontan* », « *inn démi-èr d'tan* »

Exprimer l'antériorité avec *sominn passé/seminn passé* », « *lané passé* », « *an atandan* »..., « *ziska tan-k/juska tan-k* ».

La postériorité immédiate avec « *pa-sito* »

Exprimer la simultanéité « *lèrk* »

La fréquence : *tazantan/tanzantan* », « *toulézour/touléjour* »

Ecrire Les grandes étapes d'un récit :

Le début : *inn foi, in kou/n'in kou, in tour/na in tour, promié débu, in zour/in jour, in matin...*

Les étapes intermédiaires : *épi apré, épisa, apréla, alors, la/là, lo zour apré, lo landmin, landmin matin, dé zour apré*

La fin d'un récit : *dopi so zour-la, dépi stan-la, an finiyion*

Utiliser les connecteurs logiques

Pour exprimer la concession

• Pour introduire une concession, on utilise surtout : *lé vré* en liaison avec un connecteur d'opposition *mé-soman* : *Lé vré le linz sar malizé po sésché, mé-soman i fé arpi la ké dé z'hèr-de temps po anpar in pti dégou d'lo dann férblan.* (A. Gauvin)

• On utilise aussi « *kanmèm* », « *mèm si* »...

Pour exprimer la confirmation, la précision : *parlfèt, dayèr*

Pour exprimer l'illustration : *in (mti) légzanp, pran in ka, insi*

Exprimer la subjectivité dans la narration et/ou argumentation :

Pour exprimer la certitude :

Utiliser les adverbes de phrase comme : *pou toutbon*

Utiliser des verbes ou locutions verbales comme *mi koné, i mank pa, la pa manké*

Pour exprimer probabilité/possibilité Emploi des **adverbes de phrase** comme : *saspé, doitèt*

Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *lé kapab, i rossanm, na lèr*

Utiliser i de verbes de modalité : *i doi*

Pour exprimer doute

Utiliser la locution verbale : *i prétan dire*

Ici, il rapporte les paroles/croyances d'un tiers en les présentant comme douteuses

Repères linguistiques – LVC

Activités langagières

Compréhension de l’oral et de l’écrit

En LVC, pour rendre les objets d’étude accessibles, on propose aux élèves des supports de natures très variées (textes, images, son, films, etc.), afin de leur laisser la possibilité d’aborder le sens du document par des entrées sémantiques complémentaires.

Ce que sait faire l’élève

A1

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

Ce que l’élève peut mobiliser pour comprendre

A1

Stratégies

S’appuyer sur les **indices visuels et sonores** (image, musique, bruitage, etc.) ainsi que sur le titre pour reconnaître des informations simples et familières.

S’appuyer sur les **mots transparents**, familiers ou **proches du français**, pour comprendre un nouveau mot ou le reconnaître aisément.

S’appuyer sur l’**alternance des voix** pour repérer le nombre d’interlocuteurs.

S’aider de l’**émotion** portée par la voix et des gestes pour identifier l’humeur des interlocuteurs (tristesse, joie, colère, contrition).

Expression orale et écrite

La spécificité de la LVC étant une assimilation plus rapide des structures fondamentales de la langue, on s’appuie fortement sur la similitude avec les autres langues pour créer des repères facilitant la production écrite et orale.

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 à l’élève de les comprendre et de progresser dans sa maîtrise de la langue, sans pour autant le bloquer dans sa prise de parole

Ce que sait faire l’élève

A1.

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

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.

- Sé ..., i apèl ..., le zafèr/ le moun le landroi lé ..., néna ...

(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.

Mi apèl X. Mwin néna X an. Mwin lé fransé. Mi abite/ mi rèss (landroi). Mwin néna X frèr ansanm X sèr. Sat mi ème dann la vi sé ... mé mi ème pa... Mi èmré in zour èt ...

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.

Zordi/jordu, nou la travay désu bann mo an kréol rényoné i sorte dann la lang malgash. Pou sa nou la travay ansanm diksyonèr kréol-fransé.

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

Out téléfone lé déssu la tab ; Lo shate lé apou dor déssi out li, an plin solèy ; Mon granmèr i rèss dérièr ti bazar.

Situer dans le temps en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels : *Avan-ièr / Ièr, mwin la parti sinéma.*

Zordi sé la fèt kaf. Apré demin / Demin le tan s pa bon ditou.

Exprimer simplement ses **goûts** et **préférences** en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs et des formules lexicalisées : *Mi ème, lé zoli, lé gayar ; Mi ème pa, lé pa zoli, lé pa gayar ; Mi préfèr*

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

Madame, ala koman mi sar fé le travay : dabor mi lir le tèks, apré sa, mi réfléshi dési/déssi/désu/ déssu le bann kestion. Po fini, mwin va ékri.

Exprimer simplement un **souhait**, une **intention** ou une **projection** dans un futur proche : *Mi voudré... ; Mi sa(r) ..., Mi èmré bien...*

Formuler simplement des **hypothèses** à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse : *Pètèt, dawoir, riskab, somanké...*

Interaction orale et écrite, médiation

La nécessité, en LVC, d'adosser les situations d'interaction et de médiation à des axes culturels ambitieux, invite à fournir des modèles d'interaction standardisés et à viser une automatisation rapide de ces derniers.

Ce que sait faire l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

A1

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

transmettre des informations simples et prévisibles d'un intérêt immédiat, données dans des textes courts et simples.

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

A1

Des stratégies

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 quelques **questions** simples : *Kissa ? Oussa ? Kansa ? Pou kossa ? Akoz ?*

Donner quelques **consignes** simples, ritualisées, à l'aide de verbes fréquemment utilisés : *Lir, ékri, rod, di akoz* **des nouvelles et réagir, de manière stéréotypée** : *Koman i lé ? Lé la*

Demander l'autorisation sous forme lexicalisée : *Madame, mi gingn ...*

Faire part très simplement de son **accord** ou de son **désaccord** : *Mwin lé dakor, mwin lé pa dakor*

Épeler des mots.

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

- *Ou i gingn espliké/ répète... souplé ?*

Utiliser des **formules de politesse** élémentaires pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit dans des **courriers très simples** : *Bonzour, adyé, salam, revoir, mersi, eskiz amwin*

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

- *Tansion, porte atansion*

Utiliser des verbes de **perception** : *voir, (re)gard(é), san / santi, toush(é), antann/ékout(é)*

Utiliser quelques termes permettant de **situer une information** : *Anlèr, anba, akoté, avan, apré, dann débu, dann la fin, dann milié*

Exprimer des **besoins élémentaires**: *Mwin la soif...; Madame, mi gingne alé kabiné, linfirmeri...*

Transmettre les informations factuelles essentielles d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc : *N'i invite azot pou la fèt 20 déssanm/désanm nout spektak 10 z'èr dann la kour.*

Outils linguistiques – LVC

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

Les listes qui suivent sont indicatives et non exhaustives, laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe et des sujets abordés dans chaque axe.

Phonologie et prosodie

A1

A La Réunion, il existe deux grandes variétés géographiquement marquées pendant un certain temps qui subsistent encore aujourd'hui : la variété en « lu » et la variété en « li ». Aujourd'hui, ces variétés se sont mélangées, il est rare de trouver des locuteurs parlant une variété sans la mélanger avec l'autre. Mais, il est bon que l'élève puisse repérer ces formes historiques. À côté de ces variétés existent des formes orales « modernes » : contraction, omission, etc...

A2+ :

- Repérer les différences phonologiques entre le créole dit « en li » (variété sifflante) et le créole dit « en lu » (variété chuintante)

Dans la variété en li, absence des phonèmes /y/, /ʃ/, /œ/, /

Repérer la différence de prosodie entre la variété en lu qui est dite chantée et la variété en li.

Créole en li :

- Phonème [i] correspond aux graphèmes i et u
- Phonème [e] correspond aux graphèmes é, et e, eu
- Phonème [ɛ] correspond aux graphèmes è, ê, ...
- Phonème [ʃ] n'existe pas dans la variété en li.
- Phonème [s] correspond aux graphèmes ch et ss
- Phonème [ʒ] correspond aux graphèmes j et z

Créole en lu :

- Phonème /i / correspond au graphème i
- Phonème /y / correspond au graphème u

Lexique en lien avec les axes culturels

A1

Axe 1 : Représentation de soi et rapport à autrui

tradision, mélanz/ mélanj, lamour, lavnir, fitir/futur, voiyaz/voiyaj, la kaz, lékol, kréol, popilasyon, jeté, gaspiyé, apréssié, lé éné, koz, zoréol, maléré, tonm/tonbe, manié, voizin

Axe 2 : Vivre entre générations

granpèr, granmèr, mémé, mami, pti mé, monmon, papa, la vièy, lo vié, gramoun, zistoir, korporans(e), tir foto, fé in sèlfi, mèt(e) la poz, zène zan/ jèn jan karnèr, mariaz/mariaj, zézèr, léomé, gaté, bal maryaz, kortèz, an ménaz, tantine, tantine la rou, kaf/kafrine, kopin, kopine, , békane, fé la pouses, mèt(e) léfé, zamalé, kalité, lanbians(e), rob, satin, riban, kaspègn, larmé, pilon, kalou, fèrblan, vakoi, vouv, boutik, kantine, rosh, marto, sizo, mok, karton, shantié, trèsse shapo, mèt(e) prop, koupré, lagrat, sèrpèt, piosh, sab, kouto, dofé, nétoiy, répar, zoutiy, panié, kapline, la pay, koud, tourn, apran, sézi, kass, plato, sak, la pèsh, aranz, kroiz, vouv, zanguiy, bishik, sèr, pas dési/déssi/désu/ déssu/désou, teknik, la marine, la rivièr, fil rafia, pasians

Axe 3 : Le passé dans le présent

tdori, kari, rougay, brèd, bouyon, frikassé, dob, sivé, roti, frit(e), salad, sarsiv, marmit, massalé, boulèt, bégné, galèt(e), toufé, soss, zanbrokal, dori jone, grin, bouyon laron, frite, piré/puré, nouy, spagéti, gratin, kish, sorbé, gato, paté, bonbon, zépiss, piman, marshé forin, soubik, pizza, tacos, hamburger, sushi, moushi, granité, maladi, diabèt, gro makatia, baba mishlin, dosik, do sèl, la viann, légim/légum, diab, Bondié, mové zam, lo mor, défin, dèy, véyé, vandrodi, krim, la pèr, traka, malédiksion, fénoir, mové rèv, dézord, silanse, pié-d'boi, shapèl, fé/tir lo sor, novanm, bébèt(e), lespri, mové, simtièr, kroizé-d-shomin, dovinèr, sorsié, lavan, la nuit, légliz, lèr midi, minui, sis z'èr, troi z'èr, sintèspédi, la glas, garanti, sérémoni, sèrvis, kabaré

Axe 4 : Défis et transitions

Défi klimatik, katastrof, lébouli, déshounaz, lo van la-déshoune, Siklone de-fé, siklone de-lo, tansyon siklone, zoizo péj, zoizo la mèr, zoizo fouké, la protèksyon bann zoizo, gardien lavnir, gardien la natir/ natur, kèr losséan, lorizon, bar-d'zour, zour kléré, lérozion la kote, brizan (barrière koray), biodiversité péj, linpakt dessi la natur

Axe 5 : Créer et recréer

péyi, lanvlop, transform, fèy, shalimo, mok, bagas, tol, marshé, porslèn, bijou, braslé, zano, kolié, bag, shèn, lor, larzan, la tok, potri, tablo, pintir, doboi, joujout, dékoration, fé dantèl, podflèr, fantézi, artifisièl, dovin, domièl, konfitir, bonbon, zashar, tant, bèrtèl, shapo, kapline, kaskèt, béré, trikoté, boné, produi, shové, lastik, tizane, flèr, tas, vèr

Axe 6 Focale Madagascar et Mozambique :

kaf, malgash, bishik, vouv, zourit, kayanm, makatia, tang, soso, goni, kalou, filao, bazar, brinzèl, brèd, bèrtèl, parasol, larak, koko, kanèt

Grammaire A1

A1

Le verbe

Expression du temps passé en créole réunionnais

En créole réunionnais de désinence verbale (pas de flexion du verbe) pour exprimer le temps, c'est une langue largement analytique. Les temps sont presque toujours indiqués par marqueurs pré-verbaux : ils sont invariables.

Construction : marqueur + corps du verbe

- Le marqueur de passé accompli : « *la-* »
 - Le marqueur de passé non accompli : « *té (i)-* »
- Le marqueur de l'accompli dans le passé : « *lavé-* »

Expression du temps futur (rappel), futur antérieur et futur négatif, en créole réunionnais

- Le marqueur de futur (forme positive) : « *va -* »
- Le marqueur de conditionnel passé : « *noré* »

Futur à la forme négative :

- corps du verbe+ « *-arpa* », « *-arpi* » Marqueur post-posé
- corps du verbe+ *-ra pa* ou *-ra pi* marqueur « *ra* » post-posé au corps du verbe

Expression du conditionnel en créole réunionnais

Le conditionnel présent : « corps du verbe *-ré* » : « *-ré* » post-posé

Le conditionnel *noré*+ corps du verbe : « *noré* » pré-posé

Dismorphisme verbal forme courte et forme longue du verbe : Il n'existe généralement pas en créole réunionnais de désinence verbale comme en français selon les personnes et les temps, les modes, mais il existe une variation forme courte/forme longue que la plupart des verbes possèdent, à certains temps. Le verbe est suivi ou non de certaines expansions, c'est à dire ici de certains compléments. Il s'agit généralement de compléments essentiels (c'est à dire nécessaires au sens du verbe et ne pouvant être déplacés comme, par exemple, un complément d'objet).

1. La forme longue est utilisée quand le verbe n'est pas suivi de ces expansions-là.

Le passé accompli : Forme longue : *Yèr, mwin la-manjé*.

2. La forme courte est utilisée quand le verbe est suivi de ces expansions :

Le passé accompli : *Yèr, mwin la-manje mang*.

La forme varie aux temps suivants : *Le passé accompli*, L'accompli dans le passé, Le futur, Le conditionnel passé, L'infinitif

Il n'y a pas de variation de forme

a. Au présent avec l'indice verbal « *i* ». *Touléjour, mi manje. Touléjour, mi manje brède*.

b. Au passé non accompli avec le marqueur pré-verbal « *té i* » : *Dan mon jènntan, mwin té (i) shante. Dan mon jènntan, mwin té (i) shante maloya*.

Conjugaison des verbes être/lé et avoir/néna : au passé, présent, futur et conditionnel.

Expression de l'aspect progressif avec les marqueurs suivants qui se combinent avec le verbe « lé » qui, conjugué, indique le temps, présent, passé, futur ou conditionnel : *_apo/ apou /po/ pou*

S+ *lé+* marqueur + forme verbale

Expression de l'aspect « terminatif » (action est achevée) avec le marqueur « *fine* »

-au passé accompli : *S+ la+ fine+* forme verbale

-au futur : *S+ va+ fine+* forme verbale

Expression de l'aspect terminatif à la forme négative : emploi de « *pa fine* » : *Mwin la pa fine manjé*.

Expression de l'aspect « action imminente » :

Par le marqueur pré-verbal « *sar/sa* » : S+ *i* (l'indice verbal) + *sar/sa* + forme verbale (forme courte/forme longue)
Attention : faire la différence à l'écrit entre le marqueur pré-verbal du futur immédiat « *sar* » et le verbe « *sava* » qui exprime un déplacement en vue d'accomplir une action.

Expression de l'aspect « futur immédiat » dans le passé : S+ *té i* + *sar* + forme verbale (forme courte/forme longue)

Les pronoms

Maitriser les pronoms personnels sujets et compléments dans les deux variétés de langue réunionnaise en li et en lu.

Sujet :

1^{ère} personne du singulier : *Mwin/m'*

2^{ème} personne du singulier : *Ou* (forme commune aux deux variétés), *Twé* (créole en li), *vou* (créole en lu)

3^{ème} personne du singulier : *Li* (créole en li, féminin et masculin), *lu* (masculin créole en lu), *èl* (féminin créole en lu)

1^{ère} personne du pluriel : *Nou, n'*

2^{ème} personne du pluriel : *zot*

3^{ème} personne du pluriel : *zot, banna*

Il est à noter que « **Mwin** » et « **m'** » avec les verbes autres que « *lé* » et « *néna* », le pronom personnel représentant l'émetteur (première personne) « *mwin* »

- -se joint à l'indice verbal « *i* » : *mi/m'i*
- -se joint au marqueur « *va* » du futur : *ma/m'a*

Compléments :

1^{ère} personne du singulier : *amwin*

2^{ème} personne du singulier : *aou* (forme commune aux deux variétés), *atwé* (créole en li), *avou* (créole en lu)

3^{ème} personne du singulier : *ali* (créole en li, féminin et masculin), *alu* (masculin créole en lu), *aèl* (féminin créole en lu)

1^{ère} personne du pluriel : *anou*

2^{ème} personne du pluriel : *azot*

3^{ème} personne du pluriel : *azot, banna*

Comprendre le fonctionnement **du genre et du nombre** en créole : pas de genre grammatical, pas d'accord en genre et en nombre des déterminants, articles, pronoms personnels, adjectifs.

Le nom : formes et fonctions du groupe nominal :

Utiliser l'article indéfini « *inn/in* » pour déterminer le nom afin de désigner ce qui n'est pas encore connu.

Utiliser l'article défini « *lo (le)/la* » pour déterminer le nom afin de désigner ce qui est connu ou bien déjà présenté dans un texte, ou encore précisé par le contexte.

Utiliser les pronoms possessifs : GN formé d'un déterminant possessif et d'un nom.

Première personne du singulier : *la mièn/lé mièn*

Deuxième personne du singulier : *la vot/lé vot*

Troisième personne du singulier : *la sièn/lé sièn*

Première personne du pluriel : *la not/lé not*

Deuxième personne du pluriel : *la zot/lé zot*

Troisième personne du pluriel : *la zot/lé zot*

Le pronom possessif varie en personne, mais ne marque pas le genre et ne varie pas en nombre

La phrase et son organisation

Former une phrase non verbale avec présentatifs : *alala/ala/arla ; sa ; st' ; nana/néna ; lété ; sra/sar.*

Alala mon plaz.

Sa lo dirèktèr lékol.

Nana/néna sinéma asoir.

Lété in soir dann moi d'novanm...

Former une phrase simple verbale déclarative affirmative :

sujet + V + COD : Sonia i danse in maloya.

sujet + V + COI : Sonia i danse èk son papa.

sujet + V + COS + COD) : Suzeth i kado son zanfan in livr.

Former une phrase interrogative

Forme 1 : S+ verbe + complément ?

Forme 2 : introduite par « un pronom interrogatif » + S + verbe ?

pronom interrogatif : *Kisa/kissa ; Kosa/kossa ; Ousa/ oussa ; koué ; kouk.*

« Koué » s'emploie dans un registre de langue familier, voire vulgaire.

« Kouk », pronom plus ancien, comporte une nuance de mépris, de condescendance.

Forme 3 : « *sépa si* » + S+ verbe+ complément ?

Forme 4 : par le déterminant interrogatif

« *kèl* » + nom ? *Kèl robe ou i mète asoir ?*

Former une phrase impérative/injonctive affirmative : V + pronom personnel complément.

Créole réunionnais : *Lève. Lève aou.*

Former une Phrase négative :

Expression de la négation totale : Avec l'adverbe de négation « pa » : S+V+ pa + complément

Sauf pour le verbe « *néna* » : *néna poin/pi/pu*

Place de « pa » :

– après le marqueur pré-verbal et avant le corps du verbe au passé-accompli, plus que parfait, conditionnel passé.

– après le corps du verbe au passé non accompli.

Expression de la négation partielle : Avec l'adverbe de négation « pi/pu »

S+V+ *pi/pu* + complément

Former une subordonnée relative (expansion du nom)

- Par une simple juxtaposition de la subordonnée relative

Li la-fé in gato (X) maman lavé amontre ali lo réssète.

- Par l'emploi des pronoms relatifs : Ke/ k' : La mang ke mwin la kassé lété bon

Former une subordonnée circonstancielle de cause introduite principalement par les conjonctions de

subordination suivantes : *parsk, parské, piske konm, in foi*

Former une subordonnée circonstancielle de conséquence introduite

- Par une locution conjonctive : *akoz-sa-minm*

- Par un adverbe d'intensité : *tèlman*

Former une subordonnée de condition introduites par « si » ...

Former une subordonnée circonstancielle d'opposition pour exprimer qu'un fait est contradictoire avec le fait

principal, introduite par la conjonction : *Olèrk, olié*

Former une subordonnée circonstancielle de concession introduite par les conjonctions : *mèm, minm, mèm si, minm*

si

Former une subordonnée exprimant une comparaison globale introduite en général par les conjonctions, « *konm* »,

« *parèy* »

De la phrase au texte

Utiliser des connecteurs temporels

Expression de la durée : *dopi, ziska*

Expression de l'antériorité : *avan/avank, lot zour/jour, ièr*

Expression de la postériorité : *après, domin/demin*

Expression de La postériorité immédiate : *dék*

Expression de la simultanéité : *en minm tan*

Expression Moment soudain, évènement inattendu : *toudinkou, sibitman*

Expression de la fréquence « *souvandéfoi* »

Former les grandes étapes d'un récit :

Le début : *inn foi, in kou/n'in kou*

Les étapes intermédiaires : *épi/épi après, alors, la/là*

La fin d'un récit : *pou fini*

Utiliser des connecteurs logiques

Connecteurs logiques exprimant l'addition : *épi, épila, anplikesa, èksa, pa sélman... ossi, pa rienk... ossi ...*

Connecteurs logiques exprimant le classement

- *Daborinn, promié zafèr...*
- *Épila/épula, apré-sa, èk-sa...*
- *Po fini...*

Connecteurs logiques exprimant l'opposition : *soman..., mésoman ...*

Exprimer la subjectivité dans la narration et/ou argumentation :

Expression de la certitude :

- Emploi de l'adverbe de phrase comme « *sirman* »,
- Emploi des verbes ou locutions verbales comme : « *mwin lé sir/lé sûr* »

Expression de la probabilité/possibilité : Emploi des **adverbes de phrase** comme : « *daoir* »

Expression du doute : Emploi de l'adverbe de phrase : « *sépa/sépa si* »

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

Extrait illustrant le développement attendu des compétences de production par un appui sur les documents de réception, avec une entrée culturelle explicite, ici trois variations sur la Loreley (axe , niveau B1).

Classe de 2^{de}, axe 2 : Le passé dans le présent : Objet d'étude 2 : *Kroyans*

Compréhension d'un document :

Sibitman, lo kor Mari-Louiz la frisoné, komsî in gran kouran d'èr glasé lavé anvayi la piès. La port la bat, la rou-vèr an gran. In limièr blan la frap Mari-Louiz an plin dann zié... In gran fanm tou ni an vèr, lo kor solman kasièt par in lavalas gran sévé noir, la parèt d'in sèl kou. Son zié té kom sad poison krévé. Son dan té i briy dan in bous san lèv. Son zong té long é pointi kom zéguyi savat. son pié, té i voi i tous pa atèr...

Mari-Louiz la vouli irlé, mé lo son la blok nèt dan son gozié. La tranblad la sézi aèl. Son sévé la dobout si son tèt. èl la tonb atèr é la vane brèd la voltizé dan in koin... « wi », légendes creoles, Daniel Honoré, UDIR. 2002

Les élèves doivent apprendre à comprendre le texte: en identifiant

Les personnages (Mari-Louiz et le fantôme), le contexte, les différentes actions, l'apparition du fantôme, les émotions ressentis.

Le temps des verbes, les pronoms personnels, les anaphores...

Les figures de style qui donne l'ambiance de la scène :

- Comparaison « *kom sad poison krevé, kom zéguyi* »,
- Personnification « *son sévé la deboute* », « *La port la bat, la rou-vèr an gran.* »

- Allitération : "*lo kor solman kasièt par in lavalas gran sévé noir.*" L'utilisation répétée du son "s" crée un effet sonore de terreur

- Hyperbole : "*in lavalas gran sévé.*" L'exagération ici met l'accent sur la quantité et l'abondance des cheveux.

Le champ lexical de la peur



Expression orale en interaction:

Débat organisé

Sujet de débat lié aux croyances
« les croyances doivent-elles avoir une place dans la société moderne »

... en vue de s'exprimer à

- l'oral :
Travail en binôme : un mime la scène et un la commente en créole (
Organiser un débat autour d'un thème
- l'écrit :
Rédiger un compte rendu du



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Conseil supérieur
des programmes

Programme de langues vivantes de la classe de première – créole réunionnais

Avril 2025

Sommaire

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)	3
PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE PREMIÈRE	4
Repères culturels – LVA, LVB, LVC	4
Axe 1. Identités et échanges	4
Axe 2. Diversité et inclusion	5
Axe 3. Art et pouvoir	6
Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité	7
Axe 5. L'être humain et la nature	9
Axe 6. Focale sur un pays ou une région – la relation au monde de l'île de La Réunion	10
Repères linguistiques – LVA et LVB	11
Activités langagières – LVA et LVB	11
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	11
Expression orale et écrite.....	13
Interaction orale et écrite, médiation	16
Outils linguistiques – LVA et LVB	21
Phonologie et prosodie	21
Lexique en lien avec les axes culturels	21
Grammaire	22
Repères linguistiques – LVC	28
Activités langagières – LVC	28
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	28
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 A2	32

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE POUR LES LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)

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

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

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

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

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

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

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE PREMIÈRE

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

Niveau minimum attendu en fin d'année	LVC
première	A2

La classe de première marque l'entrée dans le cycle terminal. Il s'agit donc d'un cycle d'évaluation, et si le travail ne peut en aucun cas être réduit à cette seule dimension, il est important que l'enseignant recueille des éléments de positionnement objectifs sur l'ensemble du cycle, lui permettant de mesurer de façon robuste les progrès des élèves.

Les élèves, désormais considérés comme largement autonomes pour gérer leurs apprentissages, se voient confier des tâches de plus en plus complexes, exigeant de leur part des repères culturels solides ainsi que des outils linguistiques suffisamment riches pour recevoir et produire de nombreuses nuances de sens. S'ils font preuve d'une bonne capacité à organiser leur travail personnel en classe, ils perfectionnent également les différentes tâches et attitudes que demande un travail coopératif en groupe, tout en recourant de manière pertinente aux différents outils, notamment numériques et d'intelligence artificielle. Un accompagnement ajusté de l'enseignant reste essentiel en vue d'optimiser l'articulation entre besoins linguistiques et intention de communication. Le professeur doit aussi choisir parmi les objets d'étude proposés dans les axes culturels ceux qui lui semblent les plus adaptés aux profils de ses élèves. Ceux-ci ont, en effet, en première, opéré des choix parmi les enseignements de spécialité en fonction de leurs centres d'intérêt.

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

À La Réunion, la compréhension de son identité est une quête constante et dynamique car influencée par des échanges culturels incessants qui reflètent la diversité des origines de ses résidents. Les Réunionnais évoluent entre diverses influences – africaines, indiennes, européennes et asiatiques – en incorporant ces éléments dans leur vie quotidienne tout en préservant l'essence de leur culture créole. Cette identité n'est pas immobile, elle est en perpétuelle mutation, s'enrichissant de nouvelles expériences et d'échanges. La réinterprétation des traditions par chaque génération renouvelle le lien entre passé et présent. Cette fluidité identitaire est reflétée par les festivals, la gastronomie, les langues parlées et les croyances, où la diversité devient une force unificatrice, célébrant l'histoire commune tout en respectant les particularités de chacun.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Développer des relations constructives » (compétence sociale) et « Avoir conscience de soi » (compétence cognitive).

➤ **Objet d'étude 1. Batarsité – identités plurielles (Métissage)**

Les multiples identités des Réunionnais découlent d'une histoire riche et complexe, caractérisée par des flux d'immigration, des échanges culturels et l'héritage colonial. L'île, qui est un carrefour de civilisations, a été le théâtre d'une interaction entre des populations d'origines variées : Africains, Indiens, Chinois, Malgaches et Européens. Chaque population a apporté ses traditions, sa langue et ses croyances, ce qui a contribué à la créolisation des identités réunionnaises. Ce mélange a engendré une culture singulière, où le créole, la cuisine fusionnée et les traditions partagées témoignent de la richesse d'une terre où les identités s'entremêlent, affirmant ainsi un sentiment d'appartenance collective malgré la diversité des origines.

Supports possibles : Mélanz Nasyon, *Isi la Rényon* ; Lindigo, *Afrikinnmada* ; regard de l'historien Laurent Hoarau sur le vivre-ensemble à La Réunion.

➤ **Objet d'étude 2. Vativien – aller-retour**

Les échanges entre l'Europe et l'île natale des Réunionnais témoignent d'une dynamique riche et diversifiée, portée par des aspirations telles que l'éducation, la recherche d'emploi ou l'exploration de nouvelles opportunités professionnelles. Ces voyages offrent aux Réunionnais l'occasion de découvrir un ailleurs souvent fantasmé, où chaque expérience acquise contribue à la construction de leur identité. En s'immergeant dans de nouvelles cultures et de nouveaux environnements, ils développent une grande capacité d'adaptation, renforçant ainsi leur aptitude à évoluer tant sur le plan personnel que professionnel. En étudiant des textes romancés de ceux qui ont fait ce chemin, tels que Kristian dans son roman *Zistoir Kristian*, ainsi que des extraits de *Vativien* et de *Marseline Doub-Kèr* de Daniel Honoré, les élèves pourront se forger une vision de cet ailleurs. De plus, en visionnant des vidéos de Réunionnais du Monde qui partagent leurs expériences à l'étranger, ils seront en mesure de mieux comprendre les défis et les opportunités qui les attendent en dehors de leur île, tout en se projetant dans des possibilités qui peuvent enrichir leur propre parcours de vie.

Supports possibles : Daniel Honoré, *Vativien*, *Marseline Doub-Kèr* ; Kristian, *Zistoir Kristian* ; Daniel Léocadie, *Kisa mi lé* ; Emmanuel Genvrin, extraits de la pièce de théâtre *Séga tranblad* Théâtre Volland ; Axel Gauvin, *Bato fou* et *Romans émigré*, dans *Romanse pou détak la lang, démay le kèr* (chantés par Ziskakan) ; Apolonia, *Angela, Mi di azot adié*.

➤ **Objet d'étude 3. L'océan Indien, espace d'échanges et de constructions**

Berceau de l'espace insulaire, l'océan Indien a été le passeur silencieux des histoires des îles et pays de l'océan Indien, il a joué un rôle majeur dans la naissance des différents peuples et de la créolisation. Témoin des déportations forcées dans la période de l'esclavage, d'exils contraints ou voulus, de promesses de vies nouvelles, il est un vaste espace à traverser : un lieu de mémoires et d'histoires.

Supports possibles : F. Vergès et J. C. C. Marimoutou, Extraits de *Amarres : Créolisations india-océanes*, 2006 ; Collectif Dodo vole, extraits de *Lettres de Lémurie # 5*. Revue littéraire francophone.

➤ **Objet d'étude 4. La gastronomie réunionnaise, reflet des échanges culturels (conseillé en LVC)**

Entre spécialités modernes et traditionnelles, cuisine hybride issue de la créolisation par les vagues successives d'immigration forcée ou voulue, la cuisine réunionnaise est à la fois support d'identité et vecteur d'échanges. Les spécialités réunionnaises s'exportent dont le fameux *rougay sossiss*. Que nous dit l'évolution des offres et des habitudes alimentaires de l'évolution du vivre-ensemble à la réunionnaise ?

Supports possibles : Axel Gauvin, extraits de *Bayalina* ; Kristian Fontène, extraits de *Zistoir Tikok*.

Axe 2. Diversité et inclusion

À La Réunion, l'identité collective est influencée par la diversité. Il est primordial de reconnaître et d'accepter tous les membres d'une société en évolution afin que chaque Réunionnais trouve sa propre position. Aussi, la communauté réunionnaise s'investit activement dans la promotion de l'inclusion. En collaborant, nous avons ainsi la possibilité de construire un avenir où chaque individu est reconnu et respecté, indépendamment de sa langue, de son genre ou de son handicap.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Communiquer de façon constructive » (compétence sociale), « Réguler ses émotions » (compétence émotionnelle) et « Avoir conscience de soi » (compétence cognitive).

➤ **Objet d'étude 1. *Fanm devan, kavalié derièr ? (Les femmes devant, les cavaliers derrière ?)* (conseillé en LVC)**

La lutte des femmes pour obtenir l'égalité avec les hommes est une lutte complexe, en particulier dans la société traditionnelle réunionnaise où le rôle de la femme peut être considéré comme secondaire. Les femmes luttent pour leurs droits et pour être reconnues comme des personnes à part entière, souvent confrontées à des mentalités qui favorisent les hommes dans différents domaines de la vie sociale, professionnelle et personnelle. Non seulement cette recherche d'égalité s'appuie sur des revendications sociales et politiques, mais aussi sur une remise en question des normes culturelles. En dépit des difficultés rencontrées, les femmes persèverent dans leur engagement à faire évoluer les mentalités et à instaurer une société plus équitable et plus juste.

Supports possibles : Annie Grondin, « *Lamour la rèt desu padport* » dans *Somin Gran Bwa* ; Gilbert Pounia, *Rimayèr* ; Vincent Fontano, *Tambour* ; Gaby Laï Kun, *Femm command pa lo zhome* ; Luc Donat, *Blanche et Noir* ; Maya Kamaty, « *Sovaz* ».

➤ **Objet d'étude 2. *Nou lé pa plus, nou la pa moïn (Nous sommes tous égaux)***

Au fil des années, l'évolution des mentalités à La Réunion en ce qui concerne les différences a connu un changement important. Auparavant, beaucoup de familles préféraient dissimuler ou négliger les particularités de leurs membres, soit par crainte de la stigmatisation, soit par crainte du jugement. De nos jours, la société réunionnaise accepte mieux la diversité. L'importance de l'inclusion et de l'acceptation est de plus en plus affirmée, ce qui constitue un pas vers une communauté plus solidaire. Même si des progrès sont réels, certains rencontrent encore des difficultés.

Supports possibles : Danyèl Waro, *Kansa* ; Alain Lacaille (ou la version de René Lacaille), *La rosée si Feuilles songes* ; Emmanuel Parraud, *Sac la mort* ; Graffitis de Méo représentant des sans-abris ; Afatia, *Mové lang*.

➤ **Objet d'étude 3. *La place des personnes porteuses de handicap dans la Réunion contemporaine***

La société réunionnaise est une société qui, culturellement, a toujours accepté le handicap, quel qu'il soit. Mais aujourd'hui, de nombreux moyens nouveaux sont mis en place pour améliorer la vie de ces Réunionnais : livre audio en créole, braille en créole, etc... Où en est-on aujourd'hui ?

Les élèves pourront entrer en relation avec des associations de quartier, effectuer des interviews et des enquêtes qui leur permettront de prendre conscience des enjeux de l'inclusion.

➤ **Objet d'étude 4. *Droit des minorités sexuelles et de genre à La Réunion***

Pendant longtemps, l'homosexualité a été un sujet tabou dans la société réunionnaise, sans aucune visibilité. De nos jours, par la communication et l'explication, de nombreuses associations ont su faire sortir la communauté homosexuelle *dann fénoir*. Dans une émission très populaire de Réunion la 1^{ère} « *Lamour lé dou* », plusieurs couples homosexuels se sont présentés. Il y a quelques années c'est un couple de jeunes femmes qui a remporté le premier prix. De nombreux artistes affirment leur choix à travers leur art : sketches, films et œuvres d'art.

Axe 3. Art et pouvoir

Espace privilégié de liberté et de créativité, l'art peut être assujéti à des contraintes économiques qui orientent sa production ou être asservi par la propagande afin de propager des messages idéologiques. Toutefois, cette relation de dépendance peut également être fructueuse : les artistes ont le pouvoir d'influencer l'opinion publique et de remettre en question les normes établies, en utilisant leur créativité pour faire face à l'autorité. Par conséquent, la relation entre art et pouvoir est un lieu de tensions, de résistances et de coopérations, où la liberté d'expression peut parfois être en conflit avec les intérêts politiques.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Communiquer de façon constructive » (compétence sociale), « Réguler ses émotions » (compétence émotionnelle) et « Avoir conscience de soi » (compétence cognitive).

➤ **Objet d'étude 1. *Di sat na pou di (La liberté d'expression)***

Les artistes sont souvent des porte-parole de la société, utilisant leur espace de création pour dénoncer des injustices et des situations qu'ils considèrent comme inacceptables. En utilisant leur art, que ce soit la peinture, la musique, la

danse ou le théâtre, ils réussissent à faire ressortir des questions sociales, politiques ou environnementales souvent négligées. En optant pour des sujets engagés, les artistes ont la possibilité de provoquer des émotions et de favoriser un dialogue autour de ces questions.

Supports possibles : Sébastien Folin, « Ziskakan, une révolution créole » ; recueil de poèmes « *Dann galé, lavé lespoir* ».

➤ **Objet d'étude 2. Manzé pou lo zié (Des étoiles pour les yeux)**

Les artistes réunionnais s'avèrent prolifiques. Tandis que certains optent pour une mise en valeur de la beauté de La Réunion, soulignant ainsi sa singularité, d'autres font de l'image un outil pour dénoncer et mettre en évidence les injustices et les inégalités qui affectent leur île. Ils mettent en lumière des réalités parfois méconnues grâce à la photographie, à la peinture et aux installations artistiques. Les spectateurs sont entraînés dans une réflexion approfondie sur les problématiques sociales, culturelles et environnementales grâce à leur travail. Ces artistes jouent donc un rôle important dans l'éveil des consciences, en utilisant leur art comme un moyen de transformation et de résistance.

Supports possibles : capsules vidéo « L'atelier A à la Réunion » ; Fond Régional d'Art Contemporain (FRAC) ; Graffitis d'artistes locaux ; Catalogue de l'exposition « *Astèr Aterla* » ; Exposition « *Kaf lé zoli* » à partir des œuvres de Zitte Wilhiam, proposée par le Musée Stella Matutina en coproduction avec le FRAC Réunion océan indien ; Photographies de Claude Testa.

➤ **Objet d'étude 3. L'artiste au service du pouvoir, les limites de la liberté de création (conseillé en LVC)**

Il serait bon dans cet objet d'étude d'étudier la place de l'art et de la culture dans la période post-coloniale à La Réunion, après la date de la départementalisation le 19 mars 1946. Il n'y avait à cette époque qu'une seule chaîne de Télévision et une radio qui avaient le contrôle des émissions culturelles proposées à la société réunionnaise. Quelles formes d'art étaient « autorisées » ? Quelle était la place accordée au Séga, au Maloya ? Les élèves pourront s'intéresser au contexte de la naissance de Radio Freedom.

Supports possibles : Pièces du *Téat Vollard* ; Matthieu Vaitilingom, poésie *Sanm lo kèr* ; Chansons de Danyèl Waro ; Bernard Payet et Gilbert Pounia, chanson *Romans po Rico*.

➤ **Objet d'étude 4. L'exportation de l'art réunionnais**

Beaucoup d'artistes réunionnais s'exportent et font briller le talent créole à travers le monde. Certains n'habitent plus l'île mais y reviennent régulièrement, tels Manu Payet, artiste visuel, et Sébastien Folin, metteur en scène. D'autres font rayonner leur art depuis leur île comme le peintre Chalier Lesquelin ou l'écrivain Axel Gauvin, nommé pour le prix Goncourt en 1990 pour *L'Aimé*.

La musique n'est pas en reste et s'exporte largement. Le Coup de cœur de l'académie Charles Cros a été décerné à Maya Kamaty en 2015 et des musiciens comme Ziskakan et Danyèl Waro donnent des concerts dans le monde entier.

Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité

Les innovations scientifiques ont permis à de nombreux Réunionnais de s'intégrer dans le monde moderne, offrant de nouvelles opportunités et améliorant la qualité de vie. Cependant, cette transition rapide n'a pas été sans conséquences, engendrant une fracture intergénérationnelle. Les jeunes, souvent familiers avec les nouvelles technologies, se retrouvent en décalage avec les générations plus anciennes, qui peuvent éprouver des difficultés à s'adapter à ces avancées. De plus, l'insécurité ressentie par ceux qui ne maîtrisent pas ces outils technologiques amplifie les inégalités, créant une tension au sein de la société. Ces changements, bien que nécessaires et bénéfiques à bien des égards, soulignent l'importance d'accompagner cette transition par des initiatives de formation et de sensibilisation, afin de garantir que tous les Réunionnais puissent participer pleinement à cette évolution sans se sentir exclus ni vulnérables.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Avoir conscience de soi », « Prendre des décisions constructives » (compétences cognitives), et « Développer des relations constructives » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. *Ousa n'i sava* ? – Préserver le patrimoine biologique de l'île (Où allons-nous ?)** (conseillé en LVC)

Les élèves pourront s'appuyer sur plusieurs sites scientifiques et ressources en ligne pour étudier les moyens mis en place pour préserver le patrimoine biologique de l'île tout en contribuant à progresser dans le domaine des recherches environnementales. Chaque classe, en fonction de sa commune, peut se concentrer sur un fait environnemental spécifique et collaborer avec des professionnels lors de rencontres, d'ateliers ou de visites de terrain. Ces interactions permettront aux élèves d'approfondir leurs connaissances sur la préservation des écosystèmes locaux et d'explorer des initiatives innovantes.

Lors d'une rencontre organisée par les enseignants de créole, les élèves pourront présenter leurs travaux à leurs pairs, mettant en lumière les spécificités de leur environnement. Ces présentations favoriseront la sensibilisation aux enjeux environnementaux locaux et encourageront un échange enrichissant entre les élèves. En partageant leurs recherches, découvertes et expériences, les élèves contribueront à une meilleure compréhension de la biodiversité et des ressources uniques de La Réunion. Cette initiative permettra non seulement de valoriser le travail des jeunes chercheurs, mais aussi de renforcer les liens communautaires autour de la préservation de l'environnement et du patrimoine naturel de l'île.

Supports possibles : Ousanousava, « *Ousa nou sava* » ; Sites de la Société d'études ornithologiques de La Réunion, du Parc national de La Réunion, du Conservatoire botanique national mascarin ; Programme scientifique de l'Aquarium de la Réunion, du Centre d'étude et de découverte des tortues marines (CEDTM).

➤ **Objet d'étude 2. Les énergies renouvelables : bagasse, solaire, hydraulique, éolienne**

Les élèves peuvent monter un projet innovant axé sur l'éducation au développement durable (EDD) en créant un « Éco-Village Solaire et Biomasse » à La Réunion. Ce projet consiste à concevoir un modèle de village alimenté par des sources d'énergie renouvelable telles que l'énergie solaire, hydraulique et éolienne, tout en intégrant la bagasse comme source de bioénergie. Les élèves seront impliqués dans la recherche et le développement de prototypes de panneaux solaires, de petites éoliennes et de systèmes de récupération de l'énergie hydraulique, tout en apprenant à valoriser la bagasse issue de l'industrie sucrière locale. Ce projet permettra non seulement d'expérimenter des solutions énergétiques durables, mais aussi de sensibiliser la communauté aux enjeux environnementaux et à l'importance d'un mode de vie respectueux de la nature.

➤ **Objet d'étude 3. Edmond Albius et la vanille**

L'histoire de la vanille à La Réunion est un exemple fascinant d'innovation et de responsabilité. En 1841, Edmond Albius, jeune esclave, révolutionne la culture de la vanille en inventant une méthode de pollinisation manuelle qui permet à l'île de devenir un acteur majeur dans la production mondiale de cette précieuse épice. Depuis lors, la culture de la vanille à La Réunion a évolué, adoptant des pratiques plus durables et respectueuses de l'environnement. Aujourd'hui, la filière vanille se distingue par son engagement envers la qualité, la préservation de la biodiversité et le soutien aux producteurs locaux. Cette évolution témoigne d'une innovation responsable et démontre comment les progrès technologiques et sociaux peuvent se conjuguer pour répondre aux enjeux contemporains. Des recherches autour de la figure d'Edmond Albius ainsi que des rencontres autour de la filière vanille peuvent permettre aux élèves de prendre la mesure de cette découverte pour La Réunion et le monde agricole.

Supports possibles : Edmond Albius, Biographie, Fondation pour la mémoire de l'esclavage ; La vanille à La Réunion, entre agriculture et patrimoine : Direction de l'Alimentation, de l'Agriculture et de la Forêt (DAAF) de La Réunion, document détaillé sur l'histoire et la culture de la vanille à La Réunion ; Téhem, *Vingt Décembre, Chroniques de l'abolition* ; Cie Baba Sifon, *Le Parfum d'Edmond*.

➤ **Objet d'étude 4. La canne à sucre : au croisement de l'histoire, de la recherche génétique et de la valorisation durable**

La canne à sucre est au cœur de l'histoire de La Réunion et de son développement économique. La recherche génétique pour la création de nouvelles variétés de cannes à La Réunion est un exemple d'innovation responsable visant à améliorer la production agricole tout en respectant l'environnement. Les recherches du centre eRcane, en collaboration avec le Cirad ont permis de développer des variétés de cannes à sucre adaptées aux conditions agro-

climatiques contrastées de l'île, offrant un meilleur rendement et une résistance accrue aux maladies. Cette ressource a permis de développer différents modes de valorisation en termes de développement durable et de source d'énergie. Les recherches des élèves sur les enjeux de la canne à sucre aujourd'hui leur permettront de s'approprier cette culture qui joue un rôle central. Des rencontres, des enquêtes et des interviews peuvent être organisées, ainsi que des visites d'usines sucrières.

Supports possibles : site du centre de recherche eRcane, création variétale ; Reportage télévisé « Agriculture : deux nouvelles variétés de cannes à sucre pour les planteurs de la Réunion », chaîne Réunion la 1^{ère} ; Ministère de l'agriculture ; Musée Stella Matutina.

Axe 5. L'être humain et la nature

Le lien entre les Réunionnais et la nature est enraciné dans l'histoire de l'île. En effet, face à son isolement géographique et à ses ressources limitées, les habitants de La Réunion ont appris à s'appuyer sur la richesse de leur environnement pour survivre. La forêt, les montagnes, et les côtes offrent une biodiversité qui a permis aux Réunionnais de tirer parti des plantes, des fruits, et des animaux pour répondre à leurs besoins primaires, qu'il s'agisse de nourriture, de remèdes ou de matériaux pour se construire un habitat. Ce lien avec la nature a non seulement modelé le mode de vie traditionnel, mais continue d'influencer la culture et les pratiques des générations actuelles.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Avoir conscience de soi », « Prendre des décisions constructives » (compétences cognitives), et « Développer des relations constructives » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. *Kèr natur* : connexion avec l'environnement réunionnais (Connectés avec la nature)**

Comme le chantent souvent des auteurs tels que Ziskakan, ou des poètes comme Carpanin Marimoutou dans *Karmon*, la nature est omniprésente dans le mode de vie réunionnais. Cette connexion avec l'environnement est célébrée à travers de nombreux *fankèrs* et œuvres artistiques, où les artistes expriment un besoin vital de se ressourcer dans une nature bienveillante. Ainsi les enseignants pourront s'appuyer sur ces chansons et créations pour sensibiliser les élèves à l'importance de la nature dans leur culture et leur quotidien. En explorant ces œuvres, les élèves découvriront non seulement la richesse des paysages réunionnais, mais aussi les valeurs de respect et de protection qui les accompagnent, renforçant ainsi leur engagement envers la préservation de l'environnement. Cet objet d'étude est l'occasion d'inciter les élèves à écrire leurs propres textes.

Supports possibles : Ziskakan, *Kozman*, *Ti fanm 4 koulèr*, *Karanbol*, *4 ti mo*, *Maya Kamaty Mary* ; Kayambé, *Kaskavel* ; Carpanin Marimoutou, *Karmon* ; Robert Gauvin, *La Rényon dann kèr* ; Ti sours, *Nou na asé*.

➤ **Objet d'étude 2. Planté pou manzé : l'évolution agricole de La Réunion (Planter pour manger) (conseillé en LVC)**

Le travail pédagogique proposé aux élèves pourrait se concentrer sur l'évolution agricole de La Réunion, en intégrant des perspectives historiques, culturelles et environnementales. Les élèves pourront explorer les origines de l'île en tant que grenier de l'océan Indien, avant que les colonisateurs ne se tournent vers des monocultures comme le café et la canne à sucre. À travers des extraits d'œuvres, complétés par la visite du Madoi ou du musée Stella Matutina, et l'écoute des *fankèrs* de Daniel Waro, ils comprendront l'impact de ces choix économiques sur l'écosystème, sur la société et sur la culture réunionnaise. L'étude de témoignages de *gramoun* peut illustrer les pratiques « cachées » d'autoproduction alimentaire des familles locales pendant toute cette période coloniale. Enfin, en se penchant sur les initiatives récentes visant à restaurer l'autonomie alimentaire à La Réunion, comme les plantations de riz au Kazkabar de Daniel Waro et le développement de jardins partagés, les élèves pourront saisir l'importance de la diversité agricole et des pratiques durables pour l'avenir de l'île. Ce projet permettra non seulement d'enrichir leurs connaissances, mais aussi de les encourager à s'engager activement dans la préservation de leur patrimoine culturel et environnemental.

Supports possibles : Jean Albanny, *Oté Commandeur* ; Kristian, *Zistoir Kristian* ; Daniel Honoré, *Somin Brakanot* ; Cécile Laveissière, Jean-Marie Pernelle, documentaire *Terla, ta nou* ; témoignage de Georges Gauvin, *Do ri in vré bon lidé pou nou issi La Rényon par lo tan k'i kour...* ; Association Karobdwa.

➤ **Objet d'étude 3. Le Parc national des Hauts**

Le Parc National des Hauts de La Réunion, inscrit au patrimoine mondial de l'UNESCO, est un lieu emblématique qui illustre la relation étroite entre l'être humain et la nature. Ce parc protège une biodiversité unique, comprenant des espèces végétales et animales endémiques, tout en permettant aux visiteurs de découvrir et d'apprécier ces trésors

naturels. Les efforts de conservation menés par les autorités locales, les scientifiques et les communautés locales montrent comment l'innovation écologique peut contribuer à la préservation de l'environnement tout en offrant des possibilités de développement économique durable. Le parc est également un site éducatif important.

Supports possibles : le Parc National de La Réunion et ses trésors dans l'Ouest de l'île, le Parc National de La Réunion/Île de la Réunion Tourisme/ Ousanousava, *Pik nik shemin volkan*

➤ **Objet d'étude 4. La Réserve marine**

La Réserve Naturelle Marine de La Réunion, créée en 2007, est un exemple remarquable de la manière dont les efforts humains peuvent contribuer à la préservation de la biodiversité marine. S'étendant sur 40 km de côtes et couvrant une superficie de 3 500 hectares, cette réserve protège 80 % des récifs coralliens de l'île, abritant plus de 3 600 espèces marines. Les initiatives de conservation, telles que le sentier sous-marin de l'Hermitage, permettent aux visiteurs de découvrir et d'apprécier la richesse des fonds marins tout en sensibilisant le public à l'importance de la protection des écosystèmes marins. La réserve joue également un rôle crucial dans la recherche scientifique et la gestion durable des ressources marines, illustrant ainsi l'interdépendance entre l'être humain et la nature.

Ressources possibles : Réserve Marine Réunion ; Musée Kélonia.

Axe 6. Focale sur un pays ou une région – la relation au monde de l'île de La Réunion

Cet axe invite les élèves à explorer en profondeur un pays ou une région spécifique, en mettant l'accent sur les liens culturels, historiques et sociaux entre La Réunion et le monde. À travers des études de cas, des recherches et des échanges interculturels, les élèves peuvent développer une compréhension nuancée des dynamiques locales et mondiales. Il s'agit de favoriser l'ouverture d'esprit des élèves, leur respect des différences et l'appréciation des richesses culturelles, tout en renforçant leur identité réunionnaise et leur lien avec d'autres communautés.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Avoir conscience de soi », (compétence cognitive), et « Développer des relations constructives » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. L'Inde**

L'étude de l'engagisme indien constitue une clé d'entrée importante pour les élèves afin de comprendre un pan fondamental de l'histoire de La Réunion, en mettant en lumière les conséquences de l'arrivée massive de travailleurs indiens et leurs contributions à la culture réunionnaise. En s'appuyant sur les textes de Carpanin Marimoutou, les élèves peuvent explorer la richesse de la culture malbar et son influence sur le paysage linguistique et culturel de l'île. Parallèlement, les travaux scientifiques de Michèle Marimoutou et de Jean Régis Ramsamy ainsi que les témoignages rassemblés par Daniel Singaïny apportent des perspectives variées sur les identités et les héritages issus de ces migrants. À travers ces différentes approches, les élèves appréhendent le phénomène de l'engagisme non seulement comme un fait historique, mais également comme un élément constitutif du vivre-ensemble réunionnais, qui témoigne de la diversité et de la pluralité des identités culturelles dans l'île. Ce parcours les incite à réfléchir sur l'importance de l'inclusion et du respect des diverses cultures qui composent la société réunionnaise contemporaine.

Supports possibles : Carpanin Marimoutou, *Narlgon la langu* ; Michèle Marimoutou, *L'esclavisation des Libres de couleur à Bourbon, La Réunion aux XVIII^e et XIX^e siècles : le cas de l'Indien Isidore et de ses enfants* ; Daniel Singaïny, *La galaxie des noms indiens*.

➤ **Objet d'étude 2. Les Zarabs**

L'enseignant pourrait monter un projet pédagogique innovant autour des Zarabs de La Réunion. Ce projet se déroulerait en plusieurs étapes. Dans un premier temps les élèves seraient invités à effectuer une visite d'une mosquée locale pour se familiariser avec les pratiques religieuses et culturelles des Zarabs. Cette visite peut inclure une présentation par un membre de la communauté, qui expliquerait les coutumes, les valeurs et les rituels qui façonnent la vie quotidienne des Zarabs à La Réunion. Ensuite, des discussions et des échanges organisés avec des membres de la communauté zarab leur permet de partager leurs expériences, leur histoire et leurs contributions à la société réunionnaise. Les élèves peuvent ainsi poser des questions sur la culture zarab, son intégration, et les défis rencontrés par cette communauté. Tout au long du projet, les élèves sont encouragés à documenter leurs apprentissages à travers des journaux de bord, des vidéos ou des présentations multimédias. Ce projet est une occasion privilégiée d'explorer les

apports des Zarabs dans divers domaines tels que la gastronomie, la musique, et l'artisanat, et de réfléchir sur l'importance de la diversité culturelle du tissu social réunionnais. En fin de projet, une exposition ou une restitution sous forme de rencontre communautaire peut être organisée, réunissant les élèves, les membres de la communauté zarab et le grand public, afin de favoriser le dialogue interculturel et le vivre-ensemble.

➤ **Objet d'étude 3. Les Seychelles et leurs relations avec La Réunion : *In listoir partajé (Une histoire partagée)***

Les Seychelles et La Réunion partagent une histoire riche et complexe, marquée par des échanges culturels, économiques et humains. Les deux îles, situées dans l'océan Indien, ont été influencées par les explorations européennes, notamment celles des Portugais, des Français et des Anglais. Au XVIII^e siècle, les Français ont établi des colonies sur les deux îles, favorisant les échanges commerciaux et les migrations de population. La Réunion et les Seychelles ont également été des bases importantes pour les pirates qui naviguaient dans l'océan Indien. Aujourd'hui, les liens entre les îles se manifestent à travers des collaborations culturelles et économiques, ainsi que par des initiatives de conservation de la biodiversité. L'étude de cette relation permet de mieux comprendre les dynamiques historiques et contemporaines qui unissent ces deux territoires insulaires. Des recherches documentaires et des projections permettent aux élèves de mieux comprendre les liens qui unissent ces îles. Un échange épistolaire peut être envisagé pour les enseignants qui en ont la possibilité.

Supports possibles : Festival Kréol des Seychelles ; J.E. Monnier, *Île de la Réunion, îles Seychelles, Une histoire de frères et de mer*.

➤ **Objet d'étude 4. La diaspora réunionnaise dans le monde**

La diaspora réunionnaise dans le monde constitue un réseau global et dynamique, illustrant la mobilité et la diversité culturelle de la population de l'île. Les Réunionnais vivant à l'étranger, qu'ils soient installés en Europe, en Amérique, en Afrique ou en Asie, revendiquent leur culture réunionnaise et la diffusent, tout en s'enrichissant des cultures locales. Ces expatriés maintiennent des liens étroits avec leur île d'origine à travers des associations, des événements culturels et des réseaux sociaux. L'étude de cette diaspora permet de comprendre les défis de l'intégration, les enjeux identitaires et le rôle des réseaux diasporiques dans la mondialisation. En explorant ces aspects, les élèves peuvent développer une vision globale et nuancée de la mobilité humaine et de l'importance des réseaux diasporiques dans le monde contemporain.

Repères linguistiques – LVA et LVB

Activités langagières – LVA et LVB

Compréhension de l'oral et de l'écrit

Lors des activités de réception, les attendus augmentent, ajoutant désormais à la compréhension du document une perception affinée de son contexte et de la situation d'énonciation qui le caractérise, des réseaux de sens qui le constituent, ainsi que de sa portée. C'est donc à une lecture interprétative des documents proposés, quelle que soit leur nature, que les élèves doivent désormais être entraînés de façon explicite. Pour construire ces différentes strates de sens, les élèves doivent en effet disposer d'un éventail de stratégies suffisamment étendu pour aborder avec une autonomie croissante des documents de natures et d'intentions très diverses. Les élèves lisent, écoutent en vue de :

- Rédiger un courrier de lecteur en réaction à un article ;
- Enregistrer un message vocal en réponse à un message oral ou écrit ;
- Rédiger une proposition, commerciale par exemple, à partir de plusieurs documents ;
- Transcrire un document fictionnel dans un autre code linguistique (exemple : film en BD, texte fictionnel en saynète, etc.) ;
- Rendre compte en langue cible, à l'oral ou à l'écrit ;
- Rédiger une critique, un résumé, une synthèse.

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

Ce que sait faire l'élève

B1

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

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

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

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> <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 et la dérivation 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.• S'appuyer sur l'organisation de la phrase pour identifier la fonction des éléments dans la phrase : par exemple le pronom personnel complément est post-posé au verbe, la phrase négative : « pa » uniquement post-posé au verbe...• S'appuyer sur les marqueurs préverbaux et l'indice verbal « i » les temps passé, présent futur et les différents aspects• Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées).• Apprendre à réguler son écoute à l'oral (baladodiffusion)• 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 de première, les élèves sont invités à diversifier encore les types de productions individuelles et collectives en lien avec les différents objets d'étude. Par-delà la maîtrise du récit, qui est désormais en grande partie acquise, on peut ainsi leur demander de rédiger de petites notes de synthèse, de présenter des exposés détaillés à leurs camarades, mais aussi de produire des textes engagés à l'oral comme à l'écrit, tels que pétitions, éditoriaux, réquisitoires ou argumentaires. Cela exige de leur part la maîtrise de codes de plus en plus nuancés, mais aussi des stratégies de planification et de construction du discours oral et écrit solides, incluant la maîtrise d'outils linguistiques de plus en plus diversifiés. 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 à l'élève de les comprendre et de progresser dans sa maîtrise de la langue, sans pour autant le bloquer dans sa prise de parole.

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

Ce que sait faire l'élève

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 nouveaux apports du niveau B1+.

B1	B1+
<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. • 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) 	<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.

pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention.

- **S'entraîner** de manière ludique à gérer des situations **inattendues** dans des domaines familiers.
- **à l'écrit : 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.

Des actes langagiers

- Présenter, **nommer, caractériser, dénombrer** de manière détaillée des personnes/des objets/des lieux.
- Présenter **et nommer** :
Mi prezante aou Marie. Sé in kamarade lé dann mon/ma klasse.
Ala mon lordinatèr, in modèl i vien sorti.
- Décrire **et caractériser des personnes** :
Paul, in bonome lé gran ek shévé noir, zié maron. Li ème demoun, li ème done kou d'min.
Sophie, in jène madame néna lénerji. Son shévé lé kongné. Li ème mète ling néna plin la koulèr.
- Décrire **et caractériser des objets**
Mon téléfone lé noir, son lécran lé tactile. Néna in bon kaméra.
La tab lé an boi. Li lé an rektang sanm 4 pat' bien dur mèm.
- Décrire **et caractériser des lieux**
Rénion, sa in joli landroi akoz son bann sirk.
La plaj, sa in landroi lé gayar mèm. I gingn(e) antann lo brui bann vag èk lo tibriz.
- Décrire **et caractériser des situations**
Kan lo kour la fini, nout toute/tout nou la koze dessi le proshin séanse. Shakinn la done son lavi.
Dann lo kabar, demoun lété kontan.
- Décrire **et caractériser des événements**
La fèt laniversèr Julie, sa in gayar fèt. Navé in bon pé gato èk kado.
- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques.
Bonzour / adié, mi apèl X. Moin néna X an. Moin lé né (landroi) lo (date). Mi mi rès (landroi). Moin néna X frèr èk X sèr. Zot i apèl Mi èm... mé sèlman mi èm pa... Kan mwin sar gran, mwin sar...
- **Raconter** une histoire de façon organisée, le cas échéant en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer.
lèr, lété dimansh. Nou lété an parti la tit mer. Nou la bégné, najé.
Kan la arive onz èr, nou la manjé. Navé in rougay sossiss èk in zambrokak.

- **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.
- Présenter **et nommer** *Mi prezante azot mon dalon Marc. Li lé injénièr. Li la travay in bonpé an Franse. Ala mon nouvo lordinatèr. Li tonbe lo dernié modèl ék in bonpé ti zizite.*
- Décrire **et caractériser des personnes** : *Claire, sé/ sé t'in joli madame bien dynamik. Son shévé lé roz, li/el néna lunète. Li/el lé bien organisé dann son travay.*
Décrire **et caractériser des objets** : *Mon lordinatèr i tonb le modèl modèrne bien fon mèm. Li néna ...*
- Décrire **et caractériser des lieux** : *Rénion, in joli landroi. Demoun i koné bien lil-la akoz son bann sirk. La plaj, in landroi lé gayar mèm. I gingn(e) antann lo brui bann vag èk lo tibriz.*
- Décrire **et caractériser des situations** : *Kan lo kour la fini, nout toute/tout nou la koze dessi le proshin séanse. Shakinn la done son lavi. Dann lo kabar, demoun lété kontan.*
- Décrire **et caractériser des événements** : La fèt laniversèr Julie lété bien gayar. Navé in bon pé gato èk kado.
- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple différencier les cadres formels et informels.
Bonzour / adié zot tout, mi apèl X. Moin néna X an. Moin lé né/ éné (landroi) lo (date). Mi abit/ mi rès (landroi). Moin néna X frèr ansanm X sèr. Zot i apèl Mi èm... mé sèlman mi suport pa... Kan mwin sar gran, mwin soré kontan si mi gingn fé...
- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en maîtrisant la structure et la cohérence narrative.
lèr, moin/mwin la parti gard(e) in lekspozision ek mon famiy. Lété bien gayar. Lavé bann zèv/zeuv Wilham Zitte ek dot' zèv/zeuv dot lartis rénioné. Nou la pa konpri tout(e) mé nou la bien émé. Rèzman lavé in moun pou esplik anou dé-troi zafèr.

Apré sa, nou la repoz in pé dessou filao po atan solèy i fane in pé avan alé re bégné.

Nou la fini nout parti èk in maloya.

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

dessus, pardsu, dessous, pardsou, akoté, derièr, par dérièr, devan, par devan, anlèr, anba, anbala, dan milié milié, loinpré, dann fon...

- **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.

- **Antériorité** : *avan*

- **Concomitance** : *pandan*

- **Postériorité** : *apré, apré la, apré sa*

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

- **Surprise** : *Nouvèl-la i mète amwin, i surpran amwin ! mwin té i atann pad itou in nouvèl parèy !*

- **Regret** : *Mi régrète mwin la pa éssèye/ésèye/ésèy fé sa/ mwin lé dézolé mwin la pa gingn(e) fé sa/ si sèlman, mwin lavé bien shoizi, mon vi narté (noré été) diféran.*

- **Déplaisir** : *Mwin lé pat ro tro kontan, fièr sak la éspassé/Mi ème pa sa ditou/ mi trouve zafèr-la lé pa bon, lé dézagrab.*

- **Dégoût** : *i dégoute amwin sak ou la fé/ Mi trouve sa i san pa bon ditou.*

- **Affection** : *Mi ème aou in bonpé/ Ou i konte in takon po mwin / Mwin lé amaré/ gaturé/ liané sanm ou.*

- **Compassion** : *Mwin lé dézolé aprann sak ou lé apou vive. Mwin konpran bien out malizé, mwin lé la po ou. Mwin va tienbo out rin, trakasse pa/pi.*

- **Honte** : *Mwin la ont sak mwin la fé. Situassion-la i mète amwin malalèz. Kan mi ar-marjine moman-la, i jène amwin in bon pé.*

- **Tristesse** : *Mwin lé trist apran nouvèl-la. Èl la-tonbe dann finval dépi-k' èl la-pèrde son travaïy. Mwin lé trist po vréman... Mon kèr i fé mal, i singne...*

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

Po mwin, dapré mwin, i sanm po mwin ... aköz...

In koté... mé soman lot' koté ...

Somanké lé vré/ lé fo ... mésoman...

- **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

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

Dési, désu, déssi, dessus, pardsu, sou, dessous, pardsou, akoté, su le koté, parkoté, derièr, par dérièr, devan, par devan, anlèr, anlèr-la, anlèr laba, anba, anbala, anbalaba, dan milié milié, loin, loin laba, pré, dann fon...

- **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.

Avan, na lontan, dann tan, dann tan lontan promié débu,

Koméla, astèr, zordi

Démin, apré demin, Avansa, aprésa

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

Mi di sa aköz, parapor

In koté moin/mwin lé dakor, mé in'ot koté mwin/moin la pa dakor aköz...

-Lé vré ... mé mi pans(e)... aköz

Parapor sat ou la di

- **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.

Hiérarchiser : *Daborinn Apré sa, apré la, épila, Final de konte*

- **Nuancer** : *Inn koté, néna ... in ot' koté...*

- **Evoquer une alternative** :

L'opposition : *mé, sèlman, olèr-k, alé oir, tandi-k, alor-k, san-k, plito-k*

La cause : *aköz, afèr, aforstan, parapor, pars, parske, konm, in foi*

La conséquence : *aköz samèm, sitèlman, sitantèlman, pou samèm, sé-fè(k)*

La condition : *si, ankak(si), provik, aparksi*

La concession : *lé vré, kanmèm, kinm, malgré(k) mèm, mèmsi*

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

Amoin/amwin ek dé-troi kamarad(e), nou sa lans(e) in mouvman pou sobat(e) kont le arsèlman dann lékol. Pou sa ni sar fé bann lafish pou di fo arèt(e) ek sa. Apré sa, ni sa mèt in boit-lèt dann la vi skolèr konmsa bann zélèv i gingn ékri sat zot vé/veu (bann lidé pou sobat (e) kontr problèm-la, témoignaz, fonnkèr...).

<p>alternative, exprimer la cause, la conséquence, l'opposition, la concession ou souligner, mettre en relief.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hiérarchiser son propos : <i>dabor inn... épila, apré sa...</i> • Ajouter une idée : <i>si ou vé, i gingn(e) di ossi, rajoute ossi, majine/mazine ossi...</i> • Exprimer la cause : <i>akoz ? afèr ?</i> • Exprimer la conséquence : <i>Po sa, Po sa mèm</i> • La condition : <i>si.</i> <p>La concession : <i>lé vré, sak i di, mwin lé in pé dakor ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposer et expliciter un projet, une intention, une projection dans l'avenir. <i>Mi voudré bien amontre mon projé, esplik mon projé</i> <i>Mi voudré bien fé... Mi majine/mazine (ke) sar konmsa...</i> • Formuler des hypothèses en employant des structures pour exprimer son opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques. <i>Po mwin, dapré mwin, ala parkoman mi voi ...</i> <i>Somanké...</i> <i>Riskab</i> <i>Pétèt...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Exprimer la condition dans quelques modalités simples. <i>Si ... I fo...Si nou vé in nafèr i shanz i fo ... I marsh' arpa si ...</i> • Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de sentiments (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.). - <i>Moin lé étoné, i étone amoin</i> - <i>Mi regrèt, moin néna remor</i> - <i>I plé pa moin</i> - <i>Mi ièm bien</i> - <i>Moin lé dégouté, ragoulé</i> - <i>Moin la onte, la onte i mont desu moin</i> - <i>Moin lé tris, dépité</i> • Établir une corrélation, une relation entre deux faits ou situations. <i>Li lé télman (sitantèlman) intélizan, li la fini 1é lakadémi pou le bak</i>
--	---

Interaction orale et écrite, médiation

L'interaction et la médiation sont, au lycée et de façon renforcée au cycle terminal, à la fois support et objet d'apprentissage. L'échange que la pratique de ces activités langagières suppose est en effet à la fois une occasion de s'exercer à la réception et à la production, mais aussi d'acquérir, dans la coopération avec l'interlocuteur ou le groupe, de nouvelles connaissances, compétences et stratégies. Aux niveaux B1–B1+, il est attendu des élèves qu'ils soient capables, en situation de médiation ou d'interaction, d'explicitier des références en situation interculturelle. L'articulation avec les objets d'étude est donc absolument nécessaire dans les entraînements à ces activités langagières.

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

Ce que sait faire l'élève

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 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 Y), l'information et les arguments contenus dans des textes (en langue X), sur des sujets d'ordre général ou personnel. Il peut résumer (en langue Y) un court récit ou un article, un discours, une discussion, un entretien ou un reportage (en langue X) 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 nouveaux apports 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>Konbien d'foi ?</i> <i>Juska/ziska kèl degré... ? Parkoman... ?</i> <i>Konbien ? Kèl kantité de-lé (par exemple)... ?</i> <i>Konbien ... néna ant' Ek... ? Kèl distanse néna ... ?</i> <i>Konbien d'tan i pran po... ?</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. <p>Conseils : Impératif : <i>Esèye/Essèye alé dor bonèr...</i> Réaction : <i>In bon lidé, mwin va ékoute out konsèy.</i> Modalité : <i>Ou i devré alé dor bonèr.</i> Réaction : <i>Ou néna rézon, mwin va alé vitman.</i></p> <p>Consignes : Impératif : <i>Oubli pa tak baro kan ou i sorte.</i> Réaction : <i>Mersi rapèlè amwin sa.</i> Modalité : <i>I fodré ou i signe le papié avan alé.</i> Réaction : <i>Mwin va fé sa tousuite.</i></p>	<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>Ou i gingne ésplike..., préssize out kozé... done in légzanp... ?</i> <i>Ou i gingnré ésplike... ?</i> Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir <p>Conseil : Formel : <i>Ou i devré rogarde out kourié régulièrman.</i> Réaction : <i>Gran mersi, mi va okupe sa.</i> Informel : <i>Ou i gingnré rogarde out kourié régulièrman.</i> Réaction : <i>Gran mersi, in bonlidé sa mi va okupe sa.</i></p> <p>Consigne : Formel : <i>Lé inportan ou i suive bann konsigne sékurité toutan.</i></p>

Ordres :

Impératif : *Alé dor bonèr.*

Réaction : *Lé bon, mwin va alé dirèk.*

Modalité : *Ou i doi alé dor bonèr.*

Réaction : *Mi sava dirèk.*

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

Demander l'autorisation :

Mi gingne anprinte out léstilo siouplé ?

Réaction : *Oui lé bon, ou i gingne.*

Exprimer une capacité :

Mwin lé pa kapab (kap) fini mon devoir avan vandredi.

Exprimer une incapacité :

Mi gingne pa alé lo rénion demin.

Demander ou accorder la permission :

Mi gingne sorte in pé plus bonèr zordi ?

Réaction : *Lé bon, ou i gingne.*

Exprimer l'interdiction :

Formel : *Lé interdi fume dann lékol/ létablisman.*

Informel : *Ou i gingne pa fume terla.*

Exprimer contraintes :

Formel : *Akoz bann travo-la pa toute demoun va gingne rante dann la sal rénion.*

Informel : *Ou i gingnra pa ansèrve la sal rénion aköz bann travo*

Exprimer son accord ou son désaccord avec nuance.**Accord :**

Mwin lé dakor èk ou mé soman...

Ou néna rézon mé soman...

Mi voi bien sak ou i vé di mé soman...

Désaccord :

Mwin lé trot ro dakor èk ou...

Mi konpran sak ou i di mé soman...

Mi panse pa konm ou...

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

Répéter : *Si mi konpran bien, sat ou i vé di sèk... ?*

Préciser : *Finaldekonte, sak ou i di/ vé...*

Clarifier : *Pou konète si mwin la bien konpri, sat ou i di sèk...*

Traduire : *D'in ot manière di si mwin la bien konpri sèk...*

- 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.

Réaction : *Lé vré mwin va tashe moyin respèkte le bann konsigne.*

Informel : *Oubli pa suive bann règ sékurité touttan.*

Réaction : *Inkiète pa, mwin va porte bien atansyon*

Ordres

Formel : *Alé vitman rande out devoir avan la fin la semène.*

Réaction : *Lé bon, mwin va rande alia van vandredi...*

Informel : *I fo ou i rande out devoir avan la fin la semène.*

Réaction : *Lé bon, mwin va okupe sa.*

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

Demander l'autorisation :

Mi gingne anprinte out léstilo siouplé ?

Réaction : *Oui lé bon, ou i gingne.*

Non, mi préfère pa.

Exprimer une capacité :

Mwin lé pa kapab (kap) fini mon devoir avan vandredi.

Exprimer une incapacité :

Mi gingne pa alé lo rénion demin.

Demander ou accorder la permission :

Mi gingne sorte in pé plus bonèr zordi ?

Réaction : *Oui ou i gingne.*

Exprimer l'interdiction :

Formel : *Lé interdi fume dann lékol/ létablisman.*

Informel : *Ou i gingne pa fume terla.*

Réaction : *Mi konpran, mersi ou la-prévnu amwin.*

Exprimer contraintes :

Formel : *Akoz bann travo, la pa toute demoun va gingne rante dann la sal rénion.*

Informel : *Ou i gingnra pa ansèrve la sal rénion aköz bann travo*

Réaction : *Lé bon, mwin va trouve in solusyon*

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

Demander d'expliquer son point de vue :

Ou i gingne di aköz ou majine sa... ?

Mi èmré bien konpran sak ou i panse... ?

Akoz ou i di sa ?

Répondre brièvement à ces explications :

Mi konpran mié out manière voir.

Lé gayar sak ou i di, mwin té i voi pa sa konm sa...

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

Précisions :

Pour saluer :Formel : *Bonjour/ bonzour, Adié*Informel : *Koman i lé ? kossa i di ?***Remercier :**Formel : *Mi romèrsi aou po out kou d'min, out soutien*Informel : *Mersi aou.***Pour demander quelque chose :**Formel : *Ou i gingnré siouplé anvoye le dokuman po mwin ? Mwin soré kontan si ou té i gingne anvoye...*Informel : *I déranje/ déranjré pa ou anvoye le dokuman siouplé ?***Pour s'excuser :**Formel : *Ou i gingne eskiz amwin po mon retar, eskiz aköz mwin la oublié...*Informel : *Ou i gingne eskiz amwin po mon retar,***Pour conclure une conversation :**Formel : *Mi souète aou in gayar journé.*

Gran mersi zot la ékoute amwin.

Informel : *Bon journé, ni artrouve***Pour féliciter ou complimenter :**Formel : *Mwin lé kontan félistite aou po out travay.*Informel : *Gran gran bravo.***• Relancer et reformuler de manière souple.****Relancer :***Ou i gingne di in pé plus dessi sat ou vien di ?**Kossa ou i vé di ?**Akoz ou la majine sa ?***Reformuler de manière souple :***Si mi konpran bien, ou i panse/ majine (ke)...**Si mwin la bien konpri sak ou i di, sèk...***• Utiliser une gamme étendue de termes permettant d'explicitier et hiérarchiser une information.****Pour expliciter une information :***Sinon sa, Sétadir, Par egzanp***Pour hiérarchiser une information :***Dabor inn,**Apré sa, apréla, épila, épissa...**Final de konte**Apré, apré sa***Expressions de cause et conséquence :***Akoz (pars, parske)**Donk**Parlfèt***• Exprimer des sentiments et des émotions nuancés en lien avec la thématique.****Joie et satisfaction :***Mwin lé kontan po vréman.**Mon kèr lé kontan.**i fé plézir amwin sak i propoze.**Ou i gingnré ésprik in pé plis klèr sat ou i vé di ?**Mi èmré konète in pé plus dessi...**Ou i gingne done in légzanp konkré ?***Demander des clarifications sur le raisonnement :***Mwin lé pa sur bien bien konprann, ou i gingne esplik aköz... ?**Akoz ou i majine/ mazine sa ?**Ou i gingne done amwin in pé plus lésplikasyon siouplé ?*

- **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.

A l'oral :Formel : *Eskiz amwin, mi gingne di ankòr in nafèr ?* (intervention dans un débat)A l'écrit : *Mi èmré bien rajoute inn dé léléman dann lo dévlopman...* (Dans un devoir en créole sur l'argumentation par exemple.)**• Relancer et reformuler avec une large gamme de moyens.****Relancer :****Poser une question ouverte :***Kossa ou i di dessi sa ?**Koman ou i voi sa ?*

Inviter à préciser :

*Ou i gingne dévlope in pé plis out kozé ?**Ou i gingnré done in légzanp ?***Exprimer de l'intérêt :***Lé gayar, ou i gingne di inn t pé plus dessi sak ou i vien di ? m'en dire plus ?**Mi èmré konète in pé plus.***Utiliser une affirmation :***Sa i fé majine amwin in nafèr mwin la lire na poin lontan.***Reformuler****Reformulation simple :***Si mwin la bien konpri, ou i di (ke)...***Reformulation interrogative :***Sat ou i vé di sé bien..... ?***Reformulation en paraphasant :***Sinonsa, ou i propoze (ke)...**Sinonsa (si mwin la bien konpri) sak ou i di, sèk...***Reformulation résumée :***Po rézumé, ou i kroi (ke)...**Final de konte, ou i majine (ke)...*

- **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.

Tristesse et déception :

Situasyon -la i fé mal amwin bien bien mèm, po vréman.

Mon kèr i plère.

i kontrari amwin po vréman.

Mwin lé kontrarié.

Sétansi, mwin lé dann malizé.

Colère et frustration :

Mwin lé pa kontan ditou, mwin lé an kolèr.

Mwin lé nérvé-nérvé mèm.

Peur et inquiétude :

Mwin lé trakassé, an traka.

situasyon-la i fé pèr amwin.

Nouvèl-la i trakasse amwin bien bien mèm / po vréman.

Amour et affection :

Mi ème aou.

Mwin lé amaré sanm ou.

Ou i konte vréman po mwin.

Ou lé dann mon kèr.

Gratitude et reconnaissance :

Mi romersi aou vréman mèm.

Out kou d'min la toushe amwin po vréman.

Surprise et étonnement :

Nouvèl -la la surpran amwin.

Nouvèl -la la mète amwin.

Mwin la rèste békabir deva la nouvèl-la.

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

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

Joie et satisfaction :

Mwin lé kontan.

Mwin la gingne satisfaksion.

Mon kèr i déboude èk kontantman.

Tristesse et déception :

Mon kèr i singne.

Mwin lé trist, maléré.

Mwin lé dann dépitasyon, in gran déssépsyon

Son figuire i assize.

Mon léspoir la-fané.

Colère et frustration :

Mwin lé an brèz ; anrajé aköz linjustisse, an brinnzing.

Mwin lé en foukade/fougade; fangouni ; tanguène, tani.

Mwin lé dépité, réyé ; früstré.

Peur et inquiétude :

Mwin néna krinte ; krintiv ; la krintif ;

Mwin la pèr aköz

Mwin lé trakassé.

Li lé an brèz de-feu ! Èl lé/ li lé anrazé.

Èl la-manje / li la manje mafatanboi.

Amour et affection :

Mon lamour lé for for mèm.

Mon kèr lé amaré po vréman èk out kèr.

Mi ème aou.

Mon kèr i bate for po ou.

Gratitude et reconnaissance :

Mi romersi aou gran kèr pou out tienbo mon rin.

I toushe amwin po vréman sak ou la fé po mwin

Mi oubli'arpa sak ou la fé.

Out bonté i toushe mon kèr....

Surprise et étonnement :

Mwin lé surpris.

Nou la-rèste koik/ sézi kank nou la-gingne le tournoi.

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

Informations sur la santé (par exemple) :

Transmettre :

o *In lalimantasion ékilibré lé inportan po kontinué gingne in bon santé. I fo manje bann frui, légume, lo grin, de lé, yaour.*

Échanger :

o *Mi panse (ke) manje lo frui èk légume ou la prépare ou mèm sar méyèr po la santé. Kossa ou i di ?*

o *Mwin lé dakor sanm ou. Mwin la remarké sak mi prépare la kaz lé méyèr po la santé ? Ou noré inn dé réssète ?*

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 fin des choix linguistiques opérés par l'auteur en fonction de ses intentions.

La terminologie utilisée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Éduscol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021), afin que les élèves puissent utiliser les mêmes 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 exemples de la grammaire du créole s'appuient sur l'ouvrage « la grammaire pédagogique du créole réunionnais » de D. Quartier et A. Gauvin, Lédision Lofis-Tikouti 2022

Les listes qui suivent sont indicatives et non exhaustives, laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe et des sujets abordés dans chaque axe.

Phonologie et prosodie

B1 phonologie

Repérer les contractions à l'oral et apprendre à les redire en forme longue

mi é kontan : mwin/moin lé kontan

mi a sho : mwin/moin la sho

ièr, ma (a) fé vélo : ièr mwin/moin la fé vélo

B1+ phonologie

Repérer dans les phrases orales l'absence de l'indice préverbal *i* qui relève de l'usage quotidien afin de reformuler pour arriver à la forme complète

- *nou manz bonbon : n'i manz bonbon*
- *ou danse maloya : ou i danse maloya .*

Lexique en lien avec les axes culturels

Axe 1 : Identités et échanges

B1/B1+

Batarsité, Identités plurielles : *batar, kréolisation, kaf, yab, malbar, shinoi, zorèy, mélanz nasyon, kont(e) nasyon.*

Vativien : *korvé, lotonomi, permission/pèrmission, legzil, dérasiné/dérassiné, Bumidom*

Gastronomie réunionnaise : *kari, rougay, de-ri, massalé, zognon, dobe, la soss, safran, piman, do-sèl, fé roussi, fé bouyi, boukané, do-zèf frite, lo grin, brèd.*

L'océan Indien : *vativien, léshanj/léshanz, la mèr, la briz, bato, kanote, i sorte, péi,*

Axe 2 : Diversité et inclusion

1 Fanm dovan, kavalié deryèr

B1 : *tourné-viré, amèr, souplingn, malpropté,*

B1+ *malang, mantri, mansonzri, farlangé, soulézon, dégaz, moulal*

2 *Nou lé pa plus, nou la pa moin :*

B1 : *kashiète, la-onte, i oze pa, la pèr, lo jujman/zizman, i antour*

B1+ : *la krintiv, ladi-lafé, kozman, i fé lantouraz/lantouraj, shemin kassé, lorizon kassé*

3 La place des personnes porteuses de handicap dans la Réunion actuelle :

B1 : *malvoyan, parlpa, in landikapé, in landikap, li lé andikapé*

B1+ : *in défissianse, in dézavantaz, li lé défavorizé.*

4 : Droit des minorités sexuelles et de genre à La Réunion :

B1/B1+ : *in lomosèksuèl, lèsbienne, in kwir,*

Axe 3 : Art et pouvoir

1. Di sat na pou di :

B1 : *la pintir, lékritir, la mizik, fonnkèr, dénonse/ dénonné, di for, koze for...*

B1+ : détak la lang, koz/kozé, larg lo kozé

2. Manzé po lo zié

B1 : *la pintir, lékritir, la mizik, fonnkèr, amontre, mète anlèr*

B1+ : fé vavang lespri, in zarlor, i mète anlèr

3. L'artiste au service du pouvoir, les limites de la liberté de création

B1 : *téat, la mizik, fonnkèr, fonnkézer, sobate, an misouk*

B1+ : libèrté, kasse la shène, lianaj, dann fénoir

4. L'exportation de l'art réunionnais

B1 : *artist, shantèr, komédien, péi déor, i voyaj, i mète anlèr*

B1+ : comme B1

Axe 4 : Innovations scientifiques et responsabilité

1. *Ousa ni sava ?* préserver le patrimoine biologique de l'île

B1 : *lékosistèm, patrimoine biolojik, linovasyon, biodiversité, zoizo, zanimo la mèr, la fone, la flore*

B1+ : tous les noms des différentes espèces à préserver : faune comme flore

2. Les énergies renouvelables ((bagasse, solaire, hydraulique, éolienne)

B1 /B1+ : *lénèrji rénouvlab, solèy, la mèr léoliène, biomass, liidrolik*

3. Edmond Albius et la vanille

B1 : *la flèr vaniy, la liane vaniy, la gouss vaniy i gonde la vaniy*

B1+ : la patt'la vaniy / lo kranpon, vaniy bleu, la vaniy kristalizé

4. Recherche génétique pour la création de nouvelles variétés de cannes

B1 : *toute variété kann : moriss, batavia, mapou, do-sik/suk, lizine*

B1+ : tabisman, siro la kuite, sharète

Axe 5 : Focale sur un pays

1. L'inde

B1 : *Malbar, tamoul, Linde*, tous les mots de la cuisine réunionnais d'origine indienne : *rougaiy, massalé, kari*, etc.

Tous les mots de la famille : *dada, aya, tanbi*

B1+ : payaka, tous les mots d'origine indienne concernant la musique (*tanbour malbar, sati, ...*) et la religion *malbar*

2. Le Pakistan

B1 : *zarabe*, tous les mots de la cuisine réunionnais d'origine indienne : *samoussa, dhall-puri, briani*

B1+ : kaloubadia, kabay, topi, salam / bonzour

3. Les Seychelles

B1 : *bann zil, lo gatur sanm la Rényon*

B1+ : bann ti zil, lo lianaz èk la Rényon

4. La diaspora réunionnais dans le monde

B1/B1+ : *bann rényoné lé fané/ la-fane partou dann lo monde/ lé dann lo monde*

Grammaire

B1

Le verbe

Rappels : l'expression du temps passé en créole réunionnais

En créole réunionnais de désinence verbale (pas de flexion du verbe) pour exprimer le temps, c'est une langue largement analytique. Les temps sont presque toujours indiqués par marqueurs pré-verbaux : ils sont invariables.

Construction : marqueur + corps du verbe

Expression du passé accompli (PA) des verbes défectifs : « lé », « néna », « sava », emploi d'autres tournures

1. Verbe « **lé** » : « la-tonbe » au PA : *Li lé malade (présent) – PA : Li la-tonbe malade.*

2. Verbe « **néna** » : « **gingn(e)** » au PA : *Mon garson la-gaingne son bak.*

3. Verbe « **sava** » (parti au PA) : Présent : *Toulézour, li sava Sin-Benoi. / PA : Yèr, li la-parti Sin-Benoi.*

Expression du futur antérieur :

1. Première possibilité

Le marqueur « **sar** » + « **fine** » (marqueur de l'aspect terminatif) + forme verbale.

2. Deuxième possibilité

« **nora** » (futur du verbe « **néna** ») + « **fine** » (marqueur de l'aspect terminatif) + corps du verbe.

Expression du conditionnel présent en créole réunionnais

1. **Ajout du suffixe « -ré »** : forme courte du corps du verbe et a terminaison fixe « -ré ». Le corps du verbe est précédé de l'indice verbal « i ». Exemple : *Zot i manjré*.

2. Changements morphologiques

Dans le cas des verbes « lé » et « néna », le conditionnel présent admet des formes spécifiques.

a. Pour le verbe « lé » : « **sré** »

b. Pour le verbe « néna » : « **noré** »

c. cas de verbes, autres que « lé » et « néna », dont la forme du corps du verbe change au conditionnel présent, comme « pé » (fr. pouvoir) et « vé » (fr. vouloir) qui deviennent : « *pouré* » et « *voudré* ».

Le conditionnel en créole réunionnais présente surtout une valeur modale.

Il sert ainsi à exprimer :

- un souhait ;
- un fait hypothétique ;
- une atténuation polie à une demande.

Expression de l'aspect terminatif à la forme négative : remplacer « fine » par « *pankor* »

Expression de l'aspect « passé immédiat » ou « terminatif récent » avec les marqueurs « *vien d'/vien n'* » ou « *sorte* », suivi du corps du verbe.

S+ *i* + *sorte* + forme verbale (forme courte/forme longue)

Ils peuvent se combiner avec le marqueur de temps du passé non accompli :

S+ *té (i)* + *sorte* + forme verbale (forme courte/forme longue)

Les pronoms

Utiliser les pronoms possessifs : GN formé d'un déterminant possessif et d'un nom.

Formes aujourd'hui plus rares.

- Première personne du singulier : *sad-(a)mwin/moin/sat-(a)mwin/moin/sèt-(a)mwin/moin*
- Deuxième personne du singulier : *sad-(a)ou/sat-(a)ou/sèt-(a)ou*
- Troisième personne du singulier : *sad-(a)li/sat-(a)li/sèt-(a)li / sad-(a)èl/sat-(a)èl/sèt-(a)èl*
- Première personne du pluriel : *sad-(a)nou/sat-(a)nou/sèt-(a)nou*
- Deuxième personne du pluriel : *sad-(a)zot/sat-(a)zot/sèt-(a)zot*
- Troisième personne du pluriel : *sad-(a)zot/sat-(a)zot/sèt-(a)zot / sat/sèt-banna*

Le pronom possessif varie en personne, mais ne marque pas le genre et ne varie pas en nombre

Le nom : formes et fonctions du groupe nominal

Construction du partitif en créole est différente de celle du français : Pas d'article partitif en créole réunionnais comme en français. Le nom seul sans déterminant, s'il renvoie à quelque chose de non dénombrable, suffit : *Li boire kafé*/ Il boit du café.

Utiliser le déterminant démonstratif « -la » : nom+ *-la* et la forme composée : *so* + nom + *-la*

Exemple : *so garson-la*

Pour désigner ce qui est modérément éloigné, utiliser la forme composée : *so* + nom + *-tèrla* mais aussi la forme simple : nom + *-tèrla*

Pour désigner ce qui est très éloigné, utiliser les formes composées : *so* + nom + *tèrlaba* ou *so* + nom + *tèrba* et aussi les formes simples : nom + *tèrlaba* ou nom + *tèrba* (*tèrba* étant une contraction de *tèrlaba*).

Le déterminant démonstratif, en créole réunionnais, ne varie ni genre, ni en nombre.

Utiliser le déterminant indéfini

1. Pour indiquer la quantité

- La quantité nulle : *okin, okinn*
- La quantité réduite à un : *rienk inn, in* + nom+ *tousél/tou-seul, in* + nom + *solman* ;
- Une petite quantité : *in ti gine, in ti gigine, in grin, in ti mièt, in ti zié...*

2. Pour indiquer la similitude : *lo minm/le mèm*

3. Pour indiquer la différence : *l'ot, in ot, lézot*

Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans l'espace

Maîtriser une gamme variée de marqueurs spatiaux :

anlèr : en haut ;
an-ba : en bas ;
an-d'dan : dedans, à l'intérieur
déor : dehors, à l'extérieur
dessi/déssi/dessu/d'si/d'su : dessus
dessou/dossou/d'sou : dessous

La phrase et son organisation

Former une phrase négative avec utilisation de l'adverbe *Pankor/pokor* » pour exprimer l'inachèvement.
Il s'oppose à une phrase affirmative exprimant l'achèvement et comportant le marqueur terminatif « *fine* ».

S+ *la*+ *pokor* + forme verbale (forme courte) + complément

S+ *la*+ *pokor* + forme verbale (forme longue) + complément

Former une subordonnée circonstancielle de temps :

Pour exprimer la simultanéité des deux faits, introduite par *kank, lèrk, shak foi*

Pour exprimer l'antériorité du fait principal introduite par : *avan/avank, an atandan*

Pour exprimer la postériorité du fait principal introduite par : *kank, lèrk, d tank, tèl, dèk, passito*

Former une subordonnée circonstancielle de conséquence introduite

- Par une locution conjonctive : *po/pou-sa-minm*
- Par un adverbe d'intensité : *si tan tèlman*

Former une subordonnée de condition introduite par d'autres conjonctions

-*Si moindreman* : exprime une condition minimale mais suffisante pour que l'action de la principale se réalise. Emploi du futur dans la subordonnée

Former une subordonnée circonstancielle d'opposition pour exprimer qu'un fait est contradictoire avec le fait principal, introduite par les conjonctions : *San-k, sank*

Former une subordonnée circonstancielle de concession introduite par les conjonctions : *kinm, kanmème, kèm, kaèm*

Former une subordonnée exprimant une comparaison graduée introduites par la conjonction « *tan-k* » qui établit une égalité en quantité :

Utiliser des connecteurs temporels pour

Exprimer la durée : *lontan, inn démi-èr d'tan*

Exprimer l'antériorité avec *sominn passé/seminn passé, lané passé, an atandan, ziska tan-k/juska tan-k*

La postériorité immédiate : *pa-sito*

Exprimer la simultanéité : *lèrk*

La fréquence : *tazantan/tanzantan, toulézour/touléjour*

Ecrire Les grandes étapes d'un récit :

Le début : *inn foi, in kou/n'in kou, in tour/na in tour*

Les étapes intermédiaires : *épi apré, épi sa, apréla*

La fin d'un récit : *dopi so zour-la*

Utiliser les connecteurs logiques

Pour exprimer la concession, on utilise surtout : *lé vré... mé-soman*

Pour exprimer la confirmation, la précision : *parlfèt, dayèr*

Pour exprimer l'illustration : *in (mti) légzanp, pran in ka, insi*

Exprimer la subjectivité dans la narration et/ou argumentation :

Pour exprimer la certitude :

- Utiliser les adverbes de phrase comme : *pou toutbon*
- Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *mi koné, i mank pa, la pa manké*

Pour exprimer probabilité/possibilité,

- Emploi des adverbes de phrase comme : *saspé, doitèt*
- Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *lé kapab, i rossanm, na lèr*
- Utiliser le verbe de modalité : *i doi*

B1+

Le verbe

Tournure réfléchi et tournure pronominale :

Exprimer le sens réfléchi en créole réunionnais

- Par des verbes intransitifs (sans complément d'objet) : *Mi bingne, ou i lève*
- Avec le pronom complément qui selon le contexte aura ou non un sens réfléchi. *Marie i argarde aèl dan la glas.*

Exprimer le sens sens réciproque en créole réunionnais

- Par des verbes intransitifs (sans complément d'objet) qui correspondent à des verbes pronominaux français de sens réciproque.
- *Fani ek Tom i akorde bien*
- En utilisant le pronom indéfini « *l'inn-é-l'ot* » ou « *inn-à-l'ot* ». *Zot i argarde l'inn-é-l'ot/inn-à-l'ot.* Ils se regardent.

Expression du conditionnel passé

Utilisation les marqueurs « *noré* » / « *loré* » et la forme verbale qui applique la règle forme courte/forme longue.

Expression de l'accompli dans le passé (plus-que-parfait) :

- marqueur « *lavé* » + forme verbale.
- marqueur « *té* » (exprimant le passé) + le marqueur « *fine* » (exprimant l'aspect terminatif) + forme verbale.

Expression de l'aspect terminatif à la forme négative :

- Remplacer « *fine* » par « *pankor* » ou sa variante « *pokor* » : *Mwin/moin la pankor manjé*
- Ajouter « *pankor* » ou sa variante « *pokor* » à « *fine* »
-

Expression de l'aspect « action imminente » avec le marqueur « *part* » : S+ *té i* + *par* + forme **verbale**

Expression de l'aspect « l'action imminente non réalisée » avec le marqueur « *manke/mank* » : S+ marqueur de temps (passé/futur) ou indice « *i* » + *mank*+ forme **verbale**.

Expression de l'aspect « passé immédiat » ou « terminatif récent » avec les marqueurs « *vien d'/vien n'* » ou « *sorte* », suivi du corps du verbe. S+ *i* + *sorte* + forme verbale (forme courte/forme longue)

Ils peuvent se combiner avec le marqueur de temps du passé non accompli : S+ *té (i)* + *sorte* + forme verbale (forme courte/forme longue)

Expression de l'aspect « commencement » (ou aspect « inchoatif ») avec le marqueur d'aspect, « *mète-a* »

S+ *mète-a*+ forme verbale (forme longue)

Le marqueur se combine avec les marqueurs de temps du Passé accompli « *la* » et du Futur « *va* »

Les pronoms

Utiliser les formes accentuées du pronom personnel sujet en remplaçant le pronom sujet courant par la forme accentuée : Ce procédé d'emphase peut s'employer à toutes les personnes du pron. pers. sujet.

Ex : *Li va manje mang...ali va manje mang.*

Utiliser les pronoms possessifs : GN formé d'un déterminant possessif et d'un nom.

Formes aujourd'hui plus rares.

- Première personne du singulier : *sad-(a)mwin/moin/sat-(a)mwin/moin/sèt-(a)mwin/moin*
- Deuxième personne du singulier : *sad-(a)ou/sat-(a)ou/sèt-(a)ou*
- Troisième personne du singulier : *sad-(a)li/sat-(a)li/sèt-(a)li / sad-(a)èl/sat-(a)èl/sèt-(a)èl*
- Première personne du pluriel : *sad-(a)nou/sat-(a)nou/sèt-(a)nou*
- Deuxième personne du pluriel : *sad-(a)zot/sat-(a)zot/sèt-(a)zot*
- Troisième personne du pluriel : *sad-(a)zot/sat-(a)zot/sèt-(a)zot sat/sèt-banna*

Le pronom possessif varie en personne, mais ne marque pas le genre et ne varie pas en nombre

Le nom : formes et fonctions du groupe nominal

Exprimer des degrés d'intensité de l'adjectif qualificatif.

Pour une faible intensité :

- Utilisation de l'adverbe

- « Réduplication » de l'adjectif : *Li lé faiy-faiy*.

Pour une forte intensité :

- Utilisation d'adverbes ou locutions adverbiales, en particulier : *pou vréman, pou toulbon, minm, vèye pa koman, vèye pa, sépa koman, koze pa koman*, placés après l'adjectif
- « reduplication » de l'adjectif : ex : in **bel-bel** pié letshi !

Construction du partitif en créole est différente de celle du français : Pas d'article partitif en créole réunionnais comme en français. Le nom seul sans déterminant, s'il renvoie à quelque chose de non dénombrable, suffit : *Li boire kafé/ Il boit du café*.

Utiliser le déterminant démonstratif « -la » : nom + *-la* et la forme composée : *so* + nom + *-la*

Exemple : *ce/so garson-la*

Pour désigner ce qui est modérément éloigné, utiliser la forme composée : *so* + nom + *-tèrla* mais aussi la forme simple : nom + *-tèrla*

Pour désigner ce qui est très éloigné, utiliser les formes composées : *so* + nom + *tèrlaba* ou *so* + nom + *tèrba* et aussi les formes simples : nom + *tèrlaba* ou nom + *tèrba* (*tèrba* étant une contraction de *tèrlaba*).

Le déterminant démonstratif, en créole réunionnais, ne varie ni genre, ni en nombre.

Utiliser le déterminant indéfini :

1. Pour indiquer la quantité

- La quantité nulle : *okin, okinn* ;
- La quantité réduite à un : *rienk inn, in + nom+ tousél/tou-seul, in + nom + solman* ;
- Une petite quantité : *in ti gine, in ti gigine, in grin, in ti mièt, in ti zié...* ;
- Une quantité indéterminée (plus ou moins importante) : *dé(s)sertin, plizièr* ;
- Une grande quantité (quantifiable ou non), *in voyaz, in takon...* ;
- La totalité : *toute/tout, toute/tout bann* ;
- Un parmi la totalité : *shak, ninporte-kèl*.

2. Pour indiquer la similitude : *lo minm/le mèm*

3. Pour indiquer la différence : *l'ot, in ot, lézot*

Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans l'espace

Maîtriser une gamme variée de marqueurs spatiaux

anlèr : en haut ;

an-ba : en bas ;

an-d'dan : dedans, à l'intérieur

déor : dehors, à l'extérieur

dessi/déssi/dessu/d'si/d'su : dessus

dessou/dossou/d'sou : dessous

devan/dovan : devant

déryèr : derrière

jist-à-koté : à côté ;

(a)tèr-la/ issi : ici ;

laba/tèr-laba : là-bas ;

L'idée de passage va s'exprimer avec « **par** » qu'on ajoute à certains adverbes : **par en-d'dan, par d'si, par (en)d'sou, par dovan/par devan...** par l'intérieur, par dessus, par dessous, par devant...

La distance plus ou moins proche s'exprime avec « **-là** » (plus proche) ou « **laba** » (moins proche) qu'on ajoute :

– soit après l'adverbe : **anlèr-là, là-o-laba, (a)tèr-laba...**

– soit avant l'adverbe : **laba d'si, laba d'sou...**

Certains adverbes de lieu peuvent aussi être employés comme prépositions comme « *dessi* », « *déryèr* » par exemple.

La phrase et son organisation

Former une phrase négative avec

- **Utilisation de L'adverbe « ankori/pokor »** pour exprimer l'inachèvement. Il s'oppose à une phrase affirmative exprimant l'achèvement et comportant le marqueur terminatif « *fine* ». S+ la+ pokor + forme verbale (forme courte) + complément

S+ la+ pokor + forme verbale (forme longue) + complément

- **Utilisation de L'adverbe « pa... zamé ».** Il s'oppose ainsi à « touzour /toultan/souvan ».

Exemple : *Li lé pa zamé trist* << *li lé toultan trist*

Former une subordonnée circonstancielle de temps :

- Pour exprimer la simultanéité des deux faits, introduite par *kank, lèrk, shak foi*
- Pour exprimer l'antériorité du fait principal introduite par : *avan/avank, an atandan*
- Pour exprimer la postériorité du fait principal introduite par : *kank, lèrk, d tank, tèl, dèk, passito*

Former une subordonnée circonstancielle de cause introduite principalement par les conjonctions de subordination suivantes : *Akoz, tan-doné, par rapor*

Former une subordonnée circonstancielle de conséquence introduite

- **par une locution conjonctive :**
- *po/pou-sa-minm*
- **par un adverbe d'intensité :** si tan tèlman

Former une subordonnée infinitive de conséquence introduite par « *po/pou* » qui dans ce cas ne peut être remplacé par « *pou-k* ».

Former des subordonnées de condition introduites par d'autres conjonctions

- *Si moindreman* : exprime une condition minimale mais suffisante pour que l'action de la principale se réalise. Emploi du futur dans la subordonnée
- « *Apark si* » introduit une hypothèse qui remet en cause la validité de la principale.

On emploie le présent en créole réunionnais dans la subordonnée.

Former des subordonnées circonstancielle d'opposition pour exprimer qu'un fait est contradictoire avec le fait principal, introduite par les conjonctions suivantes : *San-k, sank, Plito-k, pito-k*

Former une subordonnée circonstancielle de concession introduite par les conjonctions : *kinm, kanmème, kèm, kaèm*

Former une subordonnée exprimant une comparaison graduée introduite : par la conjonction « *tan-k* » qui établit une égalité en quantité

Expression du discours rapporté

Expression du discours indirect

Par La phrase indépendante du discours direct qui devient une subordonnée complétive COD d'un verbe introducteur suivi de « *konmsa* »

Il y a changement de personne, disparition de l'exclamation et interjection.

Pierre i di : « Momon ! le tan lé gayar » / Pierre i di son monmon (*konmsa*) le tan lé gayar.

Il est à noter qu'en créole réunionnais, le discours indirect garde le temps du discours direct quel que soit le temps du verbe introducteur (présent/passé), il n'y a pas de changement.

Utiliser des connecteurs temporels pour

Exprimer la durée : *lontan, inn démi-èr d'tan*

Exprimer l'antériorité avec *sominn passé/seminn passé, lané passé, an atandan, ziska tan-k/juska tan-k*

La postériorité immédiate : *pa-sito*

Exprimer la simultanéité : *lèrk*

La fréquence : *tazantan/tanzantan, toulézour/touléjour*

Ecrire Les grandes étapes d'un récit :

Le début : *inn foi, in kou/n'in kou, in tour/na in tour, promié débu, in zour/in jour, in matin*

Les étapes intermédiaires : *épi apré, épi sa, apréla, alors, la/là, lo zour apré, lo landmin, landmin matin, dé zour apré*

La fin d'un récit : *dopi so zour-la, dépi stan-la, an finiyion*

Utiliser les connecteurs logiques :

• Pour introduire une concession, on utilise surtout : *lé vré ... mé-soman...* : *Lé vré le linz sar malizé po sèshé, mé-soman i fé arpi la ké dé z'hèr-de temps po anpar in pti dégou d'lo dann férblan.* (A. Gauvin)

• On utilise aussi : *kanmèm, mèm si*

Pour exprimer la confirmation, la précision : *parlfèt, dayèr*

Pour exprimer l'illustration : *in (mti) légzanp, pran in ka, insi*

Exprimer la subjectivité dans la narration et/ou argumentation :

Pour exprimer la certitude :

- Utiliser les adverbes de phrase : « *pou toutbon* »
- Utiliser des verbes ou locutions verbales : *mi koné, i mank pa, la pa manké*

Pour exprimer probabilité/possibilité Emploi des **adverbes de phrase** : *saspé, doitèt*

- Utiliser des verbes ou locutions verbales : *lé kapab, i rossanm, na lèr*
- Utiliser i de verbes de modalité : *i doi*

Pour exprimer **doute**, utiliser la locution verbale : *i prètan dire*

Repères linguistiques – LVC

Activités langagières – LVC

Compréhension de l’oral et de l’écrit

En LVC, pour rendre les objets d’étude accessibles, on propose aux élèves des supports de natures très variées (textes, images, documents audios, films, etc.), afin de laisser aux élèves la possibilité d’aborder le sens du document par des entrées sémantiques complémentaires.

Ce que sait faire l’élève

A2

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

Ce que l’élève peut mobiliser pour comprendre

A2

Stratégies

- 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 transparents ou les mots répétés pour identifier le thème principal du document.

Expression orale et écrite

La spécificité de la LVC étant une assimilation plus rapide des structures fondamentales de la langue, on s’appuiera fortement sur la similitude avec les autres langues pour créer des repères facilitant la production écrite et orale.

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 à l’élève de les comprendre et de progresser dans sa maîtrise de la langue, sans pour autant le bloquer dans sa prise de parole.

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 :

ali/aèl Mon sèr, li apèle/ él i apèle Marie. Li/èl néna 16 z'an. Li ème / él i ème lir bann livr épila joué ténis. N'i rèste Sin Pol.

- (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 :

Bonjour, mi apèle Paul, mwin/moin néna 17 an. Mi sorte Sin Dni, mé soman mi rèste Sin Pièr. Mwin/moin néna inn ti frèr èk in gran sèr.

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

Semèn dèrnié, mwin/moin la parti la mer èk mon dalon. Nou la bégné, nou la joué balon. Lété gayar.

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

Le livr lé déssi la tab. La shèz lé koté la fenèt. Mon frèr lé dann salon, koté lo kanapé.

- Situer dans le temps en utilisant quelques marqueurs temporels fréquents :

Mi lève 7 èr d'matin. Apréla, mi pran mon ti gouté. Kan mwin/moin lé paré, mi sava travay, mi komanse 8 èr. Le soir, mi rantre la kaz 6 èr d'soir.

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

Mi boire lo té, mé soman, mi préfère kafé. Kinm lo té lé bon po la santé, mi trouve le gou kafé plus méyèr.

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

Dapré mwin/moin, film-la lété vréman ontéréssan. Bann zaktèr la bien bien joué mèm. Listoir té i rale bien. Mé soman, mwin/moin la trouve la fin lété in pé déssevan.

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

Dabor inn, mwin/moin la prépare le ti gouté. Apré, mwin/moin la ranje mon/ma shanm. Apré sa ankor, mwin/moin la parti la bibliotèk. Kan mwin/moin la artourne la kaz, mwin/moin la garde in pé télé.

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

Mi èmré bien alé Séshèl lané i vien. Mi vé dékouve le bann plaj èk bann ti zil lé dann lantouraz Mahé.

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

Si mwin/moin navé plus le tan, mi noré pri bann kour po joué kayanm. Po mwin/moin, narté tro tro gayar konète joué maloya.

Interaction orale et écrite, médiation

En première LVC, les élèves doivent être capables d'échanger en langue cible avec une certaine fluidité en s'appuyant sur leur compétence plurilingue, même s'ils disposent d'un répertoire encore limité au niveau du lexique et des structures.

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 :

Oussa ou i rèste ? Kèl aj ou néna ? Kansa ou i sava an vakanse ?/ Koman i lé ? akoz ou la amuzé/tardé konmsa ?

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 :

Conseil (impératif) : alé pran in paraplu. La plui i sar tonbé.

Consigne (modalité) : Ou i devré fé out devoir avan alé joué.

Ordre (injonction) : Fèrme la porte, siouplé.

Réaction : Lé bon, mèrsi. / Oui, lé vré. / Mi sar fé ...

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 :

Demande d'autorisation : Mi gingn(e) alé boire in pé de lo siouplé ?

Permission : Ou i gingn(e) ansèrve mon léstilo.

Interdiction : lé interdi kourir tèrta.

Contraintes : Mi gingn(e) pa sorti asoir akoz mwin/moin néna in takon travay po fé.

Faire part simplement de son accord ou de son désaccord :

Accord : Oui, mwin/moin lé dakor sanm ou.

Désaccord : Non, po mwin/moin la pa in bon lidé.

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

Demande d'aide : Ou i gingn(e) done amwin in kou d'min po porte mon soubik siouplé ?

Donner de l'aide : Oui, mwin/moin va done aou in kou d'min.

Réaction (répéter) : Ou i gingn(e) répété, siouplé ?

Préciser : Ou i gingn(e) éspalik mié sak ou i vé dir ?

Clarifier : Mi konpran pa, Ou i gingn(e) done in pé plus linformasion ?

Traduire : Koman i di lo shate an anglé ?

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

Saluer : Bonjour/ adyé/ koman i lé !

Prendre congé : Adié, ni artrouve !

Remercier : Gran mersi, gran mersi po out kou d'min.

S'excuser : éskiz mon pardon. / mwin/moin lé dézolé.

Relancer par des questions simples non développées :

Exemple : aou ? / akoz ? poukossa ? Koman ? parkoman ? Kansa ? Oussa ?

Utiliser toute la gamme des verbes de perception :

Zot i voi in zoizo dann sièl. Zot i antan la mizik. Zot i santi in bon lodèr kari. Zot i toushe/toush in morso de boi lé dur. Zot i goute in bon rougay tomat.

Utiliser une gamme plus étendue de termes permettant de situer une information :

Le livr lé déssi la tab. / loto lé devan la kaz. / Lékol lé koté lo téréin football. / la rényon i komanse 10 z'èr. / La boutik lé an fassé sinéma.

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 :

Mwin/moin lé kontan alé sinéma/ Mwin/moin lé trist akoz mon dalon la parti/ Tro gayar ! Gadianm ! Oté pa possib !

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

Kabar va éspassé téat Sin Jil, 7 èr d'soir. Lo biyé i koute 30 éro. Zot i gingn(e) ashète bann biyé dessi internet.

Outils linguistiques – LVC

En première, l'acquisition des faits de langue fondamentaux dans le cours de créole réunionnais LVC peut s'avérer encore instable et nécessite une consolidation puis un approfondissement menant à une plus grande autonomie. Cela s'opère en prenant appui 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.), 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 exemples de la grammaire du créole s'appuient sur l'ouvrage « la grammaire pédagogique du créole réunionnais » de D. Quartier et A. Gauvin, Lédision Lofis-Tikouti 2022.

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

Phonologie et prosodie

A2 phonologie

A La Réunion, il existe deux grandes variétés géographiquement marquées pendant un certain temps qui subsistent encore aujourd'hui : la variété en « lu » et la variété en « li ». Aujourd'hui, ces variétés se sont mélangées, il est rare de trouver des locuteurs parlant une variété sans la mélanger avec l'autre. Mais, il est bon que l'élève puisse repérer ces formes historiques. À côté de ces variétés existent des formes orales « modernes » : contraction, omission, etc...

- Repérer les différences phonologiques entre le créole dit « en li » (variété sifflante) et le créole dit « en lu » (variété chuintante)

Dans la variété en li, absence des phonèmes /y/, /j/, /œ/, /

- Repérer la différence de prosodie entre la variété en lu qui est dite chantée et la variété en li.

Créole en li :

- phonème [i] correspond aux graphèmes i et u
- phonème [e] correspond aux graphèmes é, et e, eu
- phonème [ɛ]. correspond aux graphèmes è, ê, ...
- phonème [j] n'existe pas dans la variété en li.
- Phonème [s] correspond aux graphèmes ch et ss
- Phonème [ʒ] correspond aux graphèmes j et z

Créole en lu :

- phonème /i / correspond au graphème i
- phonème /y / correspond au graphème u
- Repérer les intermédiaires, les mélanges de variétés dans un même discours.

Lexique en lien avec les axes culturels

A2

Axe 1 : ansanm, rèsépé, nasion, kréol, rényoné, katolik, zarab, shinoi, yab, kaf, malbar, légliz, shapèl, tanp, moské, Bondié, karèm, koloni, listoir, zesklav, zangazé, popilasion, fèt, kar-kouran-d'èr, mobilèt, moto, vélo, sote/déssote la mèr, anbarké, laviyon, lo trin, débarké, péi déor, fé larmé,

Axe 2 : la malisse, san, krazé, pilé, kaloté, boubou, apiyé, shabouk, morde, kadav, la bav, lodèr, trang, touni, lanvi, farfouyé, anvalé, zarlor, far, lo kor, gaté, zézèr, lémé,

Focale

Grammaire A2

Le verbe

Consolider la conjugaison

Expression du passé accompli (PA) des verbes défectifs : « lé », « néna », « sava », emploi d'autres tournures

Verbe « lé » : « la-tonbe » : au PA : *Li lé malade (présent)* – PA : *Li la-tonbe malade*.

Verbe « néna » : « gingn(e) », au PA : *Mon garson la-gaingne son bak*.

Verbe « sava » (parti au PA). Présent : *Toulézour, li sava Sin-Benoi*. PA : *Yèr, li la-parti Sin-Benoi*.

Expression du futur antérieur :

- Marqueur « sar » + « fine » (marqueur de l'aspect terminatif) + forme verbale.
- « nora » (futur du verbe « néna ») + « fine » (marqueur de l'aspect terminatif) + corps du verbe.

Expression du conditionnel présent en créole réunionnais

Ajout du suffixe « -ré » : forme courte du corps du verbe et a terminaison fixe « -ré ». Le corps du verbe est précédé de l'indice verbal « i ». Exemple : *Zot i manjré*.

Changements morphologiques : Dans le cas des verbes « lé » et « néna », le conditionnel présent admet des formes spécifiques.

Pour le verbe « lé » : « sré »

Pour le verbe « néna » : « noré »

Cas de verbes, autres que « lé » et « néna », dont la forme du corps du verbe change au conditionnel présent, comme « pé » (fr. pouvoir) et « vé » (fr. vouloir) qui deviennent : « pouré » et « voudré ».

Le conditionnel en créole réunionnais présente surtout une valeur modale.

Expression de l'aspect progressif ;

Les marqueurs de l'aspect progressif (*apré, pré, apo, pou, apo, po, antrinn, trinn (d'), trann*) se combinent avec le verbe « lé » qui, conjugué, indique le temps, présent, passé, futur ou conditionnel.

S+ lé+ marqueur + forme verbale

Expression de l'aspect « terminatif » (action est achevée) avec le marqueur « fine »

-plus que parfait : *S+ té+ fine+ forme verbale*

-futur antérieur : *S+ sar+ fine+ forme verbale*

Expression de l'aspect « action imminente » par le marqueur « sava po » : *S+ té i + sava po + forme verbale* (forme courte/forme longue)

Expression de l'aspect « commencement » (ou aspect « inchoatif ») avec le marqueur d'aspect, le verbe « komanse » : *S+ komanse + forme verbale* (forme courte ou longue)

Le marqueur se combine avec les marqueurs de temps du Passé accompli « la » et du futur « va »

Les pronoms

Utiliser les formes élidées du **pronom personnel sujet** :

- Première personne singulier : *m', m* (en combinaison avec *i*) ;
- Deuxième personne singulier : *t' ; v'* (plus rare) ;
- Première personne pluriel : *n'*.
- « *N'* » et « *v'* »

Dans la variété de langue *en li*, pour les verbes autres que « lé » et « néna », au présent, le pron. pers.

« *nou* » peut s'élider en « *n'* » qui se joint à l'indice verbal « *i* » pour donner « *n'i* ».

Le même phénomène peut se produire avec le marqueur pré-verbal « *va* ».

Le pronom personnel « *nou* » peut se contracter avec le marqueur pré-verbal « *va* » pour donner « *n'a* ».

Dans la variété *en lu*, le pron. pers. « *ou* » peut être remplacé par « *vou* » qui en se joignant à l'indice verbal a donné « *vou' i* » puis « *v' i* ».

Utiliser le **pronom démonstratif**, formes invariables qui ne portent pas plus de marque de genre que les déterminants :

- *sad-la* (variante *sat-la*) ;
- *sèd-la* (variante *sèt-la*) ;
- *sad* (variante *sat*) ;
- *sèd* (variante *sèt*) ;
- *sak*
- *sa*.

Le nom : formes et fonctions du groupe nominal :

Maîtriser les degrés d'intensité de l'adjectif qualificatif.

Pour une faible intensité : utilisation de l'adverbe « *inpé* » et dans certains cas « *in ti/pti guine* », « *in ti/pti mièt* », « *in ti/pti zi'ng* ».

Pour une forte intensité : utilisation d'adverbes ou locutions adverbiales, en particulier : *bien, tèlman, si tan, si tan tèlman, tré, tro, ti* placés avant l'adjectif.

Utiliser le **déterminant possessif** qui varie en personne : *mon, ton, son, nout, zot, zot kaz*.

	Variété en li	Commun aux deux variétés	Variété en lu
1 ^{ère} personne du singulier	<i>mon kaz</i>		<i>Ma kaz</i>
2 ^{ème} personne du singulier	<i>Ton kaz</i>	<i>Out kaz</i>	<i>Ta kaz</i> <i>Vot' kaz</i>
3 ^{ème} personne du singulier	<i>Son kaz</i>		<i>Sa kaz</i>
1 ^{ère} personne du pluriel		<i>Nout kaz</i>	
2 ^{ème} personne du pluriel		<i>Zot kaz</i>	
3 ^{ème} personne du pluriel		<i>Zot kaz</i>	

Le déterminant ne marque pas systématiquement d'opposition de genre : *mon garson/mon fiy/ma fiy*

Notons cependant que dans la variété de langue *en lu*, le genre peut être indiqué à certaines personnes :

Exemple : *sa kaz /sa maison* (alors qu'en créole en li « *son kaz* »)

En créole réunionnais, le déterminant possessif ne marque généralement pas le nombre : *Mon janb i fé mal* : ma jambe ou mes jambes.

Utiliser le déterminant indéfini

Pour indiquer la quantité

- La quantité nulle : *okin, okinn*
- La quantité réduite à un : *rienk inn, in + nom+ tousél/tou-seul*
- Une petite quantité : *in pé, in tipé, in trépé*
- Une quantité indéterminée (plus ou moins importante) : *inn-dé, dé-troi, troi-kat*
- Une grande quantité (quantifiable ou non) : *in bonpé, in paké*
- La totalité : *toute/tout, toute/tout bann* ;
- Un parmi la totalité : *shak, ninporte-kèl*.
- Pour indiquer la similitude : *lo minm/le mèm*
- Pour indiquer la différence : *l'ot, in ot, lézot*

Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans le temps et dans l'espace

Situer avec précision dans le temps, en maîtrisant une gamme variée de marqueurs spatiaux

anlèr : en haut ;

an-ba : en bas ;
an-d'dan : dedans, à l'intérieur
déor : dehors, à l'extérieur
dessi/déssi/dessu/d'si/d'su : dessus
dessou/dossou/d'sou : dessous
devan/dovan : devant
déryèr : derrière
jist-à-koté : à côté ;
(a)tèr-la/ issi : ici ;
laba/tèr-laba : là-bas ;

L'idée de passage va s'exprimer avec « *par* » qu'on ajoute à certains adverbes : *par en-d'dan, par d'si, par (en)d'sou, par dovan/par devan...* par l'intérieur, par dessus, par dessous, par devant...

La distance plus ou moins proche s'exprime avec « *-là* » (plus proche) ou « *laba* » (moins proche) qu'on ajoute soit après l'adverbe (*anlèr-là, là-o-laba, (a)tèr-laba...*), soit avant l'adverbe (*laba d'si, laba d'sou...*)

Certains adverbes de lieu peuvent aussi être employés comme prépositions comme « *dessi* », « *déryèr* » par exemple.

La phrase et son organisation

Former une phrase attributive avec le verbe copule « *lé* » :

Sujet + « *lé* » + *adjectif qualificatif* (attribut du sujet) : *Maman lé éré.*

Sujet + « *lé* » + nom (fonctionnant comme adjectif) : *Li lé profèssèr.*

Utiliser des mots ayant fonction de copule : « *sa/ sé/ st'* » au lieu de *lé* quand l'attribut est un groupe nominal.

Madame-la sa/sé in bon madame (au lieu de madame-la lé in bon madame).

Former une phrase interrogative introduite par un adverbe interrogatif, principalement : *koman ; par koman ; konbien ; akoz/afèr/poukossa/pou koué/ pou-fèr ; kansa ; depi kansa ; ziska kansa.*

Former une phrase exclamative Introduite par des interjections comme « *oté* », « *baya* », « *oté baya* », « *foutor* » (variante « *outor* ») en début et en fin de phrase : *Oté, baya ! Bouzé, marmay-la la pi gingné !* (C. Fontaine) - « *Kèl* » exclamatif à tonalité ironique : *Kèl vann bann Tikok la vann !* (C. Fontaine).

Former une phrase négative

- Avec élision de « *pa* » devant la voyelle « *a* », « *pa* » s'élide fréquemment en « *p'* » : *Li va p'atande pli lontan.*
- En utilisant le marqueur « *arpa* » au futur post-posé au verbe : S+V+arpa+ complément
- Exemple : *Domin, li va danse maloya (futur affirmatif). Domin, li danse arpa maloya. (futur négatif)*
- En utilisant la flexion *-ra* postposée à la forme verbale : *Li dansra pa maloya.*
- Expression de la négation partielle : S+V+arpi/arpu+ complément.

Phrase complexe :

Former une subordonnée relative (expansion du nom) : *Par l'emploi des pronoms relatifs : Ou-sak/ou-sa : Mi ème le patisri ousa i fé gato patat shokola*

Former une subordonnée complétive : Elle généralement juxtaposée au verbe de la proposition principale sans mot subordonnant : *Maman i vé mi sava sinéma.* On peut cependant parfois trouver le mot subordonnant « *ke/k'* » pour introduire la subordonnée.

Former une subordonnée circonstancielle de temps introduite par les conjonctions de subordination suivantes : « *Kank* », « *lèrk* » « *Shak fois* » : (simultanéité + répétition)

Former une subordonnée circonstancielle de cause introduite principalement par les conjonctions de subordination suivantes : *parsk, parské, piske konm*

Former une subordonnée circonstancielle de conséquence introduite

- Par la locution conjonctive : *sé-fé(k)*
- Par un adverbe d'intensité : *si tan, si tan tèlman* »

Former une condition introduite par d'autres conjonctions : *an ka-k / an ka-k si, pourvik / pourvuk*

Former une subordonnée circonstancielle d'opposition pour exprimer qu'un fait est contradictoire avec le fait principal, introduite par les conjonctions suivantes : *aléoir, tandik*

Former une subordonnée circonstancielle de concession introduite par les conjonctions : *malgré, malgré ke*

Former une subordonnée exprimant une comparaison graduée introduite par la conjonction « *ke/k'* » en corrélation avec des adverbes comparatifs de supériorité ou d'infériorité comme « *pli/plis* », « *moins* »

Former une subordonnée exprimant une comparaison hypothétique (irréelle) introduite par les conjonctions « *konmsi/konmsi-k* »

De la phrase au texte

Ecrire un discours direct : par un verbe introducteur comme « *di* », « *domann* », et annoncé souvent par « *konmsa* » (« *konmsa* » est facultatif mais est fortement conseillé à l'écrit pour une meilleure compréhension).

A l'écrit, le discours direct est encadré par des guillemets.

Utiliser des connecteurs temporels

- Expression de la durée : *dopi gran matin, dopi tan-pti*
- Expression de l'antériorité : *lo zour/jour avan, èr o soir*
- Expression de la postériorité : *aprèla, lo zour/jour apré, lo landmin, tèl*
- Expression de la simultanéité : *pandan s'tan la*
- La fréquence : *défoi, inn foi l'tan*

Maîtriser les grandes étapes d'un récit :

- Le début : *in tour/na in tour, in zour/in jour,*
- Les étapes intermédiaires : *épi sa, aprèla, alors, la, ...landmin matin, dé zour apré...*
- La fin d'un récit : *en fin d'kont, boudikont*

Utiliser des connecteurs logiques

- Exprimant la cause : *akoz, pars, parsk, parske ...*
- Exprimant la conséquence : *alorse, sé-po-sa, pou-sa-minm/mèm, akoz sa minm, sa-fé-k', séfé (k'), sakifé, i fé k' ...*
- Exprimant l'opposition : *soman, kanminm/kanmèm, kinm/kèm, malgré, tandik, olièrk.*

Exprimer la subjectivité dans la narration et/ou argumentation :

Expression de la certitude :

- Utiliser des adverbes de phrase comme : *poudvré, pou vréman.*
- Utiliser des verbes ou locutions verbales comme *lé vré, lé klèr*

Expression de la probabilité/possibilité.

- Emploi des adverbes de phrase comme : *somanké, saspé*
- Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *lé possib, lé riskab*
- Utiliser de verbe de modalité : *i doi*

Expression du doute : Utiliser La locution verbale : *lé admandé si.*



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

| Conseil supérieur
des programmes

Programme de langues vivantes régionale de la classe terminale – créole réunionnais

Avril 2025

Sommaire

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)*Erreur ! Signet non défini.*

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE TERMINALE4

Repères culturels – LVA, LVB, LVC4

4

5

Erreur ! Signet non défini.

8

9

9

Repères linguistiques – LVA et LVB11

11

11

12

16

20

21

21

21

Repères linguistiques – LVC*Erreur ! Signet non défini.*

Erreur ! Signet non défini.

Erreur ! Signet non défini.

Erreur ! Signet non défini.

Erreur ! Signet non défini.

Erreur ! Signet non défini.

Erreur ! Signet non défini.

Erreur ! Signet non défini.

Erreur ! Signet non défini.

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
terminale	A2+ - B1

La classe terminale constitue la dernière étape du parcours d'apprentissage des élèves dans l'enseignement secondaire avant d'accéder à l'enseignement supérieur. Dans cette perspective, il importe de leur proposer des contenus culturels plus ambitieux, relevant d'un niveau d'abstraction plus élevé, de sorte qu'ils soient à même de bâtir une pensée personnelle, construite et raisonnée sur une problématique donnée.

La variété des axes et des objets d'étude présentés ici permet au professeur de bâtir librement sa progression en articulant un ancrage culturel marqué et un travail de fond sur la langue. Il s'agit en effet de consolider les compétences culturelles et langagières acquises précédemment par les élèves, tout en les aidant à construire leur autonomie langagière et réflexive.

Repères culturels – LVA, LVB, LVC

Les axes culturels doivent obligatoirement être traités. Les objets d'étude sont indicatifs mais fortement recommandés pour un apprentissage de la langue contextualisé. Ils concernent les langues A, B et C, sachant que, selon les langues, un objet d'étude peut être plus spécifiquement dédié aux LVC. Dans ce cas, cette particularité sera mentionnée sans pour autant exclure son utilisation à un autre niveau.

Axe 1. Espace privé et espace public

À La Réunion, la distinction entre l'espace privé et l'espace public se manifeste à travers des pratiques culturelles ancrées. Les maisons sont souvent entourées de jardins de clôtures *lantouraz*, symboles de protection et d'intimité. Le jardin (*la kour*), en tant qu'espace privé, est un véritable reflet de l'identité réunionnaise, où se mêlent plantes aromatiques, fleurs colorées et parfois même des cultures vivrières. Il est un lieu de rencontres familiales et d'échanges, tout en préservant un certain monde intérieur. À l'inverse, l'espace public se découvre dans les marchés, les festivals, les lieux de culte, les places animées, favorisant la convivialité, l'échange entre les habitants.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Avoir conscience de soi », « Prendre des décisions constructives » (compétences cognitives), et « Développer des relations constructives » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. La kaz (la maison)** (conseillé en LV)

L'étude de « la maison, la kaz créole » permet d'explorer la dimension intime et culturelle de l'habitat créole. Cette maison traditionnelle est non seulement un espace privé où se déroulent les activités familiales quotidiennes, mais également un symbole du patrimoine et de l'identité culturelle créole. Elle représente un lieu de transmission des valeurs et des traditions, tout en étant ouverte sur la communauté et la vie sociale de l'île.

Dans un premier temps, les élèves de classe terminale peuvent explorer les différents aspects culturels de l'espace privé et de l'espace public à La Réunion en s'appuyant sur les ressources disponibles du CAUE Réunion. Le site propose une multitude d'articles, de dossiers et d'expositions qui mettent en lumière les spécificités architecturales et paysagères de l'île, notamment en ce qui concerne la case créole. En complément, des textes littéraires comme *La Kaz*

Tikok de Christian Fontaine ou encore *La kaz* de Kristian permettront d'enrichir leur réflexion sur ces thématiques. Ces textes qui évoquent les traditions et la vie quotidienne à La Réunion, illustrent la manière dont le jardin et la clôture non seulement délimitent les espaces, mais sont également empreints de significations symboliques et culturelles. Les élèves auront l'opportunité de comprendre comment ces éléments architecturaux et littéraires s'entrelacent pour dessiner l'identité réunionnaise.

Supports possibles : *La KAZ créole de la Réunion*, dossier de l'association Lofis la lang kréol la Rényon.

➤ **Objet d'étude 2. *Relizion la kaz, relizion dann shemin* (Cultes privés, manifestations des croyances religieuses publiques)**

À La Réunion, diverses manifestations religieuses, telles que les processions *malbars*, catholiques, le *servis kabaré*, les fêtes de Guandi, le dipavali, la fête de la vierge du 15 août sont sorties de la sphère intime pour s'affirmer dans l'espace public. Pour illustrer ces dynamiques, les poèmes de Carpanin Marimoutou, notamment « *Padel pou in vartial* », tiré de son recueil *Narlgon la lang*, les *fonnkèr* de Danyel Waro, tel « *Sapèl la mizèr* », la chanson de Thierry Gauliris « *servis kabaré* » ou ceux de Dédé Lansor seront particulièrement pertinents. Ils explicitent comment certaines manifestations religieuses ont transcendé la sphère privée pour s'imposer dans la sphère publique. En parallèle, l'analyse d'extraits de *Soigner, prier, s'adapter : La Réunion face au choléra de 1859* de Jehanne-Emmanuelle Monnier et Céline Ramsamy-Giancone permettra de comprendre une fête catholique, celle de La Salette, et la façon dont elle intègre les pratiques malbars et catholiques. Ainsi, le partage d'un repas malbar le 18 septembre illustre le syncrétisme des cultures et des rites, montrant ainsi comment les croyances s'entrelacent et se manifestent collectivement dans la vie quotidienne publique des Réunionnais.

Pour cet axe, les enseignants pourront en fonction de leur quartier faire étudier « comment, certains faits religieux dissolvent la frontière entre l'espace public et l'espace privé. »

➤ **Objet d'étude 3. *Bann kabar la kiltir* – Les festivals culturels**

La Réunion accueille plusieurs festivals annuels célébrant la diversité culturelle, tels que le Sakifo ou le Festival Liberté Métisse. Ces événements renforcent le lien entre les espaces privés et publics en réunissant des personnes de tous horizons autour de célébrations communes. En quoi les festivals culturels renforcent-ils le lien entre les espaces privés et publics à La Réunion ? En classe, les élèves pourraient organiser des mini-festivals, créer des reportages sur les festivals existants, et rencontrer des organisateurs pour discuter des défis et des réussites des événements culturels.

➤ **Objet d'étude 4. *Bann bazar la Réunion* – Les marchés de La Réunion**

Les marchés forains de La Réunion sont des lieux emblématiques où se côtoient produits locaux, artisanat et cultures variés. Ils sont un point de rencontre essentiel pour les Réunionnais, créant des liens entre les sphères privée et publique. Les marchés permettent aux individus de quitter leurs espaces privés pour interagir dans un espace public, favorisant ainsi les échanges sociaux et économiques. Les élèves peuvent s'interroger sur la manière dont les marchés forains de La Réunion transforment les interactions entre l'espace privé et l'espace public et contribuent à la cohésion sociale et à l'identité culturelle. En classe, les élèves pourraient participer à des simulations de marché où ils jouent le rôle de marchands et de clients, analyser des articles sur les marchés réunionnais et créer des affiches présentant les produits locaux. Ces activités les aideront à mieux comprendre comment les interactions dans ces espaces publics influencent et enrichissent leur vie privée.

➤ **Axe 2. Territoire et mémoire**

L'importance du territoire et de la mémoire est essentielle pour appréhender l'espace réunionnais, marqué par des vagues de peuplement tant volontaires qu'involontaires. Chaque groupe ayant immigré sur l'île a laissé une empreinte, façonnant ainsi le paysage culturel, social et historique de La Réunion. La mémoire collective joue un rôle fondamental dans cette dynamique : elle permet de conserver le souvenir des ancêtres et de célébrer les héritages divers qui cohabitent sur l'île. Les pratiques, les langues, et les coutumes qui en découlent témoignent d'un souhait partagé de préserver l'histoire de chaque communauté, enrichissant d'autant plus le patrimoine réunionnais. À travers cette mémoire vivante, les Réunionnais tissent des liens avec leur passé tout en s'engageant à bâtir un avenir commun, affirmant l'identité locale dans toute sa pluralité.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Avoir conscience de soi (compétence cognitive), « Avoir conscience de ses émotions » (compétence émotionnelle) et « Développer des relations constructives » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. *In landroi, in listoir* – Une histoire en chaque lieu**

Chaque ville, quartier et rue de La Réunion possède sa propre histoire, à laquelle les habitants sont attachés. Ces lieux de mémoire mettent en avant des récits qui peuvent être à la fois individuels ou collectifs, contribuant à façonner l'identité locale. L'émission « *Sé zot ki koz* » de Réunion Première en est un parfait exemple, car elle met en lumière des faits particuliers qui témoignent de l'histoire riche et nuancée de l'île. De nombreux auteurs, écrivant en français ou en créole, des artistes comme Antoine Roussin dans ses iconographies, Adolphe Leroy dans ses peintures et plus récemment Charly Lesquelin ont également documenté, chanté, vanté, peint, valorisé des lieux qui les ont marqués, à travers des récits et des œuvres artistiques. En explorant les particularités de leur quartier, les élèves peuvent ainsi mieux comprendre la diversité culturelle de La Réunion, en s'intéressant aux histoires qui s'y sont tissées et aux émotions que ces espaces suscitent chez leurs habitants. Pour se faire, ils pourront s'appuyer sur les textes de Leconte de Lisle, de Lacaussade ou de Marguerite-Hélène Mahé. Une réflexion sur la toponymie est également fructueuse.

Supports possibles : Marguerite-Hélène Mahé, *Eudora ou l'île enchantée, sortilèges créoles* ; Saint-Leu : la révolte d'Elie de 1811 ; Les chansons sur la ville du Port (« *Dokèr* », « *Manzèl Paula* », « *Romans pou Rico* ») ; Les camps de marrons (Le Dimitile, la caverne du Roi Phaonce à Trois Bassins, la vallée secrète à Cilaos...) ; Conférence d'Anne-Laure Dijoux sur la vallée secrète de Cilaos.

➤ **Objet d'étude 2. *Pou mazine nout bann mor* (pour ne pas oublier nos défunts)**

Sur une île où la croyance en l'au-delà est profondément ancrée, les lieux de mémoire dédiés aux défunts occupent une place prépondérante. Que ce soient des monuments aux morts, des œuvres d'art commémoratives, des cimetières ou des manifestations plus spontanées telles que les *tishapèl* ou les croix en bord de route, ces sites témoignent du respect envers les défunts. Ces lieux de mémoire, souvent chargés d'émotion, sont régulièrement fréquentés, fleuris par les habitants, qui viennent y rendre hommage ou trouver du réconfort. Pour les élèves, une recherche sur ces lieux à travers des documents cadastraux, des ressources en bibliothèques et des archives départementales pourrait s'avérer enrichissante. Cette exploration leur permettrait de mieux comprendre l'importance culturelle et historique de ces espaces mémoriels, ainsi que leur impact sur l'identité collective des Réunionnais. Ils pourront ainsi présenter leur travail à la collectivité pour une meilleure connaissance de leur histoire, sous diverses formes : musée ou mur virtuel, site internet, reportage photo sur le site du lycée, articles sur le site de l'établissement.

➤ **Objet d'étude 3. *Bann shemin lontan* (Les anciens chemins de l'île) (conseillé en LVC)**

Les anciens chemins de La Réunion, comme le Chemin des Anglais, sont des témoins de l'histoire coloniale et de l'évolution du territoire. Ils racontent l'essor des plantations et le développement des infrastructures. Les élèves pourront se demander comment les anciens chemins de La Réunion témoignent de l'histoire et de la transformation du territoire réunionnais. En classe, les élèves pourront étudier des cartes anciennes et contemporaines, organiser des randonnées pour parcourir ces chemins, et rédiger des rapports en créole sur leurs découvertes. Une réflexion sur la toponymie est également à envisager.

➤ **Objet d'étude 4. *Bann vilaz kréol* (Les villages créoles) (conseillé en LVC)**

Les villages créoles comme l'Entre-Deux ou encore La Rivière Saint-Louis, avec leurs cases traditionnelles et leurs paysages uniques, sont des témoins de la vie rurale et du patrimoine culturel de La Réunion. Les élèves pourront se demander comment les villages créoles de La Réunion permettent de préserver et de valoriser la mémoire et l'identité réunionnaise. En classe, les élèves pourront visiter des villages créoles, recueillir des témoignages d'habitants en créole, et créer des maquettes ou des présentations pour illustrer la vie dans ces villages.

Axe 3. Fictions et réalités

Fiction et réalités sont souvent intrinsèquement liées et se chevauchent, en particulier sur une île comme La Réunion, dont l'histoire récente est marquée par des récits souvent issus d'une même source dominante, celle des *grob lan* (grands propriétaires). Dans un contexte, démêler la fiction de la réalité devient une tâche complexe. Les récits historiques, les légendes et les traditions orales se mêlent, créant un tissu narratif où il est parfois difficile de distinguer ce qui relève de l'imaginaire collectif de ce qui est fondé sur des faits avérés. Cette singularité rend d'autant plus importante la voix des écrivains et artistes réunionnais, qui, par leurs œuvres, mettent en lumière des perspectives diverses et offrent un contrepoint essentiel à une histoire parfois unidimensionnelle. Ainsi, la recherche de l'objectivité dans ce contexte devient une quête pour mieux comprendre les identités plurielles qui cohabitent sur l'île.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Avoir conscience de soi (compétence cognitive) », « Avoir conscience de ses émotions (compétence émotionnelle) » et « Développer des relations constructives » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. Bann personaz la lézann (Des personnages de légende) (conseillé en LVC)**

À La Réunion, de nombreux personnages, qu'ils soient fictifs ou réels, ont marqué l'histoire et suscité des émotions chez les habitants. Ces figures emblématiques sont souvent au cœur des œuvres littéraires et picturales, témoignant d'une richesse narrative et d'une complexité culturelle. Ainsi Daniel Honoré explore la légende de Granmèr Kal à travers diverses propositions d'écriture et de réécriture, tandis que d'autres auteurs tels Jean Francois Sam-Long, Yves Manglou dans des romans éponymes s'attachent à des personnages tels que Madame Desbassyns ou Sitarane, illustrant la diversité des récits réunionnais. Les élèves auront ainsi l'occasion d'étudier ces différentes approches autour d'un même personnage, leur permettant de comprendre comment naît un héros et un héros de la littérature. Cette exploration leur permettra non seulement d'apprécier les nuances des récits, mais aussi de relier l'imaginaire collectif réunionnais à son histoire, renforçant ainsi leur sens de l'identité et de la culture locale. Quelques personnages qui peuvent être étudiés : La Buse, Granmèr Kal, Madame Desbassyns, Sitarane, etc.

➤ **Objet d'étude 2. Bann landroi la lézann (Des lieux légendaires)**

La Réunion est riche en lieux emblématiques liés à des héros et des légendes locales : « Gran Sab », « La Vièrz noir », le voile de la mariée, la Lémurie, ou le piton Anchaing, qui a inspiré de nombreux artistes, tels qu'Auguste Lacaussade, Lolita Monga et Daniel Honoré. La légende d'Anchaing et Héva, réécrite maintes fois, témoigne de la vitalité de la culture réunionnaise et de son histoire. D'autres sites tout aussi connus ont également trouvé leur place dans la littérature, offrant une vision nuancée du passé de l'île. Dans l'étude de ces lieux au travers des œuvres littéraires et picturales, il serait pertinent d'engager les élèves dans la réflexion sur l'avenir de ces lieux : comment préserver leur valeur historique tout en évitant qu'ils ne deviennent de simples destinations de randonnée ? Cette discussion pourrait les amener à envisager des moyens créatifs et respectueux pour célébrer et maintenir l'héritage culturel de leur île.

➤ **Objet d'étude 3. le bann kabar lo livr èk lar (Les festivals littéraires et artistiques)**

Les festivals littéraires et artistiques à La Réunion, comme le Festival du Livre de La Réunion, sont des lieux où la fiction et la réalité se rencontrent à travers les œuvres présentées et les discussions qu'elles suscitent. Les élèves sont invités à s'interroger sur la manière dont les festivals littéraires et artistiques à La Réunion permettent de réfléchir sur la frontière entre fiction et réalité. En classe, les élèves peuvent participer à des festivals, interviewer des auteurs et des artistes en créole, et créer des projets multimédias pour présenter leurs découvertes.

➤ **Objet d'étude 4. lo sinéma rényoné (Le cinéma réunionnais)**

Le cinéma réunionnais explore souvent les réalités sociales, historiques et culturelles de l'île à travers la fiction. Beaucoup de courts-métrages ou de films, comme *Sèt lam* de Vincent Fontano par exemple, permettent de réfléchir sur des thèmes tels que l'identité, la mémoire et la société. Les élèves sont engagés à se questionner sur la manière dont le cinéma réunionnais utilise la fiction pour représenter et questionner les réalités de l'île. En classe, les élèves peuvent visionner des extraits de films en créole, analyser les thèmes abordés, et réaliser des courts métrages inspirés par leur propre réalité.

Axe 4. Enjeux et formes de la communication

Les enjeux et les formes de communication ont profondément évolué au fil du temps, reflétant les changements sociétaux et technologiques. À La Réunion, où l'oralité était essentielle pour préserver l'identité culturelle et les traditions, les modes de communications modernes, notamment les réseaux sociaux, occupent désormais une place prépondérante, modifient les codes et les interactions sociales, et font évoluer le créole.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Avoir conscience de soi (compétence cognitive), « Avoir conscience de ses émotions » (compétence émotionnelle) et « Communiquer de façon constructive » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. Konte èk devine-devinay ou sirandane (Contes et devinettes) (conseillé en LVC)**

L'oralité et l'oraliture se rejoignent dans les contes et les devinettes, en préservant et en transmettant la richesse des traditions orales à travers une forme littéraire qui perpétue l'art de la parole et l'échange de savoirs. Longtemps restés dans le domaine de l'expression orale, les contes et sirandanes de La Réunion ont progressivement été intégrés à la sphère écrite grâce au travail d'auteurs tels que Boris Gamaleya et Christian Barat qui ont collecté et transcrit ces récits. Cette mise à l'écrit a permis à ces histoires de transcender la sphère privée pour rejoindre le domaine public, à travers diverses anthologies et études des formes orales. L'étude de ces contes offre aux élèves une occasion de découvrir une façon de penser et de concevoir le monde qui leur est parfois étrangère. Beaucoup d'entre eux n'ont pas eu la chance d'entendre ces récits traditionnels racontés par leurs grands-parents, lors de veillées, mais ils les découvrent désormais à l'école, à la télévision, à la radio ou dans des manifestations culturelles. En analysant ces histoires, les élèves peuvent ainsi enrichir leur compréhension de leur propre culture tout en établissant des comparaisons avec leur vision du monde.

Supports possibles : *Anthologie du conte créole réunionnais ; Danyèl Waro, début de Salim.*

➤ **Objet d'étude 2. La lang kréol dann la komunikasyon (La langue créole dans la communication)**

Ces dernières années, le créole a fait son apparition dans les nouveaux médias, permettant de faire passer divers messages à la jeune génération, par exemple la campagne de lutte contre les addictions *Arèt ek sa* du département. En étudiant ces campagnes d'information et de prévention réalisées en créole par les institutions, il est pertinent que les élèves réfléchissent à l'impact et à l'utilité de leur langue dans la société actuelle. Pourquoi la langue créole est-elle désormais utilisée alors qu'elle était auparavant presque invisible dans les espaces médiatiques ? Cette évolution soulève des questions essentielles sur la valorisation de la langue créole, la reconnaissance de son rôle dans la communication et son potentiel à atteindre des publics variés, notamment en rendant des messages importants accessibles à tous. Les élèves peuvent se demander dans quelle mesure la communication en créole favorise la réception d'un message.

➤ **Objet d'étude 3. Le linpak bann rézo sossial dessi la lang kréol (L'impact des réseaux sociaux sur la langue créole).**

Comment le créole s'adapte-t-il à ces nouvelles plateformes et à la communication instantanée ? En quoi les réseaux sociaux peuvent-ils contribuer à la valorisation ou à la dilution de cette langue ? Ces nouveaux supports permettent une diffusion rapide et large des expressions créoles, mais posent aussi des questions sur la standardisation et la préservation de la langue. Les élèves peuvent se demander comment les réseaux sociaux influencent l'utilisation et l'évolution de la langue créole à La Réunion. En classe, les élèves peuvent analyser des publications en créole sur les réseaux sociaux, débattre des avantages et des inconvénients de cette forme de communication, et créer leurs propres posts en créole.

➤ **Objet d'étude 4. La komunikasyon rantr' bann kiltir dann la Rényon (la communication interculturelle à La Réunion)**

La Réunion est une île où coexistent de nombreuses cultures et langues. La communication interculturelle est donc un enjeu majeur, tant pour le respect et la compréhension mutuelle que pour la cohésion sociale. Les élèves peuvent se demander comment la communication interculturelle à La Réunion contribue à la cohésion sociale et à l'enrichissement mutuel des différentes communautés. En classe, les élèves peuvent organiser des débats en créole sur des thèmes interculturels, rencontrer des personnes de différentes communautés pour discuter de leurs expériences de communication, et créer des projets collaboratifs mettant en valeur la diversité culturelle de l'île.

Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels

La citoyenneté à l'ère des mondes virtuels soulève des enjeux complexes, notamment à La Réunion, où la culture numérique s'intègre progressivement dans le quotidien des jeunes. Être un citoyen éclairé nécessite une vigilance face aux dérives potentielles des immersions virtuelles qui peuvent, parfois, déformer la perception de la réalité. Il est essentiel d'éduquer les élèves sur les dangers, tels que la désinformation ou l'isolement social, tout en mettant en avant les aspects positifs, comme l'accès à l'information et les espaces de solidarité. En favorisant une réflexion critique sur ces nouvelles dynamiques, il est possible d'aider les générations futures à naviguer de manière responsable dans ces univers tout en restant ancrées dans le monde réel.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Avoir conscience de soi » (compétence cognitive), « Avoir conscience de ses émotions » (compétence émotionnelle), « Résoudre des difficultés » et « Communiquer de façon constructive » (compétences sociales).

➤ **Objet d'étude 1. Sa « même » minm ! (C'est tout à fait ça !)**

Cet objet d'étude favorise une réflexion créative qui lie patrimoine culturel et expression contemporaine. Le phénomène des « mèmes » s'est fortement répandu parmi les jeunes, qui aiment les adapter en y intégrant des références à la culture locale. Les fables de Louis Héry ou de Julien Vinson, œuvres bien antérieures à l'environnement connecté des élèves, illustrent déjà à quel point le détournement de récits est ancré dans la tradition créole. Leur étude permet aux élèves d'analyser l'essence créole toujours présente dans les adaptations modernes, et de comprendre comment l'humour et le partage d'expériences locales sont tout aussi pertinents aujourd'hui pour faire passer des messages universels. L'analyse de vidéos de nouveaux humoristes réunionnais, confrontées aux sketches des plus anciens, permet d'identifier les constantes, les changements, et les influences culturelles qui façonnent l'humour d'aujourd'hui. En partageant ces analyses, les élèves apprennent non seulement à apprécier la richesse de leur héritage culturel, mais également à reconnaître la manière dont l'humour reflète les réalités sociales et les contextes contemporains.

Supports possibles : vidéos et sketches de Benji, Mousache et Harendra, Thierry Jardinot ou Marie-Alice Sinaman.

➤ **Objet d'étude 2. Fanaz linformasyon èk intèrnet (Les campagnes d'information en ligne)**

À La Réunion, les campagnes d'information en ligne, souvent menées en créole, sont utilisées pour renseigner et mobiliser les citoyens autour de diverses causes, telles que la protection de l'environnement, la santé publique, et les droits sociaux. Les élèves peuvent se demander comment les campagnes de sensibilisation en ligne en créole influencent l'engagement citoyen et la mobilisation sociale à La Réunion. En classe, les élèves analysent des campagnes en créole sur les réseaux sociaux, créent leurs propres messages de sensibilisation, et organisent des discussions pour évaluer l'efficacité de ces campagnes.

➤ **Objet d'étude 3. Bon manièr fé, bon manièr viv an nimérik (Citoyenneté numérique) (conseillé en LVC)**

La citoyenneté numérique revêt une importance cruciale dans un monde de plus en plus connecté, notamment à La Réunion, où la culture numérique est omniprésente. Quelles sont les responsabilités et les droits des citoyens dans les mondes virtuels ? Cet objet d'étude vise à faire accéder les élèves à une meilleure compréhension des enjeux numériques et à les responsabiliser face à leur comportement en ligne. Par des activités en classe, et des rencontres avec des experts, il s'agit de les sensibiliser aux risques de la désinformation, au phénomène du cyber-harcèlement, et leur permettre d'analyser le rôle des réseaux sociaux dans la propagation de fausses nouvelles, et de rumeurs parfois dévastatrices. La rédaction d'une charte de bonne conduite numérique en créole peut être envisagée.

Axe 6. Focale sur un pays ou une région

Cet axe permet aux élèves de plonger en profondeur dans la richesse culturelle, sociale et historique d'un territoire spécifique. En examinant les interactions entre La Réunion et d'autres régions, les élèves développent une réflexion critique et une appréciation de leur propre patrimoine créole. Cette approche comparative enrichit la compréhension des élèves et célèbre la diversité culturelle et linguistique.

Cet axe permet de travailler les compétences psychosociales « Avoir conscience de soi » (compétence cognitive) et « Développer des relations constructives » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. la Shine (La Chine) (conseillé en LVC)**

Travailler sur l'origine des *Shinoi* réunionnais et sur leur contribution à la culture locale offre une belle occasion d'explorer la richesse et la diversité de l'identité réunionnaise. En examinant des aspects tels que la gastronomie, la langue, les traditions et les pratiques artistiques, les élèves pourront mieux comprendre les interactions entre les cultures et leur impact sur l'évolution des expressions réunionnaises. Cette démarche favorise un échange interculturel enrichissant et encouragera un regard positif sur la diversité, en soulignant que l'identité réunionnaise est le fruit d'un métissage culturel dynamique et en constante évolution.

À travers les ouvrages de Daniel Honoré, tels que *Légendes chinoises : la sine bon péi* et *Loui Redona, in fonksioner*, la pièce de théâtre de Louis Jesus *les Pèlerins de Saint Leu* ainsi que des essais traitant de l'engagisme des Chinois à La Réunion, les élèves auront l'opportunité d'explorer en profondeur les contributions de cette communauté à la culture locale. En ajoutant à cette étude des chansons contemporaines comme *Compère Sinoi* de Fred Espèl ou encore *Oté Sinoi* de PLL, les élèves relient l'héritage culturel aux expressions modernes, ce qui enrichit leur compréhension des spécificités sino-réunionnaises.

➤ **Objet d'étude 2. Bann dernié migran la-arive la Réunion (les derniers arrivants)**

Au cours des dernières décennies, La Réunion a accueilli un afflux de nouveaux migrants, en provenance de l'île Maurice, de Mayotte, de Madagascar, d'Afrique ou d'Europe. Cette diversité culturelle enrichit les traditions et les pratiques locales. Des initiatives communautaires et des politiques publiques sont mises en place pour favoriser le dialogue interculturel et aider les nouveaux venus à s'intégrer. Cette dynamique migratoire a façonné l'identité de l'île et continue d'enrichir son patrimoine culturel. Les élèves sont invités à explorer ces thématiques à travers des recherches sur les populations migrantes, des interviews, des exposés sur l'impact de l'immigration, et des débats sur la diversité culturelle à La Réunion.

➤ **Objet d'étude 3. Lafrik-di-Sud (L'Afrique du Sud) (conseillé en LVC)**

L'Afrique du Sud, nation située à l'extrémité australe du continent africain, entretient des échanges culturels, économiques et linguistiques avec La Réunion. Ces échanges se manifestent à travers divers domaines tels que le commerce, le tourisme et les initiatives culturelles. L'étude de l'Afrique du Sud permet de mieux comprendre comment ces interactions influencent et enrichissent la diversité culturelle de La Réunion. En examinant les relations entre les langues sud-africaines (comme l'afrikaans et les langues bantoues) et le créole réunionnais, cette analyse met en lumière les dynamiques d'échange et de coopération entre ces deux régions. Les élèves peuvent ainsi engager leur réflexion et leurs recherches sur la manière dont les échanges culturels et économiques entre l'Afrique du Sud et La Réunion enrichissent le paysage culturel de l'île.

En classe, les élèves sont amenés à comparer les structures linguistiques des langues sud-africaines et du créole réunionnais, étudier des initiatives culturelles communes et analyser les impacts économiques de ces échanges. Ils pourraient également organiser des projets interculturels pour célébrer et renforcer les liens entre ces deux régions.

➤ **Objet d'étude 4. Mayote (Mayotte)**

Mayotte, récent département français d'outre-mer dans l'océan Indien, partage des liens étroits avec La Réunion en raison des flux migratoires, des échanges culturels et personnels. De nombreux Mahorais ont migré vers La Réunion, apportant avec eux leurs traditions, leur langue et leur mode de vie. Cette étude vise à explorer les origines et l'influence des Mahorais sur le paysage culturel et linguistique réunionnais. En mettant en lumière les interactions entre le shimaoré, le créole réunionnais et le français, cette analyse permet aux élèves de mieux comprendre comment ces migrations ont façonné l'identité des habitants de La Réunion. En classe, les élèves peuvent comparer les structures linguistiques, analyser des récits de vie de Mahorais et organiser des échanges interculturels pour découvrir les similarités et différences culturelles entre ces deux îles.

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

Dans la continuité de la classe de première, des supports de natures et d'intentions très variées sont proposés aux élèves. Avoir recours à la démarche d'investigation contribue efficacement à la construction de leur autonomie et donne du sens à la lecture ou à l'écoute des documents. Ainsi, mettre les élèves en situation de recherche active face à un corpus documentaire leur permet d'opérer un tri dans les informations comprises, de les hiérarchiser pour ensuite en rendre compte.

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

Ce que sait faire l'élève

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.

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 B2.

B1	B2
Des stratégies 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	Des stratégies 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 par le repérage des marqueurs préverbaux indiquant le temps et les différents aspects. Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées), repérer l'absence du pronom relatif « ke/k' » dans certains contextes.

composition des mots et la dérivation pour en déduire leur sens.

Apprendre à **réguler son écoute** à l'oral (baladodiffusion). 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 tâches d'expression proposées aux élèves demeurent très variées : il s'agit de raconter, rendre compte, expliquer, hiérarchiser les informations, d'exprimer son opinion et d'argumenter. À l'oral, les élèves peuvent être amenés à réaliser des exposés, enregistrer des podcasts, résumer le contenu d'un document en l'explicitant, participer à un jeu de rôles ou à un débat. À l'écrit, ils sont en mesure de rédiger un courrier détaillé, un article, une synthèse, une critique de livres ou de films, mais aussi de produire des textes créatifs « à la manière de ». À cet égard, il est judicieux d'adosser les tâches de production aux tâches de réception, afin d'enrichir le lexique de production en puisant dans les supports de réception.

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

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

Ce que sait faire l'élève

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 nouveaux apports du niveau B2.

B1	B2
Des stratégies	Des stratégies

à l'oral : **Compenser** par des **périphrases**, des synonymes ou antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants.

S'entraîner à **s'autocorriger** et se reprendre sans perdre ses moyens.

Mobiliser suffisamment de schémas maîtrisés de façon naturelle ou automatique (ilots de sécurité) pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention.

S'entraîner de manière ludique à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers.

à l'écrit : Contrôler sa production a posteriori.

Gérer les outils à disposition de manière autonome.

Recourir à des connecteurs et des stratégies de structurations variées pour donner de la cohésion et de la cohérence.

Des actes langagiers

• **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux :

• **Présenter et nommer :**

Mi prezante aou Marie. sé in kamarade lé dann mon/ ma klasse.

Ala mon lordinatèr, in modèl i vien sorti.

• **Décrire et caractériser des personnes :**

Paul, in bonome lé gran ek shévé noir, zié maron. Li ème demoun, li ème done kou d'min.

Sophie, in jène madame néna lénerji. Son shévé lé kongné. Li ème mète ling néna plin la koulèr.

• **Décrire et caractériser des objets**

Mon téléphone lé noir, son lécran lé tactile. Néna in bon kaméra.

La tab lé an boi. Li lé an rektang sanm kat pat' bien dur mèm.

• **Décrire et caractériser des lieux**

Rénion, sa in joli landroi aköz son bann sirk.

La plaj, sa in landroi lé gayar mèm. I gingne antann lo brui bann vag èk lo tibriz.

• **Décrire et caractériser des situations**

Kan lo kour la fini, nout toute nou la koze dessi le proshin séanse. Shakinn la done son lavi.

Dann lo kabar, demoun lété kontan.

• **Décrire et caractériser des événements**

La fèt laniversèr Julie, sa in gayar fèt. Navé in bon pé gato èk kado.

• **(se) présenter de manière adaptée** en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques :

Bonzour / adié, mi apèl X. Moin/mwin néna X an. Moin lé né (landroi) lo (date). Mi mi rès(t) (landroi). Moin néna X frèr èk X sèr. Zot i apèl Mi èm... mé sèlman mi èm pa... Kan mwin sar gran, mwin sar...

à l'oral : **Varié 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.

Prendre l'habitude de **différentes modalités de prise de parole** (pupitre, micro, radio, etc.)

à l'écrit : S'entraîner à **varier** es registres de langue et de discours.

Travailler le **développement thématique** et la **cohérence** en articulant idée principale, idées secondaires et exemples.

Des actes langagiers

• **Présenter, nommer, décrire, caractériser** de manière précise et détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements : *Mi prezante azot mon dalon Marc. Li lé injénièr. Li la travay in bonpé an Franse. Ala mon nouvo lordinatèr. Li tonbe lo derné modèl ék in bonpé ti zizite.*

• **Décrire et caractériser des personnes**

Claire, sé/ sé t' in joli madame bien dinamik. Son shévé lé roz, li/el néna lunète. Li/el lé bien organisé dann son travay.

• **Décrire et caractériser des objets**

Mon lordinatèr i tonb le modèl modèrne bien fon mèm. Li néna ...

• **Décrire et caractériser des lieux**

Rénion, in joli landroi. I koné bien lil-la aköz son bann sirk. La plaj, in landroi lé gayar mèm. I gingne antann lo brui bann vag èk lo tibriz.

• **Décrire et caractériser des situations**

Kan lo kour la fini, nout toute nou la koze dessi le proshin séanse. Shakinn la done son lavi. Dann lo kabar, demoun lété kontan.

• **Décrire et caractériser des événements**

La fèt laniversèr Julie lété bien gayar. Navé in bon pé gato èk kado.

• **(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. :**

Bonzour / adié, mi apèl X. Moin/mwin néna X an. Moin lé né (landroi) lo (date). Mi mi rès (landroi). Moin néna X frèr èk X sèr. Zot i apèl Mi èm... mé sèlman mi èm pa... Kan mwin sar gran, mwin sar

• **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en recherchant

• **Raconter** une histoire de façon organisée, le cas échéant en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer ; Faire brièvement le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées : *lèr, lété dimansh. Nou lété an parti la tit mer. Nou la bégné, najé.*

Kan la arive onz èr, nou la manjé. Navé in rougay sossiss èk in zanbrokal.

Apré sa, nou la repoz in pé dessou filao po atan solèy i fane in pé avan alé re bégné.

Nou la fini nout parti èk in maloya.

• **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants : *Dessu/déssi/dési, pardsu, dessou/dessou, pardsou, akoté, derière, par derière, devan, par devan, anlèr, anba, anbala, dan milié milié, loinpré, dann fon...*

• **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 :

Antériorité : *avan*

Concomitance : *pandan*

Postériorité : *après, après la, après sa*

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

Surprise : *Nouvèl-la i mète amwin, i surpran amwin !*

mwin té i atann pad itou in nouvèl parèy !

Regret : *Mi régrète mwin la pa éssèye fé sa*

mwin lé dézolé mwin la pa gingne fé sa.

si sèlman, mwin lavé bien shoizi, mon vi narté (noré été) diféran.

Déplaisir : *Mwin lé pat ro tro kontan, fièr sak la éspassé.*

Mi ème pa sa ditou.

mi trouve zafèr-la lé pa bon, lé dézagréab.

Dégoût : *I dégoute amwin sak ou la fé.*

Mi trouve sa i san pa bon ditou.

Affection : *Mi ème aou in bonpé.*

Ou i konte in takon po mwin.

Mwin lé amaré/ gaturé/ liané sanm ou.

Compassion : *Mwin lé dézolé aprann sak ou lé apou vive.*

Mwin konpran bien out malizé, mwin lé la po ou.

Mwin va tienbo out rin, trakasse pa/pi.

Honte : *Mwin la ont sak mwin la fé.*

Situassion-la i mète amwin malalèz.

kan mi ar-marjine moman-la, i jène amwin in bon pé.

Tristesse : *Mwin lé trist apran nouvèl-la.*

certaines effets de style simples (emphases, incises, ellipses, anaphores, etc.) et en adaptant la structure narrative aux effets recherchés :

Mon vavangaz

Lété in gayar journé, zolèy té i klate bien dann sièl, in bon journé po alé marshe in kou dann Mafate.

Avan mèm arive dan débu le santié, mon kèr té i bate for èk kontantman, lèksitassion. Toute lété an nik, konm ki fo : le sièl lé té blé, navé inn ti lèr fré... on diré la natir la fé la promesse fé passe amwin in bon moman.

Mwin té i ansouvien sak mon dalon lavé di amwin oubli pa out karte èk out téléphone, mé soman, mwin lété tèlman pressé alé (ke) mwin la oubli sak li lavé di amwin.

Firamézir, mwin té i marshe, mwin té i rèste békabir devan la jolièsse le péizaj : pié d'boi, zoizo, ti rivièr...

Mé, sépa kossa, mwin la pèrde shemin. La mèm mèm, mwin la konpri mwin navé poin téléphone aou, karte aou.

Kossa mwin té i sar fé ?

Reste trankil mwin la di an missouk dann mon kèr. Mé soman, kap kap la komanse monte dessi mwin.

Epila, mwin la gingne in lidé. Mwin la désside suive in ti rivièr. Epila, mwin la artouve le santié. Soulajé mwin la kri for...

• **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la plupart des règles et marqueurs courants :

Dési/déssi/dessu, pardsu, desou/dessou, pardsou, akoté, derière, par derière, devan, par devan, anlèr, anba, anbala, dan milié milié, loinpré, dann fon...

• **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 :

Antériorité : *avan, na lontan, dann tan, dann tan lontan promié débu,*

Concomitance : *pandan*

Postériorité : *après, après la, après sa*

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

Surprise : *Nouvèl-la i mète amwin, i surpran amwin !*

mwin té i atann pad itou in nouvèl parèy !

Regret : *Mi régrète mwin la pa éssèye fé sa*

mwin lé dézolé mwin la pa gingne fé sa.

si sèlman, mwin lavé bien shoizi, mon vi narté (noré été) diféran.

Déplaisir : *Mwin lé pat ro tro kontan, fièr sak la éspassé.*

Mi ème pa sa ditou.

Èl la-tonbe dann finval dépi-k' èl la-pèrde son travaïy.

mwin lé trist po vréman...

Mon kèr i fé mal, i singne...

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

Po mwin, dapré mwin, i sanm po mwin ... akoz...

In koté... mé soman lot' koté ...

Somanké lé vré/ lé fo ... mésoman...

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.

Hiérarchiser son propos : *dabor inn... épila, ... apré sa...*

Ajouter une idée : *si ou vé, i gingne di ossi, rajoute ossi, majine ossi...*

Exprimer la cause : *akoz ? afèr ?*

Exprimer la conséquence : *Po sa, Po sa mèm*

La condition : *si.*

La concession : *lé vré, sak i di, mwin lé in pé dakor ...*

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

Mi voudré bien amontre mon projé, esplik mon projé

Mi voudré bien fé...

Mi majine (ke) sar konmsa...

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

Po mwin, dapré mwin, ala parkoman mi voi ...

Somanké...Riskab...Pétèt...

mi trouve zafèr-la lé pa bon, lé dézagréab.

Dégoût : *I dégoute amwin sak ou la fé.*

Mi trouve sa i san pa bon ditou.

Affection : *Mi ème aou in bonpé.*

Ou i konte in takon po mwin.

Mwin lé amaré/ gaturé/ liané sanm ou.

Compassion : *Mwin lé dézolé aprann sak ou lé apou vive.*

Mwin konpran bien out malizé, mwin lé la po ou.

Mwin va tienbo out rin, trakasse pa/pi.

Honte : *Mwin la ont sak mwin la fé.*

Situassion-la i mète amwin malalèz.

kan mi ar-marjine moman-la, i jène amwin in bon pé.

Tristesse : *Mwin lé trist apran nouvèl-la.*

Èl la-tonbe dann finval dépi-k' èl la-pèrde son travaïy.

mwin lé trist po vréman...

Mon kèr i fé mal, i singne...

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

Hiérarchiser son propos : *dabor inn... épila, ... apré sa...*

Ajouter une idée : *Si ou vé, i gingne di ossi, rajoute ossi, majine ossi...*

Exprimer la cause : *Akoz ? Afèr ?*

Exprimer la conséquence : *Po sa, Po sa mèm*

La condition : *si*

La concession : *lé vré, sak i di, mwin lé in pé dakor.*

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

Conviction forte : *Mwin lé sur-sertin (ke) le projé va fé.*

Conviction modérée : *mi majine ke lidé fénéssanse in nouvo radio soré in bon zafèr...*

Conviction faible : *Somanké/riskab, nout projé fénéssanse in radio i sar pa fé... lé possib lo projé-la lé pa bon.*

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

Si mwin navé plus lo tan, mi vizitré toute bann muzé.

Mi voyajré plus souvan si mwin navé larjan.

Conditionnel passé : *Si mwin té i koné la plu té i sar tonbé, mwin noré pran mon paraplui.*

Condition irréelle du présent : *Si zot lété rish, zot i voyajré partou.*

Condition irréelle du passé : *Si mwin lété plus atantif/ si la-té plu antatif, mwin noré gingne mon bac.*

Si ou lavé pran lo bon kar, ou noré arive bonèr.

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

Plus in marmay i lire, plus li ème lire.

Moins in létudian i révize, plus son note va bésé/béssé.

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, des hésitations et de quelques particules illocutoires connues 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 aussi échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension de tous. Les jeux de rôle, les travaux de groupes, 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.

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

Ce que sait faire l'élève

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 ou 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.

B2

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 nouveaux apports du niveau B2.

B1	B2
<p>Des stratégies 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> <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>Konbien d'foi ? Juska/ziska kèl dégré... ? Parkoman... ? Konbien ? Kèl kantité de-lé (par exemple)... ? Konbien ... néna ant' Ek. ? Kèl distanse néna. ? Konbien d'tan i pran po... ?</i> <p>Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière souple et adaptée grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité. Y réagir.</p> <p><u>Conseils :</u> Impératif : <i>Essèye alé dor bonèr...</i> Réaction : <i>In bon lidé, mwin va ékoute out konsèy.</i> Modalité : <i>Ou i devré alé dor bonèr</i> Réaction : <i>Ou néna rézon, mwin va alé vitman.</i></p> <p><u>Consignes :</u> Impératif : <i>Oubli pa tak baro kan ou i sorte</i> Réaction : <i>Mersi rapèlè amwin sa.</i> Modalité : <i>I fodré ou i signe le papié avan alé.</i> Réaction : <i>Mwin va fé sa tousd suite</i></p> <p><u>Ordres :</u> Impératif : <i>Alé dor bonèr.</i> Réaction : <i>Lé bon, mwin va alé dirèk.</i> Modalité : <i>Ou i doi alé dor bonèr.</i> Réaction : <i>Mi sava dirèk.</i></p>	<p>Des stratégies 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 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> <p>Des actes langagiers</p> <p>Poser une large gamme de questions pour vérifier qu'il a compris ce que le locuteur voulait dire et faire clarifier les points équivoques :</p> <p><i>Mi vé jist konète si mwin la bien konpri, ou i vé di (ke) n'i doi alé plus bonèr ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée, ou y réagir, en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques : <p><u>Conseil :</u> Formel : <i>Ou i devré rogarde out kourié régulièrman.</i> Réaction : <i>Gran mersi, mi va okupe sa.</i> Informel : <i>Ou i gingnré rogarde out kourié régulièrman.</i> Réaction : <i>Gran mersi, in bonlidé sa mi va okupe sa.</i></p> <p><u>Consigne:</u> Formel : <i>Lé inportan ou i suive bann konsigne sékurité toutan.</i> Réaction : <i>Lé vré mwin va tashe moyin respèkte le bann konsigne.</i> Informel : <i>Oubli pa suive bann règ sékurité toutan.</i> Réaction : <i>Inkiète pa, mwin va porte bien atansyon.</i></p> <p><u>Ordres</u> Formel : <i>Alé vitman rande out devoir avan la fin la semène.</i> Réaction : <i>Lé bon, mwin va rande alia van vandredi.</i> Informel : <i>I fo ou i rande out devoir avan la fin la semène.</i> Réaction : <i>Lé bon, mwin va okupe sa.</i></p>

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

Demander l'autorisation :

Mi gingne anprinte out léstilo siouplé ? réaction : oui lé bon, ou i gingne ou alors.

Exprimer une capacité :

Mwin lé pa kapab (kap) fini mon devoir avan vandredi.

Exprimer une incapacité :

Mi gingne pa alé lo rénion demin.

Demander ou accorder la permission :

Mi gingne sorte in pé plus bonèr zordi ?

Exprimer l'interdiction :

Formel : *Lé interdi fume dann lékol/ létablisman.*

Informel : *Ou i gingne pa fume terla.*

Exprimer contraintes :

Formel : *akoz bann travo, la pa toute demoun va gingne rante dann la sall rénion.*

Informel : *Ou i gingn'arpa ansèrve la sall rénion akoz bann travo.*

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

Accord : *Mwin lé dakor èk ou mé soman...*

Ou néna rézon mé soman...

Mi voi bien sak ou i vé di mé soman

Désaccord : *Mwin lé trot ro dakor èk ou...*

Mi konpran sak ou i di mé soman...

Mi panse pa konm ou...

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

Répéter : *Si mi konpran bien, sat ou i vé di sèk... ?*

Préciser : *Finaldekonte, sak ou i di/ vé...*

Clarifier : *Pou konète si mwin la bien konpri, sat ou i di sèk...*

Traduire : *D'in ot manière di si mwin la bien konpri sèk...*

- 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.

Pour saluer :

Formel : *Bonjour/ bonzour, Adié*

Informel : *Koman i lé ? kossa i di ?*

Remercier :

Formel : *Mi romèrsi aou po out kou d'min, out soutien*

Informel : *Mersi aou.*

Pour demander quelque chose :

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

Demander l'autorisation :

Mi gingne anprinte out léstilo siouplé ?

Réaction : *oui lé bon, ou i gingne.*

Non, mi préfère pa.

Exprimer une capacité :

Mwin lé pa kapab (kap) fini mon devoir avan vandredi.

Exprimer une incapacité :

Mi gingne pa alé lo rénion demin.

Demander ou accorder la permission :

Mi gingne sorte in pé plus bonèr zordi ?

Oui ou i gingne.

Exprimer l'interdiction :

Formel : *Lé interdi fume dann lékol/ létablisman.*

Informel : *Ou i gingne pa fume terla.*

Réaction : *Mi konpran, mersi ou la prévnu amwin.*

Exprimer contraintes :

Formel : *Akoz bann travo, la pa toute demoun va gingne rante dann la sall rénion.*

Informel : *Ou i gingnra pa ansèrve la sall rénion akoz bann travo.*

Réaction : *Lé bon, mwin va trouve in solussion.*

- **Exposer différents points de vue et présenter les différents points de désaccord** de façon relativement précise tout en dégageant des **pistes d'entente** possibles :
In koté, demoune i majine ke...

Mé soman, inn ot' koté/ manière voir, néna sak i di (ke)...

Po tonbe dakor, i fodré/ sré gayar (ke), n'i komanse...

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

Ou i gingne esplike inn pé plus out manière voir, out solusion ?

Commentaire : *Mi trouve out lidé bien intéressan mèm, mé soman, mi èmré konprann parkoman i gingne fé sa terla.*

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 :

Formules pour intervenir au bon moment :

Formel : *Ou i gingnré siouplé anvoye le dokuman po mwin ?/ Mwin soré kontan si ou té i gingne anvoye...*

Informel : *I déranje/ déranjré pa ou anvoye le doukuman siouplé ?*

Pour s'excuser :

Formel : *Ou i gingne eskiz amwin po mon retar, eskiz akoz mwin la oublié...*

Informel : *Ou i gingne eskiz amwin po mon retar,*

Pour conclure une conversation :

Formel : *Mi souète aou in gayar journé.*

Gran merci zot la ékoute amwin

Informel : *Bon journé, ni artrouve*

Pour féliciter ou complimenter :

Formel : *mwin lé kontan félistite aou po out travay*

Informel : *gran gran bravo*

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

Relancer :

Ou i gingne di in pé plus dessi sat ou vien di ?

Kossa ou i vé di ?

Akoz ou la majine sa ?

reformuler de manière souple :

Si mi konpran bien, ou i panse/ majine (ke)...

Si mwin la bien konpri sak ou i di, sèk...

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

Pour expliciter une information :

Sinon sa

Sétadir

Par egzanp

Pour hiérarchiser une information

Dabor inn,

Apré sa, apréla, épila, épissa...

Final de konte

Apré, apré sa

Expressions de cause et conséquence :

Akoz (pars, parske)

Donk

Parlfèt

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

Joie et satisfaction :

Mwin lé kontan po vréman.

Mon kèr lé kontan.

i fé plézir amwin sak i propoze.

Tristesse et déception :

Situasyon -la i fé mal amwin bien bien mèm, po vréman.

Eskiz amwin koupe aou, mmé soman, mi panse (ke) sré gayar/méyèr si té i pran an konsidérassion le manière voir-la.

Formules pour soutenir l'échange :

Mi konpran bien out manière/fasson voir le zafèr, mi trouve out lidé vréman po vréman intéressan.

Mwin lé dakor sanm sak ou i vien di, mi èmré rajoute (ke)...

Formules pour terminer un échange :

Mi romersi aou pou out kozé la anrishi nout léshanje èk lo tan ou la kado amwin.

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

Sak ou i propoze sé...

Si mi konpran bien, ou i propoze (ke)...

Po ou/ daprè ou, alé plante maniok olièrk kane lé mié ?

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

Dabor inn

Apré sa, apré la, apré

Epi, épila, épissa

Finl de konte...

An promié, an dézièm, an troiziè... néna/ i fo etc...

Avan + verbe infinitif

In foi (ke) + S+ V

Po komansé...

Po fini

Anfin...

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

Joie et satisfaction :

Mwin lé kontan.

Mwin la gingne satisfaksion.

Mon kèr i débordé èk kontantman.

Tristesse et déception :

Mon kèr i singne.

Mwin lé trist, maléré.

Mwin lé dann dépitasyon, in gran déssépsyon.

Mon léspoir la-fané.

Colère et frustration :

Mwin lé an brèz ; anrajé akoz linjustisse, an brinnzing.

Mwin lé en foukade /fougade

/fangouni ; tanguène, tani.

Mwin lé dépité, réyé ; frustré.

Peur et inquiétude :

Mwin néna krinte ; krintiv ; la krintif ;

<p><i>Mon kèr i plère.</i> <i>I kontrari amwin po vréman.</i> <i>Mwin lé kontrarié.</i> <i>Sétansi, mwin lé dann malizé.</i> <u>Colère et frustration :</u> <i>Mwin lé pa kontan ditou, mwin lé an kolèr.</i> <i>Mwin lé nérvé-nérvé mèm.</i> <u>Peur et inquiétude :</u> <i>Mwin lé trakassé, an traka.</i> <i>Situasyon-la i fé pèr amwin.</i> <i>Nouvèl-la i trakasse amwin bien bien mèm / po vréman.</i> <u>Amour et affection :</u> <i>Mi ème aou.</i> <i>Mwin lé amaré sanm ou.</i> <i>Ou i konte vréman po mwin.</i> <i>Ou lé dann mon kèr.</i> <u>Gratitude et reconnaissance :</u> <i>Mi romersi aou vréman mèm.</i> <i>Out kou d'min la toushe amwin po vréman.</i> <u>Surprise et étonnement :</u> <i>Nouvèl -la la surpran amwin.</i> <i>Nouvèl -la la mète amwin.</i> <i>Mwin la rèste békabir deva la nouvèl-la.</i> Transmettre les informations pertinentes, y compris quelques informations implicites d'ordre culturel, concernant une affiche publicitaire, une chanson, un texte informatif, etc.</p>	<p><i>Mwin la pèr aköz...</i> <i>Mwin lé trakassé.</i> <i>An brèz de-feu ! Èl lé/ li lé anrazé.</i> <i>Èl la-manje/ li la manje mafatanboi.</i> <u>Amour et affection :</u> <i>Mon lamour lé for for mèm</i> <i>Mon kèr lé amaré po vréman èk out kèr</i> <i>Mi ème aou</i> <i>Mon kèr i bate for po ou.</i> <u>Gratitude et reconnaissance :</u> <i>Mi romersi aou gran kèr pou out tienbo mon rin.</i> <i>I toushe amwin po vréman sak ou la fé po mwin.</i> <i>Mi oubl'arpa sak ou la fé.</i> <i>Out bonté i toushe mon kèr....</i> <u>Surprise et étonnement :</u> <i>Mwin lé surpri</i> <i>Nou la-rèste koik/ sézi kank nou la gingne le tournoi.</i> •Transmettre avec précision une information détaillée, y compris des informations implicites d'ordre culturel : Informations sur la santé : <u>Transmettre</u> : <i>In lalimantassion ékilibré lé inportan po kontinué gingne in bon santé. I fo manje bann frui, légume, lo grin, de lé, yaour.</i> <u>Échanger</u> : <i>Mi panse (ke) manje lo frui èk légume ou la prépare ou mèm sar méyèr po la santé. Kossa ou i di ?</i> <i>Mwin lé dakor sanm ou. Mwin la remarké sak mi prépare la kaz lé méyèr po la santé ? Ou noré inn dé réssète ?</i></p>
---	---

Outils linguistiques – LVA, LVB et LVC

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 fin des choix linguistiques opérés par l'auteur en fonction de ses intentions. En terminale, la plupart des faits de langue sont connus des élèves et font l'objet d'un approfondissement ou d'une consolidation, toujours à l'appui d'un document authentique qui permet d'aborder le fait de langue en lien avec le sens. À ce stade de maîtrise de la langue attendue aux niveaux B du CECRL, la logique interne de la grande majorité des faits de langue est comprise. 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 reprise de ces faits de langue dans une démarche spiralaire reste nécessaire même à ce niveau.

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

Les exemples de la grammaire du créole s'appuient sur l'ouvrage « la grammaire pédagogique du créole réunionnais » de D. Quartier et A. Gauvin, Lédison Lofis-Tikouti2022.

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 phonologie

- Repérer les contractions à l'oral et apprendre à les redire en forme longue
 - « *mi é kontan* » : « *mwin lé kontan* »
 - « *mi a sho* » : *mwin la sho*
 - « *ièr, ma (a) fé vélo* » : « *ièr mwin la fé vélo* »
- Repérer dans les phrases orales l'absence de l'indice préverbal « *i* » qui relève de l'usage quotidien afin de reformuler pour arriver à la forme complète :
 - « *nou manz bonbon* » : « *n'i manz bonbon* »
 - « *ou danse maloya* » : *ou i danse maloya*

B2 phonologie

- Repérer les formes modernes du créole réunionnais : nouveaux phonèmes et disparitions progressives de certains phonèmes :
 - de la variété en « *li* » comme [z] dans par exemple *manz*, comme [i] dans par exemple *torti/line*
 - de la variété en « *lu* » comme l'association de deux phonèmes [o] et [r], comme dans *kanar* qui se dit [kanor] en *lu*.
- Repérer la nouvelle forme de prosodie créole avec les mélanges des variétés.

Lexique en lien avec les axes culturels

Axe 1 : Espace privé et espace public

➤ **Objet d'étude 1 : La kaz (la maison)**

B1 *Lanplasman, la kour, baro, lalé, varang, jardin, rosh-a-lavé, lanbrokin, payote, kaz-an-pay, vétivèr, vakoï, baskil/baskul, fèr forjé, trèy, la serr, lantouraz/lantouraj, park zaimo, kabiné, kalbanon kalimé tréssé, mandaré, métalik, boukan, tèr damé, devantir/dévantur, lanbri, shapo, fondassion, bidonvil, kajibi.*

B2 *Kouvèrtir/kouvertur, tapénak, paviyon, torshi, soubasman, zarboutan, lovan, fétaz, boï koushé, bardo, souflaz/souflaj, kalimé/kalumé, tangol, gétali, godon, largamass, markiz, kaz-an-bak, Tomi, Karoussèl, Satec, lazoupa.*

➤ **Objet d'étude 2 : Relizion la kaz, relizion dann shemin (Cultes privés, manifestations religieuses publiques)**

B1 *Shapèl, bondié, fey bètèl, fèy mang, mové zyé, serviss kabaré, padèl, sanblani, , défin, mèss, légliz, moské, tanpl shinoï, stati/lestatu, protèksion, lo sor, ramadan, l'Eïd, karèm, marshe-si-le feu, pétar, danse lo lion, shass mové zespri, fé pèr, marliépou, zéyé d'Inde.*

B2 *Tanpl, stati, fey bètèl, fèy mang, mové zèy, lansan, sanblani, tir mové zespri, fé pèr, marliépou, zéyé d'Inde.*

➤ **Objet d'étude 3 : Bann kabar la kiltir (Les festivals culturels)**

B1 : fèstival, la mizik, la kiltir, mète ansanm po fété, lèvènma la kiltir

B2 : kabar, mète ansanm po partazé, kiltir an partaz, maloya, séga, la mizik déor

➤ **Objet d'étude 4 : Bann bazar la Rénion (Les marchés de La Réunion)**

B1 : marshé forin, marshé kouvèr, bazar, in karé, in plato, in balanse, piman, brinjèl, safran, paké brède, léshanj, lidantité

B2 : bazar, ti bazar, in soubik, lanplasman, shemin dann bazar, parkoman i bati in marshé, kozé, krié, koze for, fé lo pri, léshanj la kiltir

Axe 2 : Territoire et mémoire

➤ **Objet d'étude 1 : In landroi, in listoir (Une histoire dans chacun des lieux)**

B1 : souvnir, lo mor, landroi la mémoir, in zistoi, lo listoir, la mark, maronaz, souvnir bann zansète

B2 : souvnanse, landroi souvnanse, lèsse in trasse, rèste ansanm, bati ansanm

➤ **Objet d'étude 2 : Pou mazine nout bann mor (pour ne pas oublier nos défunts)**

B1 : kroyanse souvnir, lo mor, landroi la mémoir, la véyé, bann kroi dessi koté shemin, dann la kroizé, po pa oublié

B2 : souvnanse, défin intèl, landroi souvnanse, ti -shapèl, po pa tonbe dann finfon loubli, marke la mémoir

➤ **Objet d'étude 3 : Bann shemin lontan (Les anciens chemins de l'île)**

B1 : *bann shemin/somin/semin/shemin, ti santié, lo tériroir, alé fé randoné, la tèr, bitasyon.*

B2 : *shemin blaké, shemin la tèr, la tèr, alé fé la marshe, lo ti non(nom) bann landroi, développman la tèr.*

➤ **Objet d'étude 4 : Bann vilaz kréol (Les villages créoles)**

B1 : *vilaz, zoli, gayar, mémoir, patrimoine kiltirèl*

B2 : *bann kartié, bann vilaz kréol, souvnanse la mémoir, mète anlèr lo patrimoine*

Axe 3 : Fictions et réalités

➤ **Objet d'étude 1 : Bann personaz la lézann (Des personnages de légende)**

B1 : *personaz, pti, gran, bèl/gro, pitaklé, mèg, lé méshan, néna mové fon, in sorsièr, i grate ti boi.*

B2 : *lo moun lo zistoir, bèl, shévé mayé/ an fouké, lé kondindé, lé an foutak, lé massiak/ méshan, in sorsièz, i fé sigid, i zoué èk bann zéspri.*

➤ **Objet d'étude 2 : Bann landroi la lézann (Des lieux légendaires)**

B1 : *landroi, piton, ti-foré, karo doboi, la mèr, la tite mèr, dann fénoir, ravine, dann karo zèrb, dann la savane, protèksyon, protézé*

B2 : *finfon lo sirk, gafourne, la ravine, dann ranpar, la fénoircité, anlèr piton, dessi lo rin piton, fé lantouraz, bann landroi i anpar le déshounaz (se protège contre la destruction)*

➤ **Objet d'étude 3 : le bann kabar lo livr èk lar (Les festivals littéraires et artistiques) : le bann fé**

B1 : *féstival, kabar, lire, roman, livr', BD, mazinasyon, la pa vré, la réalité, la fiksyon, i koz ansanm*

B2 : *kabar lir, ti-komik/ BD, in roman, korbèy fonnkèr, bébétik, i partaz*

➤ **Objet d'étude 4 : lo sinéma rényoné (Le cinéma réunionnais)**

B1 : *Sinéma, lo film, filmé, po réfléshi, fiksyon*

B2 : *Sinéma, zimaj i bouze, po maziné, po di out mazinasyon*

Axe 4 : Enjeux et formes de la communication

➤ **Objet d'étude 1 : Konte èk devine-devinay ou sirandane (Contes et devinettes)**

B1 : *konte, léjann, zistoir, la moral lo zistoir, granmoun la-di, dévinète, sirandane, rakontèr zistoir, rakontaz zistoir*

B2 : *Kriké-kraké, krik-krak, granmoun i ramasse pa mantèr, dévin-dévinaiy, rakontaz, kabar la parol, rouve baro zistoir, détak la lang po rakonté, etc.*

➤ **Objet d'étude 2 : La lang kréol dann la komunikasyon (La langue créole dans la communication)**

B1 : *kanpagne linformasyon, fé passe in méssaz, difiz in linformasyon, fé rantre dann la tèt demoun, infliansab, i influanse*

B2 : *fanaz linformasyon, rejistr la lang kréol, fane in méssaz, sizète/ sujète po suiv, i marshe èk lo tan, lo rézo i tak son manière voir*

➤ **Objet d'étude 3 : Le linpak bann rézo sossial dessi la lang kréol (L'impact des réseaux sociaux sur la langue créole).**

B1 : *rézon sossial, kèl kalité lang i, rejistr la lang kréol : kréol boushe sal, lang kréol trankil, di sak na po di, langaz, patol, lang bate la lang, kasse langaz, ramasse son lang, boush la boush*

B2 : *fanaz linformasyon, rejistr la lang kréol : kréol tia-tia, gro kréol, détak la lang, done manjé la lang, roule langaz, sèr son lang fèrme out lansiv*

➤ **Objet d'étude 4 : La komunikasyon rantr' bann kiltir dann la Rényon (la communication interculturelle à La Réunion)**

B1 : *kozé, éshanjé, kozman, lévantaïy la kiltir, konpran, di sak néna dessi lo kèr, fane la pé*

B2 : *komanse amar la lang èk, koz èk, éshanje la parol, in zarlor la kiltir, liane ansanm po fé la pé, konprann inn-é-lot'*

Axe 5 : Citoyenneté et mondes virtuels

Objet d'étude 1 : Sa « même » minm ! (C'est tout à fait ça !)

B1 : *rézon sossial, kèl kalité lang i, rejistr la lang kréol, kozman an foutan ; kozman la pintir, kasse la blag ; in gran gozié, fé ri la boushe*

B2 : *fanaz linformasyon, rejistr la lang kréol, kozman la soi, farsé, farsé, koz dann son vantr, gran lorgane, rir bon kèr*

➤ **Objet d'étude 2 : Zournal perkal (Rumeurs Connectées)**

B1 : *koméraz, ladi-lafé, zournal perkal, kankan, i vèy demoun, i koze dessi demoun, i fé la malisse, i koze an liv déshiré...*

B2 : *mové langaz, fé la lang, fé le konte, radio fèrblan, kankanèr/ kankanèz*

➤ **Objet d'étude 3 : Fanaz linformasyon èk intèrnet (Les campagnes d'information en ligne)**

B1 : *rézon sossial, kanpagn linformasyon, linpak, lo fanaz, i toushe, i sansibiliz, i done lélan*

B2 : fanaz linformasyon, done manjé po la lang, li lé anjésté (n'en fait qu'à sa tête), i toushe lo kèr, i fé mal lo kèr, i fatig la moral.

➤ **Axe 6 : Focale sur un pays ou une région :** la Shine (La Chine), Bann dernié migran la-arrive la Réunion (les derniers arrivants), Lafrik-di-Sud (L'Afrique du Sud), Mayote (Mayotte)

B1 : voyaz, kite toute, légzil la vouli/ légzil la forcé, dékouve in péi, ladaptasyon, kiltir, bartasité

B2 : trafiké, dérasiné, lèsse toute po alé, lesklavaz, langagé, mète ansanm po fé.

Grammaire B1

Le verbe

Tournure réfléchi et tournure pronominale :

Exprimer le sens réfléchi en créole réunionnais

- Par des verbes intransitifs (sans complément d'objet) : *Mi bingne, ou i lève.*
- Avec le pronom complément qui selon le contexte aura ou non un sens réfléchi : *Marie i argarde aèl dan la glass.*

Exprimer le sens sens réciproque en créole réunionnais

- Par des verbes intransitifs (sans complément d'objet) qui correspondent à des verbes pronominaux français de sens réciproque. *Fani ek Tom i akorde bien : Fany et Tom s'entendent bien.*
- En utilisant le pronom indéfini « l'inn-é-l'ot » ou « inn-à-l'ot ». *Zot i argarde l'inn-é-l'ot/inn-a-l'ot.* Ils se regardent.

Expression du conditionnel passé : utilisation le marqueur « *noré* » / « *loré* » et la forme verbale qui applique la règle forme courte/forme longue.

Expression de l'accompli dans le passé (plus-que-parfait) :

- Marqueur « *lavé* » + forme verbale.
- Marqueur « *té* » (exprimant le passé) + le marqueur « *fine* » (exprimant l'aspect terminatif) + forme verbale.

Expression de l'aspect terminatif à la forme négative :

- Remplacer « *fine* » par « *pankor* » ou sa variante « *pokor* ». *Mwin la pankor manjé.*
- Ajouter « *pankor* » ou sa variante « *pokor* » à « *fine* ».

Expression de l'aspect « action imminente » avec le marqueur « *par* » : S+ *té i* + *par* + forme verbale.

Expression de l'aspect « l'action imminente non réalisée » avec le marqueur « *manke/mank* » : S + marqueur de temps (passé/futur) ou indice « *i* » + *mank* + forme verbale.

Expression de l'aspect « passé immédiat » (ou « terminatif récent ») avec les marqueurs « *vien d'/vien n'* » ou « *sorte* », suivi du corps du verbe : S+ *i* + *sorte* + forme verbale (forme courte/forme longue)

Ils peuvent se combiner avec le marqueur de temps du passé non accompli : S+ *té (i)* + *sorte* + forme verbale (forme courte/forme longue)

Expression de l'aspect « commencement » (ou aspect « inchoatif ») avec le marqueur d'aspect, « *mète-a* » : S+ *mète-a* + forme verbale (forme longue)

Le marqueur se combine avec les marqueurs de temps du passé accompli « *la* » et du futur « *va* ».

Les pronoms

Utiliser les formes accentuées du pronom personnel sujet en remplaçant le pronom sujet courant par la forme accentuée : Ce procédé d'emphase peut s'employer à toutes les personnes du pronom personnel sujet.

Ex : *Lj va manje mang...* peut aussi se dire : *Alj va manje mang.*

Utiliser les pronoms possessifs : GN formé d'un déterminant possessif et d'un nom.

Formes aujourd'hui plus rares.

- Première personne du singulier : *sad-(a)mwin/sat-(a)mwin/sèt-(a)mwin*
- Deuxième personne du singulier : *sad-(a)ou/sat-(a)ou/sèt-(a)ou*
- Troisième personne du singulier : *sad-(a)li/sat-(a)li/sèt-(a)li / sad-(a)èl/sat-(a)èl/sèt-(a)èl*
- Première personne du pluriel : *sad-(a)nou/sat-(a)nou/sèt-(a)nou*
- Deuxième personne du pluriel : *sad-(a)zot/sat-(a)zot/sèt-(a)zot*
- Troisième personne du pluriel : *sad-(a)zot/sat-(a)zot/sèt-(a)zot / sat/sèt-banna*

Le pronom possessif varie en personne, mais ne marque pas le genre et ne varie pas en nombre

Le nom : formes et fonctions du groupe nominal

Exprimer des degrés d'intensité de l'adjectif qualificatif.

Pour une faible intensité :

- Utilisation de l'adverbe
- « Réduplication » de l'adjectif. Ex : *Li lé faiy-faiy*.

Pour une forte intensité :

- Utilisation d'adverbes ou locutions adverbiales, en particulier : *pou vréman, pou toulbon, minm, vèye pa koman, vèy pa, sépa koman, koze pa koman*, placés après l'adjectif
- « Réduplication » de l'adjectif : ex : in **bel-bel pié letshi !**

Construction du partitif en créole est différente de celle du français : Pas d'article partitif en créole réunionnais comme en français. Le nom seul sans déterminant, s'il renvoie à quelque chose de non dénombrable, suffit : *Li boire kafé/ Il boit du café*.

Utiliser le déterminant démonstratif « -la » : nom+ -la et la forme composée : so + nom + -la. *so garson-la*

- Pour désigner ce qui est modérément éloigné, utiliser la forme composée : so + nom + -tèrla mais aussi la forme simple : nom + -tèrla
- Pour désigner ce qui est très éloigné, utiliser les formes composées : so + nom + tèrlaba ou so + nom + tèrba et aussi les formes simples : nom + tèrlaba ou nom + tèrba (*tèrba* étant une contraction de *tèrlaba*).

Le déterminant démonstratif, en créole réunionnais, ne varie ni genre, ni en nombre.

Utiliser le déterminant indéfini

1. Pour indiquer la quantité

- La quantité nulle : *okin, okinn* ;
- La quantité réduite à un : *rienk inn, in + nom+ tousél/tou-seul, in + nom + solman* ;
- Une petite quantité : *in ti guine, in ti guigine, in grin, in ti mièt, in ti zié...* ;
- Une quantité indéterminée (plus ou moins importante) : *désertin, plizièr* ;
- Une grande quantité (quantifiable ou non), *in voyaz, in takon...* ;
- La totalité : *toute, toute bann* ;
- Un parmi la totalité : *shak, ninporte-kèl*.

2. Pour indiquer la similitude : *lo minm/le mèm*

3. Pour indiquer la différence : *l'ot, in ot, lézot*

Les adverbess et les groupes prépositionnels pour situer dans l'espace

Maîtriser une gamme variée de marqueurs spatiaux :

anlèr : en haut ;

an-ba : en bas ;

an-d'dan : dedans, à l'intérieur

déor : dehors, à l'extérieur

dessi/déssi/dessu/d'si/d'su : dessus

dessou/dossou/d'sou : dessous

devan/dovan : devant

déryèr : derrière

jist-à-koté : à côté ;

(a)tèr-la/ issi : ici ;

laba/tèr-laba : là-bas ;

L'idée de passage va s'exprimer avec « **par** » qu'on ajoute à certains adverbess : **par an-d'dan, par d'si, par (en)d'sou, par dovan/par devan...** par l'intérieur, par-dessus, par dessous, par devant...

La distance plus ou moins proche s'exprime avec « **-là** » (plus proche) ou « **laba** » (moins proche) qu'on ajoute :

- soit après l'adverbe : **anlèr-là, là-o-laba, (a)tèr-laba...**
- soit avant l'adverbe : **laba d'si, laba d'sou...**

Certains adverbess de lieu peuvent aussi être employés comme prépositions comme « **dessi** », « **déryèr** » par exemple.

La phrase et son organisation

Former une phrase négative avec

- **Utilisation de L’adverbe *pankor/pokor*** pour exprimer l’inachèvement. Il s’oppose à une phrase affirmative exprimant l’achèvement et comportant le marqueur terminatif « *fine* ».
S+ *la+ pokor* + forme verbale (forme courte) + complément
S+ *la+ pokor* + forme verbale (forme longue) + complément
- **Utilisation de L’adverbe « *pa... zamé* »**. Il s’oppose ainsi à : *toujour /toultan/souvan*.
Exemple : *Li lé pa zamé trist / li lé toultan trist*

Former une subordonnée circonstancielle de temps :

- Pour exprimer la **simultanéité** des deux faits, introduite par : *kank, lèrk, shak foi*
- Pour exprimer l’**antériorité** du fait principal introduite par : *avan/avank, an atandan*
- Pour exprimer la **postériorité** du fait principal introduite par : *kank, lèrk, tèl, dèk, passito*

Former une subordonnée circonstancielle de cause introduites principalement par les conjonctions de subordination suivantes : *Akoz, tan-doné, par rapor*

Former une subordonnée circonstancielle de conséquence introduite par :

- Une locution conjonctive : *po/pou-sa-minm*
- Un adverbe d’intensité : *si tan tèlman*

Former une subordonnée infinitive de conséquence introduite par « *po/pou* » qui dans ce cas ne peut être remplacé par « *pou-k* ».

Former des subordonnées de condition introduites par d’autres conjonctions

- *Si moindreman* : exprime une condition minimale mais suffisante pour que l’action de la principale se réalise.
Emploi du futur dans la subordonnée
- *Apark si* : introduit une hypothèse qui remet en cause la validité de la principale.

On emploie le présent en créole réunionnais dans la subordonnée.

Former une subordonnée circonstancielle d’opposition pour exprimer qu’un fait est contradictoire avec le fait principal, introduite par les conjonctions suivantes : *San-k, sank / Plito-k, pito-k*

Former une subordonnée circonstancielle de concession introduite par les conjonctions : *kinm, kanmème, kèm, kaèm*

Former des subordonnées exprimant une comparaison graduée introduites : par la conjonction « *tan-k* » qui établit une égalité en quantité.

Expression du discours rapporté

Expression du discours indirect par La phrase indépendante du discours direct qui devient une subordonnée complétive COD d’un verbe introducteur suivi de « *konmsa* ». Il y a changement de personne, disparition de l’exclamation et interjection. *Pierre i di : « Momon ! le tan lé gayar » > Pierre i di son monmon (konmsa) le tan lé gayar.*

Il est à noter qu’en créole réunionnais, le discours indirect garde le temps du discours direct quel que soit le temps du verbe introducteur (présent/passé), il n’y a pas de changement.

Utiliser des connecteurs temporels pour

Exprimer la durée : *lontan, inn démi-èr d’tan*

Exprimer l’antériorité avec : *sominn passé/seminn passé, lané passé, an atandan, ziska tan-k/juska tan-k...*

La postériorité immédiate avec : *pa-sito*

Exprimer la simultanéité : *lèrk*

La fréquence : *tazantan/tanzantan, toulézour/touléjour*

Ecrire Les grandes étapes d’un récit :

Le début : *inn foi, in kou/n’in kou, in tour/na in tour, promié débu, in zour/in jour, in matin...*

Les étapes intermédiaires : *épi apré, épisa, apréla, alors, la/là, lo zour apré, lo landmin, landmin matin, dé zour apré*

La fin d’un récit : *dopi so zour-la, dépi stan-la, an finiyion*

Utiliser les connecteurs logiques

Pour exprimer la concession :

- On utilise surtout : « *lé vré* » en liaison avec un connecteur d’opposition « *mé-soman* » : *Lé vré le linz sar malizé po sésché, mé-soman i fé arpi la ké dé z’hèr-de temps po anpar in pti dégou d’lo dann férblan.* (A. Gauvin)
- On utilise aussi : *kanmèm, mèm si...*

Pour exprimer la confirmation, la précision : *parlfèt, dayèr...*

Pour exprimer l'illustration : *in (mti) légzanp, pran in ka, insi, ...*

Exprimer la subjectivité dans la narration et/ou argumentation :

Pour exprimer la certitude :

- Utiliser les adverbes de phrase comme : *pou toutbon*
- Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *mi koné, i mank pa, la pa manké...*

Pour exprimer probabilité/possibilité Emploi des **adverbes de phrase** comme : *saspé, doitèt*

- Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *lé kapab, i rossanm, na lèr*
- Utiliser i de verbes de modalité : *i doi*

Pour exprimer doute : utiliser la locution verbale : *i prétan dire*

Grammaire B2

Le verbe

Expression du sens réfléchi en créole réunionnais

- En recourant au groupe nominal formé du nom « *kor* » et d'un déterminant possessif.
Li la tié son kor. Il s'est éreinté (au travail).
El la jète son kor. Elle s'est suicidée (en se jetant dans le vide).
Li la rande son kor. Il s'est rendu (à la police...).*Li vante son kor.* Il se vante.
La grèsse i vante son kor, defé son maite. Le saindoux se vante, le feu le maîtrise (proverbe).
- Par l'utilisation d'un groupe nominal formé du nom « *kadav* » et d'un déterminant possessif le plus souvent dans un contexte négatif. *El i eskinte son kadav.* Il se tue au travail.
- Par l'utilisation du groupe nominal formé de la préposition « *dann* », le nom « *kër* » et le déterminant possessif.
Li di dann mon kër... Il se dit...

Expression de l'aspect « action sur le point de se réaliser » avec le marqueur pré-verbal la locution « *lé pa loin* » suivie du corps du verbe exprimant l'action. Le verbe « *lé* » qui fait partie de cette locution peut marquer le présent, le passé ou le futur : S+ *lé* + *pa loin* + forme verbale.

Expression de l'aspect soudain d'une action d'un marqueur aspectuel spécifique : « *sé-d* » : S+ *sé-d* + forme verbale « *sé-d* » ne peut se combiner avec un marqueur temporel (ni passé, ni futur), il intègre en effet une donnée temporelle, celle d'un présent de narration

Les pronoms

Pronom personnel complément : Forme longue, forme d' emphase

Dans certains contextes rares, on peut trouver la forme longue du pronom au lieu de la forme courte après une préposition. Il s'agit dans ce cas d'un procédé d'insistance, d'emphase : *Mi koz èk aèl ! au lieu de mi koz èk él.*

Exprimer des degrés d'intensité de l'adjectif qualificatif.

Pour une faible intensité :

- Utilisation de l'adverbe
- « Réduplication » de l'adjectif : *Li lé faiy-faiy.*

Pour une forte intensité :

- Utilisation d'adverbes ou locutions adverbiales, en particulier : *pou vréman, pou toulbon, minm, vèye pa koman, vèye pa, sépa koman, koze pa koman*, placés après l'adjectif
- « Réduplication » de l'adjectif : ex : *In bel-bel pié letshi !*

Construction du partitif en créole est différente de celle du français : Pas d'article partitif en créole réunionnais comme en français. Le nom seul sans déterminant, s'il renvoie à quelque chose de non dénombrable, suffit : *Li boire kafé/ Il boit du café.*

Utiliser le déterminant démonstratif « -la » : nom+ *-la* et la forme composée : *so* + nom + *-la* : *so garson-la*

Pour désigner ce qui est modérément éloigné, utiliser la forme composée : *so* + nom + *-tèrla* mais aussi la forme simple : nom + *-tèrla*

Pour désigner ce qui est très éloigné, utiliser les formes composées : *so* + nom + *tèrlaba* ou *so* + nom + *tèrba* et aussi les formes simples : nom + *tèrlaba* ou nom + *tèrba* (*tèrba* étant une contraction de *tèrlaba*).

Le déterminant démonstratif, en créole réunionnais, ne varie ni genre, ni en nombre.

Utiliser le déterminant indéfini

1. Pour indiquer la quantité

- La quantité nulle : *okin, okinn* ;
- La quantité réduite à un : *rienk inn, in + nom + tousél/tou-seul, in + nom + solman* ;
- Une petite quantité : *in ti gine, in ti gigine, in grin, in ti mièt, in ti zié...* ;
- Une quantité indéterminée (plus ou moins importante) : *désertin, plizièr* ;
- Une grande quantité (quantifiable ou non), *in voyaz, in takon...* ;
- La totalité : *toute, toute bann* ;
- Un parmi la totalité : *shak, ninporte-kèl*.

2. Pour indiquer la similitude : *lo minm/le mèm*

3. Pour indiquer la différence : *l'ot, in ot, lézot*

Les adverbess et les groupes prépositionnels pour situer dans l'espace

Maîtriser une gamme variée de marqueurs spatiaux

anlèr : en haut ;

an-ba : en bas ;

an-d'dan : dedans, à l'intérieur

déor : dehors, à l'extérieur

dessi/déssi/dessu/d'si/d'su : dessus

dessou/dossou/d'sou : dessous

devan/dovan : devant

déryèr : derrière

jist-à-koté : à côté ;

(a)tèr-la/ issi : ici ;

laba/tèr-laba : là-bas ;

L'idée de passage va s'exprimer avec « **par** » qu'on ajoute à certains adverbess : **par en-d'dan, par d'si, par (en)d'sou, par dovan/par devan...** par l'intérieur, par dessus, par dessous, par devant...

La distance plus ou moins proche s'exprime avec « **-là** » (plus proche) ou « **laba** » (moins proche) qu'on ajoute :

– soit après l'adverbe : **anlèr-là, là-o-laba, (a)tèr-laba...**

– soit avant l'adverbe : **laba d'si, laba d'sou...**

Certains adverbess de lieu peuvent aussi être employés comme prépositions comme « **dessi** », « **déryèr** » par exemple.

L'organisation de la phrase :

Former une subordonnée circonstancielle de temps :

- Pour exprimer la **simultanéité** des deux faits, introduite par : *kank, lèrk, shak foi*
- Pour exprimer l'**antériorité** du fait principal introduite par : *ziskatank, ziska, juska*
- Pour exprimer la **postériorité** du fait principal introduite par : *dépik, dopik*

Former une subordonnée circonstancielle de cause introduite principalement par la conjonction de subordination : *aforstan* (valeur d'insistance sur la cause)

Former une subordonnée exprimant une comparaison graduée introduite par la conjonction « **tanpir** » pour exprimer une égalité quantitative la conjonction « **tanpir** ».

De la phrase au texte

Expression du discours indirect par les phrases interrogatives indépendantes du discours direct deviennent des subordonnées interrogatives indirectes.

Il est à noter qu'en créole réunionnais, le discours indirect garde le temps du discours direct quel que soit le temps du verbe introducteur (présent/passé), il n'y a pas de changement.