

Projets de programmes de langues vivantes - paicî Lycée

Projet de programmes de langues vivantes de la classe de seconde – paicî

Septembre 2025

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

Sommaire

PRÉAMBULE COMMUN	3
Objectifs généraux de l’enseignement des langues vivantes étrangères et régionales	4
La formation du citoyen éclairé	4
La langue et la culture : un apprentissage indissociable	4
Les langues : une fenêtre ouverte sur les autres et le monde	5
Contenus et objectifs d’apprentissage	5
La formation culturelle et interculturelle	5
L’étude de la langue	5
Approches pédagogiques	6
Construire des projets pédagogiques pour agir avec la langue, s’engager et se construire grâce à elle	6
Varier les modalités de travail	7
Entraîner et évaluer	7
Adopter une approche plurilingue	7
Supports et outils	7
Les supports pédagogiques	7
Le cahier	8
Les usages numériques	8
PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)	8
PROGRAMME D’ÉTUDE DE LA CLASSE DE SECONDE	10
Repères culturels – LVA, LVB, LVC	10
Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui	11
Axe 2. Vivre entre générations	11
Axe 3. Le passé dans le présent	11
Axe 4. Défis et transitions	12
Axe 5. Créer et recréer	12
Axe 6. Le district de Ponérihouen (Pwârâiriwâ)	13
Repères linguistiques – LVA et LVB	13
Activités langagières	13
Compréhension de l’oral et de l’écrit	13
Expression orale et écrite	15
Interaction orale et écrite, médiation	19
Outils linguistiques LVA et LVB	22
Phonologie et prosodie	22
Lexique en lien avec les axes culturels	22
Grammaire A2+ – B1+	24
Repères linguistiques – LVC	26
Activités langagières	26
Compréhension de l’oral et de l’écrit	26
Expression orale et écrite	27
Interaction orale et écrite, médiation	28
Outils linguistiques-LVC	30
Phonologie et prosodie	30
Lexique en lien avec les axes culturels	30
Grammaire A1+	31
FOCUS : l’articulation entre activités de réception et de production à partir d’une entrée culturelle	33

PRÉAMBULE COMMUN

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

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

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

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

Pour le collège

	LVB	LVA (langue apprise dès le primaire ou à partir de la 6 ^e)
6 ^e	A1	A1+
5 ^e	A1+	A2
4 ^e	A1+	A2+
3 ^e	A2	B1

Pour le lycée

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

Les contenus culturels sont déclinés en axes et en objets d'étude au collège et au lycée. Les axes sont au nombre de cinq en classe de 6^e et au nombre de six de la classe de 5^e à la classe terminale. Le sixième axe est spécifique à un pays

ou une région de l'aire linguistique concernée. Pour chaque axe, plusieurs objets d'étude ancrent les apprentissages dans le contexte spécifique de chaque langue. Les axes, qui ont pour fonction d'aider le professeur à élaborer des progressions pédagogiques couvrant des champs différents, revêtent un caractère obligatoire et doivent donc tous être traités au cours de l'année. Parmi les objets d'étude détaillés pour chaque niveau de classe, au moins trois doivent être étudiés pendant l'année. Le professeur peut en envisager d'autres en veillant à ce qu'ils soient ancrés dans les problématiques de l'axe concerné.

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

La formation du citoyen éclairé

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

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

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

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

La langue et la culture : un apprentissage indissociable

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

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

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

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

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

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

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

Contenus et objectifs d'apprentissage

La formation culturelle et interculturelle

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

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

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

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

L'étude de la langue

Développer progressivement l'autonomie langagière

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

Les composantes de la langue

Composante pragmatique

Une langue est avant tout un instrument de communication (orale et écrite) qui va au-delà du seul sens des mots et de la seule construction des phrases. La situation de communication et l'intention des locuteurs sont autant d'éléments à prendre en compte pour conduire les élèves à l'autonomie langagière. La composante pragmatique sous-tend la compréhension et l'utilisation de codes langagiers associés aux formes de discours en rapport avec le contexte et la visée du locuteur (décrire, raconter, expliciter, argumenter, démontrer, débattre, faciliter les échanges, etc.). Elle comprend la capacité à déduire l'implicite d'une situation de communication, à appréhender la manière dont le contexte modifie le sens des mots et de la phrase (par exemple, l'humour ou l'ironie). Les élèves développent ainsi des stratégies qu'ils sont amenés à mettre en œuvre dans un contexte précis : l'organisation et la structuration cohérente du discours en fonction de l'objectif et de la situation de communication.

Composantes linguistiques

Phonologie et prosodie

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

Lexique

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

Grammaire

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

Approches pédagogiques

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

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

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

Varier les modalités de travail

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

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

Entraîner et évaluer

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

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

Adopter une approche plurilingue

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

Supports et outils

Les supports pédagogiques

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

Le choix des supports, qu'ils soient tirés de ressources documentaires, de ressources en ligne ou proposés dans des manuels scolaires, suppose une analyse approfondie de la part de l'enseignant pour en vérifier la qualité et définir des

objectifs linguistiques et culturels. Les manuels scolaires peuvent représenter une aide pédagogique en fournissant aux élèves et aux enseignants des ressources variées.

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

Le cahier

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

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

Les usages numériques

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

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

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

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)

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

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

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

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

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

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

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE SECONDE

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB, option	Langue apprise à l'école primaire et déjà pratiquée
seconde	A2+	B1+

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

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

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

Repères culturels – LVA, LVB, LVC

Cinq axes parmi les six proposés doivent être traités pendant l'année, dont obligatoirement l'axe 6. Les professeurs peuvent traiter les axes dans l'ordre de leur choix. Ils peuvent aussi en associer deux, reliés par une problématique commune, dans une même séquence.

Les professeurs abordent chaque axe à travers au moins un objet d'étude. Les objets d'étude pour chaque axe sont proposés à titre indicatif. Qu'ils choisissent au sein des objets d'étude proposés ou non, les professeurs veillent à ancrer les séances dans la réalité culturelle de la langue enseignée : historique, géographique, sociale, politique, artistique.

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

Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui

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

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

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

Cet objet d'étude porte sur la structure et l'organisation des relations familiales et des alliances dans la culture kanak. Les liens de parenté y sont essentiels pour comprendre l'identité individuelle et collective. À travers l'étude des termes de parenté en paicî, on aborde la réciprocité des obligations sociales et les rôles spécifiques des membres de la famille. Cette étude permet d'explorer la façon dont ces relations influencent les interactions sociales et la perception de soi au sein de la communauté.

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

Cet objet d'étude examine la manière dont la société kanak perçoit et traite les questions d'égalité entre les sexes. Il encourage les élèves à s'interroger sur l'éducation des filles et des garçons, leur place dans la société et leur participation aux activités sociales et culturelles, ainsi qu'à analyser les défis et les progrès liés à l'égalité des sexes. L'étude des termes et expressions en paicî permet d'observer comment le langage reflète ou influence les normes de genre dans la société.

Axe 2. Vivre entre générations

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

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

➤ **Objet d'étude 1. Les rites de passage (conseillé en LVC)**

Cet objet d'étude aborde les moments clés qui marquent la transition d'un statut à un autre dans la vie d'une personne au sein de la société kanak. Les rites de passage, tels que l'initiation, les cérémonies de mariage ou les funérailles, sont des événements qui établissent des connexions entre les générations et renforcent les liens communautaires. L'étude de ces rites en paicî permet de comprendre leur signification culturelle, la transmission des savoirs et des valeurs à travers les générations, et leur rôle dans la structuration de la société.

➤ **Objet d'étude 2. Les relations entre classes d'âge**

Cet objet d'étude se concentre sur les interactions entre les groupes d'âge dans la société kanak, en particulier entre les jeunes et les aînés. Les relations entre classes d'âge sont marquées par la transmission de l'expérience, l'enseignement des valeurs et l'apprentissage des rôles sociaux. L'analyse des termes et expressions en paicî met en lumière la place de chaque génération dans l'organisation sociale et la manière dont ces relations maintiennent la cohésion communautaire et intergénérationnelle.

Axe 3. Le passé dans le présent

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

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

➤ **Objet d'étude 1. Les récits traditionnels (mythes, contes, légendes) (conseillé en LVC)**

Cet objet d'étude examine les récits traditionnels qui expliquent la culture et la société kanak. Ces récits transmis oralement de génération en génération jouent un rôle fondamental dans la construction de l'identité et des croyances

collectives. L'étude de ces récits en paicî permet d'explorer les symboles et les valeurs culturelles qu'ils véhiculent, ainsi que leur influence continue sur la perception du monde et sur les rapports au territoire dans la société actuelle.

➤ **Objet d'étude 2. Tradition et coutume aujourd'hui**

Cet objet d'étude explore comment les pratiques coutumières traditionnelles, telles que les échanges cérémoniels, les rôles sociaux et les droits et devoirs communautaires, sont maintenues et adaptées dans le contexte contemporain. La tradition et la coutume occupent encore une place centrale dans la vie des Kanak, en particulier dans la gestion des relations sociales et des événements marquants. L'étude des termes et expressions en paicî permet de saisir les continuités et les évolutions des pratiques culturelles aujourd'hui et leur impact sur la cohésion sociale.

Axe 4. Défis et transitions

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

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

➤ **Objet d'étude 1. L'agriculture biologique**

Cet objet d'étude porte sur l'évolution des pratiques agricoles en Nouvelle-Calédonie, avec un accent particulier sur l'agriculture biologique. L'agriculture, autrefois menée selon des méthodes traditionnelles, se transforme face aux enjeux de durabilité et de préservation des ressources naturelles. En étudiant les termes en paicî liés à l'agriculture, les élèves découvrent les pratiques respectueuses de l'environnement et les initiatives locales visant à préserver la biodiversité tout en répondant aux besoins alimentaires. Cette analyse met en lumière le lien entre les savoirs traditionnels et les approches modernes de la production agricole.

➤ **Objet d'étude 2. La réhabilitation des sites miniers**

Cet objet d'étude se concentre sur les efforts actuels de réhabilitation des sites miniers en Nouvelle-Calédonie, et en particulier dans la région minière de Paicî, un enjeu environnemental majeur pour les communautés kanak. Après des décennies d'exploitation minière, la restauration des terres endommagées est cruciale pour la santé des écosystèmes et pour le bien-être des populations locales. L'étude des termes en paicî liés à la terre, à l'eau et à l'environnement permet de comprendre les impacts écologiques et les solutions mises en place pour restaurer ces territoires. Cette réflexion porte également sur les dimensions culturelles et symboliques du rapport à la terre dans la société kanak.

Axe 5. Créer et recréer

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

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

➤ **Objet d'étude 1. Le monde kanak et les nouvelles réalités numériques : vers une dématérialisation de la coutume ?**

Cet objet d'étude explore l'impact des nouvelles technologies et de la numérisation sur les pratiques culturelles kanak, notamment la coutume, un pilier fondamental de la société. Alors que les interactions et les échanges deviennent de plus en plus virtuels, la question se pose de savoir si la coutume, traditionnellement liée aux rencontres en personne et aux gestes symboliques, peut être dématérialisée. À travers cette étude, on analyse comment les Kanak adaptent leurs pratiques pour maintenir les liens sociaux et les traditions dans un monde numérique.

➤ **Objet d'étude 2. Le mythe de Tea Kanaké**

Cet objet d'étude aborde le mythe de Tea Kanaké, personnage symbolique pour l'identité kanak. C'est au départ un mythe fondateur de la région paicî, qui explique l'origine des clans de la région. En 1975, il est réécrit par Jean-Marie

Tjibaou à l'occasion du Festival Mélanésia 2000 et est présenté sous forme de jeu scénique pour soutenir la revendication culturelle kanak. Tea Kanaké, premier fils de Nabuumê apparaît alors comme l'ancêtre du peuple kanak. C'est cette version qui est présentée depuis 1998 le long du chemin kanak du Centre culturel Tjibaou, le consacrant au niveau international comme le mythe d'origine du premier homme de Nouvelle-Calédonie. L'analyse du mythe permet de comprendre sa signification profonde et la manière dont il a été recréé et adapté pour correspondre aux réalités sociales, politiques et culturelles contemporaines.

Axe 6. Le district de Ponérihouen (Pwârâiriwâ)

Cette focale vise à étudier les spécificités géographiques, historiques et culturelles du district de l'aire paicî, son organisation sociale, ainsi que les défis auxquels il fait face aujourd'hui, notamment en termes de développement, de préservation des savoirs et des pratiques coutumières.

➤ **Objet d'étude 1. Le pont Eiffel**

Il s'agit, au travers de cet objet d'étude, de permettre aux élèves de découvrir l'histoire de cet héritage fascinant de l'époque coloniale, construit en 1909. Une histoire qui débute avec l'idée de relier les deux rives de la rivière Nimbaye, favorisant ainsi les déplacements et les transports agricoles qui étaient essentiels à l'économie locale. Ce pont porte le nom de Gustave Eiffel de par son style métallique qui rappelle les techniques et les designs popularisés par ce dernier à travers ses ouvrages. À l'époque, ce type de structure était synonyme d'innovation et de modernité.

Aujourd'hui, connu dans la région sous l'appellation « pont en X », il est classé au patrimoine historique de la Nouvelle-Calédonie et constitue un lieu emblématique pour la communauté locale et les visiteurs. Une belle combinaison de fonction et d'esthétique, une empreinte de l'ingénierie de l'époque et une mémoire vivante du passé.

➤ **Objet d'étude 2. Les événements festifs**

Au travers de cet objet d'étude, les élèves découvriront des événements festifs périodiques voire annuels qui mettent en valeur la culture et les traditions de cette région. Parmi les plus notables, il y a la fête de l'igname et du taro d'eau, organisé chaque année vers le mois de juillet et qui représente un moment fort de la vie culturelle du district de Ponérihouen. Il inclut des concours, des animations musicales, des danses traditionnelles, des activités mettant en avant la transmission culturelle. Viennent s'y ajouter, souvent, des événements sportifs tels que des randonnées pédestres en tribu qui permettent aux participants de découvrir les paysages locaux, et qui ajoutent une dimension sportive et conviviale à cette célébration culturelle.

Repères linguistiques – LVA et LVB

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

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

- réaliser une chronologie, une carte géographique ou mentale, pour rendre compte d'un document ;
- répondre à un message écrit ou oral ;
- rendre compte en langue cible, à l'oral ou à l'écrit ;
- transformer un reportage ou article en interview, et inversement ;

- transcrire un document fictionnel dans un autre code linguistique (par 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 nouveaux apports du niveau B1+.

A2+	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'appuyer sur les indices paratextuels ou sur le contexte de travail pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document. • Préparer l'écoute d'un document à la manière d'une dictée préparée, pour certains passages requérant une bonne discrimination auditive et une identification de détails importants. • S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée, les mots familiers ou les mots répétés pour identifier le thème et les quelques sous-thèmes. • Repérer des articulations logiques simples du discours. • S'appuyer sur les temps et les marqueurs spatio-temporels pour identifier la progression globale de la trame narrative 	<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 les marques de déclinaisons pour identifier la fonction des éléments dans la phrase. • Reconnaître des modes ou temps complexes (passif, subjonctif, etc.) • Repérer les phrases à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées). • Apprendre à réguler son écoute à l'oral (à l'aide d'outils numériques). • S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens.

<ul style="list-style-type: none"> • Confronter ses hypothèses initiales avec le contenu décodé grâce à des bilans intermédiaires ou une régulation guidée de son écoute ou de sa lecture • Identifier quelques éléments du lexique de l'opinion, de la prise de position, des tournures exprimant la subjectivité • S'appuyer sur ce qui permet de distinguer une information principale et des digressions. 	<ul style="list-style-type: none"> • 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 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 au niveau attendu (B1+ ou A2+). Ils sont amenés à rédiger des textes construits et argumentés (articles de presse, tracts, communication sur les réseaux sociaux, pétitions, rapports, etc.) À l'oral, ils peuvent par exemple proposer des présentations structurées sur des sujets divers, prononcer de brefs discours courts, mettre en scène des tutoriels, enregistrer un message vocal dans une situation donnée.

À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part du professeur, qui les identifie et apporte une réponse appropriée pour permettre 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+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : travailler l'aisance en s'appuyant sur des schémas langagiers récurrents ou familiers, en faisant varier des schémas connus. 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. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer avec précision des personnes, des objets, des lieux, des activités. <i>I nâ wië / pwa nâ mârâwâ, jè côô bërëwië, pwa tù...p ârî mâ jè côô i/pâ...</i> <i>I nâ môttö / pwa upwârâ, pwa nâpwé, pwa atù, pwa p uëkë apiugë...pârî mâ jè côô/pâ...</i> • (se) présenter de manière nuancée et variée. <i>Wëgo nâ go pwi (tô) cië /go pwi (tô) âboro mâinâ</i> <i>Wëgo nâ pwi (tô) jii / go pwi (tô) âboro kîrî</i> <i>Wë nâ pwi (tô) bwöru-o</i> <i>Go pwi (tô) bwöru wë...</i> <i>Tupédu bwöru</i> • Raconter une histoire brève en enchaînant quelques éléments de discours. 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : utiliser les codes du message oral (répétition, pauses, appui sur la voix) pour souligner la logique interne du discours produit. Varier le ton de la voix en fonction de l'intention. S'entraîner à parler en réduisant le nombre de notes écrites à disposition • À l'écrit : travailler l'étendue : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient. Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, décrire, caractériser de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements. <i>Wë pwini nâ nêê-ê téâ. E pwa dooté.</i> <i>Wëeni wâdè-è. Nêê-ê Marie. E pwa nyaa kârâ câmu.</i> <i>Tèpa âboro wâdé.</i> <i>Nyê të wâdé të rë nâ rë mêê nâ nâpô, nâ pëërë kârâ p i ija nâgöri nââ. Nyê të wâru âboro nâ goo pwi töötù mâinâ bèèpwiri.</i> <i>Dau wâru pâ pwinâ pârî mâ pwa nââ pwi töötù bèèpwi ri. Mûû pwa pi pârâ (randonnée). Tapo géé nîboo nâ au cué balô, â paé nâ boo nâ éika, caa nîboo nâ iriw â, â paé nîgéé nâ éré géé cōwâ, paé nâ görö i ööpè â mâ mêê cōwâ nâ nî nâpô.</i> • (Se) présenter de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple différencier les cadres formels et informels. <i>Bwëcu ! Wënâu/Wâdé ?</i> <i>Gë tâmôgööri pwa ? Gë tâmôgööri pai pwa rë ?</i> <i>Gë mwa inâ tôô nâ wë. Wâdé !Wërëpwiri !</i> <i>Wâdé ! Wâcî !</i> • Raconter une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en en maîtrisant la structure et la cohérence narrative.

Jèkutâ goo tupédu aéji. Nâ jè töötù nâ ru nîmîrî pâ nâ ru boo nâ gööréwé ba nâ ru tö tù. Â ru nyê tö tù pâ â é inâ mâ i wâdé pwi jii : ééé ! go pâdari jè ebwe...

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

Nâ poromâ pô/pôgörö pô.

Nâ nî Môômaawé, nâ i wârâ câmu mâinâ nâ é wâ pô görö pô.

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

Pwa nâja mâ parui/

Biu/nâ pëërè biu/nâ pëërè kârâ.../Nâ pëërè kè tépa.../ ja mâ tëu

Pwa nâja mâ parui kèê goro tââ nî.

Nâ pëërè biu nâ rë nyê pâdi tèpa èpo câmu, pâ caa kâ râ câmu.

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

Dau wâdé tôô... jii.../Dau èpè tôô... jii...

Pwo mî-tôô të nâ câ wâdé tuâ kè rë

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

Pwa nâja mâ parui/Biu/ nâ pëërè biu/ nâ pëërè kârâ .../ Nâ pëërè kè tépa.../ ja mâ tëu

Pwa nâja mâ parui kèê goro tââ nî.

Nâ pëërè biu nâ rë nyê pâdi tèpa èpo câmu, pâ caa kâ râ câmu.

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

Dau wâdé tôô... jii... / Dau èpè tôô ... jii ...

Pwo mî-tôô të nâ câ wâdé tuâ kè rë

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

Ba kôô nâ.../go nîmîrî mâ/pâ...

Ba kôô, nâ nûmâ jè dërè câmû bwëti, o wâdé nâ jè dau purâ tii.

- 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**.

â/â nâbwé.../nâ.../é mwâ.../mâ.../é.../

Nâ jè töötù nâ ru mwa boo nâ gööréwé tupédu aéji. Ru tö tù, ru tö tù.

Je vais vous raconter l'histoire de : *Go mwa ucâ të wë i jèkutâ goo wë...*

Ensuite,... *nâbwé.../Pâwêê.../pwicö.../gée wêê...*

À la fin, lorsque... *Â nâbwé .../Nyê tapo géé pwiri kaa...*

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

Görö taapë, pâbéa kârâ i goropwârâ, goro jènêrê, gör ö âjù-f.

Görö ètö, görö aémwù, aranârâ taapë, nâ bibiu, pucö /Cèurù i.../göröigé

- **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.

Relation antériorité : *Dëuru, nâ go boo cōwâ nâ cōô wë dooté.*

E të tadi i darawèè kôô gééluu. Wâgo tëê nâ péa të të èpaa cōwâ.

Concomitance : *Nâbë nî, nâ jè caapwi nâja nâ é jè pârà jii bë wë gèè. Go ciburè nîmîrî-ê.*

Nyê mwârâ nâ pëërè nâ é pârà nâ. Ê kaa nâ géécaa nâ bë pârà nâ töpwö buké nâ görö i bwëmû kèê.

Postériorité : *Wô dëuru nâ töötù i wâdé kè wë Téâ. Ê kaa nâ nâbë nâ bë pârà nâ taa ûgöô.*

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

Mâjoro mâ wârû âboro nâ taamwârâ rë görö nâigé K alédoni, nâ uru goro wâdo görö loto.

Go nîmîrî pâ o wâdé nâ jè câmwîrî pai wâdo kâjè. Jè c ibwa wâdo onârî.

Âconâ jè nyê göö goro wâdo görö loto, â mâjoro- é kaa mâ jè tûû görö loto, mâ taamwârâ jè. Pwacèèp wi pwi tûû görö loto gééluu nâ dö nâ éré dö cōwâ, nâ èrêilu âboro bë nâ.

- **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.

Nâbë nî, nâ go wiâ të wë pai popa mêê kè téépaa pé mâ nâipwa biuu, i âjù ârâbwé pââ nâja 1800.

Â nâbwé é inâ ba wâdé i pwi jii pâ : éééé! Go pâdari j è èbwe !
 é pwö mâ inâ pwi cië pâ : mbwa, nyê wëgo nâ mwârâ côô pwi tù bèèpwiri...

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

Nâ nûmôô nâ....O wâdé nâ/numôô dërë (nâ).../Pw a nâ go...

Nûmôô dërë pârà nâ ipokâ nâ nâpô mâinâ.

Nâ nûmôô nâ go pwia pa apiô, o wâdé nâ go câmu b wëti.

Pwa nâ go pârà nâ côô pwi béé-ö. Câ go ciburë pârà.

- Formuler des **hypothèses** en s'appuyant sur quelques expressions simples de la **condition**, y compris de manière lexicalisée.
 - O géré wë.../Pwiri wë.../Péa të.../go nîmîrî pâ...
 - O géré wë/pwiri wë Cau nâ popa i culié kôô.
 - Péa të popaa nâbë.

Béaa nâ nyê ticé ârâbwé kë tépa ilëri. **Mâjoro-e** kaa mâ rë pwa pâ ârâbwé göiri.

Gé wëê nâ rë tapo taa ârâbwé tépa wâdè pâ nâipwa.

Pwicö këê nâ tapo taa pâ ârâbwé âjù ârâbwé.

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

Go inâ të wë cè pwinâ bë mwa wakè goo nâ nâja bèè niO téépa méê i pëërë kârâ pai ri âboro (semaine des langues), â jè nîmîrî pâ nâ jè pwa bwëti jè nâ goo.

Jè mwa pwa cè köcö/ jè mwa purâ tii nâ nââ paicî / jè mwa pwa poomêê nâ nââ paicî. Jè tödë méê tépa nyaa kârâ picö pëti bwe, atë...Jè mwa côô tépa câbu géé Wettr, pwiri pâri mâ rë méê nâ paari tâ jè pâ âjù c âbu kë rë.

Pâri mâ jè côô pëërë caa kârâ câmû, pwacèèpwi pwi c aa kârâ pwa âmû (professeur d'arts plastiques).

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

Dëuru nâ jè cööbé. O wâdé kaa nâ câ popaa.

Go mwa inâ paé cè töötù kârâ i **pé éa**, wé nâ rë mwa inâ tôô pwicö kârâ i **pitiri**.

Go mwa panuâ gë pwicö. Gë mwârâ inâ tôô pwinâ gë pwa.

nâ gë nyê të ciburë pwapwîcîrî,
 o téépa të gë cè pwinâ wâdé.

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

Go pwö goo gë. câ go côô inâ gë.

Aouh ! Go nîmîrî i pëërë biuu nâ go ba tô èpo ilëri.

Aouh ! Go méari wë Ué. Pwacoé mâ é cué balô, ba m aagé â-ê.

Go dau kamu kaa. E putëmû-ô wë caa pâbéa kë pâ âboro èpo.

èpë tôô/ mîtô/ putëmû/ numôô dërë i/ töinâ pwârâ n ûmâ...

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

Ca wârû tépa èpo câmu nâbë ba po dau mâinâ i popa a. Wârû të nâ câ itë i car kë rë.

Beaa nâ tépa ijiao nâ rë dau pwa câmu tépa èpo goro bërë upwârâ. Rë mûû pâji rë ba nâ rë câmû bwëti mâ

pwa bwëti cè wakè kè rë. Géé wêê nâ pâri mâ rë pwa bwëti i autâ kè rë nâ pâ pëërë döpaé.

Interaction orale et écrite, médiation

En classe de seconde, selon les situations et les besoins, les élèves sont entraînés régulièrement à la reformulation d'énoncés et à l'explicitation de différents points de vue. Les jeux de rôle, les travaux de groupe, les débats ou les échanges avec des interlocuteurs natifs sont autant d'activités propices à l'expression, aux échanges et à la médiation. Les projets pédagogiques offrent aux élèves la possibilité de s'exprimer sur des sujets ancrés culturellement et de consolider leur maîtrise de la langue et leurs compétences interculturelles. Le travail collaboratif, en groupe ou en binôme, est une occasion privilégiée d'interagir ou de pratiquer la médiation pour reformuler certains points afin de faciliter la compréhension de tous.

En situation d'interaction ou de médiation, 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

A2+	B1+
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+.	
Des stratégies	Des stratégies <ul style="list-style-type: none">• Échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous.

- Faire patienter (par exemple lorsqu'on cherche ses mots), ou maintenir l'attention à l'aide de **schémas de conversation préétablis** mais utilisés avec à-propos.
- Répéter en modulant l'accentuation de phrase pour vérifier la compréhension.
- Anticiper ou répondre aux besoins de l'interlocuteur en **illustrant** un propos.
- Demander de manière simple et directe, mais avec un ton et une attitude **empathique**, des précisions ou des clarifications.
- **Répéter** les points principaux d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.
- **Compenser** son manque de lexique par un recours ponctuel à son répertoire plurilingue sans rompre son discours ou sa pensée.

Des actes langagiers

- Poser une large gamme de **questions simples** et quelques questions précises.
Gë mēê gé pë ?
Gë pâ pë ?
Gë pâra wiidë ?
- Donner des **conseils**, des **consignes courantes** ou des **ordres simples** de manière assurée quand les situations sont habituelles grâce à des impératifs ou autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés.
Cibwa tûra !
Nâbwé bwéjé gë !
Nâ gë cööbé géé nî ?
Nâ gë cööbé ?
Nâ go naa gë cööbé ?
- **Mobiliser l'expression simple mais variée de l'autorisation, de la permission, de l'interdiction, ou des contraintes.**
Cibwa.../ ca wâdé nâ.../
î gë ! pâri mâ.../ wâdé ! Pâri mâ...
Cibwa kaari pwiri !
I gë ! pâri mâ gë pâra nâ tâji pâ teepâ gë !
I guwë ! pâri mâ guwë cööbéé !
- Exprimer son **accord** ou son **désaccord** de manière variée.
Mbwa câ wâdé nâ goo.../ûû nyê wâdé nâ goo...

- 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 »).

Des actes langagiers

- Poser une **gamme étendue de questions** afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d'être dit.
Câ go tâmâgöri pwinâ gë inâ. Pârî mâ inâ cöwâ ?
Gë inâ nâû ?
pârî mâ gë inâ cöwâ bwëti ?
Dë nâ gë inâ ?
Wënâû pai inâ gë mwârâ ?
- Donner des **conseils**, des **consignes** ou des **ordres** de manière adaptée en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir.
Guwë pwa bwëti i wakë kë wë.
Guwë tamarî bwëti i wakë nâ goo naa tē wë.
Nâbwé tûra kë wë.
Nâbwé bwéjé kë wë.
Wakë !
- Demander **l'autorisation** et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)**capacité**, la **permission**, **l'interdiction**, ou des **contraintes**.
Pârî mâ pa pâra pâ këêlô ?
Pârî mâ go câtara i tablo ?
Pârî mâ go pwa i wakë bèèni. Dau wai kaa pai pwa rë/ câ pâri mâ go pwa i wakë bèèni. po dau binyî
Guwë cibwa tûra wârî pwi béé wë.
/ Guwë cibwa tûra wârî pwi caa kêrâ câmu.
Câ pâri mâ guwë îja nî/ Pwîcîrî nâ guwë pwa cimôo nî
/ Pwîcîrî nâ guwë wâdo nî.
- Lors d'un **désaccord**, demander d'expliquer son point de vue et répondre brièvement à ces explications.

Mbwa tëutöö.../ûû wâdé/ûû wâdé tôô...
Go pa (popa) pwinâ .../câ go pa (popa) pwinâ...

Mbwa ! câ wâdé nâ goo-ö pwinâ gë inâ ?

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

Donner des précisions :

I jèkutâ nâ wô nâja gééluu. Wô pâ nîboo pögörö pô...

Demander des précisions :

wiidë i jèkutâ bèèni?

/ Wô pë I jèkutâ bèèni? / Wëilë pë nâ...? / êrêdipi tépa... ?

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

- Aouh aéji.../ Pwinâ cië-ö.../ pwinâ jii-
o.../ Caa wé.../ Nyaa wé... / pwi bé-ö.../ ji èpo kôô...

- Bwêcu ! wâdé ? / Géré wênâu ? / wênâu nâpô ?

- Olé / Olé ba mâinâ/ Olé bwëti...

- Go jè pâra ji wë.../

go jè pi ciâ boo nî.../go jè pâ boo.../ Go jè bo boo...

- Gë tamâ bwëti pwinâ go inâ.../ gë nyê têrê i jèkutâ.../ E nyê inâ tē wë I ...

- Aouh, nyê wâdé i jèkutâ kâjè âconâ .../

Go ba inâ pwinâ ité .../ aouh pwanâuri-o,
go tapëgë I jèkutâ kē wë...

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

Wiidë pwiri ?/ wëilë pë pwiri ?/ wëilë pë mwârâ ?/goro
dë ?/ gorodë nâ wërë pwiri ?/ Ci nâ é wërëpwiri ?/
E pwa dë mwârâ ?/ â é pwa dë ?/ â dë nâ tèèpaa ?...

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

Situer :

Pé mûrû inâ kârâ pâ âboro/ pé pwinâ jè purâ nâ i

« journal popié »/ Pwinâ wii nâ i tii océmârâ mûrû/ Mûrû
inâ nâ i

« télé »/ Jèkutâ côô göö « internet/facebook/tik tok... »

Hiérarchiser :

- Rhaa, pé jèkutâ ticè mûrû nâ goo/
Eh ouu ! nyê pwi jè jèkutâ pwacoé kaa.

- Jèkutâ mûrû inâ kârâ nîrî èpo/ Jèkutâ mûrû mēê gé nâ
au pitiri kē tēpa wârâ tuâ.

Goro dë nâ gë nîmîrî pâ câ wâdé nâ pwa paö kâjè nâ nâ
â wârâ câmû ? Câ wâdé ba jè po dau uti inârâ töötù go
o. Câ jè picö bwëti goo.

Go nîmîrî pâ câ wâdé nâ pwa cimôô nâ nâ wârâ câmû.
O wâdé nâ boo upi bo gôrö îgé. Gôrö dë ?

Ba o ca wâdé ba kē wë tē nâ câ rē pwa cimôô. Rē dùnâ
mîrî muu kē tēpa pwa cimôô.

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

Wênâu pai inâ gë èri ?

Dë nâ pâri mâ gë inâ mwârâ nâ goo ?

- 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.

Aouh, pwanâuri-o. Pâri mâ goo inâ jè mûrû ?

Go ila gë ?

Pwanâuri-o ba go ipwâ !

Olé ba mâinâ.... !

Nâo bwëti !

Wâdé nâ goo wë i töötù bèèni !/ Wâdé nâ go gë i bërën
î bèèni.

Îja bwëti !

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

Go nîmîrî pâ câ wâdé pai pwa rē i wakè.

Wênâu pai pwa kēê ? Pâri mâ gë inâ bwëti ?

Wëibë mâ tēpa bée-

ö goro wakè, nâ câ bē tâmâgöri / Câ bē popa bwëti.

Jè nyê pwa pwinâ rē inâ , âconâ câ wâdé pai pwa rē.

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

Dau wâdé tē rē ba o jè pëèrë kârâ nâo.

Dau èpë tē rē ba rē pwa mâ tōri i nâ iriwâ goo la mine.

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

Rē popa pâ i wâro kē wë Téâ ja tēpa aunêêa. Géé wêê
nâ rē tōpi i nêapiâ kē rē goro cè jè nôô kârâ imwânô.

Nâ pëèrë nâ pwa mââgé nâ, rē mēê nâ popa i ipwârâ
kē pwia mââgé tēpa aunêêa.

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

Wâgotâ wë ... goo i...

Pwa numâ-ê goo wë...

Nyê të wâdé pwârânumâ-ê...

Dau èpë të wë...

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

Nâ capéto kârâ i parui, pi îja nâgöri, nâ jè pwa mâinâ i pwi töötü bèèpwiri nâ nîboo nâ i göröigé kârâ i wâ « co mmune ».

Au tapo goo, nâ jè popa mêt jè pa pârà jè.

Pucö kêt, nâ jè töpwö nâîmârî pâ pârà jè (nâgöri).

Â pâ wêê nâ...

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.

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

- **Les voyelles brèves et longues**

A2+ aa, ee, éé, èè, ii, oo, uu

B1+ ëë, öö, üü

- **Les consonnes à une lettre et les digrammes**

A2+ bw, mw, pw

B1+ bw, pw, mw, ng, ny

Lexique en lien avec les axes culturels

- **Les liens de parenté dans la société kanak :**

A2+ Caa/ nyââ - Ao/Gèè - Ciè ilëri /Ciè paa -

Jii - Wë teâ nâ âboro èpo kôô/ Wë téâ nâ âboro èpo côô kôô – Wë Nyaa kôô nâ nêê Utê – Wë caa kë ao kôô nâ é jè pâra cowa nâ ciè-o.

B1+ Aunêêa – Nééa goo – koaa - mamou - mamêê – ciè ijiao (arrière-grand-père)/Ciè jiiëmû (arrière-grand-mère), èrù, Otëpwe, Tââ mâ wââ, nâi, èpo côô, bërë, bwöru.

• **L'égalité filles-garçons :**

A2+ Nuâ ngôpö - ilëri/Paa - Pwa néapiâ - Paa/ caa/Ao

– Pwa ilö - ilëri - Nyââ – Pwa pomê - Gèè – Pwa ca - ilëri mâ paa – Ta mûrû- Pwa jöpwö.

B1+ Pâ âboro èpo nâ rë pwa nâ mâi – Pâ âboro èpo nâ rë caa api - Ilëri – cué balô – cué polé – pwa « sport ».

• **Les rites de passage :**

A2+ Tapëgë wërëpuru – tèpi i wërë pwâ – ba tô/pwi èpo - âboro èpo – âboro mainâ - Doomî pwicîrî (les menstruations) – pâ wërë nâ âbéé (Les poils aux aisselles) – pâ tù (les seins).

B1+ Pwa pâ wakè mâinâ, Tapo pwa ilö ècaari, Tö upwârâ, Pitu nâ wakè kârâ nâpô, tapo i popai.

• **Les relations entre classes d'âges :**

A2+ Tépa caa mâ ao - Pâ ijiao / Pâ jitemu – Pâ âboro èpo / pâ èpo ilëri/ Pâ nâri èpo / Pâ caa mâ nyaa / pâ èpo

B1+ Mamêê - ciè ijiao (arrière-grand-père) / Ciè ijiiëmû (arrière-grand-mère) – Döpwa – pwa pupwârâ-pi tËi mûrû - picöö - tamârî tèpa ijiao – tépa pwa nûmâ rë.

• **Les récits traditionnels (mythes, contes, légendes...) :**

A2+ Nâ jè töötù, E mwa tââ wë..., jëkutâ goo wë...Jëmââ goo..., tâgadé goo... Nâ pëërë biuu...Béaa nâ...

B1+ Guwë côô nâbë..., tapo nâ pwiri..., Nyé géé wêê kaa ..., Nâ nâ tââ kâjê nâ...- Pâ ijiao biuu nâ ca rë bu ilëri – Nyé pa ilëri nâ mË nâ tâbo nâ ni.

• **Tradition et coutume aujourd'hui :**

A2+ Tépa bai nâ pwa néapiâ – Tépa Dui nâ tépwö – Tépa Dui nâ pwa néapiâ – Tépa Bai nâ tépö - èrë néapiâ, Aupuu aratë, âdi, nôô kârâ imwanô, ârâbwé göiri, patëlo, cimici, mwânî, ârâbwé göiri.

B1+ Aporo pôrôwâ/Aporo wakè, i popai görö i néapiâ, jëpa néapiâ, pëcidaa, urë pâra, néapiâ mâinâ, pi cijii, pwa uri mûrû, pi cigöboo, pwa gé.

• **L'agriculture biologique :**

A2+ Tépa caa mâ ao nâbëni nâ rë gére mudërë mâ jë wâjuwé cowa nâ pai wâro kâjê biuu. Jè îja pwinâ jè câmî, Wâr u tË nâ pwa cowa pâ aupwa nâpô târâ îja bwëti.

B1+ Pwa nâ nâgöri (Toro, umwâ, èpara tocë, pi câmî, tù api...) câjipi nâ mâi görö wéré pwéa, tËu mûrû môto, Pwa ânyé, cîrî tËri/wéré pwéa, Acî toro, Pa nâimârî dË mâ puu.

• **La réhabilitation des sites miniers :**

A2+ Wârâ nârî upwârâ (les serres), Na paié, câmî, câmî nârî upwârâ, pi câmî cowa, câmî cowa pâ nârî upwârâ

B1+ Töémîrî pâ nâ îriwâ -Töémîrî pâ nâ wârâ jawé, tua pâ göröja, tanôôrî pâ jaa, nî, tuba nî pâ jaa, nî jipi (s'écrouler et recouvrir), nâ iriwâ îgé, puu mîi, atù bwùùcùrù, töémîrî mâ méci (mârû, âgöri, tomâja ...), töémîrî pâ ârâw é.

• **Le monde kanak et les nouvelles réalités numériques : vers une dématérialisation de la coutume ?**

A2+ Pwa pötërë, Popa ânûrû âboro/ Popa ânûrû mûrû, Popa cè ânûrû wakè/Popa cè ânûrû néapiâ, paari pwinâ pwa – paari pi éa– todërë âboro görö paaö târâ ipitîrî.

B1+ Paari görö i paö cè wakè/ Cè nêapiâ goro pi éa/ cè au pîkîrî, ordinateur, paö, Paari wâro diri töötù, Pôpa gè gör ö paaö pwinâ jé pwa, « réseaux sociaux ».

• **Le mythe de Tea Kanaké :**

A2+ Nâ pëërë biuu Jèkutâ goo wë..., Göröpuu nâ é géré tabéa go i töötù, ânyê töö, ânyê môô, parui.

B1+ Atù, Âgù, Âtöô mâ ârâwèè, Âgöri, Pâ tââ mâ wâô, Jojooro, Nâdëpëërë dué mâ âjù âboro, Pâ ba, töpwö pâ ba, câ ba.

Grammaire A2+ – B1+

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

Morphologie

Les morphèmes grammaticaux

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

A2+ o (Exemple: o coo boo i popaa)

B1+ o mwa bërë wâdé/ Jè mwa bërë wâdé

Exemple : Jè mwâ bërë wâdé i nâigé

O mwâ bërë wâdé I nâigé

• **Les particules interrogatives**

A2+ Pë?/Nââ pë ?/Wërë pë ?

B1+ dë cè mâjoro-é... ?/Dë cè pwâdërë...?/Dë cè gööbërë... ?

• **Les démonstratifs**

A2+ bènîgéé/Bènîgéé pâ cõwâ

B1+ bènî/bènîdö/bènîboo...

• **Les directionnels**

A2+ Avec la particule paé : Wâ géé paé, wâ dö paé, wâ boo paé

B1+ Nâ éré géé cõwâ / nâ éré boo cõwâ/ nâ éré dö cõwâ

• **Les déterminants**

A2+ Les quantifieurs : pour permettre de spécifier, de réduire, d'élargir, et de quantifier l'ensemble des occurrences auxquelles une notion réfère.

Employés seuls : le singulier, le pluriel

I, ê, jè, cè, pâ, pa, du

B1+ Les quantifieurs : pour permettre de spécifier, de réduire, d'élargir, et de quantifier l'ensemble des occurrences auxquelles une notion réfère.

Combinés à d'autres déterminants ou quantifieurs

I pââ/cè pââ/cè du/jè pââ/jè pa...

• **Les pronoms personnels**

A2+ Les dualités : inclusives (Ju) / exclusives (bu)

B1+ Les dualités et pluriel : gëu/ru/guwë/rë

• **Les prépositions locatives**

A2+/ B1+ Wâ, naa, géé, tia.

- **Les déictiques temporels**

A2+ *Nî pwicö kârâ gopaé / èri nâ ba pwaa / Nâbë nâ bërënê*

B1+ *Jè mwâê nâ jè töötù / Töötù pwicö / nâja nâ wô wêê*

- **Les conjonctions ou les marqueurs de la coordination**

A2+/B1+ *â/â nâ/mâ/nâ/âconâ*

- **Les marqueurs de possession ou d'appartenance**

A2+ La possession directe (rapproché)

Suffixation du « -o, -ö, -ô/-é, -ê, -ë » selon le lexème

Exemple : *Tô jii-o* = ma petite soeur/ *Tô jii-é* = sa petite sœur

Pwi bërë-ö = mon frère/*Pwi bërë-ë* = son frère

I â-ô = mon pied / *I â-ê* = son pied

B1+ La possession indirecte (éloignée) : *kôô, kêê, Kë*

Exemple : *i atë aratë kôô* = mon panier/ *i atë aratë kêê* = son panier

i atë kë nyaa/i atë kë wë nyaa = le panier de maman

- **Les numéraux**

A2+ Les cardinaux (de 60 à 100)

Base 20 jusqu'à 100

êrêcié âboro, êrêcié âboro görö caapwi... êrêcié âboro â du îjè, êrêcié âboro â du îjè görö caapwi...

êrêpépé âboro, êrêpépé âboro görö caapwi... êrêpépé âboro â du îjè, êrêpépé âboro â du îjè görö caapwi...

êrêpépé âboro â du îjè, êrêpépé âboro â du îjè görö caapwi... êrêpépé âboro â du îjè, âjè, êrêpépé âboro â du îjè âjè, caa kârâ îjè âboro.

B1+ Les cardinaux (comprendre la construction du nombre en paicî)

(À partir de 100)

La morphologie lexicale

- **Le genre grammatical**

A2+ les déterminants pour déterminer le genre :

« *pwî* » pour le masculin

Exemple : *Pwi cië* (le grand frère)

« *tôô* » pour le féminin

Exemple : *tôô cië* (la grande soeur)

B1+ Les termes pour déterminer le genre :

Paaô/ilèri/caa/nyaa

Exemple :

Puëkë paaô/Caa kârâ puëkë = le verrat

Puëkë ilèri/nyaa kârâ puëkë = la truie

Méci akênâ paaô/Akênâ paaô/caa kârâ akênâ = le Chien

Méci akênâ ilèri/Akênâ ilèri/nyaa kârâ akênâ = la chienne

- **Les fonctions**

A2 + Le complément

Une expression prépositionnelle directe ou indirecte, introduite par : *ri, ba, naa, goro*, etc.

Exemple :

(ri) éau-ri = rire de...

(ba) Inâ ba göri = faire un long discours

(naa) gë pâ nââ pë ? = où vas-tu ?

B1+ La variation de la forme et du verbe

- La forme transitive déterminée :

sujet + verbe + objet

exemple : é wâdo jawé môô

Tam + prédicat + objet

exemple : é géré wâdo jawé môô

- La forme transitive indéterminée :

Sujet + verbe

exemple : é wâdo

Tam + verbe

exemple : é géré wâdo

Repères linguistiques – LVC

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

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

Ce que sait faire l'élève

A1+

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

A1+

Stratégies

- S'appuyer sur la **source et les éléments périphériques** (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo par exemple.
- S'appuyer sur les **mots familiers** pour reconnaître le thème.
- Repérer les répétitions de **mots accentués** pour saisir le thème évoqué.

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

Expression orale et écrite

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

À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part du professeur, qui les identifie et apporte une réponse appropriée pour permettre 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 décrire brièvement des personnes ou personnages, lieux et objets de son environnement familier en coordonnant des éléments simples ou en commençant à les organiser en suivant un modèle ou une trame connue. Il peut exprimer ses goûts ou souhaits de manière simple, raconter brièvement des événements ou expériences grâce à un répertoire mémorisé ainsi que paraphraser, imiter et reprendre à son compte des phrases simples avec une aide éventuelle.

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

A1+

Des stratégies

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

Des actes langagiers

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

Bwëcu! Wâdé! / Wë pwini nâ wë.../Wë tônî nâ wë.../Wë pwini nâ pwinâ cië-ö, nêê-ê.../Wë tônî nâ tônâ cië-ö, nêê-ê.../Wë tËpëniî nâ tËpa bée-ö...

- **(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.

Wë nyaa kôô nâ wë.../Wë caa kôô nâ wë/Pwi(tô) cië-ö nâ nêê.../Pwinâ (tônâ) cië-ö.../Pwi(tô) jii-o nâ nêê.../Pwinâ(tônâ) jii-o nâ wë

- **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.

E mwa tââ wë U nâ môtö. Pwacoé nâ jè côô-ê, nyê të wâdé têtê nâ é pwa éa të tépa ipokâ.

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

Nûmôô dërë pârà nâ Engi, ba nâ go pwa pôtërë./Ara-o nâ pwa buké, â cèù-o nâ go côô i ja atù (poule couveuse). Görö aémwù nâ pâri mâ jè côô i görö jaa â görö ijè étö/âjù ijè nâ jè côô i nâ wië.

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

Pâ parui kârâ nâja (pwa bwëti jè, nîmîrî bwëti...)/Pâ töötù nâ nâ nâdèpèrë pwapwîcîrî/24 tù api : töötù kè tépa âjù âboro/Nâbè nâ dëuru kârâ pwapwîcîrî/Nâ capéto nâ ticè câmu/Nâ pwapwîcîrî nâ jè pârà nâ goro pwapwîcîrî

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

Wâdé têtê/èpè têtê...

Wâdé têtê wâdo têtê ba dau pwa jawé nâ.

Èpè têtê i pwârâ otèpwe ba pa dau mââ.

Wâdé têtê cué balô ba wâru bée-ö/èpè têtê nûa ngöpö ba jè po tii.

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

ajouter un élément : *â nâbwé*

illustrer : *waacèpwii*

exprimer une opposition, une concession : *âconâ*, etc.

exprimer la cause : *Ba...* (*é ipwâ ba é po pârà*)

exprimer la conséquence : *ê kaa nâ*

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

Numôô dërë wâdo jawé môô

Dëuru nâ pucö kârâ gopaé nâ go pârà nâ ipito nâ wië.

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

O géré wë.../Pwiri wë...

Exemple :

O géré wë Cau nâ popa i culié kôô.

Pwiri wë Cau nâ popa i culié kôô

Interaction orale et écrite, médiation

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

Ce que sait faire l'élève

A1+

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

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

A1+

Des stratégies

- Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension.
- Se faire aider, solliciter de l'aide.
- Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes.
- Accepter les blancs et faux démarrages.
- S'engager dans la parole (imitation, ton).

Des actes langagiers

- Poser des **questions courantes** dans des situations connues ou répétées.
Gë câmû pë ?/Gë mêê gé pë ? Gë pâ pë ?/Wadé të wë i köcö ? Dë nâ guwë nîmîrî nâ goo ?/Gë puu görö êrêdipi i nârâ töötù ? Dë inârâ töötù nâ gë puu nâ ?
- Donner des **conseils, des consignes courantes** ou des **ordres simples** dans des situations connues ou répétées, et y réagir.
Popa pâ nêmurû wë !/Pa cööbé i tii kë wë !/Tèpiri i tii (kaié) kë wë...
- Demander des nouvelles et réagir simplement.
*Guwë wênâu ? Wâdé ? Û wâdé
Â wëgë nâ ?*
- Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction en contexte connu.
*Pwîcîrî
Pârî mâ guwë...
Pârî mâ go...
Pwîcîrî nâ guwë îja nâ nî
Câ pârî mâ guwë wâdo nâ nî.
Papwîcîrî i paao nâ nî*
- Faire part très simplement de son **accord** ou de son **désaccord**.
*Û nyê wâdé!/gë âjupârâ/go pârâ ucârâ pwinâ gë inâ.
Mbwa câ wâdé/câ gë âjupârâ.*
- Épeler des mots, donner des numéros de téléphone.
*Tamârî! go tomârâ i paoo/l paoo kôô nâ
Go inâ pai wii rë i ...*
- Donner et demander de l'aide (répéter, clarifier, traduire) y compris par des formules toutes faites.

Dë nâ é inâ ?/Dë nâ gë nîmîrî ?/pârî mâ gë topwo ciâ ?/Pârî mâ gë cõwâ bwëti ? Pârî mâ bii nâ nâ popwaalé ?

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

Go ila gë

Go jè pi nâ gë/ go jè pârâ jii gë...

Pwanâuri-o

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

Guwë topwo coo/ Guwë topwo tââ/ guwë pwa cõ co / Guwë pwa cõ co wë

Guwë nabwé tuâ bèèpwiri/ Pwa coo pâ wibèèpwiri/ Nâbwé nâ pwiri

- Utiliser des verbes de **perception**.

Niâ nâ gõ.../ têrê / tamarî

Câ go têrê / nyê ticè nâ go têrê...

Guwë nyê cõ ?

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

Wô nî / Wô nî görö pwinuââ / görö tablo / görö i nôkârâ popiéé

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

Go dau môô / Go dau töö kaa /go dau mâgê / go dau copwa / dau numôô dërê wâdo

O wâdé nâ pitâ têt / câ é têtê/ câ é tèmôgöri... / câ é popa bwëti... (pwinâ inâ, pwinâ purâ...)

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

I inârâ töötù kârâ i cué gitaa nâ 9h.

Wô nîboo nâ stade i cué gitaa.

Caapwi mwâni i wârî wë.

Câ rë wârî tãpa èpo mâ âboro èpo. (gratuit)

Outils linguistiques-LVC

En LVC, la manière de faire est similaire à celle adoptée dans les autres langues apprises : à partir d'un document authentique, les élèves découvrent puis s'imprègnent du fait de langue par mimétisme ou par une analyse explicative.

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

- Les voyelles brèves

A1+ â, ê, î, ô, û

- Les consonnes à une lettre et digrammes

A1+ c, j

Lexique en lien avec les axes culturels

- **Les liens de parenté dans la société kanak :**

A1+ : Caa / Papa/ Nyaa / Mama / Ao / Gèè / Mamêê

- **L'égalité filles-garçons :**

A1+ *paao / ilëri / pâ èpo ilëri / Pâ âboro èpo*

- **Les rites de passage :**

A1+ *âboro èpo / âboro mâînâ*

- **Les relations entre classes d'âge :**

A1+ *tépa ijiao / tépa âboro mâînâ / tépa âboro èpo / Tépa èpo*

- **Les récits traditionnels (mythes, contes, légendes...) :**

A1+ *Jèkutâ / Duéé / u / jojooro / tibo*

- **Tradition et coutume aujourd'hui :**

A1+ *Nêapiâ / wakè / pitiri*

- **L'agriculture biologique :**

A1+ *Pwa nâ gara / Pwa nâ wë / Pwa nâ nâgöri...*

- **La réhabilitation des sites miniers :**

A1+ *göröjaa / atù bwùcùrù / Câmî upwârâ...*

- **Le monde kanak et les nouvelles réalités numériques : vers une dématérialisation de la coutume ?**

A1+ *paö / pwa paö / côô otëpwe*

- **Le mythe de Tea Kanaké :**

A1+ *jèkutâ / ägöri / u / Jojooro*

Grammaire A1+

Morphologie

Les morphèmes grammaticaux

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

A1+ *mwââ*

- **Les particules interrogatives**

A1+ *Dë ?/Târâ dë ?/Dë mwârâ ?/I dë nî ?/Pé dë nî ?*

- **Les démonstratifs**

A1+ *Pé pwini/Bèèni*

- **Les directionnels**

A1+ Avec la particule *nââ* : *Nââ nî, nââ nîgée, nââ nîdö, nââ nîboo, nââ pwiri*

- **Les déterminants : Pour les collections d'êtres ou d'objets**

A1+ *Ê, ê pââ,*

- **Les pronoms personnels**

A1+ Le pluriel : *Bë, guwë, rë*

- **Les prépositions locatives**

A1+ *Wâ, naa, géé, tia.*

- **Les déictiques temporels**

A1+ *Nî, èri, nâbë*

- **Les conjonctions ou les marqueurs de la coordination**

A1+ *â, â nâ, mâ, nâ, âconâ*

- **Les marqueurs de possession ou d'appartenance**

A1+ La possession indirecte (pluriel)

Kë bë, kë wë, kë rë

- **Les numéraux**

A1+ Les cardinaux (de 20 à 40)

Base 20 jusqu'à 40

Caapwi âboro, caapwi âboro görö caapwi, caapwi âboro görö êrêilu... êrêilu âboro.

La morphologie lexicale

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

Éléments ajoutés à un mot pour en modifier le sens ou la fonction grammaticale.

A1+ Les suffixes

Pëgë = diviser

Tapëgë = couper avec un objet tranchant

- **Les fonctions**

A1+ Le sujet : sa place par rapport au prédicat ou au verbe (avant ou après)

Sujet + Verbe + Objet

Exemple : *Wë Bwèé nâ wâdé têê* (sujet introduit par la proposition complétive « *nâ* »)

Verbe + Objet + sujet

Exemple : *Wâdé tê wë Bwèé.*

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

Classe de seconde, Axe 4 : Défis et transitions, Objet d'étude1 : L'agriculture biologique

Compréhension d'un document ...



Document 1 : site de Ephytia « maladies et ravageurs de Nouvelle Calédonie »



Document 2 : site du gouvernement de la Nouvelle Calédonie « les produits chimiques agricoles

Les élèves devront analyser, décrire et citer les sources de chaque photographie, puis dégager la portée de chacun d'eux tout en accentuant sur les points communs et les différences.

Cau :

- Pé dè ânûrû mûrû tupédu ânûrû mûrû
- Bèèni ?
- Dè nâ paari ?

Âdi :

- Pé anûrû mûrû bèèni nâ mûrû mêê gé
- görö « internet », görö i site kë wë Ephytia.
- I ari tii bé êrêilu nâ ânûrû mûrû mêê gé
- görö i site kêrâ i « gouvernement de la Nouvelle Calédonie »
- E paari jè nâ nâgöri, bau i béû
- Dè nâ pa iwë nâ i du ânûrû mûrû bèèni ?
- Dè nâ pâri mâ jè inâ nâ goo pai pwa nâ mâi
- Nâ nâ i du ânûrû mûrû bèèni ?

Cau :

- Pwinâ paiwë : rè pwa nâ mâi, rè
- câmî, rè pwa nâ au pwa nâpô.
- Pwinâ pi ité : nyê ité pai pwa nâ
- mâi kë rè.
- Pai pwa rè i nâ nâgöri, nâ nyê
- pwacèèwi pai pwa kë tépa caa mâ
- ao. Câ po dau mâinâ i nâ nâgöri,
- âco nâ pâri mâ pwa mââgé goo. Â
- pwi jè pötèrè nâ rè pwa nâ mâi
- goro pâ katipila (machines,
- engins). Rè dau pwa nâ mâi goo pâ
- wâi, â pâ nâ mâi mâinâ nâ pwa.

En vue de s'exprimer à l'oral et à l'écrit sur l'agriculture biologique en Nouvelle-Calédonie.

Projet de programmes de langues vivantes de la classe de première – paicî

Septembre 2025

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

Sommaire

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)	3
PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE PREMIERE	4
Repères culturels – LVA, LVB, LVC	4
Axe 1. Identités et échanges	4
Axe 2. Diversité et inclusion	5
Axe 3. Art et pouvoir	5
Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité	6
Axe 5. L'être humain et la nature	6
Axe 6. Le district de Wagap	7
Repères linguistiques – LVA et LVB	7
Activités langagières	7
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	7
Expression orale et écrite.....	9
Interaction orale et écrite, médiation.....	13
Outils linguistiques LVA et LVB	16
Phonologie et prosodie	16
Lexique en lien avec les axes culturels	16
Grammaire B1 – B1+	17
Repères linguistiques – LVC	18
Activités langagières	18
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	18
Expression orale et écrite.....	19
Interaction orale et écrite, médiation.....	21
Outils linguistiques – LVC	23
Phonologie et prosodie	23
Lexique en lien avec les axes culturels	23
Grammaire A2	24

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)

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

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

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

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

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

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

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE PREMIÈRE

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

Niveau minimum attendu en fin d'année	LVC
première	A2

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

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

Repères culturels – LVA, LVB, LVC

Cinq axes parmi les six proposés doivent être traités pendant l'année, dont obligatoirement l'axe 6. Les professeurs peuvent traiter les axes dans l'ordre de leur choix. Ils peuvent aussi en associer deux, reliés par une problématique commune, dans une même séquence.

Les professeurs abordent chaque axe à travers au moins un objet d'étude. Les objets d'étude pour chaque axe sont proposés à titre indicatif. Qu'ils choisissent au sein des objets d'étude proposés ou non, les professeurs veillent à ancrer les séances dans la réalité culturelle de la langue enseignée : historique, géographique, sociale, politique, artistique.

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

Axe 1. Identités et échanges

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

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

➤ **Objet d'étude 1. La naissance dans le monde kanak (conseillé en LVC)**

Cet objet d'étude aborde les pratiques et les rituels entourant la naissance dans la société kanak, un événement qui marque l'entrée d'un nouvel être dans la communauté et son lien avec ses ancêtres et la terre. Il s'agit d'évoquer la symbolique et l'importance des rites d'accueil du nouveau-né, les gestes coutumiers qui marquent cet événement, et les responsabilités familiales et communautaires qui en découlent. Cela permet également d'explorer la transmission des valeurs et des liens culturels dès les premiers instants de vie.

➤ **Objet d'étude 2. Le deuil kanak**

Cet objet d'étude se concentre sur le processus du deuil dans la culture kanak, qui est non seulement un moment de tristesse, mais aussi de solidarité et de renforcement des liens communautaires. Les rites de deuil impliquent des cérémonies et des échanges symboliques qui rappellent l'importance des ancêtres et des relations intergénérationnelles. L'étude du deuil aide à comprendre la structure et la signification des pratiques coutumières, ainsi que la façon dont elles perpétuent les liens entre le passé et le présent et consolident l'identité collective face à la perte.

Axe 2. Diversité et inclusion

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

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

➤ **Objet d'étude 1. La prise en charge de la personne en situation de handicap (conseillé en LVC)**

Cet objet d'étude se concentre sur la manière dont la société kanak perçoit et prend en charge les personnes en situation de handicap. En étudiant les termes et les expressions en paicî relatifs au soutien et à l'accompagnement des personnes vulnérables, les élèves découvrent les valeurs de solidarité et de respect dans la culture kanak. On y aborde les pratiques traditionnelles et modernes de soutien, les rôles de la famille et de la communauté, ainsi que les initiatives locales pour favoriser l'inclusion et l'accessibilité. Cet objet d'étude met en avant la manière dont la société kanak adapte ses traditions pour intégrer chacun, quelles que soient ses capacités.

➤ **Objet d'étude 2. Le métissage et les mariages interculturels en Nouvelle-Calédonie**

Cet objet d'étude explore le métissage et les mariages interculturels, phénomènes qui ont façonné la société calédonienne et la culture kanak contemporaine. En abordant les unions et les relations interculturelles, on comprend comment ces mariages contribuent à la diversité sociale et à la création de nouvelles identités. Cette étude met également en lumière les défis et les bénéfices des alliances entre différentes cultures, en abordant la manière dont elles influencent les échanges culturels, la transmission des traditions et l'évolution des pratiques coutumières.

Axe 3. Art et pouvoir

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

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

➤ **Objet d'étude 1. La création artistique contemporaine kanak (conseillé en LVC)**

Cet objet d'étude met l'accent sur l'art contemporain kanak et la façon dont il interroge la société actuelle et ses enjeux. Il met en lumière son rôle dans la réflexion sur les problématiques modernes, telles que la préservation de l'identité, de l'environnement et de la justice sociale. Il s'agit de saisir comment les artistes contemporains s'inspirent de la tradition tout en innovant pour exprimer des critiques et des visions du monde actuel. Cette analyse met en

lumière la manière dont l'art devient un outil de dialogue et de transformation sociale, interpellant le public sur les défis auxquels la société kanak est confrontée aujourd'hui.

➤ **Objet d'étude 2. Mélanésie 2000 : festival culturel au service de la reconnaissance de l'identité kanak.**

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

Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité

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

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

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

Cet objet d'étude aborde l'impact du réchauffement climatique sur la Nouvelle-Calédonie et sur le mode de vie kanak. L'une des conséquences les plus visibles est la montée du niveau de la mer qui menace les habitations. L'étude des termes en paicî liés au climat, à la nature et aux cycles environnementaux permet de comprendre comment les Kanak perçoivent et ressentent les changements climatiques, ainsi que les stratégies qu'ils adoptent pour y faire face, entre connaissances traditionnelles et pratiques modernes.

➤ **Objet d'étude 2. Les feux de forêt et la gestion de l'eau potable. (conseillé en LVC)**

Cet objet d'étude se concentre sur les défis posés par les feux de forêt, qui menacent non seulement les écosystèmes, mais aussi les villages, les tribus et les pratiques agricoles. En parallèle, la gestion de l'eau potable, ressource essentielle et précieuse, est un enjeu crucial. Il s'agit de comprendre comment les communautés kanak gèrent ces défis, en combinant savoir-faire ancestral et approches modernes.

Axe 5. L'être humain et la nature

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

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

➤ **Objet d'étude 1. La vision kanak de l'océan**

Cet objet d'étude porte sur la relation spirituelle et matérielle que les Kanak entretiennent avec l'océan, qui est bien plus qu'un simple espace géographique. L'étude des termes en paicî liés à l'océan révèle son rôle central dans la vie des communautés, tant pour la subsistance que pour la navigation, les échanges et les rituels. L'océan est perçu comme une source de vie et de lien avec les ancêtres, symbolisant la continuité et l'interconnexion entre les peuples. Cet objet d'étude permet de comprendre comment cette vision influence les pratiques de pêche durable, la préservation des ressources marines et l'identité collective.

➤ **Objet d'étude 2. La vision kanak du lien à la terre (conseillé en LVC)**

Cet objet d'étude examine la relation dynamique entre les Kanak et la terre, considérée comme une entité vivante et sacrée. Il s'agit de mettre en lumière la manière dont la terre est perçue comme la matrice de la culture et le socle des traditions et des coutumes. Le lien à la terre est fondamental pour la transmission des savoirs, l'organisation sociale et la perpétuation des rites. Cet objet d'étude explore la manière dont ce rapport profond guide les pratiques agricoles,

les rituels et l'attachement au territoire, et comment il influence la manière dont les Kanak s'adaptent aux défis contemporains de préservation de l'environnement.

Axe 6. Le district de Wagap

Le district de Wagap est une région composée de plusieurs tribus et vallées. Il se caractérise par une organisation socio-politique traditionnelle, des paysages diversifiés comprenant montagnes, rivières et plaines, ainsi que des pratiques agricoles essentielles dans les traditions locales. Ce district est également riche en histoire et est apprécié pour sa biodiversité et ses activités de plein air, symbolisant l'harmonie entre nature, patrimoine et culture

➤ **Objet d'étude 1. L'église de Tyé, monument historique.**

Il s'agit dans cet objet d'étude de découvrir un monument chargé d'histoire et d'importance culturelle. En effet, cet édifice construit en 1866 en bois et en torchis a été remplacé en 1899 par une structure néo-gothique en maçonnerie. Classée au patrimoine du pays depuis 1991, cette église est reconnue pour son architecture singulière, notamment avec ses arcs élancés, ses vitraux colorés et sa pierre blonde lumineuse.

Malgré l'incendie d'août 2024, qui en a gravement endommagé une partie, la communauté et les autorités locales prennent des initiatives pour restaurer l'église, afin de redonner vie à ce symbole culturel et culturel et ainsi préserver un patrimoine qui demeure un lieu de mémoire et de témoignage vivant de l'histoire du district de Wagap.

➤ **Objet d'étude 2. Les vallées**

Il s'agit de permettre aux élèves de se focaliser sur le fait que les tribus et vallées de cette zone reflètent une organisation socio-politique adaptée à son vaste territoire. Les vallées offrent une diversité de paysages, des montagnes verdoyantes aux plaines fertiles où des pratiques agricoles traditionnelles, telles que la culture de l'igname et du taro, jouent un rôle central dans les traditions locales.

L'histoire de la région se reflète dans des vestiges variés : maisons de l'époque coloniale (*Amoa*), tertres de cases et traces d'aménagements traditionnels témoignant des hameaux kanak (*Tiwaka*). Aujourd'hui, ces vallées, riches en biodiversité, attirent pour leurs activités de plein air comme la randonnée ou le kayak, offrant des vues exceptionnelles tout en témoignant du lien entre nature, culture et histoire.

Repères linguistiques – LVA et LVB

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

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

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

- rédiger une critique, un résumé, une synthèse.

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

Ce que sait faire l'élève

B1

S'agissant de sujets familiers, il peut comprendre les points principaux et des éléments descriptifs dans des textes factuels rédigés dans un langage courant, ainsi que des interventions dans une langue claire et standard. Il peut comprendre les points principaux de bulletins d'information radiophoniques, ou de programmes télévisés sur des sujets familiers si le débit est assez lent et la langue relativement articulée ainsi que suivre de nombreux films dans lesquels l'histoire repose largement sur l'action et l'image et où la langue est claire et directe. Il peut suivre l'intrigue de récits, de romans simples et de bandes dessinées si le scénario est clair et linéaire, et à condition de pouvoir utiliser un dictionnaire.

B1+

S'agissant de sujets familiers, il peut suivre une présentation et y distinguer les idées principales des détails qui s'y rapportent ainsi que comprendre l'information contenue dans la plupart des documents enregistrés ou radiodiffusés d'intérêt courant, à condition que la langue soit standard et clairement structurée. Il peut comprendre des textes factuels ou courts sur des sujets familiers ou d'intérêt courant dans lesquels les gens donnent leur point de vue, lire dans des journaux et des magazines des comptes rendus de films, de livres, etc. qui ont été écrits pour un large public et en comprendre les points principaux. Il peut identifier le schéma argumentatif suivi sans en comprendre nécessairement le détail.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

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

B1	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">• Reconstruire le sens à partir d'éléments significatifs (accents de phrase, accents de mot, ordre des mots, mots connus sur la thématique).• S'appuyer sur des indices culturels pour interpréter et problématiser.• S'appuyer sur les indices paratextuels pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document.• S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée pour inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qui est compris, ou sur la composition des mots (<i>göörëwé, mârâwâ, wërédé</i>, etc.) et la dérivation (<i>èpo, èpo ilëri, èpo câmu, etc.</i>) pour en déduire leur sens.	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">• Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un projet d'écoute ou de lecture à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval.• S'appuyer sur les marques de déclinaisons pour identifier la fonction des éléments dans la phrase.• Reconnaître des modes ou temps complexes (passif, subjonctif...).• Repérer les phrases à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées).• Apprendre à réguler son écoute à l'oral (à l'aide des outils numériques).• S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens.

- **Analyser en continu la construction du sens** en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture.
- **Distinguer** dans les énoncés **ce qui relève de l'information et de la prise de position** de l'auteur.
- Repérer des **marqueurs stylistiques** permettant d'accéder à **l'intention** non immédiatement explicite **de l'auteur** (emphase, ironie, etc.)

Expression orale et écrite

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

À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part du professeur, qui les identifie et apporte une réponse appropriée pour permettre 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 sociales (telles que, par exemple, la communication efficace) et leurs compétences cognitives (telles que la capacité à atteindre leurs buts).

Ce que sait faire l'élève

B1

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

Il peut faire un exposé préparé ou une description détaillée non complexe sur un sujet familier qui soient assez clairs pour être suivis sans difficulté la plupart du temps.

Il peut donner des raisons simples pour justifier un point de vue, par exemple pour rédiger une critique simple sur un film, un livre ou un programme télévisé, en utilisant des structures simples et un vocabulaire peu étendu.

B1+

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

B1	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : <ul style="list-style-type: none"> - Compenser par des périphrases, des synonymes ou antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants. - S'entraîner à s'autocorriger et se reprendre sans perdre ses moyens. - Mobiliser suffisamment de schémas maîtrisés de façon naturelle ou automatique pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention. - S'entraîner de manière ludique à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers. • À l'écrit : <ul style="list-style-type: none"> - Contrôler sa production a posteriori. - Gérer les outils à disposition de manière autonome. - Recourir à des connecteurs et des stratégies de structuration variées pour donner de la cohésion et de la cohérence. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, caractériser, dénombrer de manière détaillée des personnes/des objets/des lieux. Exemple : <i>Nâ nâ pwi nâpô bèèni nâ êrèilu tââ mâ wââo mâinâ nâ ru wô wêê. Tépa Bai mâ Dui.</i> <i>Nyê êrècié paaô, â êrècié ilèri ja tèèpa paé-nâi bèèni</i> • (Se) présenter de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques. <i>Wê nâ pwi (tô) bwöru-o</i> <i>Go pwi (tô) bwöru wê...</i> <i>Tupédu bwöru</i> 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : Utiliser les codes du message oral (répétition, pauses, appui sur la voix) pour souligner la logique interne du discours produit. Varier le ton de la voix en fonction de l'intention. S'entraîner à parler en réduisant le nombre de notes écrites à disposition. • À l'écrit : travailler l'étendue : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient. Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, décrire, caractériser de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements. <i>Wê pwini nâ nêê-ê téâ. E pwa dooté.</i> <i>Wèèni wâdè-è. Nêê-ê Marie. E pwa nyaa kêrâ câmu.</i> <i>Tèpa âboro wâdé.</i> <i>Nyê tè wâdé tè rë nâ rë mêê nâ nâpô, nâ pèèrè kêrâ pi îja nâgöri nâ. Nyê tè wâru âboro nâ goo pwi töötù mâinâ bèèpwiri.</i> <i>Dau wâru pâ pwinâ pâri mâ pwa nâ pwi töötù bèèp wiri. Mûû pwa pi pâri (randonnée). Tapo géé nîboo nâ au cué balô, â paé nâ boo nâ éika, caa nîboo nâ iri wâ, â paé nîgéé nâ éré géé cowa, paé nâ görö i ööpè â mâ mêê cowa nâ nî nâpô.</i> • (Se) présenter de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple différencier les cadres formels et informels. <i>Bwëcu ! Wênâu/Wâdé ?</i> <i>Gê tâmôgööri pwa ? Gê tâmôgööri pai pwa rë ?</i> <i>Gê mwa inâ tôô nâ wê. Wâdé ! Wèrèpwiri</i> <i>Wâdé ! Wâcî !</i>

Go pwi (tô) bèrè-è

Wë nâ pwi/tô bèrè-ö

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

Go mwa wiâ i tâgadé kôô

I tâgadé goo I du ilëri wô dô Até

Ru tââ I du ilëri wô dô Até

Ru âgö â ru pwa i du pomê nââ aranâ-râ i bwe kauçu.

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

Nâ éré dô cowa / Nâ éré boo cowa / nâ bibiu / gopaé-ré-nâo

Përè tépa bée-

ö goro câmu nî, nâ tépa mêt géé nîdö nâ éré dô cowa

- **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.

Dëuru/wiilu/nâja nâ wâ wêê/Pëërë/Nâ jè pëërë nâpö

...

E jè too nâ nââ « Lycée » nâja nâ wâ wêê.

O mwâ nyê tëèpaa pëërë kârâ nâo nââ.

O mwa nâ jè pëërë nâpö.

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

Mîî tôô/câba wâdé

Exemple : Pwo mîî tôô të nâ ca wâdé tuâ kë rë.

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

Ba kôô.../go nîmîrî...

Ba kôô nâ dau pi wâdé câmu goro "maths mâ françai s" nâ dëuru jii pwiçö kârâ gopaé.

Go nîmîrî mâ wâdé I paö nâ nââ wârâ câmu ba pâri m â jè mûdërë cè pwinâ wâdé nâ goo

I câmu këjë, nâ görö "internet".

Âconâ pâri mâ câ wâdé ba pâri mâ jè dau tuba tiéu in ârâ töötü nâ görö pâ pwinâ ticè mûrû nâ goo.

- **Organiser et structurer** un propos ou un récit en employant **une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** pour : hiérarchiser son propos,

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

Exemple :

Go mwa ucâ të wë i jèkutâ goo wë...

Nâbwé.../Pâwêê.../pwiçö.../géé wêê...

Â nâbwé.../Nyê tapo géé pwiri kaa...

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

Görö taapë, pâbéa kârâ i goropwârâ, goro jènêrê, gö rö âjû-

î/Görö ètö, görö aémwù, aranârâ taapë, nâ bibiu, puc ö/Cèurü i.../göröîgé

- **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.

Relation antériorité : Dëuru, nâ go boo cowa nâ côô wë dooté.

E të tadi i darawèè kôô gééluu. Wâgo tëê nâ péa të të èpaa cowa.

Concomitance : Nâbë nî, nâ jè caapwi nâja nâ é jè pââ â ji bë wë gèè. Go ciburë nîmîrî-

é. Nyê mwârâ nâ pëërë nâ é pââ nâ. Ê kaa nâ gééca a nâ bë pââ nâ töpwö buké nâ görö i bwëmû këê.

Postériorité : Wô dëuru nâ töötü i wâdé kë wë Téâ.

Ê kaa nâ nâbë nâ bë pââ nâ taa ûgöö.

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

Mâjoro mâ wâru âboro nâ taamwârâ rë görö nâigé K alédoni, nâ uru goro wâdo görö loto.

Go nîmîrî pâ o wâdé nâ jè câmwîrîpai wâdo kâjë. Jè ci bwa wâdo onârî.

Âconâ jè nyê göö goro wâdo görö loto, â mâjoro-

é kaa mâ jè tûü görö loto, mâ taamwârâ jè. Pwacèèp wi pwi tûü görö loto gééluu nâ dô nâ éré dô cowa, nâ êrêilu âboro bë nâ.

- **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.

Nâbë nî, nâ go wiâ të wë pai popa mêt kë tëépaâ pé mâ nâipwa biuu, i âjû ârâbwé pââ nâja 1800.

ajouter une idée, nuancer, évoquer une alternative, exprimer la cause, la conséquence, l'opposition, la concession ou souligner, mettre en relief.

Béaa, â, pwicö, géé wêê â, â nâbwé, mâ pwa pëërë...

E mwa tââ wê acoo tiwëbëbwe â

é nyê të nîmîrî pâ nâ é pwa bwëti cè da kêê.

Mâ pwa pëërë, â é too wii i tii kêrâ ja, â

é tëbëtu nâ i nâ môtö. Pwicö kêê nâ é tëèpaa nâ nîbo o nâ goro nâpwé mâ pwiritéé. Géé wêê nâ é tapo taa ûgöö.

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

Nûmôô nâ go.../O wâdé nâ.../

Nûmôô nâ go pwia pa apiô.

O wâdé nâ go câmu bwëti.

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

O géé wê.../Pwiri wê.../Péa të.../go nîmîrî pâ...

Pwiri wê Cau nâ popa i culié kôô.

Péa të coo boo cè popaa nâbë.

Go nîmîrî pâ wê Téâ nâ tââ nî èri nâ dëuru.

Béaanâ nyê ticè ârâbwé kê tépa ilëri. Mâjoro-e kaa mâ rê pwa pâ ârâbwé göiri.

Gé wêê nâ rê tapo taa ârâbwé tépa wâdè pâ nâipwa.

Pwicö kêê nâ tapo taa pâ ârâbwé âjû ârâbwé.

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

- *Go inâ të wê cè pwinâ bë mwa wakè goo nâ nâja b èèni. O téepaa mêê i pëërë kêrâ pai ri âboro (semaine des langues), â jè nîmîrî pâ nâ jè pwa bwëti jè nâ goo.*

- *Jè mwa pwa cè köcö/ jè mwa purâ tii nâ nâ paicî/j è mwa pwa poomêê nâ nâ paicî. Jè tödë mêê tépa nyaa kêrâ picö pëti bwe, atë... Jè mwa côô tépa câb u géé Wetr, pwiri pâri mâ rê mêê nâ paari tâ jè pâ â jû câbu kê rê.*

- *Pâri mâ jè côô pëërë caa kêrâ câmû, pwacèèpwi pwi caa kêrâ pwa âmû (prof d'arts plastiques)*

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

Dëuru nâ jè cöôbé. O wâdé kaa nâ câ popaa.

Go mwa inâ paé cè töötù kêrâ i pé éa, wé nâ rê mwa inâ tôô pwicö kêrâ i pitiri.

Go mwa panuâ gë pwicö. Gë mwârâ inâ tôô pwinâ gë pwa.

Nâ gë nyê të ciburë pwapwîcîrî, O téepaa të gë cè pwi nâ wâdé.

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

Go pwö goo gë. câ go côô inâ gë.

Aouh ! Go nîmîrî i pëërë biuu nâ go ba tô èpo ilëri.

Aouh ! Go méari wê Ué. Pwacoé mâ é cué balô, ba m aagé â-ê.

Go dau kamu kaa. E putëmû-ô wê caa pâbéa kê pâ âboro èpo.

Èpë tôô/mîtô/putëmû/numôô dërë i/töinâ pwârâ nû mâ...

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

Ca wâru tépa èpo câmu nâbë ba po dau mâinâ i popa a. Wâru të nâ câ itë i car kê rê.

Béaa nâ tépa ijiao nâ rê dau pwa câmu tépa èpo goro bërë upwârâ. Rë mûû pâji rê ba nâ rê câmû bwëti mâ

*pwa bwëti cè wakè kè rè. Géé wêê nâ pâri mâ rè pw
a bwëti i autâ kè rè nâ pâ pëërë döpaé.*

Interaction orale et écrite, médiation

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

En situation d'interaction ou de médiation, les élèves peuvent développer des compétences sociales (telles que, par exemple, développer des attitudes et comportements prosociaux : collaborer, coopérer, s'entraider).

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 ou clarification.

B1+

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

Il peut résumer (en langue 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

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

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

B1	B1+
Des stratégies	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.

Des actes langagiers

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

Guwë mu picö nyâbi nâ dë töötù/dë pëërë ?

Câ dau töinâ i nâ atë gë ?

Êrêdipi jùrù èpo nâ nâ i puco kârâ « volley » ?

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

Wâkè !/pwa i wakè kë wë !/ wakè bwëti

Nîmîrî bwëti !

Pagötù î wë !

Nââ too î wë !

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

Topwo nâbwé !

Topwo coo !

Pia mâ gë nâbwé... !

Nââcoo bèèpwiri... !

Cibwa kaari !/Cibwa tii goo !

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

Ca wâdé nâ goo-ö pwinâ gë inâ/nîmîrî...

Wâdé nâ goo-ö pwinâ gë inâ/nîmîrî...

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

Tamâ, go jè inâ cowâ!

Guwë nyê tâmâgöri bwëti pwinâ go inâ ?

- 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.

- 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 camion pour voyageurs » pour « un bus »).

Des actes langagiers

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

Câ go tâmâgöri pwinâ gë inâ. Pârî mâ inâ cowa ?

Gë inâ nâû ?

Pârî mâ gë inâ cowa bwëti ?

Dë nâ gë inâ ?

Wënâû pai inâ gë mwârâ ?

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

Guwë pwa bwëti i wakè kë wë.

Guwë tamarî bwëti i wakè nâ goo naa të wë.

Nâbwé tûra kë wë.

Nâbwé bwéjé kë wë.

Wakè !

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

Exemple :

Pârî mâ pa pârâ pâ kêtêlô ?

Pârî mâ go catarâ i tablo ?

Pârî mâ go pwa i wakè bèèni. Dau wai kaa pai pwa rë/câ pârî mâ go pwa i wakè bèèni. po dau binyî

Guwë cibwa tûra wârî pwi béé wë/Guwë cibwa tûra wârî pwi caa kârâ câmu.

Câ pârî mâ guwë îja nî/ Pwîcîrî nâ guwë pwa cimôo nî/ Pwîcîrî nâ guwë wâdo nî.

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

Pi ciigöboo... !

Cidöri !

Pwélaa goo pwinâ gë inâ!

Olé ba mâinâ/ Olé bwëti / Aouh, olé ba mâinâ...

Pwanâuri-o

Pârî mâ ...

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

E inâ dë ?

E inâ dë wë... ?

Ticè mûrû nâ goo !

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

Pâ pwinâ tèèpaa :

- Popai wâdé...

- Jèkutâ èpë...

- Jèkutâ nâ pwa mûrû nâ goo.

- Popai âjù pârâ/ca âjù pârâ

- Pâbéa nâ.../au tapo goo nâ.../pucö kêê nâ.../â pâ wêê kêê.../târâ tuba nâbwé nâ.../â nâbwé...

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

Pi kîrî

Putëmû

Pi kamu/wâgotâ...

Exemple :

E pi kîrî ba é jè pârâ pwi jè caa kârâ câmu.

E kamu dërë tûra pâbéaa kè tépa béé.

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

Tëmââ, tëmââ bwëti !

31 tögéa nâ töötù kârâ nyâmânyâ kè tépa âjù âboro Nâ nââ i görö îgé mâinâ kârâ i wârâ câmu.

Tapo nâ 9h dëuru â nâbwé nâ 3h pwicö kârâ gopaé.

Guwë mwa pâdari mâ côô cè pwinâ paari.

Pârî mâ guwë paari cè câbu mâ nyâbi nâ guwë jè të pwa bwëti.

Goro dë nâ gë nîmîrî pâ câ wâdé nâ pwa paö kâjè nâ nââ wârâ câmû ? Câ wâdé ba jè po dau uti inââ töötù goo. Câ jè picö bwëti goo.

Go nîmîrî pâ câ wâdé nâ pwa cimôô nâ nââwârâ câmû. O wâdé nâ boo upi bo görö îgé. Görorö dë ?

Ba o ca wâdé ba kè wë të nâ câ rë pwa cimôô. Rë dùnâmîrî muu kè tépa pwa cimôô.

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

Wênâû pai inâ gë èri ?

Dë nâ pârî mâ gë inâ mwârâ nâ goo ?

- 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.

Aouh, pwanâuri-o. Pârî mâ goo inâ jè mûrû ?

Go ila gë ?

Pwanâuri-o ba go ipwâ !

Olé ba mâinâ... !

Nâo bwëti !

Wâdé nâ goo wë i töötù bèèni !/ Wâdé nâ go gë i bërèni b èèni.

Îja bwëti !

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

Go nîmîrî pâ câ wâdé pai pwa rë i wakè.

Wênâû pai pwa kêê ? Pârî mâ gë inâ bwëti ?

Wëibë mâ tépa béé-

ö goro wakè, nâ câ bë tâmâgöri / Câ bë popa bwëti.

Jè nyë pwa pwinâ rë inâ, âconâ câ wâdé pai pwa rë.

- 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.

Nâ i éré wii bé caapwi, é/jè inâ...

Nâ nââ i éré wii bé êrêilu, nâ êrêilu au nîmîrî mûrû.

Jèpwi nâ... â jèpwi nâ...

Â au nâbwé go i tii bèèni...

Au taapo goo pâ opwatii.../Nâ bibiu kârâ opwatii.../Au nâ bwé goo pâ opwatti...

I opwatii nâ tapoo goo.../Pwicö, â nâbwé, pâ wêê/â nâbwé é goo.../â mâ nâbwé goo...

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

Dau wâdé të rë ba o jè pëèrë kârâ nâo.

Dau èpè tè rè ba rè pwa mâ tōri i nâ iriwâ goo la mine.

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

Rè popa pâ i wâro kë wë Téâ ja tèpa aunêêa. Géé wêê nâ r è tōpi i nêapiâ kë rè goro cè jè nôô kârâ imwânô.

Nâ pëèrè nâ pwa mââgé nâ, rè mêtê nâ popa i upwârâ kë p wia mââgé tèpa aunêêa.

Outils linguistiques LVA et LVB

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

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

- **Les voyelles longues**

B1 ââ, êê, ïï, ôô, ûû

B1+ ëë, öö, üü

- **Les consonnes (les digrammes)**

B1 ng, ny

B1+ bw, pw, mw, ng, ny

Lexique en lien avec les axes culturels

- **La naissance dans le monde kanak :**

B1 Pwâro, Câmî i pwâro, Ôômââ, Nyââ, Caa, Aunîaa, Nîaa goo (neveu/niece), éré kë wë nyaa, Wéari, tōémîrî, pop aï.

B1+ O göri ôômââ kêtê, Nêaapiâ, gomû goro i nêaapiâ (tout l'ensemble des présents) Bwii, pu pwâro wâro, domîï, wâro domîï, wâro nâ parawé, pi câgötürù, tépwö.

- **Le deuil kanak :**

B1 Ôômââ, pwârâ i, âboro mââgé, otépwe, waapwii, nu, wâjiti, upwârâ, aporo pôrôwâ.

B1+ Nêaapiâ, Urê pârà, au pi kîrî, pi tōinâ, Tââ mâ wââo tépwö, tēmârî, popa buké, pwârâ pârà, nâ cârù, bwëmu, balé, pwa géé.

- **La prise en charge de la personne en situation de handicap :**

B1 Âboro pwanûmâ, èpo mââgé, wéari, pi tu, côô.

B1+ Wëtio, Pi tēbwemwâ, (handicap), pi imwùrù, Bwi, pi gù.

- **Le métissage et le mariage interculturels en Nouvelle-Calédonie :**

B1 Métici – ité wâro - Êrêilu âboro – tô ilëri – pwi paao – domîï ité, âjù âboro, âboro duu, popwaalé, japanè, japô, cinoa, taiti, walis...

B1+ *Tèpa taa nâ pèrè nâpo, pai pwa nâ ité, pai îja nâ ité, pâ nyêmânyé, pwélaa nâ parawé, pwaa.*

• **La création artistique contemporaine kanak interroge la société actuelle et ses enjeux :**

B1 *Picöö câbu, picöö nyâbi, picöö pwa jöpö, cööbé nâ paari, pwa nyâbi, nyâbi-ri, popa ari nyâbi.*

B1+ *Picöö pwa ârâbwé, pârà nâ paari nâ nâpô mâinâ, câbu tabéa, câbu âjû câbu, otèpwé, pwa cè otèpwe, ânûrû mûrû, ânûrû âboro.*

• **Mélanésie 2000. Festival culturel au service de la reconnaissance de l'identité kanak :**

B1 *Tëmôgöri pai tââ kârâ âboro duu, diri pâ nâpo, wâru âboro, köcö, pwa köcö, nyêmânyé, popwaalé.*

B1+ *tépa popwaalé, tèpa ukai nâ popwaalé, tépa pi tuâ nâ wârâ popwaalé (chefs administratifs), wâro kërë, Pââ napuu mûrâ, popa nâpuu, pi mûrâ, pwa imûdi, paa, pwa paa, putëmû, coda, éré pa pwicîrî, tèpa i-putëmû (les ennemis).*

• **Le réchauffement climatique :**

B1 *Töö ka i nâpô, töri tù imwûdi, tâji imwûdi pâ töri, îgé nâpô, mwâri nâpô, görö tètèrë, too i wië, pèiri wië mâinâ*

B1+ *Cari imwûdi pâ upwârâ, cari imwûdi nâ môttö, wâru wakè, popaa, jèpé, nî pâ göröjaa, nâdé nâ wërédé, bë göörëwé, wai nâpô (fonte glacière), kakere bwanu (raz de marée, tsunami).*

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

B1 *Pa anyé görö jaa, cîrî, acî nâ môttö, cîrî nâ môttö, tuba tièu upwârâ mâ mâci.*

B1+ *Tice jawé, mwârî pâ wârâ jawé, mwâri nâpô, mainâ i tööka, Töri i jawé, nî pâ jaa.*

• **La vision kanak de l'océan :**

B1 *Nâ wië – wârâ utimuru, o tapo nâpô, pwâdèrë nâpô, nâpô ité, tépa göröpô, karapaa, ipokâ, tépa tèpaa mêtê, mûrû tèèpa mêtê/mûrû popa mêtê (les nouveautés, les choses introduites dans le pays).*

B1+ *éré pwicîrî – Nâigè kë tépa nyuâ râ âboro, dué, nyuâ, tee – re wââo, dué mâinâ, pwi a wééa.*

• **La vision kanak du lien à la terre :**

B1 *Nâ puu, aporo nâpô, aporo nâpuu, tépa caa mâ ao, ârà utimuru, Nâgöri, nâ au pwa nâpô, nâ mâi, pôrôwâ, göröigé, au pwa pitiri, nâ cârû, éré pwicîrî.*

B1+ *Kêpunô, jojoro, tee re âboro, mû kârâ i wââo (trace de tertre), béré wâ, béré pôrôwâ, Otèpwe, aporo, wârâ ukai, wârâ tuâ, au pwa têtê (place de danse).*

Grammaire B1 – B1+

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

Morphologie

Morphèmes grammaticaux

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

B1 *Mwââ bërë*

B1+ *O mwa bërë wâdé/jè mwa bërë wâdé*

• **Les particules interrogatives**

B1 *Cinâ ... ?/Wênâu ?*

B1+ *Dè cè mâjoro-é... ?/Dè cè pwâdèrë... ?/Dè cè gööbërë... ?*

• **Les démonstratifs**

B1 *Bèèñî*

B1+ *Bèèní/bèèníboo/bèènídö*

• Les directionnels

B1 Avec la particule « *Bë* » : *Wâ géé bë, wâ dö bë, wâ boo bë*

B1+ *Nâ éré géé cõwâ/nâ éré boo cõwâ/nâ éré dö cõwâ*

• Les déterminants

Les quantifieurs : pour permettre de spécifier, de réduire, d'élargir et de quantifier l'ensemble des occurrences auxquelles une notion réfère.

B1 Employés seuls (Les sous-ensembles) : *du/përë/wâru*

B1+ Combinés à d'autres déterminants ou quantifieurs : *i pââ/cè pââ/cè du/jè pââ/jè pa...*

• Les pronoms personnels

B1 Les pluriels inclusives/exclusives : *jè/bë*

B1+ Les dualités et pluriels : *gëu/ru/guwë/rë*

• Les prépositions locatives

B1 *Dö/boo/géé*

B1+ *Wâ dö.../wâ boo.../wâ géé...*

• Les déictiques temporels

B1 *Géélu/géécié/Wiidëuru/wiilu/töötù pwicö/nâ capéto...*

B1+ *Jè mwâ nâ jè töötù/ Töötù pwicö/ nâja nâ wô wêê*

• Les conjonctions ou les marqueurs de la coordination :

B1/B1+ *â/ â nâ/ mâ/ nâ/ âconâ*

• Les marqueurs de possession ou d'appartenance

B1 La possession pluriel

Les duels et pluriels : *Kë ju, kë bu, kë u, kë ru*

Inclusive : *Kë ju, kë jë,*

Exclusive : *Kë bu, Kë bë*

B1+ La possession indirecte (éloignée) : *Kôô, kêê, Kë*

Exemple : *i atë aratë kôô* = mon panier/ *i atë aratë kêê* = son panier

i atë kë nyaa/i atë kë wë nyaa = le panier de maman

Repères linguistiques – LVC

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de première, les documents authentiques proposés à l'étude amènent les élèves apprenant le paicî en LVC à consolider les capacités acquises et à développer des stratégies de compréhension plus complexes. Les extraits de documentaires, les reportages, les chansons, les articles de presse, les textes littéraires simples et courts sont autant

de supports permettant d'entraîner les élèves à la réception orale et écrite en développant leurs connaissances culturelles. Ils s'entraînent à écouter attentivement pour comprendre d'abord le sens général, en repérant des mots clés et des informations simples pour les mettre en lien. À l'écrit, les documents proposés sont aussi variés (consignes, informations, descriptions, narrations, dialogues, etc.), clairs et courts.

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

Ce que sait faire l'élève

A2

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

A2

Stratégies

- S'appuyer sur les **indices extralinguistiques visuels et sonores** (images, musiques, bruitages, etc.) pour comprendre un message oral.
- S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens.
- S'appuyer sur les indices paratextuels ou sur les indices extralinguistiques (illustrations, etc.) et sur les caractéristiques connues d'un type de texte pour identifier la nature du document.
- S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée, les mots familiers ou les mots répétés pour identifier le thème principal du document.

Expression orale et écrite

En première, l'appropriation du système phonologique est une clé essentielle pour accéder à la discrimination auditive et aussi pour étayer une expression orale en développement. Il est donc primordial de travailler systématiquement une bonne prononciation et un bon schéma intonatif, tant à l'échelle du mot que de la phrase. La répétition, l'imitation, la variation simple sur des énoncés, la mise en scène, etc., permettent d'assurer les prises de parole, d'ancrer en mémoire des schémas corrects et de rassurer les élèves sur leurs capacités linguistiques. L'articulation avec les documents de réception est donc essentielle. L'écrit prend des formes très simples, mais variées : rédaction de courts textes imitatifs ou en réponse à des documents travaillés en réception, prises de position, etc.

À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part du professeur, qui les identifie et apporte une réponse appropriée pour permettre 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 sociales (telles que, par exemple, la communication efficace) et leurs compétences cognitives (telles que la capacité à atteindre leurs buts).

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.

I wâô nâ i âjù wâ nâ pwa goro môto mâ itëu.

- Caapwi ö nâ bibiu, pwa ârâwâ bèèpi/taabéa.

- Wë pwini Téâ, nâ é kirî göiri, topwo pwélaa goo-é, ûgé nâ wërë pûrû-ê...

- Wë cuké, nâ é duu, göiri i nâ wërë pûrû-ê...

- **(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.

Bwëcu ! Wâdé !

Wë pwini nâ wë.../Wë tônî nâ wë...

Wë pwini nâ pwinâ cië-ö, nêê-ê.../Wë tônî nâ tônâ cië-ö, nêê-ê...

Wë tËpénî nâ tËpa bée-ö...

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

E mwa tââ wë U nâ môto.

Pwacoé nâ jè côô-ê, nyê tË wâdé tËê nâ é pwa éa tË tËpa ipokâ.

Dau maînâ goo-é köcö goro nâ pâra rË...

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

Wâ boobë/wâ döbë/wâ géébë.

- TËpa èpo câmu nâ rË wâ boobë nâ au cué balô.

- PËrë èpo nâ rË wâ géébë nâ wârâ îja.

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

Gééilu, béaa

Gééillu nâ bë tââ côô i « Centre culturel Tjibaou ». Béaa nâ ba nyê ticè « ordinateur ».

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

Wâdé...jii.../èpë... jii...

Wâdé tôô câmu dëuru jii câmu gopaé. Epë tôô picö « français » jii picö « maths ».

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

Go nîmîrî pâ/mâ...

Go nîmîrî mâ i paaö nâ nâ wârâ câmu nâ ca po wâdé.

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

ajouter un élément : *â nâbwé/Pwicö kêê/pâ wêê...*

illustrer : *waacèpwii/wërë wë...*

exprimer une opposition : *âconâ...*

exprimer une concession : *âconâ...*

exprimer la cause : *Ba... (é ipwâ ba é po pârà)*

exprimer la conséquence : *ê kaa nâ/ mâjoro é mâ...*

Exemple : *E maagé pwi caa kêrà câmu goro „sport“. Mâjoro-é mâ tiéu-é nâbë/Tiéu pwi caa kêrà câmu goro „sport“ ba é maagé.*

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

mwa/ o wâdé nâ.../ nûmôô nâ...

Go mwa pârà nâ îja nâ go nâbwé / O wâdé nâ go mwârâ pwa bwëti-o / Nûmôô nâ nâbwé wèi i inârâtöötù.

- 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.

O géré wë.../ Pwiri wë.../ Péa të...

Pwiri wë Cau nâ popa i culié kôô / Péa të tèpa mêt nâbë bë wë Cau.

Interaction orale et écrite, médiation

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

En situation d'interaction ou de médiation, les élèves peuvent développer des compétences sociales (telles que, par exemple, développer des attitudes et comportements prosociaux : collaborer, coopérer, s'entraider).

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.

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.
Wëilëpë ?/Êrêdipi ?/Wiidë ?/gorodë ?/wâpë ?
wëilë pë nâ popa i tii kôôb ?/Êrêdipi nâja gë ?
- 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.
Popa pâ nêmrû wë !/Pa cöôbé i tii kë wë !/Tèpiri i tii (kaié) kë wë...
Cöôbé !/Nâbwé !/Itë !/Wâci !
- **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.
Nyê pâri mâ.../Nyê pwîcîri nâ.../Nyê papwîcîri...
- Faire part simplement de son **accord** ou de son **désaccord**.
Pârâ wiârâ
Go pâri wiârâ (wiârâ râ pwinâ gë inâ/Câ go pâri wiârâ pwinâ gë inâ).
- **Donner et demander de l'aide de manière simple et directe** (répéter, préciser, clarifier, traduire).
Go jè inâ cöwâ !/nâ inâ mwârâ ?/nâ go inâ cöwâ ?/Pâri mâ pitu tôô ?/Câ go tâmôgöri pwa êcaari/Topwo coo, go pitu të gë.
- Utiliser les principales **formules de politesse et d'adresse** pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit.
Go ila gë/Go jè pi nâ gë/go jè pâri jii gë.../Pwanâuri-o/cimâdö/urë pâri/picijii...
Cimâdö ! Pwa âboro ?
- **Relancer** par des questions simples non développées.
Pâri mâ inâ cöwâ ?/Dë nâ gë inâ ?/Wênâ ?
- Utiliser toute la gamme des verbes de perception.
Nyâ/Nyâ bwëti - Nyârî/Nyârî bwëti- cöô/cöô bwëti -
Têmââ/Têmââ bwëti - Têmâârî/têmâârî bwëti - Têrê/têrê bwëti
- Utiliser une gamme plus étendue de termes permettant de **situer une information**.
Têmâârî i « radio »/Têmâârî cè popai/Têmâârî pâ pwârâ tûra/Têmâârî pwârâ pi cémârâ
Cöô mâ purâ pâ tii/pâ ari tii (journal, affiche, prospectus, documentaire...).
- 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.
Pi töinâ/Töinâ pwârâ nûmâ.../Pi wâdé.../wâdé të..
Wâdé të ba ticè câmu dêuru/Câ jè tâmôgöri cè pwinâ é pi töinâ nâ goo.

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

Tēmââ, tēmââ bwëti !/31 tögéa nâ töötù kârâ nyâmânyâ kë tèpa âjù âboro/Nâ nââ i görö îgé mâinâ kârâ i wârâ c âmu/Tapo nâ 9h dëuru â nâbwé nâ 3h pwicö kârâ gopaé/Guwë mwa pâdari mâ côô cè pwinâ paari/Pârî mâ guwë paari cè câbu mâ nyâbi nâ guwë jè tè pwa bwëti.

Outils linguistiques – LVC

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

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

- **Les voyelles brèves et longues**

A2 Ę, ö, ĩ, ü

- **Les consonnes à 2 lettres (digrammes)**

A2 Bw, mw

Lexique en lien avec les axes culturels

- **La naissance dans le monde kanak :**

A2 Pwâro, Câmî i pwâro, Aunîaa, Nîaa goo (neveu/niece), O göri ôômââ kêê, Nêaapiâ, domîi, pi câgötürù, tépwö

- **Le deuil kanak :**

A2 Áboro mââgé, E pwa mââgé wë..., Áboro bë, Tépa aunîaa, Waapwii, Nâ ûrûmêê nû, Wâjiti, Popa buké, Tépwö, E jè pârà, Jè tièu-é ji jè, Jèpa tââ mâ wââo, Otépwe, O bé nâbwé goo..., Nâ cârû, Pwa pulé, Pwapwîcîrî, Nâipwa, Pé, Pwi Dué, Pwa gé

- **La prise en charge de la personne en situation de handicap :**

A2 Áboro pwanûmêê – Epo mââgé - wëtio (chaise roulante), E popa béki, pwa côô co, tëbwemwâ, pi tëbwemwâ (invalide, handicapé, paralysé), é mââgé pi tëbwemwâ, wéari, pitu

- **Le métissage et le mariage interculturels en Nouvelle- Calédonie :**

A2 Mâtiici, ité wâro, Pi éa mâ popwaalé/cinoa /capanê/ wallis/ tahiti/ âjù âboro..., pwa nâ parawé, topwo pwééla a goo-é, caaroa wërë pûrû, bwùcùrù êrêporomâ...

- **La création artistique contemporaine kanak interroge la société actuelle et ses enjeux :**

A2 Picöö câbu, picöö nyâbi, picöö pwa jöpwö, pwa ânûrû mûrû, wii mâ câgari pâ éré jö (bambou gravé), cööbé nâ paari

- **Mélanésie 2000 : Festival culturel au service de la reconnaissance de l'identité kanak :**

A2 Têmôgöri pai tââ kârâ âjù âboro, pa nâimârî diri pââ nâpo géé môômaawé, pa nâimârî diri pâ âboro (âjù âboro, popwaalé, mâ pâ përepwi...

- **Le réchauffement climatique :**

A2 *Pi töö kaa nâpô, pi töötéri nâpô, Wai pâ atù jawé (le Glacier, Iceberg), nî pâ bërëwië/Cîrî/pwa mâ töö/acî pâ nâ môtö/pâ gôröjaa.*

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

A2 *Anyê gôrö jaa, Cîrî, tËbëtù pâ nâ wârâ jawé, pâ nâpwé, pâ nâ iriwâ, ticè jawé, töri jawé, pwa mââgé goo i jawé, Cémârâ, Nâpô, Wârâ câmu, Nâbwé pwa pa ânyê pâ gôröjaa mâ nâ môtö*

• **La vision kanak de l'océan :**

A2 *Nâ wië, Aporo, Pwi a wéa, éré wéari (réserves), éré pwîcîrî, pâ pô, wârâ uti mûrû, töémîrî nâ wië, wéari nâ wië, éré pwîcîrî, pâ tee (âbëi, cuwai, èpimââ, éoimâ...)*

• **La vision kanak du lien à la terre :**

A2 *Nâ puu, Aporo, Jèpa tââ mâ wââo, jèpa porowâ, béré porowâ, béré wâ, béré mâi, nêëapiâ, Bwe, Waapwii, Pu nû,*

Grammaire A2

Morphologie

Les morphèmes grammaticaux :

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

A2 *Jèè*

• **Les particules interrogatives**

A2 *Pë ?/Wâ pë ?/Wëilë pë ?*

• **Les démonstratifs**

A2 *Bèèpwiri/Pwi bèèpwiri*

• **Les directionnels**

A2 Avec la particule *Wâ* : *Wâ nî, wâ nîgéé, wâ nîdö, wâ nîboo, wâ pwiri*

• **Les déterminants**

A2 Pour les collections d'êtres ou d'objets : *Jè, cè, pëè*

• **Les pronoms personnels**

A2 Le pluriel : *Bë, guwë, rë*

• **Les prépositions locatives :**

A2 *Wâ, naa, géé, tia.*

• **Les déictiques temporels**

A2 *Nî dëuru/ èri nâ dëuru/Nâbë pwicö kârâ gopaé*

• **Les conjonctions ou les marqueurs de la coordination**

A2 *â, â nâ, mâ, nâ, âconâ*

• **Les marqueurs de possession ou d'appartenance**

A2 La possession directe (rapproché)

1^{ère} personne du singulier : suffixation du « o, ö, ô » selon le lexème.

Exemple : *Pwi jii-o* = mon petit frère

Pwi béé-ö = mon ami

I â-ô = mon pied

- **Les numéraux**

A2 Les cardinaux (de 40 à 60)

Base 20 jusqu'à 60

Êrêilu âboro, êrêilu âboro gôrö caapwi... êrêilu âboro â caa kârâ îjè, êrêilu âboro â caa kârâ îjè gôrö caapwi...êrêilu âboroâ du îjè, êrêilu âboro â du îjè gôrö caapwi... êrêilu âboro â du îjè-âjè, êrêilu âboro â du îjè-âjè gôrö caapwi... êrêicié âboro.

- **Les registres de langues**

A2 Pour marquer le respect

« *Gë*(tu) » est remplacé par « *guwë* (vous) » où « *rë* (ils) ».

Guwë mêê nâ côô i pomê (en s'adressant à une seule personne.)

Rë pâ pê pâèpo ? (en s'adressant à une jeune fille).

- **Les fonctions**

A2 Le prédicat est une notion applicable à tous les mots quel que soit leur nature : nom, déictique, qualificatif...

Le prédicat = (TAM + Verbe)

Exemple : *go jè pârà/go mwa pârà*

Projet de programme

Projet de programmes de langues vivantes de la classe terminale – paicî

Septembre 2025

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

Sommaire

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)	3
PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE TERMINALE	4
Repères culturels – LVA, LVB, LVC	4
Axe 1. Espace privé et espace public.....	5
Axe 2. Territoire et mémoire.....	5
Axe 3. Fictions et réalités	6
Axe 4. Enjeux et formes de la communication	6
Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels	6
Axe 6 : Le district de Baco	7
Repères linguistiques – LVA, LVB et LVC	7
Activités langagières	7
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	7
Expression orale et écrite.....	9
Interaction orale et écrite, médiation	13
Outils linguistiques LVA, LVB et LVC	17
Phonologie et prosodie	17
Lexique en lien avec les axes culturels	17
Grammaire B1 – B2	19

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)

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

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

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

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

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

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

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE TERMINALE

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

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

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

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

Repères culturels – LVA, LVB, LVC

Cinq axes parmi les six proposés doivent être traités pendant l'année, dont obligatoirement l'axe 6. Les professeurs peuvent traiter les axes dans l'ordre de leur choix. Ils peuvent aussi en associer deux, reliés par une problématique commune, dans une même séquence.

Les professeurs abordent chaque axe à travers au moins un objet d'étude. Les objets d'étude pour chaque axe sont proposés à titre indicatif. Qu'ils choisissent au sein des objets d'étude proposés ou non, les professeurs veillent à ancrer les séances dans la réalité culturelle de la langue enseignée : historique, géographique, sociale, politique, artistique.

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

Axe 1. Espace privé et espace public

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

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

➤ **Objet d'étude 1. Entrée des femmes et des jeunes dans l'espace public aujourd'hui (conseillé en LVC)**

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

➤ **Objet d'étude 2. De l'habitat ancestral à l'habitat et urbain, comment la société kanak intègre-t-elle les notions d'espaces public et privé ?**

Cet objet d'étude explore l'impact de l'évolution de l'habitat sur la perception des espaces privés et publics dans la société kanak. L'arrivée de la religion et de la civilisation occidentale au XIX^e siècle a d'abord entraîné le regroupement des clans autour des églises ou des temples, puis à partir de la seconde moitié du XX^e siècle, l'exode rural a conduit une partie de la population à quitter la tribu pour habiter en ville. La transformation de l'habitat, passant de la case traditionnelle à la maison moderne ou à l'appartement, a également influencé la perception de la famille et marqué des séparations sociales internes. Cette étude permet de s'interroger sur la manière dont la société kanak maintient ses valeurs de communauté et de partage tout en intégrant des concepts plus modernes d'intimité et d'espace personnel.

Axe 2. Territoire et mémoire

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

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

➤ **Objet d'étude 1. Koo wè joka, la place de la paix à Nouméa**

La Place de la Paix, ou *Koo Wè Joka* en langue *nââ numèè*, est située à Nouméa et symbolise la réconciliation en Nouvelle-Calédonie. Inaugurée le 26 juin 2022, elle commémore la poignée de main historique de 1988 entre Jean-Marie Tjibaou et Jacques Lafleur lors des accords de Matignon-Oudinot. Une statue en bronze de 2,5 mètres, réalisée par Fred Fichet, représente ce geste fort. Le nom kanak, validé par le Sénat coutumier et l'Académie des langues kanak, souligne l'intégration des langues autochtones dans l'espace public. Ce lieu de mémoire rappelle l'importance du dialogue et de l'unité entre les communautés.

➤ **Objet d'étude 2. La disparition de La Monique**

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

Axe 3. Fictions et réalités

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

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

➤ **Objet d’étude 1. Le monde invisible dans la cosmogonie kanak (conseillé en LVC)**

Cet objet d’étude aborde les croyances et les récits liés au monde invisible dans la culture kanak, incluant les esprits, les ancêtres et les entités surnaturelles. Il permet de comprendre comment le monde spirituel est perçu et intégré à la vie quotidienne. Ce sujet explore l’influence de ces croyances sur les comportements, les rituels et la vision de l’existence, soulignant l’importance de l’équilibre entre le visible et la croyance en l’invisible dans la cosmogonie kanak.

➤ **Objet d’étude 2. Figures du passé et icônes modernes kanak**

Cet objet d’étude se concentre sur les personnages emblématiques, qu’ils soient historiques ou contemporains, qui ont marqué la société kanak. Des chefs traditionnels aux dirigeants modernes, en passant par des figures artistiques et culturelles, ces icônes jouent un rôle crucial dans l’affirmation de l’identité et la transmission des valeurs. L’étude des récits relatifs à ces figures permet d’observer comment la société kanak tisse un lien entre passé et présent, valorisant les traditions tout en s’adaptant aux défis modernes.

Axe 4. Enjeux et formes de la communication

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

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

➤ **Objet d’étude 1. Les types de discours en fonction des cérémonies coutumières**

Cet objet d’étude porte sur les différentes formes de discours prononcés lors des cérémonies coutumières kanak, tels que les discours d’accueil, de deuil ou de réconciliation. Ils remplissent des fonctions symboliques, sociales et spirituelles et s’inscrivent dans un protocole strict. Chaque discours, quel qu’il soit, est porté par une parole solennelle, enracinée dans les liens avec les ancêtres, le territoire et la communauté, et soutenu par des gestes coutumiers comme l’échange de biens symboliques (tissus, ignames, monnaie kanak). L’analyse des termes et des structures en paicî utilisés dans ces discours permet de saisir l’importance de la parole en tant que vecteur de respect, de lien social et de transmission des valeurs.

➤ **Objet d’étude 2. La création lexicale en langue paicî**

Cet objet d’étude examine le phénomène de la création de nouveaux mots et expressions en langue paicî pour répondre aux besoins de communication moderne et aux concepts nouveaux. L’étude de la formation des néologismes montre comment la langue paicî s’adapte aux évolutions technologiques, sociales et culturelles tout en préservant son authenticité. Cet objet d’étude met en lumière l’importance de la langue comme moyen vivant et évolutif de transmettre les réalités et les innovations du monde contemporain, tout en respectant ses racines traditionnelles.

Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels

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

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

➤ **Objet d'étude 1. Une identité calédonienne véhiculée par les réseaux sociaux**

Cet objet d'étude se concentre sur la manière dont certains réseaux sociaux sont utilisés par les jeunes kanak, et en particulier ceux de l'aire paicî, pour affirmer et partager leur identité culturelle. L'analyse des contenus et des expressions kanak présents sur ces plateformes permettent de comprendre comment les traditions et les pratiques modernes se mêlent pour créer une identité hybride et dynamique. Ce sujet examine également l'impact de la mondialisation numérique sur la préservation des particularités culturelles et la manière dont les jeunes utilisent ce média pour faire entendre leur voix et renforcer leur sentiment d'appartenance.

➤ **Objet d'étude 2. Le cyberharcèlement**

Cet objet d'étude aborde les risques et les points de vigilance associés à la communication numérique, en particulier le phénomène du cyberharcèlement. Il traite les questions relatives à la protection, au respect et aux normes de conduite, permettant de sensibiliser aux enjeux de la sécurité en ligne et à la responsabilité citoyenne. Cet objet d'étude examine comment la société calédonienne, en incluant la communauté kanak, peut éduquer et soutenir les jeunes pour prévenir le cyberharcèlement et promouvoir un usage sain et respectueux des technologies numériques.

Axe 6. Le district de Baco

Le district de Baco fait partie de la commune de Koné dans l'aire coutumière Paicî-Cémuhi. Il abrite la tribu de Baco, dans laquelle s'inscrivent fortement les traditions coutumières. C'est une région où les terres coutumières jouent un rôle clé dans le développement local, avec des zones dédiées aux habitations, aux activités économiques et aux échanges culturels.

➤ **Objet d'étude 1. Le massif de Koniambo (conseillé en LVC)**

L'étude du district de Baco permet d'explorer ses spécificités historiques, culturelles et économiques. L'exploitation du massif de Koniambo, envisagée dès les années 1960 sous l'impulsion du général de Gaulle, s'est concrétisée dans les années 1990 avec la Société Minière du Sud Pacifique (SMSP). L'usine Koniambo Nickel SAS (KNS), inaugurée au début des années 2000, a marqué un tournant pour l'économie locale, devenant un symbole de rééquilibrage entre le nord et le sud de la Nouvelle-Calédonie. Bien que confrontée à des défis climatiques et économiques, l'exploitation du massif s'adapte par des initiatives appropriées. Par ailleurs, cette zone offre des opportunités touristiques, notamment grâce à ses sentiers de randonnée dans le maquis minier, tout en restant un site stratégique avec de riches réserves de minerai.

➤ **Objet d'étude 2. La zone industrielle**

Il s'agira au travers de cet objet d'étude de permettre aux élèves de découvrir l'une des facettes du district de Baco en lien direct avec les projets de développement de cette zone. En effet, au-delà des réalités traditionnelles et culturelle liées à la tribu, la zone industrielle de Baco est un projet innovant qui s'inscrit dans le cadre du développement économique de la Province Nord. Elle fait partie de l'aménagement de la zone VKP (Vook, Koohné, Pwëbu) et se distingue par son intégration des terres coutumières dans le processus de développement. Ainsi la zone industrielle de Baco comprend des lots viabilisés destinés à accueillir des commerces, des industries et des artisans. Elle joue donc un rôle clé dans la diversification économique et la création d'emplois dans la région.

Repères linguistiques – LVA, LVB et LVC

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

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

Les documents authentiques proposés à l'étude permettent de consolider les capacités acquises et de développer des stratégies de compréhension plus variées et efficaces. Les extraits de documentaires, les reportages, les chansons, les articles de presse, les textes littéraires sont autant de supports permettant d'entraîner les élèves à la réception

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

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

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

Ce que sait faire l'élève

B1

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

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

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

B2

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite liste principalement les nouveaux apports du niveau B2.

B1	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">• Reconstruire le sens à partir d'éléments significatifs (accents de phrase, accents de mot, ordre des mots, mots connus sur la thématique).• S'appuyer sur des indices culturels pour interpréter et problématiser.• S'appuyer sur les indices paratextuels pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document.• S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée pour inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qui est compris, ou sur la composition des mots (<i>göörëwé, mârâwâ, wërédé</i>, etc.) et la dérivation (<i>èpo, èpo ilëri, èpo câmu</i>, etc.) pour en déduire le 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 les marques de déclinaisons pour identifier la fonction des éléments dans la phrase.• Reconnaître des modes ou temps complexes (passif, subjonctif, etc.).• Repérer les phrases à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées).• Apprendre à réguler son écoute à l'oral (à l'aide des outils numériques).• S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens.• Analyser en continu la construction du sens en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture.• Distinguer dans les énoncés ce qui relève de l'information et de la prise de position de l'auteur.• Repérer des marqueurs stylistiques permettant d'accéder à l'intention non immédiatement explicite de l'auteur (emphase, ironie, etc.)

Expression orale et écrite

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

À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part du professeur, qui les identifie et apporte une réponse appropriée pour permettre

aux élèves de les comprendre et de progresser dans leur maîtrise de la langue, sans pour autant les bloquer dans leur prise de parole.

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

Ce que sait faire l'élève

B1

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

B2

Il peut développer de manière claire, détaillée et cohérente une gamme étendue de sujets en relation avec son domaine d'intérêt, y compris, à l'oral, en s'écartant spontanément d'un texte préparé pour s'adapter à son public.
 Il peut dire de façon détaillée en quoi des événements et des expériences le touchent personnellement.
 Il peut développer méthodiquement une argumentation en mettant en évidence les points significatifs et les éléments pertinents, par exemple pour écrire une critique de film ou de livre ou pour produire une synthèse.

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

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

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux :

Nâ nâ pwi nâpô bèèni nâ êrêilu tââ mâ wââo mâinâ nâ ru wô wêê. Tépa Bai mâ Dui.

Nyê êrêcié paao, â êrêcié ilêri ja tèpa paé-nâi bèèni

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

Wê nâ pwi (tô) bwöru-o

Go pwi (tô) bwöru wê...

Tupédu bwöru

Go pwi (tô) bèrè-è

Wê nâ pwi/tô bèrè-ö

- **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 :

Go mwa wiâ i tâgadé kôô

I tâgadé goo I du ilêri wô dô Até

Ru tââ I du ilêri wô dô Até

Ru âgö â ru pwa i du pomê nââ aranâ-râ i bwe kaucu

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

Nâ éré dô cowa / Nâ éré boo cowa / nâ bibiu/ gopaé-ré-nâo

Pêrê tépa béé-ö goro câmu nî, nâ tépa mêê géé nîdö nâ éré dô cowa.

- **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 :

Dëuru/ wiilu/ nâja nâ wâ wêê/ Pëèrè/ Nâ jè pëèrè nâpô...

E jè too nâ nââ « Lycée » nâja nâ wâ wêê.

O mwâ nyê tèèpaa pëèrè kârâ nâo nââ.

O mwa nâ jè pëèrè nâpô.

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

Mîi tôô / câba wâdé

Wâ nî nâ jè wâ Pwêêdi-wiimiâ, nâ nâpô Pucèlaa.

Pwi jè nâpô nâ ûrû-ê nâ dau môôgèrè.

Wâ wêê nâ dau wâru pâ nâ wârâ jawé, pwacëwii pâ nâpwé, pâ pwirité, pâ nâ iriwâ.

Nâ pwi nâpô bèèpwiri nâ pâri mâ jè côô too pé jaa, nâ inâ goo mâ « goro a tii ».

- **(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.

Formel :

Wêgo nâ go pwi èpo câmu nî nâ wârâ câmu bèèni.

Wê tépa ukai bèèni nâ tépa caa mâ nyaa kârâ câmu kôô.

Pâ èpo bèèni nâ tô CPE (conseillère principale d'éducation) kè bë.

Informel :

Go câmu nî.

Wê tè nî nâ tèpa caa mâ nyaa kârâ câmu kôô.

Wê tônî nâ tô CPE nî.

Tépa ukai/Tépa caa/tépa caa mâ ao/tépa nyaa/Tépa ciè/tépa mamêê

- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en recherchant certains effets de style simples (emphases, incises, ellipses, anaphores, etc.) et en adaptant la structure narrative aux effets recherchés :

Wakè nâ gö i Karapaa

Nâ töötù nâ bë boo nâ ipokâ Kunié (nâpô nâ wâru waapwii mâ karapaa wêê), bë tèèpaa nâ nîboo mâ tépa béé-ö goro câmu, â bë töpwö i uré pârà kè bë.

Pwicö kêê nâ é inâ pwi caa kârâ câmu pâ: "guwë nyê côô mâ tamârî bwëti pwinâ inâ mâ paari tè wê, nâ goo pâ karapaa, tépa ukai bèèni".

Gé wêê, nâ é pwa mâ bë ipokâ nâ gö i karapaa i pwi, â é paari pai pi du nôô, mâ pai cipa i poé.

Â nâbwé bë nyê wâjuwé nâ görö môrôwâ. Nyê dau wâdé kaa jù pwi töötù bë. Dau wâru pwinâ bë picöô nâ goro nyêmânyê kè tépa âju âboro géé Kunié.

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la plupart des règles et marqueurs courants :

I atè kôô nâ wâ nîdö wâ/nîdö nâ wââo.

I culié kôô nâ wâ boo göröigé.

Pâ nêmurû wakè kôô, nâ wô nîboo görö i taapë, aranârâ i upwârâ.

Exemple :

Pwo mî tî tî tî nâ ca wâdé tuâ kè rë.

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

Ba kôô .../ go nîmîrî...

Ba kôô nâ dau pi wâdé câmu goro "maths mâ français" nâ dëuru jii pwicö kârâ gopaé.

Go nîmîrî mâ wâdé l paö nâ nâ wârâ câmu ba pârî mâ jè mûdërë cè pwinâ wâdé nâ goo l câmu kējë, nâ gôrö "internet".

Âconâ pârî mâ câ wâdé ba pârî mâ jè dau tuba tiéu inârâ töötù nâ gôrö pâ pwinâ ticè mûrû nâ goo

- **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 :

Béaa, â, pwicö, géé wêê â, â nâbwé, mâ pwa pëërë...

E mwa tââ wë acoo tiwëbëbwe â é nyê tî nîmîrî pâ nâ é pwa bwëti cè da kêê. Mâ pwa pëërë, â é too wii i tii kârâ ja, â é tēbëtu nâ i nâ môtö. Pwicö kêê nâ é tēepaa nâ nîboo nâ goro nâpwé mâ pwiritéé. Géé wêê nâ é tapo taa ûgöö.

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

Nûmôô nâ go.../ O wâdé nâ.../

Nûmôô nâ go pwia pa apiô. O wâdé nâ go câmu bwëti.

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

O géré wë.../ Pwiri wë.../ Péa tē.../ go nîmîrî pâ...

Pwiri wë Cau nâ popa i culié kôô.

Péa tē coo boo cè popaa nâbë

Go nîmîrî pâ wë Téâ nâ tââ nî èri nâ dëuru

Jè pwa « cours » nî dö nâ pwi salle bèèni dö.

- **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 :

Dëuru nâ bë pârà nâ ipokâ nâ wië mâ pwi caa kârâ câmu kè bë.

Nâ dëuru nâ bë mwa nyârî pâ âràwèè bau pâ tù gôörëwë, â pwicö kârâ gopaé nâ bë mwa pârà nâ gôrö pô.

Dëuru/Dëuru nâ dëuru/Dëuru pwicö kârâ gopaé/Nâbë/Nâbë nî/Nâbë pwicö kârâ gopaé/Nâbë nâ gopaé/Wiiluu/nâ dëuru kârâ pwapwîcîrî.../pâ gôrö 10h...

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

Dau wâdé tî wë Kotai ba é pwa « mention » gôrö i « bac » kêê.

Rë pi kîrî ba é jè pârà tô nyaa kârâ câmu kè rë.

E kamu ba dau wâru èpo ilëri boo gôröigë.

Wârî co i nâpô kôô nâ dau wâdé / Rë i wârî (pleurer en regrettant) pwi cië-rë ba é jè pârà ji rë.

Wë gèè nâ é pi wâdéari tēpa èrù-é. (de l'affection envers ses petits-enfants).

Dau mî-tôô pâ nîrî cibwi (le dégoût).

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

Pokâ nâ Kunié :

Nâ töötù nâ bë boo nâ ipokâ Kunié, bë tēepaa nâ nîbo mâ tēpa béé-ö goro câmu, â bë töpwö i urë pârà kè bë.

Pwicö kêê nâ é pa nîmîrî bë bwëti pwi caa kârâ câmu pâ nâ bë bwëti pwinâ inâ mâ paari goo pâ karapaa pwi apoo-é.

Gé wêê, nâ é pwa mâ bë ipokâ nâ gö i karapaa i pwi, â é paari pai pi du nôô, mâ pai cipa i poé.

Â nâbwé bë nyê wâjuwé nâ gôrö môrôwâ. Nyê dau wâdé kaa jù pwi töötù bë.

Nâ tapo boo i töötù pâ gôrö 18h, bë pi tapitiri bë nâ goo i ânyê â bë tamârî pwi ijiao nâ mēè pwa tâgadé.

Dau wâdé ipokâ mâ tââ kè bë boo Kunié. Dau wâru pwinâ bë picöô nâ goro nyêmânyê kè i tēpé Kunié.

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

I wakè nâ o mwa pwa nâ nâ wârâ câmu (Panneau solaire).

Kârâ i wakè bèèni nâ jè mwa todè mēē i pwi « technicien » ba nâ é pitu të jè. E mwa inâ të jè bwēti pai pwa rē pâ panneaux solaires.

Gé wēē nâ jè mūdērē â jè inâ bwēti cè éré nâ tōpwō nâ wēē, ba nâ o wādé ba kējè. Nâ wai tëjè târâ « charger » pâ paō kējè.

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

Nâ gē nâbwé i wakè bèèni, o pâri mâ gē cōôbé géénî.

E inâ caa kôô, nâ é mwa wârî cè paō kôô wé nâ wakè bwēti/Nâ goo wakè bwēti, é mwa pa cè paō kôô papa.

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

Rè pi icu tēpa èpo câmu, nâ tōötù nâ rē mēē nâ nâ wârâ câmû tēpa caa mâ nyaa.

Nâ wârû tēpa caa mâ nyaa nâ wârî cè èrè pi icu kē rē, o wârû mwânî kē rē.

Ca wârû èpo câmû nâbē, ba mâinâ i popaa. Câ rē itē pâ babi/Kar.

Interaction orale et écrite, médiation

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

En situation d'interaction ou de médiation, les élèves peuvent développer des compétences sociales (telles que, par exemple, développer des attitudes et comportements prosociaux : collaborer, coopérer, s'entraider).

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 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 apports nouveaux du niveau B2.

B1	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire explicitier 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 adjectifs interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure : <i>Guwë mu picö nyâbi nâ dë töötù/ dë pëërë ?</i> <i>Câ dau töinâ i nâ atë gë ?</i> <i>Êrêdipi jùrù èpo nâ nâ i puco kârâ « volley » ?</i> • Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière souple et adaptée, ou y réagir, grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité : 	<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 camion pour voyageurs » pour « un bus »). <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser une large gamme de questions pour vérifier qu'il a compris ce que le locuteur voulait dire et faire clarifier les points équivoques :

Wâkè !/pwa i wakè kè wè !/wakè bwëti

Nîmîrî bwëti !

Pagötù î wè !

Nââ too î wè !

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

Topwo nâbwé !

Topwo coo !

Pia mâ gè nâbwé... !

Nââcoo bèèpwiri ... !

Cibwa kaari ! /Cibwa tii goo !

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

Ca wâdé nâ goo-ö pwinâ gè inâ/nîmîrî...

Wâdé nâ goo-ö pwinâ gè inâ/nîmîrî...

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

Tamâ, go jè inâ cowâ !

Guwë nyê tîmâgöri bwëti pwinâ go inâ ?

- Utiliser les principales **formules de politesse et adapter son propos à l'interlocuteur** en faisant preuve de compétences sociolinguistiques, y compris à l'écrit :

Pi ciigöboo... !

Cidöri !

Pwélaa goo pwinâ gè inâ !

Olé ba mâinâ/ Olé bwëti/Aouh, olé ba mâinâ...

Pwanâuri-o

Pârî mâ...

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

E inâ dè ?

E inâ dè wè ... ?

Ticè mûrû nâ goo !

- Utiliser une gamme étendue de termes permettant **d'expliciter** et **hiérarchiser** une information :

Pâ pwinâ tèèpaa :

Popai wâdé... / Jèkutâ èpè...

Jèkutâ nâ pwa mûrû nâ goo.

Popai âjù pârâ/ca âjù pârâ

Pâbéa nâ.../au tapo goo nâ.../pucö kêê nâ.../â pâ wêê kêê.../târâ tuba nâbwé nâ.../â nâbwé...

Gë nyê tîrê pwinâ é inâ ?/Gë nyê tîrê bwëti pwinâ é inâ ?

Gë nyê tîmâgöri pwinâ é inâ ?/Gë nyê tîmâgöri bwëti pwinâ é inâ ?

Dë nâ gè pa nâ goo pwinâ é inâ ?

Nâ go inâ cowâ tî gè pwinâ é inâ ?/Go jè inâ cowâ bwëti pwinâ é inâ tî gè.

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

Guwë pwa bwëti i wakè kè wè.

Guwë tamarî bwëti i wakè nâ goo naa tî wè.

Nâbwé tûra kè wè.

Nâbwé bwéjé kè wè.

Wakè !

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

Pârî mâ pa pârâ pâ kêêlô ?

Pârî mâ go câtara i tablo ?

Pârî mâ go pwa i wakè bèèni. Dau wai

tôô kaa pai pwa rë/câ pârî mâ go pwa i wakè bèèni. Po dau binyî/göô ba kôô.

Guwë cibwa tûra wârî pwi béé wè.

/Guwë cibwa tûra wârî pwi caa kârâ câmu.

Câ pârî mâ guwë îja nî/Pwîcîrî nâ guwë pwa cimôo nî/Pwîcîrî nâ guwë wâdo nî.

Pârî mâ guwë târî pâ tii kè wè/Pârî mâ guwë tîpwö bwëti pâ nêmurû wè/Pârî mâ guwë cööbé.

Pwacoé mâ jè wakè bwëti nî. Dau wâru pwârâ pikö (trop de vacarme, trop de chahut).

Dau pwacoé nâ é pwa bwëti i wakè kêê ba é nyê tî ciburë nyârî/côô i paö kêê.

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

Dau wâdé nâbè nî ba nâ tiéu jè nâ goro cè cours, pârî mâ jè côô görö pronote.

Câ po wâdé i pronote, ba dau wâru tî nâ ticè "internet" ja rë. Pwa tî nâ ticè Krédi kè rë.

O nyê wâdé nâ nyê pi cau pwa. Wè tî nâ pwa "internet" ja rë nâ pârî mâ rë côô / nyârî görö "pronote". Â tî nâ ticè "internet" kè rë, nâ rë inâ tî tépa caa mâ nyaa kârâ câmu, ba nâ rë pwa pâ wakè nâ görö arû-tii/ popié.

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

Pi kîrî

Putëmû

Pi kamu/wâgotâ...

E pi kîrî ba é jè pârâ pwi jè caa kârâ câmu.

E kamu dërë tûra pâbéaa kè tépa béé.

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

-24 tù api, nâ töötù pwîcîrî kè tépa âjù âboro

Pwa mâinâ pwi töötù bē !

Wô pē : nâ au cué balô nâ nâcētii

Erêdipi inârâ töötù : tapo 10h dëuru (töpwo cè jù popai kârâ tapo) tia goo 21 heures (töpwo cè jù popai kârâ tuba nâbwé).

Dë nâ o pwa/Dë nâ o paari : Pâ âjù câbu/ Nyâbi / cué gitaa, pwa jöpwö, Pwa pomê/ pëti pomê bau jèpa « stand ».

Guwë mēê diri â guwë mēê ba wârû nâ pa nîmîrî tâjè cōwâ pwi töötù pwîcîrî bēèpwiri !

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

Â dë nâ gë nîmîrî nâ goo ?

Â dë nâ pârî mâ gë inâ mwârâ ?

Ca gë pwanâuri cè jè mûrû ? Gë jè inâ diri ?

Gorodë nâ gë inâ pwiri ?/Gorodë nâ gë wërëpwiri pai nîmîrî gë ?

Dë cè mâjoro-é mâ gë wërëpwiri pai nîmîrî gë ?

- 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 :

Ûû kaa

Cidöri !

Go ila gë !/ Auuu ! Go ila gë ?

Auuu! pwanâuri-o co.....

Béaa kârâ tûra, nâ go pa kîrî-ô/Go pa kîrî-ô béaa kè wë béaa kârâ tûra.

Auuu ! bwa nyê wërëpwiri/Auu ! bwa nyê wâdé ! Cibwa pé gééa...

Olé ba mâinâ ! Ticè mûrû nâ goo !

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

Bwa, câ wërëpwiri pa inâ kêê. E inâ pâ...

Tëmââ cai ! Go inâ cōwâ bwëti pwa é inâ wë...

E inâ pwi caa kârâ câmu pâ nâ jè topwo tēpacî-ê ba câ gööri-é/E inâ tôô nyaa kârâ câmu pâ jè pârî mâ jè tö nâ « classe », â jè naa cöôbé pâ nēmûrû jè.

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

Pai pwa/itë kârâ i jawé :

Té i töötù nâ görö pâ éré nâ jawé wêê (nâ wië, nâ iriwâ, jawé görö pâ dorô upwârâ, pâ mûrû môtö...).

Pârâ nâ pwa dëupè rë jawé (évaporation).

E pârâ nâ nêê (nuages), tia goo nâ é töinâ (condensation).

E purë pâ dari pâ jaa, â popaa.

Itë/joro i jawé â é pwaai cōwâ pâ nâ wârâ jawé (nâ wârâ jawé aranârâ nâpuu (nappe phréatique) nâpwé, nâ iriwâ...).

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

	<p><i>Pi kîrî / Putëmû</i> <i>Pi kamu / wâgotâ...</i> <i>E pi kîrî ba é jè pârà pwi jè caa kârâ câmu.</i> <i>E kamu dërè tûrà pâbéaa kè tépa béé.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Transmettre avec précision une information détaillée, y compris des informations implicites d'ordre culturel : <ul style="list-style-type: none"> - <i>Nâ caa kârâ ijè töötù, 1er Tù api, nâ o pwa i töötù kârâ pi itè kè tépa èpo câmû. (Mardi 1er octobre)</i> - <i>Tapoo nâ dëuru görö 8h. O pwa cè jù popai nâ töpwö tépa wârâ tuâ, ba o itè paé nâ i âjù nâpô (tribu).</i> - <i>A tapoo goo nâ wâ nîdo nâ wârâ töpwö loto, pâbéa kârâ i wârâ câmû/Lycée. I au itè nâ pâri mâ guwë côô nâ göö i ari tii nâ töpwö nâ goropûinôâ.</i> - <i>O pwa jèpa goropwârâ nâ guwë itè pâ nââ, â o tû nâ goo wë jèpa âmû (couleurs).</i> - <i>Nîmîrî bwëti pwi töötù bè â pwa bwëti wë nâ goo pwi töötù bèèpwiri.</i>
--	--

Outils linguistiques LVA, LVB et LVC

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

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

- Les voyelles brèves et longues :

B1 ââ, êê, ñ, ôô, ûû.

B2 ââ, êê, ëë, ñ, ôô, öö, ûû, ùù.

- Les consonnes à 2 lettres (digrammes)

B1 Ng, ny.

B2 Bw, mw, ng, ny, pw.

Lexique en lien avec les axes culturels

- **Entrée des femmes et des jeunes dans l'espace public aujourd'hui :**

B1 *Pwa stage, Wakè, Wakè nâ* « la mine », *Pa kamiô/katipila, Âboro pwacoé, Pwa* « sport » (*cué balô, cué volé, pi itè...*), *jèpa puco kè pa...ilëri/sport/pitu...* (les diverses associations).

B2 *Câmû mâinâ, Wârâ câmu mâinâ, Tii, Wâru tii* (BAC, BTS, licence, master, doctorat), *Tépa nâporomâ nâpô*, (leader, responsables, institutions, administrations), *Wârâ pi tii mûûrû* (magistrat, tribunal, juges), *Nâ au pituâ kârâ nâpô, Dooté, A pwacoo-ro-mûûrû* (sage-femme), etc.

• **De l'habitat ancestral à l'habitat urbain, comment la société kanak intègre-t-elle les notions d'espaces public et privé ?**

B1 *Wââo, Âjù wâ, Wâ göö/Wâ bari/bari i wâ (maison en dur), Wârâ popwaalé (village), Wârâ popwaalé mâinâ (Ville), Wârâ pi icu, Au icu, Pôrôwâ, Babé, Nâ babé, Pwârâ babé, wârâ ukai, Picéé/picé (limite), Töpwö picéé/picé (délimiter).*

B2 *Béré wâ/jorjooro pôrôwâ (ancien tertre, habitation d'origine), wâ kë pwi âboro, Urë pârâ, Wâ « commune », Wâ itëu, wâ tâmû (maison réservée aux femmes), wâ cùu (case oblongue), Wâ mâ nâpô, Wâ mâ môtögéé (habitats anciens), éré pwicîrî, nâpô mâ pôrôwâ (espace socialisé, pays habité), etc.*

• **Koo wè joka, la place de la paix à Nouméa :**

B1 *Pai pitu nâ nâ î (la poignée de main), Pi tu nâ nâ ara ra î ru kârâ pi naa nâpô, Göröigé, au ipokâ, au pârâ, Wârâ popwaalé mâinâ, pôrôgöro wâ (le nord), poromârâ wâ (le sud), Môômawéé mâ göröpô (le pays : grande terre et îles loyautés), etc.*

B2 *Nûûmiâ, éré, Tëpudu âboro pwacoé, Jëkutâ, Popwaalé, Âjù âboro, këpuunô (originaire du pays, ancien fondateur), Ocinâ, Gùmâgù (les événements), Môômawéé (la paix), Pi naa nâpô (les accords, faire la paix), A pi cémârâ pi naa nâpô, Ânûrû âboro, Âboro atù, Jè aau i nâpô (le pays est en paix).*

• **La disparition de La Monique :**

B1 *Wëngâ, Wëngâ mâinâ, Otepwe târâ wëngâ, êrë wëngâ, Wië, Nâ wië, Pwa wië, Pëiri wië, Nâ nûmwîrî, Görö pô, Wârû âboro, Jëpa tââ mâ wââo, Pwia pa wëngâ, tépa wakè görö wëngâ, Popwaalé, âjù âboro, Tiëu nâ nâ wië, Tiëu-é dërë göiri, pi kîrî, i wârî, wârî co, etc.*

B2 *Nâ nâja 1953 nâ parui kârâ picâmi, Ca jè ca tëmôgöri bwëti, Tuba tiëu, Pai tiëu wërë i wëngâ (la disparition du bateau), Tëpa tââ görö wëngâ (équipage), Au tö wëngâ (la passe), Au ti wëngâ/au tâdöo wëngâ (le quai), Au töpwö wëngâ (mouillage, ancrage), E tâdöo i wëngâ (le bateau accoste), Rë mûdërë â rë pi câba tiëu (chercher sans trouver), Pwa tiëu/pwa mâ tiëu (faire disparaître), Nâ dénî (l'océan, le large), bèjïou (grands fonds marins).*

• **Le monde invisible :**

B1 *Pwa mââgé, Âboro bë, Au pi kîrî, Duéé, Wërë mârû, Pwi pi nâdëpërë duéé mâ âjù âboro, Wâi, Pwa wâi, Pwa cè wâi nâ goro, Pwinâ câ jè côô, âconâ..., I puu bwe = nâ cârû biuu, Éré pwicîrî, Éré kârâ duéé, Éré kârâ nyuâ, I nâ wië = nâigé kârâ nyuâ mâ duéé, Aporo, etc.*

B2 *Tëèpa jojooro, Pâ tee, pâ u, Tibo/tibo göri tù, Kapere, Pwia wéa, Wââo, jëpa éré kârâ i âjù wâ. Jöpwö, upwârâ görö pwâ, Pi céiki-ri âboro, Nâgöri êrë pwa ilô (ignames sacrificielles), jùnûmwârî wâi (empêcher le voyant d'exercer, de voir), Dooki, Nâ atë aamwârî (panier sacré, trésor du clan).*

• **Figures du passé et icônes modernes kanak :**

B1 *Béaa, Biu/nâ pëërë biu, Béaa/nâ pëërë béaa, nâ nâja..., Tëèpa âboro pwanumâ rë, jojooro âboro, Tëèpa âboro pwacoé, Tëèpa âboro ité kaa, Mâinâ wakè/wakè mâinâ, etc.*

B2 *Tëèpa âboro târâ paa, Apooro paa, Wââo/Tââ mâ wââo, Wârî, Jè tiëu, Pwa mâinâ, Tëèpa nâ poromâ nâpô, Tëèpa pi tuâ nâpô, Wârâ tuâ, Tëèpa töpwö nâ èèë, Tëèpa Ukai nâpô, Tëèpa âboro pwacoé, Pi tëmângâ/Pwi tëmângâ, i popai, tõemîrî, Tûra/Wâdé pwârâ tûra, etc.*

• **Les types de discours en fonction des cérémonies coutumières :**

B1 *Urë pârâ/Töpwö urë pârâ, Pëcida, Nêaapiâ/Nêaapiâ mâinâ, Pi cijii/Töpwö pi cijii, Töpi, popai, Töpwö popai, Tûra/pi tûra ba ûgé/Pwârâ tûra, Âjù pârâ, cidöri, o tèèpaa kë rë, etc.*

B2 *I popai, Popai görö upwârâ, Bii popai/Wécicâ-ri i popai, Popai tëmângâ (parole sage), Popai âjù pârâ, Cémârâ/Cémârâ pi éa, Inâ ba göiri/inâ ba ûgé/inâ ba mâinâ/inâ pëpari, O töpi, Gomû goro i nêaapiâ, Pi téi/Pi téi të i tëpé i nêeapiâ.*

• **La création lexicale en langue paicî :**

B1 *Tii, Pâ u pwa tii, Wii é tii, Tâmgööri tii, Pûrâ tii, Doro tii/arù tii (feuille de papier) Tawèèri, Mûdërë/mûdërë cè pai wii rë/Mûdërë cè pai inâ wë, Wënâu pai wii rë/wënâu pai inâ wë, Inâ cöwâ, Nâ nâ popwaalé, etc.*

B2 *Nîmîrî/nîmîrî bwëti, Au nîmîrî mûrû, Têmângâ, Nyêmânyê, Au pwa tii, Pai wii wë, Pai inâ wë, Tèèpa ijiao, Pwinâ tèèpaa mēè/Pwinâ popa mēè, Bé âmû-ê, Âmû tèèpaa, âmû mûrû, etc.*

• **Une identité calédonienne véhiculée par les réseaux sociaux :**

B1 *Wâro nâimâ, I béé-jè, pi câbu nâimâ, Nyêmanyê caapwi, Paari, Pai pwa kë tèèpa këpunô Calédonie, Ânûrû mûrû/Ânûrû âboro, Côt otépwe, wârâ pwa pôtërë, Töpwo görö « internet », Panûâ pâ cè, etc.*

B2 *Nâpô nâ môôgërë, Pwa poomê, ipokâ/tépa ipokâ, Ja atû nâ ééngi, I ânûrû pwârâ numâ nâ vook, Pu nû, Waapwii, Câbu/âjû câbu, Nyâbi, tèèpa cué gitaa, Popwaalé, Gööbërë popwaalé (descendants des européens) Métici.*

• **Le cyberharcèlement :**

B1 *Paö/görö paö, Görö « ordinateur », Tûâ/tûâ èpë/tuâ nâ ca wâdé/Ca wâdé tuâ, Âboro èpë, Tuâ, Bwia ri ê tûâ èpë (qui a mal tourné), Wii pwinâ èpë, Wii pwinâ ca âjû pârà, Pwia pwâ, Pwia pwâ göri âboro, èau ri / Pi èau ri (se moquer), Töpwo nâ görö « internet/réseaux sociaux », Panûâ popai (envoyer un message), tèèpa câda/tèèpa polici, Tèpa caa mâ nyaa, Nâ èèè goo, Tèèpa ilëri/Tèèpa paa.*

B2 *Wârâ pi tèi mûrû, Tuâ tërû (la justice), Cârû, U mâ cârû (se réfugier), Cârû/ Pi cârû gorô... (endurer, peiner à cause de...), êrê èa/Pwa êrê èa (plaisanter), èècaa ri... (se moquer de ...), Picécoo ri... (calomnier, dire du mal de quelqu'un), Mûdërë, Pâdari, Inâ, Tûra goo, Paari, Pi ècawâ (rapporter, dénoncer), èpo dopwa/âboro èpo dopwa, Dopwa, tépa ijiao, etc.*

Grammaire B1 – B2

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

Morphologie

Morphèmes grammaticaux

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

B1 *Mwââ bërë*

B2 En paicî, les indications temporelles sont codées par des mots (*nyê, mwââ, o, géré, bwaa*) qui précèdent le verbe, lequel ne change pas de forme en fonction de ces indications. Ce sont des « particules aspecto-modales ». Elles apportent des informations sur l'aspect (phase du procès envisagé) et sur la modalité (appréciation de l'énonciateur).

Ainsi : « *géré* » indique qu'un processus est en cours de déroulement, « *o* » exprime la visée (un événement va se produire), « *jèè* » exprime l'antériorité et l'accomplissement.

« *mwââ bërë* » exprime une transition, c'est à dire le passage d'un état antérieur vers un nouvel état résultant. Ces particules aspecto-modales peuvent se combiner entre elles. Exemple : *é mwaa nyê pârà awé* (il s'en va pour toujours).

• **Les particules interrogatives**

B1 *Cinâ ... ?/Wênâu ?*

B2 *Dë, wâ pë /...pë, cinâ, wëilë pë, gorodë, wërë pë, wiidë, wânâu, êrëdipi, etc.*

• **Les démonstratifs**

B1 *Bèènî*

B2 *Pwinî, pwinîgée, pwinîdö, pwinîboo...*

• **Les directionnels**

B1 Avec la particule *bë* : *Wâ géé bë, wâ dö bë, wâ boo bë*

B2 Avec la particule *paé* : *Wâ géé paé, wâ dö paé, wâ boo paé*

• **Les déterminants**

Les quantifieurs : pour permettre de spécifier, de réduire, d'élargir et de quantifier l'ensemble des occurrences auxquelles une notion réfère.

B1 Employés seuls : *du, përë, wâru*

B2 Combinés à d'autres déterminants ou quantifieurs : *Përë, cè pèrë, wâru pââ*, etc.

- **Les pronoms personnels**

B1 Les pluriels : Inclusives : *jè/Exclusives : bë*

B2 Avec la particule *wë* : *Wëgo, wëgë, wëé, wëibu, wëiju, wëibë, wëguwë, wëgëu, wëilë, wëilu*

- **Les prépositions locatives**

B1 *Dö/boo/géé*

B2 *Dö/boo/géé/wâ dö.../wâ boo.../wâ géé...*

- **Les déictiques temporels**

B1 *Géélu/géécié/Wiidëuru/wiilu/töötù pwicö/nâ capéto ...*

B2 Avec le terme « *pëërë* » : *nâ pëërë nâpô këbë nââ boo bë/nâ pëërë biu/jëpa pëërë nâpô/nâ pëërë kârâ capwi ...*

- **Les conjonctions ou les marqueurs de la coordination**

B1 *â, â nâ, mâ, nâ, âconâ*

- **La variation de la forme de la phrase et du verbe**

B1/B2 La forme intransitive (sujet + Verbe)

Exemple : *é tùra*

Tam + prédicat

Exemple : *é géré tùra*

- **Les marqueurs de possession ou d'appartenance**

B1 La possession pluriel

Les duels et pluriels : *Kë ju, kë bu, kë u, kë ru*

Inclusive : *Kë ju, kë jë,*

Exclusive : *Kë bu, Kë bë*

B2 Possessif suffixé (pluriel)

Inclusif : *...-jë /-ju*. Exemple : *wâdo-jë* (notre boisson)

Exclusif : *...-bë /-bu*. Exemple : *wâdo – bë* (notre boisson)

- **Les numéraux**

B1 Les ordinaux (indiquent un rang, une position dans une série...)

Bé-caapwi, bé êrëilu, bé êrëcié, bé êrëpépé, etc.

B2 Termes désignant l'ordre chronologique des événements ou des actions : *Pâbéaa, pwicö, pâwêê*, etc.

- **Les registres de langues**

B1 Des liens de parenté pour marquer le respect :

Cië/Mamêê/Aéjii/Caa/Nyaa, etc.

B2 pour marquer le respect :

« *Gë* (tu) » est remplacé par « *guwë* (vous) » où « *rë* (ils).

Exemple : *Guwë mêê nâ côô i pomê* (en s'adressant à une seule personne).

Rë pâ pë pâêpo ? (en s'adressant à une jeune fille).

- **Le genre grammatical**

Lexèmes désignant le genre

B1 Le lexème « *ilëri* » désigne le féminin

Exemple : *i èpo ilëri* = la fillette

Le lexème « *paao* » désigne le masculin

Les lexèmes « *paao* » et « *ilëri* » pour « mâle et femelle » peuvent désigner le sexe des animaux, des plantes.

Exemple :

Akënâ paa/ilëri = chien/chienne...

Mwânyëtë paa/ilëri = papayer mâle/papayer femelle...

B2 Autres termes pour déterminer le genre : *caa/nyaa*

Exemple : *caa kârâ akënâ* = un chien

Nyaa kârâ akënâ = une chienne

• Les fonctions

B1 Le qualificatif

En fonction prédicative, avec ou sans marqueurs aspectuels.

Exemple : *é po môôgërë wë Cuuké* = Cuuké est belle.

E jè mâinâ wë Mârù = Mârù a grandi.

B2 Les structures syntaxiques

Il s'agit d'aborder les différents types de phrase : déclarative, interrogative, impérative, exclamative, et les deux formes : affirmative et négative.

Les syntagmes ou les groupes de mots dans l'énoncé : les syntagmes déterminés, les syntagmes indéterminés, les syntagmes personnels.

- Les prédicats d'identification
- L'absence du verbe « être »
- L'expression de la comparaison :
Les comparatifs : *mâinâ jii* (plus grand que), *kîrî jii* (plus petit que), *wâdé jii* (mieux que)
- Les superlatifs : *dau, po dau* (très, beaucoup plus)