

# Programme d'a'jië pour les classes de collège

## Sommaire

### Préambule commun

- Objectifs généraux de l'enseignement des langues vivantes étrangères et régionales
- Contenus et objectifs d'apprentissage
- Approches pédagogiques
- Supports et outils

### Préambule spécifique aux langues vivantes régionales (LVR)

#### Classe de sixième

- Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

#### Repères culturels

- Axe 1. Personnes et personnages
- Axe 2. Le quotidien : vivre, jouer, apprendre
- Axe 3 : Pays et paysages
- Axe 4 : Imaginaire, contes et légendes
- Axe 5 : Arts et expression des sentiments

#### Repères linguistiques

- Activités langagières
- Outils linguistiques

#### Classe de cinquième

- Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

#### Repères culturels

- Axe 1. Portrait, autoportrait
- Axe 2. Le quotidien : lieux, rythmes, saisons
- Axe 3. École et loisirs
- Axe 4. Le réel et l'imaginaire
- Axe 5. Des langues, des lieux, des histoires
- Axe 6. Les 40 langues et dialectes kanak

#### Repères linguistiques

- Activités langagières
- Outils linguistiques

#### Classe de quatrième

- Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

#### Repères culturels

- Axe 1. Sport et société
- Axe 2. Voyages et exploration
- Axe 3. Villes, villages, quartiers
- Axe 4. Inventer, innover, créer
- Axe 5. Langages et messages artistiques
- Axe 6. Les langues du Pacifique parlées en Nouvelle-Calédonie

#### Repères linguistiques

- Activités langagières
- Outils linguistiques

#### Classe de troisième

- Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

#### Repères culturels

- Axe 1. À la rencontre de l'autre
- Axe 2. Travailler hier, aujourd'hui, demain
- Axe 3. Voyages et migrations
- Axe 4. Langages et médias
- Axe 5. Formes de l'engagement
- Axe 6. À la découverte d'une tribu de l'aire a'jië

#### Repères linguistiques

- Activités langagières
- Outils linguistiques

## Préambule commun

Les programmes de langues vivantes étrangères et régionales, qui ont, entre autres, pour référence le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et son volume complémentaire, visent à faire acquérir à l'élève 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.

Dans ces programmes, la nomenclature LVA/LVB est utilisée en collège en correspondance avec LV1/LV2. Les niveaux de maîtrise linguistique visés en LVA, en LVB et en LVC sont indiqués dans les tableaux ci-dessous. La LVB est présentée avant la LVA car cet ordre correspond à la progression des niveaux du CECRL (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).

*Niveaux de maîtrise linguistique visés pour le collège à la fin de chaque année*

Classe	LVB	LVA
sixième	A1	A1+
cinquième	A1+	A2
quatrième	A1+	A2+
troisième	A2	B1

*Niveaux de maîtrise linguistique visés pour le lycée à la fin de chaque année*

Classe	LVB	LVA
seconde	A2+	B1+
première	B1	B1+
terminale	B1	B2

Classe	LVC
seconde	A1+
première	A2
terminale	A2+ / B1

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

- en 6<sup>e</sup>, les cinq axes doivent être étudiés dans l'année ;
- en 5<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup>, cinq axes parmi les six proposés doivent être traités pendant l'année, dont obligatoirement l'axe 6 ;
- au lycée, dans la voie générale, cinq axes parmi les six proposés doivent être traités pendant l'année, dont obligatoirement l'axe 6 ;
- au lycée, dans la voie technologique, au moins trois axes sont à traiter pendant l'année, l'étude de l'axe 6 étant vivement recommandée ; au choix des professeurs et selon ses classes, les autres axes peuvent aussi être traités.

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 un ou plusieurs objets d'étude.

Les professeurs s'attacheront à ce que les objets d'étude choisis soient toujours contextualisés et ancrés dans la réalité de l'aire géographique de la langue étudiée.

Des précisions sur les objets d'études proposés à titre indicatif dans chaque programme sont mises à disposition des professeurs sur le site pédagogique du ministère :

- pour le collège (objets d'étude) : <https://eduscol.education.fr/164/langues-vivantes-cycles-2-3-et-4>
- pour le lycée (objets d'étude) : <https://eduscol.education.fr/1726/programmes-et-ressources-en-langues-vivantes-voie-gt>

## 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 l'élève à comprendre la diversité et la complexité du monde pour y évoluer en citoyen éclairé.

L'apprentissage des langues vivantes, parce qu'il développe les compétences de communication ainsi que les repères culturels, ouvre la possibilité de percevoir dans un contexte international les enjeux interculturels et sociétaux contemporains en prenant en compte leur dimension historique. L'apprentissage des langues contribue ainsi à former l'esprit critique et à aiguiser le discernement.

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 pendant leur scolarité et ultérieurement. Cet objectif suppose un engagement de l'élève tant dans sa formation intellectuelle que dans sa relation avec les autres. Ainsi, l'apprentissage des langues vivantes, par la médiation interculturelle qu'il suppose, favorise la construction de compétences psychosociales, qu'elles soient cognitives, émotionnelles ou sociales : oser parler une langue nouvelle aide, par exemple, à mieux exprimer ses émotions et à gagner en confiance ; découvrir autrui et sa culture (dans le cadre du cours ou d'une mobilité) permet d'avoir une meilleure conscience de soi et de développer des relations constructives.

Avoir une maîtrise de la langue et de la culture suffisante pour s'ouvrir aux valeurs humanistes, disposer d'atouts pour préparer son orientation, 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, les professeurs proposent 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 ou d'un territoire, 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 de l'élève, 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 les 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 intégrée de la langue vivante et d'autres contenus disciplinaires en DNL (discipline non linguistique), en ETLV (enseignement technologique en langue vivante) ou en EMILE (enseignement d'une matière intégrée à une langue étrangère) permet d'approcher les spécificités de ces disciplines dans d'autres contextes éducatifs tout en développant les connaissances qui leur sont liées.

### 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 à l'élève le plaisir à étudier la langue et la culture d'autres pays ou territoires.

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 à l'élève des repères précis nécessaires à la construction d'une culture générale solide. L'élève est exposé pendant toute sa scolarité à des repères historiques, géographiques, littéraires et artistiques, sans omettre les domaines scientifiques et technologiques, qui élargissent progressivement ses 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 l'élève d'une culture générale, c'est lui permettre d'accéder à l'indépendance langagière, de devenir un citoyen capable de s'interroger, de faire des choix, de défendre ses idées, de coopérer, de porter des valeurs. Il sera par ailleurs en mesure de contribuer à une compréhension mutuelle dans un contexte interculturel par les compétences de médiation qu'il aura acquises.

## **L'étude de la langue**

### *Développer progressivement l'autonomie de l'élève*

L'un des objectifs de l'apprentissage d'une langue à l'école est d'amener l'élève à utiliser la langue de façon autonome en tenant compte de l'environnement dans lequel il peut se trouver et où il agit. Cette autonomie s'acquiert par un entraînement régulier et une reprise fréquente des connaissances antérieures (selon une approche dite spiralaire) de la sixième à la terminale. L'accès à l'indépendance langagière (correspondant au niveau B du CECRL) suppose des connaissances solides, mobilisées en situation de communication afin que l'élève puisse, par exemple, dialoguer dans des situations variées, réagir, décrire, argumenter, imaginer ou bien encore transmettre et coopérer. Cet apprentissage est progressif. Pour enrichir sa compréhension et sa capacité à interagir de manière efficace, l'élève est progressivement exposé aux variations d'accents et aux spécificités linguistiques régionales ou nationales. Dans les parcours ou dispositifs linguistiques renforcés (parcours bilangues, parcours bilingues, l'option langue et culture européenne, les sections internationales et binationales, les sections européennes ou de langues orientales, les parcours renforcés par des disciplines non linguistiques), les professeurs s'appuient sur les objectifs linguistiques du niveau supérieur détaillé dans le programme de l'année ou, selon les besoins, dans le programme de l'année suivante.

### *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 l'élève à l'indépendance 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). L'élève développe ainsi des stratégies qu'il est amené 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 l'élève 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 de l'élève appelé 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 de documents de nature variée contribue à l'acquisition et à la réactivation du lexique. Les outils numériques 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 pour accéder au niveau de l'indépendance langagière.

## 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 orientée vers l'action (dite perspective actionnelle), toutes supposent l'élaboration d'un projet pédagogique, au choix de l'enseignant, et renforcent la notion de cheminement jusqu'à atteindre les objectifs d'apprentissage. Ce projet met l'élève en situation d'agir et d'interagir avec la langue en évitant le recours systématique à un questionnement écrit ou oral. Les professeurs engagent par ailleurs la classe sur la voie de la coopération et de l'entraide.

La démarche pédagogique, qu'elle s'appuie sur une résolution de problèmes (dans un contexte quotidien ou plus complexe), sur un sujet de réflexion ou sur une étude de documents, conduit l'élève à se documenter, à vérifier, à planifier et à rendre compte. Cette approche contribue à développer l'esprit critique et la confiance en soi. Elle nécessite de présenter les objectifs et les étapes de la séance et de la séquence : chaque élève doit comprendre le sens des activités proposées et ce qui est attendu de lui à chaque étape, en termes de réalisations ou de productions.

### Varier les modalités de travail

Mettre l'élève en activité, c'est l'amener à s'engager dans ses 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 de l'élève : 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

L'élève dispose de temps et d'espaces consacrés à l'entraînement (individuel et collectif), à la répétition (individuelle et chorale), à la manipulation, à l'imitation et à l'acquisition de stratégies transférables telles que la mémorisation, l'inférence, la planification, la compensation, la vérification et l'autocorrection, la prise de parole, l'entraide et la coopération.

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 l'élève prenne conscience de ses réussites, de ses progrès et de ses besoins. Ces évaluations, en cohérence avec les niveaux du CECRL, facilitent le positionnement de l'élève et mettent l'accent sur les effets de seuil, ces moments critiques où les compétences linguistiques atteignent un nouveau palier.

### Prendre en compte la démarche plurilingue

Dans le cadre de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère ou régionale, il est possible d'introduire ponctuellement une réflexion sur les liens qu'entretient le français, langue de scolarisation, avec les autres langues parlées ou étudiées par l'élève. Les approches plurilingues et interculturelles aident à percevoir et comprendre les différences et similitudes entre toutes ces langues. Elles valorisent la diversité linguistique et s'appuient sur les compétences déjà acquises par l'élève pour faciliter l'apprentissage de nouvelles langues. Ces démarches l'aident à évoluer dans des contextes multilingues et multiculturels, tout en renforçant son identité linguistique et culturelle. L'exploitation du répertoire plurilingue de l'élève est donc un atout même si le cours de langue reste avant tout un espace dédié à la pratique de la langue cible. Le choix des objets d'étude peut aussi intégrer ces enjeux de rapprochements entre langues.

## 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 dans leur version d'origine ou dans des versions adaptées ou didactisées. 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 l'élève 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 du patrimoine culturel et littéraire, de ressources documentaires, de ressources en ligne ou proposés dans des manuels scolaires, suppose une analyse approfondie de la part des professeurs pour en vérifier la qualité et définir des objectifs linguistiques et culturels. Les manuels scolaires peuvent représenter une aide pédagogique en fournissant à l'élève et aux professeurs 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 (le classeur, ou encore l'ordinateur) occupe une place essentielle. Il constitue un lien indispensable entre le travail en classe et le travail individuel de l'élève, qui l'utilise 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 au moyen de l'écriture.

Parmi les éléments figurant dans le cahier, la trace des activités effectuées et corrigées en classe – trace écrite ou sous d'autres formes structurées et facilement utilisables par l'élève – occupe une place fondamentale ainsi que les bilans lexicaux et grammaticaux. Elle constitue un point de référence fiable sur lequel l'élève peut s'appuyer pour se remémorer la leçon à laquelle il a participé, pour accéder à un discours correct tant du point de vue de la langue que des contenus et disposer d'éléments pour construire sa propre production. Le temps même de l'écriture participe à l'appropriation et à la mémorisation des savoirs, consolidant ainsi les compétences de l'élève.

## **Les usages numériques**

La généralisation des outils numériques modifie sensiblement l'enseignement des langues vivantes. Les professeurs s'interrogent sur le bénéfice que ces outils peuvent apporter à la progression de l'élève et en adaptent les usages aux objectifs dans l'économie de la séquence, de la séance ou d'une activité.

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

Dans tous les cas, les professeurs vérifient 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 territoires dans lesquels elles sont présentes et à examiner les enjeux sociolinguistiques, de valorisation ou de revitalisation qui les caractérisent. La diversité des situations des langues vivantes régionales, y compris leurs statuts, est traitée à travers les axes des programmes qui abordent des thématiques historiques, sociales et politiques. Ces références constituent un ancrage fort pour beaucoup d'élèves. Outre leur valeur patrimoniale, ces langues sont aussi, par leur capacité d'adaptation et d'évolution, un outil pour dire le monde d'aujourd'hui.

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 pratiquent aussi la langue française, y compris les écrivains rédigeant en langue régionale. 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.

# Classe de sixième

## Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

Classe	Enseignement facultatif	Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire
sixième	A1	A1+

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

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

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

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

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

## Repères culturels

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.

### Axe 1. Personnes et personnages

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

*Objets d'étude possibles*

- Présente ton voisin de classe
- Les lutins, personnages visibles ou invisibles ?

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

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

*Objets d'étude possibles*

- Les jeux traditionnels
- Les activités de la vie quotidienne

### Axe 3 : Pays et paysages

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

*Objets d'étude possibles*

- Les vallées
- Le bord de mer

### Axe 4 : Imaginaire, contes et légendes

Cet axe invite les élèves à explorer des mythes et légendes traditionnels du monde a'jië. À travers la littérature orale kanak, ils découvrent des univers imaginaires riches en symboles, tout en étoffant leur vocabulaire et en améliorant leur compréhension

de l'oral et de l'écrit. Il encourage également la créativité des élèves, en les incitant à restituer les histoires ou à inventer leurs propres contes.

*Objets d'étude possibles*

- Les récits traditionnels oraux
- Les contes toponymiques du pays a'jië

## Axe 5 : Arts et expression des sentiments

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

*Objets d'étude possibles*

- La sculpture
- Les danses traditionnelles

## Repères linguistiques

### Activités langagières

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

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

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

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

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

*Ce que sait faire l'élève*

#### A1

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

#### A1+

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

*Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre*

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

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

<p>ustensiles de cuisines : <i>spoon / yipuu</i>,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– S'appuyer sur l'<b>alternance des voix</b> pour repérer le nombre d'interlocuteurs.</li> <li>– S'aider de l'<b>émotion</b> portée par la voix et des gestes pour identifier l'humeur des interlocuteurs (tristesse, joie, colère, contrition)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Identifier quelques <b>genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page</b> et format (bande dessinée, carte postale, publicité, article de presse, page de site internet, journal de bord, etc.) pour émettre des hypothèses sur le contenu.</li> <li>– S'appuyer sur les répétitions de mots, de locutions, de structure de phrase, pour identifier les <b>étapes du récit</b>.</li> <li>– S'appuyer sur les <b>répétitions de mots</b>, le champ lexical dominant et sur les synonymes pour comprendre la <b>thématique</b> et quelques informations convergentes.</li> </ul>
---	---

## Expression orale et écrite

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

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

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

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

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

Ce que sait faire l'élève

<b>A1</b>
<p>Il peut utiliser des expressions et phrases simples isolées, décrire des personnes ou personnages, lieux et objets de son environnement familial, exprimer ses goûts, raconter très brièvement des événements ou expériences grâce à un répertoire mémorisé, écrire sous la dictée des phrases très simples ou compléter un questionnaire, prononcer un répertoire d'expressions de manière compréhensible et lire de manière expressive un texte bref préparé.</p>
<b>A1+</b>
<p>Il peut décrire brièvement des personnes ou personnages, lieux et objets de son environnement familial en coordonnant des éléments simples ou en commençant à les organiser en suivant un modèle ou une trame connus.</p> <p>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.</p>

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

<b>A1</b>	<b>A1+</b>
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>À l'oral</b> : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive.</li> <li>– <b>À l'écrit</b> : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une brève production.</li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>À l'oral</b> : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément.</li> <li>– <b>À l'écrit</b> : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter de manière simple quelques éléments.</li> </ul>
<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> très simplement des personnes, des objets, des lieux : <i>Néé-é na Javidùù / Na tò léwé loto. / Na cuři rha pwatôfô. Na cuři baree rha têtiko ka ûbwa. Na rhee.</i></li> <li>– <b>(se) présenter</b> de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient/où on habite. <i>Néé-é nya wè Djavidùù. Néé mwââfö xi-nya wè Néxo.</i></li> </ul>	<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités. <i>Néé-é na Javidùù. / Na tò léwé loto. / Na vârâ pèci na Jbwé-a. / Na cuři rha pwatôfô mii mâ rha yöpwa ka mè. / Na cuři baree rha têtiko ûbwa...</i></li> <li>– <b>(se) présenter</b> de manière simple mais assurée en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient/où on habite.</li> </ul>

<p>Gö pâröfö na mâ rhaaxâ nédöo xi-nya. Gö kâmö xè mwacifi rö Bwaa.</p> <p>– <b>Raconter</b> en restituant brièvement les éléments saillants d’une histoire découverte en classe, en s’appuyant sur des images ou sur l’imitation d’énoncés. <i>Pâfa kavefe wé céfé é e yè-ré kâmö ka mè. Na wii ka kau mâ ka yari kétöné. Céfé nââbéé pâfâ öfökau tëi gowé bwé. Na da pâri ki tö rhûû-ré.</i></p> <p>– <b>Situer dans l’espace</b> les personnes ou les objets à l’aide de marqueurs très simples et très fréquents. – <i>Léwé, négowé, dèè, é vè ria, é vè rua.</i> <i>Gö törhûû tawa xi-nya mâ pevaa xi-nya. Néé tawa xi-nya wè Kaya. Cûrû tö léwé mwâ. Na kûrû rö dèè pevaa-xi-nya na Kaya. Na tö négowé né ru na pâdi-nya. Na ara rö böö tapêfê na puyi</i></p> <p>– <b>Situer dans le temps</b> en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels. <i>Xina, gaafa, xöömwe, varui, nédaa, pèèmèèxa.</i> <i>Xina wè géré vâderedi pâröfö yuâ né kaafu mili pâröfö na mâ kariifi (date du jour)</i> <i>Nédaa ka ee yè Yvö gaafa / Gèi waa jiè xinâ ? / Yedi, gö yè mâ vi na ka mafa né mëu / Tèi Nöèèli / Tèi nédö ka yè pwa mi / Néjêrê afii...</i></p> <p>– Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d’heure : de manière formelle (13:30 pèèmèèxa) et informelle (<i>rha pèèmèèxa mâ rha léé</i>).</p> <p>– Exprimer simplement ses <b>gouts</b> et <b>préférences</b> en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs et des formules lexicalisées <i>Na e yè_nya na afa varawa vèfi dibèè töwè jârâ dörö. / Na e yè nya na ki dèi volé mâ rhau’ bööli / Na da e yè nya bwâfâwê. / Rhe ka dö e vèki nya wè... / Na da dö e vèki nya ö rhe-ré.</i></p> <p>– Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant <b>quelques connecteurs logiques et chronologiques</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ajouter un élément : <i>mâ /böri</i></li> <li>• illustrer : <i>ûfû...</i></li> <li>• exprimer une opposition : <i>aè</i></li> <li>• exprimer la cause par juxtaposition : <i>na yèri-e wè na pèii</i></li> <li>• exprimer la conséquence : <i>na waa na</i></li> </ul> <p>– Exprimer simplement un <b>souhait</b>, une <b>intention</b> ou une <b>projection</b> dans un futur proche : <i>Gö pèèfii rhèè vèri dibèè / Na bafi yövèmmii tawa / Gaafa gö vi na mwâ yu pèci.</i></p> <p>– Formuler simplement des <b>hypothèses</b> à l’aide de marqueurs essentiels de l’hypothèse : <i>Wè ra bâöbwé ? / Wè rha wi ka dö yaifi aau / Gö tâ néxâi na pâri ki ûû rö wèè rhèè taa-a.</i></p>	<p><i>Néé nya wè Javidûû. Gö pâröfö na mâ rhaaxâ nédöo xi-nya. Gö kaafu pâriè-nya. Néé xi-ru na Maatayö mâ Yoanâ. Néé pevaa xi-nya na Yvö mâ néé pâni xi-nya na Lûlû. Gö kâmö xè mwacifi rö Bwaa. Gèvé môru rö Numéa.</i></p> <p>– <b>Raconter</b> en restituant brièvement les éléments saillants d’une histoire découverte en classe, en s’appuyant sur des images ou sur l’imitation d’énoncés. <i>Nö-â wè nô né pâfâ kaveré. Céfé vi körhûûû pâfa öfökau na pâfâ kavefe. Pâfâ kavefe wé céfé e yè-ré kâmö ka mè. Na wii ka kau mâ ka yari kétöné. Céfé nââbéé öfökau.</i></p> <p>– <b>Situer dans l’espace</b> les personnes ou les objets à l’aide de marqueurs très simples et fréquents. <i>Bwèèwé, léwé, négowé, dèè, é vè ria, é vè rua, é gaamèè, é dara.</i> <i>Gö vi na Waawiluu mâ piyö rö né werhè tö Tûû. Gö mâ ya pötèfè né wèè rhèè-ré. Na mâ tömâ dèè né pevaa mâ nyanya na pâdii-nya. Na mâ tö é gaamèè né néducé na pâriè-nya. Cuûû tömâ baayéri néparii-ru na néducé.</i></p> <p>– <b>Situer dans le temps</b> en utilisant quelques marqueurs temporels très fréquents.</p> <p>– Dates isolées : <i>4 maayi</i> <i>Gaafarifi wè nédaa ka ee ye Yvö àè gèi böri waa jiè xinâ ? Lâdi gö waa né mëu xi-nya / Tèi nédö ka yè pwa mi / Néjêrê afi</i></p> <p>– Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d’heure : de manière formelle (13:30 pèèmèèxa) et informelle (<i>rha pèèmèèxa Töwè mâ rha léé</i>)</p> <p>– Exprimer simplement ses <b>gouts</b> et <b>préférences</b>. <i>Na e yè nya na ki dèi volé mâ rhau’ bööli / Na da bafi ö rhe-ré / Gö dé dö viö öi bwâfâwê. / Na wè dö né e / Ji na dö né e ! / Rhe ka dö e vèki nya wè... / Gö rhî vè e waciö ka müû / Na wè dö e auu...</i></p> <p>– Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant <b>quelques connecteurs logiques et chronologiques</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ajouter un élément : <i>baayê, tëi nédèè, pè cowa, tëi, rèi</i></li> <li>• illustrer : <i>ûfû</i></li> <li>• exprimer une opposition : <i>aè</i></li> <li>• exprimer une concession : <i>aè, naki,</i></li> <li>• exprimer la cause : <i>Na dö dè e na ki vi tawa wè na dö béâfi aau. (en imitation-reprise)</i></li> <li>• exprimer la conséquence : <i>na waa na, na pûû na, xèi, êfê... / Pè cowa ki</i></li> </ul> <p>– Exprimer simplement un <b>souhait</b>, une <b>intention</b> ou une <b>projection</b> dans un futur proche. <i>Gö bafi kâi mëu ! / Gö bafi kwé / Gö bafi kuûu / Gaafa, gèré yè vi na ka waké / Nédaa xinâ gèré yè tö pwêfè nô na Bao !</i></p> <p>– Formuler simplement des <b>hypothèses</b> à l’aide de marqueurs essentiels de l’hypothèse en variant la position de certains termes. <i>Wè ra bâöbwé ? / Na ki rha bâöbwé... Na dö yaifi aau na wi-a / Gö tâ néxâi na pâri ki ûû rö wèè rhèè taa-a</i></p>
--	---

## Interaction orale et écrite, médiation

En situation d’interaction ou de médiation, l’élève développe des compétences de communication. Il apprend à développer des relations constructives et à gérer des difficultés.

Ce que sait faire l’élève

### A1

Il peut interagir de façon simple, sous réserve de répétitions, d’un débit lent, de reformulations et de corrections. Il peut répondre à des questions simples et en poser, réagir à des affirmations simples et en émettre sur des sujets très concrets,

familiers et prévisibles. Il peut utiliser des expressions élémentaires de salutation et de congé.

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

### A1+

Il peut interagir de façon stéréotypée dans des situations répétées. Il peut répondre à des questions simples et en poser, s'appuyer sur les réactions de son interlocuteur pour faire part de ses sentiments sur des sujets très concrets, familiers et prévisibles. Il peut engager et clore une conversation de manière adaptée à son interlocuteur.

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

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

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

A1	A1+
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension</li> <li>– Se faire aider, solliciter de l'aide</li> <li>– Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes</li> <li>– Accepter les blancs et faux démarrages</li> <li>– S'engager dans la parole (imitation, ton...)</li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension</li> <li>– Se faire aider, solliciter de l'aide</li> <li>– Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes</li> <li>– Accepter les blancs et faux démarrages</li> <li>– S'engager dans la parole (imitation, ton...)</li> </ul>
<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Poser quelques <b>questions</b> simples : <i>Jië gè bafi wâyö ? Gèi vi ânii ? Gèi, gè ka tō wè ? Wifî Lisa ? Wifî yù nô-â ? E tèvè rō jië ?</i></li> <li>– Donner des <b>conseils</b>, des <b>consignes courantes</b> ou des <b>ordres simples</b> dans des situations connues ou répétées ou y réagir. : <i>Mi na-â ! Viru mi ! Cuè ria ! Pëëfii ki viru !</i></li> <li>– <b>Demander des nouvelles et réagir de manière stéréotypée</b> : – Saluer les personnes : <i>Böyu / Âriké ? na e</i> (utilisation du <i>na e</i> même si ça ne va pas) / <i>Ëi vè kau / Ëi</i></li> <li>– <b>Demander l'autorisation</b> sous forme lexicalisée : <i>Gö pëëfi ki wâyö ? Na pâfi ki ... ?</i></li> <li>– Faire part très simplement de son <b>accord</b> ou de son <b>désaccord</b>. <i>Üü ! Na e na vi tâ néxâi-xi ! Bwa na e ! Üü Gènya baree ! Bwa ! Na da pâfi ! Bwa gènya baree ! Gö viö.</i></li> <li>– <b>Épeler</b> des mots. <i>Gö êrê vè yari...</i></li> <li>– <b>Demander de l'aide, de répéter, de clarifier</b>, y compris par des formules toutes faites. <i>Na pâfi ké êfê tée ? Na tâîi na ki yu ? Pugèwè rō mēfê'a a'jië ?</i></li> <li>– Utiliser des <b>formules de politesse</b> élémentaires pour <b>saluer, prendre congé, remercier, s'excuser</b>, y compris à l'écrit dans des <b>courriers très simples</b>. <i>Âriké, gaafa, gö pèyafi nya, ëi, Nâânévâ, ëi vè kau, Kina tée !</i></li> <li>– <b>Informé, prévenir ou alerter</b> d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées. <i>Tâfi rha pèèmèèxa / Waa tō rhûû...</i></li> <li>– Utiliser des verbes de <b>perception</b>. <i>Tō rhûû, Tō pwêfê, Borhêê, pwêfê, rhûû, paxè...</i></li> <li>– Utiliser quelques termes permettant de <b>situer une information</b>. <i>Taa-a, rōi cí nô... Taa-a !</i></li> </ul>	<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Poser des <b>questions courantes</b> dans des situations connues ou répétées : <i>Géi mi xè wè ? / Jië na vi tânéxâi-ve rō nô né vi köyö ? / Ki yé na da wii ki-i müüü / Jë pèèmèèxa gè kuûu ? / Réé, gèré vi nawè (réé) ?</i></li> <li>– Donner des <b>conseils</b>, des <b>consignes courantes</b> ou des <b>ordres simples</b> dans des situations connues ou répétées ou y réagir : <i>Pè pèci xi-i ! / Cîi kaié xe-ve ! – Pëëfi Jië ékafaé ?</i></li> <li>– <b>Demander des nouvelles et réagir simplement</b> <i>Âriké-ve ? na e ? Âriké-i ? Gè dè mōrō ? / Üü na e, ëi vè kau yè-i. Aè gèi âriké-i ?</i></li> <li>– <b>Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction</b> en contexte connu : <i>Na pâfi ki... ? Na da pâfi ki... ? Gö bafi... / Gö viö</i></li> <li>– Faire part très simplement de son <b>accord</b> ou de son <b>désaccord</b>. <i>Üü ! Na e na vi tâ néxâi-xi ! Bwa na e ! Üü Gènya baree ! Bwa ! Na da pâfi ! Bwa gènya baree ! Gö viö.</i></li> <li>– <b>Épeler</b> des mots, donner des <b>numéros de téléphone</b>. <i>Gö êrê vè yari...</i></li> <li>– <b>Donner et demander de l'aide (répéter, clarifier, traduire)</b> y compris par des formules toutes faites : <i>Na êfê jië ? Gè tânéxâi jië ? Gève dè avâri ? / Gö pëëfi, ké gève tèvè vè ya'fi ? / Gö pëëfi, ké gève pâgüfû ? Gö pëëfi, ké gève pugèwè rō mēfê'a a'jië ?</i></li> <li>– Utiliser des <b>formules de politesse</b> élémentaires pour <b>saluer, prendre congé, remercier, s'excuser</b>, y compris à l'écrit dans des <b>courriers très simples</b>. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saluer : <i>Boyu, Âriké ? Na e</i></li> <li>• Prendre congé : <i>Nédaa né tâmui</i></li> <li>• Remercier : <i>Ëi, Ëi vè kau</i></li> <li>• S'excuser : <i>gö dö pèyafi nya</i></li> </ul> </li> <li>– <b>Informé, prévenir ou alerter</b> d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées. <i>Gève tâfi rha pèèmèèxa / Waa tō rhûû-ve / Gève pè cowa kââ-a !</i></li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>– Exprimer des <b>besoins élémentaires</b>. <i>Gö kièò / Gö pixê/Gö mêfê; Gö bafi wâyö</i></li> <li>– <b>Transmettre les informations factuelles essentielles</b> d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. <i>Vi kwé wè na rhavûû ré 10h rô laaméri. Na waa kaafu vâfâgé</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Utiliser des verbes de <b>perception</b>. <i>Tö rhûû, Tö pwêfê, kâxè, bo, mudö, yipwâfâni...</i></li> <li>– Utiliser quelques termes permettant de <b>situer une information</b>. <i>Na êfê nô né...Nô né...Pè êfê véa pèci...Némèè pècî...Tö ka rhaavû, rhâ kâ ka pwa, böfi pè cowa</i></li> <li>– Exprimer ses <b>besoins élémentaires</b> et ceux d'un tiers. <i>Gö kièò / Gö dô pixê / Gö mêfê; Gö bafi wâyö, Na pâri ki nââbéé-e/ Na da rhâgûû.</i></li> <li>– <b>Transmettre les informations factuelles principales</b> d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. <i>Vi kwé wè na rhavûû ré 10h rô laaméri, na yèfi pè urhii vèki pâi mâ powè dôwö. Na cowa réi (nuit)</i></li> </ul>
---	---

## Outils linguistiques

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

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

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

## Phonologie et prosodie

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

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

### – Les voyelles

#### A1

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

*Ma* (tomber), *ti* (perche sacré), *yé* (four), *dè* (cendre), *be* (banian), *yu* (écrire), *po* (fesses).

#### A1+

Les voyelles orales longues : /aa/, /ii/, /éé/, /èè/, /ùù/, /ee/, /ëë/, /uu/, /oo/, /öö/

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

### – Les consonnes

#### A1

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

#### A1+

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

### – Structure syllabique

#### A1

Monosyllabes tels que *a', üü, kö, nââ...* Des dissyllabes tels que : *öi, aau, bèi, rhâmâ...*

#### A1+

Trisyllabes tels que *âia, oia, aiiva, méaîi...* Des tétrasyllabes : *âfâwirè, âfinadö...*

### – Rythme : l'accent de mot

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

## Lexique en lien avec les axes culturels

### – Présente ton voisin de classe

**A1** *Gö mi xè Waawiiuu, mwââfö, Névé Kau, Mwââ rhâö, mwââto, cufi, tériko, yavètè, yufié, Kau/ Yari, dowo/béâfi, ûbwa/ mwââ, Yivèè/jarânnabi, Mwââfö, möfu/tö vèfi, Bwè yafi, Wi yafi, nédö, pûfû gwâ, pièmè, kwî, gupöö, yemiya, pwatôfö, mè, uè...*

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

– **Les lutins, personnages visibles ou invisibles ?**

**A1** *Névâ, Mwââfö, möŕu, tö vèŕi, Bwè yaŕi, Wi yaŕi, pûŕû gwâ, pièmè, kwí, gupöö, mè, uè, bwêrè, mii, kôfö, kaveŕe, aŕii, rhe, ko, bèmûû...*

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

– **Les jeux traditionnels**

**A1** *Tö târâdâ, rhâi dé, Rhâi bii, rhâi pèyaa, vi cè, rhau' kèè, dâ, cèi bööli, Rhâi, pâwiŕi, yatuwiŕi, jexai, dèi. Je, beŕeda, bèèwè, vi rhèè kwé, kanö, taèèmù, vi cè.*

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

– **Les vallées**

**A1** *Néiriwâ, névâ, néxö, gwêèwè, bwêèdè, nédè, kwâânâ, be, jè, mèvèyaa, mwâêŕé, yöuu, pèyaa*

**A1+** comme A1 et autres termes tels que *mwâ nékaxö, kaa pwè i rhèè, wêè rhèè, kèè, gwêèwè, Néiriwâ, êè kwâânâ*. Techniques de chasse traditionnelle.

– **Le bord de mer**

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

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

– **Les récits oraux (virhenö et vinimö)**

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

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

– **Les contes toponymiques du pays A'jiè**

**A1** *javiŕu, nââbéé, yövèmmii, vi paa, gi, bèèwè, o, rhèè, aŕii, jaau, kaveŕe, rhee, rheewaa, aŕii, be, kâré...*

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

– **La sculpture**

**A1** *Pa, ta, wakè, ji, kaxoo, je mâ o, o kôfö, awa, pûŕumüŕü, pûû kèè, u', mü, camü, jöwö*

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

– **Les danses traditionnelles**

**A1** *kwé, rhe, ya, lè, awa, rhau karé, yipwââŕi, némui...*

**A1+** comme A1 et autres termes tels que *vi kwé, vi lè, vi rhe, jeŕe kwêŕé...* Technique de fabrication de costume, des représentations symboliques de danses.

## Grammaire A1 / A1+

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

### Morphologie

– Les prépositions

- *Na* est traditionnellement appelé indicateur du sujet lexical. Le syntagme introduit par *na* et l'indice personnel qui introduit le syntagme prédicatif renvoient au même référent extralinguistique. Ø, il correspond souvent dans la traduction au complément d'objet, mais il joue d'autres rôles. *Yè* exprime l'intention de mettre en relation deux termes dont l'un est le but visé, mais ne dit rien quant à la réalisation de l'intention.
- (A1+) *Xaŕa* marque une participation ou une identification complète entre les deux termes qu'il unit : il se traduit par « ensemble » ou « avec ».

– L'expression du but

- Cè *ki* et vè *ki* sont en distribution complémentaire et servent à exprimer le but.
- Vè *ki* avec une personne ou un pronom.
- (A1+) Cè *ki* au pluriel *ki* devient *ké, ke, ku...*

- Les types de syntagmes
  - Le syntagme lexical : le syntagme lexical peut être un lexème seul, un lexème avec des déterminants post ou antéposés, une combinaison de lexèmes.
    - Indéterminé : Ø *na ara na kâmö, rha tawa, pâfâ pwêê kêê...* Déterminé : *Pèci mi...(Ø), rha pwêê kêê mii. Pèci xi-nya* (utilisation des pronoms personnels atones : COI/COD) *ka mii...*
    - (A1+) Indéterminé : *rha mie bwêê, rha mwâ kau, pâfâ buké mil, rhêê pixé...* Déterminé : *tawa wiè (Ø), mwâ xi-nya* (utilisation des pronoms personnels atones : COI/COD) *ka mi, rha pwêê kêê mi...*
  - Le syntagme prédicatif : le marqueur introducteur du syntagme prédicatif est très souvent un indice personnel. Il peut apparaître seul, et dans ce cas il est repéré par rapport à la situation d'énonciation. Précédé ou suivi d'autres syntagmes, il peut être un repère constitutif ; mais il peut être aussi repérer par d'autres syntagmes.
    - Indéterminé : *gö ara, gö kâmö*
    - (A1+) Déterminé : *gö dèxâ kâmö, gö rha kâmö ka wakè. Dèxâ, rha, rha* sont des déterminants qui apparaissent aussi bien dans le syntagme prédicatif (contexte dit verbal) que dans un syntagme complément (contexte dit nominal)
  - Les syntagmes compléments introduits par les marqueurs
    - *Na* : *na ara na mwârva, na kau na viméaîi* ; *na* est traditionnellement appelé indicateur du sujet lexical. Le syntagme introduit par *na* et l'indice personnel qui introduit le syntagme prédicatif renvoient au même référent extralinguistique.
    - (A1+) *I* reliant un verbe et un complément : *na bara I loova. Rai* sert à comparer, à extraire un élément d'une classe. *Wa* marqueur introducteur de syntagme complément du syntagme prédicatif.
- Les marqueurs de localisation
  - *Rè* peut être combiné aux pronoms démonstratifs (*rè a, rè ré*) et aux marqueurs de localisations spatiaux (*rè rö, rè mèè*). *Xè* peut se combiner avec tous les termes de directions pour indiquer l'origine. *Na* indique la direction.
  - (A1+) Spatiaux : *rö* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face.

## Syntaxe

- La phrase
  - Les différents types de phrases
    - Déclarative *na öi êwâ na mwârva* ; interrogative, *jië na néé-i ?* Impérative *waathörhûû !*
    - (A1+) Injonctive ou impérative : *ki gèi dè bâ möfö !*
- La subordonnée circonstancielle
  - De temps
    - *Tèi, rèi* (simultanéité des actions), *baayêfi, xè* (antériorité des actions) ; *na ki* (postériorité des actions)
    - (A1+) *Pwa rèi, pwa rö* (antériorité des actions), *na ki wè* (postériorité des actions)
  - De cause
    - *Xè*
    - (A1+) *Na waa na*
  - De but
    - (A1+) *Vèki*

## Classe de cinquième

### Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

Classe	LVB et enseignement facultatif	Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire ou la 6 <sup>e</sup>
cinquième	A1+	A2

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

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

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

## Repères culturels

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.

### Axe 1. Portrait, autoportrait

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

*Objets d'étude possibles*

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

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

Cet axe invite les élèves à explorer l'organisation de la vie quotidienne au sein de l'aire a'jië. Cet axe met en lumière le calendrier spécifique du monde kanak, rythmé par la culture de l'igname et les grands événements et cérémonies de la vie coutumière. En étudiant ces aspects, les élèves développent une meilleure compréhension de la richesse et de la diversité de leur environnement culturel.

*Objets d'étude possibles*

- Le cycle de l'igname
- Les mariages coutumiers

### Axe 3. École et loisirs

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

*Objets d'étude possibles*

- Une journée à la pêche
- Aller chasser dans la chaîne

### Axe 4. Le réel et l'imaginaire

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

*Objets d'étude possibles*

- Les plantes dans la culture kanak
- Le monde invisible

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

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

*Objets d'étude possibles*

- Le village minier de Poro à Houailou
- Les pétroglyphes, gravures anciennes sur pierre

### Axe 6. Les 40 langues et dialectes kanak

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

## Objets d'étude possibles

- À la découverte des langues kanak de ma province
- Langues kanak en danger

## Repères linguistiques

### Activités langagières

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

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

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

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

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

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

#### Ce que sait faire l'élève

##### A1+

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

##### A2

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

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

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

A1+	A2
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- S'appuyer sur les <b>indices visuels et sonores</b> (image, musique, bruitage, etc.) ainsi que sur le titre pour reconnaître des informations simples et familières.</li><li>- S'appuyer sur les <b>mots familiers</b> ou <b>proches du français ou de l'anglais</b> pour comprendre un nouveau mot ou le reconnaître aisément</li><li>- Les aliments (<i>Tii, Kovi, Kakao, dilé, dibëë, varawa...</i>), les vêtements (<i>pwañito, teriko, vulaa...</i>), les animaux (<i>Anô</i>). Les ustensiles de cuisines : <i>spoon / yipuu</i>,</li><li>- S'appuyer sur l'<b>alternance des voix</b> pour repérer le nombre d'interlocuteurs.</li><li>- S'aider de l'<b>émotion</b> portée par la voix et des gestes pour identifier l'humeur des interlocuteurs (tristesse, joie, colère, contrition)</li></ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- S'appuyer sur la <b>source et les éléments périphériques</b> (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo par exemple</li><li>- S'appuyer sur les <b>mots familiers</b> ou <b>proches du français ou de l'anglais</b> pour reconnaître le thème : <i>Yemise, Tii, Kovi, dibëë / dakata/lapéé...</i></li><li>- Repérer les répétitions de <b>mots accentués</b> pour saisir le thème évoqué.</li><li>- Identifier quelques <b>genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page</b> et format (bande dessinée, carte postale, publicité, article de presse, page de site internet, journal de bord, etc.) pour émettre des hypothèses sur le contenu.</li><li>- S'appuyer sur les répétitions de mots, de locutions, de structure de phrase, pour identifier les <b>étapes du récit</b>.</li><li>- S'appuyer sur les <b>répétitions de mots</b>, le champ lexical dominant et sur les synonymes pour comprendre la <b>thématique</b> et quelques informations convergentes.</li></ul>

## Expression orale et écrite

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

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

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

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

*Ce que sait faire l'élève*

### A1+

Il peut décrire brièvement des personnes ou personnages, lieux et objets de son environnement familial en coordonnant des éléments simples ou en commençant à les organiser en suivant un modèle ou une trame connus.

Il peut exprimer ses goûts ou souhaits de manière simple, raconter brièvement des événements ou expériences grâce à un répertoire mémorisé ainsi que paraphraser, imiter et reprendre à son compte des phrases simples avec une aide éventuelle.

### A2

Il peut décrire des activités quotidiennes, des personnes et lieux, ou parler brièvement de ses projets dans un futur proche en utilisant un vocabulaire de tous les jours et des expressions simples avec des connecteurs simples.

Il peut dire ce qu'il aime ou n'aime pas faire, ou donner ses impressions et son opinion sur des sujets d'intérêt personnel.

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

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

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

A1+	A2
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>À l'oral</b> : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive...</li> <li>– <b>À l'écrit</b> : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une brève production.</li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>À l'oral</b> : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément...</li> <li>– <b>À l'écrit</b> : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter de manière simple quelques éléments.</li> </ul>
<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> très simplement des personnes, des objets, des lieux. <i>Néé-é na Javidùù. / Na tò léléwé loto ./ Na vârâ pèci na Jbwé-a./ Na cuři rha pwatôfô mii mâ rha yöpwa ka mè. / Na cuři baree rha tēfiko ùbwa...</i></li> <li>– <b>(se) présenter</b> de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient/où on habite. <i>Néé nya wè Javidùù. Gö pârôfô na mâ rhaaxâ nédöô xi-nya. Gö kaafu pâriè-nya. Néé xi-ru na Maatayö mâ Yoanâ. Néé pevaa xi-nya na Yvô mâ néé pâni xi-nya na Lùlù. Gö kâmö xè mwâcîfi rô Bwaa. Gèvé môru rô Numéa.</i></li> </ul>	<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités. <i>Tèi pâfâ nédaa ké tâmui, pâfâ o'yaři xè A'jiè wè cérè waa baree pâfâ vi Köyô ka baayê mâ. Céré köyô je mâ bereda. Je wè rha vi köyô vèki pâi dôwa. Cèfé kwânâ baree tō nérhèè mèi. Cèfé vi na ka kwânâ éwâ xèi pwè ma jé ma bereda ma pöyô. Cèfé kwânâ baree xèi beèwé rô gwèwè.</i></li> <li>– <b>(se) présenter</b> de manière simple mais assurée en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient/où on habite. <i>Böyu, néé nya na... Gö bwè mi xè névâ A'jiè. Néé mwââfô xi-nya na.... Gö rha kâmö xè mwâcîfi rô Néjéwâ rô ékafaé Waawilluu. Gö pârôfô mâ kani nédöô xi-nya. Néé i néducé-</i></li> </ul>

<p>– <b>Raconter</b> en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés.</p> <p>– <i>Nô-â wè nô né pâfâ kaverê. Céfé vi kôrhùfùù pâfa ôfôkau na pâfâ kavefe. Pâfâ kavefe wé céfé e yè-fé kâmô ka mè. Na wii ka kau mâ ka yari kétôné. Céfé nââbéé ôfôkau.</i></p> <p>– <b>Situer dans l'espace</b> les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents.</p> <p><i>Bwêêwé, léwé, négowé, dèè, é vè ria, é vè rua, é gaamëè, é dara...</i></p> <p><i>Gö vi na Waawiiluu mâ piyô rô né werhê tò Tùù. Gö mâ ya pôtèfè né wêè rhèè-ré. Na mâ tòmâ dèè né pevaa mâ nyanya na pâdii-nya. Na mâ tò é gaamëè né néducé na pâriè-nya. Cufû tòmâ baayéri néparii-ru na néducé...</i></p> <p>– <b>Situer dans le temps</b> en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dates isolées : 4 maayi...</li> </ul> <p><i>Gaafarifi wè nédaa ka ee ye Yvô àè gèi böri waa jiè xinâ ? Lâdi gö waa né mèu xi-nya/ Tèi nédô ka yè pwa mi / Néjêrê aîi, etc.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure : de manière formelle (13:30 pèèmèèxa) et informelle (<i>rha pèèmèèxa Tòwè mâ rha léé</i>)</li> </ul> <p>– Exprimer simplement ses <b>gouts et préférences</b> en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs et des formules lexicalisées.</p> <p><i>Na e yè nya na ki dèi volé mâ rhau' bööli / Na da baîi ô rhe-ré/ Gö dé dö viô ôi bwâfâwê. / Na wê dö né e /îi na dö né e! / Rhe ka dö e vèki nya wè.../Gö rhî vè e waciö ka müü / Na wê dö e auu...</i></p> <p>– Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant <b>quelques connecteurs logiques et chronologiques</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ajouter un élément : <i>baayé, tèi nédèè, pè cowa, tèi, rèi</i></li> <li>• illustrer : <i>ûfû</i></li> <li>• exprimer une opposition : <i>aè</i></li> <li>• exprimer une concession : <i>aè, naki</i></li> <li>• exprimer la cause par juxtaposition : <i>Patre kö kola wezipo</i></li> <li>• exprimer la conséquence : <i>na waa na, na pûù na, xèi, êfê... / Pè cowa ki</i></li> </ul> <p>– Exprimer simplement un <b>souhait</b>, une <b>intention</b> ou une <b>projection</b> dans un futur proche.</p> <p><i>Gö baîi kâi mèu! / Gö baîi kwé /Gö baîi kuûu / Gaafa, gèré yè vi na ka wakè/Nédaa xinâ gèré yè tò pwêfê nô na Bao !</i></p> <p>– Formuler simplement des <b>hypothèses</b> à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse.</p> <p><i>Wè ra bâöbwé ? /Na ki rha bâöbwè.... Na dö yaîi aau na wi-a/ Gö tâ néxâi na pâîi ki ûù rô wêè rhèè taa-a</i></p>	<p><i>nya wè... Pevaa mâ nyanya wè cufu rhu wakè rô lapoyi. Gö tò pwara gè mâ mwârua réi nédaa ké tâmui.</i></p> <p>– <b>Raconter</b> en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés.</p> <p><i>Yawi mâ na ki aîèè bô i bûfû aîèè mâ aîèè tâfâ i pwêè gwiya, gènya mâ mwârua xi-nya, göru vi na ka konâ rèi rhèèrhè bwê rô Thù. Céfé böfi mi baree na böfi pâi xè néva rô Nékwé. E böfi vi javirû rô Peyaakaönu. Na böfi a'apâgûfû yè-fé na mwârua xi-nya ké konâ vèfi bèwèè mâ bereda rô gwèwè.</i></p> <p>– <b>Situer dans l'espace</b> les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et fréquents.</p> <p><i>Tèi pâfâ nédô wânii, gö vi na Oudjo. Na ee yè-nya na ki ka konâ rô-i mâ tò rhûù pâfâ mwâ ka baayé mâ. Nédô-a bafee, gö vi tâfi ké vi na Néyi.</i></p> <p>– <b>Situer dans le temps</b> en utilisant quelques marqueurs temporels très fréquents.</p> <p><i>Kaa baayé / böfi / tèi nédèè/ mâ pè cowa...</i></p> <p><i>Kaa baayé gö vi na mwâ yu pèci. Böri tèi nédèè, gö yè mâ vi na ka wakè. Pè cowa ki wakè, gö ka pwayèfi mwârua tò névâ rô Nékwé.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure : <i>pèèmèèxa</i> (heures) ; <i>Rha pèèmèèxa</i> (1 h) ; <i>rha lé pèèmèèxa</i> (demi-heure) ; <i>Rha pèèmèèxa mâ rha lé</i> (1 h 30) ; <i>Pè karu pèèmèèxa</i> (2 heures)</li> </ul> <p>– Exprimer simplement ses <b>gouts et préférences</b>.</p> <p><i>Gö dé dö viô ôi bwâfâwê/ Na wê dö e auu...</i></p> <p><i>Gènya wè na e yè-nya na ki maa. /- Bwa gènya wè na e yè-nya na ki dèi volé. /- Gènya na dè e yè nya na ki vâfâ pèci.</i></p> <p><i>Gènya wè na e yè-nya na ki kwâna. /- Na böfi e yè-nya baree na ki jexai balô./-Gènya wè dè e yè-nyâ na ki vi na yinemâ.</i></p> <p>– Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant <b>quelques connecteurs logiques et chronologiques</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ajouter un élément : <i>baayé, tèi nédèè, böfi mâ pè cowa, tèi, rèi</i></li> <li>• illustrer : <i>ûfû...</i></li> <li>• exprimer une opposition : <i>aè</i></li> <li>• exprimer une concession : <i>aè, naki</i></li> <li>• exprimer la cause : <i>na waa na, xèi, êfê...</i></li> <li>• exprimer la conséquence : <i>na waa na, na pûù na, xèi, êfê...</i></li> </ul> <p>– Exprimer simplement un <b>souhait</b>, une <b>intention</b> ou une <b>projection</b> dans un futur proche.</p> <p><i>Ki tò pwaré na a'avui ! / Ki ma tò wéâ na... ! / Kau mâmâ na koi ! / Ki göu möfu ! / Gö pèèri, go yè vi na mwââ vâfâ. / Na pâîi ki yèyâwîi xi-nya wèyofo ?...</i></p> <p>– Formuler simplement des <b>hypothèses</b> à l'aide de</p> <p>– marqueurs essentiels de l'hypothèse en variant la position de certains termes.</p> <p><i>Êfê Vi tânéxâi -xi ? Gö tânéxâi... Vè ki-nya : vè ki nya nô-â, wè, nô né... Na ki gèi da.... / Na ki pâîi...</i></p>
--	---

## Interaction orale et écrite, médiation

En 5<sup>e</sup>, l'interaction écrite et orale consiste à interagir de manière stéréotypée dans des situations répétées pour faire connaissance, partager ou échanger des informations. Elle répond à des sollicitations ou consignes ritualisées ou fonctionnelles et s'appuie sur des formulations ou reformulations très simples. À l'oral, cette interaction inclut des répétitions nécessaires, un débit lent et des reformulations de la part de l'interlocuteur. Les élèves apprennent à s'engager dans une conversation simple de niveau élémentaire, à demander des précisions, à vérifier une information. À l'écrit, l'interaction peut intervenir dans le cadre de consignes ou de rituels, de jeux, d'inter-correction, de questions répétées, de courts messages dans le cadre d'une correspondance épistolaire ou électronique, de contribution à l'élaboration d'une carte mentale ou d'une feuille rédactionnelle partagée au sein d'un ilot. La médiation consiste à expliciter un sens à un camarade ou à un tiers, à développer

un travail coopératif ou collaboratif en mettant en commun des informations, en les classant, en les partageant. Il peut s'agir de surligner, classer, réordonner à l'écrit, prendre ou communiquer des notes. L'interaction écrite et orale comme la médiation peuvent intervenir selon des modalités de travail différentes entre élèves en binôme, à l'occasion de travaux collaboratifs au sein d'un groupe, entre groupes.

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences de communication. Il apprend à développer des relations constructives et à gérer des difficultés.

*Ce que sait faire l'élève*

#### A1+

Il peut interagir de façon stéréotypée dans des situations répétées.

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

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

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

#### A2

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

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

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

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

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

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

A1+	A2
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension</li> <li>– Se faire aider, solliciter de l'aide</li> <li>– Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes</li> <li>– Accepter les blancs et faux démarrages</li> <li>– S'engager dans la parole (imitation, ton...)</li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension</li> <li>– Se faire aider, solliciter de l'aide</li> <li>– Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes</li> <li>– Accepter les blancs et faux démarrages</li> <li>– S'engager dans la parole (imitation, ton...)</li> </ul>
<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Poser quelques <b>questions</b> simples : <i>Géi mi xè wè ? / Jiè na vi tânéxâi-ve rō nō né vi köyö ? / Kí yé na da wii ki-i mūrū / Jē pèèmèèxa gè kuŕu ? / Réé, géré vi nawè (réé)?</i></li> <li>– Donner des <b>conseils</b>, des <b>consignes courantes</b> ou des <b>ordres simples</b> dans des situations connues ou répétées ou y réagir : <i>Pè pèci xi-i ! / Cĩ kaié xe-ve ! – Pèèfi Jiè ékafaé?</i></li> <li>– <b>Demander des nouvelles et réagir de manière stéréotypée</b> : <i>Saluer les personnes : Böyu, Áriké? na e (utilisation du na e même si ça ne va pas) / Èi vè kau / Èi</i></li> <li>– <b>Demander l'autorisation</b> sous forme lexicalisée : <i>Na pâfi ki... ? Na da pâfi ki... ? Gö baŕi .. / Gö viö</i> <i>Personnes âgées : Gö pèèfi ki...</i></li> <li>– Faire part très simplement de son <b>accord</b> ou de son <b>désaccord</b> : <i>Üü ! Na e na vi tâ néxâi-xi ! Bwa na e ! Üü Gènya baree ! Bwa ! Na da pâfi ! Bwa gènya baree ! Gö viö.</i></li> </ul>	<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Poser des <b>questions courantes</b> dans des situations connues ou répétées : <i>Wé, Wayé, Xiyé, wîrî, wi, yèyé, cèyé, kiyé, xiya, kiya... : Gè tèvé xiyé ? / Gè ka' wayé ? / Gèi wîrî ? / Gè bëi cèyé ? / Gè bâ tuuri yèyé ? / Kiyé gèi kui kêmöru ? Xiya na loova-ré ? / Pèci xiya ? / Kiya na mwâ-ré ?...</i></li> <li>– Donner des <b>conseils</b>, des <b>consignes courantes</b> ou des <b>ordres simples</b> dans des situations connues ou répétées ou y réagir : <i>Tèvé vè kau ! Nâvui rua köwi-ve ! / Göu wakè vè rhaaxâ ! / Koa ara yigömi ! / Gèvè cĩ kaié xe-ve ? / Gèi nââbé pâ béé-i ! / Yu rō tabolo !</i></li> <li>– <b>Demander des nouvelles et réagir simplement</b> : <i>Áriké ? Na e ? Gè pèii ? Gè möfö ? Na e (utilisation du na e même si ça ne va pas) / Gö èi yè-i...</i></li> <li>– <b>Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction</b> en contexte connu : <i>Vi pèèfi, Kâyâi târi... / Na wii na târi... / Na da wii na târi... Vi na ka... ? / Gè vi na tabolo cèki gèi yu ladaati ? / Gö ya pè afii yè-ve ki... / Ka afii.</i></li> <li>– Faire part très simplement de son <b>accord</b> ou de son <b>désaccord</b> :</li> </ul>

<p>– <b>Épeler</b> des mots : Gö êrê vè yari...</p> <p>– <b>Demander de l'aide, de répéter, de clarifier</b>, y compris par des formules toutes faites. <i>Na êfê jië? Gè tânéxâi jië ?Gëve dè avâri ?/ Gö pèëfi, ké gëve tëvè vè ya?i? / Gö pèëfi, ké gëve pâgũrũ?</i></p> <p>– Utiliser des <b>formules de politesse</b> élémentaires pour <b>saluer, prendre congé, remercier, s'excuser</b>, y compris à l'écrit dans des <b>courriers très simples</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saluer : <i>Boyu, Âriké ? Na e</i></li> <li>• Prendre congé : <i>Nédaa né tâmui</i></li> <li>• Remercier : <i>Ëi, Ëi vè va</i></li> <li>• S'excuser : <i>Gö dö pèyafi nya...</i></li> </ul> <p>– <b>Informé, prévenir</b> ou <b>alerter</b> d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées : <i>Gëve tâfi rha pèèmèèxa/ Waa tö rhûû-ve / Gëve pè cowa kââ-a !</i></p> <p>– Utiliser des verbes de <b>perception</b> : <i>Tö rhûû, Tö pwêfê, kâxê, bo, mudö, yipwâfâni...</i></p> <p>– Utiliser quelques termes permettant de <b>situer une information</b> : <i>Na êfê nô né...Nô né...Pè êfê véa pèci...Némèè pèci...Tö ka rhaavû, rha kâa ka pwa, böfi pè cowa</i></p> <p>– Exprimer des <b>besoins élémentaires</b> : <i>Gö kièò / Gö dö pixè / Gö mêfê; Gö bafi wâyö, Na pâri ki nââbéé-e/ Na da rhâgũrũ.</i></p> <p>– <b>Transmettre les informations factuelles essentielles</b> d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. : <i>Vi kwè wè na rhavûû ré 10h rô laaméri, na yèfi pè urhii vèki pâi mâ powè dôwö. Na cowa réi (nuit)</i></p>	<p><i>Na pâfi / Na da pâfi/ Ka afii / Ka é ya pè afii / Gö bâfi/Gö da kâyâi târi/ Gö viö</i></p> <p>– Onomatopées exprimant le dégoût, le refus, la surprise... : <i>Kéa ! / Wéé ! / Öö ! / Â !</i></p> <p>– <b>Épeler</b> des mots, donner des <b>numéros de téléphone</b> : <i>Gö êrê vè yari.../ Nùméro né vao xi-nya wè.../ Gè mâ kâya mi vao yè-nya rèi lâdi..</i></p> <p>– <b>Donner et demander de l'aide (répéter, clarifier, traduire)</b> y compris par des formules toutes faites : <i>Na êfê jië? Gè tânéxâi jië ?Gëve dè avâri ?/ Tèvè vè ya?i? / Gö pèëfi, ké gëve pâgũrũ? Pugèwè rô mêfê'a a'jië ? Gö pèëfi, ké gëve pugèwè rô mêfê'a a'jië ?</i></p> <p>– Utiliser des <b>formules de politesse</b> élémentaires pour <b>saluer, prendre congé, remercier, s'excuser</b>, y compris à l'écrit dans des <b>courriers très simples</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saluer : <i>Âriké ? Âriké-vé ? Âriké-i ? Vâfâ mi xè-wè ré ?</i></li> <li>• Prendre congé : <i>Cèré, gö yè wé via mwâfâ tèè na gènya. Gö tânéxâi êfê gö yè mâ köyö mi tèè ré kâ néjêfê afii-ré...</i></li> <li>• Remercier : <i>Ëi yè-ve...Ëi yè vi tânéxâi...</i></li> <li>• S'excuser : <i>Gö pè ya?i nya...</i></li> </ul> <p>– <b>Informé, prévenir</b> ou <b>alerter</b> d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées : <i>Waatörhûû ! A'yè-mi...Na da pâfi ki... Na yâwîi.. Na cí.. Waatörhûû, na yaané !</i></p> <p>– Utiliser des verbes de <b>perception</b> : <i>Rhûû / Tö rhûû / Yeji / Paxè / Pwêfê / Tö pwêfê / Borhefe/ Borhêê.</i></p> <p>– Utiliser quelques termes permettant de <b>situer une information</b> : <i>Na êfê nô né...Nô né...Pè êfê véa pèci...Némèè pèci...Tö ka rhaavû, rha kâa ka pwa, böfi pè cowa. Nô-â wè...Ökââ-â wè...</i></p> <p>– Exprimer ses <b>besoins élémentaires</b> et ceux d'un tiers : <i>Gö kièò / Gö dö pixè / Gö mêfê; Gö bafi wâyö, Na pâri ki nââbéé-e/ Na da rhâgũrũ.</i></p> <p>– <b>Transmettre les informations factuelles principales</b> d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. : <i>Gè mâ mi na wêémwâ rèi, kâ mèkeredi-a. Gèrè yè waa anivèyèyèè xi-nya rèi nédèè ara. Nè yè mâ rhavûû rèi ùnèè rèi karèè na vi rhè. Böfi gévè mâ, pè mi êè ara, rhèè.</i></p>
---	--

## Outils linguistiques

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

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

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

## Phonologie et prosodie

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

## Phonologie

### – Les voyelles

#### A1+

Voyelles orales longues : /aa/, /ii/, /éé/, /èè/, /ùù/, /ee/, /ëë/, /uu/, /oo/, /öö/.

Maa (marée basse), tii (thé), yéé (lourd), dèè (dos), yùù (pousser), bee (boiteux), yuu (affuter), poo (terre blanche), köö (honte).

#### A2

Voyelles nasales brèves : /â/, /ê/, /î/, /ô/, /û/

Cî (tomber), û (labourer), kê (bruler), mâ (autrefois), nô (parole).

### – Les consonnes

#### A1+

Labiales vélarisées : /pw/, /mw/. Apicales : apicale flap continue /f/ ; apicale fricative : /rh/

#### A2

Labiale vélarisée semi-nasale : /bw/. Apicales semi-nasale : /d/. Palatale fricative : /f/. Vélaire fricative : /x/

### – Structure syllabique

#### A1+

Trisyllabes tels que *âia*, *oia*, *aiiva*, *méaîi*... Des tétrasyllabes : *âîâwirè*, *afinadö*...

#### A2

Trisyllabes tels que *néjana*, *öfökau*, tétrasyllabes tels que *kavivèdaa*

### – Rythme : l'accent de mot

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

## Prosodie

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

*Aiiva ! ; Ma/maa ; Auu/jaa ; Lö/löö.*

## Lexique en lien avec les axes culturels

### – Faire son autoportrait

**A1+** *Mwâârö*, *möfö* / *tö vèfi*, *névâ*, *kaatö*, *nedö*, *néé*, *pwêêdi*, *kau*, *yaîi*, *Duawè Pârhâ wi*, *pârhâ bwè*, *pâniaa*, *kaaniaa*, *Nepaböfö*  
*Népaëfi Népanöfö Népanépowè*, *pâmafa*, *Népaëfi*, *bèmuu*...

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

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

**A1+** *Mwâârö*, *möfö* / *tö vèfi*, *névâ*, *kaatö*, *nedö*, *néé*, *Mwâciîi*, *rhee*...

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

### – Le cycle de l'igname

**A1+** *mwââfö névâ*, *möfö*, *nö*, *döwö*, *mëu*, *mwa*, *mânyô*, *mafa*, *kaa mafa*, *némeu*, *némanyô*, *némwa*, *néjâwâ*, *néyu*, *nékaayi*, *bwêêde*,  
*ku néwé*, *caxëë*, *këfi*, *jurhèfè*...

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

### – Les mariages coutumiers

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

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

### – Une journée à la pêche

**A1+** *Kwâna*, *kwâ*, *kařavaa*, *duyu*, *jé*, *dé*, *poè*, *éwâ*, *nékwèö*, *ya*, *rhowââ*, *kaévè*, *kaa ciîi i kwâ*, *kaa vi kwâna*, *pèè jé*, *ara jé*...

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

– Aller chasser dans la chaîne

A1+ Bèewè, mwââjî ; beŋeda, kuwa, gi, rhâi, ye, dé, te, bwâfâwê, poka yovaayi, yèèvèrè, pôŋômökau...

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

– Les plantes dans la culture kanak

A1+ Deewi, Pèmaa, kârè, be, nu, néxö, nérhéxa, mâidö, aŋii, néxö, vi gayu, vi arui...

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

– Le monde invisible

A1+ mwâciŋi, Kaatö, Baö, kaveŋe, jaau, rhee, rhai, coé, ti, mârhŋii, bèmûû, köi, kwâfâ, kaa ari, bâo, ko kâmö, vi gayu, vi arui...

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

– Le village minier de Poro à Houaïlou

A1+ Névä, möru, lamiini, kaatö, mwâné, wakè, Pèyaa, niikéli...

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

– Les pétroglyphes

A1+ Névä, kaatö, pèyaa, gwêêwè, néxö, kaxö, kaxoo, nô né, kââ ka dö kââ, pâfâ kétöné

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

– La diversité de langues kanak

A1+ Mêfê'a, a', a'pâgũŋi, tëvè, a'i, vâfâ, mââyö, mêfê a' a'jië, mêfê a' pwâgafa, mêfê a' dönévâ, ké yu mâ ké vâfâ, ké yu tâfââ, ké yu vè târi, ka vi pugèwè mêfê a', kâmö döwö, mêfê a'jië, pè a', pèci né, mwâ mêfê a', etc.

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

– Les langues kanak en danger

A1+ Mêfê'a, a', a'pâgũŋi, tëvè, a'i, vâfâ, mââyö, mêfê a' a'jië, mêfê a' pwâgafa, mêfê a' dönévâ, ké yu mâ ké vâfâ, ké yu tâfââ, ké yu vè târi, ka vi pugèwè mêfê a', kâmö döwö, mêfê a'jië, pè a', pèci né, mwâ mêfê a', etc.

A2 comme A1+ et autres termes tels que : waatörhû yêfê i kâmö xè Dö Névä. Le patrimoine immatériel

## Grammaire A1+ / A2

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

### Morphologie

– La création lexicale

- Emprunts (amalgame article + nom) : *lapéé, lapudèri, la mèrii, dibèè*, etc.
- (A2) Créations de mots par compositions (emprunts calques) : *kâfâ kapwa, kavi kada gwâ, mwâ vi rhövö*, etc.

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

- *Göu* (2<sup>e</sup> personne duel vous deux), *cuŋu* (3<sup>e</sup> personne duel, eux deux).
- (A2) *Göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif).

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

- *Göu* (2<sup>e</sup> personne duel, vous deux), *cuŋu* (3<sup>e</sup> personne duel, eux deux).
- (A2) *Göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, nous deux), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, nous deux).
- (A2) Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des pronoms personnels sujets.

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

- *U* (2<sup>e</sup> personne duel, vous deux), *xi-u* (2<sup>e</sup> personne duel, de vous deux/votre), *ŋu* (3<sup>e</sup> personne duel, leur, eux deux), *xi-ru* (3<sup>e</sup> personne duel, d'eux deux /leur).
- (A2) *Ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif), *xi-ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, de nous deux, notre), *vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif), *xi-vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, nous deux, notre).

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

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

- (A2) *Göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, que nous deux), *wi-ru/wö-ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, que nous deux), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, que nous deux), *wi-vu/wö-vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, que nous deux).
- Les numéraux : le système de numération a'jjië repose à la fois sur les bases cinq, dix et vingt. On compte avec la main, le pied, les doigts. Une main : cinq. Mains et pieds réunis : vingt qui correspond à *rha kâmö*, un homme.
  - Cardinaux : *rha kâmö*, *kaa'fu kâmö*, *kaa'fu kamö mâ paföfö...* *kani kâmö...*
  - (A2) Ordinaux : *Ka baayê*, *pè kaa'fu*, *pè kirifi*, *pè kavuè*, *pè kani...* : rajouter le lexème *pè* pour les ordinaux.
- Les marqueurs de l'interrogation
  - *Kiyé*, *xiyé*, *wayé*, *yèyé*, *töwè*, *röwè*, *xèwè*, *tâii*.
  - (A2) *Cèyé*, *ûfû*, *wîrî*, *wê*. Les suffixes interrogatifs *wè*, *wê*, *ya*, *yè* ; ces fonctionnels rendent autonomes les locatifs et les particules : *xi*, *ki*, *cè*, *yè* ; auxquels ils se suffixent.
- Les adverbes de lieu, temps, manière
  - Lieu : *tö*, *ra*, *mèè*. Manière : *aaü*, *wîfi*, *mâ*. Temps : *xina* (*kina*), *réé*.
  - *Xinâ* et *réé* peuvent se combiner pour accentuer l'action dans le temps.
  - (A2) Lieu : *möö*, *ye*. Manière : *aaü*, *wîfi*, *mâ*, *mwâfâ*. Temps : *xinâ*, *xèrè*.
- Les pronoms démonstratifs
  - Ni celui/celle-là là-bas (éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).
  - (A2) *A/jâ* celui-ci, celui-là (proche du l'énonciateur) ; *ré* celui/celle-là (près du co-énonciateur) ; *ni* celui/celle-là là-bas (éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).
- Les locatifs spatiaux et temporels.
  - Les locatifs spatiaux : *rö* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face.
  - (A2) Les locatifs spatiaux : *vi möö* en direction du nord (au bord de mer) ; *vi ye* direction en amont, dans la vallée, vers le couchant, vers l'ouest. En mer, dans le sens du soleil, vers l'est ; *rö* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face.
- Les déterminants et pronoms quantitatifs : marqueurs du syntagme lexical
  - *Duwé* (peu), *pôfö*, *rhau*(totalisateur), *böfi* (prélèvement d'une quantité discrète). *Rha*, *rhau*, *déxâ* apparaissent aussi bien dans un contexte nominal que dans un contexte verbal.
  - (A2) *Vidù* chacun, chaque ; *röi* tout entièrement, quel qu'il soit ;
- Les marqueurs de haut degré
  - *Dè* et *dö* peuvent se combiner. Ils renforcent la valeur de l'action.
  - (A2) Le marqueur *koa* prend les valeurs d'injonctifs, de prohibitif.
- Les prépositions
  - *Xafa* marque une participation ou une identification complète entre les deux termes qu'il unit : il se traduit par ensemble ou avec.
  - (A2) *I* relie un verbe transitif et le complément (de, avec).
- L'expression du but
  - Cè *ki* au pluriel *ki* devient *ké*, *ke*, *ku...*
  - (A2) L'expression de la proposition du vœu : *ki göi möfu !*
- Les types de syntagmes
  - Le syntagme lexical : le syntagme lexical peut être un lexème seul, un lexème avec des déterminants post ou antéposés, une combinaison de lexèmes.
    - Déterminé : *tawa wiè* (Ø), *mwâ xi-nyä* (utilisation des pronoms personnels atones : COI/COD) *ka mi*, *rha pwêê kèê mi...* Indéterminé : *rha mie bwêrê*, *rha mwâ kau*, *pâfâ buké mil*, *rhèè pixé...*
    - (A2) Déterminé : *tapêrê-a*, *tapêrê-ré* (utilisation des pronoms démonstratifs, *a* proche du l'énonciateur et *ré* proche du co-énonciateur). Indéterminé : *céfê rhau* (totalisateur) *ma' na pâfâ* (pluralisateur) *pwêê kèê*.
  - Le syntagme prédicatif : le marqueur introducteur du syntagme prédicatif est très souvent un indice personnel. Il peut apparaître seul, et dans ce cas il est repéré par rapport à la situation d'énonciation. Précédé ou suivi d'autres syntagmes, il peut être un repère constitutif ; mais il peut être aussi repérer par d'autres syntagmes.
    - Déterminé : *gö dèxâ kâmö*, *gö rha kâmö ka wakè*. Indéterminé : *Tawa wè rha béé vâfâ ka e. Marie*, *wè*, *rha ka vi rhôöfu ka e...*
    - (A2) Déterminé : *gö dèxâ kâmö*, *gö rha kâmö ka wakè*. Indéterminé : *gö ara*, *gö kâmö*, *na kau*, etc. *Wi-ré* (utilisation des pronoms démonstratifs, *a* proche du l'énonciateur et *ré* proche du co-énonciateur) *wè na kâmö bwè*.
    - (A2) *Dèxâ*, *rhau*, *rha* sont des déterminants qui apparaissent aussi bien dans le syntagme prédicatif (contexte dit verbal) que dans un syntagme complément (contexte dit nominal)
  - Les syntagmes compléments introduits par les marqueurs
    - *I* reliant un verbe et un complément "na bara I loova" . *Rai* sert à comparer, à extraire un élément d'une classe. *Wa* marqueur introducteur de syntagme complément du syntagme prédicatif.
    - (A2) *Xafa* indique une participation ou une identification complète entre deux termes qu'il unit.

- Les syntagmes compléments introduits par les marqueurs de localisation
  - Spatiaux *rö* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face.
  - (A2) Le locatif temporel *rèi*
- L'expression du vouvoiement
  - Emploi des duels exclusifs *göu* et *gëvë*. Emploi de la troisième personne, *cuŕu* (eux deux)

#### Syntaxe

- La phrase
  - Injonctive ou impérative : *ki gèi dè bâ mōfō !*
  - (A2) Exclamative : *aiva ! Gè wé dè uauu !*
- La subordonnée complétive
  - Marqué par l'intonation.
  - (A2) Dépendant d'un verbe de sentiment, d'ordre de souhait : *gö bafi ki gè töpwêrê nya.*
- La subordonnée circonstancielle
  - De temps
    - *Pwa rèi, pwa rö* (antériorité des actions), *na ki wé* (postériorité des actions)
    - (A2) *Tèi* (simultanéité des actions), *baayêfi*, (antériorité des actions) ; *na ki* (postériorité des actions), *na ki wé* (postériorité des actions)
  - De cause
    - *Na waa na*
    - (A2) *Êfê*
  - De but
    - *Vèki*
    - (A2) *Cèki* et *vèki*

## Classe de quatrième

### Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

Classe	LVB et enseignement facultatif	Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire ou la 6 <sup>e</sup>
quatrième	A1+	A2+

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

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

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

### Repères culturels

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.

#### Axe 1. Sport et société

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

### *Objets d'étude possibles*

- Le football
- Les jeux du Pacifique

## **Axe 2. Voyages et exploration**

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

### *Objets d'étude possibles*

- Le départ des tirailleurs kanak pour la Première guerre mondiale
- Voyages et exploration dans la littérature orale de l'aire a'jië

## **Axe 3. Villes, villages, quartiers**

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

### *Objets d'étude possibles*

- La vie en tribu d'hier à aujourd'hui
- Vivre dans le grand Nouméa aujourd'hui

## **Axe 4. Inventer, innover, créer**

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

### *Objets d'étude possibles*

- La robe « mission », histoire et évolution
- Le centre culturel Tjibaou : architecture et création artistique contemporaine

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

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

### *Objets d'étude possibles*

- Le genre musical *kaneka*
- L'artiste Will Nerho, entre sculpture, musique et graffiti

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

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

### *Objets d'étude possibles*

- Langues polynésiennes en Nouvelle-Calédonie : identité et transmission
- Carte sonore des langues du Pacifique parlées en Nouvelle-Calédonie

## Repères linguistiques

### Activités langagières

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

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

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

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

*Ce que sait faire l'élève*

#### A1+

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

#### A2+

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

*Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre*

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

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

#### Expression orale et écrite

En classe de 4<sup>e</sup>, la répétition, l'imitation, la variation des énoncés et les mises en situation continuent d'être autant de moyens qui favorisent la prise de parole, renforcent la mémorisation de schémas linguistiques corrects et rassurent les élèves quant à

leurs compétences. Pour autant, les élèves sont encouragés à s'engager sur la voie d'une autonomie toujours plus grande, appuyée sur des connaissances culturelles plus étendues et adossée à un éventail plus large de modèles linguistiques acquis. Il est primordial d'intégrer ces activités en lien avec les supports de réception pour consolider et fixer les apprentissages de façon cohérente. Pour ce qui concerne l'écrit, les élèves sont amenés à produire des textes plus ou moins simples, mais variés. Les outils numériques sont utilisés pour enrichir la réflexion sur la langue, consolider les acquis et mettre en valeur les productions.

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

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

*Ce que sait faire l'élève*

**A1+**  
 Il peut décrire brièvement des personnes ou personnages, lieux et objets de son environnement familial en coordonnant des éléments simples ou en commençant à les organiser en suivant un modèle ou une trame connus.  
 Il peut exprimer ses goûts ou souhaits de manière simple, raconter brièvement des événements ou expériences grâce à un répertoire mémorisé ainsi que paraphraser, imiter et reprendre à son compte des phrases simples avec une aide éventuelle.

**A2+**  
 Il peut présenter ou décrire des aspects de son environnement quotidien tels que les gens, les lieux, des projets, des habitudes et des occupations journalières, des activités passées et des expériences personnelles. Il peut donner des explications pour justifier pourquoi une chose lui plaît ou lui déplaît, et indiquer ses préférences en faisant des comparaisons de façon simple et directe.

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

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

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

Gö kaafu pâriè-nya. Néé xi-ru na Maatayö mâ Yoaná. Néé pevaa xi-nya na Yvô mâ néé pâni xi-nya na Lùlù. Gö kâmö xè mwâcîfi rô Bwaa. Gèvé môru rô Numéa.

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

Baayê mâ pâfâ kâmö dö névâ wè céfé pé tòmâ pâfâ mwâârö cèki céfé möfu röi mâ möfu vè rhaaxâ. Xinâ céfé da waa tée pâfâ mwââfö céfé waa ké-fé pâfâ mwâ kapôô, pâfâ mwâ yimâ. Na wii bafee ké-fé pâfâ loto mâ böfi kââ ka döwö. Àè céfé da tânéui pâfâ uvafa xé-fé.

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

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

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

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

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

Na e yè nya ké möfu rô névâ : é pâfi ké maña néjiè, ké kwânâ mâ ké waa böfi kââ. Àè möfu rô Numéa, na e, wè na wii pâfâ daata naki gèfé pèii.

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

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

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

Tèi déxâ nédaa, wè, né yè mâ vi gövu pevaa na ka köyö rô Numéa. | Gaafa, gö vi na ka köyö tö rhûû le CCT | Gö bafi vi na ka tö rhûû CCT !

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

Cî kani ka dowa, na da e yè -ré ké vâfâ pèci. Àè céfé e yè-fé ké törhûû télé ?

nationalité, d'où on vient/où on habite.

Gènya wè Javidùù| Gö kâmö xè mwââfö rô...| Gö rha kâmö xè mwâcîfi rô Bwaa rô ékafaé rô Waawiiuu, rô névâ-i pâi xè Ajiè-Afhö. | Gö pè néé gèè xi-nya, böri rhee xi-nya wè...| Gö kani nédö xi-nya. | Gö tö katirièmii rô Kaméré !

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

Tèi pâfâ nédaa ka baayê mâ pâi xè dö névâ wè céfé möru vè rhaaxâ. Céfé möfu rô pâfâ kaatö ké-fé. Céfé böfi pé tòmâ pâfâ mwââfö cèki céfé kûfû röi. Tèi rhêêrhè, céfé vi nimö yè pâfâ o'yarî na pâi kau mâ néduacé-fé pwânuûi kêmöfu. Xinâ na pi déxâ na pâfâ mwâ, na da ûfû tée kitöné pâfâ mwâ ka baayê...

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

Pöfö, ria, baayê, baayêfi, rô, léwé, é vè rua, é vè ria, é vè, ru.

Tö névâ rô A'jiè na wii pâfâ kaatö ka afii, é da vâfâ röi. Pâfâ müfû, wé, céfé cêè rô rua wèwa. Céfé vi rô rua gwêêwè. Céfé da kè ria bwêêjiè.

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

Kaa baayê | böfi | tèi nédèè| mâ pè cowa...

Tèi néda ka baayê, é pèri pâfâ vi kwé mâ pâfâ vi rhe baayêfi ké pèfi véa rô CCT. Tèi nédèè é rhavêâi-ré rô kaatö né « Kaa wé jo ka ». E vi xèi na le CCT. E böfi pè cowa vèfi rha pè nôâ. E javirû tée lâdi mélö. Gaafariûi wè nédaa né arèè tâmui.

- Exprimer simplement ses **gouts et préférences** en nuancant son propos.

Na e yè nya ké möfu rô névâ : é pâfi ké maña néjiè, ké kwânâ, ké waa böfi kââ. Àè rô Numéa, wè na e vèki daata, mwâ pèi, mwâ vi rhöwöi

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

Tèi nédaa né 6 mèii 1998 céfé pèfi vèa le CCT, rha mwâ kau ka rhèwîfi pâfâ vi rhe, pâfâ vi nimö, pâfâ jöwö. Wè kââ ka e vèki pâi xè dönévâ. Xinâ céfé rhauu mi na pâfâ kamö wânii ka tö rhûû mwâ kau -ré.

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

Céfé tânéxâi êfê, na e na ki é vi javirû vèfi pâi pa béâfi rô kétöné nô né névâ xinâ mâ nô né névâ baayê mâ Ki pwa pwâgara. Na dö kââ vè ké-fé.

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

Na ki céfé da wii ki -fé pè a' yè, céfé böfi vâfâ auu pèci. Gö tânéxâi êfê ne na ki yèfi internet cèki vâfâ pèci.

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

Gö tânéxâi... | Vè ki-nya...| Vi tânéxâi xi-nya wè...| Go tânéwèi êfê...

## Interaction orale et écrite, médiation

En classe de 4<sup>e</sup>, les élèves prennent la parole de façon plus spontanée et fluide. Ils développent leur capacité à répondre de façon appropriée à leurs interlocuteurs, expriment leur opinion et réagissent à un propos. Les jeux de rôle, les travaux de groupe, les échanges avec des interlocuteurs natifs sont autant d'activités propices à la prise de parole. À l'écrit, la rédaction de courts textes, les correspondances scolaires, la publication de petits articles sur des blogs ou journaux de classe contribuent

à améliorer la maîtrise de la langue. Le travail collaboratif, en groupes ou en binômes, offre une occasion privilégiée pour la médiation, qu'il s'agisse de reformuler des idées ou de s'exprimer dans la langue cible ou en français.

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences de communication. Il apprend à développer des relations constructives et à gérer des difficultés.

Ce que sait faire l'élève

#### A1+

Il peut interagir de façon stéréotypée dans des situations répétées.

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

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

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

#### A2+

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

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

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

A1+	A2+
<p>– <b>Des stratégies</b> d'interaction ou de médiation telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension.</li> <li>• Se faire aider, solliciter de l'aide.</li> <li>• Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes.</li> <li>• Accepter les blancs et faux démarrages.</li> <li>• S'engager dans la parole (imitation, ton...).</li> </ul>	<p>– <b>Des stratégies</b> d'interaction ou de médiation telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Faire patienter (par exemple lorsqu'on cherche ses mots), ou maintenir l'attention à l'aide de <b>schémas de conversation préétablis</b> mais utilisés avec à-propos.</li> <li>• Répéter en modulant l'accentuation de phrase pour vérifier la compréhension.</li> <li>• Anticiper ou répondre aux besoins de l'interlocuteur en <b>illustrant</b> un propos.</li> <li>• Demander de manière simple et directe, mais avec un ton et une attitude <b>empathique</b>, des précisions ou des clarifications.</li> <li>• Répéter les points principaux d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.</li> <li>• Compenser son manque de lexique par un recours ponctuel à son répertoire plurilingue sans rompre son discours ou sa pensée.</li> </ul>
<p><b>Des actes langagiers</b></p> <p>– Poser quelques <b>questions</b> courantes dans des situations connues ou répétées :</p> <p><i>Géi mi xè wè ? / Jië na vi tânéxâi-ve rö nô né vi köyö ? / Ki yé na da wii ki-i müfû / Jë pèèmèèxa gè kuŋu? / Réé, gèré vi nawè (réé)?</i></p> <p>– Donner des <b>conseils</b>, des <b>consignes courantes</b> ou <b>ordres simples</b> dans des situations connues ou répétées :</p> <p><i>Pè pèci xi-i ! / Cïi kaié xe-ve! – Pèëŋi Jië ékaŋaé?</i></p> <p>– <b>Demander et exprimer l'autorisation</b> et <b>l'interdiction</b> en contexte connu :</p> <p><i>Na pâfi ki... ? / Na da pâfi ki... ? / Gö bafi / Gö viö / Gö pèëŋi ki...</i></p> <p>– Faire part très simplement de son <b>accord</b> ou de son <b>désaccord</b>.</p> <p><i>ÜÜ ! Na e na vi tâ néxâi-xi ! Bwa na e! ÜÜ Gènya baree ! Bwa ! Na da pâfi ! Bwa gènya baree ! Gö viö.</i></p> <p>– <b>Donner et demander de l'aide, de répéter, de clarifier, y</b></p>	<p><b>Des actes langagiers</b></p> <p>– Poser une large gamme de <b>questions simples</b> et quelques questions précises :</p> <p><i>Wé, Wayé, Xiyè, wîrî, wi, yèyé, cèyé, kiyé, xiya, kiya, nawè, xèwè...: Gè tëvè xiyé ? / Gè ka' wayé ? / Gèi wîrî ? / Gè bëi cèyé ? / Gè bâ tuuri yèyé ? / Kiyé gèi kui kêmöru ? Xiya na loova-ré ? / Pèci xiya ? / Kiya na mwâ-ré ?...</i></p> <p>– Donner des <b>conseils</b>, des <b>consignes courantes</b> ou des <b>ordres simples</b> de manière assurée quand les situations sont habituelles grâce à des impératifs ou autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir.</p> <p><i>Tèvè vè kau ! Nâvui rua köwi-ve ! / Göu wakè vè rhaaxâ ! / Koa ara yigömi ! / Gèvè cïi kaié xe-ve ? / Gèi nâbè pâ bée-i ! / Yu rö tabolo ! Tâfi ki yè kôfô i kémoŋu cèki gèré tawarhefe dôwêyé ! Tawarhefe rö kaa tawarhefe dôwêyé ! Cèné kaa wakè xe-ve ! Koa yè tëvè vè kau !</i></p> <p>– <b>Mobiliser l'expression</b> simple mais variée de <b>l'autorisation</b>,</p>

<p>compris par des formules toutes faites.  <i>Na êfê jië? Gè tânéxâi jië ?Gëve dè avâri ?/ Gô pèëfi, ké gëve tèvè vè yañi ? / Gô pèëfi, ké gëve pâgũfũ?</i></p> <p>– Utiliser des <b>formules de politesse</b> élémentaires pour <b>saluer, prendre congé, remercier, s’excuser</b>, y compris à l’écrit dans des <b>courriers très simples</b>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saluer : <i>Böyu. Âriké ? Na e</i></li> <li>• Prendre congé : <i>Nédaa né tâmui, afèè tâmui</i></li> <li>• Remercier : <i>Ëi, Ëi vè kau</i></li> <li>• S’excuser : <i>Gô dô pèyañi nya...</i></li> </ul> <p>– Utiliser quelques termes permettant de <b>situer une information</b>.  <i>Na êfê nô né...Nô né...Pè êfê véa pèci...Némèè pèci...Tô ka rhaavû, rhâ kâa ka pwa, böfi pè cowa</i></p> <p>– Utiliser des verbes de <b>perception</b>.  <i>Tô rhûû, Tô pwêfê, Kâxè, bo, Borhefe/ Borhêê mudö, yipwâfâni, Rhûû, Yejiñ, Paxè, Pwêfê...</i></p> <p>– <b>Transmettre les informations factuelles principales</b> d’un prospectus, d’une invitation (lieu, horaire, prix), etc.  <i>Vi rhè wè na rhavûû ré 10h rô laaméri, na yèñi pè urhii vèki pâi mâ powè dôwö. Pèèmèèxa diyèè wè pèèmèèxa né ki vi na mwâyupèci. Na wi na rha loto, na mâ kai pâfâ kamö yè bañi vi na-i. Na vi xè névâ rô Thù rèi mélöô âtu.</i></p> <p>– <b>Épeler</b> des mots, donner des <b>numéros de téléphone</b>.  <i>Gô êrè vè yari.../ Nùméro né vao xi-nya wè.../ Gè mâ kâyañ mi vao yè-nya rèi lâdi.</i></p> <p>– <b>Informé, prévenir ou alerter</b> d’une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées.  <i>Gëve tâñi rha pèèmèèxa/ Waa tô rhûû-ve / Gëve pè cowa kââ-a !</i></p> <p>– Exprimer des <b>besoins élémentaires</b>.  <i>Gô kièò / Gô dô pixè / Gô mêfê; Gô bañi wâyö, Na pâri ki nââbéé-e/ Na da rhîagũfũ.</i></p>	<p>de la <b>permission</b>, de l’<b>interdiction</b>, ou des <b>contraintes</b>.  <i>Pâñi, Ka añii, da, koa./ Na pâñi ki tù xi-l ?Gô pèëfiñ, gô yè vi na mwâ vâfâ ? / Ka añii é da köyö xaña rô kaa ara rô léwé kaa. Koa yè pè tèvè ka vi kai !</i></p> <p>– Exprimer son <b>accord</b> ou son <b>désaccord</b> de manière variée.  <i>Da/ bañi  Viö / Na pâñi / Na da pâñi/ Ka añii / Ka é ya pè añii.</i></p> <p>– Onomatopées exprimant le dégoût, le refus, la surprise... :  <i>Kéa ! / Wéé ! / Öö ! / Â ! Gô viö, gô bañi,</i></p> <p>– <b>Donner et demander des précisions sur une information</b> en contexte connu en lien avec les thèmes étudiés.  <i>Bwêwé / E vè rua / E vè ria/ Baayêñi/ Dèè / Pöfö/ Rö pwaña/ Vè ûbwa / mwâi...</i></p> <p>– Utiliser les principales <b>formules de politesse et d’adresse</b> pour <b>interpeler, saluer, remercier, prendre congé, ouvrir ou clore un échange</b>, y compris à l’écrit.  <i>Âriké ? / Âriké-vé ? : Âriké-i ? / Vâfâ mi xè-wè ré ? Ëi yè-ve... / Ëi yè vi tânéxâi... / Céré, gô yè wè viamwâfâ tèè na gènya / Gô tânéxâi éfé gô yè mâ köyö mi tèè rè kâ néjêfê añii-ré... / Gèré mâ vijavirü tèè rèi.../ Gèré mâ gaafa yawi !</i></p> <p>– Utiliser une gamme étendue de termes permettant de <b>situer et hiérarchiser une information</b>.  <i>Baayê, tèi nédèè, böfi, mâ, pè cowa.</i>  <i>Bwêwé / E dara / E gaamë/ Baayêñi/ Dèè / Pöfö/ Rö pwaña/ Vè ûbwa / mwâi / Négowé/ Cémé rua / A / Ré / Ni</i></p> <p>– Exprimer des <b>sentiments</b> et des <b>émotions</b> 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.  <i>Dö, dè : dö et dè peuvent se combiner.</i>  <i>Na vi oño / Na dö vi oño / Na dö vi oño aau/ Na dö tâ céré aau / Na dö dè kau na vi oño.</i></p> <p>– <b>Transmettre les informations pertinentes</b>, y compris <b>des informations d’ordre culturel</b>, de manière hiérarchisée en s’assurant de leur cohérence.  <i>Tèi mèlöö né vi rhe, na kâ vè tò vâ êè ara na pâfâ kâmo ka rhe. Gèré pèñi baayê vi rhe rô la mairie, tèi nédèè, wè é vi na ka pèñi véa rô névâ rô Thù. Na ki wè cowa na vi rhe, é böfi nââ pè nôâ yè pâfâ kâmo è yamwââ waa-ré. Gèré böfi vi rèi rhêêrhè.</i></p> <p>– <b>Relancer</b> par une large gamme de questions.  <i>Tèi nédda gèi tânuï, gèi waa jië ? Gèi vi na wè ? Gèi mi xè wè ? Gèi vi vèñi jië ? Gèi vi na wè nédö ka baayê ? Gèi bari yè jië ? Tèi pâfâ nédaa ré gèi tâmui, jië ré gèi waa ? Jië na néé-xi ? Jië nédö xi-i ?</i></p>
---	--

## Outils linguistiques

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

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

Les listes qui suivent sont indicatives et **non exhaustives**, laissées à l’appréciation des professeurs en fonction du contexte de leur classe.

## Phonologie et prosodie

### Prosodie

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

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

### Phonologie

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

#### – Les voyelles

##### A1+

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

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

##### A2+

Les voyelles nasales longues : /îi/, /ûû/, /êê/, /ââ/, /ôô/

*Cîi* (ouvrir), *müü* (cru), *kêê* (arbre), *mââ* (mâcher), *nôô* (la voile)

#### – Les consonnes

##### A1+

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

##### A2+

Labiale vélarisée semi-nasale : /bw/. Les apicales semi-nasales : /d/. Palatale fricative : /y/. Vélaire fricative : /x/

#### – Rythme : l'accent de mot

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

## Lexique en lien avec les axes culturels

#### – Le football

**A1+** *balô, jexai, jeyâi, jewifi, jewîi, je bwiida, jaja, nââbéé, kaxö, névâ, tâmui, jabwafi koyo, mârhêê, ki e, etc.*

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

#### – Les jeux du Pacifique

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

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

#### – Le départ des tirailleurs kanak pour la première guerre mondiale

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

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

#### – Voyages et exploration dans la littérature orale de l'aire a'jië

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

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

#### – La vie en tribu d'hier à aujourd'hui

**A1+** *Névâ, möfu, mwâcifi, mwâ, mwââfö, afii, nô, nô né..., wakè, vi köyö, nô xè Dö Névé, etc.*

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

#### – Vivre dans le grand Nouméa aujourd'hui

**A1+** *bwêë i pwâgafa, mwâcifi, nô xè dö névâ, Névé, möfu, yêë kâmö, etc.*

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

– La robe « mission », histoire et évolution

**A1+** *Nérhuu, pè kau, mwâ waa a'ii, yëfë, pugèwè, cu'fi i bwè jefè kwêfê, cu'fi pora, kâmö dö Névâ, nô né névâ, kâmö dönévâ, ka vi ârhâi, etc.*

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

– Le centre culturel Tjibaou : architecture et création artistique contemporaine

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

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

– Le genre musical *kaneka*

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

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

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

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

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

– Les langues wallisienne, futunienne et polynésiennes

**A1+** *Mêfê'a, a', a'pâgûfûi, tëvë, a'i, vâfâ, mââyöö, ké yu, ké vâfâ pècî, ké mâ ké vâfâ, ké yu vè târi, vi wii, jana, etc.*

**A2+** comme A1+ et autres termes tel que : *Pûû ké tö véa pâfâ mêfê'a rö Kalédöni.*

– Les langues du Vanuatu

**A1+** *pârâ mêfê 'a rö Vanuatu, pârâ mêfê 'a e a'i rö Vanuatu, Mêfê'a, a', mêfê a' dönévâ, ké yu mâ ké vâfâ ké yu tâfââ, ké yu vè târi, ka vi pugèwè mêfê a', etc.*

**A2+** comme A1+ et autres termes tel que : *kétóné pâfâ mêfê'a rö Névâ-â. La richesse linguistique.*

## Grammaire A1+ / A2+

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

### Morphologie

– La création lexicale

- Emprunts (amalgame article + nom) : *lapéé, lapudèri, la mèrii, dibëë.*
- (A2+) Créations de mots par compositions (emprunts calques) : *kâfâ kapwa, kavi kada gwâ, mwâ vi rhövö, etc.*

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

- *Göu* (2<sup>e</sup> personne duel vous deux), *cu'fu* (3<sup>e</sup> personne duel, eux deux).
- (A2+) *Göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif), *cu'fu* (3<sup>e</sup> personne duel, eux deux).

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

- *Göu* (2<sup>e</sup> personne duel, vous deux), *cu'fu* (3<sup>e</sup> personne duel, eux deux).
- (A2+) *Göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, nous deux), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, nous deux), *cu'fu* (3<sup>e</sup> personne duel, eux d'eux).
- Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des pronoms personnels sujets.

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

- *U* (2<sup>e</sup> personne duel vous deux), *xi-u* (2<sup>e</sup> personne duel, de vous deux/votre), *fu* (3<sup>e</sup> personne duel, leur, eux deux), *xi-fu* (3<sup>e</sup> personne duel, d'eux deux /leur).
- (A2+) *Ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif), *xi-fu* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, de nous deux, notre), *vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif), *xi-fu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, de nous deux, notre), *fu* (3<sup>e</sup> personne duel), *xi-fu* (3<sup>e</sup> personne duel, d'eux deux, leur).

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

- *Göu* (2<sup>e</sup> personne duel, que vous deux), *cu'fu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux), *wi-u /wö-u* (2<sup>e</sup> personne duel, que vous deux), *wè-fu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux), *ki*
- (A2+) *Göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, que nous deux), *wi-fu/wö-fu* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, que nous deux), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, que nous deux), *wi-fu/wö-fu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, que nous deux), *cu'fu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux), *wi-fu / wu-fu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux)

- Seule la 1<sup>re</sup> personne du singulier à une forme particulière : *göi*. Les autres ont la même forme que les indices personnels indépendants : *gö, gèi, ce, gèré, göru, gëvë, göu, céfé, cuфу*.
- Les numéraux : le système de numération a'jië repose à la fois sur les bases cinq, dix et vingt. On compte avec la main, le pied, les doigts. Une main : cinq. Mains et pieds réunis : vingt qui correspond à *rha kâmö*, un homme.
  - Cardinaux : *rha kâmö, kaaфу kâmö, kaaфу kamö mâ pařöřö... kani kâmö...*
  - (A2+) Ordinaux : *Ka baayë, pë kaaфу, pë kirifi, pë kavuë, pë kanii...* : rajouter le lexème *pë* et *ka* pour les ordinaux.
- Les marqueurs de l'interrogation
  - *Wayé, yèyé, töwè, röwè, xèwè, tâii*.
  - Les suffixes interrogatifs *wè, wé, ya, yè* ; ces fonctionnels rendent autonomes les locatifs et les particules : *xi, ki, cè, yè* ; auxquels ils se suffixent.
  - (A2+) *Cèyé, ûřû, wîři, wé*.
- Les adverbes de lieu, temps, manière
  - Lieu : *tö, ra, mèè*. Manière : *aaу, wîři, mâ*. Temps : *xina (kina), réé*.
  - *Xinâ* et *réé* peuvent se combiner pour accentuer l'action dans le temps.
  - (A2+) Lieu : *tè*. Manière : *wanâwé, mwâřâ*. Temps : *tâyè, tëë*
- Les pronoms démonstratifs
  - *Ni* celui/celle-là là-bas (éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).
  - (A2+) *A/â* celui-ci, celui-là (proche du l'énonciateur) ; *ré* celui/celle-là (près du co-énonciateur) ; *ni* celui/celle-là là-bas (éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).
- Les locatifs
  - *Rö* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face.
  - (A2+) *Vi* + directionnel : *vi möö* en direction du nord (au bord de mer) ; *vi ye* direction en amont, dans la vallée, vers le couchant, vers l'ouest. En mer, dans le sens du soleil, vers l'est ; *rö* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face.
- Les déterminants et pronoms quantitatifs : marqueurs du syntagme lexical
  - *Duwé* (peu), *pôřö*, *rhaу* (totalisateur), *böři* (prélèvement d'une quantité discrète)
  - *Rha, rhaу, déxâ* apparaissent aussi bien dans un contexte nominal que dans un contexte verbal.
  - (A2+) *Vidù* chacun, chaque ; *röi* tout entièrement, quel qu'il soit ; *virù* équivalent.
- Les marqueurs de haut degré
  - *Dè* et *dö* peuvent se combiner. Ils renforcent la valeur de l'action.
  - (A2+) Le marqueur *KOA* prend les valeurs d'injonctif, de prohibitif.
- Les prépositions
  - *Xařa* marque une participation ou une identification complète entre les deux termes qu'il unit : il se traduit par ensemble ou avec.
  - (A2+) *Wa*, pour, à, après, quelqu'un ou quelque chose. Marqueur introducteur de syntagme complément du syntagme prédicatif.
- L'expression du but
  - *Cèki, vèki*
  - (A2+) L'expression de la proposition du vœu : *ki göi möфу* !
- Les types de syntagmes
  - Le syntagme lexical : le syntagme lexical peut être un lexème seul, un lexème avec des déterminants post ou antéposés, une combinaison de lexèmes
    - Déterminé : *tawa wiè (Ø), mwâ xi-nya* (utilisation des pronoms personnels atones : COI/COD) *ka mi, rha pwêê kèê mi...*
    - Indéterminé : *rha mie bwêré, rha mwâ kau, pâřâ buké mil, rhèê pixé...*
    - (A2+) Déterminé : *tapëré-a, tapëré-ré, tapëré-ni* (utilisation des pronoms démonstratifs, *a* proche du l'énonciateur *ré* proche du co-énonciateur, *ni* éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).
    - (A2+) Indéterminé : *céfé rhaу* (totalisateur) *ma' na pâřâ* (pluralisateur) *pwêê kèê*.
  - Le syntagme prédicatif
    - Déterminé : *gö déxâ kâmö, gö rha kâmö ka wakè*. / Indéterminé : *gö ara, gö kâmö*
    - *Dèxâ, rhaу, rha* sont des déterminants qui apparaissent aussi bien dans le syntagme prédicatif (contexte dit verbal) que dans un syntagme complément (contexte dit nominal)
  - Les syntagmes compléments introduits par les marqueurs
    - *I* reliant un verbe et un complément *na bara I loova*. *Rai* sert à comparer, à extraire un élément d'une classe. *Wa* marqueur introducteur de syntagme complément du syntagme prédicatif.
    - (A2+) *Xařa* indique une participation ou une identification complète entre deux termes qu'il unit.
- Les marqueurs de localisation :
  - Spatiaux *rö* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face.
  - (A2+) Le locatif temporel : *tèi*

- L'expression du vouvoiement
  - o Emploi des duels exclusifs *göu* et *gëvë*
  - o Emploi de la troisième personne, *cu'ru* (eux deux)

### Syntaxe

- La phrase
  - Injonctive ou impérative : *ki gèi dè bâ mōfō !*
  - (A2+) Exclamative : *aiva ! Gè wê dè uauu !*
- La subordonnée complétive
  - (A2+) Dépendant d'un verbe de sentiment, d'ordre de souhait : *gö bafi ki gè töpwêrê nya !*
- La subordonnée circonstancielle
  - de temps
    - o *Pwa rèi, pwa rö* (antériorité des actions), *na ki wê* (postériorité des actions)
    - o (A2+) *Tèi, rèi* (simultanéité des actions), *baayêfi, xè* (antériorité des actions) ; *na ki* (postériorité des actions) *pwa rèi, pwa rö* (antériorité des actions), *na ki wê* (postériorité des actions)
  - de cause
    - o *Na waa na*
    - o (A2+) *Na pûû na*
  - de but
    - o *Cèki, vèki*

## Classe de troisième

### Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

Classe	LVB et enseignement facultatif	Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire ou la 6 <sup>e</sup>
troisième	A2	B1

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

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

### Repères culturels

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.

#### Axe 1. À la rencontre de l'autre

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

#### Objets d'étude possibles

- Le geste de bonjour
- La fête du letchi

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

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

*Objets d'étude possibles*

- L'évolution de la culture de l'igname entre tradition et commercialisation
- L'évolution du travail minier à Houailou

## Axe 3. Voyages et migrations

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

*Objets d'étude possibles*

- Le déplacement des clans à travers les mythes, contes et légendes
- Le départ des étudiants en France hexagonale

## Axe 4. Langages et médias

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

*Objets d'étude possibles*

- La place du a'jië dans les médias
- L'usage du a'jië dans les réseaux sociaux : nouveaux modes de communication

## Axe 5. Formes de l'engagement

Cet axe amène les élèves à explorer les différentes manières dont les individus et les communautés s'impliquent dans des causes sociales, culturelles ou politiques. Ils découvrent comment l'engagement peut prendre forme à travers des discours, des actions collectives ou des initiatives locales. Ce thème renforce leur maîtrise de la langue a'jië en les confrontant à des exemples concrets d'engagement et en les invitant à réfléchir à leurs propres contributions à la société. Cet axe permet aussi d'engager une réflexion sur la défense des droits fondamentaux et des valeurs démocratiques ainsi que sur les liens historiques et politiques entre le territoire de la langue enseignée et l'État.

*Objets d'étude possibles*

- Les associations de femmes
- La gestion de l'eau

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

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

*Objets d'étude possibles*

- La tribu de Bâ à Houailou
- la tribu de Pothé à Bourail

## Repères linguistiques

### Activités langagières

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

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

- le renseignement d'une liste détaillée, voire exhaustive ;
- la prise de notes ;
- la mise en pratique d'instructions ;

- l'élaboration de cartes mentales ;
- la confrontation des interprétations ;
- la retranscription ;
- l'illustration précise, le dessin de ce qui est compris.

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

*Ce que sait faire l'élève*

## A2

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

## B1

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

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

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

*Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre*

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

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

## Expression orale et écrite

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

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

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

*Ce que sait faire l'élève*

## A2

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

**B1**

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

A2	B1
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>À l'oral</b> : s'appuyer sur une liste de points écrits pour prendre la parole de manière linéaire, s'appuyer sur des expressions ritualisées, pour ajouter des points nouveaux mais sur des sujets familiers.</li> <li>– <b>À l'écrit</b> : s'appuyer sur quelques règles visibles permettant d'assurer une bonne correction, reformuler de façon simple des éléments issus de documents de réception.</li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>À l'oral</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Compenser</b> par des <b>périphrases</b>, des synonymes ou antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants.</li> <li>• S'entraîner à <b>s'autocorriger</b> et se reprendre sans perdre ses moyens.</li> <li>• <b>Mobiliser</b> suffisamment de schémas maîtrisés de façon naturelle ou automatique (îlots de sécurité) pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention.</li> <li>• <b>S'entraîner</b> de manière ludique à gérer des situations <b>inattendues</b> dans des domaines familiers.</li> </ul> </li> <li>– <b>À l'écrit</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrôler sa production <i>a posteriori</i>.</li> <li>• Gérer les outils à disposition de manière autonome.</li> <li>• Recourir à des connecteurs et des stratégies de structuration variées pour donner de la cohésion et de la cohérence.</li> </ul> </li> </ul>
<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>Présenter, nommer, décrire, dénombrer</b> simplement des personnes, des objets, des lieux, activités. <i>Mëu wè kââ ka dö kââ röi möŕu i kamö xè névâ. "Kâmö wè na aa mëu aè mëu wè na waa kâmö".</i></li> <li>– <b>(se) présenter</b> de manière très simple mais assurée en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient/où on habite. <i>Böyu, néé nya na... Gö bwè mi xè névâ A'jië. Néé mwââfö xi-nya na.... Gö rha kâmö xè mwâcîfi rö Néjéwâ rö ékafaé Waawiluu. Gö pârofö mâ kaniî nédö xi-nya. Néé i néducé-nya wè... Pevaa mâ nyanya wè cuŕu rha wakè rö lapoyi. Gö tö pwara gè mâ mwârua réi nédaa ké tâmui.</i></li> <li>– <b>Raconter</b> en relatant brièvement et de manière élémentaire un évènement, des activités passées et des expériences personnelles. <i>Yawi mâ na ki aŕèè bô i bûfô aŕèè mâ aŕèè tâfâ i pwêê gwiya, gènya mâ mwârua xi-nya, göru vi na ka konâ rèi rhêêrhè bwè rö Thù. Céfé böŕi mi baree na böŕi pâi xè néva rö Nékwé. E böŕi vi javirü rö Peyaakaönu. Na böŕi a'apâgüŕü yè-fé na mwârua xi-nya ké konâ vèŕi bèèwè mâ bereda rö gwêwè.</i></li> <li>– <b>Situer dans l'espace</b> les personnes ou les objets à l'aide d'une gamme de marqueurs plus étendue. <i>Baayé mâ, döwö i öŕökau wè céfé dè maŕa baayé na pâfâ pâ keŕe-ré, mâ kâmö yaŕi i-e. Na dö kââ na mëu vèki pâfâ kâmö dö névâ. Xina na yèŕi ké waa ûŕû ré mâ. Céfé da maŕa tée döwö pâfâ öŕökau röi névâ rö a'jië.</i></li> <li>– <b>Situer dans le temps</b> en utilisant quelques marqueurs temporels très fréquents</li> </ul>	<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> de manière détaillée des personnes/des objets/des lieux <i>Na dö kââ na mëu ki kâmö xè névâ. Na yèŕi nô e da nââ mëu, e nââ mëu naki tö vèa na rha kâmö, cêmèrua nédaa ré na wâpèii mé.</i></li> <li>– <b>(se) présenter</b> de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques. <i>« Boyoa, néé nyâ wè Yvôn Ioané. Gö ka vi yu nô rö radio djido. Gö rha kâmö mâ pârofö na mâ kaŕiŕi nédö xi-nya. Gö böŕi möŕu rö névâ rö Waawiluu. Na ki gö tâmui, na e yè nya ké kwânâ mâ maŕa né mëu. Gö dö viofo wè gö wè tâwai-ve ».</i></li> <li>– <b>Raconter</b> une histoire de façon organisée, le cas échéant en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer. <i>Tö névâ rö A'jië, baayé ké pwa i pâfâ pwâgaŕa, pâfâ kâmö dö névâ céfé maŕa némèu vèki pâfâ nô né névâ. Céfé da maŕa némèu vèki mwââné. Xinâ, pâfâ kamö dö névâ, céfé waa némèu naki céfé rhowöi vèki. Na pugèw7 vi na câwâ mâ yèŕè i pâfâ kâmö dö névâ. Xinâ baree, pâi dö névâ, wé, céfé urhii mëu naki pwa déxâ nô.</i></li> <li>– <b>Situer dans l'espace</b> les personnes, les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants. <i>Baayé ké pwa i pâfâ pwâgaŕa pâfâ kâmö xè a'jië, céfé maŕa döwö i öŕökau. Céfé dè maŕa baayé na pâfâ pâ keŕe-é, mâ kâmö yaŕi xi-e. Xina na da wii tée ké maŕa döwö i öŕökau, na céfé waa mâ rö névâ rö Wailu. Tèi nédaa xina, céfé maŕa vidü na pâfâ mwâârö. Böŕi wè céfé waa némèu vèki mwââné.</i></li> <li>– <b>Situer dans le temps</b> en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants adaptés à la situation et en</li> </ul>

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

Kaa baayê gèrè vi javirù rö mwâ kaniaa rèi arèè luu i mèxa. Gèrè kavétövâ ké pwa xé-ré gaara rö mwââfö i bwè. Böfi tëi nédèè gèrè kavétövâ pâfâ lèèwi gèrè pè na-i. Gèrè mâ pè cowa rha vi afa vè rhaaxâ.

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

Na da e vè ki nya ki vâfâ pâfâ vi nimö mâ pârà vi rhénö. Gö viö, na mwââ pâfâ vi nimö ré. Na e yè nya ki pwêfê pâfâ vi rhénö.

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

Gö tânéxâi êfê na dö kââ pâfâ vi nimö, pâfâ vivaa mâ pâfâ vi rhénö wè céfé pugèwè vi nimö i pâfâ mwââfö.

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

Baayê na dö kââ vi javirù vèki vi ofo né pwêê letchis rö Waa Wi Luu na yamwââ pâfâ kââmö wânii, pâfâ kââmö dö névâ pâfâ kââmö pwâgafa, taiyâ mâ déxâ kââmö pwânuri nô né ké mafa pwêê kêê ré. Böfi tëi, céfé vi jana ka pôrö kââ, röi. Céfé pèri vèa baree pâfâ vi kwé mâ pâfâ vi rhe yè kââmö. Tèi céféé céfé vi jana pâfâ uvafa xé-ré mâ pâfâ a'pâgürü xé-ré. Aè na wii baree na vi rhöwöi pâfâ buké, pâfâ êê kwânâ mâ böfi vi köyö vè ki o'yari. E pè cowa vèfi rha némwââbwêê kau na waa na vi kwé -ré na yamwââ pâfâ kââmö wânii.

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

Gö bafi rhavûü ké a'pâgürü mêfê a' a'jië rèi nédö ka pwa mi wè gö vi na ka wakè rö Wailu.

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

Gö tânéxâi êfê tëi pâfâ nédö ka yè pwa mi na da bwiři mêfê a' a'jië, wè xinâ, céfé da a'i mêfê a' a'jië na pâi mâ pâô dowâ xè névâ a'jië?

maitrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité.

Vi javirù vèki vi oro

Tèi pâfâ nédö, na ki wè rhavûü na afèè pixé, é vi javirù vèki vi ofo né pwêê letchis rö Waawiluu wè rha kaa tö ré céfé vi javirù rö-i na pâfâ ba wânii, wè na waa cèki céfé vi javirù pâfâ kââmö dö névâ vèfi böfi ba rö pwanuri né rha vi bê ka é viwwi. Rèi nédaa né vi javirù vèki vi ofo céfé vi wii, céfé vi janâ na pâfâ kââmö pwânuri nô né êê ara, pâfâ uvafa i kââmö dönévâ...Baayê pâfâ vi javirù vèki pâfâ vi ofo wânii, wè, céfé ka vé tö vâ pâfâ êê ara ka é rhöwöi...Tèi céféé bafee, céfé pwa mi pâfâ kââmö ka köyö na-i. Pé cowa né nédaa -ré, céfé rhau vi tëè rö pâfâ kaa tö ré...

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

Tö ékafé, na e vè ki nya pâfâ vi nimö ka é yu aè tö déxâ ékafé na e yè nya ki tö pwêfê pâfâ vi nimö mâ pâfâ vi rhénö wè céfé vi yèi na pai kau. Gö vi ofo !

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

Vi tânéxai-nya wè na dö kââ pâfâ vi nimö, pâfâ vivaa mâ pâfâ vi rhénö, na waa na céfé tëvè röi nô ké vâfâ pâfâ mwââfö yawi mâ cémèrua xinâ.

Tèi pâfâ nédaa xinâ na pugèwè vi yèrè mâ câwâ kââmö dö névâ koiwa möfu xinâ.

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

Kaa baayê, gèvè rhavûü nédaa xinâ ké vi na ka törhûü névâ tö Burai. Na waa na e xé-vé pâfâ yèfê mâ pâfâ virhénö dönévâ, gèvè dö tâfi vè mwââ ké vi na ka köyö rö-i. Céfé cèi-vé na pâfâ kaavûü névâ tö l'aire...Tèi nédèè via ra, gèvè köyö vèfi-vi na la roche percéé. Tèi cèrèé gèvè vâfâ vèrhaaxâ, gèvè tëvèfi pâfâ ké törhûü xé-vé kaa tö rö Déva. Böfi, yè a'pâgürü yè-vé pâfâ vinimö xi pâfâ bèèmûü. Na pûü-é ké viyèi pâfâ vinimö mâ virhénö né kaa tö-ré, gèvè dö viofo rèi nédaa-ré. Tö pè cowa, gèvè wè vi tëè na kaa kuü, tö köré gèvè viwii pâfâ pôtèrè mâ pâfâ pâtabâ né nédaa-ré...

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

Tèi nédö ka yè pwa mi, gö dö pèmöfö nya ké yè a'pâgürü mêfê a' a'jië tâyè. Gö yè mâ vi na ka wakè vèfi pâi kau xè névâ a'jië röi ké waatörhûü mêfê a' a'jië wè mêfê a' na dö kââ ka dö kââ vèki pâfâ kââmö xè névâ a'jië.

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

- Si + présent + futur

Na ki gè wakè mâ a'pâgürü e mêfê a' a'jië, gè yè böfi tëvè e mêfê a' a'jië ! | Na ki gè a'pâgürü e, gè böfi pè yexèvè e pâfâ pèci-i !

- Si + imparfait + conditionnel présent

Na ki gö a'i e mêfê' a, gö yè mâ wè vi na Névâ kau | Na ki pâfi rö pwafa nya, gö böfi yè mâ wè vi ..

- Une opinion nuancée

Gö tânéxâi na dö e ké pwêfê ké a'i mêfê a'jië aè xina na da pôfö tëè kââmö xè névâ a'jië a'i mêfê a' a'jië.

## Interaction orale et écrite, médiation

En classe de 3<sup>e</sup>, selon les situations et les besoins, les élèves sont conduits à reformuler à l'aide d'autres termes ou à expliciter différents points de vue afin de permettre une plus large compréhension. Les jeux de rôle, les travaux de groupe ou les échanges avec des interlocuteurs natifs sont autant d'activités propices à l'expression, aux échanges et à la médiation. À cet égard, le travail collaboratif, en groupe ou en binôme, offre une occasion privilégiée d'interagir ou de pratiquer la médiation, qu'il s'agisse de s'exprimer en langue cible, en s'appuyant sur des gestes et sur l'intonation, ou de reformuler certains points en français afin de faciliter la compréhension de tous.

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences de communication. Il apprend à développer des relations constructives et à gérer des difficultés.

Ce que sait faire l'élève

### A2

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

Il peut participer à des échanges de type social très courts mais sa capacité à soutenir une conversation dépend fortement de l'aide que l'interlocuteur peut lui apporter, mais est rarement capable de comprendre suffisamment pour alimenter volontairement la conversation.

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

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

### B1

Il peut aborder une conversation en langue standard clairement articulée, sur un sujet familier bien qu'il lui soit parfois nécessaire de faire répéter certains mots ou expressions et même s'il peut parfois être difficile à suivre lorsqu'il essaie de formuler exactement ce qu'il aimerait dire (expression de sentiments, comparaison, opposition).

Il peut prendre part à des conversations simples de façon prolongée tout en prenant quelques initiatives mais en restant très dépendant de l'interlocuteur.

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

Il peut donner des consignes simples et claires pour organiser une activité et poser des questions pour amener les personnes à clarifier leur raisonnement.

Il peut montrer sa compréhension des problèmes clés dans un différend sur un sujet qui lui est familier et adresser des demandes simples pour obtenir confirmation et/ou clarification.

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

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

A2	B1
<p><b>Des stratégies d'interaction ou de médiation</b> telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Attirer l'attention pour prendre la parole.</li> <li>– Indiquer qu'il suit ce qui se dit afin de coopérer.</li> <li>– Indiquer qu'il ne comprend pas et demander de l'aide.</li> <li>– Répéter le point principal d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.</li> </ul>	<p><b>Des stratégies d'interaction ou de médiation</b> telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous.</li> <li>– S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs.</li> <li>– Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel.</li> </ul>
<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Poser quelques <b>questions</b> simples à l'aide des pronoms interrogatifs :  <i>Wê, Wayé, Xiyé, wîrî, wi, yèyé, cèyé, kiyé, xiya, kiya...: Gè tèvè xiyé ? / Gè ka' wayé ? / Gèi wîrî ? / Gè bëi cèyé ? / Gè bâ tuuri yèyé ? / Kiyé gèi kui kêmöru ? Xiya na loova-ré ? / Pèci xiya ? / Kiya na mwâ-ré ?...</i></li> <li>– Donner des <b>conseils</b>, des <b>consignes courantes</b> ou des <b>ordres simples</b> grâce à des impératifs, des auxiliaires de modalité ou d'autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir.  <i>Tèvè vè kau ! Nâvui rua köwi-ve ! / Göu wakè vè rhaaxâ ! / Koa ara yigömi ! / Gëvè cîi kaié xe-ve ? / Gèi nââbé pâ béé-</i></li> </ul>	<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Poser des <b>questions précises</b> à l'aide des pronoms interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure.  <i>Kaniwî, tâyè : Gè waa tâyè ?  kaniwî : Kaniwî pèemèèxaa na yè pè ?</i></li> <li>– Donner des <b>conseils</b>, des <b>consignes</b> ou des <b>ordres</b> de manière souple et adaptée grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité. Y réagir.  <i>Gö pèèrî ki gè waa / Gö bañi ki gè waa  Na pâñi ki yu xi-i rô tabolo ? Gö pèèrî yè-i ki gè yu rô tabolo?  Vi na ka yu rô tabolo? Gè vi na tabol cèki gèi yu ladaati ? Tö pwêrê e baayèrî ké waa !</i></li> </ul>

i ! / Yu rö tabolo !

– **Demander des nouvelles et réagir simplement :**

Âriké ? Na e ? Gè pèii ? Gè mōfō ?

Na e (utilisation du na e même si ça ne va pas) / Gō ěi yè-i...

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

Vi pēēfi, Kâyâi târi... / Na wii na târi... / Na da wii na târi...

Vi na ka... ? / Gè vi na tabolo cèki gèi yu ladaati ? / Gō ya pè aŋii yè-ve ki... / Ka aŋii.

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

Na pâfi / Na da pâfi / Ka aŋii / Ka é ya pè aŋii / Gō bâfi / Gō da kâyâi târi / Gō viō

• Onomatopées exprimant le dégoût, le refus, la surprise... : Kéa ! / Wéé ! / Öö ! / Å !

– **Épeler** des mots donner des **numéros de téléphone**.

Gō ěrè vè yari... / Nùmero né vao xi-nya wè... / Gè mâ kâyâi mi vao yè-nya rèi lâdi..

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

Na ěfê jiè ? Gè tânéxâi jiè ? Gève dè avâri ? / Tèvè vè yafi ? / Gō pēēfi, ké gève pâgũrũ ? Pugèwè rö mēfê'a a'jiè ? Gō pēēfi, ké gève pugèwè rö mēfê'a a'jiè ?

– Utiliser des **formules de politesse** élémentaires pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit.

- Saluer : Âriké ? Âriké-ve ? Âriké-i ? Vâfâ mi xè-wè ré ?
- Prendre congé : Céré, gō yè wè via mwâfâ tēè na gènya. Gō tânéxâi ěfê gō yè mâ kōyō mi tēè ré kâ néjêfê aŋii-ré...
- Remercier : ěi yè-ve... ěi yè vi tânéxâi...
- S'excuser : gō pè yafi nya...

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

Jiè na néé-i ? Gè mōfô rōwè ? Jiè nédō xi-i ? Na wii ki-i pâdi mâ pariè ? Na e yè-è pâfâ bwêrêwèè ? Jiè rhe na e vè ki-i ?

– Utiliser toute la gamme des verbes de **perception**.

Rhûû / Tō rhûû / Yejĩ / Paxè / Pwêfê / Tō pwêfê / Borhefe / Borhêê.

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

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

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

Vi ofo, baŋa, kōö, mōfō, gunimâ, e, yaané...

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

Vi rhe wè na rhavûû ré 10h rö laaméri, na yēfi pè urhii vèki pâi mâ powè dōwō. Pèèmèèxa diyēè wè pèèmèèxa né ki vi na mwâyupèci. Na wi na rha loto, na mâ kai pâfâ kamö yè baŋi vi na-i. Na vi xè névâ rö Thù rèi mélöö âtu.

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

Na pâfi ki yu xi-i rö tabolo ? Gō pēēri, pèci ? Na pâfi ké vi -i xinâ ? Gève pâfi ké tâmui ? Koa yè ku yikaa ? Ka aŋii ké ku yikaa

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

Avâfi : Gè avâfi aè na e ké... Gō ye vè avâfi aè gō...

Da avâfi : Gè da avâfi... Gō da ye vè avâfi... Gō rhiâggũfũ vi tânéxâi-xi aè gō tânéxâi...

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

Gō da mâ rhiâggũfũ, na pâfi ké ěfê tēè ?

Gèi baŋi ěfê jiè ? Jiè gèi baŋi ěfê ?

– Utiliser une gamme variée de **formules de politesse et adapter son propos à l'interlocuteur** en faisant preuve de compétences sociolinguistiques, y compris à l'écrit.

• Formules de politesses pour saluer

Boya / Böyu

Âriké / Âriké na e ?

• Formules de politesses pour remercier

ěi vè kau / ěi vè kau vèki... / ěi

• Formules de politesses pour demander quelque chose :

Gō pēēfi ké... / Na pâfi ké...

• Formules de politesses pour s'excuser

Gō pèyafi nya wè...

• Formules de politesses pour prendre congé

Gaaŋa / Aŋèè tâmui / Kwa karhêêrhè

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

• Relancer une conversation

Gè ěfê, ěfê na e yè-i ké vâfâ, jiè-ré pâfâ névâ gè törhûû ? Gè ěfê, ěfê, na e yè-i ké uö, jiè-ré gè baŋi uö ?

• Reformuler pour clarifier

Gèi, gè tânéxâi na... Gèi, vi tânéxâi-i wè...

Gō tō rhûû gè baŋi ěfê jiè aè...

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

Baayé... / Kaa baayé... / Tèi nédèè... / Böfi... / Mâ... / Pè cowa.

Baayè wè gèrè törhûû pèèmèèxaa né vi javirù. Böfi tèi nédèè gèrè ya vèâi rö mwâ kaaniaa ka péfi pâfâ lèèwi-ré. Böfi pè cowa, gèrè rhauu vi na ka nââ rö mwâ ka pèii mé.

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

Na dö pè e yè-nya... ěi vè kau vèki wêè nènââ xi-ve... ěi vè kau vè ki kwâvâfâ xi-ve. Gō dö vi ofo xinâ ké pwa-ve ! Aivaa / Kau mâmâ na ko-ve !

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

Tèi mélöö né vi rhe, na kâ vè tō vâ ěè ara na pâfâ kâmö ka rhe. Gèrè péfi baayé vi rhe rö la mairie, tèi nédèè, wè é vi na ka péfi véa rö névâ rö Thù. Na ki wè cowa na vi rhe, é böfi nââ pè nôâ yè pâfâ kâmö è yamwââ waa-ré. Gèrè böfi vi rèi rhêêrhè.

## Outils linguistiques

Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers des élèves, suscités par une activité d'expression (lexique et grammaire de production). La phase de découverte ou d'imprégnation se fait à l'appui d'un document authentique qui permet d'aborder le fait de langue en lien avec le sens. Le fait grammatical fait ensuite l'objet d'une description voire d'une analyse de son fonctionnement, menée de préférence conjointement avec les élèves, avec un apprentissage explicite des régularités.

Le lexique et la grammaire de production doivent être distingués des faits de langue qui méritent d'être repérés (grammaire de réception) pour faciliter la compréhension, sans qu'il soit attendu de l'élève qu'il sache les employer.

Le niveau B1 est le prolongement du niveau A2 dont il reprend les outils linguistiques. Ne sont indiqués au niveau B1 que les apports nouveaux par rapport à A2. En parallèle des nouvelles notions, les points acquis les années précédentes sont repris et étoffés dans une démarche d'apprentissage spiralaire. Il est recommandé de consulter les programmes des niveaux antérieurs.

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

## Phonologie et prosodie

### Prosodie

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

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

### Phonologie

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

#### – Les voyelles

##### A2

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

*Cî* (tomber), *û* (labourer), *kê* (bruler), *mâ* (autrefois), *nô* (parole)

##### B1

Consolidation des voyelles nasales brèves et des voyelles nasales longues.

#### – Les consonnes

##### A2

Labiale vélarisée semi-nasale : /bw/. Apicale semi-nasale : /d/. Palatale fricative : /f/. Vélaire fricative : /x/

##### B1

Les vélaire labialisées : /kw/, /gw/

#### – Structure syllabique

##### A2

Trisyllabes tels que *néjana*, *öfökau*, tétrasyllabes tels que *kavivèdaa*

##### B1

Consolidation des dissyllabes, trisyllabes et tétrasyllabes.

#### – Rythme : l'accent de mot

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

## Lexique en lien avec les axes culturels

#### – Le geste de bonjour

**A2** *kwâvâfâ* - *néé* - *nô* - *mwâârö* - *amëë* - *mwââlöö* - *mwâné* - *pöi* - *nââbéé* - *yikaa* - *tapa* - *mafa* - *mëu* - *pwêê* - *uvafa* - *néénépwa* - *kwé*, *lèèwi* - *yamwâ* - *pè cëi* - *ké pwa* - *nô né névâ* - *ka cëi kâmö* - etc.

**B1** comme A2 et autre termes tels que : *pèè boyoa* - *pè cëi kâmö* - *ëi vèki* - *é waa kwâvâfâ*.

#### – La fête du Letchi

**A2** *vi janâ* - *janâ* - *mwâné* - *pwêê* - *lékiyi* - *pwêê* - *néjanâ* - *kaa vi janâ* - *yamwâ* - *vi javiû* - *kâmwââ* - *vi kwé* - *ka cëii kâmö* - *kâmö dôwö* - *pwêê kèê ka mii* - *kâmö vâfâ* - *vi wii* - *ka vi rhöwöi*, *pè urhi*, etc.

**B1** comme A2 et autres termes tel que : *pâi xè névâ a'jië* - *kaa tö né javirù*. La diversité culturelle.

– L'évolution de la culture de l'igname entre tradition et commercialisation

**A2** *Wakè - mōfu - mâfâ - u - dōwō - dö mēu - mēu kêê - nai - vèïö - caxëë - mwââné - néjē - rhöwöi - urhii - Yuè nô - mafa dōwō - pè vi nââbéé - vi nââbéé - pè wakè - vi ngëtia - vi givirù - ka cêi kâmō - kaa mafa - bwêê duu - ka vi pè - ka vi rhîtâwai néjē - etc.*

**B1** comme A2 et autres termes tel que : *vi mafa dōwō - mafa né mēu*

– L'évolution du travail minier à Houaïlou

**A2** *Wakè - mōfu - laminii - pèyaa ka vi kî mwâné - pè wakè - mwâ yaxai - ka kî gwêwè - gwâ gwêwè - be gwêwè - kapwi - kwèè gwêwè - mèè gwêwè - etc.*

**B1** comme A2 et autres termes tel que : *wakè i pwâgafa - kwâ mwââ kai mwâné - kaa öfö i mwâné - kaa kaî mwâné- etc.*

– Le déplacement des clans à travers les mythes, contes et légendes

**A2** *Vi rhenô - vi nimö - vivaa - vi yëwaa - vi yëi - yëwaa - mwââfö - bêmûû - mōfu - névâ A'jië - kaa tö - vâfâ - kaa vi yë - yëfë i dö névâ - etc.*

**B1** comme A2 et autres termes tel que : *öfökau mâ ba xi-e - kaa vi wîno - vi pè kau pâfâ bêmûû*

– Le départ des étudiants

**A2** *Néyi - pâô dôwa - mwâ yu pèci - bwêê vâfâ - Névâ kau - pèci né- pâfâ êê gaamë - pâfâ a'pâgürü - pèci né -*

**B1** comme A2 et autres termes tel que : *Kaa vi köyö tö rhûû névâ - cî kani ka dôwa,*

– La place du a'jië dans les médias

**A2** *tëvë - pâgürü - tâwai - rhîagürü - vâfâ - a' - télé - tèkëèyi - pwêê - radio - mêfê a'jië - pèci né- mwâ radio, ka vi yu yörenaali - ka vi yë - ka vi tö rhûû télé - ka vi rhû pèci - ka vi rhöwöi pèci - ka vi pwêê - Ka vi kââfâi - mêfê a' - tâ vi nânâ - êê yaxai - etc.*

**B1** comme A2 et autres termes tel que : *mwâ mêfê a' wakè i l'ALK, wakè i l'LALK mâ Kalédonia .*

– L'usage du a'jië dans les réseaux sociaux : nouveaux modes de communication

**A2** *pâgürü - tâwai mêfê' a - a' - télé - mêfê a'jië - pâfâ a'pâgürü - pè a' tapéras - tapérayi - êê nô - êê yaxai - ka vi yë*

**B1** comme A2 et autres termes tel que : *Ka vi wii nô - wakè i l'ALK. Diffusion de la langue.*

– Les associations de femmes

**A2** *Névâ - népowè - vi lëè - tâwai - yâdika - târi - tâ ubë - mwâlöö - köröna - nékaré - bwia - lë - nââbéé - vi wii - vi rhu - rhu déé - êwîi - nô né - cu'ri i bwë - etc.*

**B1** comme A2 et autres termes tel que : *Wakè tâ ubë - kâmö ka tâ ubë - ka vi rhu - pè umui - ka vi cu - déé ka kau - mwâ waa kurâ - ka vi waa kêmöfu - kaa pwâwîi - mōfu vè rhaaxâ - vi nââbéé - etc*

– La gestion de l'eau

**A2** *rhëè né - dö rhëè - kaa pwé i rhëè - mwâ yaxai - mwâ waa kurâ - kaa tö, jö mēfi, kaa jö i rhëè, kaa pwâwii, êê rhëè ka kau auu - pöfö e a - etc.*

**B1** comme A2 et autres termes tel que : *kaa jö i rhëè - kââ ka yaané na waa na rhëè naki cî-e kaa pwâwii i rhëè.*

– La tribu de Ba à Houaïlou

**A2** *névâ rö Bâ - kaatö ka a'fi - lamiini - gwêwè - pâi kau - ba - néxö - néi'iwâ - yöuu - rhe - mwââfö - kafavaa - waatörhûû - waatörhûû névâ - vi janâ - ka vi köyö tö rhûû névâ - kaa kî mwâné - etc.*

**B1** comme A2 et autres termes tels que : *bwêêa mwâ - kaa pwé i rhëè - Néjiwi - Wêêkö*

– La tribu de Pothé à Bourail

**A2** *névâ rö Pothé - kaatö - kaatö ka a'fi -ka vi köyö tö rhûû névâ - cî kani ka dōwö - pâi mâ pâô dōwö - câwâ vigâfâ - kwéyëëfi- vi méa'fi - vi nââbéé - néi'iwâ - waatörhûû - waatörhûû névâ- nérhûû - etc.*

**B1** comme A2 et autres termes tels que : *mwâ i béâfi Amédée - wakè vè rhaaxâ - wakè i ba dōwö - ké pwa nô né nérhûû*

## Grammaire A2 / B1

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

### Morphologie

– La création lexicale

- Créations de mots par compositions (emprunts calques) : *kâfâ kapwa, kavi kada gwâ, mâ vi rhövö, etc.*
- (B1) Emprunts amalgame (amalgame article + nom)

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

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

- (B1) *Gèré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, nous deux et éventuellement d'autres), *gèvé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, nous, mais pas toi), *gëve* (2<sup>e</sup> personne pluriel, vous deux), *céfé* (3<sup>e</sup> personne pluriel, eux).
- Les pronoms personnels toniques : toujours sans verbes. Ils s'emploient seul ou avec le marqueur *na* ; seules les trois formes du singulier diffèrent. Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des indices personnels atones-sujets. Ces modalités personnelles forment un énoncé présentatif ou une réponse.
- *Gõru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, nous deux), *gõvu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, nous deux).
  - (B1) *Gèré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif), *gèvé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif), *céfé* (3<sup>e</sup> personne pluriel, eux).
  - Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des pronoms personnels sujets.
- Les pronoms personnels atones – COI/COD. Ils correspondent aux possessifs et aux pronoms personnels compléments. Ils se combinent avec les marqueurs introducteurs de complément (*xi*, *rai*, *yè*, *wa*) excepté le marqueur *na* qui exige une autre forme d'indice personnel.
- *Ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif), *xi-ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, de nous deux, notre), *vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif), *xi-vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, de nous deux, notre).
  - (B1) *Ré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif), *vé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif), *řé* (3<sup>e</sup> personne pluriel), *xé-ré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, de nous, notre), *xé-vé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, de nous, notre), *xe-ve* (2<sup>e</sup> personne pluriel, de vous, votre), *xé-řé* (3<sup>e</sup> personne pluriel, d'eux deux, leur).
- Les pronoms personnels optatif (exprimant le souhait, le désir après *na ki*, *ki*) et prohibitif (marque l'interdiction après les marqueurs *koa*, *koa wi*)
- *Gõu* (2<sup>e</sup> personne duel, que vous deux), *cuřu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux), *wi-u* / *wõ-u* (2<sup>e</sup> personne duel, que vous deux), *wè-řu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux),
  - (B1) *Gèré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, que nous), *gèvé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, que nous), *gëve* (2<sup>e</sup> personne pluriel, que vous), *céfé* (3<sup>e</sup> personne pluriel, que... ils, elles), *wè-ré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, que nous), *wè-vé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, que nous), *wè-řé* (3<sup>e</sup> personne pluriel, que... ils, elles).
  - Seule la 1<sup>re</sup> personne du singulier à une forme particulière : *gõi*. Les autres ont la même forme que les indices personnels indépendants : *gõ*, *gèi*, *ce*, *gèré*, *gõru*, *gëvé*, *gõu*, *céfé*, *cuřu*.
- Les numéraux : le système de numération a'jië repose à la fois sur les bases cinq, dix et vingt. On compte avec la main, le pied, les doigts. Une main : cinq. Mains et pieds réunis : vingt qui correspond à *rha kâmõ*, un homme. La numération en a'jië se compte : sous base 5, sous base 10, sous base 20. Néanmoins il faut souligner qu'il est plus aisé de compter au-delà de mille avec le système à base de dix qu'avec le système de numération a'jië.
- Cardinaux : *rha kâmõ*, *kaařu kâmõ*, *kaařu kamõ mâ pâřõřõ...* *kani kâmõ...*
  - Ordinaux : *ka baayé*, *pè kaařu*, *pè kiriři*, *pè kavuè*, *pè kani...* : rajouter le lexème *pè* pour les ordinaux.
  - (B1) cardinaux : *kaařu kâmõ kâmõ mâ pâřõřõ kâmõ* ( $2 \times 20 \times 20 + 10 \times 20 = 1\ 000$ ), *kaařu kâmõ kâmõ mâ pâřõřõ kâmõ mâ kaařu kâmõ kâmõ mâ pâřõřõ kâmõ* ( $2 \times 20 \times 20 + 10 \times 20 + 2 \times 20 \times 10 + 10 \times 20 = 2\ 000$ )...
- Les marqueurs de l'interrogation
- *Cèyé*, *ũřũ*, *wiri*, *wè*
  - (B1) *Wi* (l'éventualité, le doute, la crainte ; il s'amalgame aux pronoms personnels). *Ra* (rajoute à la question son alternative inverse).
  - *Wayé*, *yéya*, *tõwè*, *nawé* : les suffixes interrogatifs *wè*, *wé*, *ya*, *yè* ; ces fonctionnels rendent autonomes les locatifs et les particules : *xi*, *ki*, *cè*, *yè* ; auxquels ils se suffixent. *Ya* et *yé* se combinent à l'énoncé alors que *wé* et *wè* ne se combinent qu'à des locatifs.
- Les adverbes de lieu, temps, manière
- Lieu : *mõõ*, *ye*. Manière : *aau*, *wiri*, *mâ*, *mwâřâ*. Temps : *xinâ*, *xëřë*.
  - (B1) Lieu : *mõõ*, *ye*, *tè*. Temps : *bwëni*, *bwëriři*, *gaãřani*, *gaãřauřu*, *gaãřavuè*. Manière : *yaané*.
  - Certains lexèmes tel que : *é*, *vè*, *xâ*, ont la possibilité de se combiner aux adverbes de lieux (*rua*, *ria*, *rõ*, *mèè*, *mõõ*, *ye*, *tè*) pour indiquer une direction.
- Les pronoms démonstratifs
- *A/â* celui-ci, celui-là (proche du l'énonciateur) ; *ré* celui/celle-là (près du co-énonciateur) ; *ni* celui/celle-là là-bas (éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).
  - (B1) *Iri* et *o* antéposés et combinables : utilisés dans les textes anciens (chants et récits). Ils structurent un énoncé présentatif, d'un type particulier, et des énoncés réponses (*Iri o paa ? O kâmõ-a ?*)
- Les locatifs spatiaux et temporels
- *Vi mõõ* en direction du nord (au bord de mer) ; *vi ye* direction en amont, dans la vallée, vers le couchant, vers l'ouest. En mer, dans le sens du soleil, vers l'est ; *rõ* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face.
  - (B1) *Rèi tèi*, *rèi-yé*, *tèi-yé* ... *rõ* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face, *ru* à l'intérieure de sans aucune ouverture.
- Les déterminants et pronoms quantitatifs : : marqueurs du syntagme lexical
- *Vidù* chacun, chaque ; *rõi* tout entièrement, quel qu'il soit ; *virù* équivalent.
  - (B1) *Bõři*, pluriel, quelques, quelques-uns. *rõi* tout entièrement, quel qu'il soit, se réfère à l'aspect de l'action qui est totalement accomplie.

- Les marqueurs de haut degré
  - Le marqueur *koa* prend les valeurs d'injonctif, de prohibitif.
  - Le marqueur *dè* réaffirmation qui répond à une question ou à une dénégation dans un énoncé complexe.
  - (B1) Le marqueur *koa* prend les valeurs d'injonctif, de prohibitif. Peut être combiné avec le lexème *yè*.
- Les prépositions
  - *I* relie un verbe transitif et le complément, de , avec .
  - (B1) *Rai* marque la comparaison.
- L'expression du but
  - *Cèki, vèki*
  - (B1) *Ki*, l'expression de la proposition du vœu : *ki göi mōru !* *Ké* particule actualisant une réalité.
- Les types de syntagmes
  - Le syntagme lexical : le syntagme lexical peut être un lexème seul, un lexème avec des déterminants post ou antéposés, une combinaison de lexèmes.
    - Déterminé : *tapèrè-a, tapèrè-ré* (utilisation des pronoms démonstratifs, *a* proche du l'énonciateur et *ré* proche du co-énonciateur) / Indéterminé : *céfé rhau* (totalisateur) *ma' na pâfâ* (pluralisateur) *pwêê kèê*.
    - (B1) Déterminé : utilisation des cardinaux *kaaru, kariï, kavuè, kani...* / indéterminé :  $\emptyset$
  - Le syntagme prédicatif
    - Déterminé : *gö dèxâ kâmö, gö rha kâmö ka wakè*. / Indéterminé : *gö ara, gö kâmö, na kau, etc. Wi-ré* (utilisation des pronoms démonstratifs, *a* proche du l'énonciateur et *ré* proche du co-énonciateur) *wè na kâmö bwè*.
    - *Dèxâ, rhau, rha* sont des déterminants qui apparaissent aussi bien dans le syntagme prédicatif (contexte dit verbal) que dans un syntagme complément (contexte dit nominal)
    - (B1) Déterminé : *gö dèxâ kâmö, gö rha kâmö ka wakè*. / indéterminé : *ma* précède *möké*. L'indéterminé et la simultanéité peuvent coexister dans un seul énoncé.
  - Les syntagmes compléments introduits par les marqueurs
    - *xaŕa* indique une participation ou une identification complète entre deux termes qu'il unit.
    - (B1) *I, wa, xaŕa*
  - Les syntagmes imbriqués
    - *Ki ké*
    - (B1) *Ré, ka, cèki, vèki*
- Les marqueurs de localisation
  - Le locatif temporel : *rèi*
  - (B1) Les autonomes : *gaarau, gaarani, gaarariri, gaaravuè...* / Les locatifs déterminés : *nai, xei, röi* / Les locatifs temporels : *Rèi, tèi, xèi*
- L'expression du vouvoiement
  - Emploi des duels exclusifs *göu* et *gëvè*
  - Emploi de la troisième personne, *cuŕu* (eux deux)

## Syntaxe

- La phrase
  - Exclamative : *aiva ! Gè wè dè uau !*
  - (B1) Injonctive : *ki gèi dè bâ mōrö !*
- La subordonnée complétive
  - Dépendant d'un verbe de sentiment, d'ordre de souhait : *gö baŕi ki gè töpwêrê nya*
- La subordonnée circonstancielle
  - De temps
    - *Tèi* (simultanéité des actions), *baayèfi* (antériorité des actions) ; *na ki* (postériorité des actions), *na ki wè* (postériorité des actions)
    - (B1) *Rèi* (simultanéité des actions), *xè* (antériorité des actions) ; *pwa rèi, pwa rö* (antériorité des actions), *na ki wè* (postériorité des actions)
  - De cause
    - *Èfê*
    - (B1) *Xèi, ki*
  - De but
    - *Cèki, vèki*