

Programme de créole réunionnais 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 langues régionales dans le monde

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 régionales en France

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. La diversité linguistique de la région indianocéanique

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^e et au nombre de six de la classe de 5^e à la classe terminale. Le sixième axe est spécifique à un pays ou une région de l'aire linguistique concernée. Pour chaque axe, plusieurs objets d'étude, 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^e, les cinq axes doivent être étudiés dans l'année ;
- en 5^e, 4^e et 3^e, 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 aiguïser 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+

Pour une grande partie des élèves entrant en sixième, le créole réunionnais est en même temps une langue et une culture maternelles, sans qu'ils aient pour autant conscience de son fonctionnement et sans qu'ils aient été en contact avec sa graphie et sa lecture. Par ailleurs quelques élèves peuvent être non-locuteurs et entrer dans cette langue pour la première fois.

La classe de 6^e représente pour beaucoup d'élèves un premier contact distancié avec la langue, une découverte joyeuse et la sensation légitime d'entrer dans un monde nouveau d'étude linguistique. En lien avec les axes culturels, qui leur permettent d'explorer les richesses artistiques et culturelles des mondes créoles, les élèves découvrent progressivement la description des règles simples de fonctionnement de la langue.

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

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

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

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

Bien que la possibilité d'apprendre une LVR en LVA n'existe pas, les élèves qui ont suivi un parcours renforcé ou qui pratiquent déjà le créole en dehors du cadre scolaire ont un niveau de maîtrise équivalent à une LVA.

Repères culturels

Les cinq axes culturels doivent obligatoirement être traités dans l'année. 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

Qu'ils soient réels ou imaginaires, certains personnages sont connus de toute La Réunion et marquent de leur empreinte l'imaginaire collectif et le vécu de tous : personnages célèbres réels ou fictifs, animaux marquants de l'univers jeunesse.

Entrer dans le monde créole par les personnes et personnages qui le marquent de leur empreinte, c'est utiliser la connaissance de premiers amis, et les retrouver avec plus de maturité.

Objets d'étude possibles

- Je suis un personnage, devinez qui je suis !
- In marmay lakour : étude du personnage de BD Tiburce
- Des personnages-types des légendes créoles

Axe 2. Le quotidien : vivre, jouer, apprendre

La vie quotidienne est un objet culturel en soi, occasion de découvertes et d'étonnements. Son observation permet d'établir des parallèles et de mesurer les différences et les variations dont la compréhension permet une approche curieuse et confiante de l'altérité.

Objets d'étude possibles

- Les jeux lointan (jeux traditionnels)
- Fais pas ci, fais pas ça ! Qui transmet la langue, la culture et les valeurs aux enfants ?

Axe 3. Pays et paysages

L'étude du paysage permet aux élèves de découvrir les spécificités géologiques et géographiques de l'île afin de structurer leur perception de l'environnement. Un travail précis sur le lexique et les structures utiles, prenant appui sur les textes et des

documents iconographiques, permet d'appréhender cet environnement. Les professeurs peuvent travailler en collaboration avec leurs collègues d'histoire-géographie.

Objets d'étude possibles

- Par les hauts, par les bas : les différents environnements de La Réunion
- Volkan la pété ! La présence volcanique et ses représentations
- Représentations idéales de la Réunion mises au regard des réalités – que nous disent ces paysages ?

Axe 4. Imaginaire, contes et légendes

L'étude des contes et des légendes contribue à développer l'imaginaire de l'élève et valorise les histoires racontées dans le cadre familial. Les élèves prennent conscience d'un patrimoine commun qui structure la culture créole de La Réunion. L'oralité, la mise en voix et la créativité sont particulièrement mises en relief dans cet axe.

Objets d'étude possibles

- Le personnage légendaire de *Granmèr Kal*
- Si mon zistoir lé mantèr, la pa mwin lotèr : le patrimoine oral réunionnais

Axe 5. Arts et expression des sentiments

L'axe invite à attirer l'attention des élèves sur la façon dont s'expriment les sentiments dans une société insulaire qui ne favorise pas leur expression directe ; l'on utilisera donc les textes des contes et les œuvres d'art visuel.

Objets d'étude possibles

- *Mi èm, mi èm mèm !* L'amour et les arts
- Zordi / jordu koman i désine / dessine lamour ? L'amour aujourd'hui
- La colère et la peur

Repères linguistiques

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En sixième, 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 mots clés suffisant à établir une compréhension, au fil de l'année l'élève est entraîné 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...) mais très simples et courts.

L'élève écoute ou lit en comprenant le sens lié à l'activité, par exemple en vue de :

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

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 ; il peut 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

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques listés en fin de document.

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

A1	A1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – S'appuyer sur les indices visuels et sonores (image, musique, bruitage, etc.) ainsi que sur le titre pour reconnaître des informations simples et familières. – S'appuyer sur les mots transparents, familiers ou proche du français pour comprendre un nouveau mot ou le reconnaître aisément : <ul style="list-style-type: none"> • les aliments : <i>kafé</i> ; • les activités de loisirs : <i>manzé / manjé, dansé, boire, zoué</i> ; • les vêtements : <i>linz / linj la kaz, linz / linj travay, linz / linj la mès / mèsse</i> ; • certains membres de la famille : <i>momon, papa, pti frèr / sèr, mari, zann, bèl-fiy granpèr, granmèr, mémé, pépé, / jann matante, tonton, bofrèr, bèlmèr, névé, niès / nièss, parin, marène, mon bononm, mon madame / madanm, zézèr, dalon, marma</i>. Certaines parties du corps <i>la fèss, le zié, zorey, boush, tèt, kor, gro doidpié, molé, kèr, korn, bébèt, zékay</i> – S'appuyer sur l'alternance des voix pour repérer le nombre d'interlocuteurs. – S'aider de l'émotion portée par la voix et des gestes pour identifier l'humeur des interlocuteurs 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – S'appuyer sur la source et les éléments périphériques (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo par exemple. – S'appuyer sur les mots transparents et familiers ou proches du français pour reconnaître le thème : <i>Mariaz lontan, pèr-d-famiy, mèr-d-famiy, bann famiy, Marmay, baba, marmay, Zène fiy, zèn garson, zèn zan / jèn jan. Bononm, mari marié, madame, madame marié. Tipèr, timèr. Gramoun, gropèr, gromèr Fiyò, fiyèl Lo van, la mèr, lé-o, lé-ba, sirk, la montagne, piton, dann fon, par an-o, par anlèr, par anba, dann fon laba, laba anba, par dovan, loin laba</i> – Repérer les répétitions de mots accentués pour saisir le thème évoqué. – Identifier quelques genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page et format. Les formules qui rythment la narration du conte <i>Kriké ! Kraké ! / Kriké kraké mésié / méssié, la klé dann mon sak / la tay dann mon poch...</i> Bande dessinée, BD, carte postale, publicité, article de presse, page de site internet, journal de bord, etc.) pour émettre des hypothèses sur le contenu. – S'appuyer sur les répétitions de mots, de locutions, de structure de phrase, pour identifier les étapes du récit. – S'appuyer sur les répétitions de mots, le champ lexical dominant et sur les synonymes pour comprendre la thématique et quelques informations convergentes.

Expression orale et écrite

En sixième, 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 une intonation juste, tant à l'échelle du mot que de la phrase.

La répétition, l'imitation, la variation simple sur des énoncés ou la mise en scène 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.

En créole réunionnais, la comparaison avec le français est un levier quotidien pour distinguer les deux langues et reconnaître les spécificités de chacune.

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

Ce que sait faire l'élève

A1

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

A1+

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

A1	A1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> - À l'oral : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive... - À l'écrit : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une brève production. 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> - À l'oral : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément... - À l'écrit : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter de manière simple quelques éléments.
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> - Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer très simplement des personnes, des objets, des lieux. <ul style="list-style-type: none"> • <i>Po ashèv la dèsh, marmay lékol té i travay ali : « tigrì, tigrì ! » osininsa « oté gardien volkan ! » akoz son figir té plin kodene.</i> <i>Zanèt lété in zèn fìy zoli kartié laba Sin Benoi. Zanèt lavé inn ti frèr té i apèl Tizan.</i> - (Se) présenter de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient / où on habite. <ul style="list-style-type: none"> • <i>Mi apèle X, mwin / moin néna X, i rès / rèss (landroi), mwin lé (nationalité).</i> • <i>Mon famiy i rès / rèss...</i> • <i>Mi sorte (dire landroi)</i> - Raconter en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés. <ul style="list-style-type: none"> • <i>Pou komansé, apré sa, épi, épila, la, dabor inn, déza-inn, pour rouv baro, anpliskésa, finaldekont, pou tak baro.</i> - Situer dans l'espace les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents : <ul style="list-style-type: none"> • <i>Ozalanour, atèr, atèrla, atèrla minm / mèm, arièr, fé arièr, annndan, anlèr, dann fon, déor, derièr, dési / déssi, désou / déssou, dovan, laba, an-ba, la-o, an-o, la-dan, loin, par an-ba, par an-o, par dovan.</i> • <i>Zot i koup dann karo zerbabouk, i travers dann karo mayi tonton Batis, i ariv anfinnkont anlèr piton zakasi.</i> - Situer dans le temps en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels. <ul style="list-style-type: none"> • <i>Zordi / jordu, nou lé lindi promié désanm lané 2024.</i> - Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure : <ul style="list-style-type: none"> • <i>Lé in ér, dé / deu z'èr lapré midi, dé / deu zér gran matin.</i> - Exprimer simplement ses goûts et préférences en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs et des formules lexicalisées. <ul style="list-style-type: none"> • <i>Mi i ème manz / manj do pin ek konfitur ou bien de suk. Mi ème fé léspor èk zoué / joué konsol. Lé bien bon ! Mon film proféré sé... Mi ème (pa) shanson-la.</i> • Expression de la quantité : <i>bonpé, tipé, inpé, in ta, in paké.</i> 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> - Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités. <ul style="list-style-type: none"> • <i>Ala mon kamarade, li lé jantiy.</i> • <i>Ala mon lordinatèr, li marshe bien</i> • <i>Ala Sin Pol, in joli landroi</i> - (Se) présenter de manière simple mais assurée en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient / où on habite. <ul style="list-style-type: none"> • <i>Mi apèle X, mwin néna X, i rès (landroi), mwin / moin lé (nationalité).</i> • <i>Mon famiy i rès / rèss...</i> • <i>Mi sorte (dire landroi)</i> - Raconter en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés. <ul style="list-style-type: none"> • <i>Dann débu lo zistoir i rakont(e)</i> • <i>Apré sa,</i> • <i>Po fini,</i> - Situer dans l'espace les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et fréquents : <ul style="list-style-type: none"> • <i>Bate arièr, par dérièr, andsi / andsu, pardsi / pardsu, annsou, pardsou, pli / plus dovan, la-ba an-ba, la-ba an-o, loin laba, dannfon, dsou, akoté dèryèr, bordaz shemin.</i> • <i>Gramoune Biganbé ek Zan-Lik i déboul minm an dsadan ! Tikok, dèryèr, i suiv azot k pène ! Sirtou apré lo kou-d'kongn li la gingné anba la Pant-Mang !</i> - Situer dans le temps en utilisant quelques marqueurs temporels très fréquents. <ul style="list-style-type: none"> • <i>Tout la zourné zot lavé marshé, la nui té komans(e) zis rantré kan zot la ariv la kaz grandiab. Lo zour lo gran sérémoni, la famiy Zanèt la fé ni in lorkès(s) kuiu.</i> • Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure et situer dans le temps : <ul style="list-style-type: none"> • <i>Si lo kou minui. Granmatin bonèr. Pli gran matin. Pli bonèr. Tar lo soir. Dann kré la nuit / nuite.</i> - Exprimer simplement ses goûts et préférences. <ul style="list-style-type: none"> • <i>Sat mi i ème lo pli / pliss sèd manz / manj salad zanana mang èk piman, siouplé. Mi ème fé léspor épi sa bann zé / jeu konsol. Mi ème pa zistoir Tizan. Mi siporte pa la viann.</i>

<ul style="list-style-type: none"> • Négation : <i>la poin, la pu, la poin personne / rien, ni inn ni lot, la poin ditou.</i> <p>– Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant quelques connecteurs logiques et chronologiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> • ajouter un élément : <i>èk, avèk, sanm, ansanm, épi sa l ;</i> • illustrer : <i>konm, par ekzanp ;</i> • une opposition : <i>mé, mé soman ;</i> • exprimer la cause par juxtaposition : <i>akoz, konm ;</i> • exprimer la conséquence : <i>po / pou, tro, pou sa, pou sa minm.</i> <p>– Exprimer simplement un souhait, une intention ou une projection dans un futur proche.</p> <p><i>Mi vé in sorbé goyavié siouplé.</i> <i>El té i vé marié èk in zinn zan nana la fèss an or.</i> <i>Mi sava bingné la rivièr domin.</i></p> <p>– Formuler simplement des hypothèses à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse.</p> <p><i>Pètèt sé in devinèr.</i> <i>Sa inn ti nin minm / mèm.</i> <i>Mi pans / majine i gingne bingn dann rivièr Sin-Etièn.</i></p>	<p><i>Lé bien doss, mi lis / lish mon doi. Lo santé mi èm lo plis... Mi ème tro / vréman / bien film-la. Mi préfèr maloya.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Expression de la quantité : <i>in tralé, in takon, inn ti mièt, inn ti gine-gine, in tone, in rafal, an grap sosiss, an poundiak, an kantité.</i> <p>– Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant quelques connecteurs logiques et chronologiques :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Illustrer : <i>dizon, parey, konm, par ekzanp</i> • Exprimer une opposition : <i>mé, mé solman, tandik, aléoir, alork, olèrk, olièrk.</i> • Exprimer une concession : <i>Kinm, kanminm, kèm, malgré, minm / mèm, minm si / mèm si.</i> • Exprimer la cause : <i>afors(s), aforstan, tandoné, parapour, pars, in foi, piské.</i> • Exprimer la conséquence : <i>sitèlman, sitanteman, akoz sa minm / mèm, konmsa minm / mèm.</i> <p>– Exprimer simplement un souhait, une intention ou une projection dans un futur proche.</p> <p><i>Mi èmré manz / manj in sorbé goyavié.</i> <i>Moin la anvi zoué la boul.</i> <i>Mi voudré in manga.</i> <i>Domin mi sava Sin-Zil.</i> <i>Zordi / jordu anou i gingne la !</i></p> <p>– Formuler simplement des hypothèses à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse en variant la position de certains termes.</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Riskab / daoir / somanké, sé in devinèr.</i> – <i>Poud'vré sé in ti moun minm.</i> – <i>Mi kroi / kalkil / mazine, i gingne bingn dann la rivièr Sin-Etièn.</i>
--	--

Interaction orale et écrite, médiation

En classe, les élèves sont encouragés à participer pleinement et à interagir de manière authentique. Ils sont incités à échanger avec leurs pairs, à jouer des rôles, à collaborer en petits groupes et à exprimer leurs opinions. Le travail en groupe permet de faciliter la compréhension en reformulant ou en transmettant des informations pour les autres. De plus, les activités d'écriture collaborative comme la rédaction d'un conte, d'une bande dessinée, de devinettes, de proverbes encouragent les élèves à communiquer par écrit avec leurs camarades. Ces méthodes pédagogiques visent à favoriser la communication et la collaboration entre les élèves, tout en renforçant leurs compétences linguistiques et sociales. La compétence de médiation, qui suppose un dialogue entre les langues, revêt une importance particulière dans la société réunionnaise marquée par un plurilinguisme quotidien. On lui accorde toute sa place dans les apprentissages.

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 nouveaux apports du niveau A1+

A1	A1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Répéter ce que l’interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension – Se faire aider, solliciter de l’aide – Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes – Accepter les blancs et faux démarrages – S’engager dans la parole (imitation, ton...) 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Répéter ce que l’interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension – Se faire aider, solliciter de l’aide – Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes – Accepter les blancs et faux démarrages – S’engager dans la parole (imitation, ton...)
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser quelques questions simples : <i>Kisa / kissa la di kadok sa malèr ?</i> <i>Kosa / kossa ou i vé pou boir ? Kansa ou i sava ? Ousa / oussa ou i rès ? Kisa / kissa i lé Lisa ?</i> – Donner des conseils, des consignes courantes ou des ordres simples dans des situations connues ou répétées ou y réagir. <i>Asiz azot ! Vien aou tèrla ! Rouv la fénèt siouplé !</i> – Demander des nouvelles et réagir de manière stéréotypée : <i>Ou lé bien ? Koman i lé ? Moin lé bien. Lé la. E ou ?</i> – Demander l’autorisation : <i>Mi gingne boir trèrla ?</i> – Faire part très simplement de son accord ou de son désaccord. <i>Lé bon ! Gayar sa ! Bien sir ! Tro gayar ! An lér ! Korék ! Pa d problèm ! Amino osi ! Malérèzman non ! Moin lé dézolé, i marsh pa. Mi gingne pa. Pa moin nonpli ! Pa moin sa ! Oui lé bon ! Mi vé bien ! Pran aou !</i> <i>Non, lé pa bon ! Mi vé pa !</i> – Épeler des mots. <i>Alor, mi di lèt par lèt / mi di shif par shif...</i> – Demander de l’aide, de répéter, de clarifier, y compris par des formules toutes faites. <i>Ou i gingne répété ? Koman ou i ékri... ?</i> <i>Kosa / kossa i vé dir ... an kréol ?</i> – Utiliser des formules de politesse élémentaires pour saluer, prendre congé, remercier, s’excuser, y compris à l’écrit dans des courriers très simples. <i>Bonzour ! Mersi bonpé ! Eskiz amwin ! Adyé ! Ni artouve !</i> – Informé, prévenir ou alerter d’une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées. <i>Atann in kou va ! Fé atansion ! Porte antansion !</i> – Utiliser des verbes de perception. <i>Agard ! Akout !</i> – Utiliser quelques termes permettant de situer une information. <i>Tér-la paz 15 ! la minm / mèm !</i> – Exprimer des besoins élémentaires. <i>Moin la fin ! Moin la sho ! Moin la fré !</i> – Transmettre les informations factuelles essentielles d’un prospectus, d’une invitation (lieu, horaire, prix), etc. <i>Lo kabar i komanse név ér lo soir, téat Sin Jil. I koute sink éro.</i> 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser des questions courantes dans des situations connues ou répétées : <i>Dann kèl lékol ou i sava ? Ousa ou i sort / sorte ? Koman ou i ème zé-la / jeu-la ? Akoz ou la poin lo shien, lo shate ? Kèl èr ou i sava dormi ? Ousa / oussa ou i sava astèr ?</i> – Donner des conseils, des consignes courantes ou des ordres simples dans des situations connues ou répétées ou y réagir. <i>Trap out bon linz / linj ! Alé, rouv zot liv ! Par kèl koté, siouplé ?</i> – Demander des nouvelles et réagir simplement : <i>Koman i lé ? Aparksa ? Ou lé bien ? Moin lé gayar. Alor la gran merci. Aou minm / mèm ?</i> – Demander et exprimer l’autorisation et l’interdiction en contexte connu : <i>I anpèsh / défann boir ter-la / i manz / manj pa ter-la ; manzé / manjé lé pa posib ter-la.</i> – Faire part très simplement de son accord ou de son désaccord. <i>Lé bon ! Lé di ! Bien sir ! pa d’problinm / pa d’problèm !</i> <i>Oté non ! mwin lé pa dakor !</i> <i>Mi gingne pa. Oté amoin non pli ! Pa moin.</i> – Épeler des mots, donner des numéros de téléphone. <i>Si lé konmsa mi di lo bann lèt inn apré lot : zéro zéro troi néf</i> – Donner et demander de l’aide (répéter, clarifier, traduire) y compris par des formules toutes faites : <i>Kosa li la di ? Kosa ou i di ou ? Ou lé sur ? Ou i gingne koz pli lantman siouplé ? Ou i esplik kosa i vé dir... ? Ou i gingne tradui ?</i> – Utiliser des formules de politesse élémentaires pour saluer, prendre congé, remercier, s’excuser, y compris à l’écrit dans des courriers très simples : <i>Adié ! Bonzour ! Ni artrouv. Pass in gayar soiré. Dézolé. An respé ! Mersi bonpé. Mersi pardsi mersi ! Eskiz mon pardon.</i> – Informé, prévenir ou alerter d’une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées. <i>Atann in ti ninstan ! Fé tansion sanm ou ! Tansion, ou i !</i> <i>Aréte sanm sa !</i> – Utiliser des verbes de perception. <i>Agarde ! Akout ! Mi antan pa riyin / rien ! Ou la vi ?</i> – Utiliser quelques termes permettant de situer une information. <i>Tèrla, paz 15 ! Tèrla minm / mèm ! Tèrla dsi pano, dsi tablo, dsi lo postèr / zimaz.</i> – Exprimer ses besoins élémentaires et ceux d’un tiers <i>La fré i tape amoin, Moin la sho, mi gingne pu, I fé mal amoin, Mon vant i kri, moin la bien soif</i> <i>Li la bezoin in koudmin, èl i konpran pa</i>

- Transmettre les informations factuelles principales d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc.
- *Kabar i komanse parla név èr lo soir, téat Sin Jil. Lé gratuite po marmay. I dir apépré dé z'èr-d-tan.*

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 langues 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.

Sont indiqués au niveau supérieur uniquement les apports nouveaux par rapport au niveau inférieur du CECRL.

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

Phonologie et prosodie

A1 Phonologie

Tous les sons qui différencient le créole réunionnais du français doivent être correctement fixés dès la phase de découverte. Tout d'abord, à La Réunion, il existe deux grandes variétés géographiquement marquées pendant un certain temps qui subsistent encore aujourd'hui : la variété en *lu* et la variété en *li*. Aujourd'hui, ces variétés se sont mélangées, il est rare de trouver des locuteurs parlant une variété sans la mélanger avec l'autre. Il est bon cependant que l'élève puisse repérer ces formes historiques. À côté de ces variétés existent des formes orales « modernes » : contraction, omission, etc.

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

Dans la variété en *li*, absence des phonèmes [y], [ʃ], [œ]

Créole en *li* :

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

Créole en *lu* :

- phonème [i] correspond au graphème i
- phonème [y] correspond au graphème u

A1 Prosodie

Reproduire un accent de mot (accent tonique souvent sur la deuxième syllabe) et repérer les syllabes non accentuées.

Reproduire une intonation ascendante ou descendante dans différents types d'énoncés (affirmatif, interrogatif, exclamatif).

Repérer les différences prosodiques entre le créole dit « en li » (variété sifflante) et le créole dit « en lu » (variété chuintante), apprendre à parler en *li* ou en *lu* : phrases simples déclaratives.

A1+ Phonologie

Repérer et utiliser les deux variétés géographiques du créole réunionnais.

Les élèves doivent apprendre aussi à prononcer et maîtriser certains phonèmes du créole réunionnais, par exemple :

- La double nasalisation [ã̃n] comme dans le mot *kann* (sucre) différente de celle en français, ou *bann*. Transcription : [kã̃n] Exemple : *bann kann lé dou*. [bã̃n kã̃n le du] (la canne à sucre est sucrée)
- La double nasalisation [ã̃m] comme dans le mot *fanm*. Transcription : [fã̃m] Exemple : *bann fanm lé déboute*. [bã̃n fã̃m le debut] (les femmes sont résilientes).

A1+ Prosodie

Repérer les différences prosodiques entre le créole dit « en li » (variété sifflante) et le créole dit « en lu » (variété chuintante), apprendre à parler en *li* ou en *lu* : phrases simples interrogatives.

En lien étroit avec les variétés phonologiques et prosodiques du créole réunionnais, la découverte des différentes graphies, en contexte et au fil des séances, est un élément important de l'apprentissage de la langue en 6^e.

Graphie

En créole réunionnais, différentes propositions graphiques se sont succédé. Depuis 2021, l'académie de La Réunion a proposé une graphie cadre qui est en fait une synthèse des graphies précédentes. La graphie cadre permet plusieurs solutions graphiques pour un même mot. Découvrir ces différentes graphies en créole réunionnais ainsi que les multiples possibilités de la graphie cadre peut être une activité enrichissante pour les élèves. Voici quelques idées d'activités pour explorer les graphies en créole réunionnais :

Lecture de textes : proposer aux élèves de lire des textes en créole réunionnais écrits dans différentes graphies.

En travaillant sur les différentes graphies en créole réunionnais, les élèves peuvent approfondir leur connaissance de la langue et de sa diversité, tout en développant leurs compétences en écriture et en lecture.

- Comparaison des différentes graphies : rechercher et comparer les différentes façons dont certains mots ou expressions créoles sont écrits. Il est possible de noter les similitudes et les différences entre les différentes graphies et de réfléchir aux raisons pour lesquelles ces variations existent, du point de vue phonologique.
- Dictées en créole réunionnais : organiser des dictées en créole réunionnais pour permettre aux élèves de pratiquer l'écriture dans cette langue. Varier les graphies utilisées pour les mots afin de renforcer la capacité des élèves à reconnaître les différentes formes d'écriture.
- Création de textes : demander aux élèves d'écrire des phrases ou de courts paragraphes en créole réunionnais en utilisant différentes graphies. Cela leur permettra de pratiquer l'écriture dans la langue et de développer leur créativité en jouant avec les différentes formes d'écriture.

Textes de référence : *Variations de prononciation de la graphie cadre* (2021) ; *Approches sensibles des différentes graphies* (étymologique, en 1977, lékritir 77, en 1983 KWZ, en 2001 Tangol, en 2019 *la sintèz grafik* de Iofis *la lang kréol la Réunion*). Synthèse sur la graphie du créole réunionnais, consultable sur le site de l'académie de La Réunion.

Lexique en lien avec les axes culturels

– La famille

A1 *La famiy, momon, papa, sèr, frère, mari, fanm pti baba, kouzin, kouzine, tonton, matant(e), granpèr, granmèr bofrèr, bèlsèr, névé, niès(s), gropèr, gromèr, zann / jann, la vièy* (registre très familier), *lo vié* (registre très familier), *marmay*

A1+ *Pèr-d-famiy, mèr-d-famiy, bann famiy, tinon gaté, tinon badinaz, non zène fiy, valal, marmay, zazakèl, baba, marmay dann pagn, marmay dé / deu z'an, zène fi / jène fiy, zène garson / jène garson, zène zan / jène jan, bononm, mari marié, madame / madanm, madame marié, tipèr, timèr, gramoun, gropèr, gromèr, fiyo, fiyèl*

– Entités régionales en lien direct avec l'aire géographique réunionnaise

A1 *Kréol, zarab, kaf / kafrine, shinoi, malbar, yab, zorey, maoré, komorien, malgash*

A1+ *Domoun déor / domoun i sort(e) Langlètèr / domoun i sort(e) Lalmane...*

– L'apparence

A1 *kourt / kourte, pti nin, gran, bèl, gro makatia, tayé an flit / flut, mèg konm in zégrèt, zèn / jèn, vié, gramoun, shové kongné / shévé konyé, gardien volkan, zoli / joli garson, bien pomé, vilin...*

A1+ Comme A1 et autres termes tels que taille moyenne, très grande (modalisation), laid, bien, gros, démodé, etc. *pa tro kourt / kourte, pa tro long, long- long / long'-long', kas / kass papay san golèt, in bébèt, in vilin moun, gra-gra, gro-gro, lé abiyé konm bann vié moun, sa pi / pu la mod, lé stilé, i ral in stil in kaf salon, la kas / kass larmoir, kaf la soi...*

– Le caractère

A1 *Zantiy / jantiy, pléزاب, bon kèr, fité, rapiang, mové, goulag, zalou / jalou, gro kèr, vilin manièr, parèss, komik, tok-toké, kapon, mal-élevé*

A1+ Comme A1 et autres termes tels que sociable, timide, serviable, simple, juste, etc. *li lé an traver, son degré lé pa bon, li lé dan son mové degré, limér / lumèr lé sanzàn / shanjan, tėti / tétu, lé pa pou tousé / touthé sanm in golèt kinz piés / piès, an gèp, masyak, an dézordér, li fé zoréy koshon, in miskin, in ramas- mantèr / ramass-mantèr, in gonflèr, in vantar, li kraz la pay, fé lo fier, in poupét, in grimasyèz, li mèt / mète lantrak, li fé dantèl, li fé lintérésan, li manz / manj la raz, kapon, kapone, li lé fourné, véy out zafér, gro kér, in ping, in pirate, in tiran, etc.*

– Les vêtements ordinaires

A1 *Linj / linj, pantalon, shomiz / shemiz, kabay, zip / jup, rob, zipon / jupon, pil, vès / vèst, kostim / kostum karnèr, ba, sokèt, sintir, savat dé-doi, soulié*

A1+ Comme A1 et autres termes tels que *linj / linj la més / mèss, kilot / kilote, kanson kabay, sang / sangl sintir, brikol, bout(e) la kort, kilot kour (e), gran kilot(e), kilot (e), gran mansh, morès / moréss, kansèt, kordo morès / moréss, palto, lang sat / lang shate, in linperméab, savat(e), soulié goni, lo ba, soulié garon, soulié lapan, korsaz, pèz tété, zipon / jupon, payaka, friléz, kapline, mayo-d-bin, short moréss, kabay, sang / sangl, soulié titanik, gran kilot(e), korsaz, palto*

– **Le corps humain (éléments essentiels)**

A1 Tèt, koko, kanèt (e), lo zié, boush, lèw, né, bra, min, doi, doïdipié, kèr, zorey, shové / shévé / sheveu, pié, zanm / janm, lestoma, rin, pié, boidkor, boidrin, lang, dan, koud(e)

A1+ Comme A1 et autres termes tels que bra, zépol, poitrine, zenou / jenou, boidkor, boidrin, pié-d-kèr, tété, zo, lindèks, gro doi, pti doi, kolé, kuis / kuiss, molé, ba-vant / ba-vante, zong, bèl lèw

– **Les métiers**

A1 Plantèr, larmontrèr, doktèr, travay dann biro / desu shantié / dann bitasion, shofèr l kar, fam-saz, koifèr, dirèktèr, linfirmié, sekrètèr, nènènn, bone, kuizinié, i okip la kour

A1+ Comme A1 et autres termes tels que garazis, modiss, linfirmièz / linfirmièr, fonnkézèr, parolèr, pti kolon, péshèr, portèr, bazardié, boutikié, kolportèr, zouvriyé d-boi, ralèr d piosh, lékrivin, komik, bonn / bone, taksiman, nèrvi

– **Certains animaux**

A1 Shien, shate, kok, poul, pintad, kabri, koshon, bèf, mouton, zoi, torti, babouk, zoizo, kankrela, koulèw, souri, sanpié, milpat, sheniy, papiyon, poisson, tang, skorpion, ra, fourmi, lézar

A1+ Comme A1 et autres termes tels que (en fonction des documents abordés, animaux sauvages ou domestiques) Payanké, bélié, tèktèk, kardinal, papang, kaméléon, landormi, gèp, moustik, bib, zarnié, lay, shipèk pardon, grelé, kapisin, karang, péroké, boushron, shevakine, shevrèt, zangiy, rokin, zourit, bishik, ra miské, zandèt

– **Les habitudes, le quotidien**

A1 Lav lo dan, lav la min, done la min po fé in travay, alé bate karé, alé fé magazin,, alé marsé / marshé, rod(e) lo gép, kas / kass mang, rod gouyavié, alé lékol, fé travay dann la kaz, lav vésél / véssèl, lav linz / linj, nétoy la kaz, aranz lo li, fé kui manzé / manjé, gard(e) télé, fé la kour

A1+ Comme A1 et autres termes tels que badinaz marmay, kas / kass la blag, alé bat(e) karé, alé fé magazin, alé marsé / marshé, rod lo gép, kas / kass mang, rod gooyavié, alé an parti, zoué / joué la boul, alé bal

– **L'habitat, la maison**

A1 Lakaz, kour, salon, shanm, kuizine doboi, baro, kabiné, zardin...

A1+ Comme A1 et autres termes tels que Kalbanon, Leskalié, le toi, soubasman, far-far, kajibi...

– **Le jeu et ses consignes**

A1 Kadok, loukashièt, lo mèr / lo kouri, la marèl, toupì, kanèt, la rou, la kours(e) goni, la mok, tikaz, tikol, zoué ti poupèt, Granmèr Kal kèl èr i lé ?, lastik, kapsil, sèrvolan, zé / jeu d kart, loto kine, day-daryon, la krosch, dann trou, la kord(e), la ronn, la buté, pti-kaz, fé kaskou, kash-kash nikola

A1+ Comme A1 et autres termes tels que i fé plouf-plouf, débisté, lo mèr, bigobé, paré / pa paré, tina / tina inn, lo bit, o trou, zambèk, kas / kass bobok, tiké, zoué / joué bité, nay, grin-d zariko, grin-d-mayi

– **Les aliments et habitudes alimentaires**

A1 Dori, lo grin, kari, sivé, masalé, brèd, rougay, soss, dob, bonbon, gato, paté kréol, konfitir, salad...

A1+ Comme A1 et autres termes dans la continuité dori (blan, zone, zanbrokal, kantoné, briyani), lo grin (poi, zariko, lantiy), kari (volay, bishik, tang), sivé (kok, zourit, kanar), masalé / massalé (kabri, poi-sitrouy), brède (sitrouy, shoushou, maniok, morèl, mouroung), rougay (sosiss, boukané, zandouiy, gèp), rougay pilon / soss (tomat, zoignon, konkonm, sitron), zashar, dob (shoushou, sitrouy, kalbass, papay, patat shoushou), gratin (makaroni, sitrouy, shoushou, papaye), soso / sosso mayi, bonbon (kravat, domièl, dopin, miyé, zariko, banane), gato (patat, maniok, kanbar, foyapin), paté kréol, konfitir (sonz, maniok, patat, foyapin)

– **Les loisirs et les sports, lieux de loisirs, activités**

A1 Bor la rivièr, la rivièr, la plaz, bor la mèr, la piscine, térin, la savane, karo piédboi, ravine, bassin / bassin, dann shomin, 'parc de jeux', alé an parti, tour d-lil, rod gouyavié (frui), domino, loto kine, pétank, zé / jeu d kart(e), batay kok, la pèsh, la shas / shass, foutal / football, baskèt, volé / volley, andbol / handball, zoué / joué la boul, moring, spor d konba, dans(e), la krosch

A1+ Comme A1 et autres termes tels que lieux de loisirs (la piscine extérieure, la salle de sporte, le stade, l'opéra), activités (se défouler, s'amuser, collectionner, être actif en club (être actif en club, dessiner, peindre, bricoler, lire des bandes dessinées, des romans ou des mangas, faire de la randonnée, etc.), blocs lexicalisés : si j'ai le temps, trois fois par semaine, etc. kas la blag, bate in karé, badiné, alé kèrmés / kèrmèss, zoué / joué tonbola, zoué / joué la roulét, zoué / joué toupì sinoi / shinoi, rod(e) in sanzmandér / shanjman d'èr, alé dann salon koifér, fé ladilafé, alé sinéma, bate kart(e), zoué / joué kine,, zoué / joué domino, zoué / joué day, daryon, zoué / joué la poigne, zoué / joué la kros / krosch, alé bal, alé bal kabar, zoué / joué la mizik, alé gard(e) matsh fotbal / football, fé moring, alé batay kok, alé la shas / shass

– Les fêtes calendaires et quelques spécialités

A1 Zourdlan / Jour d'lan (paté kréol / likèr) / Karèm / Pak (gèp, kapisin / kapissin, tang) / 14 zilié / jilié / La fèt kaf / Noèl / Dipavali / Nouvèl an shinoi, tamoul / Ramadan

A1+ Comme A1 et autres termes tels que Mièl vèr, Florilèges, Foir Bra-Panon, la Salèt(e), vako, lay, shoka, gouyavié, shoushou, zartisho, diféran fèt La toussin, Promié novanm, sanblani, sèrviss...

– Les zones géographiques et les paysages

A1 Lé-o, lé-ba, par-an-o, par-an-ba, anlèr, anlèr laba, anba, anba, la-o la Montagn ; La savane, karo, la plaz, bor la rivièr, volkan ; La vil / vill, lé kartié

A1+ Comme A1 et autres termes tels que la ravine, piédboi, piéd-flèr, karo doboi, piton, karo kann, bitasion / bitassion, la montagn, sirk, lilèt, vilaz / vilaj, térin, plato, la plène.

– Les contes et légendes

A1 Zistoir, zistoir-kont, lézann, Tizan / Grandiab, lo roi, la rèn, Groloulou, Zako, lièv

A1+ Comme A1 et autres termes tels que Kriké Kraké, si zistoir lé mantèr, la pa moin lotèr, dann tan lontan et les formules rituelles du conte

– Les émotions, les sentiments et leur expression

A1 Champs lexicaux de la colère, de la tristesse, la peur kontan, moin lé kontan (minm / mèm), la pèr, kapkap i mont dési, tris, békabir, étoné, lé mol, ral lo kèr dési

A1+ Comme A1 et autres termes tels que gran kontantman, kontan, moin / mwin lé kontan (minm / mèm), lé gayar, lé doss, lé gadianm, lé kalou, lé valab, pressé minm / mèm) ; la pèr, kapkap i mont(e) dési, i gingn(e) la tranblad(e), shové i drès / drèss dsi la tèt, la pèt, la frouss, mon kèr la bat(e) dan mon do, mon kèr lé gro, gropléré, dépité, shagriné, mavouz, lé malizé

– Compter

A1 Jusque 12 ainsi que les dizaines (inn, dé troi, kat, sink, sis / siss, sèt, uit, nèf, dis / diss, onz douz)

A1+ Jusque 100 dis / diss, vin, trant, karant, sinkant, soisant / soissant(e), soisant-dis, katrévin, katrévin-dis, san...

– Exprimer l'heure

A1 les heures entières, demi-heures et quarts d'heure Sis / siss z'èr, sis / siss z'èr ékar, midi édmi, si lo kou dé / deu z'èr moin / moins kar, si lo kou sis / siss z'èr, minui, Uit èr d'matin, uit èr d'soir

A1+ Comme A1 et présan sis / siss z'èr, sis / siss z'èr parla, vèr sis / siss z'èr, gro lèr midi, dé z'èr dsi lo poin

Grammaire A1 / A1+

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

Le verbe : premières conjugaisons

- Le présent de l'indicatif : connaître le présent de l'indicatif des verbes les plus courants
 - Les auxiliaires néna et lé
 - Les verbes de modalité : Gingne, doi, koné.
 - Les verbes faibles
 - La troisième personne du singulier de quelques verbes forts fréquents.
- Le présent est utilisé pour exprimer un futur proche : Mi sava ashté dé pti bonbon domièl.
- L'impératif : reconnaître quelques formes courantes, à l'aide notamment des consignes de classe : Asiz / assiz azot ! Pran zot kayé, ékri la dat zordi !
- (A1+) Les temps du passé : reconnaître quelques marques verbales simples des temps du passé ; les marqueurs pré-verbaux.
 - En créole réunionnais il n'y a pas de désinence verbale (pas de flexion du verbe) pour exprimer le temps, c'est une langue largement analytique. Les temps sont presque toujours indiqués par marqueurs pré-verbaux : ils sont invariables.
 - Construction : marqueur + corps du verbe.
 - Le marqueur de passé accompli : la-
 - Le marqueur de passé non accompli : té (i)-
 - Le marqueur de l'accompli dans le passé : lavé-
- Expression du temps futur, futur antérieur et futur négatif, en créole réunionnais
 - Le marqueur de futur (forme positive) : va
 - Le marqueur de conditionnel passé : noré
 - Futur à la forme négative :
 - Corps du verbe + -arpa, -arpi, marqueur post-posé.
 - Corps du verbe + -ra pa ou -ra pi marqueur ra post-posé au corps du verbe
- Expression du conditionnel en créole réunionnais
 - Le conditionnel présent : corps du verbe -ré (-ré post-posé).
 - Le conditionnel noré + corps du verbe : noré pré-posé.

- Conjugaison des verbes être / lé et avoir / néna
 - Au passé, présent, futur et conditionnel.
- Expression de l'aspect progressif avec les marqueurs suivants qui se combinent avec le verbe lé qui, conjugué, indique le temps, présent, passé, futur ou conditionnel : apo / apou / po / pou
 - S + lé + marqueur + forme verbale
- Expression de l'aspect « terminatif » (action achevée) avec le marqueur fine
 - au passé accompli : S + la + fine + forme verbale
 - au futur : S + va + fine + forme verbale
- Expression de l'aspect terminatif à la forme négative
 - emploi de pa fine : Mwin la pa fine manjé.
- Expression de l'aspect « action imminente »
 - Par le marqueur pré-verbal sar / sa : S + i (l'indice verbal) + sar / sa + forme verbale (forme courte / forme longue).
 - Attention : faire la différence à l'écrit entre le marqueur pré-verbal du futur immédiat sar et le verbe sava qui exprime un déplacement en vue d'accomplir une action.
- Expression de l'aspect « futur immédiat » dans le passé
 - S + té i + sar + forme verbale (forme courte / forme longue).

Le nom : forme et fonction du groupe nominal (GN)

- Identifier le groupe nominal (GN) sujet du verbe
- Utiliser la majuscule pour marquer le nom, repérer la place de l'adjectif épithète toujours à gauche de la base nominale dans un GN
- Identifier le pluralisateur : bann, le bann devant le GN pour dire le nombre
- Utiliser l'article indéfini inn / in pour déterminer le nom afin de désigner ce qui n'est pas encore connu.
- Utiliser l'article défini lo (le) / la pour déterminer le nom afin de désigner ce qui est connu ou bien déjà présenté dans un texte, ou encore précisé par le contexte.
- Utiliser les pronoms possessifs : GN formé d'un déterminant possessif et d'un nom
 - Première personne du singulier : la mièn / lé mièn
 - Deuxième personne du singulier : la vot / lé vot
 - Troisième personne du singulier : la sièn / lé sièn
 - Première personne du pluriel : la not / lé not
 - Deuxième personne du pluriel : la zot / lé zot
 - Troisième personne du pluriel : la zot / lé zot
 - Le pronom possessif varie en personne, mais ne marque pas le genre et ne varie pas en nombre.

Les pronoms

- Maîtriser les pronoms personnels sujets et compléments dans les deux variétés de langue réunionnaise en li et en lu.
 - Sujet
 - 1^{re} personne du singulier : mwin (ou moin) / m'
 - 2^e personne du singulier : ou (forme commune aux 2 variétés), twé (créole en li), vou (créole en lu)
 - 3^e personne du singulier : li (créole en li, féminin et masculin), lu (masculin créole en lu), èl (féminin créole en lu)
 - 1^{re} personne du pluriel : nou, n'
 - 2^e personne du pluriel : zot
 - 3^e personne du pluriel : zot, banna
 - Il est à noter que Mwin (ou moin) et m' avec les verbes autres que lé et néna, le pronom personnel représentant l'émetteur (première personne) : mwin
 - se joint à l'indice verbal « i » : mi / m'i
 - se joint au marqueur va du futur : ma / m'a
 - Compléments
 - 1^{re} personne du singulier : amwin / amoin
 - 2^e personne du singulier : aou (forme commune aux deux variétés), atwé (créole en li), avou (créole en lu)
 - 3^e personne du singulier : ali (créole en li, féminin et masculin), alu (masculin créole en lu), aèl (féminin créole en lu)
 - 1^{re} personne du pluriel : anou
 - 2^e personne du pluriel : azot
 - 3^e personne du pluriel : azot, banna

Comprendre le fonctionnement du genre et du nombre en créole

- Pas de genre grammatical, pas d'accord en genre et en nombre des déterminants, articles, pronoms personnels, adjectifs.

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

- Utiliser quelques marqueurs temporels essentiels : adverbes *zordi, ièr, domin, koméla, astèr, tanto* ; groupes prépositionnels ou groupes nominaux à valeur adverbiale : *toulézour, toulésemène, toulézan* (source : *Le Lexique du parler créole de La Réunion*, Robert Chaudenson).
- Exprimer les dates : indiquer la date du jour en utilisant les ordinaux, (A1+) *dire l'année (1989, 2024)*
- Utiliser les verbes de position et de déplacement avec leur complément prépositionnel de lieu. Attention à la quasi absence de prépositions en créole réunionnais après les verbes pour se situer dans le temps et dans l'espace.
- Utiliser les adverbes de lieu : *anlèr, anba, désou, anndsou, parandsou, dési / désu / déssi / déssu, pardési, dann, anndan, paranndan, parlaba, atèrta, atèrlaba, koté, akoté, parkoté, anparmi*.

La phrase créole et son organisation

- (A1+) Dans les constructions attributives, faire varier le degré d'intensité de la qualité à l'aide de graduatifs : *vréman, pou vréman, sitèlman, sitantèlman*.
- Dans les constructions attributives, utiliser le comparatif de supériorité et d'égalité : (A1+) *pli(s), plis ke, parey, konm / koman*.
- Repérer l'organisation de la phrase simple (notamment la phrase déclarative et sa forme négative) :
 - *Moin la poin d'frér* : phrase déclarative qui donne une information.
 - *Li lé pa la* : phrase négative négation nominale portant sur le pronom « il ».
- Repérer la place du verbe dans la phrase affirmative : *Zordi, li lé la / li lé pa la*.
- Utiliser quelques conjonctions de coordination dans des énoncés simples : *épi, selman, oubiensa, sinonsa, èk, ansanm, sanm*.
- Utiliser quelques connecteurs chronologiques alors ou (A1+) logiques pour illustrer : *konm, par ekzanp, ou exprimer la conséquence*.
- (A1+) Utiliser les modalisateurs pour indiquer le degré de vraisemblance de l'énoncé : *Pètèt, riskab, daoïr, somanké, saspé, lé posib*.
- Repérer l'organisation des différents types de phrase : la phrase interrogative totale et partielle, et la phrase impérative ou injonctive.

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
cinquième	A1+	A2

La classe de cinquième offre aux élèves la possibilité d'élargir leurs découvertes linguistiques à une deuxième langue vivante. À l'approfondissement d'une première langue, devenue plus familière, s'ajoute la découverte d'une deuxième langue, porteuse de sons nouveaux, de règles différentes et véhiculant une autre culture.

Comme en sixième, 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. Bien que la possibilité d'apprendre une LVR en LVA n'existe pas, les élèves qui ont suivi un parcours renforcé ou qui pratiquent déjà le créole en dehors du cadre scolaire ont un niveau de maîtrise équivalent à une LVA.

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

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.

Connaissance de soi et identité

Durant cette année scolaire, les élèves sont encouragés à explorer et à mieux comprendre leur propre identité. Des activités variées sont proposées pour leur permettre de réfléchir sur les valeurs de la société créole et sur leurs aspirations personnelles. Ce travail vise également à renforcer leur confiance en eux-mêmes et à développer une estime de soi saine et équilibrée.

Culture et héritage

La classe de cinquième est également l'occasion pour les élèves d'acquérir les fondements de leur culture et de leur héritage. À travers des cours et des projets interdisciplinaires, nous explorons les richesses du patrimoine culturel, historique et artistique. Les élèves découvrent ainsi les racines de leur société et les influences qui ont façonné le monde dans lequel ils vivent.

Approfondissement des connaissances littéraires

L'étude des genres littéraires et des registres de langue occupe une place centrale dans le programme. On encourage les élèves à lire, à analyser et à apprécier une diversité de textes, des classiques de la littérature aux œuvres contemporaines. Cette approche permet de développer leur sens critique, leur goût pour la lecture et leur capacité à s'exprimer avec finesse et précision.

Fonctionnement de la langue

La maîtrise du fonctionnement de la langue créole est une priorité. Les élèves approfondissent leurs connaissances en grammaire, orthographe et syntaxe, et développent des compétences indispensables à une communication efficace. Les exercices et les ateliers pratiques visent à perfectionner leur usage de la langue dans des contextes variés, tant à l'écrit qu'à l'oral.

Inscription dans une Histoire et un héritage

Comprendre les événements marquants du passé et les grandes figures historiques permet aux élèves de mieux appréhender le présent et de se projeter dans l'avenir avec un sens accru de la responsabilité et de la citoyenneté. Les projets de recherche et les sorties éducatives sont des occasions privilégiées pour ancrer ces apprentissages. En résumé, la classe de cinquième est une année riche et dense où chaque élève est amené à se découvrir, à s'approprier un héritage culturel, à affiner ses compétences littéraires et linguistiques, et à s'inscrire dans une histoire collective.

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

- Dans un monde où l'image est omniprésente, pouvoir se décrire en ayant une image positive de soi est une gageure. La maîtrise d'un lexique riche de la description est d'autant plus importante qu'elle permet d'appréhender le rapport à autrui.

Objets d'étude possibles

- *Kisa mi lé ?* Qui suis-je ?
- *Tir portré* : les caractéristiques physiques et morales

Axe 2. Le quotidien : lieux, rythmes, saisons

- Dans une île tropicale où la vie est rythmée par deux saisons, *sézon la salèr* et *sézon la fré*, dès l'enfance les jeunes Réunionnais apprennent à interpréter les indices annonciateurs du *mové tan*. De plus, le relief accidenté de l'île favorise la multiplication de microclimats et le passage de la pluie au soleil, du soleil au vent, du vent au brouillard, de la chaleur à la fraîcheur dans une seule journée en fonction de ses déplacements.

Objets d'étude possibles

- *Zordi la plui, demin solèy* : les saisons et les changements climatiques à La Réunion
- *La saison koudvan* : la saison cyclonique au cœur de la vie réunionnaise

Axe 3. École et loisirs

Le quotidien d'un élève est rythmé par une alternance entre des temps d'apprentissage au sein de l'institution scolaire et la vie extérieure, famille et loisirs. Ces temps se croisent, se complètent, s'opposent parfois et participent tous deux à la construction de l'individu.

Objets d'étude possibles

- *Zistoir lékol* : la vie à l'école
- *Lékol maron* : apprendre en dehors de l'école

Axe 4. Le réel et l'imaginaire

- L'imaginaire a toujours été un moyen pour l'homme d'étendre et d'enrichir le monde qui l'entoure. Il tente ainsi de mettre des mots sur ce qui lui échappe de façon tangible. Cet imaginaire peut relever totalement de la fiction comme il peut prendre appui sur une réalité.

Objets d'étude possibles

- L'imaginaire des animaux
- Le mythe de la Lémurie

Axe 5. Des langues, des lieux, des histoires

- Cet axe propose une étude des lieux réels ou symboliques, et des personnages qui leur sont liés, présents sur le territoire et dans l'imaginaire réunionnais. Une démarche essentielle pour comprendre et apprécier la richesse de ce patrimoine insulaire.

Objets d'étude possibles

- L'héritage de l'esclavage et du marronnage
- La *boutik shinoi* (le commerce de proximité)

Axe 6. Les langues régionales dans le monde

Des chercheurs du CNRS ont créé une carte interactive des langues régionales dans le monde. Pour ce faire, ils sont partis à la rencontre d'habitants, locuteurs d'une langue régionale, et ils leur ont demandé de lire la même fable d'Ésope, « La bise et le soleil », sur le site de l'Atlas sonore des langues régionales.

Les professeurs peuvent à partir du site, faire découvrir et explorer la fable d'Ésope « La bise et le soleil » dans diverses langues régionales créoles du monde. Les élèves pourront apprécier les variations linguistiques et culturelles de l'histoire, tout en comprenant les valeurs universelles qu'elle transmet. En découvrant et en comparant différentes versions de la fable, les élèves sont sensibilisés à la diversité des langues régionales et enrichissent leur compréhension de la pluralité linguistique et culturelle du monde.

Activité proposée : écoute de la fable en français et dans d'autres langues d'abord, puis échanges et partages sur leurs impressions et leurs ressentis des différentes versions et éventuellement évaluation de leurs capacités à reconnaître certaines langues. Les élèves pourront ensuite placer sur une carte les différentes langues écoutées et faire une recherche sur ces différentes langues.

Objets d'étude possibles

- Où parle-t-on le créole ? Quels créoles ?
- La créolisation du monde
- Se rencontrer

Repères linguistiques

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de cinquième, les élèves peuvent réaliser diverses activités pour développer leurs compétences en compréhension de l'oral et de l'écrit.

En compréhension orale :

- Écoute de dialogues, de textes enregistrés, de chansons suivis de questions pour évaluer la compréhension orale (globale et détaillée).
- Pratique de l'écoute active en répondant à des questions, en reformulant des informations ou en résumant des dialogues, textes, de chansons.
- Jeux de rôles et mises en scène pour encourager l'expression orale et la compréhension des interactions entre les personnages.

En compréhension de l'écrit :

- Lecture de textes courts, de contes, de sirandanes ou d'articles adaptés au niveau des élèves, suivie de questions de compréhension.
- Résumé écrit de textes lus pour travailler la synthèse et la reformulation.
- Lecture d'articles de presse ou de documents documentaires pour favoriser l'ouverture sur le monde et la compréhension de différents points de vue.

En pratiquant une variété d'activités de compréhension de l'oral et de l'écrit, les élèves de cinquième améliorent leur maîtrise de la langue, leur capacité d'analyse et leur compréhension des messages véhiculés à l'oral et à l'écrit. Ces activités contribuent également au développement de leur culture générale et de leur sens critique.

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, histoires, ou conversations ; il peut suivre les points essentiels de consignes et instructions à condition, en compréhension de l'oral, que la diction soit claire, bien articulée et lente.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

A1+	A2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">– S'appuyer sur la source et les éléments périphériques (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo par exemple.– Repérer les répétitions de mots accentués pour saisir le thème évoqué.– Identifier quelques genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page et format (bande dessinée, carte postale, publicité, article de presse, page de site internet, journal de bord, etc.) pour émettre des hypothèses sur le contenu.– S'appuyer sur les répétitions de mots, de locutions, de structures de phrase, pour identifier les étapes du récit.– S'appuyer sur les répétitions de mots, le champ lexical dominant et sur les synonymes pour comprendre la thématique et quelques informations convergentes.	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">– S'appuyer sur les indices extralinguistiques visuels et sonores (images, musiques, bruitages, etc.) pour comprendre un message oral.– S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens.– S'appuyer sur des indices paratextuels ou sur les indices extralinguistiques (illustrations, etc.) et sur les caractéristiques connues d'un type de texte pour identifier la nature du document.– S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée, éventuellement sur les mots transparents, familiers ou proches de mots d'une autre langue connue ou bien encore les mots répétés pour identifier le thème principal du document.

Expression orale et écrite

En classe de cinquième, 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 par exemple, 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 : copies d'énoncés visant la maîtrise de l'orthographe, rédaction de courts textes imitatifs (contes, sirandanes, slams) 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

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 une trame ou un modèle connu.

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.

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

A1+	A2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – À l'oral : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément. – À l'écrit : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter des éléments à partir d'un modèle. 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – À l'oral : s'appuyer sur une liste de points écrits pour prendre la parole de manière linéaire, s'appuyer sur des expressions ritualisées, pour ajouter des points nouveaux mais sur des sujets familiers. – À l'écrit : s'appuyer sur quelques règles visibles permettant d'assurer une bonne correction, reformuler de façon simple des éléments issus de documents de réception.
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer très simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités. Emploi des verbes <i>lé</i> et <i>néna</i> – (Se) présenter de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite. <i>Mi port(e)... moin / mwin néna... si mon tét. Mon fami i sort(e)... Nout bann zansét i sort(e) parkoté... Koméla mi viv...</i> – Raconter en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés. <i>Dabor inn, nou la ékout(e) lo zistoir.</i> <i>Apré sa, nou la koz(e) ansanm.</i> <i>Po fini, nou la fé lo rézimé / rézumé.</i> – Situer dans l'espace les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents. <i>Laba, la-o, bordaz / bordaj shomin, dovan, dèryèr, déor, partou, anba, anlèr, dannfon, dodan, dsou, akoté...</i> – Situer dans le temps en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels. Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure. <i>Zordi nou lé le ...</i> <i>Sis / siss z'èr, Sis / siss z'èr in kar, midi édmi, si lo kou dé / deu z'èr moin kar, si lo kou Sis / siss z'èr, dé / deu z'èr dsi lo poin, minui</i> <i>Uit èr d'matin, uit èr d'soir</i> <i>Sis / siss z'èr parla, pa loin Sis / siss z'èr, gro lèr midi</i> – Exprimer simplement ses gouts et préférences en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs, des formules lexicalisées ou des phrases exclamatives. <i>bonpé, tipé, inpé, inta, in paké</i> <i>konm, parèy</i> – En créole : pas de partitif, le nom seul sans déterminant, s'il renvoie à quelque chose de non dénombrable, le nom <i>suffit</i> : <i>konfitir, kafé...</i> <i>la poin, la pu, la poin persone / rien</i> – Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant quelques connecteurs logiques et chronologiques. <ul style="list-style-type: none"> • ajouter un élément : <i>anpliskésa, eksa...</i> • illustrer : <i>konm, par ekzanp...</i> 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités. <i>« Bononm la té in pèsèr. Anfin, kèl pèsèr ? Li té bate karé èk in golèt wi, mé dopi sépa ki fout konbyin tan li té i pès, li lavé zamé trap lo pli pti gigine din domi morso d'pwason. Malgré sa, tou lé matin nout pèsèr, si son golèt, té anmar in lign » Béképabéké, Sully Andoche</i> – (Se) présenter de manière simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite. <i>Mi port(e)... moin / mwin néna... si mon tét. Mon fami i sort(e)... Nout bann zansét i sort(e) parkoté... Koméla mi viv...</i> – Raconter en relatant brièvement et de manière élémentaire un événement, des activités passées et des expériences personnelles. <i>« Kan la koup kane la rivé</i> <i>Mi sava lizine granmatin</i> <i>Kan la koup kane la rivé</i> <i>Sar désarz sarèt la zourné</i> <i>Mi travay lizine Savanah</i> <i>Tout la zourné mi koup kane</i> <i>Sar désarz sarèt la zourné » Zordi la pli, domin solèy,</i> <i>Patrice Threutard</i> <i>Dann lo débi / débu, nou la ékout(e) lo zistoir.</i> <i>Apré la, nou la koz(e) ansanm.</i> <i>Dann la fin lo séanse, nou la fé lo rézimé / rézumé.</i> – Situer dans l'espace les personnes, les objets à l'aide d'une gamme de marqueurs plus étendue. <i>« Mi abit inti kaz an pay</i> <i>lo soir mi dor dési la pay »</i> <i>Mon kèr, Racine Des Iles</i> – Situer dans le temps en utilisant quelques marqueurs temporels. <i>« Kan moin lété pti</i> <i>Moin lété mizèr</i> <i>Zordi moin lé somér » Mon liberté, Bastèr</i> – Exprimer une préférence à l'aide des structures d'opposition, de concession ou de contraste à propos de sujets familiers. <i>Mi préfèr akout(e) la mizik mon péi olerk la mizik déor</i> – Exprimer son opinion en mobilisant le champ lexical des qualités et défauts, des caractéristiques, appréciées ou non.

<ul style="list-style-type: none"> • exprimer une opposition : <i>solman, mé solman...</i> • exprimer la cause : <i>akoz, konmsi...</i> • exprimer la conséquence : <i>akoz, pou sa minm / mèm...</i> <p>– Exprimer simplement un souhait, une intention ou une projection dans un futur proche. <i>mi inmré / èmré, si solman</i></p> <p>– Formuler simplement des hypothèses à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse. <i>« Si la poin travay ni manz'ra pa volay Na manz maï fin ek' bouillon bréd Si la poin travay ni manz'ra pa volay Nallé chez le bo-pèr et ma gratte la tèr » Ti kaz an pay, Viadère</i></p>	<p><i>« Ou té perdu pars ou la byin voulu, pèrsonè la mète kouto sou out gorz, la ral aou ayè é alors ? Out kuryozité, kosa ou la fé avèk ? Ou la tié out kuryozité, ou la tié out kiltir, pars ou la byin voulu, pars ou la lès fèr, pars ou la pa voulu rod par ou minm » Kisa mi lé, Daniel Léocadie</i></p> <p>– Organiser de manière linéaire un propos ou un récit en employant une gamme plus étendue de connecteurs logiques et chronologiques. <i>« Un' dimanche après-midi, Ptit caf l' a parti boulevard La Providence pour rod' un pé mang carotte. Li l'était qui marche en sifflant un' air de ségha quand, dan' milieu chemin, li l'a vi un zaffaire noir. Li la fonce dessus pour trapper : l'était un zoli portefeuille en peau d'phoque. » A la Providence, Jérémie Brimbel, Revue littéraire n°14</i></p> <p>– Exprimer un souhait, une intention, une projection ou une volonté au moyen de formules lexicalisées <i>« O la pli li vé tonbé, lés ali tonbé Kan li variv atér na rod in manié po diriz ali » Viadère</i></p> <p>– Formuler des hypothèses en utilisant des verbes d'opinion ou les marqueurs de l'hypothèse et utiliser quelques subordinées de condition, parfois sous forme lexicalisée. <i>« Ah si zordi mi vé byin sèy ral in kou si lo rofrin Pasitan bord lo ronm ek tout lo vin Bondyé astèr na ryin k'ou pou tir amwin dann ce rofrin Mi préfèr larg mon lame dan out lamin Mi koné po mwin sra difisil Mé mi voudré pi artourn lazil » Rest la maloya, Alain Peters</i></p>
---	---

Interaction orale et écrite, médiation

En cinquième, les élèves sont encouragés à participer, à interagir en classe dans des situations de communication authentiques. Ils peuvent répondre à un camarade, au professeur, participer à des jeux de rôle, échanger dans le cadre d'un travail en binôme ou en petit groupe. Ils sont invités à exprimer leur opinion, à exposer des arguments lors de débats et à échanger des informations. Le travail en groupe ou en binôme est particulièrement propice à la médiation, qu'il s'agisse de reformuler ou de restituer un propos, une information, le contenu d'un document pour autrui. L'écriture collaborative, la rédaction de courriers électroniques, de lettres, de messages, incitent les élèves à communiquer de manière écrite avec leurs pairs. La compétence de médiation revêt une importance particulière dans la société réunionnaise marquée par un plurilinguisme quotidien. On lui accorde toute sa place dans les apprentissages

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 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 (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.

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

A1+	A2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension. – Se faire aider, solliciter de l'aide. – Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes. – Accepter les blancs et faux démarrages. – S'engager dans la parole (imitation, ton...). 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Attirer l'attention pour prendre la parole. – Indiquer qu'il suit ce qui se dit afin de coopérer. – Indiquer qu'il ne comprend pas et demander de l'aide. – 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.
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser des questions courantes dans des situations connues ou répétées. <i>Ou lé bien ? Ou la parti lékol zordi / jordu ?</i> – Donner des conseils, des consignes courantes ou des ordres simples dans des situations connues ou répétées ou y réagir. <ul style="list-style-type: none"> • Conseil : <i>Sré gayar si ou té i réaction : lé bon, mwin va fé</i> • Consigne : <i>dabor rouv(e) lo livr, apré ékri dann zot kayé sak zot la konpri.</i> • Ordre : Impératif : <i>Alé + base verbale</i> <i>Dégaz / Dégazé / Sort(e) aou / Dor azot...</i> – Demander des nouvelles et réagir simplement <i>Koman i lé ? ou lé bien ?</i> – Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction en contexte connu. <i>mi pé fé / mi gingn(e) fé...Fé pa sa</i> – Faire part très simplement de son accord ou de son désaccord. <i>Dakor, pa dakor, pa dakor ditou</i> – Épeler des mots, donner des numéros de téléphone. – Donner et demander de l'aide (répéter, clarifier, traduire) y compris par des formules toutes faites. <i>S(i)ouplé, ou i gingn èd(e) amoin / répété / ésplik / di amoin koman i di ... ?</i> – Utiliser des formules de politesse élémentaires pour saluer, prendre congé, remercier, s'excuser, y compris à l'écrit dans des courriers très simples. <i>Adié, bonzour, bonsoir, koman i lé, eskiz amoin, eskizé, mi sava, n'i artrouv (tanto)</i> – Informé, prévenir ou alerter d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées. – Utiliser des verbes de perception. <i>mi voi, mi san, mi antan ...</i> – Utiliser quelques termes permettant de situer une information. – Exprimer ses besoins élémentaires et ceux d'un tiers. <i>Mi / li rod, mi / li voudré, moin / li la bezoin...</i> – Transmettre les informations factuelles principales d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser une large gamme de questions simples à l'aide des pronoms interrogatifs. <i>Kisa / kissa, kansa, kosa / kossa, ousa / oussa, poukosa / pokossa, akoz, afèr, komansa, parkoman</i> – Donner des conseils, des consignes courantes ou des ordres simples grâce à des impératifs, des auxiliaires de modalité ou d'autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir. <ul style="list-style-type: none"> • Conseil : <i>Mi konsèy(e) aouréaction : lé bon, mwin va fé</i> • Consigne : <i>dabor rouv(e) lo livr, apré ékri dann zot kayé sak zot la konpri.</i> • Ordre : Impératif : <i>Alé + base verbale</i> <i>Dégaz / Dégazé / Sort(e) aou / Dor azot...</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. <ul style="list-style-type: none"> • Autorisation / permission : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Demander : <i>mi gingn(e) alé déor ?</i> ▪ Exprimer : <i>zot i gingn (e) alé déor</i> • Interdiction : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Demander : <i>mi gingn(e) / i doi pa alé déor ?</i> ▪ Exprimer : <i>zot i gingn (e) / i doi pa alé déor</i> – Faire part simplement de son accord ou de son désaccord. <i>Mwin / moin lé pa dakor ditou sanm ou.</i> – Donner et demander de l'aide de manière simple et directe (répéter, préciser, clarifier, traduire). <ul style="list-style-type: none"> • Donner : <i>zot i vé in kou d'min ?</i> • Demander : <i>zot i gingn(e) done amwin / amoin in kou d'min siouplé ?</i> – Utiliser les principales formules de politesse et d'adresse pour saluer, prendre congé, remercier, s'excuser, y compris à l'écrit. <ul style="list-style-type: none"> • Saluer : <i>Bonjour / adyé / koman i lé !</i> • Prendre congé : <i>Adié, ni artrouve !</i> • Remercier : <i>Gran mers, gran mersi po out kou d'min.</i> • S'excuser : <i>eskiz mon pardon. / mwin lé dézolé.</i> • Relancer par des questions simples non développées : <i>aou ? / akoz ? poukossa ? Koman ? parkoman ? Kansa ? Oussa ?</i> – Utiliser toute la gamme des verbes de perception. <i>Zot i voi in zoizo dann sièl. Zot i antan la mizik. Zot i santi in bon lodèr kari. Zot i toushe in morso de boi lé dur. Zot i goute in bon rougay tomat.</i> – Utiliser une gamme plus étendue de termes permettant de situer une information :

	<p><i>Le livr lé déssi la tab. / loto lé devan la kaz. / Lékol lé koté lo térin football. / la rénion i komanse 10 z'èr. / La boutik lé an fasse sinéma.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Exprimer des sentiments et des émotions en lien avec la thématique traitée à l'aide de groupes verbaux, d'adjectifs, d'interjections en situation ou en mobilisant des formules lexicalisées ou ritualisées : <i>Mwin lé kontan alé sinéma / Mwin lé trist akoz mon dalon la parti / Tro gayar ! Gadianm ! Oté pa possib !</i> – Transmettre les informations pertinentes, y compris des informations d'ordre culturel, d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. <i>Kabar va éspassé téat Sin Jil, 7 èr d'soir. Lo biyé i koute 30 éro. Zot i gingne ashète bann biyé dessi internet.</i>
--	---

Outils linguistiques

En classe de 5^e, pour l'apprentissage d'une Langue Vivante Régionale (LVR), l'étude de la phonologie (sons de la langue) et de la prosodie (rythme, intonation et accentuation) est essentielle pour acquérir une prononciation correcte et fluidité dans la communication orale.

Sont indiqués au niveau supérieur uniquement les apports nouveaux par rapport au niveau inférieur du CECRL.

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

L'élève est capable de moduler sa voix pour donner l'intonation pour exprimer :

- une injonction positive et négative
- une interrogation
- une exclamation
- son opinion, ses goûts, ses sentiments

Phonologie et prosodie

A1+

Exercices de discrimination auditive : Proposer des activités où les élèves doivent distinguer et reproduire les différents sons de la langue vivante régionale étudiée.

Exercices de répétition : Faire répéter aux élèves des mots, phrases ou dialogues afin de travailler leur prononciation.

Chants et comptines : Apprendre des chansons ou des comptines dans la langue étrangère pour travailler la prosodie et le rythme de la langue.

Jeux de rôle : Mettre en place des jeux de rôle où les élèves doivent communiquer dans des situations de la vie quotidienne pour pratiquer l'accentuation et l'intonation.

Lecture à voix haute : Encourager les élèves à lire des textes à voix haute pour travailler leur prononciation et leur prosodie.

A2

Enregistrements individuels : Demander aux élèves de s'enregistrer en train de lire des textes pour s'auto-évaluer et progresser dans la maîtrise de la phonologie et de la prosodie. Ces activités ludiques et interactives permettront aux élèves de développer leurs compétences en phonologie et en prosodie dans la langue étudiée, favorisant ainsi une meilleure communication orale et une compréhension plus profonde de la langue.

A1+ Phonologie

Repérer et utiliser les deux variétés géographiques du créole réunionnais.

Les élèves doivent apprendre aussi à prononcer et maîtriser certains phonèmes du créole réunionnais, par exemple :

- La double nasalisation [ã̃n] comme dans le mot *kann* (sucre) différente de celle en français ou alors *bann*. Transcription : [kã̃n]
Exemple : *bann Kann lé dou*. [bã̃n kã̃n le du] (la canne à sucre est sucrée)
- La double nasalisation [ã̃m] comme dans le mot *fanm*. Transcription : [fã̃m] Exemple : *bann fanm lé déboute*. [bã̃n fã̃m le debut] (les femmes sont résilientes)

A1+ Prosodie

Repérer les différences prosodiques entre le créole dit « en *li* » (variété sifflante) et le créole dit « en *lu* » (variété chuintante), apprendre à parler en *li* ou en *lu* : phrases simples interrogatives.

A2 phonologie

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

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

Créole en *li* :

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

Créole en *lu* :

- phonème [i] correspond au graphème i
- phonème [y] correspond au graphème u

Les élèves doivent apprendre aussi à prononcer et maîtriser certains phonèmes du créole réunionnais, par exemple :

- Le phonème *fonn* [fɔ̃n] en créole est nasal, contrairement à sa version française [fɔ̃d] : *la glasse i fonn vitman*. [la glas i fɔ̃n vitmã] (la glace fond rapidement)
- Le mot *konm* : [kɔ̃m] se prononce différemment du mot français "comme" : [kom]. Il utilise un son nasal particulier : *Konm zot, mi sava dann lékol la*. (Comme vous, je vais à cette école.) Transcription : [kɔ̃m zot, mi sava dãn lekɔl la]

A2 Prosodie

Repérer les différences prosodiques entre le créole dit « en *li* » (variété sifflante) et le créole dit « en *lu* » (variété chuintante), apprendre à parler en *li* ou en *lu* : phrases simples exclamatives.

Repérer la prosodie du créole « citadin » qui est différent de celui du créole en *lu*, repérer les syllabes non accentuées et reformuler les énoncés dans une ou l'autre variété, ou dans une variété moderne où se mélangent le créole en *li* et le créole en *lu*.

Lexique en lien avec les axes culturels

– La famille

A1+ *Pèr-d-famiy, mèr-d-famiy, bann famiy, non-d-famiy, tinon gaté, non badinaz, non zène fiy, non-d-dame, valal, marmay, zazakèl, baba, marmay dann pagne, marmay dé / deu z'an, zène fi / jène fiy, zène / jène garson, zène / jène jan / zan, bononm, mari marié, madame, madame marié, tipèr, timèr, gramoun, gropèr, gromèr, fiyo, fiyèl*

– Nationalités et entités régionales en lien direct avec l'aire géographique germanophone et ses voisins

A1+ *domoun déor, domoun i sort(e) langlètèr, domoun i sort(e) lalmane...*

– L'apparence

A1+ *pa tro kourt, pa tro long, long long, kass / kas papay san golèt, in bébét, in vilin moun, gra-gra, gro-gro, lé abiyé konm bann vié moun, sa pi la mod, lé stilé, i ral in stil in ... salon, la kass larmoire, kaf la soi*

– Le caractère

A1+ *li lé an traver, li lé an kouyon, son degré lé pa bon, li lé dan son mové degré, limér lé sanzan, tėti, i toushe pa li sanm in golèt kinz piéss / piès, an gèp, masyak, an dézordér, li fé zoréy koshon, in miskin, in ramasse mantèr, in gonflèr, in vantar, li kraz la pay, fé lo fier, in poupète, in grimasyèz, li mète lantrak, li fé dantèl, li fé lintéresant, li lé badé, li lé risté, li manzManj la raz, kapon, kapone, li lé fourné, véy out zafér, gro kér, in ping, in pirat(e), in tiran*

– Les vêtements

A1+ *linz la més / mès, kilot(e), kanson kabay, brikol, bout(e) la kord, kilot(e), kourt(e), gran k kilot(e), kilot(e) gran mans / mansh, morès / morèss, kansèt, kordo morés / morèss, palto, lang sat / shate, in linperméab, savat(e), soulié goni, lo ba, soulié garon, soulié lapan, korsaz, ser / pèz tété, zipon / jupon, payaka, friléz, kapline, mayo-d-bin, short morèss / morès, kabay, soulié titanik, gran kilot(e), korsaz, palto*

– Le corps humain (éléments essentiels)

A1+ *bra, zépol, poitrine, zenou, boidkor, boidrin, pié-d-kèr, tété, zo, lindèks, gro doi, pti doi, kolé, kuiss, molé, ba-vant / vantr, zong, bèl lèv*

– Les métiers génériques

A1+ *garazis, modiss, linfirmièz, fonnkézèr, parolèr, pti kolon, péshèr, portèr, bazardié, boutikié, kolportèr, zouvriyé d-boi, ralèr d'piosh, lékrivèr, komik, bonn, taksiman, nèrvi*

– Certains animaux

A1+ Payanké, bélié, tèktèk, kardinal, papang, kaméléon, landormi, gèp, moustik, bib, zarnié, lay, shipèk pardon, grelé, kapisin, karang, péroké, boushron, shevakine, shevrèt, zangiy, rokin, zourit(e), bishik, ra miské, zandèt

– Les habitudes, le quotidien

A1+ / A2 badinaz marmay, kass / kas la blag, alé bat(e) karé, alé fé magazin, alé marsé / marshé, rod lo gép, kas / kass mang, rod goyavié, alé an parti, zoué / joué la boul, alé bal

– L'habitat, la maison

A1+ Lakaz, limèb, kour, salon, shanm, kuizine doboi, baro, kabiné, zardin,

A2 Kalbanon, Leskalié, le toi, soubasman, far-far, kajibi...

– Les aliments et habitudes alimentaires

A1+ Dori (blan, zone, zanbrokal, kantoné, briyani), lo grin (poi, zariko, lantiy), kari (volay, bishik, tang), sivé (kok, zourit, kanar), masalé / massalé (kabri, poi-sitrouy), brèd (sitrouy, shoushou, maniok, morèl, mouroung), rougay (sosiss, boukané, zandouiy, gèp), rougay pilon / sos(soss) (tomat, zoignon, konkonm, sitron), zashar, dob (shoushou, sitrouy, kalbass, papay, patat shoushou), gratin (makaroni, sitrouy, shoushou, papay), soso / sosso mayi, bonbon (kravat, domièl, dopin, miyé, zariko, banane), gato (patat, maniok, kanbar, foyuyapin), paté kréol, konfitir (sonz / sonj, maniok, patat, foyuyapin)

– Les loisirs et les sports

A1+ Bor la rivièr, la rivièr, la plaz / plaj, bor la mèr, la pisine / pissine, térin, la savane, karo piédboi, ravine, basin / bassin, dann shomin, 'parc de jeux', alé an parti, tour d-lil, rod goyavié (frui), domino, loto kine, pétank, zé / jeu d kart, batay kok, la pèsh, la shas / shass, foutal, baskèt, volé, andbol, zoué / joué la boul, moring, spor d konba, dans, la krosch

A2 kas / kass la blag, bat(e) in karé, badiné, alé kermés / kèrmèss, zoué / joué tonbola, zoué / joué la roulét, zoué / joué toupie sinoi / shinoi, rod(e) in shanzmandér, alé dann salon koifér, fé ladilafé, alé sinéma, bat(e) kart, zoué / joué kine, zoué / joué domino, zoué / joué day, daryon, zoué / joué la poigne, zoué / joué la kros / krosch, alé bal, alé bal kabar, zoué la mizik, alé gard(e) matsh fotbal / football, fé moring, alé batay kok, alé la shas / shass...

– Les émotions et sentiments et leur expression

A1+ La pèr, kapkap i monte(e) dési, tris / trist, békabir, étoné, lé mol, ral lo kèr dési, gran kontantman, kontan, moin lé kontan (minm / mèm), lé gayar, lé dos / odss, lé gadianm, lé kalou, lé valab, présé / pressé (minm / mèm), i gingn la tranblad, shové i drès / rès dsi la tèt, la pèt, la frouss, mon kèr la bat(e) dan mon do, mon kèr lé gro, gropléré, dépité, shagriné, mavouz, lé malizé

– Les zones géographiques et les paysages

A1+ Lé-o, lé-ba, par-an-o, par-an-ba, anlèr, anlèr laba, anba, anba, la-o la montagn, la savane, karo, la plaz, bor la rivièr, volkan, la vil / vill, lé kartié

A2 La ravine, piédboi, piéd-flèr, karo doboi, piton, karo kann, bitasion, la montagn, sirk, lilèt, vilaz, térin, plato, la plène

– La météo

A1+ La nuit / le zour / la zourné / la nuit(e) i tonm / le zour / jour i lèv, La lumière / fénoir

La line / nouvèl line / plène line / zétoil / komèt

Solèy i shof, i tap, i done (paké), i poik, la shalèr / gingn kou d'solèy / lonm

Livèr / la fré / la frèshèr

Le tan, le sièl lé kouvèr / la plui i tonm / tonbe, farine / i farine / néna in grin d'plui i vien / in grin la plui / nuaz(niaz) noir

Le van lé for / néna in ti briz / le van i done paké

A2 Bardzour i lèv, le zour lé kléré, le féklèr, la klerté, gran zourné, la brine, ti brine, gran brine, le fé sho, le fé fré, la frèsh, lonbraz, gro fénoir, la fénoirité, zétoil katr'èr, véli, lèr lé fin, livernaz, la rozé i kay, la tan lé brouyé, néna bon solèy, néna gro solèy, i shof solèy, solèy i pèt, dann kèr solèy, tansion lardèr, le tan lé maf, le tan i ramas / ramasse, le tan i fé nuaz / niaz, la plui / lé fré i tat(e) amoin, la plui i dévid(e), la plui lé a-la-pandiy, nuaz / niaz i marsh, i marsh pa, nuaz i kroiz, nuaz kont-van, bransh-de-van, kap la plui, kap le van, la briz lé karabiné, le van d'tèr, in koudvan, lalizé, van d'larz - La tèt / la ké komèt, zétoil-ki-marsh, la line-o-plin, line-plène, la line lé plin, la line lé fèb, line-fèb, premié kartié d'line, dernié kartié, la line lé for...

– L'esclavage

A1+ Zesklav, lo mèt(e), gro blan, komandèr, nènènn, propriyètèr, bitasion / bitassion, lizine, karo, shabouk, fouèt(e), kod noir, le fèr, fé pas / passe la mizèr

A2 Noir d'pioush, ralèr d pioush, zesklav-a- talan, tabisman, zesklav lakaz, kalbanon, karo kafé, karo kann, largamas / largamass, lansiv, palankin, mète-o-blok, lantrav

– Le marronnage

A1+ *Maron, alé maron, vol shemin, kashièt(e), shasèr / shassèr maron, roi maron, kan maron, détashman, fuzi, libéré, punision / punission*

A2 *Sov maron, shap maron, gran maron, kas / kass la shène, tir le fèr, démayé, tir koup zaré, min koupé, rebélión, désant / déssante maron, révolt, lansiv, le blok, mat(e) in rebélión, la tèt*

Marrons célèbres : Marianne, Cimendef, Mafate, Eva, Anchaing, Dimitile... ; chasseurs de marrons : Bronchard, Mussard...

– La boutik shinoi

A1+ *Lé rouvèr, lé fermé, pèy(é), done / rann / rande la moné, limonade, bonbon, gato, deluil, deri, le grin, la moru / mori, fromaz rouz, boutèy le gaz, vitrine, boit(e) konsèrv, sorbé / la glas(glass)*

A2 *Karné, in pinte, in kar, in balo, la buvèt(e), sopine / shopine, bonbon demièl / la rourout / kravat, gato patat...*

– Compter

A1+ *Inn, dé troi, kat, sink, siss, sèt, uit, nèf, dis...*

A2 *vin, trant, karant, sinkant, soisant / soissante, soisant-dis / diss, katrévin, katrévin-dis / diss, san...*

– Exprimer l'heure

A1+ les heures entières, demi-heures et quarts d'heure : *sis / siss z'èr, Sis / siss z'èr é kar, midi édmi, si lo kou dé / deu z'èr moin kar, si lo kou Sis / siss z'èr, dé / deu z'èr dsi lo poin, minui, Uit èr d'matin, uit èr d'soir*

A2 *présan / préssan Sis / siss z'èr, Sis / siss z'èr parla, vèr Sis / siss z'èr, gro lèr midi*

Grammaire A1+ / A2

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

Le verbe

- Expression du temps passé en créole réunionnais
 - En créole réunionnais pas de désinence verbale (pas de flexion du verbe) pour exprimer le temps, c'est une langue largement analytique. Les temps sont presque toujours indiqués par marqueurs pré-verbaux : ils sont invariables.
 - Construction : marqueur + corps du verbe
 - Le marqueur de passé accompli : *la-*
 - Le marqueur de passé non accompli : *té (i)-*
 - Le marqueur de l'accompli dans le passé : *lavé-*
- Expression du temps futur (rappel), futur antérieur et futur négatif, en créole réunionnais
 - Le marqueur de futur (forme positive) : *va -*
 - Le marqueur de conditionnel passé : *noré*
 - Futur à la forme négative
 - Corps du verbe + *-arpa, -arpi* : Marqueur post-posé
 - Corps du verbe + *-ra pa* ou *-ra pi* marqueur *-ra* post-posé au corps du verbe
- Expression du conditionnel en créole réunionnais
 - Le conditionnel présent : corps du verbe *-ré* : *-ré* post-posé
 - Le conditionnel : *noré* + corps du verbe : *noré* pré-posé
- Conjugaison des verbes être / *lé* et avoir / *néna* : au passé, présent, futur et conditionnel.
- (A2) L'impératif positif (*alé, fé, vien...*)
- Expression de l'aspect progressif avec les marqueurs suivants qui se combinent avec le verbe *lé* qui, conjugué, indique le temps, présent, passé, futur ou conditionnel : *apo / apou / po / pou*
 - S + *lé* + marqueur + forme verbale
- Expression de l'aspect « terminatif » (action achevée) avec le marqueur *fine*
 - au passé accompli : S + *la* + *fine* + forme verbale
 - au futur : S + *va* + *fine* + forme verbale
- Expression de l'aspect terminatif à la forme négative
 - emploi de *pa fine* : *Mwin la pa fine manjé.*
- Expression de l'aspect « action imminente »
 - Par le marqueur pré-verbal *sar / sa* : S + *i* (l'indice verbal) + *sar / sa* + forme verbale (forme courte / forme longue).
 - Attention : faire la différence à l'écrit entre le marqueur pré-verbal du futur immédiat *sar* et le verbe *sava* qui exprime un déplacement en vue d'accomplir une action.
- Expression de l'aspect « futur immédiat » dans le passé
 - S + *té i* + *sar* + forme verbale (forme courte / forme longue).

(A2) Le groupe nominal

- Maîtriser les degrés d'intensité de l'adjectif qualificatif
 - Pour une faible intensité : utilisation de l'adverbe *inpé* et, dans certains cas, *in ti / pti guine*, *in ti / pti mièt*, *in ti / pti zi'ng*.
 - Pour une forte intensité : utilisation d'adverbes ou locutions adverbiales, en particulier *bien*, *tèlman*, *si tan*, *si tan tèlman*, *tré*, *tro*, *ti*, placés avant l'adjectif.
- Utiliser le déterminant possessif qui varie en personne : *mon*, *ton*, *son*, *nout*, *zot*, *zot kaz*.

	Variété en <i>li</i>	Commun aux deux variétés	Variété en <i>lu</i>
1 ^{re} personne du singulier	<i>mon kaz</i>		<i>ma kaz</i>
2 ^e personne du singulier	<i>ton kaz</i>	<i>out kaz</i>	<i>ta kaz / vot' kaz</i>
3 ^e personne du singulier	<i>son kaz</i>		<i>sa kaz</i>
1 ^{re} personne du pluriel		<i>nout kaz</i>	
2 ^e personne du pluriel		<i>zot kaz</i>	
3 ^e personne du pluriel		<i>zot kaz</i>	

- Le déterminant ne marque pas systématiquement d'opposition de genre : *mon garçon / mon fiy / ma fiy*.
- Notons cependant que dans la variété de langue en *lu*, le genre peut être indiqué à certaines personnes : *sa kaz / sa maison* (alors qu'en créole en *li* : *son kaz*).
- En créole réunionnais, le déterminant possessif ne marque généralement pas le nombre : *Mon janb i fé mal* (ma jambe ou mes jambes).
- Utiliser le déterminant indéfini
 - Pour indiquer la quantité
 - La quantité nulle : *okin*, *okinn*
 - La quantité réduite à un : *rienk inn*, *in + nom + tousél / tou-seul*
 - Une petite quantité : *in pé*, *in tipé*, *in trépé*
 - Une quantité indéterminée (plus ou moins importante) : *inn-dé*, *dé-troi*, *troi-kat*
 - Une grande quantité (quantifiable ou non) : *in bonpé*, *in paké*
 - La totalité : *toute*, *toute bann*
 - Un parmi la totalité : *shak*, *ninporte-kèl*
 - Pour indiquer la similitude : *lo minm / le mèm*
 - Pour indiquer la différence : *l'ot*, *in ot*, *lézot*

(A2) Les pronoms

- Utiliser les formes élidées du pronom personnel sujet
 - Première personne singulier : *m'*, *m* (en combinaison avec *i*) ;
 - Deuxième personne singulier : *t'* ; *v'* (plus rare) ;
 - Première personne pluriel : *n'*.
 - Dans la variété de langue en *li*, pour les verbes autres que *lé* et *néna*, au présent, le pronom personnel *nou* peut s'élider en *n'* qui se joint à l'indice verbal *i* pour donner *n'i*.
 - Le même phénomène peut se produire avec le marqueur pré-verbal *va*.
 - Le pronom personnel *nou* peut se contracter avec le marqueur pré-verbal *va* pour donner *n'a*.
 - Dans la variété en *lu*, le pronom personnel *ou* peut être remplacé par *vou* qui en se joignant à l'indice verbal a donné *vou' i* puis *v'i*.
- Utiliser le pronom démonstratif (formes invariables qui ne portent pas plus de marque de genre que les déterminants)
 - *sad-la* (variante *sat-la*)
 - *sèd-la* (variante *sèt-la*)
 - *sad* (variante *sat*)
 - *sèd* (variante *sèt*)
 - *sak*
 - *sa*

(A2) Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans le temps et dans l'espace

- Situer avec précision dans le temps, en maîtrisant une gamme variée de marqueurs spatiaux : *anlèr*, *an-ba*, *an-d'dan*, *déor*, *dessi / déssi / dessu / d'si / d'su*, *dessous / dossou / d'sou*, *devan / dovan*, *déryèr*, *jist-à-koté*, *(a)tèr-la / issi, laba / tèr-laba*.
- L'idée de passage va s'exprimer avec *par* qu'on ajoute à certains adverbes : *par en-d'dan*, *par d'si*, *par (en)d'sou*, *par dovan / par devan*...
- La distance plus ou moins proche s'exprime avec *-là* (plus proche) ou *laba* (moins proche) qu'on ajoute :
 - soit après l'adverbe : *anlèr-là*, *là-o-laba*, *(a)tèr-laba*...
 - soit avant l'adverbe : *laba d'si*, *laba d'sou*...
 - Certains adverbes de lieu peuvent aussi être employés comme prépositions comme *dessi*, *déryèr*, par exemple.

(A2) La phrase et son organisation

- Former une phrase attributive avec le verbe copule *lé*
 - sujet + *lé* + adjectif qualificatif : *Maman lé éré*
 - sujet + *lé* + nom (fonctionnant comme adjectif) : *Li lé profèssèr.*
- Utiliser des mots ayant fonction de copule
 - *sa / sé / st'* au lieu de *lé* quand l'attribut est un groupe nominal : déterminant + nom : *Madame-la sa / sé in bon madame* (au lieu de *madame-la lé in bon madame*).
- Former une phrase interrogative
 - Introduite par un adverbe interrogatif, principalement : *Koman, par koman, konbien, akoz / afèr / poukossa / pou koué, pou-fèr, kansa, depi kansa, ziska kansa : Depi kan(sa) ou lé faiy ?* (Depuis quand es-tu fatigué ?)
- Former une phrase exclamative
 - Introduite par des interjections comme *oté, baya, oté baya, foutor* (variante : *outor*) en début et en fin de phrase : *Oté, baya ! Bouzé, marmay-la la pi gingné !* (C. Fontaine) ; *Boug-la lé gabié, oté !*
 - Introduite par *Kèl* exclamatif à tonalité ironique : *Kèl vann bann Tikok la vann !* (C. Fontaine). Dans cet exemple, Tikok n'a pratiquement pas vendu de goyaviers.
- Former une phrase négative
 - Avec élision de *pa* devant la voyelle *a* ; *pa* s'élide fréquemment en *p'* : *Li va p'atande pli lontan.*
 - En utilisant le marqueur *arpa* au futur post-posé au verbe : S + V + *arpa* + complément : *Domin, li va danse maloya* (futur affirmatif). *Domin, li danse arpa maloya* (futur négatif).
 - En utilisant, la flexion *-ra* postposée au verbe suivi de *pa* comme *Domin, li dansra pa maloya.*
 - Expression de la négation partielle : S + V + *arpi / arpu* + complément
- Phrase complexe
 - Former une subordonnée relative
 - Expansion du nom par l'emploi des pronoms relatifs *ou-sak / ou-sa* : *Mi ème le patisri ousa i fé gato patat shokola ; çak : Bann marmay çak i joué baskèt i sava an Franse*
 - Former une subordonnée complétive
 - Elle est généralement juxtaposée au verbe de la proposition principale sans mot subordonnant. Exemple : *Maman i vé mi sava sinéma.*
 - On peut cependant parfois trouver le mot subordonnant *ke / k'* pour introduire la subordonnée.
 - Former une subordonnée circonstancielle de temps
 - Introduite par les conjonctions de subordination suivantes : *kank, lèrk, shak fois* (simultanéité + répétition)
 - Former une subordonnée circonstancielle de cause
 - Introduite principalement par les conjonctions de subordination suivantes : *parsk, parské, piske konm, in foi*
 - Former une subordonnée circonstancielle de conséquence
 - introduite par la locution conjonctive : *sé-fé(k)*
 - par un adverbe d'intensité : *si tan, si tan tèlman*
 - Former une subordonnée de condition introduite par d'autres conjonctions
 - Avec *an ka-k, an ka-k si*, le verbe de la subordonnée est au présent
 - Avec *pourvik / pourvuk*, le verbe de la subordonnée est au présent
 - Former une subordonnée circonstancielle d'opposition
 - Pour exprimer qu'un fait est contradictoire avec le fait principal, introduite par les conjonctions suivantes : *aléoir, tandi-k*
 - Former une subordonnée circonstancielle de concession
 - Introduite par les conjonctions : *malgré, malgré ke*
 - Former une subordonnée exprimant une comparaison graduée
 - Introduite par la conjonction *ke / k'* en corrélation avec des adverbes comparatifs de supériorité ou d'infériorité comme : *pli / plis, moins*
 - Former une subordonnée exprimant une comparaison hypothétique (irréelle)
 - Introduites par les conjonctions : *konmsi / konmsi-k*

(A2) De la phrase au texte

- Écrire un discours direct
 - Par un verbe introducteur comme *di, domann* et annoncé souvent par *konmsa* (*konmsa* est facultatif mais est fortement conseillé à l'écrit pour une meilleure compréhension). À l'écrit, le discours direct est encadré par des guillemets.
- Utiliser des connecteurs temporels
 - expression de la durée : *dopi gran matin, dopi tan-pti*
 - expression de l'antériorité : *lo zour / jour avan, ièr o soir*

- expression de la postériorité : *apréla, lo zour / jour apr, lo landmin, tèl*
 - expression de la simultanéité : *pandan s'tan la...*
 - la fréquence : *défoi, inn foi l'tan*
- Maîtriser les grandes étapes d'un récit
- le début : *in tour / na in tour, in zour / in jour*
 - les étapes intermédiaires : *épi sa, apréla, alors, la / là, landmin matin, dé zour / jour apré*
 - la fin d'un récit : *en fin d'kont, boudikont*
- Utiliser des connecteurs logiques
- exprimant la cause : *akoz, pars, parsk, parske*
 - exprimant la conséquence : *alorse, sé-po-sa, pou-sa-minm / pou-sa-mèm, akoz sa minm / akoz sa mèm, sa-fé-k', séfé (k'), sakifé, i fé k'*
 - exprimant l'opposition : *soman, kanminm / kanmèm, kinm / kèm, malgré, tandik, olèrk*
- Exprimer la subjectivité dans la narration ou l'argumentation
- Expression de la certitude
 - Utiliser des adverbes de phrase comme : *poudvré, pou vréman*
 - Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *vré, lé klèr*
 - Expression de la probabilité / possibilité.
 - Emploi des adverbes de phrase comme : *somanké, saspé*
 - Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *lé possib / posib, lé riskab*
 - Utiliser de verbe de modalité : *i doi*
 - Expression du doute
 - Utiliser La locution verbale : *lé admandé si.*

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
quatrième	A1+	A2+

De la classe de cinquième à la classe de quatrième, les élèves gagnent en maturité et en autonomie, ils affinent leur compréhension et ils réalisent des productions plus riches grâce à une acquisition plus étayée des faits de langue. Il est nécessaire de tenir compte de cette évolution dans le choix des objets d'études et le format des activités. Les enseignements de langue vivante régionale dispensés à ce niveau accentuent la prise en compte de l'élève en tant que membre d'un groupe élargi incluant son quartier, sa ville et même sa région, et soulignent l'importance de son histoire commune avec les autres Réunionnais. À travers des axes pédagogiques variés, les élèves sont encouragés à approfondir la compréhension de la langue et de la culture réunionnaises. Ils sont amenés à explorer les spécificités de leur quartier, de leur ville et de leur île, à travers des études historiques, géographiques et sociologiques qui mettent en lumière les liens qui font l'unité de cette communauté.

Enfin les axes invitent également les élèves à réfléchir à leur place dans leur environnement, tout en les incitant à s'ouvrir au monde et à penser leur avenir et celui de l'île.

Bien que la possibilité d'apprendre une LVR en LVA n'existe pas, les élèves qui ont suivi un parcours renforcé ou qui pratiquent déjà le créole en dehors du cadre scolaire ont un niveau de maîtrise équivalent à une LVA.

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

Dans une société réunionnaise en mutation, les pratiques sportives occupent une place prépondérante. Ces dernières sont impulsées par les nombreuses associations et les clubs sportifs. De plus, l'exercice de ces activités en extérieur est favorisé par la diversité des paysages du territoire réunionnais. Le sport est également un moyen de tisser des liens sociaux et de renforcer le sentiment d'appartenance à une communauté.

Objets d'étude possibles

- Le *moring* et la *krosh* : des sports de combat locaux
- *Bann gran sportif La Réunion* : les grands sportifs de la Réunion

Axe 2. Voyages et exploration

La découverte de l'île de la Réunion s'est déroulée en plusieurs étapes, marquées par le peuplement progressif de l'île. Les premiers habitants ont dû apprendre à s'adapter à un environnement parfois hostile, mais ont également su tirer parti des ressources naturelles de l'île pour survivre et s'installer.

Plus tard, pendant la période de l'esclavage, les Marrons ont mis en place des stratégies de survie pour s'adapter à un environnement inconnu au cœur de l'île, à la fois sauvage et montagneux. Organisés en communautés solidaires pour se protéger mutuellement, ils ont développé des techniques de chasse, de pêche et d'agriculture pour subvenir à leurs besoins.

La fuite des Marrons dans les hauts de l'île marque une autre étape dans l'histoire de la Réunion. La résistance et la persévérance de ces esclaves en quête de liberté, leur adaptation à un nouvel environnement ont contribué à façonner l'identité culturelle et sociale de l'île.

Objets d'étude possibles

- Les premiers explorateurs
- *Zistoir maronaz* : la vie de marronnage

Axe 3. Villes, villages, quartiers

Les lieux de vie, malgré les stéréotypes dont ils peuvent faire l'objet, sont souvent des foyers de sociabilité et d'appartenance pour ceux qui les habitent. Ainsi les espaces urbains peuvent être considérés comme des lieux de mixité sociale et culturelle alors que les quartiers et villages, de par leur taille plus réduite, sont parfois perçus comme des lieux résistants à la diversité. Ce sont pourtant ceux où se tissent des liens intergénérationnels forts.

Objets d'étude possibles

- Mon kartié, mon vilaz, mon vil (mon quartier, mon village, ma ville)
- Spécificités et singularités des lieux de vie

Axe 4. Inventer, innover, créer

L'invention, la création et l'innovation sont des éléments essentiels dans le développement d'une société. Les objets d'étude de cet axe permettent de stimuler la créativité des élèves, leur esprit critique et leur capacité à trouver des solutions originales à des enjeux sociétaux complexes.

Objets d'étude possibles

- *Nou la trouv in zarlor ! A la chasse au trésor de la Buse*
- *La Réunion demin (la Réunion de demain)* : des défis environnementaux

Axe 5. Langages et messages artistiques

Les créations artistiques sont des formes d'expression singulières qui permettent à leurs créateurs d'exprimer leur univers et leur représentation du monde. Ce langage peut faire appel au visuel, à l'auditif ou au corporel.

En combinant ces moyens d'expression, les artistes proposent des œuvres qui suscitent l'émotion, la réflexion et l'engagement du public. L'étude d'œuvres d'artistes réunionnais contribue à enrichir la sensibilité artistique des élèves tout en leur proposant un regard original sur divers aspects de la société réunionnaise.

Objets d'étude possibles

- *In désin, in mésaz* (un dessin, un message) : fresques et peintures murales à La Réunion
- Représentations de la culture créole dans les arts

Axe 6. Les langues régionales en France

Les élèves sont sensibilisés à la diversité des langues régionales et enrichissent leur compréhension de la pluralité linguistique et culturelle de la France. Cela peut également encourager un échange inter-régional et favoriser la compréhension et la tolérance entre les différentes communautés.

Objets d'étude possibles

- Découverte de l'ensemble des langues régionales de France
- Les langues régionales de France

Repères linguistiques

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

Le créole réunionnais est une langue riche en expressions imagées, en proverbes et en tournures de phrases qui reflètent la culture et les traditions de l'île de la Réunion. La richesse du lexique créole et la créativité des locuteurs permettent de communiquer de manière vivante et évocatrice en s'appuyant sur la vie quotidienne. La compréhension passe alors par une expérience sensible partagée.

La compréhension de l'oral et de l'écrit est une compétence qui permet aux élèves de comprendre et interpréter des textes écrits et des enregistrements audios dans la langue vivante étudiée. Pour développer cette compétence, les élèves sont amenés à écouter des dialogues, des interviews, des chansons ou des reportages dans la langue cible. Ils lisent différents écrits (articles de presse, textes littéraires, annonces ou consignes écrites) afin d'améliorer leur compréhension de l'oral et de l'écrit. Ils peuvent également travailler en autonomie en écoutant des podcasts, en regardant des vidéos ou en lisant des articles en ligne.

Enfin, il est important pour les élèves de mettre en pratique leurs compétences en compréhension de l'oral et de l'écrit en réalisant des exercices d'écoute et de lecture, en répondant à des questions sur les textes entendus ou lus, en faisant des résumés ou des comptes rendus, et en réalisant des productions écrites ou orales en lien avec le contenu des textes étudiés. À l'image des documents, en quatrième, les projets d'écoute et de lecture se diversifient. Il peut ainsi être demandé aux élèves de :

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

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 apports du niveau A2+ .

A1+	A2+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">- S'appuyer sur la source et les éléments périphériques (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo par exemple.- S'appuyer sur les mots transparents et familiers pour reconnaître le thème.- Repérer les répétitions de mots accentués pour saisir le thème évoqué.- Identifier quelques genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page et format (BD, carte postale, publicité, article de presse, page de site internet, journal de bord, etc.) pour émettre des hypothèses sur le contenu.- S'appuyer sur les répétitions de mots, de locutions, de structure de phrase, pour identifier les étapes du récit.	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">- S'appuyer sur les indices paratextuels ou sur le contexte de travail pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document.- Préparer l'écoute d'un document à la manière d'une dictée préparée, pour certains passages requérant une bonne discrimination auditive et une identification de détails importants.- S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée, les mots transparents ou les mots répétés pour identifier le thème et les quelques sous-thèmes.- Repérer des articulations logiques simples du discours.- S'appuyer sur les temps et les marqueurs spatio-temporels pour identifier la progression globale de la trame narrative.

<ul style="list-style-type: none"> – S'appuyer sur les répétitions de mots, le champ lexical dominant et sur les synonymes pour comprendre la thématique et quelques informations convergentes. 	<ul style="list-style-type: none"> – Confronter ses hypothèses initiales avec le contenu décodé grâce à des bilans intermédiaires ou une régulation guidée de son écoute ou de sa lecture. – Identifier quelques éléments du lexique de l'opinion, de la prise de position, des tournures exprimant la subjectivité. – S'appuyer sur ce qui permet de distinguer une information principale et des digressions.
--	---

Expression orale et écrite

En classe de quatrième, en langue vivante régionale, les objectifs en expression orale et écrite sont d'amener les élèves à décrire le monde qui les entoure, à lire et à s'exprimer de manière claire et cohérente. Les élèves doivent être capables de rédiger des descriptions détaillées et précises de leurs activités et de leur environnement proche en utilisant un vocabulaire varié et des structures grammaticales correctes. Ils doivent également être capables de lire et comprendre des textes écrits divers, tels que des descriptions, des dialogues ou des articles, en identifiant les informations principales et en saisissant le sens global du texte.

Enfin, les élèves doivent être capables de s'exprimer de manière organisée et argumentée en rédigeant des textes clairs et structurés sur des sujets variés, en exprimant leurs opinions, leurs sentiments et en défendant un point de vue de manière cohérente. L'objectif est de développer chez les élèves la capacité à communiquer efficacement en langue régionale à l'écrit.

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

<p>A1+</p> <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 une trame ou un modèle connu.</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>

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

A1+	A2+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – À l'oral : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément. – À l'écrit : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter des éléments à partir d'un modèle. 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – À l'oral <ul style="list-style-type: none"> • Travailler l'aisance en s'appuyant sur des schémas langagiers récurrents ou familiers, en faisant varier des schémas connus. • Travailler l'étendue de son lexique et sa capacité à développer son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments. – À l'écrit <ul style="list-style-type: none"> • Travailler la correction linguistique en utilisant ensemble des outils comme des modèles, un brouillon, les traces écrites des cahiers et / ou des règles explicites pour modifier et enrichir des énoncés et préparer progressivement l'avancée vers une autonomie langagière. • Recourir explicitement à divers connecteurs simples pour faire apparaître une cohérence.

	<ul style="list-style-type: none"> • Comme à l'oral, Travailler l'étendue de son lexique et sa capacité à développer son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments.
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer très simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités. « Moin minm kaf Francisco. Mi travay abor bato. La mizér lé tro for. La aminm amoin dann l'Por. » La Chanson de Fancisco, Georges Fourcade – (Se) présenter de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite. « Madam Débasin lé mor an 1846, karant-si z-an avan labolision lesklavaz. Komsî èl lavé rofizé voir se lévèman-la. La antèr aèl Sin-Pol mé in pé pli tar, la rotir sonkor simetièr pou alé mèt dan la Shapèl Pointi Sin-zil lé-o... » Légendes créoles, Daniel Honoré – 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. <ul style="list-style-type: none"> • Par exemple, écrire la biographie d'un personnage étudié en classe. Promié débu, li lété. Apré sa / apréla, li la-fé... Po fini, li la parti... – Situer dans l'espace les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents. « Li té né an Afrik. Lèrk li ariv La Réniôn pou travay, li lavé vinn-dé z-an. » Légendes créoles, Daniel Honoré – Situer dans le temps en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels. Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure. Néna déza in moi, mwin / moin lé la. Tou lé zour ni travay dur : Sis z'ér granmatin nou sava lékol Sis z'ér édmi mi ariv lékol Dann l'ér midi mi manz / manje mon rasion / rassion Sét ér lo soir momon i tinn / tène la lanp pétrol – Exprimer simplement ses gouts et préférences en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs, des formules lexicalisées ou des phrases exclamatives. « Se Eva-la, sa lété pa dan son san. Li té i trouv lo fanm tro zoli pou in zesklav. É anplis de sa, èl lété intélizan. Té tro ! » Légendes créoles, Daniel Honoré – Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant quelques connecteurs logiques et chronologiques. <ul style="list-style-type: none"> • Ajouter un élément : Anpluskesa majine osi / ossi tout / toute bann mové zafèr la mèr la amèn pou nou : zanglé dann tan Napoléon, koléra, san konté la grip(e) espaniol dan la kal bato Madonna. • Illustrer : Dann toute bann l'auto-la, défoi ou i trouve in gayar zafèr : po pran in ka, in loto pli gran ke le vie Shovrolé ... 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer avec précision des personnes, des objets, des lieux, des activités. Mon travail c'est casse la rouille Mi travaille comme grenouille Moun guère y rôde de pain Zot l'a pas peur requin. La Chanson de Fancisco, Georges Fourcade – (Se) présenter de manière nuancée et variée. Madame Debasin la desot la vi dann son somey. Li lé koni konm « la seconde providence ». Akoz sa ? I paré madam la, minmsi li lavé zesklav li té kalkil la santé banna. – Raconter une histoire brève en enchaînant quelques éléments de discours. <ul style="list-style-type: none"> • Par exemple, écrire la biographie d'un personnage étudié en classe. – Situer dans l'espace les personnes, les objets à l'aide d'une gamme étendue de marqueurs courants, y compris sous forme lexicalisée. « Li tard pa pou trouv in plas journalié agrikol koté Sin-Benoi. Apréla, li dovien shartié pandan in koup de tan. » Légendes créoles, Daniel Honoré – Situer dans le temps en utilisant des marqueurs temporels courants ajustés à la situation. « Avan gramoun Batok lé mor, Tikok té i yinm bien alé son kaz, lo soir. » Zistoir Tikok, Christian Fontaine – Exprimer ses gouts, comparer et exprimer des préférences en nuancant son propos. Epi se ti briyan dann né ! Konm in zétoil si son figir ! Le ti rob noir lé zis konm kifo, pa tro kourt, pa tro dékolté ek inn ti kolié la pèrl. Vréman ! Konmki fodré pou li ! Ek inn ti figir, diré in zoizoblan i rod son koté, i rosanm pa tou sé shakoit ... – Exprimer son opinion de manière simple mais nuancée par une large gamme de modalisateurs. « Mon kèr y tremble Mais mi crois pas k'ni ressemble Li lé trop malin Et mi vé pas rent dan son train Toute bande garçon Zordi lé mentèr Come papillon, come mouche à miel Passe flèr en flèr » Tite Magalie, Ousanousava – 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. « Sésolon ou sar la pès kamaléon, sansa la pès pwason, ou aranz pa out golèt parèy. Avan kit azot fèr lo vèr dan la mèr pou sèy souk boklèr, fèlèr soré in bon zafèr si mi amont azot koman fo fèr. Daborinn, in bon pèsèr golèt, la bézwin in golèt. Zot la pansé sa ? Bin mwin lé kontan pou zot déza ! Alor afors, mazine zot minmn kèl tinon domoun la batiz

<ul style="list-style-type: none"> • Exprimer une opposition : <i>Mé-soman, na toultan in zardinié / jardinié lé apré aroz zardin-la, apré soigne salade-la...</i> • Exprimer la cause par juxtaposition : <i>Lavé zèt(e)'ot, akoz èl la-prézant(e) grann janse ke méssié lavé invité, le kari zoumar koté gosh...</i> • Exprimer la conséquence : <i>Sé po sa, i fo pa alé dann ranpar, rod(e) zanbrozad, franboiz, tousala...</i> <p>– Exprimer simplement un souhait, une intention ou une projection dans un futur proche.</p> <p><i>Pa zordi sra domin nou mén nout lang pli loin (wooo sa langage ton momon)</i> <i>Le peuple i domann pou kozé lang kréol pou réyoné</i> <i>Pa zordi sra domin nou mén nout lang pli loin</i> <i>Po écri po nou kosé nou fé nout lang réyoné.</i> <i>Langkozé, Baster</i></p> <p>– Formuler simplement des hypothèses à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse.</p> <p><i>Ou i domann / demande si son pti fiy té trakassé / trakasé ! I plèr, i plèr ! En journé !</i></p>	<p><i>ali : BÉKÉPABÉKÉ »</i> <i>Béképabéké, Sully Andoche</i></p> <p>– Exprimer une volonté, une intention, exprimer de manière simple un projet et les conditions de sa réussite.</p> <p><i>« Listoir nout péi la fé énèt in viv ansanm ousa nou néna respé inn pou lot ; sà lé valab pou domoun konm pou la lang. Anon fé nout posib pou rèst dsi lo somin nout zansèt, dann zot bonèr ou bien dann zot malèr, la tras po nou ! »</i> <i>Korbèy shomin-la-vi, Dominique Ferrère</i></p> <p>– Formuler des hypothèses en s'appuyant sur quelques expressions simples de la condition, y compris de manière lexicalisée.</p> <p><i>« Anfin bondyé la pis si mon tèt. astèr, lo zonn mwin minm ! Ou konpran pa sa ? Si mi larg aou, sé komsì mi té armèt in také si la porte mon bonèr... »</i> <i>Béképabéké, Sully Andoche</i></p>
--	--

Interaction orale et écrite, médiation

En classe de quatrième, en langue vivante régionale, les objectifs en interaction orale et écrite, ainsi qu'en médiation, visent à développer les compétences communicationnelles des élèves. En ce qui concerne l'interaction orale, les élèves doivent être capables de participer à des conversations en utilisant un vocabulaire approprié, en posant des questions, en exprimant des opinions et en réagissant aux messages de manière adéquate. Ils doivent également être capables de faire des présentations orales sur des sujets variés, en utilisant des connecteurs logiques et en respectant les règles de la communication orale.

En ce qui concerne l'interaction écrite, les élèves doivent être capables de communiquer par écrit en utilisant un langage clair et structuré, en écrivant des messages, des lettres ou des réponses à des questions en respectant les règles de la grammaire et de l'orthographe.

En ce qui concerne la médiation, les élèves doivent être capables de reformuler, résumer ou traduire des informations écrites ou orales d'une langue à l'autre de manière précise et fidèle. Ils doivent également être capables de réaliser des tâches de médiation orale en expliquant des éléments culturels, en fournissant des explications ou en aidant à la compréhension mutuelle lors de interactions entre locuteurs de langues différentes.

Les objectifs en interaction orale et écrite, ainsi qu'en médiation, visent à développer chez les élèves les compétences nécessaires pour communiquer de manière efficace et appropriée en langue régionale, que ce soit à l'oral, à l'écrit ou en agissant comme médiateur entre différentes cultures linguistiques. La compétence de médiation revêt une importance particulière dans la société réunionnaise marquée par un plurilinguisme quotidien. On lui accorde toute sa place dans les apprentissages.

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

<p>A1+</p> <p>Il peut interagir de façon stéréotypée dans des situations répétées.</p> <p>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.</p> <p>Il peut engager et clore une conversation de manière adaptée à son interlocuteur.</p> <p>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.</p>
<p>A2+</p> <p>Il peut interagir avec une aisance raisonnable dans des situations bien structurées ou prévisibles. Il peut faire face à des échanges courants ou sur des thématiques connues sans effort excessif ; il peut poser des questions, répondre à des questions et échanger des idées et des renseignements sur des sujets familiers dans des situations familières et prévisibles.</p> <p>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.</p>

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

A1+	A2+
<p>Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension. - Se faire aider, solliciter de l'aide. - Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes. - Accepter les blancs et faux démarrages. - S'engager dans la parole (imitation, ton...). 	<p>Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Faire patienter (par exemple lorsqu'on cherche ses mots), ou maintenir l'attention à l'aide de schémas de conversation préétablis mais utilisés avec à-propos. - Répéter en modulant l'accentuation de phrase pour vérifier la compréhension. - Anticiper ou répondre aux besoins de l'interlocuteur en illustrant un propos. - Demander de manière simple et directe, mais avec un ton et une attitude empathiques, des précisions ou des clarifications. - Répéter les points principaux d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre. - Compenser son manque de lexique par un recours ponctuel à son répertoire plurilingue sans rompre son discours ou sa pensée.
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poser des questions courantes dans des situations connues ou répétées. - Donner des conseils, des consignes courantes ou des ordres simples dans des situations connues ou répétées ou y réagir. <i>Done amoin in kou d'min, Zan-lik ! Madanm Bigambé i di.</i> <i>Mé non, Marie ! Lo vié i arvir. I fo zan-Lik i vien èd moin kloute le bar desi la porte la kaz !</i> - Demander des nouvelles et réagir simplement. <i>Aparksa ! Ou lé bien ?</i> <i>Lé la ! Aou minm / mèm ?</i> - Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction en contexte connu. <i>Ou la di amwin « koz pa Kréol,</i> <i>ou la di amwin « alé lékol</i> <i>ou la di amwin « tonm pa dann la kol»</i> <i>Kisa mi lé, Daniel Léocadie</i> - Faire part très simplement de son accord ou de son désaccord. <i>« Eskiz amoin d'di aou sa, mon pèr, mé ou la pou bous nout zié, la. Saminm moin la pa dakor ansamb la rolizion. »</i> <i>L'ouvrier réunionnais, Marc Kichenapanaïdou</i> - Épeler des mots, donner des numéros de téléphone. - Donner et demander de l'aide (répéter, clarifier, traduire) y compris par des formules toutes faites. - Utiliser des formules de politesse élémentaires pour saluer, prendre congé, remercier, s'excuser, y compris à l'écrit dans des courriers très simples. <i>Adyé, salaim, bonzour ! Ou lé bien ? koman i lé ?</i> <i>N'i artrouve</i> <i>Mi romersi aou, gran meri</i> <i>Eskiz / eskuz amwin / amoin</i> - Informé, prévenir ou alerter d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées. 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poser une large gamme de questions simples et quelques questions précises. - Donner des conseils, des consignes courantes ou des ordres simples grâce à des impératifs, des auxiliaires de modalité ou d'autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir. <i>« Rantre aou ! Pa bezoin la pèr !... Avanse aou... isi ou lé kab trouve in grape tomate rézin. »</i> <i>La Rényon dann kër, Robert Gauvin</i> - Mobiliser l'expression simple mais variée de l'autorisation, de la permission, de l'interdiction, ou des contraintes. - Exprimer son accord ou son désaccord de manière variée. <i>« La, kont pa si moin.</i> <i>Dousman, dousman, Jean, anbal pa ou konmsa, vié frèr.</i> <i>Moin lé dakor ek ou Sully. »</i> <i>L'ouvrier réunionnais, Marc Kichenapanaïdou</i> - Donner et demander des précisions sur une information en contexte connu en lien avec les thèmes étudiés. <i>Ou i gingne done amwin / amoin pliss / pluss linformassion / linformasion, esplike amwin / amoin méi.</i> - Utiliser les principales formules de politesse et d'adresse pour interpeller, saluer, remercier, prendre congé, ouvrir ou clore un échange, y compris à l'écrit. <i>Oté, kossa / kosa i di ? ou lé bien ? kossa / kosa i rakonte ?</i> <i>Adyé, bonjour, salam</i> <i>Mi romersi aou</i> <i>Ni artrouve</i> <i>Adié / Alé, mi sava</i> - Relancer par une large gamme de questions. <i>Amoin / amwin ? Amoin / amwin alé domann ali pardon ?</i> <i>Non va ! Kosa li kalkil ? Koson i komann pa la kord ! Ousa li la vi sa ? Di amoin in pé po kisa li pran ali ? In ? Di amoin ? Foutor ! Ala marmay koméla !</i> - Utiliser une gamme étendue de termes permettant de situer et hiérarchiser une information. <i>Pou komansé, an pré, promié débi, aprés, èk, sanm, ansanm, epi épisa, pou fini, pou tak baro...</i>

<p><i>Tansion / porte atansion</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Utiliser des verbes de perception. <i>voir, akout(e), parl, koz, rogarde, antann / antande, gout(e), santi pli bon, santi mové, santi lodér kèlkèl...</i> – Utiliser quelques termes permettant de situer une information. <i>andan, la arivé dann teks-la, par koté lo mo, par dési / déssi / désu / déssu, par dosou / dossou, la minm / mèm si koté lo kart, lot koté lo féy...</i> – Exprimer ses besoins élémentaires et ceux d'un tiers. « <i>Afér moin la parti di ali sa ? Mi voi bien papa la poin tro larzan déza pou linz èk zéfé lékol é mi ardomann ali pèy loto pou amène amoin lisé ! Oté, Ti-Loui ! Marshé osi ti prétanpi ? Là, toué la fé mal lo kër ton gramoun là !</i> » <i>Loui Redona, Daniel Honoré</i> – Transmettre les informations factuelles principales d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. « <i>Tit Magalie Pierrot la di aou konmsa Domin apré midi Randé-vou koté pié kamélia</i> » <i>Tit Magalie, Ousanousava</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – Exprimer des sentiments et des émotions en lien avec la thématique traitée à l'aide de groupes verbaux, d'une gamme assez variée d'adjectifs, ainsi que des adverbes de gradation. <i>San ou san ou mamzèl Sé konm la pi zétwal dann syèl San ou san ou mamzèl Sé konm mang karot san piman d'sèl Sagrin damour i mèt lésans dann motèr linspiration. San ou san ou tantine Sé konm mal do tèt san laspirine San ou san ou tantine Sé konm mori frit san dakatine Té pi in pléré d'sagrin, té Vwal la Maryé dann mwa d'zanvyé. San ou san ou ti fanm Sé kari bisik san rougay mang San ou san ou ti fanm Sé kari pwason rouz san zinzanm Béképabéké, Sully Andoche</i> – Transmettre les informations pertinentes, y compris des informations d'ordre culturel, de manière hiérarchisée en s'assurant de leur cohérence. « <i>Néna de milyon d'années que nou lé la Soman komen nou larivé sa nou koné pa Dé troi y di microbe la transformé Na dote y di Adam et Eve envoyé par bon dié</i> » <i>Na de Milyon D'années, Paroles et musique Frédéric Joron. Groupe Ousanousava</i>
--	---

Outils linguistiques

En classe de quatrième, en langue vivante étrangère, les objectifs et attentes concernant les outils linguistiques et le lexique en lien avec les axes culturels étudiés visent à permettre aux élèves d'approfondir leur connaissance de la langue régionale ainsi que de la culture associée.

Les élèves devront être capables d'utiliser un vocabulaire varié et précis en lien avec les thèmes et les aspects culturels abordés en classe, tels que les premiers explorateurs, l'art, le moring. Ils doivent également être capables d'adapter leur discours en fonction du contexte culturel dans lequel ils s'expriment.

De plus, les élèves doivent être capables d'identifier et de comprendre les expressions idiomatiques, les proverbes ou les tournures de phrases spécifiques à la culture réunionnaise, afin d'enrichir leur expression linguistique et de mieux appréhender les spécificités culturelles de la Réunion.

L'objectif est finalement de permettre aux élèves de maîtriser les outils linguistiques et le lexique en lien avec les axes culturels étudiés pour favoriser une appropriation plus riche et authentique de la langue et de la culture régionales.

Sont indiqués au niveau supérieur uniquement les apports nouveaux par rapport au niveau inférieur du CECRL.

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

Phonologie et prosodie

A1+ Phonologie

Tous les sons qui différencient le créole réunionnais du français doivent être correctement fixés dès la phase de découverte. Tout d'abord, à La Réunion, il existe deux grandes variétés géographiquement marquées pendant un certain temps qui subsistent encore aujourd'hui : la variété en *lu* et la variété en *li*. Aujourd'hui, ces variétés se sont mélangées, il est rare de trouver des locuteurs parlant une variété sans la mélanger avec l'autre. Mais, il est bon que l'élève puisse repérer ces formes historiques. À côté de ces variétés existent des formes orales « modernes » : contraction, omission, etc...

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

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

Créole en *li* :

- phonème [i] correspond aux graphèmes i et u
- phonème [e] correspond aux graphèmes é, e, eu

- phonème [ɛ]. correspond aux graphèmes è, ê...
- phonème [ɪ] n'existe pas dans la variété en *li*.
- phonème [s] correspond aux graphèmes ch et ss
- phonème [ʒ] correspond aux graphèmes j et z

Créole en *lu* :

- phonème [i] correspond au graphème i
- phonème [y] correspond au graphème u

Les élèves doivent apprendre aussi à prononcer et maîtriser certains phonèmes du créole réunionnais, par exemple :

- La double nasalisation [ã̃n] comme dans le mot *kann* (sucre) différente de celle en français ou alors *bann*. Transcription : [kã̃n] Exemple : *bann Kann lé dou*. [bã̃n kã̃n le du] (la canne à sucre est sucrée)
- La double nasalisation [ã̃m] comme dans le mot *fanm*. Transcription : [fã̃m] Exemple : *bann fanm lé déboute*. [bã̃n fã̃m le debut] (les femmes sont résilientes)

A1+ Prosodie

Repérer les différences prosodiques entre le créole dit « en *li* » (variété sifflante) et le créole dit « en *lu* » (variété chuintante), apprendre à parler en *li* ou en *lu* : phrases simples interrogatives.

A2+ Phonologie

Les élèves doivent apprendre aussi à prononcer et maîtriser certains phonèmes du créole réunionnais, par exemple :

- Le mot *ligne* en créole se prononce avec le son "ing"[liŋ] similaire à l'anglais "parking". Exemple : *Zot i tras(se) in ligne dessi la sab*. [zɔt i tras in liŋ desi la sab]
- En créole réunionnais, on ne prononce pas le "r" dans certains mots comme *marché*. Transcription : [maʃe] Exemple : *Li sava dann marché pou ashèt légume*. [li sava dã̃n maʃe pu aʃet legym]
- Le phonème « fonn » [fɔ̃n] en créole est nasal, contrairement à sa version française [fɔ̃] : *la glas(se) i fonn vitman*. [la glas i fɔ̃n vitmã̃]
- Le mot *konm* se prononce différemment du mot français comme ". Il utilise un son nasal particulier : *Konm zot, mi sava dann lékol la*. (Comme vous, je vais à cette école.) Transcription : [kɔ̃m zɔt, mi sava dã̃n lekɔl la].

A2+ Prosodie

Maîtriser les différences prosodiques entre le créole dit « en *li* » (variété sifflante) et le créole dit « en *lu* » (variété chuintante), apprendre à parler en *li* ou en *lu* : tout type de phrases.

Repérer la prosodie du créole des jeunes, repérer les différences et reformuler les énoncés dans une ou l'autre variété, ou dans une variété moderne où se mélangent le créole en *li* et le créole en *lu*, ou une variété plus moderne.

Lexique en lien avec les axes culturels

– Les premiers explorateurs

A1+ *lil, pirat, navigasion, Mascareigne, zarab, Dina Morgabin, portigé, Vasco de Gama, Santa Apolonia, Pearl, England's forest, zanglé, torti, tourtrél, péroké, dodo,manzé, boir, zangi, kanar, lil Mascarin, jacques Pronis, Compagnie française de l'Orient, lil Bourbon*

A2+ *Tristan de Cunha, linde, zépiss, la soi, la Shine, compagnie des Indes, Europe, Puissances maritimes*

– Nou la trouv in zarlor

A1+ *pirat(e), korsér / korssèr, forban, matirin, la kal, paviyon, bato, fouét(e), zarlo, la mér, cryptogramme*

A2+ *labordaz, anmaré, la kok, la kord (e), la bar, lo bor, manèv, kalé, karkas / karkass, la kok, lalanbik, gablé, gayar, gildiv, lo kar, sou lo van, viré, la varang, la kiy, drag, foss kiy, liston, tolé, ban grapin*

– L'art

A1+ *désin / déssin, gravir / gravur, litografi, la pintir / pintut, pinn, pinso, sinéma, larshitèktir, foto, vidéo, street art... portré, péizaz, matériel, la form*

A2+ *santiman, zémossion / lémoission, po roprézante lo monn, la mass, lo koin, pou tir lo rosh, marto, buzar, mashèt,*

– Kartié, vilaz, vil

A1+ *Kartié, boutik shinoi, konpèr shinoi, boutikié, kantine / bivèt, lavoir, bazar, bazardié, la toil, vilaz, sirk, lilèt, shomin, piton, bra, légliz, shapèl, la moské, simtièr, la rivièr, térin, vil*

A2+ *Kolportèr, la fontène, sitèr*

– Le moring / La Krosh

A1+ Moring : moringèr, koudpié, talon zirondèl, talon la rou, la bourante, sizo, kass-kou san touth, batay, ron moring, Camp Villèle, Camp Ozoux, kour tabisman, Chou-fleur, Cadine... La Krosh : ou tir ? Mi tir ! Alon !

A2+ Moring : Talon valval, tanbouryé, koudtèt bélié, La Krosh : teknik kalé, trapé, laklé

– La Réunion demin

A1+ Lé-o, lé-ba, la montagn, piton, sirk, ranpar, la mèr, léritaz, baryèr koray, bordmèr, la sab, galé, kap, por, kanal, basin / bassin, kaskad, lanboushir / lanboushur, gouf, ravine, volkan, lav, zoizo, andémik, piédboi, la foré, poisson / poison / pwason, rokin, malang, la kaz, lantouraz, lanbrokin, varang, kaz-an-dir, kaz-an-boi, kaz-an-pay, payote, boukan, baro

A2+ Lo fon, ké, sèk, morn, séré, kol, fénèt, plato, brilé, lav, la lign, kaz bardo, kaz torshi, kaz kalimé lanplasman, kouvèrtir, souflaz bardo, tapénak, paviyon, fétaz, gétali, deavantir, lovan

Grammaire A1+ / A2+

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

Le verbe : premières conjugaisons

- Les marques du temps
 - En créole réunionnais il n’y a pas de désinence verbale (pas de flexion du verbe) pour exprimer le temps, c’est une langue largement analytique. Les temps sont presque toujours indiqués par marqueurs pré-verbaux : ils sont invariables.
 - Construction : marqueur + corps du verbe
- Expression du temps passé en créole réunionnais
 - Le marqueur de passé accompli : *la-*
 - Le marqueur de passé non accompli : *té (i)-*
 - Le marqueur de l’accompli dans le passé : *lavé-*
- Expression du temps futur (rappel), futur antérieur et futur négatif, en créole réunionnais
 - Le marqueur de futur (forme positive) : *va -*
 - Le marqueur de conditionnel passé : *noré*
 - Futur à la forme négative
 - Corps du verbe + *-arpa, -arpi* : Marqueur post-posé
 - Corps du verbe + *-ra pa* ou *-ra pi* marqueur *-ra* post-posé au corps du verbe
- Expression du conditionnel en créole réunionnais
 - Le conditionnel présent : corps du verbe *-ré* : *-ré* post-posé
 - Le conditionnel : *noré* + corps du verbe : *noré* pré-posé
- (A2+) Dismorphisme verbal : forme courte et forme longue du verbe
 - Il n’existe généralement pas en créole réunionnais de désinence verbale comme en français selon les personnes et les temps, les modes, mais il existe une variation forme courte / forme longue que la plupart des verbes possèdent, à certains temps. Le verbe est suivi ou non de certaines expansions, c’est à dire ici de certains compléments. Il s’agit généralement de compléments essentiels (c’est à dire nécessaires au sens du verbe et ne pouvant être déplacés comme, par exemple, un complément d’objet).
 - La forme longue est utilisée quand le verbe n’est pas suivi de ces expansions : *Yèr, mwin la-manjé.*
 - La forme courte est utilisée quand le verbe est suivi de ces expansions : *Yèr, mwin la-manje mang.*
 - La forme varie aux temps suivants : le passé accompli, l’accompli dans le passé, le futur, le conditionnel passé, l’infinitif.
 - Il n’y a pas de variation de forme :
 - au présent avec l’indice verbal *i*. *Touléjour, mi manje. Touléjour, mi manje brède.*
 - au passé non accompli avec le marqueur pré-verbal *té i* : *Dan mon jènntan, moin té (i) shante. Dan mon jènntan, moin té (i) shante maloya.*
- Conjugaison des verbes être / *lé* et avoir / *néna* : au passé, présent, futur et conditionnel.
- (A2+) Impératif positif :
 - La deuxième personne du singulier de l’impératif (pour les verbes autres que *lé* et *néna*) : forme courte du verbe : *Manje out manjé !* Mange ce que tu as dans ton assiette !
 - La deuxième personne du pluriel de l’impératif (pour les verbes autres que *lé* et *néna*)
 - Le corps du verbe à la forme courte suivi de *azot* : *Mazine azot sézisman ek shagrin zanfan-la !* (Imaginez le choc et le chagrin de cet enfant !)
 - Pour le pluriel et on utilise la même forme que pour la deuxième personne du singulier, c’est à dire la forme courte du corps du verbe. Exemple : *Alé marmaïy, monte dan la sarèt !* (Eh bien, les enfants, montez dans la charrette !)
 - La première personne du pluriel de l’impératif (Pour les verbes autres que *lé* et *néna*) : forme qui permet de s’adresser à un groupe dont on fait soi-même parti(e) : marqueur préverbal *alon / anon* et du verbe qui suit la règle forme longue /

- forme courte : *Alon manjé / alon manje samoussa. Anon manjé / anon manje samoussas.* (Mangeons / mangeons des samoussas.)
- L'impératif des verbes *lé* et *néna* : En créole réunionnais, on recourt pour ces verbes défectifs à d'autres tournures verbales.
 - Dans le cas du verbe *lé* : *Fé zanti garson ! Fé zanti fiy !* (Sois gentil (gentille) !)
 - Dans le cas du verbe *néna* : *I fo ou néna out mayo demin / Oubli pa out mayo demin.* (Aie ton maillot demain.)
 - (A2+) Forme négative de l'impératif
 - On utilise l'adverbe de négation *pa* : – *Trakasse pa ! – Oubliye pa mon kado, Pèr Noël !*
 - (A2+) Expression du passé accompli (PA) des verbes défectifs *lé*, *néna*, *sava* : emploi d'autres tournures
 - Verbe *lé* → *la-tonbe* au PA : *Li lé malade (présent) – PA : Li la-tonbe malade.*
 - Verbe *néna* → *gingne* au PA : *Mon garson la-gaingne son bak.*
 - Verbe *sava* → *parti* au PA : Présent : *Toulézour, li sava Sin-Benoi.* : PA : *Yèr, li la-parti Sin-Benoi.*
 - (A2+) Expression du futur antérieur
 - Le marqueur *sar + fine* (marqueur de l'aspect terminatif) + forme verbale.
 - *nora* (futur du verbe *néna*) + *fine* (marqueur de l'aspect terminatif) + corps du verbe.
 - (A2+) Expression du conditionnel présent en créole réunionnais
 - Ajout du suffixe *-ré* : forme courte du corps du verbe et la terminaison fixe *-ré*. Le corps du verbe est précédé de l'indice verbal *i*. Exemple : *Zot i manjré.*
 - Changements morphologiques
 - Dans le cas des verbes *lé* et *néna*, le conditionnel présent admet des formes spécifiques.
 - Pour le verbe *lé* : *sré*
 - Pour le verbe *néna* : *noré*
 - Cas de verbes, autres que *lé* et *néna*, dont la forme du corps du verbe change au conditionnel présent, comme *pé* (fr. pouvoir) et *vé* (fr. vouloir) qui deviennent : *pouré* et *voudré*.
 - Le conditionnel en créole réunionnais présente surtout une valeur modale. Il sert ainsi à exprimer :
 - un souhait ;
 - un fait hypothétique ;
 - une atténuation polie à une demande.
 - Expression de l'aspect progressif avec les marqueurs suivants qui se combinent avec le verbe *lé* qui, conjugué, indique le temps, présent, passé, futur ou conditionnel :
 - *apo / apou / po / pou S + lé + marqueur + forme verbale*
 - (A2+) *apré, pré antrinn, trinn (d'), trann : S + lé + marqueur + forme verbale*
 - Expression de l'aspect terminatif (action est achevée) avec le marqueur *fine* / (A2+) *fini*
 - au passé accompli : *S + la + fine + forme verbale*
 - au futur : *S + va + fine + forme verbale*
 - (A2+) au passé accompli : *S + la + fini + forme verbale*
 - (A2+) au futur : *S + va + fini + forme verbale*
 - Expression de l'aspect terminatif à la forme négative
 - emploi de *pa fine* : *Mwin la pa fine manjé.*
 - Expression de l'aspect « action imminente »
 - Par le marqueur pré-verbal *sar / sa* : *S + i* (l'indice verbal) + *sar / sa* + forme verbale (forme courte / forme longue).
 - Attention : faire la différence à l'écrit entre le marqueur pré-verbal du futur immédiat *sar* et le verbe *sava* qui exprime un déplacement en vue d'accomplir une action.
 - (A2+) Par le marqueur *sava po* : *S + té i + sava po + forme verbale* (forme courte / forme longue)
 - Expression de l'aspect « futur immédiat » dans le passé
 - *S + té i + sar + forme verbale* (forme courte / forme longue).
 - (A2+) Expression de l'aspect « commencement » (ou aspect « inchoatif ») avec le marqueur d'aspect, le verbe *komanse* : *S + komanse + forme verbale* (forme courte ou longue)
 - Le marqueur se combine avec les marqueurs de temps du passé accompli *la* et du futur *va*.

Le groupe nominal

- Comprendre le fonctionnement du genre en créole : pas de genre grammatical, pas d'accord en genre des déterminants, articles, pronoms personnels, adjectifs.
- Comprendre le fonctionnement du nombre en créole : pas d'accord en nombre des déterminants, articles, pronoms personnels, adjectifs.
- Utiliser l'article indéfini *inn / in* pour déterminer le nom afin de désigner ce qui n'est pas encore connu.
- Utiliser l'article défini *lo (le) / la* pour déterminer le nom afin de désigner ce qui est connu ou bien déjà présenté dans un texte, ou encore précisé par le contexte.

- Utiliser *Bann* pour dire le pluriel ou alors l'absence d'article : *Bann zanfan i joué*. *Zanfan i joué* : les enfants jouent.
- Maîtriser les degrés d'intensité de l'adjectif qualificatif.
 - Pour une faible intensité : utilisation de l'adverbe *inpé* et dans certains cas *in ti / pti guine*, *in ti / pti mièt*, *in ti / pti zi'ng*.
 - Pour une forte intensité : utilisation d'adverbes ou locutions adverbiales, en particulier : – *bien*, *tèlman*, *si tan*, *si tan tèlman*, *tré*, *tro*, *ti* placés avant l'adjectif.
- Utiliser le déterminant possessif qui varie en personne : *mon*, *ton*, *son*, *nout*, *zot*, *zot kaz*.

	Variété en <i>li</i>	Commun aux deux variétés	Variété en <i>lu</i>
1 ^{re} personne du singulier	<i>mon kaz</i>		<i>ma kaz</i>
2 ^e personne du singulier	<i>ton kaz</i>	<i>out kaz</i>	<i>ta kaz / vot' kaz</i>
3 ^e personne du singulier	<i>son kaz</i>		<i>sa kaz</i>
1 ^{re} personne du pluriel		<i>nout kaz</i>	
2 ^e personne du pluriel		<i>zot kaz</i>	
3 ^e personne du pluriel		<i>zot kaz</i>	

- Le déterminant ne marque pas systématiquement d'opposition de genre : *mon garson / mon fiy / ma fiy*.
- Notons cependant que dans la variété de langue en *lu*, le genre peut être indiqué à certaines personnes : *sa kaz / sa maison* (alors qu'en créole en *li* : *son kaz*).
- En créole réunionnais, le déterminant possessif ne marque généralement pas le nombre : *Mon janb i fé mal* (ma jambe ou mes jambes).
- (A2+) Utiliser les pronoms possessifs : GN formé d'un déterminant possessif et d'un nom.
 - Première personne du singulier : *la mièn / lé mièn*
 - Deuxième personne du singulier : *la vot / lé vot*
 - Troisième personne du singulier : *la sièn / lé sièn*
 - Première personne du pluriel : *la not / lé not*
 - Deuxième personne du pluriel : *la zot / lé zot*
 - Troisième personne du pluriel : *la zot / lé zot*
- Le pronom possessif varie en personne, mais ne marque pas le genre et ne varie pas en nombre
- Utiliser le déterminant indéfini
 - Pour indiquer la quantité
 - La quantité nulle : *okin*, *okinn*
 - La quantité réduite à un : *rienk inn*, *in + nom + tousél / tou-seul*
 - Une petite quantité : *in pé*, *in tipé*, *in trépé*
 - Une quantité indéterminée (plus ou moins importante) : *inn-dé*, *dé-troi*, *troi-kat*
 - Une grande quantité (quantifiable ou non) : *in bonpé*, *in paké*
 - La totalité : *toute*, *toute bann*
 - Un parmi la totalité : *shak*, *ninporte-kèl*
 - Pour indiquer la similitude : *lo minm / le mèm*
 - Pour indiquer la différence : *l'ot*, *in ot*, *lézot*

(A2+) Les pronoms

- Maîtriser les pronoms personnels sujets et compléments dans les deux variétés de langue réunionnaise en *li* et en *lu*.
 - Sujet
 - 1^{re} personne du singulier : *Mwin / m'*
 - 2^e personne du singulier : *Ou* (forme commune aux deux variétés), *Twé* (créole en *li*), *vou* (créole en *lu*)
 - 3^e personne du singulier : *Li* (créole en *li*, féminin et masculin), *lu* (masculin créole en *lu*), *èl* (féminin créole en *lu*)
 - 1^{re} personne du pluriel : *Nou*, *n'*
 - 2^e personne du pluriel : *zot*
 - 3^e personne du pluriel : *zot*, *banna*
 - Attention à *Mwin* et *m'* : avec les verbes autres que *lé* et *néna*, le pronom personnel représentant l'émetteur (première personne) *mwin* :
 - se joint à l'indice verbal *i* : *mi / m'i*
 - se joint au marqueur *va* du futur : *ma / m'a*
 - Compléments
 - 1^{re} personne du singulier : *amwin*
 - 2^e personne du singulier : *aou* (forme commune aux deux variétés), *atwé* (créole en *li*), *avou* (créole en *lu*)
 - 3^e personne du singulier : *ali* (créole en *li*, féminin et masculin), *alu* (masculin créole en *lu*), *aèl* (féminin créole en *lu*)
 - 1^{re} personne du pluriel : *anou*
 - 2^e personne du pluriel : *azot*
 - 3^e personne du pluriel : *azot*, *banna*

- Utiliser les formes élidées du pronom personnel sujet
 - Première personne singulier : *m'*, *m* (en combinaison avec *i*) ;
 - Deuxième personne singulier : *t'* ; *v'* (plus rare) ;
 - Première personne pluriel : *n'*.
 - *N'* et *v'*
 - Dans la variété de langue en *li*, pour les verbes autres que *lé* et *néna*, au présent, le pronom personnel *nou* peut s'élider en *n'* qui se joint à l'indice verbal *i* pour donner *n'i*.
 - Le même phénomène peut se produire avec le marqueur pré-verbal *va* : le pronom personnel *nou* peut se contracter avec le marqueur pré-verbal *va* pour donner *n'a*.
 - Dans la variété en *lu*, le pronom personnel *ou* peut être remplacé par *vou* qui en se joignant à l'indice verbal a donné *vou' i* puis *v'i*.
- Utiliser le pronom démonstratif (formes invariables qui ne portent pas plus de marque de genre que les déterminants)
 - *sad-la* (variante *sat-la*) ;
 - *sèd-la* (variante *sèt-la*) ;
 - *sad* (variante *sat*) ;
 - *sèd* (variante *sèt*) ;
 - *sak*
 - *sa*

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

- (A2+) Situer avec précision dans le temps, en maîtrisant une gamme variée de marqueurs spatiaux :
 - *anlèr* : en haut
 - *an-ba* : en bas
 - *an-d'dan* : dedans, à l'intérieur
 - *déor* : dehors, à l'extérieur
 - *dessi / déssi / dessu / d'si / d'su* : dessus
 - *dessou / dossou / d'sou* : dessous
 - *devan / dovan* : devant
 - *déryèr* : derrière
 - *jist-à-koté* : à côté
 - *(a)tèr-la / issi* : ici
 - *laba / tèr-laba* : là-bas
- (A2+) L'idée de passage va s'exprimer avec « *par* » qu'on ajoute à certains adverbes : *par en-d'dan*, *par d'si*, *par (en)d'sou*, *par dovan / par devan*... *par l'intérieur*, *par-dessus*, *par-dessous*, *par-devant*...
- La distance plus ou moins proche s'exprime avec « *-là* » (plus proche) ou « *laba* » (moins proche) qu'on ajoute :
 - soit après l'adverbe : *anlèr-là*, *là-o-laba*, *(a)tèr-laba*...
 - (A2+) soit avant l'adverbe : *laba d'si*, *laba d'sou*...
- (A2+) Certains adverbes de lieu peuvent aussi être employés comme prépositions comme *dessi*, *déryèr* par exemple.

La phrase et son organisation

- (A2+) Former une phrase non verbale avec présentatifs : *alala / ala / arla ; sa ; st' ; nana / néna ; lété ; sra / sar*.
 - *Alala mon plaz*.
 - *Sa lo dirèktèr lékol*.
 - *Nana / néna sinéma asoir*.
 - *Lété in soir dann moi d'novanm*...
- (A2+) Former une phrase simple verbale déclarative affirmative
 - sujet + V + COD : *Sonia i danse in maloya*.
 - sujet + V + COI : *Sonia i danse èk son papa*.
 - sujet + V + COS + COD) : *Suzeth i kado son zanfan in livr*.
- Former une phrase attributive avec le verbe copule *lé*
 - sujet + *lé* + adjectif qualificatif (attribut du sujet) : *Maman lé éré*.
 - (A2+) sujet + *lé* + nom (fonctionnant comme adjectif) : *Li lé profèssèr*.
- Utiliser des mots ayant fonction de copule
 - *sa / sé / st'* au lieu de *lé* quand l'attribut est un groupe nominal : déterminant + nom : *Madame-la sa / sé in bon madame* (au lieu de *madame-la lé in bon madame*).
- Former une phrase interrogative
 - Introduite par un adverbe interrogatif, principalement : *Koman*, *par koman*, *konbien*, *akoz / afèr / poukossa / pou koué*, *pou-fèr*, *kansa*, *depi kansa*, *ziska kansa* : *Depi kan(sa) ou lé faiy ?* (Depuis quand es-tu fatigué ?)
 - (A2+) Forme 1 : S + verbe + complément ?
 - (A2+) Forme 2 : introduite par un pronom interrogatif + S + verbe ?
 - Pronoms interrogatifs : *kissa / kisa*, *kossa / kosa*, *oussa / ousa*, *koué*, *kouk*.
 - *Koué* s'emploie dans un registre de langue familier, voire vulgaire.
 - *Kouk*, pronom plus ancien, comporte une nuance de mépris, de condescendance.

- (A2+) Forme 3 : *sépa si* + S + verbe + complément ?
 - (A2+) Forme 4 : par le déterminant interrogatif : *kèl* + nom ? *Kèl robe ou i mète asoir* ?
- Former une phrase impérative / injonctive affirmative
- Verbe + pronom personnel complément.
 - Créole réunionnais : *Lève. Lève aou.*
- Former une phrase exclamative
- Introduite par des interjections comme *oté, baya, oté baya, foutor* (variante *outor*) en début et en fin de phrase : *Oté, baya ! Bouzé, marmay-la la pi gingné !* (C. Fontaine) *Boug-la lé gabié, oté !*
 - Introduite par *Kèl* exclamatif à tonalité ironique : *Kèl vann bann Tikok la vann !* (C. Fontaine). Dans cet exemple, Tikok n'a pratiquement pas vendu de goyaviers.
- Former une phrase négative
- Expression de la négation totale
 - En utilisant le marqueur *arpa* au futur post-posé au verbe : S + V + *arpa* + complément : *Domin, li va danse maloya* (futur affirmatif). *Domin, li danse arpa maloya* (futur négatif).
 - (A2+) Avec l'adverbe de négation *pa* : S + V + *pa* + complément
 - (A2+) Sauf pour le verbe *néna* : *néna poin / pi / pu*
 - Avec élision de *pa* devant la voyelle « a » ; *pa* s'élide fréquemment en *p'* : *Li va p'atande pli lontan.*
 - En utilisant la flexion *-ra* postposée au verbe suivi de *pa* comme *Domin, li dansra pa maloya.*
 - (A2+) Place de *pa* : *pa se place* :
 - après le marqueur pré-verbal et avant le corps du verbe au passé-accompli, plus que parfait, conditionnel passé ;
 - après le corps du verbe au passé non accompli.
 - Expression de la négation partielle
 - avec l'adverbe de négation *arpi / arpu* : S + V + *arpi / arpu* + complément
 - (A2+) avec l'adverbe de négation *pi / pu* : S + V + *pi / pu* + complément
- Phrase complexe
- Former une subordonnée relative (expansion du nom)
 - Par l'emploi des pronoms relatifs *ou-sak / ou-sa* : *Mi ème le patisri ousa i fé gato patat shokola ; çak : Bann marmay çak i joué baskèt i sava an Franse.*
 - (A2+) Par l'emploi des pronoms relatifs *ke / k'* : *La mang ke mwin la kassé lété bon.*
 - (A2+) Par une simple juxtaposition de la subordonnée relative : *Li la-fé in gato (X) maman lavé amontre ali lo réssète. (X)* désigne l'absence de pronom relatif. (il a fait un gâteau dont sa maman lui avait donné la recette).
 - Former une subordonnée complétive
 - Elle est généralement juxtaposée au verbe de la proposition principale sans mot subordonnant : *Maman i vé mi sava sinéma.*
 - On peut cependant parfois trouver le mot subordonnant *ke / k'* pour introduire la subordonnée.
 - Former une subordonnée circonstancielle de temps
 - Introduite par les conjonctions de subordination suivantes : *kank, lèrk, shak fois* : (simultanéité + répétition)
 - Former une subordonnée circonstancielle de cause
 - Introduite principalement par les conjonctions de subordination suivantes : *parsk, parské, piske konm*
 - (A2+) Introduite principalement par les conjonctions de subordination suivantes : *akoz*
 - Former une subordonnée circonstancielle de conséquence
 - Introduite par une locution conjonctive : *sé-fé(k)*, (A2+) *akoz-sa-minm*
 - Introduite par un adverbe d'intensité : *si tan, si tan tèlman*, (A2+) *tèlman*
 - Former une subordonnée de condition introduite par
 - *an ka-k, an ka-k si*
 - *pourvik / pourvuk*
 - (A2+) *si* : *Mi sava la plaje si le kar i arive bonèr*
 - Former une subordonnée circonstancielle d'opposition pour exprimer qu'un fait est contradictoire avec le fait principal
 - Introduite par les conjonctions *aléoir, tandi-k*
 - (A2+) Introduite par la conjonction *olèrk, olié*
 - Former une subordonnée circonstancielle de concession
 - Introduite par les conjonctions *mèm, minm, mèm si, minm si*
 - (A2+) Introduite par les conjonctions *malgré, malgré ke*
 - Former une subordonnée exprimant une comparaison globale introduite en général par les conjonctions : *kon, parèy*
 - (A2+) Former une subordonnée exprimant une comparaison graduée introduite par la conjonction *ke / k'* en corrélation avec des adverbes comparatifs de supériorité ou d'infériorité comme *pli / plis, moins*
 - (A2+) Former une subordonnée exprimant une comparaison hypothétique (irréelle) introduites par les conjonctions : *konmsi / konmsi-k*

De la phrase au texte

- Utiliser des connecteurs temporels
 - Expression de la durée : *dopi, ziska, (A2+) dopi gran matin, dopi tan-pti*
 - Expression de l'antériorité : *avan / avank, lot zour / jour, ièr, (A2+) lo zour / jour avan, ièr o soir*
 - Expression de la postériorité : *après, domin / demin, (A2+) apréla, lo zour / jour après, lo landmin, tèl*
 - Expression de la postériorité immédiate : *dék*
 - Expression de la simultanéité : *en minm tan, (A2+) pandan s'tan la*
 - Expression d'un moment soudain, d'un évènement inattendu : *toudinkou, sibitman*
 - Expression de la fréquence : *souvandéfoi, (A2+) défoi, inn foi l'tan*
- Former les grandes étapes d'un récit
 - Le début : *inn foi, in kou / n'in kou*
 - Les étapes intermédiaires : *épi / épi après, alors, la / là*
 - La fin d'un récit : *pou fini*
- (A2+) Maitriser les grandes étapes d'un récit
 - Le début : *in tour / na in tour, in zour / in jour*
 - Les étapes intermédiaires : *épisa, apréla, alors, la / là, landmin matin, dé zour après*
 - La fin d'un récit : *en fin d'kont, boudikont*
- Utiliser des connecteurs logiques
 - Exprimant l'addition : *épi, épila, anpliskesa, èksa, pa sélman... ossi, pa rienk... ossi*
 - Exprimant le classement : *daborinn, promié zafèr..., épila / épula, apré-sa / apré-ça, èk-sa / èk-ça, po fini*
 - Exprimant l'opposition : *soman, mésoman...*
 - (A2+) Exprimant la cause : *akoz, pars, parsk, parske...*
 - (A2+) Exprimant la conséquence :
 - *alorse*
 - *sé-po-sa / cé-po-ça, pou-sa-minm / pou-ça-mèm, akoz sa minm / akoz ça mèm*
 - *sa-fé-k', séfé (k'), sakifé, i fé k'*
 - (A2+) Exprimant l'opposition :
 - *soman*
 - *kanminm / kanmèm, kinm / kèm, malgré*
 - *tandik*
 - *olèrk*
- Exprimer la subjectivité dans la narration et / ou argumentation
 - Expression de la certitude
 - Emploi de l'adverbe de phrase comme *sirman*
 - Emploi des verbes ou locutions verbales comme : *mwin / moin lé sir / lé sûr*
 - (A2+) Utiliser des adverbes de phrase comme : *poudvré, pou vréman*
 - (A2+) Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *lé vré, lé klèr*
 - Expression de la probabilité / possibilité
 - Emploi des adverbes de phrase comme : *daoir*
 - (A2+) Emploi des **adverbes de phrase** comme : *somanké, saspé*
 - (A2+) Emploi des verbes ou locutions verbales comme : *lé possib, lé riskab* ou un verbe de modalité : *i doi*
 - Expression du doute
 - Emploi de l'adverbe de phrase : *sépa / sépa si*
 - (A2+) Emploi de la locution verbale : *lé admandé si.*

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
troisième	A2	B1

En troisième, un travail de réflexion sur la place de l'autre dans leur monde et sur ce qui constitue le ciment de leur groupe social est mené auprès des élèves. Les enseignements dispensés à ce niveau visent à les sensibiliser à la diversité des individus qui les entourent et à les encourager à prendre en compte les différences culturelles, sociales et individuelles au sein de la communauté réunionnaise. Ils sont amenés à réfléchir sur les valeurs communes qui les rassemblent en tant que groupe, et sur les éléments de diversité qui constituent leur environnement social. Le travail pédagogique permettra également aux élèves de penser l'ailleurs comme lieu d'accueil.

Ce niveau prépare les élèves à devenir des acteurs engagés et ouverts d'esprit, capables de contribuer à la cohésion sociale et au respect de la diversité au sein de leur groupe classe et au-delà.

Bien que la possibilité d'apprendre une LVR en LVA n'existe pas, les élèves qui ont suivi un parcours renforcé ou qui pratiquent déjà le créole en dehors du cadre scolaire ont un niveau de maîtrise équivalent à une LVA.

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

La sensibilisation des élèves à l'autre et à son acceptation dans la société réunionnaise multiculturelle est essentielle pour sauvegarder le vivre ensemble qui fait la réputation du territoire. Avec une connaissance approfondie des différentes cultures présentes dans l'île et du tissu social réunionnais, les élèves en comprennent la richesse et développent leur ouverture d'esprit et leur empathie envers autrui.

Objets d'étude possibles

- Le vivre ensemble
- La rencontre amoureuse dans les chansons

Axe 2. Travailler hier, aujourd'hui, demain

En classe de troisième, les élèves sont confrontés à des choix d'orientation qui auront une influence sur la suite de leur scolarité. Qu'en est-il sur l'île de La Réunion ? Quels choix d'orientation s'ouvrent aux adolescents ? Comment le monde du travail évolue-t-il dans cette société ? Qu'en est-il de la recherche de l'équilibre entre vie professionnelle et personnelle, des stéréotypes et des inégalités de tous ordres dans le monde du travail ? La question de l'orientation offre aussi la possibilité d'examiner l'environnement des élèves sous le prisme de l'activité professionnelle et ainsi de découvrir les ressorts de l'économie dans cette aire géographique.

Objets d'étude possibles

- *Travay lontan, travay koméla* : Métiers d'hier et d'aujourd'hui à la Réunion
- Les métiers de demain

Axe 3. Voyages et migrations

La Réunion est un carrefour de migrations et de voyages, favorisé par son peuplement multiculturel et de sa situation géographique dans l'Océan Indien. D'abord lieu de passages réguliers, La Réunion a ainsi connu plusieurs étapes clés dans son peuplement. Au XVII^e et XVIII^e siècle, l'île est devenue une escale importante sur la route des Indes, ramenant dans l'île, de gré ou de force, des navigateurs européens d'un côté et des esclaves malgaches et africains déportés de l'autre. La diversité culturelle de la Réunion s'est ensuite enrichie avec l'arrivée des travailleurs engagés indiens et chinois au XIX^e siècle, pour répondre aux besoins de main-d'œuvre dans les plantations de canne à sucre. Aujourd'hui, la population réunionnaise est le reflet de cette histoire mouvementée et complexe, avec un mélange de cultures, de traditions et de langues qui ont contribué à façonner l'identité plurielle de l'île.

Objets d'étude possibles

- Le peuplement jusqu'à la départementalisation
- *Désot(e) la mèr* : émigrer depuis La Réunion

Axe 4. Langages et médias

Il s'agit de sensibiliser les élèves de troisième au pouvoir du langage utilisé dans les médias et de leur apprendre à rester critique face aux messages véhiculés. En analysant la manière dont la langue créole est employée, il est possible de déceler les perspectives et les intentions sous-jacentes, permettant ainsi de mieux comprendre et d'évaluer les informations présentées.

Objets d'étude possibles

- Le créole dans les médias
- Le créole dans les réseaux sociaux

Axe 5. Formes de l'engagement

Dans une société complexe, l'engagement prend des formes extrêmement variées : revendications culturelles, valorisation de la langue, protection du patrimoine culturel et naturel. 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

- Le *maloya* – un art engagé, une revendication
- Forme d'engagement autour de la protection de l'environnement

Axe 6. La diversité linguistique de la région indianocéanique

Les langues indianocéaniques, telles que le créole réunionnais, sont le résultat de l'interaction entre diverses langues africaines, malgaches, françaises, indiennes et chinoises. Elles sont le reflet de l'histoire de la colonisation et de l'esclavage dans la région de l'océan Indien. Les créoles indianocéaniques sont des langues vivantes et dynamiques, qui continuent d'évoluer au fil du temps en intégrant de nouveaux éléments linguistiques et culturels.

Objets d'étude possibles

- Le créole Bourbonnais
- L'île sœur : le créole mauricien
- Les rencontres créoles aux Seychelles

Repères linguistiques

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de troisième, les élèves doivent être capables de comprendre des enregistrements audios dans la langue régionale étudiée, tels que des dialogues, des interviews, des annonces ou des reportages, en identifiant les informations principales, les détails importants et en saisissant le sens global du message. Ils doivent également être capables de lire et d'interpréter des textes écrits divers, comme des articles de presse, des histoires, des annonces ou des consignes, en utilisant un vocabulaire adapté et en comprenant le message contenu.

Les objectifs incluent également la capacité des élèves à analyser et à interpréter des informations issues de sources écrites ou orales, à les mettre en relation avec leurs connaissances et à en tirer des conclusions.

Les élèves doivent également être capables de réagir de manière appropriée aux textes et aux enregistrements étudiés, en exprimant leur point de vue, en posant des questions ou en répondant à des exercices d'expression orale ou écrite basés sur le contenu des supports.

Les objectifs visent à développer chez les élèves la capacité à comprendre, interpréter et réagir de manière pertinente et critique aux messages écrits et oraux en langue vivante régionale, pour favoriser une communication efficace et une maîtrise linguistique de plus en plus approfondie. Comme à tous les niveaux de classe, la compréhension reste adossée à un projet d'écoute ou de lecture qui passe par exemple par :

- la réorganisation d'informations ;
- le renseignement d'une liste détaillée, voire exhaustive ;
- la prise de notes ;
- la mise en pratique d'instructions ;
- l'élaboration de cartes mentales ;
- l'illustration précise, le dessin de ce qui est compris ;
- la retranscription ;
- la confrontation des interprétations.

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 apports nouveaux du niveau

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

Expression orale et écrite

En classe de troisième en langue vivante régionale, les objectifs et les attendus de l'expression orale et écrite visent à approfondir les compétences linguistiques des élèves. L'expression orale vise à développer la capacité des élèves à s'exprimer de manière fluide et compréhensible, en travaillant sur la prononciation, l'intonation et le lexique spécifique à la langue cible. Les élèves sont encouragés à participer activement à des discussions, des présentations et des débats pour renforcer leur expression orale et leur capacité à échanger des idées de manière structurée. L'objectif est également de favoriser l'écoute active et l'interaction avec les pairs dans des situations de communication variées, encourageant ainsi la collaboration et la communication interculturelle.

En ce qui concerne l'expression écrite, les élèves sont amenés à produire des textes cohérents et variés, en travaillant sur la grammaire, le vocabulaire et la syntaxe spécifiques à la langue régionale. Ils doivent être capables de rédiger des descriptions, des narrations, des dialogues et des argumentations de manière claire, précise et appropriée. L'objectif est également de développer leur capacité à exprimer des opinions et des arguments de manière persuasive et structurée, en respectant les conventions d'écriture propres à la langue étudiée.

En somme, l'expression orale et écrite en classe de troisième vise à renforcer les compétences langagières des élèves, à les sensibiliser à la diversité linguistique et culturelle, et à les préparer à une communication efficace et authentique.

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

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

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

B1

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

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

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

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

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

A2	B1
<p>Des stratégies</p> <p>– À l'oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'appuyer sur une liste de points écrits pour prendre la parole de manière linéaire • S'appuyer sur des expressions ritualisées, pour ajouter des points nouveaux mais sur des sujets familiers. <p>– À l'écrit</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'appuyer sur quelques règles visibles permettant d'assurer une bonne correction • Reformuler de façon simple des éléments issus de documents de réception. 	<p>Des stratégies</p> <p>– À l'oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compenser par des périphrases, des synonymes ou antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants. • S'entraîner à s'autocorriger et se reprendre sans perdre ses moyens • Mobiliser suffisamment de schémas maîtrisés de façon naturelle ou automatique (ilots de sécurité) pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention. • S'entraîner de manière ludique à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers. <p>– À l'écrit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contrôler sa production a posteriori. • Gérer les outils à disposition de manière autonome. • Recourir à des connecteurs et des stratégies de structuration variées pour donner de la cohésion et de la cohérence.
<p>Des actes langagiers</p> <p>– Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités.</p> <p><i>Son vré non lété Simikourba. Li té né an Afrik. Lèrk li ariv La Rényon pou travay, li lavé vinn-dé z-an. Sé-t-inn zène boug solid ke na kouraz.</i> Légendes créoles, Daniel Honoré</p> <p>– (Se) présenter de manière simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite.</p> <p><i>Mi apèl X. Moin / mwin néna X an. Moin / mwin lé fransé. Mi abit(e) / mi rès / réss (landroi). Moin / mwin néna X frèr ansanm X sèr.</i></p> <p>– Raconter en relatant brièvement et de manière élémentaire un événement, des activités passées et des expériences personnelles.</p> <p><i>lèr soir, Moin / mwin la parti sinéma ek mon dalon. Le film té bien gayar. Lavé bonpé laksion. Nou la bien ri.</i></p> <p>– Situer dans l'espace les personnes, les objets à l'aide d'une gamme assez étendue de marqueurs simples, y compris sous forme lexicalisée.</p> <p><i>Out téléphone lé su la tab. Lo shat la pou dor dési out li, an plin solèy. Isi la Rényon, i komans fé bien sho moi désanm.</i></p> <p>– Situer dans le temps en utilisant quelques marqueurs temporels fréquents.</p> <p><i>lèr, Moin / mwin la fé mon loson. Zordi mi repoz inpé. Domin, mi sava bat karé la-kaz mon matant.</i></p> <p>– Exprimer une préférence à l'aide des structures d'opposition, de concession ou de contraste à propos de sujets familiers.</p> <p><i>Mwin mi di vin désanm la po mor</i> <i>Lèrk in moun son kozé</i> <i>Koman gatir la ront</i></p>	<p>Des actes langagiers</p> <p>– Présenter, nommer, caractériser, dénombrer de manière détaillée des personnes / des objets / des lieux :</p> <p><i>Madame Débasin lé mor an 1846, karant-si z-an apré son mari, dé-z-an avan labolision lesklavaz. Konmsi èl lavé rofizé voir se lévé neman-la ! La antèr aèl Sin-Pol mé in pé pli tar, la rotir son kor simetièr pou alé mèt dan la Shapèl Pointi Sin-Zil. Daniel Honoré, Légendes créoles</i></p> <p>– (Se) présenter de manière adaptée en <i>maitrisant</i> les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques.</p> <p><i>Bonzour zot tout, mi apèl X. Moin / mwin néna X an. Moin / mwin lé éné (landroi) lo (date). Moin / mwin lé fransé. Mi abit(e) / mi rès / réss (landroi). Moin / mwin néna X frèr ansanm X sèr. Zot i apèl ... Mi ièm... mé sèlman mi suport pa... In zour / jour kan mi sra gran, mi vé èt...</i></p> <p>– Raconter une histoire de façon organisée, le cas échéant en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer.</p> <p><i>lèr soir, Moin / mwin la parti sinéma ek mon dalon pou gard in film komik. Lèrk nou la ariv anndan lavé bon pé demoun. Nou la ashèt(e) mayi pété ek in limonade. Le film té bien gayar. Lavé bonpé laksion. Nou la bien ri. Kan nou la sort(e) déor pou rant(e) nout kaz, la plu la komans(e) tonbé.</i></p> <p>– Situer dans l'espace les personnes, les objets en <i>maitrisant</i> une gamme étendue de marqueurs courants.</p> <p><i>Moi la vu aou devan kolèz. Néna tro demoun tèrla. Li la kashièt derièr lo pié tamarin. Dégaz aou, mi atann aou an-ba laba.</i></p> <p>– Situer dans le temps en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants adaptés à la situation et en <i>maitrisant</i> l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité.</p> <p><i>lèr, avan fé mon loson, Moin / mwin la zoué konsol. Lèrk Moin / mwin té pou travay, mon kouzine la débark la-kaz.</i></p>

Son téi kozanzé
Li profér fé la pyont
Anval déor bouré

Foutan Fonnkér, Danyel Waro

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

Dann mon kartyé pa pou fé lo fyon,
Néna i koz si mwin an kouyon.
Mon pat a tèr mon savat dé dwa,
Zot i pran a mwin pou in fatra.
Ou lé sir mwin moun mi anvaz pa pèrone,
Mi vann mon bazar sousou zariko zone.
Soman domoun i inm pa poukwé,
Ou i rant pa dann zot trin oté,
Non va domoun i inm pa poukwé,
Ou i rant pa dann zot trin oté.
Tout domoun i bat la lang la,
Park bann parpa, zot i gingn pa.
La Mauvaise Réputation, Danyel Waro

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

Dabor mi sa prézant azot dé-troi lontan i égzis pu, **après** sa mi sa koz desu / desi / déssu / déssi bann métié lontan néna ancor, **pou fini** mi sa esplik koman dé-troi métié la shanzé aköz la vi koméla.

- La chronologie : dabor, aprét, épi, pou fini
- L'opposition : mé, sèlman
- La cause : aköz, afèr, parske, piske
- Le but : pou-k, konmsa
- La conséquence : aköz saminm / samèm, sitèlman
- La condition : si
- La concession : lé vré, kanminm / kanmèm

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

Kan Moin / mwin sra pli gran, mi èmré èt in gran pilot rallye.

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

- Pour exprimer l'hypothèse : pétèt / riskab / lé posib
- Verbes d'opinion : mi pans(e), mi di, mi woi, mi kalkil, mi mazine, mi trouv

Mi kalkil riskab Moin / mwin va gingn(e) in gro kado.

Mi pans(e) / majine si li vien talèr, li va téléphone avan.

Moin / mwin la pa gingn fini sat Moin / mwin té pou fé.
Zordi mi èsèy fini, sansa demin.

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

Mon kèr konm in fèy dann louragan
Mon lèv i tranm sanm lémosion
Mé ké li soi noir ou blan
Li sra touzour mon zanfan
Minmsi po la fèt dé pèr
Mon kèr va singn èk doulèr.
Flèr malèr, Ousanousava

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

Ben in moman doné nou kompran pi arien é afors tan aksèpt à li é fé kroi li lé in bon zafèr, domoun la fini par kroi vréman. Astèr y kri tir, mé lé in pé tar, falé pa zoué ek dofé avan. Rèzman zot roprésantan lé pa tro fité, rèzman. Nou kont dessi zot pou afébli zot prop parti, parse si té y kont dessi la télé é dé troi moun Isi na lontan nout poi té o fé. Mé kom Zistin i di, mi pense y fo donn à zot la parol pli souvan astèr. Justin, témoignage.re

- **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.

Daborinn, mi sa prézant azot dé-troi lontan i égzis pu.
Apréla, mi sar koz desu / desi / déssu / déssi bann métié lontan néna ancor mé sèlman lé apou disparèt(e), épi sa pou fini mi sar esplik koman dé-troi métié la-shanzé / shanjé aköz la vi koméla.

- La chronologie : in foi, déza inn, apré sa, épila, anpliskesa, boudikont
- L'opposition : mé, sèlman, olèr-k, olièrk alé oir, tandi-k, alor-k, san-k, plito-k
- La cause : aköz, afèr, aforstan, parapor, parske, konm, in foi, piske
- Le but : pou-k, konmsa, omoïn, pou pa-k, pangar, tansion
- La conséquence : aköz saminm / samèm, sitèlman, sitantèlman, pou saminm / pou samèm, sé-fè(k)
- La condition : si, anak(s), provik / porvuk, aparks
- La concession : lé vré, kanminm / kanmèm, kinm / kèr, malgré(k) mèm, mèmmsi

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

Moin / mwin la fé in staj laréopor, la ral amoin / amwin / amwin. Astèr, mi èmré vréman travay anndan-la, sépa travay la douane sansa lotès ou dann la sékurité.

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

- Pour exprimer l'hypothèse : pétèt, / riskab / daoir / lé posib, possib / somanké / saspé.

Pou Moin / mwin riskab li vien pa.

Daprè Moin / mwin si li té vien, li narté déza la depi lontan.

Daoir la ariv ali in nafèr.

Interaction orale et écrite, médiation

En classe de troisième en langue vivante régionale, le développement des compétences en interaction orale et écrite ainsi qu'en médiation se poursuit. Les objectifs de l'apprentissage incluent la capacité à participer activement à des conversations en créole réunionnais en utilisant un vocabulaire adapté et des structures grammaticales correctes. Les élèves doivent également être capables de communiquer de manière claire et structurée à l'écrit en produisant des textes variés tels que des descriptions, des récits, des dialogues et des argumentations.

La médiation vise à enseigner aux élèves comment traduire des textes ou des conversations du français vers le créole réunionnais et vice versa, en développant leur compréhension interculturelle et leur capacité de communication interlinguistique.

Les interactions orales et écrites ainsi que la médiation permettent aux élèves d'améliorer leur expression orale et écrite en créole, de renforcer leur compréhension linguistique et de favoriser la communication interpersonnelle dans un contexte plurilingue. En développant ces compétences, les élèves acquièrent des outils linguistiques et communicatifs essentiels pour interagir de manière efficace et autonome dans des situations de communication variées en créole. La compétence de médiation revêt une importance particulière dans la société réunionnaise marquée par un plurilinguisme quotidien. On lui accorde toute sa place dans les apprentissages.

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

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

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

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

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

A2	B1
Des stratégies <ul style="list-style-type: none">– Attirer l'attention pour prendre la parole.– Indiquer qu'il suit ce qui se dit afin de coopérer.– Indiquer qu'il ne comprend pas et demander de l'aide.– Répéter le point principal d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.	Des stratégies <ul style="list-style-type: none">– Faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous.– S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs.– Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel.
Des actes langagiers <ul style="list-style-type: none">– Poser une large gamme de questions simples à l'aide des pronoms interrogatifs.	Des actes langagiers <ul style="list-style-type: none">– Poser des questions précises à l'aide d'adverbes interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure.

Kisa / kissa : kisa / kissa ou lé ?

Kosa / kossa : kosa / kossa i ariv aou ?

Kwé / kouk ti rod ? (formule « brutale »)

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

- Conseils / réactions

Mi konsèye aou fé sa konmsa.

- Consignes

Lir le tèks, pran in fèy, tourn la paz...

Zot la konpri ?

Ou i gingn(e) répété souplé ?

- Ordres simples

Alé fé sa vitman

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

Messié / mesié, mi gingn(e) distribué le bann fotokopi ?

Wi / oui, fé souplé.

Ékri pa dann liv

I doi pa ékri dann liv

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

Moin / mwin lé dakor sanm sak ou la ékri. Lé bon pou Moin / mwin osi. Lé korèk ! Lé doss ! Moin / mwin lé pa tro dakor ansanm ou.

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

Ou la bezoin in kou d min ? Ou i pé ardi ankor in kou, souplé ? Moin / mwin la pa bien konpri kosa / kossa ou té i vé dir... ou i gingn esplik amoin / amwin / amwin ? Pou moin / mwin lé pa klèr, ou i gingn esplik in ot manières ? Madame, koman i di mo-la an kréol ?

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

Adié, koman i lé ? Ni artrouv, véloum, ni artrouv si plétadié...

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

A oui ? Pa vré ? Ou i di ou ? Koman sa ? ...

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

Mi ariv là, mon ti mousoir dan la min

Mi domann atoué si ti vé dans avék Moin / mwin

Ti pins la lèw é ti réponn amoin / amwin / amwin : non !

Sinonsa kan mi vien

Po pa di amoin / amwin / amwin rien

Ti dévir ton talon

A koté tou é, ton monmon dor dann son koin

La pa él biensé, défann atoué dans èk Moin / mwin

Mé mi voi in boug laba la po gèt amoin / amwin / amwin an traver

Li minm lé an trin dans avek toué dopi bonèr.

A caus Fifine, Ousanousava

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

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

Kombien foi dann la semène ou i fé spor ?

Kombien larzan ou néna ?

Kombien pint(e) deri mi mèt ?

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

- Conseils / réactions

Ou i devré fé sa konmsa / merci, mwin va fé / mwin va ékout(e) aou

- Consignes

Lir le tèks, pran in fèy, tourn la paz...

Zot la konpri ?

Oui gingn(e) répété souplé ?

- Ordres simples

I fo zot i fé sa vitman

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

Madame, mi gingnré lir le tèks ?

Si ou vé alé koriz desu / desi / déssu / déssi le tablo.

Mi vé pa zot i ékri dann le liv / I fo pa ékri dann liv

Zot la poin le droi anserv diksionèr.

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

Moin / mwin lé dakor sanm sak ou la ékri mé solman. Moin / mwin noré pa ékri fraz-la konmsa. Moin / mwin lé pa tro dakor ansanm ou, pou Moin / mwin, lété ékri in ot manières.

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

Mésié, on diré moin / mwin la pa konpri, ou la di sa ?

Moin / mwin la pa bien antandi sak ou la di, ou i gingn répété souplé ? Mésié, ou la di sa konmsa ?

Zot la konpri sak moin / mwin la di ? Zot i vé mi ardi kosa / kossa i fo fé ?

- 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.

« La sosiété lé là, lé pa là ? » - « Lé là ! »

« La sosiété lé paré, lé pa paré ? »

- « Lé paré ! »

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

Kosa / kossa ou vé dir par la ?

Ou i kroi sa ou ?

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

Twé navé groblan si bato lontan

I di aoudann fon sou bato lontan

Twé navé bann nwar té konm zanimo

Zot ivir par isi zot i bingn dann san

Zot i vir par la nana loséan....

Ban kalou banm, Ziskakan

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

Mon kèr i fé vativien

Si bouvar Saint-Germain

Li grimp dann santié kabri

I sava Taïbit

<p>Arèt pléré mon fi Kristèl Vien koté moi mon zanfan Desik na pi, delo tèlkèl Saminm diné po nou dé mon zanfan Delo sikré, ti frèr la boir La pi po nou la fine gran La pa le premié foi a i ariv asoir Plèr pa ma fi, ou néna si z'an. Kristel, Texte : Axel Gauvin / Musique : Ziskakan</p> <p>– Transmettre les informations pertinentes, y compris des informations d'ordre culturel, d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc.</p> <p>KoZarlor 2022 -2023, Koman i inskri ? I fo inskri out klas po konkour-la avan lo 30 Septanm 2022. Anvoy lo bann papié, ladrés / ladrèssè ou va trouvé par an-dsou lo désin / déssin.</p>	<p>Mil foi mié vo De vin fré dan lé o Kank savat dé doi la rès devan la port Ké la no émigré Dann péi malizé... Romans emigré, Ziskakan</p> <p>– Transmettre les informations pertinentes, y compris quelques informations implicites d'ordre culturel, concernant une affiche publicitaire, une chanson, un texte informatif, etc.</p> <p>Si ou i kondui, lo rhom lé a ranzé.</p>
--	---

Outils linguistiques

En classe de troisième en langue vivante régionale, le développement des compétences linguistiques des élèves dans la langue régionale se poursuit. Les objectifs de l'apprentissage dans une langue vivante régionale incluent l'acquisition d'un vocabulaire spécifique, la maîtrise des structures grammaticales et la compréhension des expressions idiomatiques propres à cette langue.

Les élèves sont encouragés à utiliser des outils linguistiques tels que des dictionnaires bilingues, des ressources en ligne et des manuels de langue pour approfondir leur compréhension et leur pratique de la langue régionale. Ces outils permettent aux élèves de consolider leurs connaissances linguistiques, d'enrichir leur lexique et d'améliorer leur expression orale et écrite dans leur langue régionale.

Les professeurs peuvent intégrer diverses pratiques et activités tels que la mémorisation du vocabulaire, des activités de traduction et des jeux de rôle pour favoriser l'appropriation des outils linguistiques et renforcer les compétences linguistiques des élèves.

En développant leur maîtrise des outils linguistiques, les élèves peuvent progresser dans leur apprentissage de la langue vivante régionale et développer leur capacité à interagir de manière efficace et authentique dans cette langue.

Sont indiqués au niveau supérieur uniquement les apports nouveaux par rapport au niveau inférieur du CECRL.

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

Phonologie et prosodie

En classe de troisième, les apprentissages dans ces deux domaines sont renforcés.

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

A2 phonologie

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

Dans la variété en *li*, absence des phonèmes [y], [ʃ], [œ]

Créole en *li* :

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

Créole en *lu* :

- phonème [i] correspond au graphème i
- phonème [y] correspond au graphème u

Les élèves doivent apprendre aussi à prononcer et maîtriser certains phonèmes du créole réunionnais, par exemple :

- Le phonème *fonn* [fɔ̃n] en créole est nasal, contrairement à sa version française « fond » [fɔ̃] : *la glasse / glas i fonn vitman*. [la glas i fɔ̃n vitmã]
- Le mot *konm* [kɔ̃m] se prononce différemment du mot français "comme" [kom]. Il utilise un son nasal particulier : *Konm zot, mi sava dann lékol la*. (Comme vous, je vais à cette école.) Transcription : [kɔ̃m zɔt, mi sava dãn lekɔl la]

B1 phonologie

Au niveau B1, la plupart des sons du créole réunionnais sont acquis. Il faut continuer de travailler l'accentuation (de mot, de groupe et de phrase), et viser une prosodie et un rythme de plus en plus authentiques.

Certains points méritent une attention particulière par rapport aux objets d'étude des classes précédentes et niveaux précédents.

- Consolider les prononciations des variétés du créole réunionnais
- Repérer les contractions à l'oral et apprendre à les redire en forme longue
- *Mi é kontan* : *mwin lé kontan* / *Mi a sho* : *mwin la sho* / *lèr, ma (a) fé vélo* : *ièr mwin la fé vélo*
- Le mot *ligne* en créole se prononce avec le son "ing" [lij] similaire à l'anglais "parking" : *Zot i travay dann ligne ziska tar dann la nuite*. [zot i travay dän lij ziska taʁ dan lanyit]
- En créole réunionnais, on ne prononce pas le "r" dans certains mots comme *marché*. Transcription : [maʃe] Exemple : *Li sava dann marché pou ashèt légume*. [li sava dän maʃe pu aʃet legym]

A2 Prosodie

Repérer les différences prosodiques entre le créole dit « en li » (variété sifflante) et le créole dit « en lu » (variété chuintante), apprendre à parler en *li* ou en *lu* : phrases simples exclamatives.

Repérer la prosodie du créole « citadin » qui est différent de celui du créole en *lu*, repérer les syllabes non accentuées et reformuler les énoncés dans une ou l'autre variété, ou dans une variété moderne où se mélangent le créole en *li* et le créole en *lu*.

B1 Prosodie

Maîtriser les différences prosodiques entre le créole dit « en li » (variété sifflante) et le créole dit « en lu » (variété chuintante), apprendre à parler en *li* ou en *lu* : tout type de phrases.

Repérer la prosodie du créole des jeunes, repérer les différences et reformuler les énoncés dans une ou l'autre variété, ou dans une variété moderne où se mélangent le créole en *li* et le créole en *lu*, ou une variété plus moderne.

Lexique en lien avec les axes culturels

– À la rencontre de l'autre

A2 *dalon, kamarad, in moun, in boug, in fanm, in madame, kaf, malbar, sinoi / shinoi, zarab, yab, komor, zoréy, malgas / malgash, métis / métiss, domoun déor, kréol, rénioné, maniér voir la vi, moun lé-ba, moun lé-o / Lamour, mon gaté, mon lémé, mon kaf / mon kafrine, mon madanm / madame, mon tantine zènn zan karnèr / jèn jan karnèr, kaf la soi, roz, badinaz, piouk-piouk, fé in gaté, bat / bate inn ti zié, Véli, mon zézèr, nènèr, mon koko, mon pti srin, mon pti bèkroz, badinaz, fé lo karnèr, kaf la soi, kaf fantézi, kaf salon, fé lintérésan, fé dantèl, brat(e) in moun*

– Les voyages et les migrations

B1 *bourboné, ziropiin / zeropéin, létranzé, kontnasion / kontnassion, zimigran,, yaban, kaf déor, malbar déor, zangazé, mon kaf, mon blan, mounoir, patron, ti noir, mon kafrine, tiblan, pat' zonn / pat'jone, youl, yol, litone, yaboss, tèt konié, makoi, kaf kroizé, noir rouz, kaf rouz, batar sinoi / shinoi, tamoul, madrass, télinga, bégali, kalkita, aya langouti, sulti, koutrou, paisa, shinoi / sinoi la ké*

– Le travail

A2 *i travay, travay bitasion / bitassion, la tér, la tas / tash, patron, blan, travay maron, roulaz, somér / shomèr, i bék in klé, plas / plass bordaz, travay dann gouvernman, planton, bon travayér, komandér, koifèr, barbié, bazardié,, ferblantié, mason / masson, manèv, doktèr, sofèr / shofèr, fonksionèr, bone, nènén, zournalié / journalié*

B1 *i travay lé-z'èr, i travay la journée, i travay la tas / tash, travay an lantropriz, dann tan lesklavaz, dann tan Mme Desbassyns, travay po la po patat, manéz, marodèr, karotér, ménuizié, sarpantié / sharpantié, farmasiyin / farmassien, taksiman, travay dann biro, koutiriéz, fanm saz*

– Le peuplement

A2 *promié zabitan, fransé, mitin / mutin, malgas / malgash, boy, Madagascar, Louis Payen, Marie et Anne Caze, Jean Mousse, Anne Mousse, la grot / grote, ziropiin / zeropéin, somin / shomin dann la mer, marin, matlo, kapitén, pirate, départman, gouvernér, préfè, lo roi, koloni, kolon, kafé, kane, plante frui / légim / zépiss, labolision / labolission lesklavaz, malbar, shinoi, zarab, zorey, zindoportigé*

B1 *mové fron, kalbanon, bitasion / bitassion, lékonomi, zangazé, 19 mars 1946, Debré, la Compagnie des Inde, kontoir, torti, prête légliz, kartié, labitasion / labitassion, vil / vill*

– Le maloya

A2 *mizik, linstriman, roulèr, kayanm, triang, kèr, rob, kabar, danse, shante, rofrin, kouplé, zansèt, mok*

B1 *Bob, sati, pikèr, sèrviss kabaré, moring, souplingn / souplène, kan, kour tabisman, kadans / kadanse*

– L'environnement

A2 *la natir / natur, latmosfér, dolo la mér, dolo la riviér, dolo la pli / plui, la tèr, péisaz, niaz / nuaj, lo van, la nèz / nèj, volkan, la foré, bordmèr, bor la rivièr, létan, zanimo / plante andémik*

B1 *la fone, la flore, la polision / poloussion, UNESCO, loséan, zalizé, la salté, brakonié, lagrikiltir / lagriklutur an takon, zégou, siklone, résif / réssif, fouraso / fourasho, koray, la sab, kokiyaz, la montane, bann forestié, santié maron*

– Les médias

A2 *radio perkal, radio, télé, tourn_diks, 45T, 33T, vinil, la post, faktèr, lèt, lanvlop, tinm / tinb, zournal / journal, katalog, zanons / zanonse pou trouv in lamouré, radio-kroshé, diks proféré, téléfone, tablèt, lordinatèr, la mont / la montre, internèt, mésaz / méssaz, sinéma, garson, kasèt / kassèt vidéo, kasèt / kassèt, sèn / shène stéréo, wokmane, CD, minitel, piblisité / publissité.*

B2 *litilizatèr, rézo-sosial / sossial, internèt, facebook, instagram, tiktok, X, messenger, snap, post, linfliansér, dalon, promié nouvé, API, blog, buzz, la sène, vidéo, limél, tag, apple, samsung*

Grammaire A2 / B1

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

Le verbe

– Impératif positif

- La deuxième personne du singulier de l'impératif (pour les verbes autres que *lé* et *néna*) : forme courte du verbe : *Manje out manjé !* Mange ce que tu as dans ton assiette !
- La deuxième personne du pluriel de l'impératif (pour les verbes autres que *lé* et *néna*)
 - Le corps du verbe à la forme courte suivi de *azot* : *Mazine azot sézisman ek shagrin zanfan-la !* (Imaginez le choc et le chagrin de cet enfant !)
 - Pour le pluriel et on utilise la même forme que pour la deuxième personne du singulier, c'est à dire la forme courte du corps du verbe. Exemple : *Alé marmajy, monte dan la sarèt !* (Eh bien, les enfants, montez dans la charrette !)
- La première personne du pluriel de l'impératif (Pour les verbes autres que *lé* et *néna*) : forme qui permet de s'adresser à un groupe dont on fait soi-même parti(e) : marqueur préverbal *alon / anon* et du verbe qui suit la règle forme longue / forme courte : *Alon manjé / alon manje samoussa. Anon manjé / anon manje samoussa / samoussa.* (Mangeons / mangeons des samoussas.)
- L'impératif des verbes *lé* et *néna* : En créole réunionnais, on recourt pour ces verbes défectifs à d'autres tournures verbales.
 - Dans le cas du verbe *lé* : *Fé zanti garson ! Fé zanti fiy !* (Sois gentil (gentille) !)
 - Dans le cas du verbe *néna* : *I fo ou néna out mayo demin / Oubli pa out mayo demin.* (Aie ton maillot demain.)

– Forme négative de l'impératif

- On utilise l'adverbe de négation *pa* : – *Trakasse / trakas pa ! – Oubliy pa mon kado, Pèr Noël !*

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

- Verbe *lé* → *la-tonbe* au PA : *Li lé malade (présent) – PA : Li la-tonbe / tonm malade.*
- Verbe *néna* → *gingne* au PA : *Mon garson la-gaingne son bak.*
- Verbe *sava* → *parti* au PA : Présent : *Toulézour, li sava Sin-Benoi.* : PA : *Yèr, li la-parti Sin-Benoi.*

– Expression du futur antérieur

- Le marqueur *sar + fine* (marqueur de l'aspect terminatif) + forme verbale.
- *nora* (futur du verbe *néna*) + *fine* (marqueur de l'aspect terminatif) + corps du verbe.

– Expression du conditionnel présent en créole réunionnais

- Ajout du suffixe *-ré* : forme courte du corps du verbe et la terminaison fixe *-ré*. Le corps du verbe est précédé de l'indice verbal *i* : *Zot i manjré.*
- Changements morphologiques
 - Dans le cas des verbes *lé* et *néna*, le conditionnel présent admet des formes spécifiques.
 - Pour le verbe *lé* : *sré*
 - Pour le verbe *néna* : *noré*
 - Cas de verbes, autres que *lé* et *néna*, dont la forme du corps du verbe change au conditionnel présent, comme *pé* (fr. pouvoir) et *vé* (fr. vouloir) qui deviennent : *pouré* et *voudré*.
- Le conditionnel en créole réunionnais présente surtout une valeur modale. Il sert ainsi à exprimer :
 - un souhait ;
 - un fait hypothétique ;
 - une atténuation polie à une demande.

– Expression de l'aspect progressif avec les marqueurs *apré, pré antrinn, trinn (d'), trann* qui se combinent avec le verbe *lé* qui, conjugué, indique le temps, présent, passé, futur ou conditionnel : S + *lé* + marqueur + forme verbale

- Expression de l'aspect « terminatif » (action est achevée) avec le marqueur *fine*
 - au plus que parfait : S + *té* + *fine* + forme verbale
 - au futur antérieur : S + *sar* + *fine* + forme verbale
- (B1) Expression de l'aspect terminatif à la forme négative : remplacer *fine* par *pankor*
- Expression de l'aspect « action imminente » par le marqueur *sava po* : S + *té i* + *sava po* + forme verbale (forme courte / forme longue)
- Expression de l'aspect « commencement » (ou aspect « inchoatif ») avec le marqueur d'aspect, le verbe *komanse* : S + *komans(e)* + forme verbale (forme courte ou longue)
 - Le marqueur se combine avec les marqueurs de temps du passé accompli *la* et du futur *va*.
- (B1) Expression de l'aspect « passé immédiat » ou « terminatif récent »
 - avec les marqueurs *vien d' / vien n' ou sorte*, suivi du corps du verbe : S + *i* + *sorte* + forme verbale (forme courte / forme longue)
 - Ils peuvent se combiner avec le marqueur de temps du passé non accompli : S + *té (i)* + *sorte* + forme verbale (forme courte / forme longue)

Le groupe nominal

- A2 Maitriser les degrés d'intensité de l'adjectif qualificatif.
 - Pour une faible intensité, utilisation de l'adverbe *inpé* et dans certains cas *in ti / pti gine, in ti / pti mièt, in ti / pti zi'ng*
 - Pour une forte intensité, utilisation d'adverbes ou locutions adverbiales, en particulier *bien, tèlman, si tan, si tan tèlman, tré, tro, ti* placés avant l'adjectif.
- (B1) La construction du partitif en créole est différente de celle du français : Pas d'article partitif en créole réunionnais comme en français. Le nom seul sans déterminant, s'il renvoie à quelque chose de non dénombrable, suffit : *Li boire kafé.* (Il boit du café.)
- Utiliser le déterminant possessif qui varie en personne : *mon, ton, son, nout, zot, zot kaz.*

	Variété en <i>li</i>	Commun aux deux variétés	Variété en <i>lu</i>
1 ^{re} personne du singulier	<i>mon kaz</i>		<i>ma kaz</i>
2 ^e personne du singulier	<i>ton kaz</i>	<i>out kaz</i>	<i>ta kaz / vot' kaz</i>
3 ^e personne du singulier	<i>son kaz</i>		<i>sa kaz</i>
1 ^{re} personne du pluriel		<i>nout kaz</i>	
2 ^e personne du pluriel		<i>zot kaz</i>	
3 ^e personne du pluriel		<i>zot kaz</i>	

- Le déterminant ne marque pas systématiquement d'opposition de genre : *mon garson / mon fiy / ma fiy.*
- Notons cependant que dans la variété de langue en *lu*, le genre peut être indiqué à certaines personnes : *sa kaz / sa maison* (alors qu'en créole en *li* : *son kaz*).
- En créole réunionnais, le déterminant possessif ne marque généralement pas le nombre : *Mon janb i fé mal* (ma jambe ou mes jambes).
- (B1) Utiliser le déterminant démonstratif *-la* : nom + *-la* et la forme composée : *so + nom + -la* : *so garson-la*
 - Pour désigner ce qui est modérément éloigné, utiliser la forme composée : *so + nom + -tèrla* mais aussi la forme simple : nom + *-tèrla*
 - Pour désigner ce qui est très éloigné, utiliser les formes composées : *so + nom + tèrlaba* ou *so + nom + tèrba* et aussi les formes simples : nom + *tèrlaba* ou nom + *tèrba* (*tèrba* étant une contraction de *tèrlaba*).
 - Le déterminant démonstratif, en créole réunionnais, ne varie ni genre, ni en nombre.
- Utiliser le déterminant indéfini
 - Pour indiquer la quantité
 - La quantité nulle : *okin, okinn*
 - La quantité réduite à un : *rienk inn, in + nom + tousél / tou-seul*
 - Une petite quantité : *in pé, in tipé, in trépé, (B1) in ti gine, in ti gigne, in grin, in ti mièt, in ti zié, etc.*
 - Une quantité indéterminée (plus ou moins importante) : *inn-dé, dé-troi, troi-kat*
 - Une grande quantité (quantifiable ou non) : *in bonpé, in paké*
 - La totalité : *toute, toute bann*
 - Un parmi la totalité : *shak, ninporte-kèl*
 - Pour indiquer la similitude : *lo minm / le mèm*
 - Pour indiquer la différence : *l'ot, in ot, lézot*

Les pronoms

- Utiliser les formes élidées du pronom personnel sujet
 - Première personne singulier : *m', m* (en combinaison avec *i*) ;
 - Deuxième personne singulier : *t' ; v'* (plus rare) ;
 - Première personne pluriel : *n'*.

- *n'* et *v'*
 - Dans la variété de langue en *li*, pour les verbes autres que *lé* et *néna*, au présent, le pronom personnel *nou* peut s'élider en *n'* qui se joint à l'indice verbal *i* pour donner *n'i*.
 - Le même phénomène peut se produire avec le marqueur pré-verbal *va* : le pronom personnel *nou* peut se contracter avec le marqueur pré-verbal *va* pour donner *n'a*.
 - Dans la variété en *lu*, le pronom personnel *ou* peut être remplacé par *vou* qui en se joignant à l'indice verbal a donné *vou' i* puis *v'i*.
- Utiliser le pronom démonstratif (formes invariables qui ne portent pas plus de marque de genre que les déterminants)
 - *sad-la* (variante *sat-la*)
 - *sèd-la* (variante *sèt-la*)
 - *sad* (variante *sat*)
 - *sèd* (variante *sèt*)
 - *sak*
 - *sa*

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

- Situer avec précision dans le temps, en maîtrisant une gamme variée de marqueurs spatiaux
 - *anlèr* : en haut
 - *an-ba* : en bas
 - *an-d'dan* : dedans, à l'intérieur
 - *déor* : dehors, à l'extérieur
 - *dessi / déssi / dessu / d'si / d'su* : dessus
 - *dessou / dossou / d'sou* : dessous
 - *devan / dovan* : devant
 - *déryèr* : derrière
 - *jist-à-koté* : à côté
 - *(a)tèr-la / issi* : ici
 - *laba / tèr-laba* : là-bas
- L'idée de passage va s'exprimer avec *par* qu'on ajoute à certains adverbes : *par en-d'dan*, *par d'si*, *par (en)d'sou*, *par dovan / par devan*... par l'intérieur, par-dessus, par-dessous, par-devant...
- La distance plus ou moins proche s'exprime avec *-là* (plus proche) ou *laba* (moins proche) qu'on ajoute :
 - soit après l'adverbe : *anlèr-là*, *là-o-laba*, *(a)tèr-laba*...
 - soit avant l'adverbe : *laba d'si*, *laba d'sou*...
- Certains adverbes de lieu peuvent aussi être employés comme prépositions comme *dessi*, *déryèr* par exemple.

La phrase et son organisation

- Former une phrase attributive avec le verbe copule *lé*
 - sujet + *lé* + adjectif qualificatif (attribut du sujet) : *Maman lé éré*.
 - sujet + *lé* + nom (fonctionnant comme adjectif) : *Li lé profèssèr*.
- Utiliser des mots ayant fonction de copule
 - *sa / sé / st'* au lieu de *lé* quand l'attribut est un groupe nominal : déterminant + nom : *Madame-la sa / sé in bon madame* (au lieu de *madame-la lé in bon madame*).
- Former une phrase interrogative
 - Introduite par un adverbe interrogatif, principalement *koman* ; *par koman* ; *konbien* ; *akoz / afèr / poukossa / pou koué / pou-fèr* ; *kansa* ; *depi kansa* ; *ziska kansa* : *Depi kan(sa) ou lé faiy ?*
- Former une phrase exclamative
 - Introduite par des interjections comme *oté*, *baya*, *oté baya*, *foutor* (variante *outor*) en début et en fin de phrase : *Oté, baya ! Bouzé, marmay-la la pi gingné !* (C. Fontaine) *Boug-la lé gabié, oté !*
 - Introduite par *kèl* exclamatif à tonalité ironique : *Kèl vann bann Tikok la vann !* (C. Fontaine). Dans cet exemple, *Tikok* n'a pratiquement pas vendu de goyaviers.
- Former une phrase négative
 - Avec élision de *pa* devant la voyelle « a » ; *pa* s'élide fréquemment en *p'* : *Li va p'atande pli lontan*.
 - En utilisant le marqueur *arpa* au futur post-posé au verbe : S + V + *arpa* + complément : *Domin, li va danse maloya* (futur affirmatif). *Domin, li danse arpa maloya* (futur négatif).
 - En utilisant la flexion *-ra* postposée au verbe suivi de *pa* comme *Domin, li dansra pa maloya*.
 - (B1) Utilisation de l'adverbe *pankor / pokor* pour exprimer l'inachèvement
 - Il s'oppose à une phrase affirmative exprimant l'achèvement et comportant le marqueur terminatif *fine*
 - S + *la* + *pokor* + forme verbale (forme courte) + complément
 - S + *la* + *pokor* + forme verbale (forme longue).
 - Expression de la négation partielle
 - avec l'adverbe de négation *arpi / arpu* : S + V + *arpi / arpu* + complément

- Phrase complexe
 - Former une subordonnée relative (expansion du nom)
 - Par l'emploi des pronoms relatifs *ou-sak / ou-sa* : *Mi ème le patisri ousa i fé gato patat shokola ; sak : Bann marmay sak i joué baskèt i sava an Franse.*
 - Former une subordonnée complétive
 - Elle est généralement juxtaposée au verbe de la proposition principale sans mot subordonnant : *Maman i vé mi sava sinéma.*
 - On peut cependant parfois trouver le mot subordonnant *ke / k'* pour introduire la subordonnée.
 - Former une subordonnée circonstancielle de temps
 - Introduite par les conjonctions de subordination suivantes : *Kank, lèrk, Shak fois* : (simultanéité + répétition)
 - (B1) Pour exprimer la simultanéité des deux faits, introduite par *kank, lèrk, shak foi*
 - (B1) Pour exprimer l'antériorité du fait principal, introduite par : *avan / avank, an atandan*
 - (B1) Pour exprimer la postériorité du fait principal, introduite par : *kank, lèrk, tèl, dèk, pa-sito*
 - Former une subordonnée circonstancielle de cause
 - Introduite principalement par les conjonctions de subordination suivantes : *akoz, parsk, parské, piske konm, in foi*
 - Former une subordonnée circonstancielle de conséquence
 - Introduite par une locution conjonctive : *sé-fé(k), (B1) po / pou-sa-minm / mèm*
 - Introduite par un adverbe d'intensité : *si tan, si tan tèlman*
 - Former une subordonnée de condition introduite par diverses conjonctions
 - *an ka-k, an ka-k si*, le verbe de la subordonnée est au présent
 - *pourvik / pourvuk* exprime une condition nécessaire et suffisante à la réalisation du fait exprimé par la principale. Le verbe de la subordonnée est au présent en créole réunionnais.
 - (B1) *si moindreman* : exprime une condition minimale mais suffisante pour que l'action de la principale se réalise. Emploi du futur dans la subordonnée.
 - Former une subordonnée circonstancielle d'opposition pour exprimer qu'un fait est contradictoire avec le fait principal
 - Introduite par les conjonctions *aléoir, tandi-k*
 - (B1) Introduite par la conjonction *san-k, sank*
 - Former une subordonnée circonstancielle de concession
 - Introduite par les conjonctions : *malgré, malgré ke*
 - (B1) Introduite par les conjonctions : *kinm / kèm, kanmèm, kèm, kaèm*
 - Former une subordonnée exprimant une comparaison graduée
 - Introduite par la conjonction *ke / k'* en corrélation avec des adverbes comparatifs de supériorité ou d'infériorité comme *pli / plis, moins*
 - (B1) Introduite par la conjonction *tan-k* qui établit une égalité en quantité.
 - Former une subordonnée exprimant une comparaison hypothétique (irréelle) introduites par les conjonctions : *konmsi / konmsi-k*

De la phrase au texte

- Écrire un discours direct : par un verbe introducteur comme *di, domann*, et annoncé souvent par *konmsa (konmsa)* est facultatif mais est fortement conseillé à l'écrit pour une meilleure compréhension.
 - À l'écrit, le discours direct est encadré par des guillemets.
- Utiliser des connecteurs temporels
 - Expression de la durée : *dopi gran matin, dopi tan-pti, (B1) lontan, inn démi-èr d'tan*
 - Expression de l'antériorité : *lo zour / jour avan, ièr o soir, (B1) sominn passé / semène passé, lané passé, an atandan..., ziska tan-k / juska tan-k...*
 - Expression de la postériorité : *apréla, lo zour / jour apré, lo landmin, tèl*
 - (B1) Expression de la postériorité immédiate : *pa-sito*
 - Expression de la simultanéité : *pandan s'tan la, (B1) lèrk*
 - Expression de la fréquence : *défoi, inn foi l'tan, (B1) tazantan / tanzantan, toulézour / touléjour*
- Écrire les grandes étapes d'un récit :
 - Le début
 - *in tour / na in tour, in zour / jour / in jour*
 - (B1) *inn foi, in kou / n'in kou, in tour / na in tour*
 - Les étapes intermédiaires
 - *épisa, apréla, alors, la / là, landmin matin, dé zour / jour apré...*
 - (B1) *épi apré, épi-sa, apréla*
 - La fin d'un récit
 - *en fin d'kont, boudikont*
 - (B1) *dopi so zour / jour-la*

- Utiliser des connecteurs logiques
 - Exprimant la cause : *akoz, pars, parsk, parske...*
 - Exprimant la conséquence : *alorse, sé-po-sa, pou-sa-minm / mèm, akoz sa minm / mèm, sa-fé-k', séfé (k'), sakifé, i fé k'*
 - Exprimant l'opposition : *soman, kanminm / kanmèm, kinm / kèm / kèm, malgré, tandik, olèrk*
 - (B1) Pour exprimer la concession
 - Pour introduire une concession, on utilise surtout *lé vré* en liaison avec un connecteur d'opposition *mé-soman*
 - (B1) Pour exprimer la confirmation, la précision : *parlfèt, dayèr*
 - (B1) Pour exprimer l'illustration : *in (mti) légzanp, pran in ka, insi*
- Exprimer la subjectivité dans la narration et / ou argumentation :
 - Expression de la certitude
 - Utiliser des adverbes de phrase : *poudvré, pou vréman, (B1) pou toutbon*
 - Utiliser des verbes ou locutions verbales : *lé vré, lé klèr, (B1) mi koné, i mank pa, la pa manké*
 - Expression de la probabilité / possibilité
 - Emploi des adverbes de phrase comme : *somanké, (B1) saspé, doitèt*
 - Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *lé possib, lé riskab, (B1) lé kapab, i rossanm, na lèr*
 - Utiliser des verbe de modalité : *i doi*
 - Expression du doute
 - Utiliser La locution verbale : *lé admandé si*