

Programme de créole réunionnais pour les classes de lycée général et technologique

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 seconde

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

Repères culturels – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire, LVB, LVC

- Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui
- Axe 2. Vivre entre générations
- Axe 3. Le passé dans le présent
- 4. Défis et transitions
- Axe 5. Créer et recréer
- Axe 6. La Réunion, île monde : découverte d'une population plurielle

Repères linguistiques – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire, LVB

- Activités langagières
- Outils linguistiques - Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire et LVB

Repères linguistiques – LVC

- Activités langagières
- Outils linguistiques – LVC

Classe de première

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

Repères culturels – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire, LVB, LVC

- Axe 1. Identités et échanges
- Axe 2. Diversité et inclusion
- Axe 3. Art et pouvoir
- Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité
- Axe 5. L'être humain et la nature
- Axe 6. La relation au monde de l'île de La Réunion

Repères linguistiques – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire et LVB

- Activités langagières – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire et LVB
- Outils linguistiques – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire et LVB

Repères linguistiques – LVC

- Activités langagières – LVC
- Outils linguistiques – LVC

Classe terminale

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

Repères culturels – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire, LVB, LVC

- Axe 1. Espace privé et espace public
- Axe 2. Territoire et mémoire
- Axe 3. Fictions et réalités
- Axe 4. Enjeux et formes de la communication
- Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels
- Axe 6. La Réunion, terre d'échanges et d'intégration

Repères linguistiques – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire, LVB et LVC

- Activités langagières
- Outils linguistiques – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire, LVB et LVC

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 aiguiser le discernement.

Apprendre une langue vivante étrangère ou régionale, c'est à la fois prendre conscience de son identité, l'affirmer et découvrir celle des autres. Dans le monde d'aujourd'hui, la maîtrise des langues vivantes facilite la mobilité virtuelle et physique des jeunes pendant leur scolarité et ultérieurement. Cet objectif suppose un engagement de l'élève tant dans sa formation intellectuelle que dans sa relation avec les autres. Ainsi, l'apprentissage des langues vivantes, par la médiation interculturelle qu'il suppose, favorise la construction de compétences psychosociales, qu'elles soient cognitives, émotionnelles ou sociales : oser parler une langue nouvelle aide, par exemple, à mieux exprimer ses émotions et à gagner en confiance ; découvrir autrui et sa culture (dans le cadre du cours ou d'une mobilité) permet d'avoir une meilleure conscience de soi et de développer des relations constructives.

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

La langue et la culture : un apprentissage indissociable

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

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

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

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

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

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

Contenus et objectifs d'apprentissage

La formation culturelle et interculturelle

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

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

L'enseignement des langues vivantes vise aussi à donner à l'élève des repères précis nécessaires à la construction d'une culture générale solide. L'élève est exposé pendant toute sa scolarité à des repères historiques, géographiques, littéraires et artistiques, sans omettre les domaines scientifiques et technologiques, qui élargissent progressivement ses connaissances. Ces repères pourront se construire par la lecture et l'étude de textes d'auteurs ainsi que par l'analyse critique d'œuvres artistiques dans

toute leur diversité. Les expériences vécues hors de la classe (expositions, spectacles, concerts, mobilité, etc.) constituent des prolongements profitables.

Doter l'élève d'une culture générale, c'est lui permettre d'accéder à l'indépendance langagière, de devenir un citoyen capable de s'interroger, de faire des choix, de défendre ses idées, de coopérer, de porter des valeurs. Il sera par ailleurs en mesure de contribuer à une compréhension mutuelle dans un contexte interculturel par les compétences de médiation qu'il aura acquises.

L'étude de la langue

Développer progressivement l'autonomie de l'élève

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

Les composantes de la langue

Composante pragmatique

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

Composantes linguistiques

– Phonologie et prosodie

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

– Lexique

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

– Grammaire

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

Approches pédagogiques

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

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

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

Varier les modalités de travail

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

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

Entraîner et évaluer

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

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

Prendre en compte la démarche plurilingue

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

Supports et outils

Les supports pédagogiques

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

Le choix des supports, qu'ils soient tirés du patrimoine culturel et littéraire, de ressources documentaires, de ressources en ligne ou proposés dans des manuels scolaires, suppose une analyse approfondie de la part des professeurs pour en vérifier la qualité et définir des objectifs linguistiques et culturels. Les manuels scolaires peuvent représenter une aide pédagogique en fournissant à l'élève et aux professeurs des ressources variées.

Les supports pédagogiques sont sélectionnés pour répondre aux besoins spécifiques des élèves, en tenant compte de leur âge, du niveau d'étude visé et du projet pédagogique. Ils ne se limitent pas à l'actualité, mais s'inscrivent dans une perspective

historique porteuse de sens. Ils sont contextualisés et leurs sources systématiquement précisées, afin que leur statut, leur authenticité et leur fiabilité puissent être vérifiés.

Le cahier

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

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

Les usages numériques

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

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

Dans tous les cas, les professeurs vérifient que les outils requis sont fiables et accessibles à tous les élèves pour ne pas renforcer les inégalités.

Préambule spécifique aux langues vivantes régionales (LVR)

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

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

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

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

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

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

Classe de seconde

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

Classe	LVB	Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire
seconde	A2+	B1+

Classe	LVC
seconde	A1+

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

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

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

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

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

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

Repères culturels – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire, LVB, LVC

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

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 leurs classes, les autres axes peuvent aussi être traités.

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

Les objets d'étude plus adaptés à la LVC sont signalés, ce qui n'exclut pas qu'ils soient mis en œuvre dans les autres modalités d'enseignement.

Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui

Dans une société métissée où le vivre ensemble est présent et valorisé, la représentation de soi par l'autoportrait par exemple est très importante. Elle reflète non seulement notre identité individuelle, mais aussi nos relations avec les autres. En tant qu'expression artistique, l'autoportrait permet à l'individu d'explorer et de partager sa vision de lui-même, tout en étant confronté aux normes socioculturelles qui définissent cette image. En exposant une partie de lui-même, l'humain entre en dialogue avec les autres, il remet en cause les notions de jugement. Il s'ouvre à l'acceptation et à la compréhension, ainsi qu'aux représentations que les autres peuvent avoir de lui.

Objets d'étude possibles

- *A moïn, aou* (Moi, toi) – Autoportraits (conseillé en LVC)
- Le « vivre ensemble » à l'extérieur du cercle proche et entre communautés
- *Kisa mi lé ?* Arbre généalogique (Qui suis-je ?)
- Littérature créole réunionnaise et identité

Axe 2. Vivre entre générations

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

Objets d'étude possibles

- *Granmèr, Granpèr, Monmon, Papa* (Grand-mère, grand-père, maman, papa)
- *Zène zan lontan, zène zan koméla* (Jeunes d'autrefois, jeunes d'aujourd'hui) (conseillé en LVC)
- Les métiers qui ont traversé le temps
- Les récits de vie des anciens

Axe 3. Le passé dans le présent

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

Cet axe permet de mettre en évidence la manière dont une région s'appuie sur son passé pour construire son présent.

Objets d'étude possibles

- Axe Les récits de marronnage
- *20 désamb* (Le 20 décembre) – Les commémorations de l'abolition de l'esclavage
- *Le manzé kréol* (La cuisine créole) : tradition et modernité (conseillé en LVC)
- *Kroiyans* (Croyances)

4. Défis et transitions

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

Objets d'étude possibles

- Les défis climatiques endogènes (conseillé en LVC)
- *In l'orizon kasé ?* (Un horizon brisé ?) – construire l'avenir de La Réunion
- Les transitions économiques et sociales
- Les transitions culturelles et identitaires

Axe 5. Créer et recréer

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

Objets d'étude possibles

- L'artisanat
- Détournement d'objets
- La poésie créole réunionnaise (conseillé en LVC)
- Le *street art* et les graffitis

Axe 6. La Réunion, île monde : découverte d'une population plurielle

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

Objets d'étude possibles

- Madagascar
- Mozambique
- Les apports des îles caraïbes
- L'Europe – La France (conseillé en LVC)

Repères linguistiques – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire, LVB

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

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

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

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

B1+

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

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

A2+	B1+
<p>Des stratégies</p> <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– 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.	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">– Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un projet d'écoute ou de lecture à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval.– S'appuyer sur les marqueurs préposés à la forme verbale– -Pour reconnaître les temps : passé, présent, futur– -Pour reconnaître les différentes marques d'aspect : progressif (<i>apou</i>), inchoatif (<i>i komanse</i>),– Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées).– Apprendre à réguler son écoute à l'oral (baladodiffusion)– S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens.– Analyser en continu la construction du sens en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture.– Distinguer dans les énoncés ce qui relève de l'information et de la prise de position de l'auteur.– Repérer des marqueurs stylistiques permettant d'accéder à l'intention non immédiatement explicite de l'auteur (emphase, ironie, etc.)

Expression orale et écrite

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

L'éventail des productions est par ailleurs élargi, afin d'amener les élèves à développer des compétences B1+ pour les élèves ayant un niveau équivalent à celui d'une Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire ou A2+ en LVB. Ils sont amenés à rédiger des textes construits et argumentés (articles de presse, tracts, pages de blogs, pétitions, rapports, récits d'invention, etc.). À l'oral, ils peuvent par exemple proposer des présentations structurées sur des sujets divers, prononcer de brefs discours courts, mettre en scène des tutoriels, enregistrer un message vocal dans une situation donnée. En seconde l'élève est devenu familier de la graphie cadre du créole réunionnais. Il sait construire les formes verbales les plus courantes et commence à structurer son propos en créole.

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

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

Ce que sait faire l'élève

A2+

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

B1+

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

A2+	B1+
<p>Des stratégies</p> <p>– À l'oral</p> <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. <p>– À l'écrit</p> <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 ou des règles explicites pour modifier et enrichir des énoncés et préparer progressivement l'avancée vers une autonomie langagière.• Recourir explicitement à divers connecteurs simples pour faire apparaître une cohérence.• Comme à l'oral, travailler l'étendue de son lexique et sa capacité à développer son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments.	<p>Des stratégies</p> <p>– À l'oral</p> <ul style="list-style-type: none">• Utiliser les codes du message oral (répétition, pauses, appui sur la voix) pour souligner la logique interne du discours produit. Varier le ton de la voix en fonction de l'intention.• S'entraîner à parler en réduisant le nombre de notes écrites à disposition <p>– À l'écrit</p> <ul style="list-style-type: none">• Travailler l'étendue : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient.• Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées.

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** avec précision des personnes, des objets, des lieux, des activités.
Sa / Ala mon dalon Marc. Li lé dann lissé Sin Pièr. Li ème fé matématik
Ala / sa mon nouvo lordinatèr. Li tonbe lo dernié modèl ék in bonpé ti zizite.
- **(Se) présenter** de manière nuancée et variée.
Mi apèl X. Mwin néna X an. Mwin lé fransé. Mi abit / mi rès (landroi). Mwin néna X frèr ansanm X sèr. Sat mi ème dann la vi sé ... mé mi ème pa... ...Kan mwin sar gran, mwin soré kontan si mi gingn fé...
- **Raconter** une histoire brève en enchaînant quelques éléments de discours.
Ièr soir, mwin la parti sinéma ek mon dalon. Apré sa nou la parti manz in glasse avan ranret nout kaz.
- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets à l'aide d'une gamme étendue de marqueurs courants, y compris sous forme lexicalisée.
Déssi / déssu, akoté, derièr, devan, anlèr, anba, dann milié, loin, pré, dann fon...
- **Situer dans le temps** en utilisant des marqueurs temporels courants ajustés à la situation.
Ièr, mwin la fé mon lesson. Zordi : jordu, mi repoz inpé. Domin, mi sava bate karé la-kaz mon matant.
Avan-ièr, ièr, ièr soir, somèn passé / seminn passé, lané passé, lo zour / jour avan, lot zour / jour, Avan, apré, na lontan, dann tan
Demin, apré-demin
Zordi, astèr, koméla
- Exprimer ses **gouts, comparer** et exprimer des **préférences** en nuancant son propos.
Mi ème bien, in bonpé, vréman
Mi ème pa vréman, pa ditou
Mi préfère in bonpé, vréman
Mi préfère (vréman) pa
- Exprimer son **opinion** de manière simple mais nuancée par une large gamme de modalisateurs.
Pou mwin, dapré mwin, selon mwin...
Mi panse mi di ...
Mwin lé dakor, mwin lé pa dakor
- Organiser de manière linéaire un propos ou un récit en **articulant** et en **hiérarchisant** les informations à l'aide des **connecteurs logiques les plus courants**.
Dabor mi sar prezant azot dé-troi lontan i égzis pu, **apré sa** mi sar koz dési / déssi / désu / déssu bann métié lontan néna ankor, **pou fini** mi sa esplik koman dé-troi métié la shanzé akoz la vi koméla.
 - La chronologie : dabor, aprésa, épila, apré, pou fini
 - L'opposition : mé, sèlman, mésoman
 - La cause : akoz, afèr, pars, parske
 - Le but : pou-k, konmsa
 - La conséquence : akoz saminm, sitèlman
 - La condition : si
 - La concession : lé vré, kanminm
- Exprimer une **volonté**, une **intention**, exprimer de manière simple un **projet** et les **conditions de sa réussite**.
Zot i vé aprann joué

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser** de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements.
 - Présenter et nommer
Mi prezante azot mon dalon Marc. Li lé injénièr. Li la travay in bonpé an Franse
Mi prezante azot mon nouvo lordinatèr. Li tonbe lo dernié modèl ék in bonpé ti zizite.
 - Décrire et caractériser des personnes
Claire, sé / sé t'in joli madame bien dinamik. Son shévè lé roz, li / el néna lunète. Li / el lé bien organisé dann son travay.
 - Décrire et caractériser des objets
Mon lordinatèr i tonbe le modèl moderne bien fon mèm. Li néna ...
 - Décrire et caractériser des lieux
La Réunion, in joli landroi. Demoun i koné bien lil-la akoz son bann sirk.
La plaj, in landroi lé gayar mèm. I gingne antann lo brui bann vag èk lo tibriz.
 - Décrire et caractériser des situations
Kan lo kour la fini, nout toute nou la koze dessi le proshin séanse. Shakinn la done son lavi.
Dann lo kabar, demoun lété kontan.
 - Décrire et caractériser des événements
La fèt laniversèr Julie lété bien gayar. Navé in bon pé gato èk kado.
- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple différencier les cadres formels et informels.
Bonzour / adié zot tout, mi apèl X. Mwin néna X an. Mwin lé né / éné (landroi) lo (date). Mi abit / mi rès (landroi). Mwin néna X frèr ansanm X sèr. Zot i apèl ... Mi ème... mé sèlman mi suport pa... Kan mwin sar gran, mwin soré kontan si mi gingn fé...
- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en maîtrisant la structure et la cohérence narrative.
Ièr, mwin l parti garde in lekspozision ek mon famiy. Lété bien gayar. Lavé bann zèv William Zitte ek dot' zèv dot lartiss rénioné. Nou la pa konpri toute mé nou la bien émé. Rèzman lavé in moun pou esplik anou dé-troi zafèr.
- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la structure d'une gamme étendue de marqueurs courants.
Su, dési / déssi / désu / déssu, pardsu, sou, dessou, pardsou, akoté, su le koté, parkoté, derièr, par derièr, devan, par devan, anlèr, anlèr la, anlèr laba, anba, anbala, anbalalaba, dan milié milié, loin, loin laba, pré, dann fon...
- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants ajustés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité.
Avan, na lontan, dann tan, dann tan lontan promié débu, Koméla, astèr, zordi
Démin, apré demin,
Avansa, aprésa
- Exprimer et **justifier une opinion** en comparant, opposant,

<p><i>Zot i sar komanse kour tou -lé-matin.</i> <i>Zot néna lo projé voyage partou</i> <i>Zot néna lintassion alé plus la bibliotèk.</i></p> <p>– Formuler des hypothèses en s'appuyant sur quelques expressions simples de la condition, y compris de manière lexicalisée.</p> <p><i>Pètèt / riskab / daoir / lé posib / somanké / saspé / riskab</i> <i>Pou mwin / Mi mazine / mi supoz si ... alors ...</i></p>	<p>pesant le pour et le contre de manière ajustée et en explicitant par des exemples.</p> <p><i>Mi di sa akoz, parapor</i> <i>Din koté mwin lé dakor, mé din'ot koté mwin la pa dakor aköz...</i> <i>Lé vré ... mé mi pans... aköz</i> <i>Parapor sat ou la di</i></p> <p>– Organiser et structurer un récit ou un propos en employant une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques pour hiérarchiser, nuancer, évoquer une alternative, exprimer la cause, la conséquence, l'opposition, la concession, ainsi que pour souligner et mettre en relief.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hiérarchiser : <i>Daborinn, Apré sa, apré la, épila, Final de konte</i> • Nuancer : <i>Inn koté, néna ... in ot' koté...</i> • Evoquer une alternative • L'opposition : <i>mé, sèlman, olèr-k, alé oir, tandi-k, alor-k, san-k, plito-k</i> • La cause : <i>aköz, afèr, aforstan, parapor, pars, parske, konm, in foi</i> • La conséquence : <i>aköz samèm, sitèlman, sitantèlman, pou samèm, sé-fè(k)</i> • La condition : <i>si, anak(s), provik, aparksi</i> • La concession : <i>lé vré, kanmèm, kinm, malgré(k) mèm, mèm si</i> <p>– Exposer et expliquer un projet, une intention, une projection dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes.</p> <p><i>Amoïn ek dé-troi kamarad, ni sar lanse in mouvman pou sobate konte le arsèlman dann lékol. Pou sa nou sar fé bann lafish pou di fo arête ek sa. Apréla, nou sar mète in boit-lèt dann la vi skolèr konmsa bann zélèv i gingn ékri sat zot vé (bann lidé pou sobat problèm-la, témoignaz, fonnkèr...).</i></p> <p>– Exprimer la condition dans quelques modalités simples</p> <p><i>Si, i fo... Si nou vé in nafèr i shanz i fo, i marsh' arpa si ...</i></p> <p>– Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de sentiments (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.).</p> <p><i>Mwin lé étoné, i étone amoïn</i> <i>Mi regrèt, mwin néna remor</i> <i>I plé pa mwin</i> <i>Mi ème bien</i> <i>Mwin lé dégoûté, ragoulé</i> <i>Mwin la ont, la ont i mont dési / déssi / désu / déssu mwin</i> <i>Mwin lé tris, dépité</i></p> <p>– Établir une corrélation, une relation entre deux faits ou situations.</p> <p><i>Li lé télman (sitantèlman) intélizan, li la fini 1é lakadémi pou le bak</i></p>
---	--

Interaction orale et écrite, médiation

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

Ces activités doivent faire l'objet d'entraînements fréquents, dans le cadre de tâches intermédiaires ou finales complexes. L'autonomie de l'élève de seconde étant en construction, il convient de bien cadrer la consigne de ces tâches, et de

poursuivre, à travers le *bann kour kréol*, l'entraînement quotidien de micro-compétences comme, par exemple, la prise de contact avec autrui à l'oral, la demande de reformulation, le discours indirect, etc.

En situation d'interaction ou de médiation, 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 interagir avec une aisance raisonnable dans des situations bien structurées ou prévisibles. Il peut faire face à des échanges courants ou sur des thématiques connues sans effort excessif ; il peut poser des questions, répondre à des questions et échanger des idées et des renseignements sur des sujets familiers dans des situations familières et prévisibles.
Il peut transmettre des informations pertinentes présentes dans des textes informatifs bien structurés, assez courts et simples, à condition qu'elles portent sur des sujets familiers et prévisibles.
B1+
Il peut démarrer une conversation sur des sujets familiers et aider à la poursuivre en posant des questions assez spontanées sur une expérience ou un évènement particulier, et exprimer ses réactions et son opinion.
Il peut soutenir des conversations relativement longues sur des sujets d'intérêt général, à condition que l'interlocuteur fasse un effort pour faciliter la compréhension.
Il peut résumer (en langue Y), l'information et les arguments contenus dans des textes (en langue X), sur des sujets d'ordre général ou personnel.
Il peut résumer (en langue Y) un court récit ou un article, un discours, une discussion, un entretien ou un reportage (en langue X) et répondre à des questions portant sur des détails.
Il peut expliquer les différents rôles des participants lors d'un travail collectif, donner des consignes claires pour un travail en groupe. Il peut demander à son interlocuteur de préciser son propos.
Il peut demander aux parties en désaccord d'expliquer leur point de vue et peut répondre brièvement à ces explications, à condition que le sujet lui soit familier et que les interlocuteurs parlent clairement.

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

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

A2+	B1+
<p>Des stratégies</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 stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Echanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous. – Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les paraphasant de différentes manières. – Poser des questions, faire des commentaires et proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion. – Compenser son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un véhicule pour voyageurs » pour « un bus »).
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser une large gamme de questions simples à l'aide des pronoms interrogatifs. <i>Oussa ou i rèste ? Kèl laj ou néna ? Kansa ou i sava an vakanse ? / Koman i lé ? akoz ou la amuzé / tardé konmsa ?</i> – Donner des conseils, des consignes ou des ordres simples grâce à des impératifs, des auxiliaires de modalité ou d'autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir : <ul style="list-style-type: none"> • Conseil (impératif) : <i>Alé oran in parapluï. La plui i sar tonbé.</i> 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser une gamme étendue de questions afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d'être dit. <i>Ou i gingne ésplike... prèssize out kozé...done in légzanp... ? Ou i gingnré ésplike... ?</i> – Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir. <ul style="list-style-type: none"> • Conseil : Formel : <i>Ou i devré rogarde out kourié régulièrman</i> Réaction : <i>Gran mersi, mi va okupe sa.</i>

<ul style="list-style-type: none"> • Consigne (modalité) : <i>Ou i devré fé out devoir avan alé joué.</i> • Ordre (injonction) : <i>Fèrme la porte, siouplé.</i> • Réaction : <i>Lé bon, mèrsi. / Oui, lé vré. / Mi sar fé ...</i> <p>– Demander l'autorisation et exprimer simplement la permission, l'interdiction ou des contraintes à l'aide de blocs lexicalisés ou d'une gamme étendue de modaux.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demande d'autorisation : <i>Mi gingne alé boire in pé de lo siouplé ?</i> • Permission : <i>Ou i gingne ansèrve mon léstilo.</i> • Interdiction : <i>Lé inredi kourir tèrta.</i> • Contraintes : <i>Mi gingne pa sorti asoir akoz mwin néna in takon travay po fé.</i> <p>– Faire part simplement de son accord ou de son désaccord.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Accord : <i>Oui, mwin lé dakor sanm ou.</i> • Désaccord : <i>Non, po mwin la pa in bon lidé.</i> <p>– Donner et demander de l'aide de manière simple et directe (répéter, préciser, clarifier, traduire).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demande d'aide : <i>Ou i gingne done amwin in kou d'min po porte mon soubik siouplé ?</i> • Donner de l'aide : <i>Oui, mwin va done aou in kou d'min.</i> • Réaction (répéter) : <i>Ou i gingne répété, siouplé ?</i> • Préciser : <i>Ou i gingne ésplik mié sak ou i vé dir ?</i> • Clarifier : <i>Mi konpran pa, Ou i gingne done in pé plus linformasion ?</i> • Traduire : <i>Koman i di lo shate an anglé ?</i> <p>– Utiliser les principales formules de politesse et d'adresse pour saluer, prendre congé, remercier, s'excuser, y compris à l'écrit.</p> <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> <p>– Relancer par des questions simples non développées : <i>Aou ? / Akoz ? Poukossa ? Koman ? parkoman ? Kansa ? Oussa ?</i></p> <p>– 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></p> <p>– Utiliser une gamme plus étendue de termes permettant de situer une information. <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> <p>– 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></p> <p>– 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></p>	<p>Informel : <i>Ou i gingnré rogarde out kouryé régulièrman</i> Réaction : <i>Gran mersi, in bonlidé sa mi va okupe sa.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Consigne : <p>Formel : <i>Lé inportan ou i suive bann konsigne sékurité touttan</i> Réaction : <i>Lé vré mwin va tashe moyin réspèkte le bann konsigne.</i></p> <p>Informel : <i>Oubli pa suive bann règ sékurité touttan</i> Réaction : <i>Inkiète pa, mwin va porte bien atansyon</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ordres <p>Formel : <i>Alé vitman rande out devoir avan la fin la semène.</i> Réaction : <i>Lé bon, mwin va rande alia van vandredi.</i></p> <p>Informel : <i>I fo ou i rande out devoir avan la fin la semène.</i> Réaction : <i>Lé bon, mwin va okupe sa.</i></p> <p>– Demander l'autorisation et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)capacité, la permission, l'interdiction, ou des contraintes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demander l'autorisation : <i>Mi gingne anprinte out léstilo siouplé ? réaction : oui lé bon, ou i gingne ou alors</i> <i>Non, mi préfère pa.</i> • Exprimer une capacité : <i>Mwin lé pa kapab (kap) fini mon devoir avan vandredi.</i> • Exprimer une incapacité : <i>Mi gingne pa alé lo rénion demin.</i> • Demander ou accorder la permission : <i>Mi gingne sorte in pé plus bonèr zordi ?</i> <i>Oui ou i gingne.</i> • Exprimer l'interdiction : Formel : <i>Lé interdi fume dann lékol / létablisman.</i> Informel : <i>Ou i gingne pa fume terla.</i> Réaction : <i>Mi konpran, mersi ou la prévnu amwin.</i> • Exprimer la contrainte : Formel : <i>Akoz bann travo, la pa toute demoun va gingne rante dann la sal rénion.</i> Informel : <i>Ou i gingnra pa ansèrve la sal rénion akoz bann travo</i> • Réaction : <i>Lé bon, mwin va trouve in solusyon</i> <p>– Lors d'un désaccord, demander d'expliquer son point de vue et répondre brièvement à ces explications.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demander d'expliquer son point de vue : <i>Ou i gingne di akoz ou majine sa... ?</i> <i>Mi èmré bien konpran sak ou i panse... ?</i> <i>Akoz ou i di sa ?</i> • Répondre brièvement à ces explications : <i>Mi konpran mié out manière voir</i> <i>Lé gayar sak ou i di, mwin té i voi pa sa konm sa...</i> <p>– Demander des précisions sur certains points énoncés lors de leur explication initiale ou des clarifications sur leur raisonnement.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Précisions : <i>Ou i gingnré ésplik in pé plis klèr sat ou i vé di ?</i> <i>Mi èmré konète in pé plus dessi...</i> <i>Ou i gingne done in légzanp konkré ?</i> • Demander des clarifications sur le raisonnement : <i>Mwin lé pa sur bien bien konprann, ou i gingne ésplik akoz... ?</i>
---	---

Akoz ou i majine / mazine sa ?

Ou i gingne done amwin in pé plus lésplikasyon siouplé ?

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

- À l'oral

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

- À l'écrit

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

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

- Poser une question ouverte :

Kossa ou i di dessi sa ?

Koman ou i voi sa ?

- Inviter à préciser :

Ou i gingne dévelòpe in pé plis out kozé ?

Ou i gingnré done in légzanp ?

- Exprimer de l'intérêt :

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

Mi èmré konète in pé plus.

- Utiliser une affirmation :

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

- Reformulation simple :

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

- Reformulation interrogative :

Sat ou i vé di sé bien... ?

- Reformulation en paraphrasant :

Sinonsa, ou i propoze (ke)...

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

- Reformulation résumée :

Po rézumé, ou i kroi (ke) ...

Final de konte, ou i majine (ke)

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

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

- Joie et satisfaction :

Mwin lé kontan. Mwin la gingne satisfaksion

Mon kèr i débòrde èk kontantman

- Tristesse et déception :

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

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

- Colère et frustration :

Mwin lé an brèz ; anrajé akòz linjustisse, an brinzing.

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

Mwin lé dépité, réyé ; früstéré

- Peur et inquiétude :

Mwin néna krinte ; krintiv ; la krintif ;

Mwin la pèr akòz, mwin lé trakassé.

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

Èl la-manje / li la manje mafatanboi.

- Amour et affection :
Mon lamour lé for for mèm
Mon kèr lé amaré po vréman èk out kèr
Mi ème aou
Mon kèr i bate for po ou.
 - Gratitude et reconnaissance :
Mi romersi aou gran kèr pou out tienbo mon rin.
I toushe amwin po vréman sak ou la fé po mwin
Mi oubli'arpa sak ou la fé
Out bonté i toushe mon kèr...
 - Surprise et étonnement :
Mwin lé surpris
Nou la-rèste koik / sézi kank nou la gingne le tournoi.
- Transmettre et échanger, avec une certaine assurance, un grand nombre d'**informations factuelles** sur des sujets courants ou non, relevant d'un domaine familial. Informations sur la santé (par exemple) :
- Transmettre : *In lalimantasion ékilibré lé inportan po kontinué gingne in bon santé. I fo manje bann frui, légume, lo grin, de lé, yaour.*
 - Échanger : *Mi panse (ke) manje lo frui èk légume ou la prépare ou mèm sar méyèr po la santé. Kossa ou i di ? Mwin lé dakor sanm ou. Mwin la remarké sak mi prépare la kaz lé méyèr po la santé ? Ou noré inn dé réssète ?*

Outils linguistiques - Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire et LVB

Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers des élèves, suscités par une activité d'expression (lexique et grammaire de production) ou par une activité de compréhension requérant un repérage plus détaillé des réseaux de sens afin de mieux comprendre les intentions de l'auteur. En seconde, l'acquisition des faits de langue fondamentaux peut s'avérer encore instable, notamment en LVB, et nécessite une consolidation puis un approfondissement menant à une plus grande autonomie ; ceci s'opère toujours en s'appuyant sur un document authentique qui permet d'aborder le fait de langue en lien avec le sens. En expression, ces faits de langue font l'objet d'un usage globalement maîtrisé, même si des erreurs peuvent subsister, surtout pour des structures complexes ou des faits étudiés plus récemment. Les exemples de la grammaire du créole s'appuient sur l'ouvrage « la grammaire pédagogique du créole réunionnais » de D. Quartier et A. Gauvin, Lédision Lofis-Tikouti, 2022.

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

Phonologie et prosodie

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.

- A2+**
- Repérer les différences phonologiques entre le créole dit « en *li* » (variété sifflante) et le créole dit « en *lu* » (variété chuintante). Dans la variété en *li*, absence des phonèmes [y], [ʃ], [œ]
- Repérer la différence de prosodie entre la variété en *lu* qui est dite chantée et la variété en *li*.
- Créole en *li* :**
- phonème [i] correspond aux graphèmes i et u
 - phonème [e] correspond aux graphèmes é et e, eu
 - phonème [ɛ] correspond aux graphèmes è, ê...
 - phonème [ʃ] n'existe pas dans la variété en *li*.
 - Phonème [s] correspond aux graphèmes ch et ss
 - Phonème [ʒ] correspond aux graphèmes j et z
- Créole en *lu* :**
- phonème / i / correspond au graphème i
 - phonème / y / correspond au graphème u
- Repérer les intermédiaires, les mélanges de variétés dans un même discours.

B1+

Repérer les contractions à l'oral et apprendre à les redire en forme longue : *mi é kontan : mwin lé kontan / mi a sho : mwin la sho / ièr, ma (a) fé vélo : ièr mwin la fé vélo*

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

Lexique en lien avec les axes culturels

– Représentation de soi et rapport à autrui

A2+ Autoportraits : *lidantité, kisamilé, tir lo portré, kaf-sèt-po, kaf-la-bou, kaf-salon, kaf dantèl, karnèr, zanfan batar, zanfan la mizèr, zanfan jété, lopinion, laparans, bien manbré, mouilir, fièrté, kapab, babane, fité, fourné, briz-fèr, bézèr-d-paké, ramasèr mantèr, rousté,*

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

B1+ Autoportraits : *kaf-la-sann, kaf-la-godonay, pat jone, maoul, ravin, boukar, fournèr, zonm-dofé, zonm dori*

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

– Vivre entre générations

A2+ La famille : *Oté granmèr / granpèr ; monmon, papa : baba tann, marmay, pti konm gran, pèrdfamiy, mari, fanm, mèrdfamiy, boug, moun, nènènn, la vièy, lo vié, vié moun, gramoun, marsh avek baton, bononm, défin, pèt lof, bien pozé*

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

Métiers d'autrefois, métié lontan : *fagotèr, nik moufia, sofkoman, sharoy, lanboushir, blanshisèz*

B1+ La famille : *tanbi, izé, bon pou jété, Pa X, Ma X, valal, kaniki, mari maryé, vié zène zan, viéy fiy, o mouroir, san lodèr boidsap, pas par la ridpé, vir la mok, gro mémèr*

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

Métiers d'autrefois : *an kanaj*

– Le passé dans le présent

A2+ La cuisine créole : *gro manjé, piton dori, gazon dori, mayi-dori, dori shofé, mayi an grin, mayi kasandé, mayi mouli, mayi soso, krouté, an krèm, rozir la viann, kari la mizèr, kari dolo, kari soular, kari la féblès, lakonpagnman, graton, zashar, bouyi, rousi, la grès, karay*

Les croyances : *sigidèr, gratèr-pti-boi, kas lanbordir, vavang, ral lam, sorslaz*

B1+ Le manjé kréol : *kari toutatèr, kari la malang, kari glisèr*

Kroiyans : *mazigador, sigid, fanafouté, gnian-g*

– Défis et transitions

A2+ Les défis climatiques : *ékolozi / lékolozi, polisyon / polusyon, lénèrzi / lénèrji, Rézilianse) siklone, linondasyon, in lébouli, in lékosistèm, lo shanzman lo klima, la mark Carbone, La sèshèrèss, inn tiork de-lo, siklone la-kasse toute vèrtésèk*

Construire l'avenir : *lidantité, la kiltir, la valèr, listoir, lo manièr di / rakonté*

B1+ Les défis climatiques : *Lo tonbé-lévé (Rézilianse), Koudvan, lavalasse la plui, la mark Carbone, La sèshèrèss (la tèr an graton), siklone la-déshoune lo total...*

Construire l'avenir : *lo zarboutan, lo soubasman lo shanzman / tranzisyon, lo mazinasyon, lévolusyon.*

– Créer et recréer

A2+ L'artisanat : *fagote / fagoté, savate-d-shanm, goni, zerbaz, soubik, sézi, fèrblan, tol, brodri, jour d'Silaos*

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

B1+ L'artisanat : *zanpone, féronié, tayèr la pièr, pilon, kalou, fénèssanse, lartizan, féronié, tayèr la pièr, kréativité*

Détournement d'objets : *zobjé / lobjé, mazinasyon / majinasyon, fondasyon, kréativité, Détournaj / détournaz, Fénèssansaz*

– Madagascar, Mozambique

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

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

Grammaire A2+ / B1+

Grammaire A2+

Le verbe

- 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.*
- Expression du futur antérieur
 - Première possibilité : le marqueur *sar* + *fine* (marqueur de l'aspect terminatif) + forme verbale.
 - Deuxième possibilité : *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*. 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 :
 - *apré, pré antrinn, trinn (d'), trann* : S + *lé* + marqueur + forme verbale
- Expression de l'aspect « terminatif » (action est achevée) avec le marqueur *fine*
 - plus que parfait : S + *té* + *fine* + forme verbale
 - au futur antérieur : S + *sar* + *fine* + forme verbale
- Expression de l'aspect « action imminente » par le marqueur *sava po* : S + *té i* + *sava po* + forme verbale (forme courte / forme longue)
- Expression de l'aspect « commencement » (ou aspect « inchoatif ») avec le marqueur d'aspect, le verbe *komanse* : S + *komanse* + forme verbale (forme courte ou longue)
 - Le marqueur se combine avec les marqueurs de temps du passé accompli *la* et du futur *va*.

Les pronoms

- Utiliser les formes élidées du pronom personnel sujet
 - Première personne singulier : *m', m* (en combinaison avec *i*) ;
 - Deuxième personne singulier : *t' ; v'* (plus rare) ;
 - Première personne pluriel : *n'*.
 - *N'* et *v'*
 - Dans la variété de langue en *li*, pour les verbes autres que *lé* et *néna*, au présent, le 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*

Le nom : formes et fonctions du groupe nominal

- Maîtriser les degrés d'intensité de l'adjectif qualificatif.
 - Pour une faible intensité, utilisation de l'adverbe *in pé* 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 placés avant l'adjectif, *bien, tèlman, si tan, si tan tèlman, tré, tro, ti*

- 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*

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 an-d'dan, par d'si, par (en)d'sou, par dovan / par devan...* par l'intérieur, par-dessus, par-dessous, par-devant...
- La distance plus ou moins proche s'exprime avec « *-là* » (plus proche) ou « *laba* » (moins proche) qu'on ajoute :
 - soit après l'adverbe : *anlèr-là, là-o-laba, (a)tèr-laba...*
 - soit avant l'adverbe : *laba d'si, laba d'sou...*
- Certains 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 professèr.*
- 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 faïy ?* (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).
 - Exception : *voudra pa / fodra pa / viendra pa...*
- 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 ; 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 : *Maman i vé mi sava sinéma.*
 - On peut cependant parfois trouver le mot subordonnant *ke / k'* pour introduire la subordonnée.
 - Former une subordonnée circonstancielle de temps
 - Introduite par les conjonctions de subordination suivantes : *kank, lèrk, shak fois* : (simultanéité + répétition)
 - Former une subordonnée circonstancielle de cause
 - Introduite principalement par les conjonctions de subordination suivantes : *parsk, parské, piske konm*
 - Former une subordonnée circonstancielle de conséquence
 - introduite par une locution conjonctive : *sé-fé(k)*
 - introduite par un adverbe d'intensité : *si tan, si tan tèlman*
- Former une condition introduite par d'autres conjonctions *an ka-k, an ka-k si*
 - Le verbe de la subordonnée est au présent
 - *pourvik / pourvuk* : exprime une condition nécessaire et suffisante à la réalisation du fait exprimé par la principale. Le verbe de la subordonnée est au présent en créole réunionnais.
- Former une subordonnée circonstancielle d'opposition pour exprimer qu'un fait est contradictoire avec le fait principal, introduite par les conjonctions suivantes : *Aléoir, Tandî-k*
- Former une subordonnée circonstancielle de concession introduite par les conjonctions : *malgré, malgré ke*
- Former une subordonnée exprimant une comparaison graduée introduite par la conjonction *ke / k'* en corrélation avec des adverbes comparatifs de supériorité ou d'infériorité comme *pli / plis, moins*
- Former une subordonnée exprimant une comparaison hypothétique (irréelle) introduites par les conjonctions *konmsi / konmsi-k*

De la phrase au texte

- Écrire un discours direct : par un verbe introducteur comme *di, domann*, et annoncé souvent par *konmsa* (*konmsa* est facultatif mais est fortement conseillé à l'écrit pour une meilleure compréhension).
 - À l'écrit, le discours direct est encadré par des guillemets.
- Utiliser des connecteurs temporels :
 - Expression de la durée : *dopi gran matin, dopi tan-pti*
 - Expression de l'antériorité : *lo zour / jour avan, ièr o soir*
 - Expression de la postériorité : *apréla, lo zour / jour apré, lo landmin, tèl*
 - Expression de la simultanéité : *pandan s'tan la*
 - La fréquence : *défoi, inn foi l'tan*
- Maîtriser les grandes étapes d'un récit
 - Le début : *in tour / na in tour, in zour / in jour,*
 - Les étapes intermédiaires : *épisa, apréla, alors, la / là, landmin matin, dé zour apré*
 - La fin d'un récit : *en fin d'kont, boudikont*
- Utiliser des connecteurs logiques
 - Exprimant la cause : *akoz, pars, parsk, parske*
 - Exprimant la conséquence : *alorse, sé-po-sa / cé-po-ça, pou-sa-minm / pou-ça-mèm, akoz sa minm / akoz ça mèm, sa-fé-k', séfé (k'), sakifé, i fé k'*
 - Exprimant l'opposition : *soman, kanminm / kanmèm, kinm / kèm, malgré, tandik, olèrk*
- Exprimer la subjectivité dans la narration et / ou argumentation

- Expression de la certitude
 - Utiliser des adverbes de phrase comme, *poudvré, pou vréman*
 - Utiliser des verbes ou locutions verbales comme *lé vré, lé klèr*
- Expression de la probabilité / possibilité
 - Emploi des adverbes de phrase comme : *somanké, saspé*
 - Emploi des verbes ou locutions verbales comme : *lé possib, lé riskab*
 - Emploi de verbe de modalité : *i doi*
- Expression du doute
 - Utiliser La locution verbale : *lé admandé si*

Grammaire B1+

Le verbe

- Tournure réfléchie et tournure pronominale
 - Exprimer le sens réfléchi en créole réunionnais
 - -Par des verbes intransitifs (sans complément d'objet) : *mi bingne, ou i lève*
 - -Avec le pronom complément qui selon le contexte aura ou non un sens réfléchi : *Marie i argarde aèl dan la glas.*
 - Exprimer le sens réciproque en créole réunionnais
 - Par des verbes intransitifs (sans complément d'objet) qui correspondent à des verbes pronominaux français de sens réciproque. *Fani ek Tom i akorde bien : Fany et Tom s'entendent bien.*
 - En utilisant le pronom indéfini l'inn-é-l'ot ou inn-à-l'ot. *Zot i argarde l'inn-é-l'ot / inn-à-l'ot. Ils se regardent.*
- Expression du conditionnel passé
 - Utilisation le marqueur « *noré* » / « *loré* » et la forme verbale qui applique la règle forme courte / forme longue.
 - Expression de l'accompli dans le passé (plus-que-parfait) :
 - Marqueur *lavé* + forme verbale.
 - Marqueur *té* (exprimant le passé) + le marqueur *fine* (exprimant l'aspect terminatif) + forme verbale.
- Expression de l'aspect terminatif à la forme négative
 - Remplacer *fine* par *pankor* ou sa variante *pokor* : *Mwin la pankor manjé*
 - Ajouter *pankor* ou sa variante *pokor* à *fine*
- Expression de l'aspect « action imminente »
 - Marqueur *part* : S+ *té i + par* + forme verbale
- Expression de l'aspect « action imminente non réalisée »
 - Marqueur *manke / mank* : S + marqueur de temps (passé / futur) ou indice « i » + *mank* + forme verbale.
- Expression de l'aspect « passé immédiat » ou « terminatif récent »
 - Marqueurs *vien d' / vien n' ou sorte*, suivi du corps du verbe : S+ *i + sorte* + forme verbale (forme courte / forme longue)
 - Ils peuvent se combiner avec le marqueur de temps du passé non accompli : S+ *té (i) + sorte* + forme verbale (forme courte / forme longue)
- Expression de l'aspect « commencement » (ou aspect « inchoatif »)
 - Marqueur d'aspect *mète-a* : S+ *mète-a+* forme verbale (forme longue)
 - Le marqueur se combine avec les marqueurs de temps du passé accompli *la* et du futur *va*

Les pronoms

- **Utiliser les formes accentuées** du pronom personnel sujet en remplaçant le pronom sujet courant par la forme accentuée
 - Ce procédé d'emphase peut s'employer à toutes les personnes du pronom personnel sujet : *Li va manje mang...ali va manje mang.*
- **Utiliser les pronoms possessifs** : GN formé d'un déterminant possessif et d'un nom.
 - Formes aujourd'hui plus rares :
 - Première personne du singulier : *sad-(a)mwin / sat-(a)mwin / sèt-(a)mwin*
 - Deuxième personne du singulier : *sad-(a)ou / sat-(a)ou / sèt-(a)ou*
 - Troisième personne du singulier : *sad-(a)li / sat-(a)li / sèt-(a)li, sad-(a)èl / sat-(a)èl / sèt-(a)èl*
 - Première personne du pluriel : *sad-(a)nou / sat-(a)nou / sèt-(a)nou*
 - Deuxième personne du pluriel : *sad-(a)zot / sat-(a)zot / sèt-(a)zot*
 - Troisième personne du pluriel : *sad-(a)zot / sat-(a)zot / sèt-(a)zot, sat / sèt-banna*
 - Le pronom possessif varie en personne, mais ne marque pas le genre et ne varie pas en nombre

Le nom : formes et fonctions du groupe nominal

- Exprimer des degrés d'intensité de l'adjectif qualificatif.
 - Pour une faible intensité
 - Utilisation de l'adverbe *inpé*
 - Réduplication de l'adjectif : *Li lé faiy-faiy.*

- Pour une forte intensité
 - Utilisation d'adverbes ou locutions adverbiales, en particulier : – *pou vréman, pou toulbon, minm, vèye pa koman, vèye pa, sépa koman, koze pa koman*, placés après l'adjectif
 - Réduplication de l'adjectif : *In bel-bel pié letshi !*
- Construction du partitif
 - En créole cette construction est différente de celle du français : pas d'article partitif en créole réunionnais comme en français.
 - Le nom seul sans déterminant, s'il renvoie à quelque chose de non dénombrable, suffit : *Li boire kafé / Il boit du café.*
- Utiliser le déterminant démonstratif *-la* : nom + *-la* et la forme composée : *so + nom + -la* : *so garson-la*
 - Pour désigner ce qui est modérément éloigné, utiliser la forme composée : *so + nom + -tèrla* mais aussi la forme simple : *nom + -tèrla*
 - Pour désigner ce qui est très éloigné, utiliser les formes composées : *so + nom + tèrlaba* ou *so + nom + tèrba* et aussi les formes simples : *nom + tèrlaba* ou *nom + tèrba* (*tèrba* étant une contraction de *tèrlaba*).
 - Le déterminant démonstratif, en créole réunionnais, ne varie ni genre, ni en nombre.
- Utiliser le déterminant indéfini
 - 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 adverbes et les groupes prépositionnels pour situer 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 négative
 - Utilisation de l'adverbe *pankor / pokor* pour exprimer l'inachèvement
 - Il s'oppose à une phrase affirmative exprimant l'achèvement et comportant le marqueur terminatif *fine*
 - S + *la* + *pokor* + forme verbale (forme courte) + complément
 - S + *la* + *pokor* + forme verbale (forme longue).
 - Utilisation de l'adverbe *pa... zamé*.
 - Il s'oppose ainsi à *touzour / toultan / souvan* : *Li lé pa zamé trist <> li lé toultan trist*
- Former une subordonnée circonstancielle de temps
 - Pour exprimer la simultanéité des deux faits, introduite par : *kank, lèrk, shak foi*
 - Pour exprimer l'antériorité du fait principal introduite par : *avan / avank, an atandan*
 - Pour exprimer la postériorité du fait principal introduite par : *kank, lèrk, d tank, tèl, dèk, pa-sito*
- Former une subordonnée circonstancielle de cause
 - Introduite principalement par les conjonctions de subordination suivantes : *akoz, tan-doné, par rapor*

- Former une subordonnée circonstancielle de conséquence
 - Introduite par une locution conjonctive : *po / pou-sa-minm*
 - Introduite par un adverbe d'intensité : *si tan tèlman*
- Former une subordonnée infinitive de conséquence
 - Introduite par *po / pou* qui dans ce cas ne peut être remplacé par *pou-k*.
- Former des subordonnées de condition introduites par diverses conjonctions
 - *Si moindreman* : exprime une condition minimale mais suffisante pour que l'action de la principale se réalise. Emploi du futur dans la subordonnée
 - *Apark si* : introduit une hypothèse qui remet en cause la validité de la principale.
 - On emploie le présent en créole réunionnais dans la subordonnée.
- Former des subordonnées circonstancielle d'opposition
 - Pour exprimer qu'un fait est contradictoire avec le fait principal, introduite par les conjonctions suivantes : *san-k, sank ; plito-k, pito-k*
- Former une subordonnée circonstancielle de concession
 - Introduite par les conjonctions : *kinm, kanmème, kèm, kaèm*
- Former des subordonnées exprimant une comparaison graduée
 - Introduites par la conjonction *tan-k* qui établit une égalité en quantité

De la phrase au texte

- Expression du discours rapporté (expression du discours indirect)
 - Par la phrase indépendante du discours direct qui devient une subordonnée complétive COD d'un verbe introducteur suivi de *konmsa*
 - Il y a changement de personne, disparition de l'exclamation et interjection
 - *Pierre i di : « Momon ! Le tan lé gayar ».*
 - *Pierre i di son monmon (konmsa) le tan lé gayar.*
 - Il est à noter qu'en créole réunionnais, le discours indirect garde le temps du discours direct quel que soit le temps du verbe introducteur (présent / passé), il n'y a pas de changement.
- Utiliser des connecteurs temporels
 - Pour exprimer la durée : *lontan, inn démi-èr d'tan*
 - Pour exprimer l'antériorité avec *sominn passé / seminn passé, lané passé, an atandan..., ziska tan-k / juska tan-k*.
 - Pour exprimer la postériorité immédiate avec *pa-sito*
 - Pour exprimer la simultanéité *lèrk*
 - Pour exprimer la fréquence : *tazantan / tanzantan, toulézour / touléjour*
- Écrire Les grandes étapes d'un récit
 - Le début : *inn foi, in kou / n'in kou, in tour / na in tour, promié débu, in zour / in jour, in matin...*
 - Les étapes intermédiaires : *épi apré, épisa, apréla, alors, la / là, lo zour apré, lo landmin, landmin matin, dé zour apré*
 - La fin d'un récit : *dopi so zour-la, dépi stan-la, an finiyion*
- Utiliser les connecteurs logiques
 - Pour exprimer la concession
 - Pour introduire une concession, on utilise surtout *lé vré* en liaison avec un connecteur d'opposition *mé-soman* : *Lé vré le linz sar malizé po sésché, mé-soman i fé arpi la ké dé z'hèr-de temps po anpar in pti dégou d'lo dann férblan.* (A. Gauvin)
 - • On utilise aussi *kanmèm, mèm si...*
 - Pour exprimer la confirmation, la précision : *parlfèt, dayèr*
 - Pour exprimer l'illustration : *in (mti) légzanp, pran in ka, insi*
- Exprimer la subjectivité dans la narration et / ou argumentation
 - Pour exprimer la certitude
 - Utiliser les adverbes de phrase comme : *pou toutbon*
 - Utiliser des verbes ou locutions verbales comme *mi koné, i mank pa, la pa manké*
 - Pour exprimer probabilité / possibilité Emploi des adverbes de phrase comme : *saspé, doitèt*
 - Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *lé kapab, i rossanm, na lèr*
 - Utiliser i de verbes de modalité : *i doi*
 - Pour exprimer le doute
 - Utiliser la locution verbale : *i prétan dire*
 - Ici, il rapporte les paroles / croyances d'un tiers en les présentant comme douteuses

Repères linguistiques – LVC

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

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

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, ainsi suivre des consignes et instructions en situation prévisible à condition, en compréhension de l'oral, que le débit soit lent.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

Des stratégies

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

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

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

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

Ce que sait faire l'élève

A1+

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Des stratégies

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

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** très simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités.
Sé ..., i apèl ..., le zafèr / le moun le landroi lé ..., néna ...
- **(Se) présenter** de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite.

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

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

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

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

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

- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels

Avan-ièr / Ièr, mwin la parti sinéma. Zordi sé la fèt kaf. **Apré demin / Demin** le tan s pa bon ditou / Si lo kou minui. Granmatin bonèr. Pli gran matin. Pli bonèr. Tar lo soir. Dann kré la nuit / nuite.

- Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure

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

Mi ème, lé zoli, lé gayar ; Mi ème pa, lé pa zoli, lé pa gayar ; Mi préfèr / 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 siporte pa la viann. Lé bien doss, mi lis / lish mon doi. Lo santé mi èm lo plis... Mi ème tro / vrèman / bien film-la. Mi préfèr maloya.

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

Madame, ala koman mi sar fé le travay : **dabor** mi lir le tèks, **aprè sa**, mi réflèshi dési / déssi / désu / déssu le bann keston. Po fini, mwin va ékri.

- Illustrer : dizon, parey, konm, par ekzanp

- Exprimer une opposition : mé, mé solman, tandik, aléoir, alork, olèrk, olièrk

- Exprimer une concession : kinm, kanminm, kèr, malgré, minm / mèm, minm si / mèm si

- Exprimer la cause : afor(s), aforstan, tandoné, parapor, pars, in foi, piské

- Exprimer la conséquence : sitèlman, sitanteman, akoz sa minm / mèm, konmsa minm / mèm

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

Mi èmré manz / manj in sorbé goyavié.

Moin la anvi zoué la boul.

Mi voudré in manga.

Domin mi sava Sin-Zil.

Zordi / jordu anou i gingne la!

- Formuler simplement des **hypothèses** à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse : Pètèt, Riskab / daoir / somanké, sé in devinèr.

Poud'vré sé in ti moun minm.

Mi kroi / kalkil / mazine...

Interaction orale et écrite, médiation

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

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.

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

Des stratégies

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

Des actes langagiers

- Poser des **questions courantes** dans des situations connues ou répétées
Kissa ? Oussa ? Kansa ? Pou kossa ? Akoz ? / Koman ou i ème jeu-la? Kèl èr ou i sava dormi? Ousa / oussa ou i sava astèr?
- Donner des **conseils**, des **consignes courantes** ou des **ordres simples** dans des situations connues ou répétées ou y réagir
Lir, ékri, rod, di akoz / Koman i lé ? Lé la / Trap out bon linz / linj ! Alé, rouv zot liv ! Par kèl koté, siouplé ?
- Demander des nouvelles et réagir simplement
Koman i lé? Aparksa? Ou lé bien? Moin lé gayar. Alor la gran merci. Aou minm / mèm?
- **Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction** en contexte connu
I anpèsh / défann boir ter-la / i manz / manj pa ter-la ; manzé / manjé lé pa posib ter-la.
- Faire part très simplement de son **accord** ou de son **désaccord**
*Lé bon ! Lé di ! Bien sir! pa d'problinm / pa d'problèm !
Oté non ! mwin lé pa dakor !
Mi gingne pa. Oté amoin non pli ! Pa moin.*
- **Épeler** des mots, donner des **numéros de téléphone**.
Si lé konmsa mi di lo bann lét inn apré lot : zéro zéro trois néf
- **Donner et demander de l'aide (répéter, clarifier, traduire)** y compris par des formules toutes faites
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?
- Utiliser des **formules de politesse** élémentaires pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit dans des **courriers très simples**
Adié! Bonzour! Ni artrouv. Pass in gayar soiré. Dézolé. An respé! Mersi bonpé. Mersi pardsi mersi! Eskiz mon pardon.
- **Informé, prévenir ou alerter** d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées
Tansion, porte atansion, Atann in ti ninstan ! Fé tansion sanm ou ! Tansion, ou i! Aréte sanm sa!
- Utiliser des verbes de **perception** : voir, (re)gard(é), san / santi, touch(é), antann / ékout(é)
Agarde! Akout! Mi antan pa riyin / rien! Ou la vi?
- Utiliser quelques termes permettant de **situer une information**
Anlèr, anba, akoté, avan, apré, dann débu, dann la fin, dann milié
- Exprimer ses **besoins élémentaires et ceux d'un tiers** : Mwin la soif...
Madame, mi gingne alé kabiné, linfirmeri ; Li la bezoin in koudmin, èl i konpran pa
- **Transmettre les informations factuelles essentielles** d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc.
N'i invite azot pou la fèt 20 déssanm / désanm nout spektak 10 z'èr dann la kour.

Outils linguistiques – LVC

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

A1+

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.

Lexique en lien avec les axes culturels

- **Représentation de soi et rapport à autrui**

A1+ *tradision, mélanz / mélanj, lamour, lavnir, fitir / futur, voyiaz / voyiay, la kaz, lékol, kréol, popilasyon, jeté, gaspiyé, apréssié, lé éné, koz, zoréol, maléré, tonm / tonbe, manié, voizin*

- **Vivre entre générations**

A1+ *granpèr, granmèr, mémé, mami, pti mé, monmon, papa, la vièy, lo vié, gramoun, zistoir, korporans(e), tir foto, fé in sèlfi, mèt(e) la poz, zène zan / jèn jan karnèr, mariaz / mariaj, zézèr, lémé, gaté, bal maryaz, kortèz, an ménaz, tantine, tantine la rou, kaf / kafrine, kopin, kopine, , békane, fé la pouses, mèt(e) léfé, zamalé, kalité, lanbians(e), rob, satin, riban, kaspègn, larmé, pilon, kalou, fèrblan, vakoi, vouv, boutik, kantine, rosh, marto, sizo, mok, karton, shantié, trèsse shapo, mèt(e) prop, koupré, lagrat, sèrpèt, piosh, sab, kouto, dofé, nétoiy, répar, zoutiy, panié, kapline, la pay, koud, tourn, apran, sézi, kass, plato, sak, la pèsh, aranz, kroiz, vouv, zanguiy, bishik, sèr, pas dési / déssi / désu / déssu / désou, teknik, la marine, la rivièr, fil rafia, pasians*

- **Le passé dans le présent**

A1+ *dori, kari, rougay, brèd, bouyon, frikassé, dob, sivé, roti, frit(e), salad, sarsiv, marmit, massalé, boulèt, bégné, galèt(e), toufé, soss, zanbrokal, dori jone, grin, bouyon laron, frite, piré / puré, nouy, spagéti, gratin, kish, sorbé, gato, paté, bonbon, zépiss, piman, marshé forin, soubik, pizza, tacos, hamburger, sushi, moushi, granité, maladi, diabèt, gro makatia, baba mishlin, dosik,*

do sèl, la viann, légim / légum, diab, Bondié, mové zam, lo mor, défin, dèy, véyé, vandrodi, krim, la pèr, traka, malédiksyon, fénoir, mové rèv, dézord, silanse, pié-d'boi, shapèl, fé / tir lo sor, novanm, bébèt(e), lespri, mové, simtièr, kroizé-d-shomin, dovinèr, sorsié, lavan, la nuit, légliz, lèr midi, minui, sis z'èr, troi z'èr, sintèspédi, la glas, garanti, sérémoni, sèrvis, kabaré

– Défis et transitions

A1+ défi klimatik, katastrof, lébouli, déshounaz, lo van la-déshoune, Siklone de-fé, siklone de-lo, tansyon siklone, zoizo péi, zoizo la mèr, zoizo fouké, la protèksyon bann zoizo, gardien lavnir, gardien la natir / natur, kèr losséan, lorizon, bar-d'zour, zour kléré, lérozion la kote, brizan (barrière koray), biodiversité péi, linpakt dessi la natur

– Créer et recréer

A1+ péyi, lanvlop, transform, fèy, shalimo, mok, bagas, tol, marshé, porslèn, bijou, braslé, zano, kolié, bag, shèn, lor, larzan, la tok, potri, tablo, pintir, doboi, joujout, dékoration, fé dantèl, podflèr, fantézi, artifisièl, dovin, domièl, konfitir, bonbon, zashar, tant, bèrtèl, shapo, kapline, kaskèt, béré, trikoté, boné, produi, shové, lastik, tizane, flèr, tas, vèr

– Madagascar et Mozambique

A1+ kaf, malgash, bishik, vouv, zourit, kayanm, makatia, tang, soso, goni, kalou, filao, bazar, brinzèl, brèd, bèrtèl, parasol, larak, koko, kanèt

Grammaire A1+

Le verbe

- Expression du temps passé en créole réunionnais
 - 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.
- 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.
- Expression de l'aspect progressif avec les marqueurs suivants qui se combinent avec le verbe *lé* qui, conjugué, indique le temps, présent, passé, futur ou conditionnel :
 - *apo / apou / po / pou S + lé* + marqueur + forme verbale
- Expression de l'aspect terminatif (action est achevée) avec le marqueur *fine*
 - au passé accompli : *S + la + fine* + forme verbale
 - au futur : *S + va + fine* + forme verbale
- Expression de l'aspect terminatif à la forme négative
 - emploi de *pa fine* : *Mwin la pa fine manjé*.
- Expression de l'aspect « action imminente »

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

Les pronoms

- 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*

Comprendre le fonctionnement du genre et du nombre en créole

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

Le nom : formes et fonctions du groupe nominal

- Utiliser l'article indéfini *inn / in* pour déterminer le nom afin de désigner ce qui n'est pas encore connu.
- Utiliser l'article défini *lo (le) / la* pour déterminer le nom afin de désigner ce qui est connu ou bien déjà présenté dans un texte, ou encore précisé par le contexte.
- Utiliser les pronoms possessifs : GN formé d'un déterminant possessif et d'un nom
 - Première personne du singulier : *la mièn / lé mièn*
 - Deuxième personne du singulier : *la vot / lé vot*
 - Troisième personne du singulier : *la sièn / lé sièn*
 - Première personne du pluriel : *la not / lé not*
 - Deuxième personne du pluriel : *la zot / lé zot*
 - Troisième personne du pluriel : *la zot / lé zot*
 - Le pronom possessif varie en personne, mais ne marque pas le genre et ne varie pas en nombre.

La phrase et son organisation

- Former une phrase non verbale avec présentatifs : *alala / ala / arla ; sa ; st' ; nana / néna ; lété ; sra / sar*.
 - *Alala mon plaz.*
 - *Sa lo dirèktèr lékol.*
 - *Nana / néna sinéma asoir.*
 - *Lété in soir dann moi d'novanm...*
- Former une phrase simple verbale déclarative affirmative
 - sujet + V + COD : *Sonia i danse in maloya.*
 - sujet + V + COI : *Sonia i danse èk son papa.*
 - sujet + V + COS + COD) : *Suzeth i kado son zanfan in livr.*
- Former une phrase interrogative
 - Forme 1 : S + verbe + complément ?
 - Forme 2 : introduite par un pronom interrogatif + S + verbe ?
 - 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.
 - Forme 3 : *sépa si* + S + verbe + complément ?
 - Forme 4 : par le déterminant interrogatif : *kèl* + nom ? *Kèl robe ou i mète asoir ?*

- Former une phrase impérative / injonctive affirmative
 - Verbe + pronom personnel complément.
 - Créole réunionnais : *Lève. Lève aou.*
- Former une phrase négative
 - Expression de la négation totale
 - Avec l’adverbe de négation *pa* : S + V + *pa* + complément
 - Sauf pour le verbe *néna* : *néna poin / pi / pu*
 - Place de *pa* : *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 *pi / pu* : S + V + *pi / pu* + complément
- Former une subordonnée relative (expansion du nom)
 - Par une simple juxtaposition de la subordonnée relative : *Li la-fé in gato (X) maman lavé amontre ali lo réssète.* (X) désigne l’absence de pronom relatif. (il a fait un gâteau dont sa maman lui avait donné la recette).
 - Par l’emploi des pronoms relatifs *ke / k’* : *La mang ke mwin la kassé lété bon.*
- Former une subordonnée circonstancielle de cause
 - Introduite principalement par les conjonctions de subordination suivantes : *parsk, parské, piske konm*
- Former une subordonnée circonstancielle de conséquence
 - Introduite par une locution conjonctive : *akoz-sa-minm*
 - Introduite par un adverbe d’intensité : *tèlman*
- Former une subordonnée de condition introduite par *si*
- Former une subordonnée circonstancielle d’opposition pour exprimer qu’un fait est contradictoire avec le fait principal
 - Introduite par la conjonction *olèrk, olié*
- Former une subordonnée circonstancielle de concession
 - Introduite par les conjonctions : *mèm, minm, mèm si, minm si*
- Former une subordonnée exprimant une comparaison globale introduite en général par les conjonctions *konm, parèy*

De la phrase au texte

- Utiliser des connecteurs temporels
 - Expression de la durée : *dopi, ziska*
 - Expression de l’antériorité : *avan / avank, lot zour / jour, ièr*
 - Expression de la postériorité : *apré, domin / demin*
 - Expression de la postériorité immédiate : *dék*
 - Expression de la simultanéité : *en minm tan*
 - Expression d’un moment soudain, d’un évènement inattendu : *toudinkou, sibitman*
 - Expression de la fréquence : *souvandéfoi*
- Former les grandes étapes d’un récit
 - Le début : *inn foi, in kou / n’in kou*
 - Les étapes intermédiaires : *épi / épi apré, alors, la / là*
 - La fin d’un récit : *pou fini*
- 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...*
- 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 sùr*
 - Expression de la probabilité / possibilité
 - Emploi des adverbes de phrase comme : *daoir*
 - Expression du doute
 - Emploi de l’adverbe de phrase : *sépa / sépa si*

Classe de première

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

Classe	LVB	Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire
première	B1	B1+

Classe	LVC
première	A2

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

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

Repères culturels – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire, LVB, LVC

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

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 leurs classes, les autres axes peuvent aussi être traités.

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

Les objets d'étude plus adaptés à la LVC sont signalés, ce qui n'exclut pas qu'ils soient mis en œuvre dans les autres modalités d'enseignement.

Axe 1. Identités et échanges

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

Objets d'étude possibles

- *Batarsité* – identités plurielles (Métissage)
- *Vativien* – aller-retour entre l'Europe et l'île natale
- L'océan Indien, espace d'échanges et de constructions
- La gastronomie réunionnaise, reflet des échanges culturels (conseillé en LVC)

Axe 2. Diversité et inclusion

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

Objets d'étude possibles

- *Fanm devan, kavalié derièr ?* (Les femmes devant, les cavaliers derrière ?) : la lutte pour l'égalité hommes - femmes (conseillé en LVC)
- *Nou lé pa plus, nou la pa moïn* (Nous sommes tous égaux)
- La place des personnes porteuses de handicap dans la Réunion contemporaine
- Droit des minorités sexuelles et de genre à La Réunion

Axe 3. Art et pouvoir

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

Objets d'étude possibles

- *Di sat na pou di* (La liberté d'expression)
- *Manzé pou lo zié* (De la nourriture pour les yeux) l'art réunionnais, célébration de la beauté et moyen de résistance
- L'artiste au service du pouvoir, les limites de la liberté de création (conseillé en LVC)
- L'exportation de l'art réunionnais

Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité

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

Objets d'étude possibles

- *Ousa n'i sava ?* (Où allons-nous ?) – Préserver le patrimoine biologique de l'île (conseillé en LVC)
- Les énergies renouvelables : bagasse, solaire, hydraulique, éolienne
- Edmond Albius et la vanille
- La canne à sucre : au croisement de l'histoire, de la recherche génétique et de la valorisation durable

Axe 5. L'être humain et la nature

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

Objets d'étude possibles

- *Kèr natur* (Connectés avec la nature) : connexion avec l'environnement réunionnais
- *Planté pou manzé* (Planter pour manger) : l'évolution agricole de La Réunion (conseillé en LVC)
- Le Parc national des Hauts
- La Réserve marine

Axe 6. La relation au monde de l'île de La Réunion

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

Objets d'étude possibles

- L'Inde
- Les Zarabs
- Les Seychelles et leurs relations avec La Réunion : *In listoir partajé* (Une histoire partagée)
- La diaspora réunionnaise dans le monde

Repères linguistiques – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire et LVB

Activités langagières – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire et LVB

Compréhension de l'oral et de l'écrit

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

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

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

B1

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

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

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

B1+

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

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

B1	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">– Reconstruire le sens à partir d'éléments significatifs (accents de phrase, accents de mot, ordre des mots, mots connus sur la thématique).– S'appuyer sur des indices culturels pour interpréter et problématiser.– S'appuyer sur les indices paratextuels pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document.– S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée pour inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qui est compris, ou sur la composition des mots et la dérivation pour en déduire leur sens.	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">– Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un projet d'écoute ou de lecture à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval.– S'appuyer sur l'organisation de la phrase pour identifier la fonction des éléments dans la phrase : par exemple le pronom personnel complément est post-posé au verbe, la phrase négative : « pa » uniquement post-posé au verbe...– S'appuyer sur les marqueurs préverbaux et l'indice verbal « i » les temps passé, présent futur et les différents aspects– Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées).– Apprendre à réguler son écoute à l'oral (baladodiffusion)– S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens.– Analyser en continu la construction du sens en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture.

- **Distinguer** dans les énoncés **ce qui relève de l'information et de la prise de position** de l'auteur.
- Repérer des **marqueurs stylistiques** permettant d'accéder à **l'intention** non immédiatement explicite **de l'auteur** (emphase, ironie, etc.)

Expression orale et écrite

En classe de première, les élèves sont invités à diversifier encore les types de productions individuelles et collectives en lien avec les différents objets d'étude. Par-delà la maîtrise du récit, qui est désormais en grande partie acquise, on peut ainsi leur demander de rédiger de petites notes de synthèse, de présenter des exposés détaillés à leurs camarades, mais aussi de produire des textes engagés à l'oral comme à l'écrit, tels que pétitions, éditoriaux, réquisitoires ou argumentaires. Cela exige de leur part la maîtrise de codes de plus en plus nuancés, mais aussi des stratégies de planification et de construction du discours oral et écrit solides, incluant la maîtrise d'outils linguistiques de plus en plus diversifiés. À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part des professeurs, qui les identifient et apportent une réponse appropriée pour permettre à l'élève de les comprendre et de progresser dans sa maîtrise de la langue, sans pour autant le bloquer dans sa prise de parole.

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

Ce que sait faire l'élève

B1

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

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

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

B1+

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

B1	B1+
<p>Des stratégies</p> <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 (îlots 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 stratégies</p> <p>– À l'oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliser les codes du message oral (répétition, pauses, appui sur la voix) pour souligner la logique interne du discours produit. Varier le ton de la voix en fonction de l'intention. • S'entraîner à parler en réduisant le nombre de notes écrites à disposition. <p>– À l'écrit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Travailler l'étendue : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient. • Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées.

Des actes langagiers

- Présenter, nommer, caractériser, dénombrer de manière détaillée des personnes / des objets / des lieux.
- Présenter et nommer
Mi prezante aou Marie. Sé in kamarade lé dann mon / ma klasse.
Ala mon lordinatèr, in modèl i vien sorti.
- Décrire et caractériser des personnes
Paul, in bonome lé gran ek shévé noir, zié maron. Li ème demoun, li ème done kou d'min.
Sophie, in jène madame néna lénerji. Son shévé lé kongné. Li ème mète ling néna plin la koulèr.
- Décrire et caractériser des objets
Mon téléphone lé noir, son lécran lé tactile. Néna in bon kaméra.
La tab lé an boi. Li lé an rektang sanm 4 pat' bien dur mèm.
- Décrire et caractériser des lieux
Rénion, sa in joli landroi aköz son bann sirk.
La plaj, sa in landroi lé gayar mèm. I gingn(e) antann lo brui bann vag èk lo tibriz.
- Décrire et caractériser des situations
Kan lo kour la fini, nout toute / tout nou la koze dessi le proshin séanse. Shakinn la done son lavi.
Dann lo kabar, demoun lété kontan.
- Décrire et caractériser des évènements
La fèt laniversèr Julie, sa in gayar fèt. Navé in bon pé gato èk kado.
- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques.
Bonzour / adié, mi apèl X. Moin néna X an. Moin lé né (landroi) lo (date). Mi mi rès (landroi). Moin néna X frèr èk X sèr. Zot i apèl Mi èm... mé sèlman mi èm pa... Kan mwin sar gran, mwin sar...
- **Raconter** une histoire de façon organisée, le cas échéant en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer.
Ièr, lété dimansh. Nou lété an parti la tit mer. Nou la bégné, najé.
Kan la arive onz èr, nou la manjé. Navé in rougay sossiss èk in zanbrokal.
Apré sa, nou la repoz in pé dessou filao po atan solèy i fane in pé avan alé re bégné.
Nou la fini nout parti èk in maloya.
- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants.
dessu, pardsu, dessou, pardsou, akoté, derièr, par dérièr, devan, par devan, anlèr, anba, anbala, dan milié milié, loinpré, dann fon...
- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants adaptés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité.
 - Antériorité : *avan*
 - Concomitance : *pandan*
 - Postériorité : *aprè, aprè la, aprè sa*
- **Exprimer** de façon nuancée des **sentiments variés** à l'aide de champs lexicaux suffisamment étendus (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.).

Des actes langagiers

- Présenter, nommer, décrire, caractériser de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des évènements.
- Présenter et nommer
Mi prezante azot mon dalon Marc. Li lé injénièr. Li la travay in bonpé an Franse. Ala mon nouvo lordinatèr. Li tonbe lo dernié modèl èk in bonpé ti zizite.
- Décrire et caractériser des personnes
Claire, sé / sé t'in joli madame bien dinamik. Son shévé lé roz, li / el néna lunète. Li / el lé bien organisé dann son travay.
- Décrire et caractériser des objets
Mon lordinatèr i tonb le modèl modèrne bien fon mèm. Li néna ...
- Décrire et caractériser des lieux
Rénion, in joli landroi. Demoun i koné bien lil-la aköz son bann sirk. La plaj, in landroi lé gayar mèm. I gingn(e) antann lo brui bann vag èk lo tibriz.
- Décrire et caractériser des situations
Kan lo kour la fini, nout toute / tout nou la koze dessi le proshin séanse. Shakinn la done son lavi. Dann lo kabar, demoun lété kontan.
- Décrire et caractériser des évènements
La fèt laniversèr Julie lété bien gayar. Navé in bon pé gato èk kado.
- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple différencier les cadres formels et informels.
Bonzour / adié zot tout, mi apèl X. Moin néna X an. Moin lé né / éné (landroi) lo (date). Mi abit / mi rès (landroi). Moin néna X frèr ansanm X sèr. Zot i apèl Mi èm... mé sèlman mi suport pa... Kan mwin sar gran, mwin soré kontan si mi gingn fé...
- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en en maîtrisant la structure et la cohérence narrative.
Ièr, moin / mwin la parti gard(e) in lekspozision ek mon famiy. Lété bien gayar. Lavé bann zèv / zeuv Wilham Zitte ek dot' zèv / zeuv dot lartis rénié. Nou la pa konpri tout(e) mé nou la bien émé. Rèzman lavé in moun pou esplik anou dé-troi zafèr.
- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la structure d'une gamme étendue de marqueurs courants.
Dési, désu, déssi, dessu, pardsu, sou, dessou, pardsou, akoté, su le koté, parkoté, derièr, par dérièr, devan, par devan, anlèr, anlèrla, anlèr laba, anba, anbala, anbalaba, dan milié milié, loin, loin laba, pré, dann fon...
- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants ajustés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité.
Avan, na lontan, dann tan, dann tan lontan promié débu, Koméla, astèr, zordi
Démin, aprè demin, Avansa, aprésa
- **Exprimer et justifier une opinion** en comparant, opposant, pesant le pour et le contre de manière ajustée et en explicitant par des exemples.
Mi di sa aköz, parapor

<ul style="list-style-type: none"> • Surprise : <i>Nouvèl-la i mète amwin, i surpran amwin ! mwin té i atann pad itou in nouvèl parèy !</i> • Regret : <i>Mi régrète mwin la pa éssèye / ésèye / ésèy fé sa / mwin lé dézolé mwin la pa gingn(e) fé sa / si sèlman, mwin lavé bien shoizi, mon vi narté (noré été) diféran.</i> • Déplaisir : <i>Mwin lé pat ro tro kontan, fièr sak la éspassé / Mi ème pa sa ditou / mi trouve zafèr-la lé pa bon, lé dézagréab.</i> • Dégout : <i>i dégoute amwin sak ou la fé / Mi trouve sa i san pa bon ditou.</i> • Affection : <i>Mi ème aou in bonpé / Ou i konte in takon po mwin / Mwin lé amaré / gaturé / liané sanm ou.</i> • Compassion : <i>Mwin lé dézolé aprann sak ou lé apou vive. Mwin konpran bien out malizé, mwin lé la po ou. Mwin va tienbo out rin, trakasse pa / pi.</i> • Honte : <i>Mwin la ont sak mwin la fé. Situassion-la i mète amwin malalèz. Kan mi ar-marjine moman-la, i jène amwin in bon pé.</i> • Tristesse : <i>Mwin lé trist apran nouvèl-la. Èl la-tonbe dann finval dépi-k' èl la-pèrde son travaiy.</i> <i>Mwin lé trist po vréman... Mon kèr i fé mal, i singne...</i> <p>– Exprimer et justifier une opinion ; comparer, opposer, peser le pour et le contre. <i>Po mwin, dapré mwin, i sanm po mwin ... aköz... In koté... mé soman lot' koté ... Somanké lé vré / lé fo ... mésoman....</i></p> <p>– 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.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hiérarchiser son propos : <i>dabor inn... épila, apré sa...</i> • Ajouter une idée : <i>si ou vé, i gingn(e) di ossi, rajoute ossi, majine / mazine ossi....</i> • Exprimer la cause : <i>aköz ? afèr ?</i> • La conséquence : <i>Po sa, Po sa mèm</i> • La condition : <i>si.</i> • La concession : <i>lé vré, sak i di, mwin lé in pé dakor ...</i> <p>– Exposer et expliciter un projet, une intention, une projection dans l'avenir. <i>Mi voudré bien amontre mon projé, espplik mon projé Mi voudré bien fé... Mi majine / mazine (ke) sar konmsa...</i></p> <p>– Formuler des hypothèses en employant des structures pour exprimer son opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques. <i>Po mwin, dapré mwin, ala parkoman mi voi ... Somanké... Riskab Pétèt...</i></p>	<p><i>In koté moin / mwin lé dakor, mé in'ot koté mwin / moin la pa dakor aköz... -Lé vré ... mé mi pans(e)... aköz Parapor sat ou la di</i></p> <p>– Organiser et structurer un récit ou un propos en employant une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques pour hiérarchiser, nuancer, évoquer une alternative, exprimer la cause, la conséquence, l'opposition, la concession, ainsi que pour souligner et mettre en relief.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hiérarchiser : <i>Daborinn Apré sa, apré la, épila, Final de konte</i> • Nuancer : <i>Inn koté, néna ... in ot' koté...</i> • Évoquer une alternative • L'opposition : <i>mé, sèlman, olèr-k, alé oir, tandi-k, alor-k, san-k, plito-k</i> • La cause : <i>aköz, afèr, aforstan, parapor, pars, parske, konm, in foi</i> • La conséquence : <i>aköz samèm, sitèlman, sitantèlman, pou samèm, sé-fè(k)</i> • La condition : <i>si, ankak(si), provik, aparksi</i> • La concession : <i>lé vré, kanmèm, kinm, malgré(k) mèm, mèmsi</i> <p>– Exposer et expliquer un projet, une intention, une projection dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes. <i>Amoin / amwin ek dé-troi kamarad(e), nou sa lans(e) in mouvman pou sobat(e) kont le arsèlman dann lékol. Pou sa ni sar fé bann lafish pou di fo arèt(e) ek sa. Apré sa, ni sa mèt in boit-lèt dann la vi skolèr konmsa bann zélèv i gingn ékri sat zot vé / veu (bann lidé pou sobat (e) kontr problèm-la, témoignaz, fonnkèr...).</i></p> <p>– Exprimer la condition dans quelques modalités simples. <i>Si ... I fo... Si nou vé in nafèr i shanz i fo ... I marsh' arpa si ...</i></p> <p>– Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de sentiments (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.). <i>Moin lé étoné, i étone amoin Mi regrèt, moin néna remor I plé pa moin Mi ièm bien Moin lé dégouté, ragoulé Moin la onte, la onte i mont desu moin Moin lé tris, dépité</i></p> <p>– Établir une corrélation, une relation entre deux faits ou situations. <i>Li lé télman (sitantèlman) intélizan, li la fini 1é lakadémi pou le bak</i></p>
--	--

Interaction orale et écrite, médiation

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

En situation d'interaction ou de médiation, 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

B1

Il peut aborder une conversation en langue standard clairement articulée, sur un sujet familier bien qu'il lui soit parfois nécessaire de faire répéter certains mots ou expressions et même s'il peut parfois être difficile à suivre lorsqu'il essaie de formuler exactement ce qu'il aimerait dire (expression de sentiments, comparaison, opposition). Il peut prendre part à des conversations simples de façon prolongée tout en prenant quelques initiatives mais en restant très dépendant de l'interlocuteur.

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

Il peut donner des consignes simples et claires pour organiser une activité et poser des questions pour amener les personnes à clarifier leur raisonnement. Il peut montrer sa compréhension des problèmes clés dans un différend sur un sujet qui lui est familier et adresser des demandes simples pour obtenir confirmation et / ou clarification.

B1+

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

Il peut résumer (en langue Y), l'information et les arguments contenus dans des textes (en langue X), sur des sujets d'ordre général ou personnel. Il peut résumer (en langue Y) un court récit ou un article, un discours, une discussion, un entretien ou un reportage (en langue X) et répondre à des questions portant sur des détails.

Il peut expliquer les différents rôles des participants lors d'un travail collectif, donner des consignes claires pour un travail en groupe. Il peut demander à son interlocuteur de préciser son propos. Il peut demander aux parties en désaccord d'expliquer leur point de vue et peut répondre brièvement à ces explications, à condition que le sujet lui soit familier et que les interlocuteurs parlent clairement.

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

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

B1	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous. – S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs. – Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel. 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous. – Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les paraphrasant de différentes manières. – Poser des questions, faire des commentaires et proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion. – Compenser son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, un véhicule pour voyageurs pour un bus).
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser des questions précises à l'aide des pronoms interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure. <i>Konbien d'foi ?</i> <i>Juska / ziska kèl degré... ? Parkoman... ?</i> <i>Konbien ? Kèl kantité de-lé (par exemple)... ?</i> <i>Konbien ... néna ant' Ek... ? Kèl distanse néna ... ?</i> <i>Konbien d'tan i pran po... ?</i> – Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière souple et adaptée grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité. Y réagir. <ul style="list-style-type: none"> • Conseils : 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser une gamme étendue de questions afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d'être dit. <i>Ou i gingne ésplike..., prèssize out kozé... done in légzanp... ?</i> <i>Ou i gingnré ésplike... ?</i> – Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir <ul style="list-style-type: none"> • Conseil : Formel : <i>Ou i devré rogarde out kouryé régulièrman.</i> Réaction : <i>Gran mersi, mi va okupe sa.</i> Informel : <i>Ou i gingnré rogarde out kouryé régulièrman.</i>

Impératif : *Esèye / Essèye alé dor bonèr...*

Réaction : *In bon lidé, mwin va ékoute out konsèy.*

Modalité : *Ou i devré alé dor bonèr.*

Réaction : *Ou néna rézon, mwin va alé vitman.*

- Consignes :

Impératif : *Oubli pa tak baro kan ou i sorte.*

Réaction : *Mersi rapèle amwin sa.*

Modalité : *I fodré ou i signe le papié avan alé.*

Réaction : *Mwin va fé sa toudsuite.*

- Ordres :

Impératif : *Alé dor bonèr.*

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

Modalité : *Ou i doi alé dor bonèr.*

Réaction : *Mi sava dirèk.*

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

- Demander l'autorisation :

Mi gingne anprinte out léstilo siouplé ?

Réaction : *Oui lé bon, ou i gingne.*

- Exprimer une capacité :

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

- Exprimer une incapacité :

Mi gingne pa alé lo rénion demin.

- Demander ou accorder la permission :

Mi gingne sorte in pé plus bonèr zordi ?

Réaction : *Lé bon, ou i gingne.*

- Exprimer l'interdiction :

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

Informel : *Ou i gingne pa fume terla.*

- Exprimer contraintes :

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

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

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

- Accord :

Mwin lé dakor èk ou mé soman...

Ou néna rézon mé soman...

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

- Désaccord :

Mwin lé trot ro dakor èk ou...

Mi konpran sak ou i di mé soman...

Mi panse pa konm ou...

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

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

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

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

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

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

- Pour saluer :

Formel : *Bonjour / bonzour, Adié*

Réaction : *Gran mersi, in bonlidé sa mi va okupe sa.*

- Consigne :

Formel : *Lé inportan ou i suive bann konsigne sékurité toutlan.*

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

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

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

- Ordres

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

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

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

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

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

- Demander l'autorisation :

Mi gingne anprinte out léstilo siouplé ?

Oui lé bon, ou i gingne.

Non, mi préfère pa.

- Exprimer une capacité :

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

- Exprimer une incapacité :

Mi gingne pa alé lo rénion demin.

- Demander ou accorder la permission :

Mi gingne sorte in pé plus bonèr zordi ?

Oui ou i gingne.

- Exprimer l'interdiction :

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

Informel : *Ou i gingne pa fume terla.*

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

- Exprimer des contraintes :

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

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

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

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

- Demander d'expliquer son point de vue :

Ou i gingne di aköz ou majine sa... ?

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

Aköz ou i di sa ?

- Répondre brièvement à ces explications :

Mi konpran mié out manière voir.

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

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

- Précisions :

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

Mi èmré konète in pé plus dessi...

Ou i gingne done in légzanp konkré ?

- Demander des clarifications sur le raisonnement :

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

Informel : *Koman i lé ? kossa i di ?*

- Remercier :

Formel : *Mi romèsi aou po out kou d'min, out soutien*

Informel : *Mersi aou.*

- Pour demander quelque chose :

Formel : *Ou i gingné siouplé anvoye le dokuman po mwin ?
Mwin soré kontan si ou té i gingne anvoye...*

Informel : *I déranje / déranjré pa ou anvoye le doukuman
siouplé ?*

- Pour s'excuser :

Formel : *Ou i gingne eskiz amwin po mon retar, eskiz aköz
mwin la oublié...*

Informel : *Ou i gingne eskiz amwin po mon retar,*

- Pour conclure une conversation :

Formel : *Mi souète aou in gayar journé.*

Gran mersi zot la ékoute amwin.

Informel : *Bon journé, ni artrouve*

- Pour féliciter ou complimenter :

Formel : *Mwin lé kontan félassite aou po out travay.*

Informel : *Gran gran bravo.*

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

- Relancer :

Ou i gingne di in pé plus dessi sat ou vien di ?

Kossa ou i vé di ?

Akoz ou la majine sa ?

- Reformuler de manière souple :

Si mi konpran bien, ou i panse / majine (ke)...

Si mwin la bien konpri sak ou i di, sèk...

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

- Pour expliciter une information :

Sinon sa, Sétadir, Par egzanp

- Pour hiérarchiser une information :

Dabor inn,

Apré sa, apréla, épila, épissa...

Final de konte

Apré, apré sa

– **Expressions de cause et conséquence :**

Akoz (pars, parske)

Donk

Parlfèt

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

- Joie et satisfaction :

Mwin lé kontan po vréman.

Mon kèr lé kontan.

i fé plézir amwin sak i propoze.

- Tristesse et déception :

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

Mon kèr i plère.

i kontrari amwin po vréman.

Mwin lé kontrarié.

Sétansi, mwin lé dann malizé.

- Colère et frustration :

Mwin lé pa kontan ditou, mwin lé an kolèr.

Mwin lé nérvé-nérvé mèm.

Akoz ou i majine / mazine sa ?

Ou i gingne done amwin in pé plus lésplikasyon siouplé ?

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

- À l'oral :

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

- À L'écrit

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

– **Relancer et reformuler** avec une large gamme de moyens

- Poser une question ouverte :

Kossa ou i di dessi sa ?

Koman ou i voi sa ?

- Inviter à préciser :

Ou i gingne dévelòpe in pé plis out kozé ?

Ou i gingné done in légzanp ?

- Exprimer de l'intérêt :

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

Mi èmré konète in pé plus.

- Utiliser une affirmation :

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

- Reformulation simple :

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

- Reformulation interrogative :

Sat ou i vé di sé bien..... ?

- Reformulation en paraphrasant :

Sinonsa, ou i propoze (ke)...

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

- Reformulation résumée :

Po rézumé, ou i kroi (ke) ...

Final de konte, ou i majine (ke)...

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

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

- Joie et satisfaction :

Mwin lé kontan.

Mwin la gingne satisfaksion.

Mon kèr i débòrde èk kontantman.

- Tristesse et déception :

Mon kèr i singne.

Mwin lé trist, maléré.

Mwin lé dann dépitasyon, in gran déssépsyon

Son figure i assize.

Mon léspoir la-fané.

- Colère et frustration :

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

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

Mwin lé dépité, réyé ; früstéré.

- Peur et inquiétude :

Mwin néna krinte ; krintiv ; la krintif ;

<ul style="list-style-type: none"> • Peur et inquiétude : <i>Mwin lé trakassé, an traka.</i> <i>situasyon-la i fé pèr amwin.</i> <i>Nouvèl-la i trakasse amwin bien bien mèm / po vréman.</i> • Amour et affection : <i>Mi ème aou.</i> <i>Mwin lé amaré sanm ou.</i> <i>Ou i konte vréman po mwin.</i> <i>Ou lé dann mon kèr.</i> • Gratitude et reconnaissance : <i>Mi romersi aou vréman mèm.</i> <i>Out kou d'min la toushe amwin po vréman.</i> • Surprise et étonnement : <i>Nouvèl -la la surpran amwin.</i> <i>Nouvèl -la la mète amwin.</i> <i>Mwin la rèste békabir deva la nouvèl-la.</i> <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><i>Mwin la pèr aköz</i> <i>Mwin lé trakassé.</i> <i>Li lé an brèz de-feu ! Èl lé / li lé anrazé.</i> <i>Èl la-manje / li la manje mafatanboi.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Amour et affection : <i>Mon lamour lé for for mèm.</i> <i>Mon kèr lé amaré po vréman èk out kèr.</i> <i>Mi ème aou.</i> <i>Mon kèr i bate for po ou.</i> • Gratitude et reconnaissance : <i>Mi romersi aou gran kèr pou out tienbo mon rin.</i> <i>I toushe amwin po vréman sak ou la fé po mwin</i> <i>Mi oubli'arpa sak ou la fé.</i> <i>Out bonté i toushe mon kèr....</i> • Surprise et étonnement : <i>Mwin lé surpri.</i> <i>Nou la-rèste koik / sézi kank nou la-gingne le tournoi.</i> <p>– Transmettre et échanger, avec une certaine assurance, un grand nombre d'informations factuelles sur des sujets courants ou non, relevant d'un domaine familier. Informations sur la santé (par exemple) :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transmettre : <i>In lalimantasion ékilibré lé inportan po kontinué gingne in bon santé. I fo manje bann frui, légume, lo grin, de lé, yaour.</i> • Échanger : <i>Mi panse (ke) manje lo frui èk légume ou la prépare ou mèm sar méyèr po la santé. Kossa ou i di ?</i> <i>Mwin lé dakor sanm ou. Mwin la remarké sak mi prépare la kaz lé méyèr po la santé ? Ou noré inn dé réssète ?</i>
---	---

Outils linguistiques – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire et LVB

Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers des élèves, suscités par une activité d'expression (lexique et grammaire de production) ou par une activité de compréhension requérant un repérage plus fin des choix linguistiques opérés par l'auteur en fonction de ses intentions.

Les exemples de la grammaire du créole s'appuient sur l'ouvrage « la grammaire pédagogique du créole réunionnais » de D. Quartier et A. Gauvin, Lédison Lofis-Tikouti, 2022.

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

Phonologie et prosodie

B1 phonologie

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

mi é kontan : mwin / moin lé kontan

mi a sho : mwin / moin la sho

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

B1+ phonologie

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

nou manz bonbon : n'i manz bonbon

ou danse maloya : ou i danse maloya

Lexique en lien avec les axes culturels

– Identités et échanges

- *Batarsité*, Identités plurielles

batar, kréolisation, kaf, yab, malbar, shinoi, zorèy, mélanz nasyon, kont(e) nasyon.

- Vativien

korvé, lotonomi, permision / pèrmission, legzil, dérasiné / dérassiné, Bumidom

- Gastronomie réunionnaise

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

- L'océan Indien

vativien, léshanj / léshanz, la mèr, la briz, bato, kanote, i sorte, péi,

– Diversité et inclusion

- La lutte des femmes pour l'égalité

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

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

- Nous sommes tous égaux ?

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

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

- La place des personnes porteuses de handicap dans La Réunion actuelle

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

B1+ *in défissianse, in dézavantaz, li lé défavorisé.*

- Droit des minorités sexuelles et de genre à La Réunion

in lomosèksuèl, lèsbienne, in kwir

– Art et pouvoir

- *Di sat na pou di* (La liberté d'expression) :

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

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

- Manzé po lo zié (De la nourriture pour les yeux)

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

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

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

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

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

- L'exportation de l'art réunionnais

lartist, shantèr, komédien, péi déor, i voyaj, i mète anlèr

– Innovations scientifiques et responsabilité

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

B1 *lékosistèm, patrimoine biolozik, linovasyon, biodiversité, zoizo, zaimo la mèr, la fone, la flore*

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

- Les énergies renouvelables ((bagasse, solaire, hydraulique, éolienne)

lénèrji rénouvlab, solèy, la mèr léoliène, biomass, liidrolik

- Edmond Albius et la vanille

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

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

- Recherche génétique pour la création de nouvelles variétés de cannes

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

B1+ *tabisman, siro la kuite, sharète*

– La relation de la Réunion au monde

- L'Inde

B1 Malbar, tamoul, Linde, tous les mots de la cuisine réunionnaise d'origine indienne : *rougâiy, massalé, kari*, etc. Tous les mots de la famille : *dada, aya, tanbi*

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

- Le Pakistan

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

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

- Les Seychelles

B1 *bann zil, lo gatur sanm la Rényon*

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

- La diaspora réunionnaise dans le monde

bann rényoné lé fané / la-fane partou dann lo monde / lé dann lo monde

Grammaire B1 / B1+

Grammaire B1

Le verbe

- Rappels : l'expression du temps passé en créole réunionnais
- En créole réunionnais de désinence verbale (pas de flexion du verbe) pour exprimer le temps, c'est une langue largement analytique. Les temps sont presque toujours indiqués par marqueurs pré-verbaux : ils sont invariables. Construction : marqueur + corps du verbe
- Expression du passé accompli (PA) des verbes défectifs *lé, néna, sava* : emploi d'autres tournures
 - 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
 - Première possibilité
 - Le marqueur *sar* + *fine* (marqueur de l'aspect terminatif) + forme verbale.
 - Deuxième possibilité
 - *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*. 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 terminatif à la forme négative : remplacer *fine* par *pankor*
- Expression de l'aspect « passé immédiat » ou « terminatif récent »
 - avec les marqueurs *vien d' / vien n' ou sorte*, suivi du corps du verbe : *S + i + sorte + forme verbale (forme courte / forme longue)*
 - Ils peuvent se combiner avec le marqueur de temps du passé non accompli : *S + té (i) + sorte + forme verbale (forme courte / forme longue)*

Les pronoms

- **Utiliser les pronoms possessifs** : GN formé d'un déterminant possessif et d'un nom.
 - Formes aujourd'hui plus rares :
 - Première personne du singulier : *sad-(a)mwin / sat-(a)mwin / sèt-(a)mwin*
 - Deuxième personne du singulier : *sad-(a)ou / sat-(a)ou / sèt-(a)ou*

- Troisième personne du singulier : *sad-(a)li / sat-(a)li / sèt-(a)li, sad-(a)èl / sat-(a)èl / sèt-(a)èl*
 - Première personne du pluriel : *sad-(a)nou / sat-(a)nou / sèt-(a)nou*
 - Deuxième personne du pluriel : *sad-(a)zot / sat-(a)zot / sèt-(a)zot*
 - Troisième personne du pluriel : *sad-(a)zot / sat-(a)zot / sèt-(a)zot, sat / sèt-banna*
- Le pronom possessif varie en personne, mais ne marque pas le genre et ne varie pas en nombre

Le nom : formes et fonctions du groupe nominal

- 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 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, in + nom + solman*
 - Une petite quantité : *in ti gine, in ti gigne, in grin, in ti mièt, in ti zié...*
 - Pour indiquer la similitude : *lo minm / le mèm*
 - Pour indiquer la différence : *l'ot, in ot, lézot*

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

- Maîtriser une gamme variée de marqueurs spatiaux :
 - *anlèr* : en haut
 - *an-ba* : en bas
 - *an-d'dan* : dedans, à l'intérieur
 - *déor* : dehors, à l'extérieur
 - *dessi / déssi / dessu / d'si / d'su* : dessus
 - *dessou / dossou / d'sou* : dessous

La phrase et son organisation

- Former une phrase négative
 - 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).*
- Former une subordonnée circonstancielle de temps
 - Pour exprimer la simultanéité des deux faits, introduite par *kank, lèrk, shak foi*
 - Pour exprimer l'antériorité du fait principal, introduite par : *avan / avank, an atandan*
 - Pour exprimer la postériorité du fait principal, introduite par : *kank, lèrk, tèl, dèk, pa-sito*
- Former une subordonnée circonstancielle de conséquence
 - Introduite par une locution conjonctive : *po / pou-sa-minm / mèm*
 - Introduite par un adverbe d'intensité : *si tan tèlman*
- Former une subordonnée de condition introduite par diverses conjonctions
 - *si moindreman* : exprime une condition minimale mais suffisante pour que l'action de la principale se réalise. Emploi du futur dans la subordonnée.
- Former une subordonnée circonstancielle d'opposition pour exprimer qu'un fait est contradictoire avec le fait principal
 - Introduite par la conjonction *san-k, sank*
- Former une subordonnée circonstancielle de concession
 - Introduite par les conjonctions : *kinm / kèm, kanmèm, kèm, kaèm*
- Former une subordonnée exprimant une comparaison graduée
 - Introduite par la conjonction *tan-k* qui établit une égalité en quantité.

De la phrase au texte

- Utiliser des connecteurs temporels
 - Expression de la durée : *lontan, inn démi-èr d'tan*
 - Expression de l'antériorité : *sominn passé / semène passé, lané passé, an atandan..., ziska tan-k / juska tan-k...*

- Expression de la postériorité immédiate : *pa-sito*
- Expression de la simultanéité : *lèrk*
- Expression de la fréquence : *tazantan / tanzantan, toulézour / touléjour*
- Écrire les grandes étapes d'un récit :
 - Le début : *inn foi, in kou / n'in kou, in tour / na in tour*
 - Les étapes intermédiaires : *épi apré, épi-sa, apréla*
 - La fin d'un récit : *dopi so zour / jour-la*
- Utiliser des connecteurs logiques
 - (B1) Pour exprimer la 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 : *pou toutbon*
 - Utiliser des verbes ou locutions verbales : *mi koné, i mank pa, la pa manké*
 - Expression de la probabilité / possibilité
 - Emploi des adverbes de phrase comme : *saspé, doitèt*
 - Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *lé kapab, i rossanm, na lèr*
 - Utiliser des verbe de modalité : *i doi*

Grammaire B1+

Le verbe

- Tournure réfléchie et tournure pronominale
 - Exprimer le sens réfléchi en créole réunionnais
 - -Par des verbes intransitifs (sans complément d'objet) : *mi bingne, ou i lève*
 - -Avec le pronom complément qui selon le contexte aura ou non un sens réfléchi : *Marie i argarde aèl dan la glas.*
 - Exprimer le sens réciproque en créole réunionnais
 - Par des verbes intransitifs (sans complément d'objet) qui correspondent à des verbes pronominaux français de sens réciproque. *Fani ek Tom i akorde bien : Fany et Tom s'entendent bien.*
 - En utilisant le pronom indéfini l'inn-é-l'ot ou inn-à-l'ot. *Zot i argarde l'inn-é-l'ot / inn-à-l'ot. Ils se regardent.*
- Expression du conditionnel passé
 - Utilisation le marqueur « *noré* » / « *loré* » et la forme verbale qui applique la règle forme courte / forme longue.
 - Expression de l'accompli dans le passé (plus-que-parfait) :
 - Marqueur *lavé* + forme verbale.
 - Marqueur *té* (exprimant le passé) + le marqueur *fine* (exprimant l'aspect terminatif) + forme verbale.
- Expression de l'aspect terminatif à la forme négative
 - Remplacer *fine* par *pankor* ou sa variante *pokor* : *Mwin la pankor manjé*
 - Ajouter *pankor* ou sa variante *pokor* à *fine*
- Expression de l'aspect « action imminente »
 - Marqueur *part* : S+ *té i + par* + forme verbale
- Expression de l'aspect « action imminente non réalisée »
 - Marqueur *manke / mank* : S + marqueur de temps (passé / futur) ou indice « i » + *mank* + forme verbale.
- Expression de l'aspect « passé immédiat » ou « terminatif récent »
 - Marqueurs *vien d' / vien n' ou sorte*, suivi du corps du verbe : S+ *i + sorte* + forme verbale (forme courte / forme longue)
 - Ils peuvent se combiner avec le marqueur de temps du passé non accompli : S+ *té (i) + sorte* + forme verbale (forme courte / forme longue)
- Expression de l'aspect « commencement » (ou aspect « inchoatif »)
 - Marqueur d'aspect *mète-a* : S+ *mète-a+* forme verbale (forme longue)
 - Le marqueur se combine avec les marqueurs de temps du passé accompli *la* et du futur *va*

Les pronoms

- Utiliser les formes accentuées du pronom personnel sujet en remplaçant le pronom sujet courant par la forme accentuée
 - Ce procédé d'emphase peut s'employer à toutes les personnes du pronom personnel sujet : *Li va manje mang...ali va manje mang.*
- Utiliser les pronoms possessifs : GN formé d'un déterminant possessif et d'un nom.
 - Formes aujourd'hui plus rares :
 - Première personne du singulier : *sad-(a)mwin / sat-(a)mwin / sèt-(a)mwin*
 - Deuxième personne du singulier : *sad-(a)ou / sat-(a)ou / sèt-(a)ou*
 - Troisième personne du singulier : *sad-(a)li / sat-(a)li / sèt-(a)li, sad-(a)èl / sat-(a)èl / sèt-(a)èl*

- Première personne du pluriel : sad-(a)nou / sat-(a)nou / sèt-(a)nou
- Deuxième personne du pluriel : sad-(a)zot / sat-(a)zot / sèt-(a)zot
- Troisième personne du pluriel : sad-(a)zot / sat-(a)zot / sèt-(a)zot, sat / sèt-banna
- Le pronom possessif varie en personne, mais ne marque pas le genre et ne varie pas en nombre

Le nom : formes et fonctions du groupe nominal

- Exprimer des degrés d'intensité de l'adjectif qualificatif.
 - Pour une faible intensité
 - Utilisation de l'adverbe *inpe*
 - Réduplication de l'adjectif : *Li lé faiy-faiy*.
 - Pour une forte intensité
 - Utilisation d'adverbes ou locutions adverbiales, en particulier : *pou vréman, pou toulbon, minm, vèye pa koman, vèy pa, sépa koman, koze pa koman*, placés après l'adjectif
 - Réduplication de l'adjectif : *In bel-bel pié letshi !*
- Construction du partitif
 - En créole cette construction est différente de celle du français : pas d'article partitif en créole réunionnais comme en français.
 - Le nom seul sans déterminant, s'il renvoie à quelque chose de non dénombrable, suffit : *Li boire kafé / Il boit du café.*
- Utiliser le déterminant démonstratif *-la* : nom + *-la* et la forme composée : *so + nom + -la* : *so garson-la*
 - Pour désigner ce qui est modérément éloigné, utiliser la forme composée : *so + nom + -tèrla* mais aussi la forme simple : *nom + -tèrla*
 - Pour désigner ce qui est très éloigné, utiliser les formes composées : *so + nom + tèrlaba* ou *so + nom + tèrba* et aussi les formes simples : *nom + tèrlaba* ou *nom + tèrba* (*tèrba* étant une contraction de *tèrlaba*).
 - Le déterminant démonstratif, en créole réunionnais, ne varie ni genre, ni en nombre.
- Utiliser le déterminant indéfini
 - Pour indiquer la quantité
 - La quantité nulle : *okin, okinn*
 - La quantité réduite à un : *rienk inn, in + nom + tousél / tou-seul, in + nom + solman*
 - Une petite quantité : *in pé, in tipé, in trépé, in ti gine*
 - Une petite quantité : *in ti gine, in ti gigne, in grin, in ti mièt, in ti zié, etc.*
 - Une quantité indéterminée (plus ou moins importante) : *dés(s)ertin, plizièr*
 - Une grande quantité (quantifiable ou non) : *in voyaz, in takon*
 - La totalité : *toute / tout, toute / tout bann*
 - Un parmi la totalité : *shak, ninporte-kèl*
 - Pour indiquer la similitude : *lo minm / le mèm*
 - Pour indiquer la différence : *l'ot, in ot, lézot*

Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans 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, labab d'sou...*
- Certains adverbes de lieu peuvent aussi être employés comme prépositions comme *dessi, déryèr* par exemple

La phrase et son organisation

- Former une phrase négative
 - Utilisation de l'adverbe *pankor / pokor* pour exprimer l'inachèvement
 - Il s'oppose à une phrase affirmative exprimant l'achèvement et comportant le marqueur terminatif *fine*

- S + *la* + *pokor* + forme verbale (forme courte) + complément
- S + *la* + *pokor* + forme verbale (forme longue).
- Utilisation de l'adverbe *pa... zamé*.
 - Il s'oppose ainsi à *touzour / toultan / souvan* : Li lé pa zamé trist >< li lé toultan trist
- Former une subordonnée circonstancielle de temps
 - Pour exprimer la simultanéité des deux faits, introduite par : *kank, lèrk, shak foi*
 - Pour exprimer l'antériorité du fait principal introduite par : *avan / avank, an atandan*
 - Pour exprimer la postériorité du fait principal introduite par : *kank, lèrk, d tank, tèl, dèk, pa-sito*
- Former une subordonnée circonstancielle de cause
 - Introduite principalement par les conjonctions de subordination suivantes : *akoz, tan-doné, par rapor*
- Former une subordonnée circonstancielle de conséquence
 - Introduite par une locution conjonctive : *po / pou-sa-minm*
 - Introduite par un adverbe d'intensité : *si tan tèlman*
- Former une subordonnée infinitive de conséquence
 - Introduite par *po / pou* qui dans ce cas ne peut être remplacé par *pou-k*.
- Former des subordonnées de condition introduites par diverses conjonctions
 - *Si moindreman* : exprime une condition minimale mais suffisante pour que l'action de la principale se réalise. Emploi du futur dans la subordonnée
 - *Apark si* : introduit une hypothèse qui remet en cause la validité de la principale.
 - On emploie le présent en créole réunionnais dans la subordonnée.
- Former des subordonnées circonstancielle d'opposition
 - Pour exprimer qu'un fait est contradictoire avec le fait principal, introduite par les conjonctions suivantes : *san-k, sank ; plito-k, pito-k*
- Former une subordonnée circonstancielle de concession
 - Introduite par les conjonctions : *kinm, kanmème, kèm, kaèm*
- Former des subordonnées exprimant une comparaison graduée
 - Introduites par la conjonction *tan-k* qui établit une égalité en quantité

De la phrase au texte

- Expression du discours rapporté (expression du discours indirect)
 - Par la phrase indépendante du discours direct qui devient une subordonnée complétive COD d'un verbe introducteur suivi de *konmsa*
 - Il y a changement de personne, disparition de l'exclamation et interjection
 - *Pierre i di* : « *Momon ! Le tan lé gayar* ».
 - *Pierre i di son monmon (konmsa) le tan lé gayar*.
 - Il est à noter qu'en créole réunionnais, le discours indirect garde le temps du discours direct quel que soit le temps du verbe introducteur (présent / passé), il n'y a pas de changement.
- Utiliser des connecteurs temporels
 - Pour exprimer la durée : *lontan, inn démi-èr d'tan*
 - Pour exprimer l'antériorité avec *sominn passé / seminn passé, lané passé, an atandan...*, *ziska tan-k / juska tan-k*.
 - Pour exprimer la postériorité immédiate avec *pa-sito*
 - Pour exprimer la simultanéité *lèrk*
 - Pour exprimer la fréquence : *tazantan / tanzantan, toulézour / touléjour*
- Écrire Les grandes étapes d'un récit
 - Le début : *inn foi, in kou / n'in kou, in tour / na in tour, promié débu, in zour / in jour, in matin...*
 - Les étapes intermédiaires : *épi apré, épisa, apréla, alors, la / là, lo zour apré, lo landmin, landmin matin, dé zour apré*
 - La fin d'un récit : *dopi so zour-la, dépi stan-la, an finiyion*
- Utiliser les connecteurs logiques
 - Pour exprimer la concession
 - Pour introduire une concession, on utilise surtout *lé vré* en liaison avec un connecteur d'opposition *mé-soman* : *Lé vré le linz sar malizé po sésché, mé-soman i fé arpi la ké dé z'hèr-de temps po anpar in pti dégou d'lo dann férblan.* (A. Gauvin)
 - • On utilise aussi *kanmèm, mèm si...*
 - Pour exprimer la confirmation, la précision : *parlfèt, dayèr*
 - Pour exprimer l'illustration : *in (mti) légzanp, pran in ka, insi*
- Exprimer la subjectivité dans la narration et / ou argumentation
 - Pour exprimer la certitude
 - Utiliser les adverbes de phrase comme : *pou toutbon*

- Utiliser des verbes ou locutions verbales comme *mi koné, i mank pa, la pa manké*
- Pour exprimer probabilité / possibilité Emploi des adverbes de phrase comme : *saspé, doitèt*
 - Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *lé kapab, i rossanm, na lèr*
 - Utiliser i de verbes de modalité : *i doi*
- Pour exprimer le doute
 - Utiliser la locution verbale : *i prétan dire*
 - Ici, il rapporte les paroles / croyances d'un tiers en les présentant comme douteuses

Repères linguistiques – LVC

Activités langagières – LVC

Compréhension de l'oral et de l'écrit

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

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.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

Stratégies

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

Expression orale et écrite

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

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

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.

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.

Des stratégies

- **À l'oral** : s'appuyer sur une liste de points écrits pour prendre la parole de manière linéaire, s'appuyer sur des expressions ritualisées, pour ajouter des points nouveaux mais sur des sujets familiers.
- **À l'écrit** : s'appuyer sur quelques règles visibles permettant d'assurer une bonne correction, reformuler de façon simple des éléments issus de documents de réception.

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités : *ali / aèl Mon sèr, li apèle / él i apèle Marie. Li / èl néna 16 z'an. Li ème / él i ème lir bann livr épila joué ténis. N'i rèste Sin Pol.*

- **(Se) présenter** de manière simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite :
Bonjour, mi apèle Paul, mwin / moin néna 17 an. Mi sorte Sin Dni, mé soman mi rèste Sin Pièr. Mwin / moin néna inn ti frèr èk in gran sèr.
- **Raconter** en relatant brièvement et de manière élémentaire un évènement, des activités passées et des expériences personnelles :
Semèn dèrnié, mwin / moin la parti la mer èk mon dalon. Nou la bégné, nou la joué balon. Lété gayar.
- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets à l'aide d'une gamme assez étendue de marqueurs simples, y compris sous forme lexicalisée :
Le livr lé déssi la tab. La shèz lé koté la fenèt. Mon frèr lé dann salon, koté lo kanapé.
- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels fréquents :
Mi lève 7 èr d'matin. Apréla, mi pran mon ti gouté. Kan mwin / moin lé paré, mi sava travay, mi komanse 8 èr. Le soir, mi rantré la kaz 6 èr d'soir.
- Exprimer une **préférence** à l'aide des structures d'**opposition**, de **concession** ou de **contraste** à propos de sujets familiers :
Mi boire lo té, mé soman, mi préfère kafé. Kinm lo té lé bon po la santé, mi trouve le gou kafé plus méyèr.
- **Exprimer son opinion** en mobilisant le champ lexical des qualités et défauts, des caractéristiques, appréciées ou non :
Daprè mwin / moin, film-la lété vréman ontéréssan. Bann zaktèr la bien bien joué mèm. Listoir té i rale bien. Mé soman, mwin / moin la trouve la fin lété in pé déssevan.
- **Organiser de manière linéaire** un propos ou un récit en employant une gamme assez étendue de connecteurs logiques et chronologiques :
Dabor inn, mwin / moin la prépare le ti gouté. Apré, mwin / moin la ranje mon / ma shanm. Apré sa ankor, mwin / moin la parti la bibliotèk. Kan mwin / moin la artourne la kaz, mwin / moin la garde in pé télé.
- Exprimer un **souhait**, une **intention**, une **projection** ou une **volonté** au moyen de formules lexicalisées :
Mi èméré bien alé Séshèl lané i vien. Mi vé dékouve le bann plaj èk bann ti zil lé dann lantouraz Mahé.
- Formuler des **hypothèses** en utilisant des verbes d'opinion ou les marqueurs de l'hypothèse et utiliser quelques subordonnées de condition, parfois sous forme lexicalisée :
Si mwin / moin navé plus le tan, mi noré pri bann kour po joué kayanm. Po mwin / moin, narté tro tro gayar konète joué maloya.

Interaction orale et écrite, médiation

En première LVC, les élèves doivent être capables d'échanger en langue cible avec une certaine fluidité en s'appuyant sur leur compétence plurilingue, même s'ils disposent d'un répertoire encore limité au niveau du lexique et des structures.

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.

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.

Des stratégies

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

Des actes langagiers

- Poser une large gamme de **questions simples** à l'aide des pronoms interrogatifs :
Oussa ou i rèste ? Kèl aj ou néna ? Kansa ou i sava an vakanse ? / Koman i lé ? akoz ou la amuzé / tardé konmsa ?
- Donner des **conseils**, des **consignes** ou des **ordres** simples grâce à des impératifs, des auxiliaires de modalité ou d'autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir :

- Conseil (impératif) : *alé pran in paraplu. La plui i sar tonbé.*
 - Consigne (modalité) : *Ou i devré fé out devoir avan alé joué.*
 - Ordre (injonction) : *Fèrme la porte, siouplé.*
 - Réaction : *Lé bon, mèrsi. / Oui, lé vré. / Mi sar fé...*
- Demander l'**autorisation** et exprimer simplement la **permission**, l'**interdiction** ou des **contraintes** à l'aide de blocs lexicalisés ou d'une gamme étendue de modaux :
- Demande d'autorisation : *Mi gingn(e) alé boire in pé de lo siouplé ?*
 - Permission : *Ou i gingn(e) ansève mon léstilo.*
 - Interdiction : *Lé interdi kourir tèrta.*
 - Contraintes : *Mi gingn(e) pa sorti asoir akoz mwin / moin néna in takon travay po fé.*
- Faire part simplement de son **accord** ou de son **désaccord** :
- Accord : *Oui, mwin / moin lé dakor sanm ou.*
 - Désaccord : *Non, po mwin / moin la pa in bon lidé.*
- **Donner et demander de l'aide** de manière simple et directe (répéter, préciser, clarifier, traduire) :
- Demande d'aide : *Ou i gingn(e) done amwin in kou d'min po porte mon soubik siouplé ?*
 - Donner de l'aide : *Oui, mwin / moin va done aou in kou d'min.*
 - Réaction (répéter) : *Ou i gingn(e) répété, siouplé ?*
 - Préciser : *Ou i gingn(e) ésplik mié sak ou i vé dir ?*
 - Clarifier : *Mi konpran pa, Ou i gingn(e) done in pé plus linformasion ?*
 - Traduire : *Koman i di lo shate an anglé ?*
- Utiliser les principales **formules de politesse** et d'adresse pour saluer, prendre congé, remercier, s'excuser, y compris à l'écrit :
- Saluer : *Bonjour / adyé / koman i lé !*
 - Prendre congé : *Adié, ni artrouve !*
 - Remercier : *Gran mersi, gran mersi po out kou d'min.*
 - S'excuser : *éskiz mon pardon. / mwin / moin lé dézolé.*
- **Relancer** par des questions simples non développées :
aou ? / akoz ? poukossa ? Koman ? parkoman ? Kansa ? Oussa ?
- Utiliser toute la gamme des verbes de **perception** :
Zot i voi in zoizo dann sièl. Zot i antan la mizik. Zot i santi in bon lodèr kari. Zot i toushe / touth in morso de boi lé dur. Zot i goute in bon rougay tomat.
- Utiliser une gamme plus étendue de termes permettant de **situer une information** :
Le livr lé déssi la tab. / loto lé devan la kaz. / Lékol lé koté lo térin football. / la rényon i komanse 10 z'èr. / La boutik lé an fassé sinéma.
- Exprimer des **sentiments** et des **émotions** en lien avec la thématique traitée à l'aide de groupes verbaux, d'adjectifs, d'interjections en situation ou en mobilisant des formules lexicalisées ou ritualisées :
Mwin / moin lé kontan alé sinéma / Mwin / moin lé trist akoz mon dalon la parti / Tro gayar ! Gadianm ! Oté pa possib !
- Transmettre les **informations pertinentes**, y compris des informations d'ordre culturel, d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. :
Kabar va éspassé téat Sin Jil, 7 èr d'soir. Lo biyé i koute 30 éro. Zot i gingn(e) ashète bann biyé dessi internet.

Outils linguistiques – LVC

En première, l'acquisition des faits de langue fondamentaux dans le cours de créole réunionnais LVC peut s'avérer encore instable et nécessite une consolidation puis un approfondissement menant à une plus grande autonomie. Cela s'opère en prenant appui sur un document authentique qui permet d'aborder le fait de langue en lien avec le sens. En expression, ces faits de langue font l'objet d'un usage globalement maîtrisé, même si des erreurs peuvent subsister, surtout pour des structures complexes ou des faits étudiés plus récemment.

Les exemples de la grammaire du créole s'appuient sur l'ouvrage « la grammaire pédagogique du créole réunionnais » de D. Quartier et A. Gauvin, Lédison Lofis-Tikouti 2022.

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

Phonologie et prosodie

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.

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

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

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

Créole en *li* :

phonème [i] correspond aux graphèmes i et u

phonème [e] correspond aux graphèmes é, e, eu

phonème [ɛ]. correspond aux graphèmes è, ê...

phonème [ʃ] n'existe pas dans la variété en *li*.

Phonème [s] correspond aux graphèmes ch et ss

Phonème [ʒ] correspond aux graphèmes j et z

Créole en *lu* :

phonème [i] correspond au graphème i

phonème [y] correspond au graphème u

Repérer les intermédiaires, les mélanges de variétés dans un même discours.

Lexique en lien avec les axes culturels

– Identités et échanges

A2 *ansanm, rèspé, nasion, kréol, rényoné, katolik, zarab, shinoi, yab, kaf, malbar, légliz, shapèl, tanp, moské, Bondié, karèm, koloni, listoir, zesklav, zangazé, popilasion, fèt, kar-kouran-d'èr, mobilèt, moto, vélo, sote / déssote la mèr, anbarké, laviyon, lo trin, débarké, péi déor, fé larmé*

– Diversité et inclusion

A2 *la malisse, san, krazé, pilé, kaloté, boubou, apiyé, shabouk, morde, kadav, la bav, lodèr, trang, touni, lanvi, farfouyé, anvalé, zarlor, far, lo kor, gaté, zézèr, lémé*

Grammaire A2

Le verbe

- Consolider la conjugaison
- Expression du passé accompli (PA) des verbes défectifs *lé, néna, sava* : emploi d'autres tournures
 - Verbe *lé* → *la-tonbe* au PA : *Li lé malade (présent) – PA : Li la-tonbe malade.*
 - Verbe *néna* → *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.
- 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
- 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*.

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*

Le nom : formes et fonctions du 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.
- 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).
- 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*

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

- Situer avec précision dans le temps, en maitrisant 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.*
 - 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)
 - 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)*
 - 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, pourvik / pourvuk.*
 - Former une subordonnée circonstancielle d'opposition pour exprimer qu'un fait est contradictoire avec le fait principal introduite par les conjonctions *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*

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 apré, lo landmin, tèl*
 - Expression de la simultanéité : *pandan s'tan la*
 - Expression de la fréquence : *défoi, inn foi l'tan*
- Maîtriser les grandes étapes d'un récit :
 - Le début : *in tour / na in tour, in zour / jour / in jour*
 - Les étapes intermédiaires : *épisa, 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 / 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*
- Exprimer la subjectivité dans la narration et / ou argumentation :
 - Expression de la certitude
 - Utiliser des adverbes de phrase : *poudvré, pou vréman*
 - Utiliser des verbes ou locutions verbales : *lé vré, lé klèr*
 - Expression de la probabilité / possibilité
 - Emploi des adverbes de phrase comme : *somanké*
 - Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *lé possib, lé riskab*
 - Utiliser des verbe de modalité : *i doi*
 - Expression du doute
 - Utiliser La locution verbale : *lé admandé si*

Classe terminale

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

Classe	LVB	Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire
terminale	B1	B2

Classe	LVC
terminale	A2+ / B1

La classe terminale constitue la dernière étape du parcours d'apprentissage des élèves dans l'enseignement secondaire avant d'accéder à l'enseignement supérieur. Dans cette perspective, il importe de leur proposer des contenus culturels plus ambitieux, relevant d'un niveau d'abstraction plus élevé, de sorte qu'ils soient à même de bâtir une pensée personnelle, construite et raisonnée sur une problématique donnée.

La variété des axes et des objets d'étude présentés ici permet aux professeurs de bâtir librement leur progression en articulant un ancrage culturel marqué et un travail de fond sur la langue. Il s'agit en effet de consolider les compétences culturelles et langagières acquises précédemment par les élèves, tout en les aidant à construire leur autonomie langagière et réflexive.

Repères culturels – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire, LVB, LVC

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

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 leurs classes, les autres axes peuvent aussi être traités.

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

Les objets d'étude plus adaptés à la LVC sont signalés, ce qui n'exclut pas qu'ils soient mis en œuvre dans les autres modalités d'enseignement.

Axe 1. Espace privé et espace public

À La Réunion, la distinction entre l'espace privé et l'espace public se manifeste à travers des pratiques culturelles ancrées. Les maisons sont souvent entourées de jardins de clôtures *lantouraz*, symboles de protection et d'intimité. Le jardin (*la kour*), en tant qu'espace privé, est un véritable reflet de l'identité réunionnaise, où se mêlent plantes aromatiques, fleurs colorées et parfois même des cultures vivrières. Il est un lieu de rencontres familiales et d'échanges, tout en préservant un certain monde intérieur. À l'inverse, l'espace public se découvre dans les marchés, les festivals, les lieux de culte, les places animées, favorisant la convivialité, l'échange entre les habitants.

Objets d'étude possibles

- *La kaz* (la maison) (conseillé en LVC)
- *Relizion la kaz, relizion dann shemin* (Cultes privés, manifestations des croyances religieuses publiques)
- *Bann kabar la kiltir* – Les festivals culturels
- *Bann bazar la Réunion* – Les marchés de La Réunion

Axe 2. Territoire et mémoire

L'importance du territoire et de la mémoire est essentielle pour appréhender l'espace réunionnais, marqué par des vagues de peuplement tant volontaires qu'involontaires. Chaque groupe ayant immigré sur l'île a laissé une empreinte, façonnant ainsi le paysage culturel, social et historique de La Réunion. La mémoire collective joue un rôle fondamental dans cette dynamique : elle permet de conserver le souvenir des ancêtres et de célébrer les héritages divers qui cohabitent sur l'île. Les pratiques, les langues, et les coutumes qui en découlent témoignent d'un souhait partagé de préserver l'histoire de chaque communauté, enrichissant d'autant plus le patrimoine réunionnais. À travers cette mémoire vivante, les Réunionnais tissent des liens avec leur passé tout en s'engageant à bâtir un avenir commun, affirmant l'identité locale dans toute sa pluralité.

Cet axe peut inviter à s'interroger sur la manière dont l'héritage collectif et une culture commune se sont construits et se transmettent.

Objets d'étude possibles

- *In landroi, in listoir* – Une histoire en chaque lieu
- *Pou mazine nout bann mor* (Pour ne pas oublier nos défunts)
- *Bann shemin lontan* (Les anciens chemins de l'île) : témoins de l'histoire et de la transformation du territoire (conseillé en LVC)
- *Bann vilaz kréol* (Les villages créoles) (conseillé en LVC)

Axe 3. Fictions et réalités

Fiction et réalités sont souvent intrinsèquement liées et se chevauchent, en particulier sur une île comme La Réunion, dont l'histoire récente est marquée par des récits souvent issus d'une même source dominante, celle des *grob lan* (grands propriétaires). Dans un contexte, démêler la fiction de la réalité devient une tâche complexe. Les récits historiques, les légendes et les traditions orales se mêlent, créant un tissu narratif où il est parfois difficile de distinguer ce qui relève de l'imaginaire collectif de ce qui est fondé sur des faits avérés. Cette singularité rend d'autant plus importante la voix des écrivains et artistes réunionnais, qui, par leurs œuvres, mettent en lumière des perspectives diverses et offrent un contrepoint essentiel à une histoire parfois unidimensionnelle. Ainsi, la recherche de l'objectivité dans ce contexte devient une quête pour mieux comprendre les identités plurielles qui cohabitent sur l'île.

Objets d'étude possibles

- *Bann personaz la lézann* (Des personnages de légende) (conseillé en LVC)
- *Bann landroi la lézann* (Des lieux légendaires)
- *Le bann kabar lo livr èk lar* (Les festivals littéraires et artistiques)
- *Lo sinéma rényoné* (Le cinéma réunionnais)

Axe 4. Jeux et formes de la communication

Les enjeux et les formes de communication ont profondément évolué au fil du temps, reflétant les changements sociétaux et technologiques. À La Réunion, où l'oralité était essentielle pour préserver l'identité culturelle et les traditions, les modes de communications modernes, notamment les réseaux sociaux, occupent désormais une place prépondérante, modifient les codes et les interactions sociales, et font évoluer le créole.

Objets d'étude possibles

- *Konte èk devine-devinay ou sirandane* (Contes et devinettes) (conseillé en LVC)
- *La lang kréol dann la komunikasyon* (La langue créole dans la communication)
- *Le linpak bann rézo sossial dessi la lang kréol* (L'impact des réseaux sociaux sur la langue créole)
- *La komunikasyon rantr' bann kiltir dann la Rényon* (La communication interculturelle à La Réunion)

Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels

La citoyenneté à l'ère des mondes virtuels soulève des enjeux complexes, notamment à La Réunion, où la culture numérique s'intègre progressivement dans le quotidien des jeunes. Être un citoyen éclairé nécessite une vigilance face aux dérives potentielles des immersions virtuelles qui peuvent, parfois, déformer la perception de la réalité. Il est essentiel d'éduquer les élèves sur les dangers, tels que la désinformation ou l'isolement social, tout en mettant en avant les aspects positifs, comme l'accès à l'information et les espaces de solidarité. En favorisant une réflexion critique sur ces nouvelles dynamiques, il est possible d'aider les générations futures à naviguer de manière responsable dans ces univers tout en restant ancrées dans le monde réel.

Objets d'étude possibles

- Sa « même » *minm* ! (C'est tout à fait ça !) L'humour et le détournement de récits, une tradition créole
- *Fanaz linformasyon èk intèrnet* (Les campagnes d'information en ligne)
- *Bon manières fé, bon manières viv an nimérik* (Citoyenneté numérique) (conseillé en LVC)

Axe 6. La Réunion, terre d'échanges et d'intégration

Cet axe permet aux élèves de plonger en profondeur dans la richesse culturelle, sociale et historique d'un territoire spécifique. En examinant les interactions entre La Réunion et d'autres régions, les élèves développent une réflexion critique et une appréciation de leur propre patrimoine créole. Cette approche comparative enrichit la compréhension des élèves et célèbre la diversité culturelle et linguistique.

Objets d'étude possibles

- *La Shine* (La Chine) (conseillé en LVC)
- *Bann dernié migran la-arive la Réniyon* (Les derniers arrivants)
- *Lafrik-di-Sud* (L'Afrique du Sud) (conseillé en LVC)
- *Mayote* (Mayotte)

Repères linguistiques – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire, LVB et LVC

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

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

Dans la continuité de la classe de première, des supports de natures et d'intentions très variées sont proposés aux élèves. Avoir recours à la démarche d'investigation contribue efficacement à la construction de leur autonomie et donne du sens à la lecture ou à l'écoute des documents. Ainsi, mettre les élèves en situation de recherche active face à un corpus documentaire leur permet d'opérer un tri dans les informations comprises, de les hiérarchiser pour ensuite en rendre compte.

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

B1

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

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

B2

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

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

B1	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Reconstruire le sens à partir d'éléments significatifs (accents de phrase, accents de mot, ordre des mots, mots connus sur la thématique). – S'appuyer sur des indices culturels pour interpréter et problématiser. – S'appuyer sur les indices paratextuels pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document. – S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée pour inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qui est compris, ou sur la composition des mots et la dérivation pour en déduire leur sens. 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un projet d'écoute ou de lecture à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval. – Reconnaître des modes ou temps complexes par le repérage des marqueurs préverbaux indiquant le temps et les différents aspects. – Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées), repérer l'absence du pronom relatif <i>ke / k'</i> dans certains contextes. – Apprendre à réguler son écoute à l'oral (baladodiffusion). – S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens. – Analyser en continu la construction du sens en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture. – Distinguer dans les énoncés ce qui relève de l'information et de la prise de position de l'auteur. – Repérer des marqueurs stylistiques permettant d'accéder à l'intention non immédiatement explicite de l'auteur (emphase, ironie, etc.)

Expression orale et écrite

En classe terminale, les tâches d'expression proposées aux élèves demeurent très variées : il s'agit de raconter, rendre compte, expliquer, hiérarchiser les informations, d'exprimer son opinion et d'argumenter. À l'oral, les élèves peuvent être amenés à réaliser des exposés, enregistrer des podcasts, résumer le contenu d'un document en l'explicitant, participer à un jeu de rôles ou à un débat. À l'écrit, ils sont en mesure de rédiger un courrier détaillé, un article, une synthèse, une critique de livres ou de films, mais aussi de produire des textes créatifs « à la manière de ». À cet égard, il est judicieux d'adosser les tâches de production aux tâches de réception, afin d'enrichir le lexique de production en puisant dans les supports de réception.

À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part 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>B1</p> <p>Il peut raconter une histoire, décrire un évènement et exprimer clairement ses sentiments par rapport à quelque chose qu'il a vécu et expliquer pourquoi il ressent ces sentiments.</p> <p>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.</p> <p>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.</p>
<p>B2</p> <p>Il peut développer de manière claire, détaillée et cohérente une gamme étendue de sujets en relation avec son domaine d'intérêt, y compris, à l'oral, en s'écartant spontanément d'un texte préparé pour s'adapter à son public.</p> <p>Il peut dire de façon détaillée en quoi des évènements et des expériences le touchent personnellement.</p> <p>Il peut développer méthodiquement une argumentation en mettant en évidence les points significatifs et les éléments pertinents, par exemple pour écrire une critique de film ou de livre ou pour produire une synthèse.</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 nouveaux apports du niveau B2.

B1	B2
<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 (îlots 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 stratégies</p> <p>– À l’oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Varié les effets de prosodie et de style pour souligner, mettre en valeur, appuyer un propos, attirer l’attention. • Parler à la manière de en s’inspirant de documents vus en classe. • Prendre l’habitude de différentes modalités de prise de parole (pupitre, micro, radio, etc.) <p>– À l’écrit</p> <ul style="list-style-type: none"> • S’entraîner à varier es registres de langue et de discours. • Travailler le développement thématique et la cohérence en articulant idée principale, idées secondaires et exemples.
<p>Des actes langagiers</p> <p>– Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter et nommer : <i>Mi prezante aou Marie. sé in kamarade lé dann mon / ma klasse.</i> <i>Ala mon lordinatèr, in modèlè i vien sorti.</i> • Décrire et caractériser des personnes : <i>Paul, in bonome lé gran ek shévé noir, zié maron. Li ème demoun, li ème done kou d’min.</i> <i>Sophie, in jène madame néna lénerji. Son shévé lé kongné. Li ème mète ling néna plin la koulèr.</i> • Décrire et caractériser des objets <i>Mon téléphone lé noir, son lécran lé tactile. Néna in bon kaméra.</i> <i>La tab lé an boi. Li lé an rektang sanm kat pat’ bien dur mèm.</i> • Décrire et caractériser des lieux <i>Rénion, sa in joli landroi aköz son bann sirk.</i> <i>La plaj, sa in landroi lé gayar mèm. I gingne antann lo brui bann vag èk lo tibriz.</i> • Décrire et caractériser des situations <i>Kan lo kour la fini, nout toute nou la koze dessi le proshin séanse. Shakinn la done son lavi.</i> <i>Dann lo kabar, demoun lété kontan.</i> • Décrire et caractériser des événements <i>La fèt laniversèr Julie, sa in gayar fèt. Navé in bon pé gato èk kado.</i> <p>– (Se) présenter de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques : <i>Bonzour / adié, mi apèl X. Moin / mwin néna X an. Moin lé né (landroi) lo (date). Mi mi rès(t) (landroi). Moin néna X frèr èk X sèr. Zot i apèl Mi èm... mé sèlman mi èm pa... Kan mwin sar gran, mwin sar...</i></p> <p>– Raconter une histoire de façon organisée, le cas échéant en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer ; Faire brièvement le récit d’une expérience en lien avec les thématiques étudiées :</p>	<p>Des actes langagiers</p> <p>– Présenter, nommer, décrire, caractériser de manière précise et détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements <i>Mi prezante azot mon dalon Marc. Li lé injénier. Li la travay in bonpé an Franse.</i> <i>Ala mon nouvo lordinatèr. Li tonbé lo dernié modèl èk in bonpé ti zizite.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Décrire et caractériser des personnes <i>Claire, sé / sé t’ in joli madame bien dinamik. Son shévé lé roz, li / el néna lunète. Li / el lé bien organisé dann son travay.</i> • Décrire et caractériser des objets <i>Mon lordinatèr i tonb le modèl modèrne bien fon mèm. Li néna ...</i> • Décrire et caractériser des lieux <i>Rénion, in joli landroi. I koné bien lil-la aköz son bann sirk.</i> <i>La plaj, in landroi lé gayar mèm. I gingne antann lo brui bann vag èk lo tibriz.</i> • Décrire et caractériser des situations <i>Kan lo kour la fini, nout toute nou la koze dessi le proshin séanse. Shakinn la done son lavi.</i> <i>Dann lo kabar, demoun lété kontan.</i> • Décrire et caractériser des événements <i>La fèt laniversèr Julie lété bien gayar. Navé in bon pé gato èk kado.</i> <p>– (Se) présenter de manière adaptée en maîtrisant une large gamme de codes sociolinguistiques et pragmatiques, par exemple présenter un intervenant, écrire à la manière de, etc. : <i>Bonzour / adié, mi apèl X. Moin / mwin néna X an. Moin lé né (landroi) lo (date). Mi mi rès (landroi). Moin néna X frèr èk X sèr. Zot i apèl Mi èm... mé sèlman mi èm pa... Kan mwin sar gran, mwin sar</i></p> <p>– Raconter une histoire ou faire le récit d’une expérience en lien avec les thématiques étudiées en recherchant certains effets de style simples (emphases, incises, ellipses, anaphores, etc.) et en adaptant la structure narrative aux effets recherchés :</p>

lèr, lété dimansh. Nou lété an parti la tit mer. Nou la bégné, najé.

Kan la arive onz èr, nou la manjé. Navé in rougay sossiss èk in zanbrokal.

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

Nou la fini nout parti èk in maloya.

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants :
Dessu / déssi / dési, pardsu, dessou / dessou, pardsou, akoté, derièr, par dérièr, devan, par devan, anlèr, anba, anbala, dan milié milié, loinpré, dann fon...
- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants adaptés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité :
 - Antériorité : *avan*
 - Concomitance : *pandan*
 - Postériorité : *apré, apré la, apré sa*
- Exprimer de façon nuancée des **sentiments** variés à l'aide de champs lexicaux suffisamment étendus (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.).
 - Surprise : *Nouvèl-la i mète amwin, i surpran amwin ! mwin té i atann pad itou in novèl parèy !*
 - Regret : *Mi régrète mwin la pa éssèye fé sa mwin lé dézolé mwin la pa gingne fé sa. si sèlman, mwin lavé bien shoizi, mon vi narté (noré été) diféran.*
 - Déplaisir : *Mwin lé pat ro tro kontan, fièr sak la éspassé. Mi ème pa sa ditou. mi trouve zafèr-la lé pa bon, lé dézagréab.*
 - Dégoût : *I dégoute amwin sak ou la fé. Mi trouve sa i san pa bon ditou.*
 - Affection : *Mi ème aou in bonpé. Ou i konte in takon po mwin. Mwin lé amaré / gaturé / liané sanm ou.*
 - Compassion : *Mwin lé dézolé aprann sak ou lé apou vive. Mwin konpran bien out malizé, mwin lé la po ou. Mwin va tienbo out rin, trakasse pa / pi.*
 - Honte : *Mwin la ont sak mwin la fé. Situassion-la i mète amwin malalèz. kan mi ar-marjine moman-la, i jène amwin in bon pé.*
 - Tristesse : *Mwin lé trist apran novèl-la. Èl la-tonbe dann finval dépi-k' èl la-pèrde son travaïy. mwin lé trist po vréman... Mon kèr i fé mal, i singne...*
- Exprimer et justifier une **opinion** ; comparer, opposer, peser le pour et le contre.
Po mwin, dapré mwin, i sanm po mwin ... akoz... In koté... mé soman lot' koté ... Somanké lé vré / lé fo ... mésoman...
- **Organiser et structurer** un propos ou un récit en employant une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques pour : hiérarchiser son propos, ajouter une idée, nuancer, évoquer une alternative, exprimer la cause, la conséquence, l'opposition, la concession ou souligner, mettre en relief.

Mon vavangaz

Lété in gayar journé, zolèy té i klate bien dann sièl, in bon journé po alé marshe in kou dann Mafate.

Avan mèm arive dan débu le santié, mon kèr té i bate for èk kontantman, lèksitassion. Toute lété an nik, konm ki fo : le sièl lé té blé, navé inn ti lèr fré... on diré la natir la fé la promèsse fé passe amwin in bon moman.

Mwin té i ansouvien sak mon dalon lavé di amwin oubli pa out karte èk out téléfone, mé soman, mwin lété tèlman pressé alé (ke) mwin la oubli sak li lavé di amwin.

Firamézir, mwin té i marshe, mwin té i rèste békabir devan la jolièsse le péizaj : pié d'boi, zoizo, ti rivièr...

Mé, sépa kossa, mwin la pèrde shemin. La mèm mèm, mwin la konpri mwin navé poin téléfone aou, karte aou. Kossa mwin té i sar fé ?

Reste trankil mwin la di an missouk dann mon kèr. Mé soman, kap kap la komanse monte dessi mwin.

Epila, mwin la gingne in lidé. Mwin la désside suive in ti rivièr. Epila, mwin la artouve le santié. Soulajé mwin la kri for...

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la plupart des règles et marqueurs courants :
Dési / déssi / dessu, pardsu, desou / dessou, pardsou, akoté, derièr, par dérièr, devan, par devan, anlèr, anba, anbala, dan milié milié, loinpré, dann fon...
- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels ajustés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité :
 - Antériorité : *avan, na lontan, dann tan, dann tan lontan promié débu*
 - Concomitance : *pandan*
 - Postériorité : *apré, apré la, apré sa*
- Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de **sentiments** (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.) :
 - Surprise : *Nouvèl-la i mète amwin, i surpran amwin ! mwin té i atann pad itou in novèl parèy !*
 - Regret : *Mi régrète mwin la pa éssèye fé sa mwin lé dézolé mwin la pa gingne fé sa. si sèlman, mwin lavé bien shoizi, mon vi narté (noré été) diféran.*
 - Déplaisir : *Mwin lé pat ro tro kontan, fièr sak la éspassé. Mi ème pa sa ditou. mi trouve zafèr-la lé pa bon, lé dézagréab.*
 - Dégoût : *I dégoute amwin sak ou la fé. Mi trouve sa i san pa bon ditou.*
 - Affection : *Mi ème aou in bonpé. Ou i konte in takon po mwin. Mwin lé amaré / gaturé / liané sanm ou.*
 - Compassion : *Mwin lé dézolé aprann sak ou lé apou vive. Mwin konpran bien out malizé, mwin lé la po ou. Mwin va tienbo out rin, trakasse pa / pi.*
 - Honte : *Mwin la ont sak mwin la fé. Situassion-la i mète amwin malalèz. kan mi ar-marjine moman-la, i jène amwin in bon pé.*
 - Tristesse : *Mwin lé trist apran novèl-la. Èl la-tonbe dann finval dépi-k' èl la-pèrde son travaïy.*

<ul style="list-style-type: none"> • Hiérarchiser son propos : <i>dabor inn... épila, ... apré sa...</i> • Ajouter une idée : <i>si ou vé, i gingne di ossi, rajoute ossi, majine ossi...</i> • Exprimer la cause : <i>akoz ? afèr ?</i> • Exprimer la conséquence : <i>Po sa, Po sa mèm</i> • La condition : <i>si.</i> • La concession : <i>lé vré, sak i di, mwin lé in pé dakor ...</i> <p>– Exposer et expliciter un projet, une intention, une projection dans l'avenir. <i>Mi voudré bien amontre mon projé, esplik mon projé</i> <i>Mi voudré bien fé...</i> <i>Mi majine (ke) sar konmsa...</i></p> <p>– Formuler des hypothèses en employant des structures pour exprimer son opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques. <i>Po mwin, dapré mwin, ala parkoman mi voi ...</i> <i>Somanké...Riskab...Pétèt...</i></p>	<p><i>mwin lé trist po vréman...</i> <i>Mon kèr i fé mal, i singne...</i></p> <p>– Organiser et structurer un récit ou un propos en employant une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques imbriqués dans des structures complexes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hiérarchiser son propos : <i>dabor inn... épila, ... apré sa...</i> <p>– Ajouter une idée : <i>Si ou vé, i gingne di ossi, rajoute ossi, majine ossi...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Exprimer la cause : <i>Akoz ? Afèr ?</i> • Exprimer la conséquence : <i>Po sa, Po sa mèm</i> • La condition : <i>si</i> • La concession : <i>lé vré, sak i di, mwin lé in pé dakor.</i> <p>– Exposer avec différents degrés de conviction un projet, une intention, une projection dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conviction forte : <i>Mwin lé sur-sertin (ke) le projé va fé.</i> • Conviction modérée : <i>mi majine ke lidé fénéssanse in nouvo radio soré in bon zafèr...</i> • Conviction faible : <i>Somanké / riskab, nout projé fénéssanse in radio i sar pa fé... lé possib lo projé-la lé pa bon.</i> <p>– Exprimer avec aisance différentes modalités de la condition (irréel, conditionnel) : Conditionnel présent <i>Si mwin navé plus lo tan, mi vizitré toute bann muzé.</i> <i>Mi voyajré plus souvan si mwin navé larjan.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Conditionnel passé : <i>Si mwin té i koné la plui té i sar tonbé, mwin noré pran mon paraplu.</i> • Condition irréelle du présent : <i>Si zot lété rish , zot i voyajré partou.</i> • Condition irréelle du passé : <i>Si mwin lété plus atantif / si la-té plu antatif, mwin noré gingne mon bac.</i> <i>Si ou lavé pran lo bon kar, ou noré arive bonèr.</i> <p>– Établir une corrélation, une relation de proportionnalité entre deux faits ou situations : <i>Plus in marmay i lire, plus li ème lire.</i> <i>Moins in létudian i révize, plus son note va bésé / bésé.</i></p>
--	--

Interaction orale et écrite, médiation

En classe terminale, selon les situations et les besoins, les élèves collaborent efficacement avec leurs pairs. Ils peuvent faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension, s'aider de l'intonation, des hésitations et de quelques particules illocutoires connues pour identifier le point de vue des interlocuteurs, expliquer ou transposer pour autrui en des termes courants ou imagés une référence implicite pour rendre accessible un contexte culturel. Ils peuvent aussi échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension de tous. Les jeux de rôle, les travaux de groupes, les débats, les échanges avec des interlocuteurs natifs (assistant de langue par exemple) et les correspondances scolaires sont autant d'activités propices à l'expression, aux échanges et à la médiation.

En situation d'interaction ou de médiation, 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

B1

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

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

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

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

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

B2

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

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

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

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

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

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

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

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

B1	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Faire explicitement différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous. – S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs. – Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel. 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous. – Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les paraphrasant de différentes manières. – Poser des questions, faire des commentaires et proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion. – Compenser son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un véhicule pour voyageurs » pour « un bus »).
<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser des questions précises à l'aide des pronoms interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure. <i>Konbien d'foi ?</i> <i>Juska / ziska kèl degré... ? Parkoman... ?</i> <i>Konbien ? Kèl kantité de-lé (par exemple)... ?</i> <i>Konbien ... néna ant' Ek. ? Kèl distanse néna. ?</i> <i>Konbien d'tan i pran po... ?</i> – Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière souple et adaptée grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité. Y réagir. <ul style="list-style-type: none"> • Conseils Impératif : <i>Essèye alé dor bonèr...</i> Réaction : <i>In bon lidé, mwin va ékoute out konsèy.</i> Modalité : <i>Ou i devré alé dor bonèr</i> Réaction : <i>Ou néna rézon, mwin va alé vitman.</i> • Consignes Impératif : <i>Oubli pa tak baro kan ou i sorte</i> Réaction : <i>Mersi rapèle amwin sa.</i> Modalité : <i>I fodré ou i signe le papié avan alé.</i> Réaction : <i>Mwin va fé sa toudsuite</i> 	<p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser une large gamme de questions pour vérifier qu'il a compris ce que le locuteur voulait dire et faire clarifier les points équivoques : <i>Mi vé jist konète si mwin la bien konpri, ou i vé di (ke) n'i doi alé plus bonèr ?</i> – Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée, ou y réagir, en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques : <ul style="list-style-type: none"> • Conseil Formel : <i>Ou i devré rogarde out kouryé régulièrman.</i> Réaction : <i>Gran mersi, mi va okupe sa.</i> Informel : <i>Ou i gingnré rogarde out kouryé régulièrman.</i> Réaction : <i>Gran mersi, in bonlidé sa mi va okupe sa.</i> • Consigne Formel : <i>Lé inportan ou i suive bann konsigne sékourité toultan.</i> Réaction : <i>Lé vré mwin va tache moyin respèkte le bann konsigne.</i> Informel : <i>Oubli pa suive bann règ sékourité toultan.</i> Réaction : <i>Inkiète pa, mwin va porte bien atansyon.</i>

- Ordres

Impératif : *Alé dor bonèr.*

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

Modalité : *Ou i doi alé dor bonèr.*

Réaction : *Mi sava dirèk.*

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

- Demander l'autorisation

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

- Exprimer une capacité

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

- Exprimer une incapacité

Mi gingne pa alé lo rénion demin.

- Demander ou accorder la permission

Mi gingne sorte in pé plus bonèr zordi ?

- Exprimer l'interdiction

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

Informel : *Ou i gingne pa fume terla.*

- Exprimer contraintes

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

Informel : *Ou i gingn'arpa ansève la sall rénion akoz bann travo.*

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

- Accord : *Mwin lé dakor èk ou mé soman...*

Ou néna rézon mé soman...

Mi voi bien sak ou i vé di mé soman

- Désaccord : *Mwin lé trot ro dakor èk ou...*

Mi konpran sak ou i di mé soman...

Mi panse pa konm ou...

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

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

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

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

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

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

- Pour saluer

Formel : *Bonjour / bonzour, Adié*

Informel : *Koman i lé ? kossa i di ?*

- Remercier

Formel : *Mi romèrsi aou po out kou d'min, out soutien*

Informel : *Mersi aou.*

- Pour demander quelque chose

Formel : *Ou i gingnré siouplé anvoye le dokuman po mwin ? / Mwin soré kontan si ou té i gingne anvoye...*

Informel : *I déranje / déranjré pa ou anvoye le doukuman siouplé ?*

- Pour s'excuser

Formel : *Ou i gingne eskiz amwin po mon retar, eskiz akoz mwin la oublié...*

Informel : *Ou i gingne eskiz amwin po mon retar,*

- Ordres

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

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

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

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

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

- Demander l'autorisation

Mi gingne anprinte out léstilo siouplé ?

Réaction : *oui lé bon, ou i gingne.*

Non, mi préfère pa.

- Exprimer une capacité

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

- Exprimer une incapacité

Mi gingne pa alé lo rénion demin.

- Demander ou accorder la permission

Mi gingne sorte in pé plus bonèr zordi ?

Oui ou i gingne.

- Exprimer l'interdiction

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

Informel : *Ou i gingne pa fume terla.*

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

- Exprimer contraintes

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

Informel : *Ou i gingnra pa ansève la sall rénion akoz bann travo.*

Réaction : *Lé bon, mwin va trouve in solussion.*

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

In koté, demoune i majine ke...

Mé soman, inn ot' koté / manière voir, néna sak i di (ke)...

Po tonbe dakor, i fodré / sré gayar (ke), n'i komanse...

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

Ou i gingne esplike inn pé plus out manière voir, out solusion ?

- Commentaire : *Mi trouve out lidé bien intéressan mèm, mé soman, mi èmré konprann parkoman i gingne fé sa terla.*

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

- Formules pour intervenir au bon moment :

Eskiz amwin koupe aou, mmé soman, mi panse (ke) sré gayar / méyèr si té i pran an konsidérassion le manière voir-la.

- Formules pour soutenir l'échange :

Mi konpran bien out manière / fasson voir le zafèr, mi trouve out lidé vréman po vréman intéressan.

Mwin lé dakor sanm sak ou i vien di, mi èmré rajoute (ke)...

- Formules pour terminer un échange :

Mi romèrsi aou pou out kozé la anrishi nout léshanje èk lo tan ou la kado amwin.

- Pour conclure une conversation

Formel : *Mi souète aou in gayar journé.*

Gran merci zot la écoute amwin

Informel : *Bon journé, ni artrouve*

- Pour féliciter ou complimenter

Formel : *mwin lé kontan félassite aou po out travay*

Informel : *gran gran bravo*

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

- Relancer

Ou i gingne di in pé plus dessi sat ou vien di ?

Kossa ou i vé di ?

Akoz ou la majine sa ?

- Reformuler de manière souple

Si mi konpran bien, ou i panse / majine (ke)...

Si mwin la bien konpri sak ou i di, sèk...

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

- Pour expliciter une information

Sinon sa

Sétadir

Par egzanp

- Pour hiérarchiser une information

Dabor inn,

Apré sa, apréla, épila, épissa...

Final de konte

Apré, apré sa

- Expressions de cause et conséquence

Akoz (pars, parske)

Donk

Parlfèt

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

- Joie et satisfaction

Mwin lé kontan po vréman.

Mon kèr lé kontan.

i fé plézir amwin sak i propoze.

- Tristesse et déception

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

Mon kèr i plère.

I kontrari amwin po vréman.

Mwin lé kontrarié.

Sétansi, mwin lé dann malizé.

- Colère et frustration

Mwin lé pa kontan ditou, mwin lé an kolèr.

Mwin lé nérvé-nérvé mèm.

- Peur et inquiétude

Mwin lé trakassé, an traka.

Situasyon-la i fé pèr amwin.

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

- Amour et affection

Mi ème aou.

Mwin lé amaré sanm ou.

Ou i konte vréman po mwin.

Ou lé dann mon kèr.

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

Sak ou i propoze sé...

Si mi konpran bien, ou i propoze (ke)...

Po ou / dapré ou, alé plante maniok olièrk kane lé mié ?

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

Dabor inn

Apré sa, apré la, apré

Epi, épila, épissa

Finl de konte...

An promié, an dézièm, an troizièm... néna / i fo etc.

Avan + verbe infinitif

In foi (ke) + S+ V

Po komansé...

Po fini

Anfin...

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

- Joie et satisfaction

Mwin lé kontan.

Mwin la gingne satisfaksion.

Mon kèr i débordé èk kontantman.

- Tristesse et déception

Mon kèr i singne.

Mwin lé trist, maléré.

Mwin lé dann dépitasyon, in gran déssépsyon.

Mon léspoir la-fané.

- Colère et frustration

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

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

Mwin lé dépité, réyé ; frustré.

- Peur et inquiétude

Mwin néna krinte ; krintiv ; la krintif ;

Mwin la pèr aköz...

Mwin lé trakassé.

li lé An brèz de-feu ! Èl lé / li lé anrazé.

Èl la-manje / li la manje mafatanboi.

- Amour et affection

Mon lamour lé for for mèm

Mon kèr lé amaré po vréman èk out kèr

Mi ème aou

Mon kèr i bate for po ou.

- Gratitude et reconnaissance

Mi romersi aou gran kèr pou out tienbo mon rin.

I toushe amwin po vréman sak ou la fé po mwin.

Mi oubl'arpa sak ou la fé.

Out bonté i toushe mon kèr....

- Surprise et étonnement

Mwin lé surpri

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

– **Transmettre avec précision** une information détaillée, y compris des informations implicites d'ordre culturel, par exemple des informations sur la santé :

<ul style="list-style-type: none"> • Gratitude et reconnaissance <i>Mi romersi aou vréman mèm.</i> <i>Out kou d'min la toushe amwin po vréman.</i> • Surprise et étonnement <i>Nouvèl -la la surpran amwin.</i> <i>Nouvèl -la la mète amwin.</i> <i>Mwin la rèste békabir deva la nouvèl-la.</i> <p>– Transmettre les informations pertinentes, y compris quelques informations implicites d'ordre culturel, concernant une affiche publicitaire, une chanson, un texte informatif, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Transmettre : <i>In lalimantassion ékilibré lé inportan po kontinué gingne in bon santé. I fo manje bann frui, légume, lo grin, de lé, yaour.</i> • Échanger : <i>Mi panse (ke) manje lo frui èk légume ou la prépare ou mèm sar méyèr po la santé. Kossa ou i di ? Mwin lé dakor sanm ou. Mwin la remarké sak mi prépare la kaz lé méyèr po la santé ? Ou noré inn dé réssète ?</i>
--	---

Outils linguistiques – Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire, LVB et LVC

Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers des élèves, suscités par une activité d'expression (lexique et grammaire de production) ou par une activité de compréhension requérant un repérage plus fin des choix linguistiques opérés par l'auteur en fonction de ses intentions. En terminale, la plupart des faits de langue sont connus des élèves et font l'objet d'un approfondissement ou d'une consolidation, toujours à l'appui d'un document authentique qui permet d'aborder le fait de langue en lien avec le sens. À ce stade de maîtrise de la langue attendue aux niveaux B du CECRL, la logique interne de la grande majorité des faits de langue est comprise. En expression, ces faits de langue font l'objet d'un usage globalement maîtrisé, même si des erreurs peuvent subsister, surtout pour des structures complexes ou des faits étudiés plus récemment. La reprise de ces faits de langue dans une démarche spiralaire reste nécessaire même à ce niveau.

Les exemples de la grammaire du créole s'appuient sur l'ouvrage « la grammaire pédagogique du créole réunionnais » de D. Quartier et A. Gauvin, Lédison Lofis-Tikouti2022.

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

Phonologie et prosodie

B1 phonologie

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

mi é kontan : mwin lé kontan

mi a sho : mwin la sho

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

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

nou manz bonbon : n'i manz bonbon

ou danse maloya : ou i danse maloya

B2 phonologie

Repérer les formes modernes du créole réunionnais : nouveaux phonèmes et disparitions progressives de certains phonèmes : de la variété en *li* comme [z] dans par exemple *manz*, comme [i] dans par exemple *torti / line*

de la variété en *lu* comme l'association de deux phonèmes [o] et [r] , comme dans *kanar* qui se dit [kanor] en *lu*.

Repérer la nouvelle forme de prosodie créole avec les mélanges des variétés.

Lexique en lien avec les axes culturels

– Espace privé et espace public

- *La kaz* (la maison)

B1 *Lanplasman, la kour, baro, lalé, varang, jardin, rosh-a-lavé, lanbrokin, payote, kaz-an-pay, vétivèr, vakoi, baskil / baskul, fèr forjé, trèy, la serr, lantouraz / lantouraj, park zanimo, kabiné, kalbanon kalimé tréssé, mandaré, métalik, boukan, tèr damé, devantir / dévantur, lanbri, shapo, fondassion, bidonvil, kajibi.*

B2 *Kouvèrtir / ouvertur, tapénak, paviyon, torshi, soubasman, zarboutan, lovan, fétaz, boi koushé, bardo, souflaz / souflaj, kalimé / kalumé, tangol, gétali, godon, largamass, markiz, kaz-an-bak, Tomi, Karoussèl, Satec, lazoupa.*

- *Relizion la kaz, relizion dann shemin* (Cultes privés, manifestations religieuses publiques)

B1 *Shapèl, bondié, fey bètèl, fèy mang, mové zyé, serviss kabaré, padèl, sanblani, , défin, mèss, légliz, moské, tanpl shinoi, stati / lestatu, protèksion, lo sor,ramadan, l’Eid, karèm, marshe-si-le feu, pétar, danse lo lion, shass mové zespri, fé pèr, marliépou, zéyé d’Inde.*

B2 *Tanpl, stati, fey bètèl, fèy mang, mové zèy, lansan, sanblani, tir mové zespri, fé pèr, marliépou, zéyé d’Inde.*

- *Bann kabar la kiltir* (Les festivals culturels)

B1 *festival, la mizik, la kiltir, mète ansanm po fété, lévènma la kiltir*

B2 *kabar, mète ansanm po partazé, kiltir an partaz, maloya, séga, la mizik déor*

- *Bann bazar la Réunion* (Les marchés de La Réunion)

B1 *marshé forin, marshé kouvèr, bazar, in karé, in plato, in balanse, piman, brinjèl, safran, paké brède, léshanj, lidantité*

B2 *bazar, ti bazar, in soubik, lanplasman, shemin dann bazar, parkoman i bati in marshé, kozé, krié, koze for, fé lo pri, léshanj la kiltir*

– Territoire et mémoire

- *In landroi, in listoir* (Une histoire dans chacun des lieux)

B1 *souvniir, lo mor, landroi la mémoir, in zistoi, lo listoir, la mark, maronaz, souvniir bann zansète*

B2 *souvnanse, landroi souvnanse, lèsse in trasse, rèste ansanm, bati ansanm*

- *Pou mazine nout bann mor* (pour ne pas oublier nos défunts)

B1 *kroyanse souvniir, lo mor, landroi la mémoir, la véyé, bann kroi dessi koté shemin, dann la kroizé, po pa oublié*

B2 *souvnanse, défin intèl, landroi souvnanse, ti -shapèl, po pa tonbe dann finfon loubli, marke la mémoir*

- *Bann shemin lontan* (Les anciens chemins de l'île)

B1 *bann shemin / somin / semin / shemin, ti santié, lo téritoir, alé fé randoné, la tèr, bitasyon.*

B2 *shemin blaké, shemin la tèr, la tèr, alé fé la marshe, lo ti non(nom) bann landroi, dévelopman la tèr.*

- *Bann vilaz kréol* (Les villages créoles)

B1 *vilaz, zoli, gayar, mémoir, patrimoin kiltirèl*

B2 *bann kartié, bann vilaz kréol, souvnanse la mémoir, mète anlèr lo patrimoine*

– Fictions et réalités

- *Bann personaz la lézann* (Des personnages de légende)

B1 *personaz, pti, gran , bèl / gro, pitaklé, mèg, lé méshan, néna mové fon, in sorsièr, i grate ti boi.*

B2 *lo moun lo zistoir, bèl, shévé mayé / an fouké, lé kondindé, lé an foutak, lé massiak / méshan, in sorsièz, i fé sigid, i zoué èk bann zéspri.*

- *Bann landroi la lézann* (Des lieux légendaires)

B1 *landroi, piton, ti-foré, karo doboi, la mèr, la tite mèr, dann fénoir, ravine, dann karo zèrb, dann la savane, protèksyon, protézé*

B2 *finfon lo sirk, gafourne, la ravine, dann ranpar, la fénoircité, anlèr piton, dessi lo rin piton, fé lantouraz, bann landroi i anpar le déshounaz (se protège contre la destruction)*

- *le bann kabar lo livr èk lar* (Les festivals littéraires et artistiques) : le bann fé

B1 *festival, kabar, lire, roman, livr’, BD, mazinasyon, la pa vré, la réalité, la fiksyon, i koz ansanm*

B2 *kabar lir, ti-komik / BD, in roman, korbèy fonnkèr, bébétik, i partaz*

- *lo sinéma rényoné* (Le cinéma réunionnais)

B1 *sinéma, lo film, filmé, po réfléshi, fiksyon*

B2 *sinéma, zimaj i bouze, po maziné, po di out mazinasyon*

– Enjeux et formes de la communication

- *Konte èk devine-devinay ou sirandane* (Contes et devinettes)

B1 *konte, léjann, zistoir, la moral lo zistoir, granmoun la-di, dévinète, sirandane, rakontèr zistoir, rakontaz zistoir*

B2 *kriké-kraké, krik-krak, granmoun i ramasse pa mantèr, dévin-dévinaiy, rakontaz, kabar la parol, rouve baro zistoir, détak la lang po rakonté, etc.*

- La lang kréol dann la komunikasyon (La langue créole dans la communication)

B1 kanpagn linformasyon, fé passe in méssaz, difiz in linformasyon, fé rantré dann la tèt demoun, infliansab, i influanse

B2 fanaz linformasyon, rejistr la lang kréol, fane in méssaz, sizète / sujète po suiv, i marshe èk lo tan, lo rézo i tak son manières voir

- Le linpak bann rézo sossial dessi la lang kréol (L'impact des réseaux sociaux sur la langue créole).

B1 rézon sossial, kèl kalité lang i, rejistr la lang kréol : kréol boushe sal, lang kréol trankil, di sak na po di, langaz, patol, lang bate la lang, kasse langaz, ramasse son lang, boush la boush

B2 fanaz linformasyon, rejistr la lang kréol : kréol tia-tia, gro kréol, détak la lang, done manjé la lang, roule langaz, sèr son lang fèrme out lansiv

- La komunikasyon rantré bann kiltir dann la Rényon (la communication interculturelle à La Réunion)

B1 kozé, éshanjé, kozman, lévantaïy la kiltir, konpran, di sak néna dessi lo kèr, fane la pé

B2 komanse amar la lang èk, koz èk, éshanje la parol, in zarlor la kiltir, liane ansanm po fé la pé, konprann inn-é-lot'

– Citoyenneté et mondes virtuels

- Sa « même » minm ! (C'est tout à fait ça !)

B1 rézon sossial, kèl kalité lang i, rejistr la lang kréol, kozman an foutan ; kozman la pintir, kasse la blag ; in gran gozié, fé ri la boushe

B2 fanaz linformasyon, rejistr la lang kréol, kozman la soi, farsé, farsé, koz dann son vantr, gran lorgane, rir bon kèr

- Journal perkal (Rumeurs Connectées)

B1 koméraz, ladi-lafé, journal perkal, kankan, i vèy demoun, i koze dessi demoun, i fé la malisse, i koze an liv déshiré...

B2 mové langaz, fé la lang, fé le konte, radio fèrblan, kankanèr / kankanèz

- Fanaz linformasyon èk intèrnet (Les campagnes d'information en ligne)

B1 rézon sossial, kanpagn linformasyon, linpak, lo fanaz, i toushe, i sansibiliz, i done lélan

B2 fanaz linformasyon, done manjé po la lang, li lé anjésté (n'en fait qu'à sa tête), i toushe lo kèr, i fé mal lo kèr, i fatig la moral

– Focale sur un pays ou une région

- La Shine (La Chine), Bann dernié migran la-arrive la Rényon (les derniers arrivants), Lafrik-di-Sud (L'Afrique du Sud), Mayote (Mayotte)

B1 voyaz, kite toute, légzil la vouli / légzil la forsé, dékouve in péi, ladaptasyon, kiltir, batarsité

B2 trafiké, dérasiné, lèsse toute po alé, lesklavaz, langagé, mète ansanm po fé

Grammaire B1

Grammaire B1

Le verbe

- Rappels : l'expression du temps passé en créole réunionnais
- En créole réunionnais de désinence verbale (pas de flexion du verbe) pour exprimer le temps, c'est une langue largement analytique. Les temps sont presque toujours indiqués par marqueurs pré-verbaux : ils sont invariables. Construction : marqueur + corps du verbe
- Expression du passé accompli (PA) des verbes défectifs *lé*, *néna*, *sava* : emploi d'autres tournures
 - 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
 - Première possibilité
 - Le marqueur *sar* + *fine* (marqueur de l'aspect terminatif) + forme verbale.
 - Deuxième possibilité
 - *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*. 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* (pouvoir) et *vé* (vouloir) qui deviennent : *pouré* et *voudré*.
- Le conditionnel en créole réunionnais présente surtout une valeur modale. Il sert ainsi à exprimer :
 - un souhait ;
 - un fait hypothétique ;
 - une atténuation polie à une demande.
- Expression de l'aspect terminatif à la forme négative : remplacer *fine* par *pankor*
- Expression de l'aspect « passé immédiat » ou « terminatif récent »
 - avec les marqueurs *vien d' / vien n' ou sorte*, suivi du corps du verbe : S + *i* + *sorte* + forme verbale (forme courte / forme longue)
 - Ils peuvent se combiner avec le marqueur de temps du passé non accompli : S + *té (i)* + *sorte* + forme verbale (forme courte / forme longue)

Les pronoms

- **Utiliser les pronoms possessifs** : GN formé d'un déterminant possessif et d'un nom.
 - Formes aujourd'hui plus rares :
 - Première personne du singulier : *sad-(a)mwin / sat-(a)mwin / sèt-(a)mwin*
 - Deuxième personne du singulier : *sad-(a)ou / sat-(a)ou / sèt-(a)ou*
 - Troisième personne du singulier : *sad-(a)li / sat-(a)li / sèt-(a)li, sad-(a)èl / sat-(a)èl / sèt-(a)èl*
 - Première personne du pluriel : *sad-(a)nou / sat-(a)nou / sèt-(a)nou*
 - Deuxième personne du pluriel : *sad-(a)zot / sat-(a)zot / sèt-(a)zot*
 - Troisième personne du pluriel : *sad-(a)zot / sat-(a)zot / sèt-(a)zot, sat / sèt-banna*
 - Le pronom possessif varie en personne, mais ne marque pas le genre et ne varie pas en nombre

Le nom : formes et fonctions du groupe nominal

- 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 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, in + nom + solman*
 - Une petite quantité : *in ti gine, in ti gigne, in grin, in ti mièt, in ti zié...*
 - Pour indiquer la similitude : *lo minm / le mèm*
 - Pour indiquer la différence : *l'ot, in ot, lézot*

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

- Maîtriser une gamme variée de marqueurs spatiaux :
 - *anlèr* : en haut
 - *an-ba* : en bas
 - *an-d'dan* : dedans, à l'intérieur
 - *déor* : dehors, à l'extérieur
 - *dessi / déssi / dessu / d'si / d'su* : dessus
 - *dessou / dossou / d'sou* : dessous

La phrase et son organisation

- Former une phrase négative
 - 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).
- Former une subordonnée circonstancielle de temps
 - Pour exprimer la simultanéité des deux faits, introduite par *kank, lèrk, shak foi*
 - Pour exprimer l'antériorité du fait principal, introduite par : *avan / avank, an atandan*
 - Pour exprimer la postériorité du fait principal, introduite par : *kank, lèrk, tèl, dèk, pa-sito*

- Former une subordonnée circonstancielle de conséquence
 - Introduite par une locution conjonctive : *po / pou-sa-minm / mèm*
 - Introduite par un adverbe d'intensité : *si tan tèlman*
- Former une subordonnée de condition introduite par diverses conjonctions
 - *si moindreman* : exprime une condition minimale mais suffisante pour que l'action de la principale se réalise. Emploi du futur dans la subordonnée.
- Former une subordonnée circonstancielle d'opposition pour exprimer qu'un fait est contradictoire avec le fait principal
 - Introduite par la conjonction *san-k, sank*
- Former une subordonnée circonstancielle de concession
 - Introduite par les conjonctions : *kinm / kèm, kanmèm, kèm, kaèm*
- Former une subordonnée exprimant une comparaison graduée
 - Introduite par la conjonction *tan-k* qui établit une égalité en quantité.

De la phrase au texte

- Utiliser des connecteurs temporels
 - Expression de la durée : *lontan, inn démi-èr d'tan*
 - Expression de l'antériorité : *sominn passé / semène passé, lané passé, an atandan..., ziska tan-k / juska tan-k...*
 - Expression de la postériorité immédiate : *pa-sito*
 - Expression de la simultanéité : *lèrk*
 - Expression de la fréquence : *tazantan / tanzantan, toulézour / touléjour*
- Écrire les grandes étapes d'un récit :
 - Le début : *inn foi, in kou / n'in kou, in tour / na in tour*
 - Les étapes intermédiaires : *épi apré, épi-sa, apréla*
 - La fin d'un récit : *dopi so zour / jour-la*
- Utiliser des connecteurs logiques
 - (B1) Pour exprimer la 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 : *pou toutbon*
 - Utiliser des verbes ou locutions verbales : *mi koné, i mank pa, la pa manké*
 - Expression de la probabilité / possibilité
 - Emploi des adverbes de phrase comme : *saspé, doitèt*
 - Utiliser des verbes ou locutions verbales comme : *lé kapab, i rossanm, na lèr*
 - Utiliser des verbe de modalité : *i doi*

Grammaire B2

Le verbe

- Expression du sens réfléchi en créole réunionnais
 - En recourant au groupe nominal formé du nom *kor* et d'un déterminant possessif.
 - *Li la tié son kor*. Il s'est éreinté (au travail).
 - *El la jète son kor*. Elle s'est suicidée (en se jetant dans le vide).
 - *Li la rande son kor*. Il s'est rendu (à la police...).
 - *Li vante son kor*. Il se vante.
 - *La grèsse i vante son kor, defé son maite*. Le saindoux se vante, le feu le maîtrise (proverbe).
 - Par l'utilisation d'un groupe nominal formé du nom *kadav* et d'un déterminant possessif le plus souvent dans un contexte négatif. *El i eskinte son kadav*. Il se tue au travail.
 - Par l'utilisation du groupe nominal formé de la préposition *dann*, le nom *kër* et le déterminant possessif. *Li di dann mon kër...* Il se dit...
- Expression de l'aspect « action sur le point de se réaliser » avec le marqueur pré-verbal la locution *lé pa loin* suivie du corps du verbe exprimant l'action.
 - Le verbe *lé* qui fait partie de cette locution peut marquer le présent, le passé ou le futur : S+ *lé* + *pa loin* + forme verbale.
- Expression de l'aspect soudain d'une action d'un marqueur aspectuel spécifique *sé-d* : S+ *sé-d* + forme verbale
 - *sé-d* ne peut se combiner avec un marqueur temporel (ni passé, ni futur), il intègre en effet une donnée temporelle, celle d'un présent de narration.

Les pronoms

- Pronom personnel complément : forme longue, forme d'emphase
 - Dans certains contextes rares, on peut trouver la forme longue du pronom au lieu de la forme courte après une préposition. Il s'agit dans ce cas d'un procédé d'insistance, d'emphase : *Mi koz èk aèl !* au lieu de *mi koz èk él*.

Le nom : formes et fonctions du groupe nominal

- Exprimer des degrés d'intensité de l'adjectif qualificatif.
 - Pour une faible intensité
 - Utilisation de l'adverbe *inpé*
 - Réduplication de l'adjectif : *Li lé faiy-faiy*.
 - Pour une forte intensité
 - Utilisation d'adverbes ou locutions adverbiales, en particulier : *pou vréman, pou toulbon, minm, vèye pa koman, vèy pa, sépa koman, koze pa koman*, placés après l'adjectif
 - Réduplication de l'adjectif : *In bel-bel pié letshi !*
- Construction du partitif
 - En créole cette construction est différente de celle du français : pas d'article partitif en créole réunionnais comme en français.
 - Le nom seul sans déterminant, s'il renvoie à quelque chose de non dénombrable, suffit : *Li boire kafé / Il boit du café*.
- Utiliser le déterminant démonstratif *-la* : nom + *-la* et la forme composée : *so* + nom + *-la* : *so garson-la*
 - Pour désigner ce qui est modérément éloigné, utiliser la forme composée : *so* + nom + *-tèrla* mais aussi la forme simple : nom + *-tèrla*
 - Pour désigner ce qui est très éloigné, utiliser les formes composées : *so* + nom + *tèrlaba* ou *so* + nom + *tèrba* et aussi les formes simples : nom + *tèrlaba* ou nom + *tèrba* (*tèrba* étant une contraction de *tèrlaba*).
 - Le déterminant démonstratif, en créole réunionnais, ne varie ni genre, ni en nombre.
- Utiliser le déterminant indéfini
 - Pour indiquer la quantité
 - La quantité nulle : *okin, okinn*
 - La quantité réduite à un : *rienk inn, in* + nom + *tousél / tou-seul, in* + nom + *solman*
 - Une petite quantité : *in ti gine, in ti gigine, in grin, in ti mièt, in ti zié*, etc.
 - Une quantité indéterminée (plus ou moins importante) : *dés(s)ertin, plizièr*
 - Une grande quantité (quantifiable ou non) : *in voyaz, in takon*
 - 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 adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans l'espace

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

L'organisation de la phrase

- Former une subordonnée circonstancielle de temps :
 - Pour exprimer la simultanéité des deux faits, introduite par : *kank, lèrk, shak foi*
 - Pour exprimer l'antériorité du fait principal introduite par : *ziskatank, ziska, juska*
 - Pour exprimer la postériorité du fait principal introduite par : *dépik, dopik*

- Former une subordonnée circonstancielle de cause introduite principalement par la conjonction de subordination *aforstan* (valeur d'insistance sur la cause)
- Former une subordonnée exprimant une comparaison graduée introduite par la conjonction *tanpir* pour exprimer une égalité quantitative

De la phrase au texte

- Expression du discours indirect par les phrases interrogatives indépendantes du discours direct deviennent des subordonnées interrogatives indirectes.
 - Il est à noter qu'en créole réunionnais, le discours indirect garde le temps du discours direct quel que soit le temps du verbe introducteur (présent / passé), il n'y a pas de changement.