

# Programme d'a'jië 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

- Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui
- Axe 2. Vivre entre générations
- Axe 3. Le passé dans le présent
- Axe 4. Défis et transitions
- Axe 5. Créer et recréer
- Axe 6. Le village de Houaïlou

#### Repères linguistiques - Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire et 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

- 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 mission de Do Neva

#### Repères linguistiques - Langue apprise et déjà pratiquée en primaire et LVB

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

#### Repères linguistiques - LVC

- Activités langagières
- Outils linguistiques - LVC

#### Classe terminale

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

#### Repères culturels

- 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 commune de Būrai (Bourail)

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

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

Les professeurs peuvent traiter les axes dans l'ordre de leur choix. Ils peuvent aussi en associer deux, reliés par une problématique commune, dans une même séquence.

Les professeurs abordent chaque axe à travers un ou plusieurs objets d'étude.

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

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

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

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

### La formation du citoyen éclairé

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

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

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

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

### La langue et la culture : un apprentissage indissociable

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

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

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

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

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

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

## Contenus et objectifs d'apprentissage

### La formation culturelle et interculturelle

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

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

L'enseignement des langues vivantes vise aussi à donner à l'élève des repères précis nécessaires à la construction d'une culture générale solide. L'élève est exposé pendant toute sa scolarité à des repères historiques, géographiques, littéraires et artistiques, sans omettre les domaines scientifiques et technologiques, qui élargissent progressivement ses connaissances. Ces repères

pourront se construire par la lecture et l'étude de textes d'auteurs ainsi que par l'analyse critique d'œuvres artistiques dans toute leur diversité. Les expériences vécues hors de la classe (expositions, spectacles, concerts, mobilité, etc.) constituent des prolongements profitables.

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

## **L'étude de la langue**

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

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

### *Les composantes de la langue*

#### **Composante pragmatique**

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

#### **Composantes linguistiques**

##### – Phonologie et prosodie

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

##### – Lexique

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

##### – Grammaire

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

## Approches pédagogiques

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

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

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

### Varier les modalités de travail

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

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

### Entraîner et évaluer

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

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

### Prendre en compte la démarche plurilingue

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

## Supports et outils

### Les supports pédagogiques

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

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

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

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

## **Le cahier**

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

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

## **Les usages numériques**

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

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

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

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

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

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

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

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

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

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

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

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

## Repères culturels

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

Cet axe explore comment les individus se perçoivent eux-mêmes et les interactions qu'ils entretiennent avec les autres. Il s'agit de comprendre les relations sociales, familiales, culturelles et de genre, et comment elles sont influencées par les représentations de soi et d'autrui dans la société kanak. Cet axe permet d'inviter les élèves à s'interroger sur la place et la représentation des femmes dans les cultures mélanésiennes.

*Objets d'étude possibles*

- Les liens de parenté dans la société kanak (conseillé en LVC)
- L'égalité filles-garçons

### Axe 2. Vivre entre générations

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

*Objets d'étude possibles*

- Les rites de passage (conseillé en LVC)
- Les relations entre classes d'âge

### Axe 3. Le passé dans le présent

Cet axe met en lumière la manière dont les traditions et les pratiques ancestrales sont vécues dans la société kanak contemporaine. Il s'agit d'interroger les enjeux de mémoire et de comprendre comment le passé est perpétué à travers les récits et les pratiques actuelles, et comment il façonne l'identité collective et les comportements dans le présent. Cet axe permet de mettre en évidence la manière dont une région s'appuie sur son passé pour construire son présent dans une perspective de reconnaissance et de réconciliation.

*Objets d'étude possibles*

- Les mythes d'origine (conseillé en LVC)
- Tradition et coutume aujourd'hui

### Axe 4. Défis et transitions

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

*Objets d'étude possibles*

- L'agriculture biologique
- La réhabilitation des sites miniers

### Axe 5. Créer et recréer

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

*Objets d'étude possibles*

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

### Axe 6. Le village de Houaïlou

Cette focale explore le village de Houaïlou en tant que lieu de convergence entre traditions kanak, histoire coloniale et enjeux contemporains. Il s'agit d'analyser comment ce village, marqué par des événements historiques majeurs et une riche culture coutumière, continue d'évoluer face aux défis actuels, tout en préservant son identité.

*Objets d'étude possibles*

- Le village de Houaïlou : histoire et mémoire
- Le marché de Houaïlou, un lieu de rencontre et d'échange

## Repères linguistiques - Langue apprise et déjà pratiquée dès le primaire et LVB

### Activités langagières

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

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

Les élèves écoutent (ou regardent et écoutent) en comprenant le sens lié à l'activité, par exemple en vue de :

- réaliser une chronologie, une carte géographique ou mentale, pour rendre compte d'un document ;
- répondre à un message écrit ou oral ;
- rendre compte en langue cible, à l'oral ou à l'écrit ;
- transformer un reportage ou article en interview, et inversement ;
- transcrire un document fictionnel dans un autre code linguistique (exemple : film en BD, 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.

**A2+**

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

**B1+**

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

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

*Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre*

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

A2+	B1+
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- S'appuyer sur les indices <b>paratextuels</b> ou sur le contexte de travail pour formuler des <b>hypothèses</b> sur le contenu d'un document.</li> <li>- <b>Préparer l'écoute</b> d'un document à la manière d'une dictée préparée, pour certains passages requérant une bonne discrimination auditive et une identification de détails importants.</li> <li>- S'appuyer sur les <b>champs lexicaux</b> en lien avec la thématique abordée, les mots familiers ou les mots répétés pour identifier le thème et les quelques sous-thèmes.</li> <li>- Repérer des <b>articulations</b> logiques simples du discours.</li> <li>- S'appuyer sur les temps et les marqueurs <b>spatiotemporels</b> pour identifier la progression globale de la trame narrative</li> <li>- <b>Confronter</b> ses hypothèses initiales avec le contenu décodé grâce à des bilans intermédiaires ou une régulation guidée de son écoute ou de sa lecture.</li> <li>- Identifier quelques éléments du lexique de <b>l'opinion</b>, de la prise de position, des tournures exprimant la subjectivité</li> <li>- S'appuyer sur ce qui permet de <b>distinguer</b> une information principale et des digressions.</li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un <b>projet d'écoute ou de lecture</b> à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval.</li> <li>- Reconnaître des modes ou temps complexes.</li> <li>- <b>Repérer les phrases complexes</b> à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées).</li> <li>- Apprendre à <b>réguler son écoute</b> à l'oral (à l'aide d'outils numériques).</li> <li>- S'appuyer sur des <b>indices culturels</b> présents dans les différents supports pour construire le sens.</li> <li>- <b>Analyser en continu la construction du sens</b> en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture.</li> <li>- <b>Distinguer</b> dans les énoncés <b>ce qui relève de l'information et de la prise de position</b> de l'auteur.</li> <li>- Repérer des <b>marqueurs stylistiques</b> permettant d'accéder à <b>l'intention</b> non immédiatement explicite <b>de l'auteur</b> (emphase, ironie, etc.)</li> </ul>

**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 qu'ils puissent s'exprimer sur des sujets plus variés, rendre compte de réalités plus complexes, 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 leur permettre de gagner en précision.

L'éventail des productions est par ailleurs élargi, afin d'amener les élèves à développer des compétences de niveau B1+ ou A2+. Ils sont amenés à rédiger des textes construits et argumentés (articles de presse, tracts, communication sur les réseaux sociaux, pétitions, rapports, etc.) À l'oral, ils peuvent par exemple proposer des présentations structurées sur des sujets divers, prononcer de brefs discours courts, mettre en scène des tutoriels, enregistrer un message vocal dans une situation donnée.

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

**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 évènement, 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><b>Des stratégies</b></p> <p>– <b>À l'oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Travailler l'aisance en s'appuyant sur des schémas langagiers récurrents ou familiers, en faisant varier des schémas connus.</li> <li>• Travailler l'étendue de son lexique et sa capacité à développer son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments.</li> </ul> <p>– <b>À l'écrit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> <li>• Recourir explicitement à divers connecteurs simples pour faire apparaître une cohérence.</li> <li>• 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.</li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <p>– <b>À l'oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliser les codes du message oral (répétition, pauses, appui sur la voix) pour <b>souligner la logique interne</b> du discours produit. Varier le ton de la voix en fonction de l'intention.</li> <li>• S'entraîner à parler en réduisant le nombre de notes écrites à disposition</li> </ul> <p>– <b>À l'écrit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Travailler <b>l'étendue</b> : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient.</li> <li>• Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées.</li> </ul>
<p><b>Des actes langagiers</b></p> <p>– <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> avec précision des personnes, des objets, des lieux, des activités.  <i>Téâ kanaké wè rha kâmö ka dö kââ röi nô xè dö névâ. Na tö véa rö rha vi rhénö tö névâ rö Paicî. Ce, wè, rha bèemu né pâfâ mwââfö wânii rö névâ rö Paicî</i></p> <p>– <b>(Se) présenter</b> de manière nuancée et variée.  <i>Gènyâ wè Javidùù   Gö kâmö xè mwââfö rö...   Gö rha kâmö xè mwâcifi rö Bwaa rö ékafaé rö Waawiiluu, rö névâ-i pâi xè Ajië-Afhö.</i>  <i>Gö pè néé gèè xi-nya, böri rhee xi-nya wè...</i>  <i>Gö kaniî nédö xi-nya</i>  <i>Gö tö katirèmiî rö Kaméré</i></p> <p>– <b>Raconter</b> une histoire brève en enchaînant quelques éléments de discours.  <i>Na taa-a mâ na rha Kâmö, néé-é na Téâ Kanaké. Tèâ Kanaké wè rha kâmö kaa dö kââ röi möru i pâfâ kâmö xè névâ Paicî. Tèi rha nédaa, na rhavûû vâfâ xi-e kaa mwââ . Na vâfâ koiwa pâfa gwèwè, pâfâ néiwiwâ mâ böfi kaa tö. Tèi cèréé vâfâ xi-e, na pwayèri rö wèyè pâfâ kavere, cèré a'pâgûrû yè-è ké waatörhûû néxö, èè bwèè jè... Téâ Kanaké wè na nââ néé pâfâ kaa tö ré mâ pûûè na ki rhavûû tö véa</i></p>	<p><b>Des actes langagiers</b></p> <p>– <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser</b> de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des évènements.  <i>Téâ Kanaké wè rha kâmö wi ré tö véa rö névâ Paicî. Névé Paicî na tö rai névâ a'jië mâ névâ Poindimié. Céré bâ vi yèwaa virhenô ré yè pâfâ cî kani, wè, na tö au na virhenô.</i></p> <p>– <b>(Se) présenter</b> de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple différencier les cadres formels et informels.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Présentation cadre formel :  <i>Boyoa, néé nyâ wè Maaria Dupont. Nêfê nyâ wè kéyé waatörhûû pâfâ « relations publiques » rö mwâ kaa wakè xi...</i></li> <li>• Présentation cadre informel :  <i>Âriké ! Gènyâ, wè Maaria. Gö wakè rö com', böfi na wè mwââ ké wakè nyâ röi. Gö dö viofo wè gö javirû vèfi-i !</i></li> </ul> <p>– <b>Raconter</b> une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en maîtrisant la structure et la cohérence narrative.  <i>Tèi mâ pè kariîi nédö, gö vi na ka tö rhûû rha vi öyö rö câwâ dö névâ. Tèi nédaa ka baayèri vi öyö, wè nè yè pè i</i></p>

*pâfâ mwââfö. Na a'pâgürü yè-ré na tai ki töné mörü vè rhaaxâ. Na a'pâgürü ké pè kau kâmö, ké nââbé kâmö mâ vi méafi kâmö...*

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

*Na cêé rö rua wêwa na müfû / Na vi rö rua gwêêwè / Yipu na tö é vè rua né... / Na tö é ria kârâwâ nérhè.*

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

*Baayé mâ rö vi câwâ mâ möfu i pâi dö névâ, na dö kââ vi nââbé, vi méari mâ vi jana rhavûû naki tö véa na rha kâmö cêmèrua pwa rö nédaa ré na wè pèimé. Céré nââbéa vèfi mêu, mwa, amèé mâ pâfâ nô. Xinâ na pidéxâ möfu i pâfâ kâmö dö névâ wè böfi pâi dö névâ, céfé bâ tö névâ xé-ré yawi, aè böfi céfé tû xè névâ xé-ré, mâ vi na ka wakè tö katömwâi, mâ möfu rö bwêêpwâgara... Xinâ céfé janâ vèfi pâfâ kââ ka döwöô ûfû mwâné, layi, yuka mâ böfi kââ... Na pugèwè vi möru mâ yèfè i pâi dö névâ aè nêrè i pâfâ kâmö dö névâ na da pugèwè na waa na pâi pa béâfi, wè, céfé nââ vi apâgürü mâ êé gaamè yè pâi döwa cèki céfé a'pâgürü yè pâfâ cî kani ka döwa .*

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

*Né mâi, né mwâ, né yuka, né mèrè.*

*ĩ na dö né e na pwêê midè-a !*

*Na wè dè né yuka na pwêê mââpö-a ! ?*

*Na wè dè né mèrè na pwêê yitôfö-a !*

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

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

- 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**.

*Baayé... / Tèi nédèè... / Böfi... / Pè cowa.*

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

*Ki tö pwaré na a'avui ! / Ki ma tö wéâ na... ! / Kau mâmâ na ko-i ! / Ki gö möfu ! / Gö pèèri, go yè vi na mwââ vâfâ. / Na pâfi ki yèyâwĩ xi-nya wéyofo ...*

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

*Na ki gèi da... / Na ki pâfi...*

*Na ki gè a'pâgürü e, gè böfi pè yexèwè e pâfâ pèci-i. Na ki gè da waa, gè böfi waa déxâ kââ.*

*bwè döwa na mwââfö xi-e na vi kâyi-e yè mwââfö i wi döwa. Aè mwââfö i wi wè na kâ vé tö vâ cè ki cèi bwè yafi-ré mâ mwââfö xi-e. Tèi nédèè, céfé kâ vé tö vâ êé ara ka tâfâ mâ rha bwêê êé ara mâ lèèwi mâ mwânéé. Pâfâ lèèwi -ré wè é lai na ki céfé tømâ pwa na pâfâ mwââfö i bwè. Na ki wé cowa na ki lai lèèwi, é yè böri wè êfè nô né-é...*

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

*Na tö pöfö mwâ na kaa cuè, rö é dara né méömwâ. Na tö néjêfè mwâ na taapèfè, mâ tö xè rua né taapèfè na wii rha mwârhhè. Céfé tö pwânufi né taapèfè na pâfâ kaa cuè, böfi céfé tö pwafa wéyofo.*

- **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.

- Chronologie : *baayé / kaa baayé / Böfi / mâ / Pè cowa*

- Antériorité, postériorité : *baayèfi ké / tèi nédèè ké*

- Simultanéité : *aè / afèè*

- Moment précis : *céréé / nédaa-ré / na ki / tèi céra / tèi céréé*

- Durée : *cèmè rèi / cèmè rua / cèmè / cèmè rua rèi*

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

*Gö tânéxâi... / Vi tânéxâi... / Vè ki nya... / Kaa vi tara... / Aè... / Déxâ...*

*Gö tânéxâi êfè na e ké yè wakè xè katövèmwâi rai ké yè taa. Wakè xè katövèmwâi na nââ târâdâ rö wakè mâ na waa cèki wii pèèmèèxaa xé-ré tè vâfâ e rö wéyè. Aè, na ki gèré wakè tè taa na waa cèki pöi e wakè vèâ mâ ké yè pè vâfâ e wakè vèfi böfi béé-ré. Na dö kââ ké yè pwayèfi rha kaviga, aè vèki-nyâ, wakè rö târâdâ na e.*

- **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.

*Baayé... / Tèi nédèè... / Böfi... / Ké pè cowa... / Mâ pè cowa / Úfû / Aè / Wè / Na waa na / Na pûu na / Xèi / êfè / tö rha ékafaé / tö déxâ ékafaé*

*Ka baayé wè, na e ki gèré törhûû vèâ nô ka yaané baayèri pèèmèèxaa. Böfi, gèré yè pâfi ké tèvè rö mwâné. Gèré mâ pè cowa rö ké vi ru rö...*

*Tö rha ékafaé, na e ké yè pugèwè nô né vi a'pâgürü rö mwâyupèci cèki e-vi na ké nââ vi a'pâgürü, tö déxâ ékafaé, na e ké yè waa törhûû vibafi xi pâfâ kâmö ré nââ vi a'pâgürü rö mwâyupèci*

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

*Vi bafi xi-nyâ wè ké yè pètômâ rha kaa tö vèki pâfâ ba dowâ wânii. Böfi mwâ-ré na nââ yè-ré pâfâ wakè vèki ké a'pâgürü vi kwé, vi rhe mâ vèki yèfè dönévâ. Gö tânéxâi gö yè wakè vèfi pâfâ mwa yu pèci ré tö névâ cèki, gö yè pèrivèa mwâ-ré mâ rhèè mi pâfâ ba dowâ na-i. Baayé léé nédö, gö yè nââ e pâfâ mwâné mâ rhavûû pâfâ wakè né ké yè pètômâ mwâ-ré.*

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

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Condition avec si : <i>na ki...</i> <i>Na ki gè a'pâgũũ e, gè böfi pè yexèvè e pâfâ pèci-i."</i></li> <li>• Condition avec si (condition irréaliste ou hypothétique) : <i>na ki + mâ</i> <i>Na ki wii mâ ka pôfô mwâné xi-nyâ, gö böfi yè köyö-vi rö pwânuři né bwêiapâ.</i></li> <li>• Condition avec « si » + futur simple <i>Na ki gè pè yexèvè e pèci-ré, gè mâ cèi rha mwâné.</i></li> </ul> <p>– Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de <b>sentiments</b> (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.)</p> <p><i>Gö da tânéxâi pwaři kââ ré möké pwa ! Na dö kau au ! Gö dö waa bwifi ! Gö yè dè pè tëvè-é mâ bèèfé.</i></p> <p><i>Gö dö bwêépè na waa ké boaa xi-e. Na da pâfi nyâ.</i></p> <p><i>Gö dö viofo. Gö dö méaři-i. Gè bafi tëvè, gö taa vèki-i. Gö köö.</i></p> <p>– Établir une <b>corrélation</b>, une <b>relation</b> entre deux faits ou situations.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Corrélation entre une action et ses conséquences (cause et effet) <i>Pa a'pâgũũ ré törhũũ tâyè pâfâ pèci xé-fé céfé cèi pwêé pâfâ wakè xé-fé ka e rèi cèréé.</i></li> <li>• Relation entre deux faits <i>Pâfâ kâmö ré bë tâyè na e na e na kafo-fé mâ êê gwâ-fé.</i></li> </ul>
--	--

## Interaction orale et écrite, médiation

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

En situation d'interaction ou de médiation, 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 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 française), l'information et les arguments contenus dans des textes (en langue a'jië), sur des sujets d'ordre général ou personnel.

Il peut résumer (en langue française) un court récit ou un article, un discours, une discussion, un entretien ou un reportage (en langue a'jië) 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.

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

A2+	B1+
<p><b>Des stratégies</b> d'interaction ou de médiation telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Faire patienter (par exemple lorsqu'on cherche ses mots), ou maintenir l'attention à l'aide de <b>schémas de conversation préétablis</b> mais utilisés avec à-propos.</li> <li>- Répéter en modulant l'accentuation de phrase pour vérifier la compréhension.</li> <li>- Anticiper ou répondre aux besoins de l'interlocuteur en <b>illustrant</b> un propos.</li> <li>- Demander de manière simple et directe, mais avec un ton et une attitude <b>empathiques</b>, des précisions ou des clarifications.</li> <li>- <b>Répéter</b> les points principaux d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.</li> <li>- <b>Compenser</b> son manque de lexique par un recours ponctuel à son répertoire plurilingue sans rompre son discours ou sa pensée.</li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b> d'interaction ou de médiation telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Échanger, vérifier et confirmer</b> des informations afin de faciliter la compréhension par tous.</li> <li>- Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les <b>paraphrasant</b> de différentes manières.</li> <li>- Poser des questions, faire des commentaires et proposer des <b>reformulations simples pour garder le cap</b> d'une discussion.</li> <li>- <b>Compenser</b> son manque de vocabulaire 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 »).</li> </ul>
<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Poser une large gamme de <b>questions simples</b> et quelques questions précises. <i>Wê, Wayé, Xiyé, wîrî, wi, yèyé, cèyé, kiyé, xiya, kiya, nawè, xèwè,... : Gè tëvè xiyé ? / Gè ka' wayé ? / Gèi wîrî ? / Gè bëi cèyé ? / Gè bâ tuuri yèyé ? / Kiyé gèi kui kêmöru ? Xiya na loova-ré ? / Pèci xiya ? / Kiya na mwâ-ré ?...</i></li> <li>- Donner des <b>conseils, des consignes courantes</b> ou des <b>ordres simples</b> de manière assurée quand les situations sont habituelles grâce à des impératifs ou autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir. <i>Tëvè vè kau ! Nâvui rua köwi-ve ! / Göu wakè vè rhaaxâ ! / Koa ara yigömi ! / Gëvè cîi kaié xe-ve ? / Gèi nââbé pâ béé-i ! / Yu rö tabolo !</i> <i>Tâfi ki yè kôfô i kèmoŋu cèki gèrè tawarhefe döwêyé ! Cèné kaa wakè xe-ve ! Koa yè Tëvè vè kau !</i></li> <li>- <b>Mobiliser l'expression</b> simple mais variée de <b>l'autorisation, de la permission, de l'interdiction, ou des contraintes.</b> <i>Pâfi / Ka aŋii / da / koa.</i> <i>Na pâfi ki tù xi-l ? / Na da pâfi ki tù xi-l ! / Gö pëëŋii, gö yè vi na mwâ vâfâ ? / Ka aŋii é da köyö xaŋa rö kaa ara rö léwé kaa. Koa yè pè tëvè ka vi kai.</i></li> <li>- Exprimer son <b>accord</b> ou son <b>désaccord</b> de manière variée. <i>Da / baŋi / Viö / Na pâfi / Na da pâfi / Ka aŋii / Ka é ya pè aŋii .</i> <i>Onomatopées exprimant le dégoût, le refus, la surprise... : Kéa ! / Wéé ! / Öö ! / Â !</i> <i>Gö viö, gö baŋi,</i></li> <li>- <b>Donner et demander des précisions sur une information</b> en contexte connu en lien avec les thèmes étudiés. <i>Bwêwé / E vè rua / E vè ria / Baayêfi / Dèè / Pöŋö / Rö pwaŋa / Vè ùbwa / mwâi / Jiè nô-â ? Ê êfê jiè ?</i></li> <li>- Utiliser les principales <b>formules de politesse et d'adresse</b> pour <b>interpeler, saluer, remercier, prendre congé, ouvrir ou clore un échange</b>, y compris à l'écrit. <i>Âriké ? ? / Vâfâ mi xè-wè ré ? / Èi yè-ve... / Èi yè vi tânéxâi... / Cèré, gö yè wè vïamwâfâ tëè na gènya / Gö</i></li> </ul>	<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Poser une <b>gamme étendue de questions</b> afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d'être dit : <i>Na ki gè êfê na e na nédaa xi, jiè ré waa ké e na nédaa xi ? / Gè êfê gè köyö-vi rö ka pôfô névâ. Gè pâfi ké tëvè rö rha bwêêvâfâ-i ré paxè-i ? / Gè tëvè rö rha vi baŋi ré gè waa rèi nédö ka baayé, gè pâfi ké êfê rèi yè mâ të ji ékaŋé ? / Na ki gè pâfi ké pugèwè rha kââ rö ékaŋé-ré, jiè ré gè waa ?</i></li> <li>- Donner des <b>conseils, consignes, des ordres de manière adaptée</b>, ou y réagir, en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques : - Conseil : formel / informel <i>Gö pètô-i-ve ki gève kâvètövâ rha wakè ka e baayé ké yè êfê xe-ve nô xe-ve. / Na ki gè baŋi ké e pèci-i, gè yè wakè rèi pâfâ nédaa wânii, mâ rha ka yaŋi rèi pâfâ nédaa-vi.</i></li> <li>- Donner des consignes : formel / informel <i>Kâyâi mi wakè xe-ve baayé vâderedi mèlöö mâ törhûû e ké gève köiwaa pâfâ mââyöö ré të léwé émail. / Koa yè tânénui ké vâi e kaa gââ kaméâ radè ké wè vi ara.</i></li> <li>- Donner des ordres : formel / informel <i>Pè cowa vi baŋi-a baayé léé néjêfê aŋii mâ nââ yè pâ kaavûû wakè. / Gö pëëŋi ki gè pâfi ki vi na ka mètè télèkomôde.</i></li> <li>- Demander <b>l'autorisation</b> et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)<b>capacité, la permission, l'interdiction, ou des contraintes</b> : • Demander l'autorisation : informel / formel <i>Gö pâfi ké... / Gö pëëŋi ki...</i> • Exprimer la capacité : informel / formel <i>Na ki gè baŋi gö pâfi ké... / Gö pâfi ké...</i> • Exprimer la permission : informel / formel <i>Na e gè pâfi ké... / Na ki gève baŋi...</i> • Exprimer l'interdiction : informel / formel <i>Gè da pâfi ké... / Mââyöö na êfê ké da... / Koa yè...</i> • Exprimer des contraintes : contexte informel / formel <i>Waa bèfêé cèki... / Kâyâi mi...</i></li> <li>- Lors d'un <b>désaccord</b>, demander d'expliquer son point de vue et répondre brièvement à ces explications.</li> </ul>

tânéxâi éfé gö yè mâ köyö mi tëë rè kâ néjêfê afii-ré...

- Relancer par une large gamme de questions.

Jië na néé-xi ? / Jië nédö xi-i ? / Gèi vi na wè ? / Gèi mi xè wè ? / Gèi vi vèfi jië ? / Gèi vi na wè nédö ka baayé ? / Gèi bari yè jië ? / Tèi pâfâ nédaa ré gèi tâmui, jië ré gèi waa ?

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

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

Tö kaa rhavûû, rha kââ ka pwa, böfi pè cowa

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

Dö, dè : dö et dè peuvent se combiner.

Na vi oïo / Na dö vi oïo / Na dö vi oïo aau / Na dö tâ cèrè aau / Na dö dè kau na vi oïo .

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

Tèi mèlöö né vi öyö, na ka kâ vè tö vâ êê ara na mwââfö i wi. E waa baayé vi öyö rô la mairie, tèi nédèè, wè é vi öyö rô mwâ waa afii. Na ki wè cowa na vi öyö, é böfi tù rua mâ é vi na wêê mwâ cè ki mâ wöyö rha rhèè ka kièo. Tèi nédèè é a'yè duawè ka öyö na tapèfè cè ki cufu ara.

- Demander d'expliquer son point de vue : Gö da tâwai e jië na vitânéxâi-i. / Gè pâfi ké êfê yè nyâ ki yè gè tânéxâi ûfû-ré ? / Gè pâfi ké êfê e jië na kââ ré gè bafi êfê ?

- Répondre brièvement aux explications : Gö rhiâgûfû e jië na vitânéxâi-i, aè gö da köiwaa nô-i wè... / Na e, aè gö tânéxâi êfê na da dö avâfi e na nô-ré wè...

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

Gè êfê pè a'cèi ka e-ré na yè e, aè gè pâfi ké yu vè avâfi ki yè na e vèki nô-a ? Gè êfê na e na pè wakè-ré wè na wè vâfâ e baayé mâ aè gè pâfi ké nââ yè nyâ rha pè virû ka dö kââ ? Gè êfê na yè bèi na pâfâ pè urhii, aè gö da törhûû e na tâi kétôné vèâ

- 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 :

Âriké ! Gö tânéxâi êfê na e na vitânéxâi-i, aè... / Gö rhiâgûfû vitânéxâi-i, aè... / Gö ëi yè-ve vèki vi tânéxâi xe-ve... / Gö bafi êfê yè-i êfê... / Gö ëi yè-ve vèki.. / Gö arèè tâmui...

- Relancer et reformuler avec une large gamme de moyens :

Na e, gè pâfi ké êfê yè-ve ba'ee rô kââ ré gè bafi êfê ? / Böfi, na ki gö rhiâgûfû e, gè bafi êfê gèrè yè törhûû e tëë gèrè yè tâi ké yè waa xé-ré baayé ké yè rhavûû xé-ré. Böfi radèè kôrè, jië ré gèrè yè waa radè ?

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

Exemple : Inégalités Sociales et Justice

- Sentiment de révolte : Gö tâpèè rha vipaa köiwaa pâfâ möfu ka da virû ré dè mâ vèfi-vi. Na da e yè-nyâ, néjêfê ré wii köiwaa pa göfödiwi mâ pa rhauadè.
- Sentiment de compassion : Gö dö méafi pâfâ kâmo ré, dé mâ pèmöfö-rè, céfé dé mâ tö rhauadè. Kétôné möfu xé-fé na dö paxè nyâ.
- Sentiment d'engagement : Gö tö léwé wakè né ké yè waa virai pâfâ möfu ka da virû, mâ na pèmöfö nyâ ké yè wakè ba'ee vèki ké nââbè pa bwêépè rô möfu xé-fé.

- 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 :

Baayé, böfi / tèi nédèè, ka baayé, tö ka rhavûû, pè cowa.

Baayé, gèrè mèyè jië na pâfâ vi bafi xé-ré vèâ. Tèi nédèè, gèrè viwii pâfâ wakè köiwaa pâfâ vitâwai-ré vidû. Böfi, gèrè adâ pâfâ nédaa né wakè cèki gèrè pè kau pâfâ nédaa né léé pâfâ wakè xé-ré vèâ. Pè cowa, gèrè vijavirû vèâ cèki gèrè pè cuè e wakè xé-ré.

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

- Dans le domaine de la santé et du bien-être

Vèki e xi ka'ö-ré, na e ki gèrè wâyö tâyè rhèè, wâyö kaniï mâ karifi mwâ wâyö rhèè rèi rha nédaa-vi. Böfi, ara e ka pâfi, ka gödiwi vèfi pwèèkèè, dö êêara, mâ böfi deewi céfé e vèki êê ka'ö kâmo. Böfi ké bë tâyè, ûfû ké vâfâ rha kâmo na mâ pârfö pèèmèèxa rèi rha nédaa-vi, céfé pètôî-ré ké pè kau pâfâ mââyö-ré na pâfâ kâmo ré wakè vèki ka'ö. Na e ké waatörhûû ké ara xé-ré mâ ké waa virai böfi pèii ka ûfû ké da tâdâ mâ ké ku yikaa.

## 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 et nécessite une consolidation puis un approfondissement menant à une plus grande autonomie ; ceci s'opère toujours en s'appuyant sur un document authentique qui permet d'aborder le fait de langue en lien avec le sens. En expression, ces faits de langue font l'objet d'un usage globalement maîtrisé, même si des erreurs peuvent subsister, surtout pour des structures complexes ou des faits étudiés plus récemment.

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

### Phonologie et prosodie

#### Prosodie

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

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

#### Phonologie

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

#### – Les voyelles

#### A2+

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

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

#### B1+

Consolidation des voyelles nasales brèves : / â /, / ê /, / î /, / ô /, / û /

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

Consolidation des voyelles nasales longues : / ï /, / ü /, / êê /, / ââ /, / ôô /

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

#### – Les consonnes

#### A2+

Labiale vélarisée semi-nasale : / bw /. Apicale semi-nasale : / d /. Palatale semi-nasales : / j /. Vélaire semi-nasale / g /

#### B1+

Vélaire labialisé orale : / kw /. Vélaire labialisé semi-nasale / gw / à consolider

#### – Rythme : l'accent de mot

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

### Lexique en lien avec les axes culturels

#### – Les liens de parenté dans la société kanak

**A2+** *Pevaa- nyanya- o'yaŕi -pâdi -pârië - kaniaa - péniaa - örökau i mwâârö -vi a'pâgürü - néducé - néduacé - népaböfu- népalèmui - népamara - néduöfö - néparii - népavèné - nédualèmui - néduaëfi - népâöfö - cî kani ka dowä - vi nôâ, kâmö yaŕi, etc.*

**B1+** comme **A2+** tels que : *Mwâârö gwâ-ê - mwâârö kaaniaa - mwâârö yaŕi - möfu - nô né vibéé - nô né vi öyö - néduamaa - néduanöfö - néduarii - néduaböfu - vi câwâ - vi câwâwaa - vi nôâ bwè - vi cèi bwè - pâfâ a'pâgürü - kâmö yaŕi afii...*

#### – L'égalité filles-garçons

**A2+** *Vi a'pâgürü - vi wi wakè - ka virü - yëŕë i pâfâ kâmö - vi rhîägürü - vi tâfi - târi - pûgèwè vi yëŕë i kâmö - ka vi puyo - vi wii wakè, etc.*

**B1+** comme **A2+** tels que : *Pè vi nââbé - Pè virü - pè wakè né - pè vi nââbéé i bwè - wéégo.*

#### – Les rites de passage

**A2+** *Vi pèè luu - vi pè cevè bukè - mèè bwênii - pèja - pâfâ vi 'apâgürü - aé aé - rhe - nô né vi béé - vi kâvéâi - pâi pa vi winô - pâgürü, etc.*

**B1+** comme **A2+** tels que : *pè wakè né - pâi pa vi winô - pè vi nââbé vè rhaaxâ - wakè i pâi pa kau - na bâ tö müü na nô - nô i pâfâ mwârua - nô i kaniaa - ki pè möfu nô - pè möfu kwé - ki möfu nô.*

### – Les relations entre les classes d'âge

**A2+** *vi pè kau - vi rhewèfii - vi rhîâgüfû - möfu véâ - vi nââbéé - pè vi nââbéé - vi wii - jâvia - vi jâvia nô - vi pè kau - vi rhewèfii pâi béâfi - ka vi puyo, etc.*

**B1+** comme A2+ tels que : *pâfâ vi 'apâgüfû nô né Dö Névâ - pâfâ vi 'apâgüfû nô né mwââfö - pâfâ vi 'apâgüfû - na bâ tö müü na nô - nô i pâfâ mwârua - nô i kaniaa - vi rhewèfii pâi béâfi - vi wii nô - ki pè möfu nô - pè möfu kwé - ki möfu nô - pé waké né pâi pa kau*

### – Les mythes d'origine

**A2+** *vi nimö - vi rhenô - néé - pêfêné - némwââfö - bèmüu - möfu - cî kani - pûû kaa rhavûû nô né... - pè möfu tée nô, etc.*

**B1+** comme A2+ tels que : *kétôné bwêiapâ - némwâ pêfêné - pâfâ vi 'apâgüfû - pûûê na ki tövèa pâfâ vi nimö xè paî dö névâ - pûû rhavûû ké tö véa pâfâ némwââfö*

### – Tradition et coutume d'aujourd'hui

**A2+** *nô - yêrê ka dôwö - vi nimö - vi rhenô - vi béé - nô né vi béé - vi a'pâgüfû - kââ ka dö kââ röi nô xè dö névâ, etc.*

**B1+** comme A2+ tels que : *pâfâ ké waa xinâ köiwa möfu xinâ- kitôné nô né névâ baayê mâ kitôné nô né névâ xinâ - pè möfu tée kwé né möfu - pâfâ vi a'pâgüfû yè cî kani ka dôwö*

### – Agriculture biologique

**A2+** *mafa - kaa mafa - dôwö - êê ara - dö êê ara - mafa néjê - mafa néjê rö ka di mâ ka mèfi, etc.*

**B1+** comme A2+ tels que : *pâfâ vi tâwai mâ pâfâ ké waa rö néfiwâ xè Névé Kau - vi tâwai pâfâ kâmö dö névâ rö ké û néjâwâ mwa mâ ké waa néxüfû né mëu - pâfâ kââ ka yaané vèki bwêê jê xinâ - kââ ka e vèki bwêê jê - waa tö rhûû bwêêjê - kââ ka e géré waa ké waa tö rhûû jê*

### – Réhabilitation des sites miniers

**A2+** *kaa kî mwâné - jê - kaatö ka waa yaané lamiini - kaa waké - nâi tée pâfâ kèê - möfu wâni rö rua bwêêjê - etc.*

**B1+** comme A2+ tels que : *pûûê ké yaané néjê - waké ki nâi tée pâfâ kèê ki möfu tée néjê - waa törhûû pâfâ möru rö rua bwêê jê.*

### – Le monde kanak et les nouvelles réalités numériques : vers une dématérialisation de la coutume

**A2+** *pâfâ a'pâgüfû - pâfâ uvafa - yêrê xinâ - yêfê xinâ köiwa möfu xinâ - ké pwa internet - pâfâ kââ na waa internet - nô né névâ rö internet, etc.*

**B1+** comme A2+ tels que : *pâfâ kââ ré waa xinâ - pâfâ êê gaamëê ka bwifi - waathörûû pâfâ êê gaamëê*

### – Le mythe de Téâ kanaké

**A2+** *nô - nô né névâ - nô xè dö névâ - vi rhenô - vi nimö - pûû - vi a'pâgüfû - vi rhîâgüfû - néé - bèmüu - möfu - cî kani - vi tâwai, etc.*

**B1+** comme A2+ tels que : *némwâ pêfêné - pâfâ vi 'apâgüfû - pûûê na ki tövèa pâfâ vi nimö xè paî dö névâ - pûû rhavûû ké tö véa pâfâ némwââfö*

## Grammaire A2+ / B1+

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

### Morphologie

#### – La création lexicale

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

#### – Les pronoms personnels atones-sujets : toujours avec verbes

- Ils introduisent le syntagme prédicatif.
- *Göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif), *cuŕu* (3<sup>e</sup> personne duel, eux d'eux).
- (B1+) *Géré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, nous deux et éventuellement d'autres), *gèvé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, nous, mais pas toi), *gëve* (2<sup>e</sup> personne pluriel), *céfé* (3<sup>e</sup> personne pluriel, eux).

#### – Les pronoms personnels toniques : toujours sans verbes

- Ils s'emploient seul ou avec le marqueur *na* ; seules les trois formes du singulier différent. Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des indices personnels atones-sujets. Ces modalités personnelles forment un énoncé présentatif ou une réponse.
- *Göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, nous deux), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, nous deux), *cuŕu* (3<sup>e</sup> personne duel, eux d'eux).
- (B1+) *Géré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif), *gèvé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif), *céfé* (3<sup>e</sup> personne pluriel, eux).
- Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des pronoms personnels sujets.

- Les pronoms personnels atones - COI / COD
  - Ils correspondent aux possessifs et aux pronoms personnels compléments. Ils se combinent avec les marqueurs introducteurs de complément (*xi, rai, yè, wa*) excepté le marqueur *na* qui exige une autre forme d'indice personnel.
  - *Ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif), *xi-ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, de nous deux, notre), *vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif), *xi-vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, de nous deux, notre), *fu* (3<sup>e</sup> personne duel), *xi-fu* (3<sup>e</sup> personne duel, d'eux deux, leur).
  - (B1+) *Ré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif), *vé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif), *fé* (3<sup>e</sup> personne pluriel), *xé-ré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, de nous, notre), *xé-vé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, de nous, notre), *xe-ve* (2<sup>e</sup> personne pluriel, de vous, votre), *xé-fé* (3<sup>e</sup> personne pluriel, d'eux deux, leur), pluriel inclusif et exclusifs : *ré, vé*
- Les pronoms personnels optatif (exprimant le souhait, le désir après *na ki, ki*) et prohibitif (marque l'interdiction après les marqueurs *koa, koa wi*)
  - *Göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, que nous deux), *wi-ru / wö-ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, que nous deux ne), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, que nous deux), *wi-vu / wö-vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, que nous deux ne), *cuflu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux), *wi-fu / wu-fu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux, ne).
  - (B1+) *Géré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, que nous), *gèvé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, que nous), *gëve* (2<sup>e</sup> personne pluriel, que vous), *céfé* (3<sup>e</sup> personne pluriel, que... ils, elles), *wè-ré* (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, que nous ne), *wè-vé* (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, que nous ne), *wè-ve* (2<sup>e</sup> personne pluriel, que vous ne), *wè-fé* (3<sup>e</sup> personne pluriel, que... ils, elles ne).
  - Seule la 1<sup>re</sup> personne du singulier a une forme particulière : *göi*. Les autres ont la même forme que les indices personnels indépendants : *gö, gèi, ce, géré, göru, gèvé, göu, céfé, cuflu*.
- Les pronoms relatifs
  - *Ki*
  - (B1+) *Ré*
- Les numéraux
  - Le système de numération a'jië repose à la fois sur les bases cinq, dix et vingt. On compte avec la main, le pied, les doigts. Une main : cinq. Mains et pieds réunis : vingt qui correspond à *rha kâmö*, un homme.
  - Ordinaux
    - *Ka baayê, pè kaaflu, pè kiriïi, pè kavuè, pè kaniï...* : rajouter le lexème *pè* et *ka* pour les ordinaux.
  - (B1+) Cardinaux
    - *Kaaflu kâmö kâmö mâ pâföfö kâmö* (2 × 20 × 20 + 10 × 20 = 1 000), *kaaflu kâmö kâmö mâ pâföfö kâmö mâ kaaflu kâmö kâmö mâ pâföfö kâmö* (2 × 20 × 20 + 10 × 20 + 2 × 20 × 20 + 10 × 20 = 2 000)...
  - Il faut souligner qu'il est plus aisé de compter au-delà de mille avec le système à base de dix qu'avec le système de numération a'jië.
- Les marqueurs de l'interrogation
  - *Cèyé, ûrû, wîrî, wê*
  - (B1+) *Wi* (l'éventualité, le doute, la crainte ; il s'amalgame aux pronoms personnels). *Ra* (rajoute à la question son alternative inverse).
  - *Wayé, yéya, töwè, nawê* ; les suffixes interrogatifs *wè, wê, ya, yè* : ces fonctionnels rendent autonomes les locatifs et les particules *xi, ki, cè, yè*, auxquels ils se suffixent. *Ya* et *yé* se combinent à l'énoncé alors que *wé* et *wê* ne se combinent qu'à des locatifs.
- Les adverbes de lieu, temps, manière
  - Lieu : *tè*. Manière : *wanâwê, mwâfâ*. Temps : *tâyè, tëë*
  - (B1+) Lieu : *möö, ye, tè*. Temps : *bwênii, tébwêniiwîré, bwêvuè, bwêrifi, gaafanii, gaafauflu, gaafavuè*. Manière : *yaané, vèyafi*.
  - Certains lexèmes tel que : *é, vè, xâ* ont la possibilité de se combiner aux adverbes de lieux (*rua, ria, rö, mèè, möö, yte, tè*) pour indiquer une direction.
- Les pronoms démonstratifs
  - *A / â* celui-ci, celui-là (proche de l'énonciateur) ; *ré* celui-ci / celle-là (près du co-énonciateur) ; *ni* celui / celle-là là-bas (éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).
  - (B1+) *iri* et *o* antéposés et combinables : utilisés dans les textes anciens (chants et récits). Ils structurent un énoncé présentatif, d'un type particulier, et des énoncés réponses (*Iri o paa ? O kâmö-a ?*)
- Les locatifs : spatiaux temporels
  - *Vi* + directionnel : *vi möö* en direction du nord (au bord de mer) ; *vi ye* direction en amont, dans la vallée, vers le couchant, vers l'ouest. En mer, dans le sens du soleil, vers l'est ; *rö* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face.
  - (B1+) *Rèi tëi, rèi-yé, tëi-yé* : *Tèi nékwénavo, Tèi céra...* *rö* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face, *ru* à l'intérieur de sans aucune ouverture.
  - Certains lexèmes tel que : *é, vè, xâ* ont la possibilité de se combiner aux adverbes de lieux (*rua, ria, rö, mèè, möö, te, tè*) pour indiquer une direction.
- Les déterminants et pronoms quantitatifs : marqueurs du syntagme lexical
  - *Vidù* chacun, chaque ; *röi* tout entièrement, quel qu'il soit ; *virù* équivalent.
  - (B1+) *böfi*, pluriel, quelques, quelques-uns ; *röi* tout entièrement, quel qu'il soit, se réfère à l'aspect de l'action qui est totalement accomplie.

- Les marqueurs de haut degré
  - o Le marqueur *koa* prend les valeurs d'injonctif, de prohibitif.
  - o (B1+) Le marqueur *koa* prend les valeurs d'injonctif, de prohibitif. Peut être combiné avec le lexème *yè*.
  - o Le marqueur *dè* : réaffirmation qui répond à une question ou à une dénégation dans un énoncé complexe.
- Les prépositions
  - *Wa* : pour, à, après, quelqu'un ou quelque chose. Marqueur introducteur de syntagme complément du syntagme prédicatif.
  - (B1+) *Rai* combiné à *ké* renforce l'idée de préférence.
- L'expression du but
  - L'expression de la proposition du vœu : *ki göi möfu* !
  - (B1+) *Né* : le syntagme formé avec *né* indique la destination (exemple : *kaa né loto*), le but (exemple : *baiké né kwijèi*). Ils comportent nécessairement un terme faisant référence à un inanimé.
- Les types de syntagmes
  - Le syntagme lexical : le syntagme lexical peut être un lexème seul, un lexème avec des déterminants post ou antéposés, une combinaison de lexèmes
    - o Déterminé : *tapèrè-a, tapèrè-ré, tapèrè-ni* (utilisation des pronoms démonstratifs, *a* proche de l'énonciateur, *ré* proche du co-énonciateur, *ni* éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).
    - o (B1+) Indéterminé : *céfé rhau* (totalisateur) *ma' na pâfâ* (pluralisateur) *pwêê kêê*.
    - o Déterminé : utilisation des cardinaux *kaar, kariři, kavuè, kani...*
    - o Indéterminé : *Ø na ara na kamo*.
  - Le syntagme prédicatif
    - o Déterminé : *gö dèxâ kâmö, gö rha kâmö ka wakè*. / Indéterminé : *gö ara, gö kâmö*
    - o *Dèxâ, rhau, rha* sont des déterminants qui apparaissent aussi bien dans le syntagme prédicatif (contexte dit verbal) que dans un syntagme complément (contexte dit nominal).
    - o (B1+) Déterminé : *gö dèxâ kâmö, gö rha kâmö ka wakè*.
    - o Indéterminé : *ma* précède *möké*. L'indéterminé et la simultanéité peuvent coexister dans un seul énoncé.
  - Les syntagmes compléments introduits par les marqueurs
    - o *Xafa* indique une participation ou une identification complète entre deux termes qu'il unit.
    - o (B1+) *I, wa, xafa*
- Les marqueurs de localisation
  - Le locatif temporel : *tèi*
  - (B1+) Les autonomes : *gaarau, gaarani, gaaririri, gaaravuè...* - Les locatifs déterminés : *nai, xei, röi* - Les locatifs temporels : *rèi, tèi, xèi*
- L'expression du vouvoiement
  - Emploi des duels exclusifs *göu* et *gëvë*
  - (B1+) Emploi de la troisième personne, *cu'fu* (eux-deux)

## Syntaxe

- La phrase
  - Exclamative : *aiva ! Gè wé dè uau !*
  - (B1+) Injonctive : *ki gèi dè bâ möfö !*
- La subordonnée complétive
  - Dépendant d'un verbe de sentiment, d'ordre de souhait : *gö bafi ki gè töpwêrê nyab !*
- La subordonnée circonstancielle
  - De temps
    - o *Tèi, rèi* (simultanéité des actions), *baayêfi, xè* (antériorité des actions) ; *na ki* (postériorité des actions), *pwa rèi, pwa rö* (antériorité des actions), *na ki wé* (postériorité des actions)
    - o (B1+) *Pwa rèi, pwa rö* (antériorité des actions), *na ki wé* (postériorité des actions)
  - De cause
    - o *Na pûu na, êfê*
    - o (B1+) *xèi ki*
  - De but
    - o *Cèki, vèki*

## Repères linguistiques - LVC

### Activités langagières

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

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

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

#### Expression orale et écrite

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

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

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

*Ce que sait faire l'élève*

#### A1+

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

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

#### Des stratégies

- **À l'oral** : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément.
- **À l'écrit** : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter des éléments à partir d'un modèle.

## Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** très simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités :  
*Céré pâfi ké vi köyö rö mwâyupèci na pâfâ o'yañi xè A'jié. Na wii kétôné pâfâ vi köyö. Na wii na vi rhèè kwé, vi jexai balô, vi rhau bööli, mâ vi dèi volé.*
- **(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 :  
*Néé nya wè Javidùù. Gö pârôfö na mâ rhaaxâ nédöo xi-nya. Gö kaa'fu pâriè-nya. Néé xi-ru na Maatayö mâ Yoanâ. Néé pevaa xi-nya na Yvô mâ néé pâni xi-nya na Lùlù. Gö kâmö xè mwâcifi rö Bwaa. Gèvé môru rö Numéa. Na wakè rö lamiini na Maatayö. Na wakè rö lopitali na Yoanâ.*
- **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 :  
*Nô-â wè nô né mie. E vi nââ mie na ki ârè na déxâ kâmö, mâ tèt vi öyö, mâ pèimé. E vi nââ mie na ki wi baree vi pè o yañi. Mie wè na kââ ka dö kââ rö môru i pâi xè dö névâ. Na tö kwé pè pöi pâfâ mwââfö. Na yèri mie rö bee névâ mâ Ile des Pins. Na ûfû bafee rö pâfâ néyi.*
- **Situer dans l'espace** les personnes et les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents :  
*Bwêêwé, léwé, négowé, dèè, é vè ria, é vè rua, é gaamèè, é dara... Tèt pâfâ nédö wânii, gö vi na Oudjo. Na ee yè-nya na ki ka konâ rö-i mâ tö rhûù pâfâ mwâ ka baayé mâ. Nédö-a bafee, gö vi tâfi ké vi na Néyi.*
- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels. Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure :  
*Kaa baayé / böfi / tèt nédèè / mâ pè cowa...  
Kaa baayé gö vi na mwâ yu pèci. Böfi tèt nédèè, gö yè mâ vi na ka wakè. Pè cowa ki wakè, gö ka pwayèfi mwârua tö névâ rö Nékwé. Na wè diyèè / Na wè waa rha pèèmèèxa mâ rha léé / Pèèmèèxa na ki vi na mwâ yupèci ! / Na pwa rèi deeyèè... Gèré vâderedi pârôfö na mâ kariñi né kaa'fu miili pârôfö na ma kariñi / Céré rhavûù yu pèci rèi pèkaa'fu nédaa né maayi*
- Exprimer simplement ses **gouts** et **préférences** en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs, des formules lexicalisées ou des phrases exclamatives :  
*Na e yè nya na ki dèi volé mâ rhau' bööli / Na da bañi ö rhe-ré. / Na wè dö né e / Ìñ na dö né e / Rhe ka dö e vèki nya wè... / Gö rhî vè e waciö ka müü / Na wè dö e auu...*
- Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant **quelques connecteurs logiques et chronologiques** :
  - ajouter un élément : *baayé, tèt nédèè, pè cowa, tèt, rèi*
  - illustrer : *ûfû ketre ceitun*
  - exprimer une opposition : *aè ngo*
  - exprimer la cause par juxtaposition : *wè (na yèri-e wè na pèii)*
  - exprimer la conséquence : *na waa na, na pûù na, xèi, êfê... / Pè cowa ki*
- Exprimer simplement un **souhait**, une **intention** ou une **projection** dans un futur proche :  
*Gö bañi kâi mëu ! / Gö bañi kwé / Gö bañi ku'fu / Gaafa, gèré yè vi na ka wakè / Nédaa xinâ gèré yè tö pwêfê nô na Bao !*
- Formuler simplement des **hypothèses** à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse :  
*Wè ra bâöbwé ? / Na ki rha bâöbwè... Na dö yañi aau na wi-a / Gö tâ néxâi na pâfi ki ûù rö wêè rhèè taa-a*

## Interaction orale et écrite, médiation

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

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 :  
*Géi mi xè wè ? / Jiè na vi tânéxâi-ve rö nô né vi köyö ? / Ki yé na da wii ki-i müfû / Jë pèèmèèxa gè kufu ? / Réé, géré vi nawè (réé)?*
- Donner des **conseils**, des **consignes courantes** ou des **ordres simples** dans des situations connues ou répétées ou y réagir.  
*Pè pèci xi-i ! / Cî kaié xe-ve ! - Pëëfi Jiè ékafaé ? / Tö pwêfê ! / Tâ mâ rua ! / Cuè ria ! / Vâfâ pèci-ve !*
- **Demander des nouvelles et réagir simplement :**  
*Äriké-ve ? na e ? Äriké-i ? Gè dè möfö ? / Üü na e, ëi vè kau yè-i. Aè gèi äriké-i ?*
- **Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction** en contexte connu  
*Gö pëëfi ki... ? / Na pâfi... ? / Na da pâfi... ? / Kâyâi târi... / Na wii na târi... / Na da wii na târi...*
- Faire part très simplement de son **accord** ou de son **désaccord**.  
*Üü ! Na e na vi tâ néxâi-xi ! Bwa na e ! Üü Gènya baree ! Bwa ! Na da pâfi ! Bwa gènya baree ! Gö viö.*
- **Épeler** des mots.  
*Gö êrè vè yari... / Nùméro né vao xi-nya wè... / Gè mâ kâyaî mi vao yè-nya rèi lâdi...*
- **Donner et demander de l'aide (répéter, clarifier, traduire)** y compris par des formules toutes faites :  
*Na êfê jiè ? Gè tânéxâi jiè ? Gève dè avâri ? / Gö pëëfi, ké gève tèvè vè yafi ? / Gö pëëfi, ké gève pâgüfû ? Gö pëëfi, ké gèvè pugèwè rö mêfê'a a'jiè ?*
- Utiliser des **formules de politesse** élémentaires pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit dans des **courriers très simples**.  
*Äriké, gaafa, |, gö dö pèyafi nya, | géré mâ vi javirù rèi... / göu mâ mi rèi... / Géré mâ gaafa yawi ! / Kwa karèè ! / Èi vè kau yè-ve...*
- **Informé, prévenir ou alerter** d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées.  
*Gève tâfi rha pèèmèèxa / Waa tö rhûû-ve ! / Gève pè cowa kââ-a ! Na pwa rha vao ! / Na pwa rha nô ! Na wii rha nô !...*
- Utiliser des verbes de **perception**.  
*Rhûû / Tö rhûû / Yejjî / Paxè / Pwêfê / Tö pwêfê / Borhefe / Borhêê.  
Gö da pwêfê rha kââ ! Gève wé tö rhûû ?*
- Utiliser quelques termes permettant de **situer une information**.  
*Na êfê nô né... / Nô né... / Pè êfê véa pèci... / Némèè pèci... / Tö ka rhaavû / rhâ kâa ka pwa / böfi pè cowa*
- Exprimer des **besoins élémentaires** et ceux d'un tiers :  
*Gö kièò / Gö dö pixè / Gö mêfê ; Gö bafi wâyö, Na pâri ki nââbéé-e / Na da rhâgüfû.*
- **Transmettre les informations factuelles principales** d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. :  
*Vi rhè wè na rhavû ré 10h rö laaméri, na yèfi pè urhii vèki pâi mâ powè döwö. Pèèmèèxa diyëè wè pèèmèèxa né ki vi na mwâyupèci. Na wi na rha loto, na mâ kai pâfâ kamö yè bafi vi na-i. Na vi xè névâ rö Thù rèi mélöö âtu.*

## Outils linguistiques - LVC

En LVC, la manière de faire est similaire à celle adoptée en LVB par exemple : à partir d'un document authentique, les élèves découvrent puis s'imprègnent du fait de langue par mimétisme ou par une analyse explicative. Pour rendre les objets d'étude accessibles, on veille à proposer aux élèves des supports de natures très variées.

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

## Phonologie et prosodie

### Prosodie

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

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

## Phonologie

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

### – Les voyelles

- Les voyelles nasales brèves : / â /, / ê /, / î /, / ô /, / û /  
Cî (tomber), û (labourer), kê (bruler), mâ (autrefois), nô (parole)

### – Les consonnes

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

### – Rythme : l'accent de mot

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

## Lexique en lien avec les axes culturels

### – Les liens de parenté dans la société kanak

**A1+** *Pevaa- nyanya- o'yafi -pâdi -pârië - kaniaa - péniaa - örökau i mwâârö -vi a'pâgürü - néducé - néduacé - népaböfu- népalèmui - népamara - néduöfö - néparii - népavéné - néduaèmui - néduaëfi - népâöfö - etc.*

### – L'égalité filles-garçons

**A1+** *Vi a'pâgürü - vi wi wakè - ka virü - yëfë - vi rhîâgürü - vi tâfi - târi - - ka vi puyo - vi wii wakè - wêégo, etc.*

### – Les rites de passage

**A1+** *mèè bwênii - pèja - pâfâ vi 'apâgürü - aé aé - rhe - vi kâvéâi - pâi - pâgürü - uvafa - lèèwi - vi kwé, etc.*

### – Les relations entre les classes d'âge

**A1+** *vi pè kau - vi rhewëfii - vi rhîâgürü - möfu véâ - vi wii nô - vi pè kau - o yafi - wi dowâ - bwè dowâ - wi pârië - paxani - wi pâdii - pâdii - bwè pârië - bwè pâdii, etc.*

### – Les mythes d'origine

**A1+** *vi nimö - vi rhenö - néé - pëfënë - némwââfö - névâ - möfu - jë - néjë - rhe - bèmuu- ba - néxö - gwêwè - vâfâ, etc.*

### – Tradition et coutume d'aujourd'hui

**A1+** *yëfë i kâmö - câwâ - nô - nô xè dö névâ - möfu - uvafa - bèmuu, etc.*

### – Agriculture biologique

**A1+** *jë - bwêjê - êé ara - mèèdeewi - rhëë - pwêê kêê - kaa ma'fâ - döwö - nédöwö - pèè - néxürü némëu, etc.*

### – Réhabilitation des sites miniers

**A1+** *gwêéwè - jë - néjë - bwêê jë- pâfâ pôfômökau - wakè - kaa wakè - kêê - rhëë - rheevâ, etc.*

### – Le monde kanak et les nouvelles réalités numériques : vers une dématérialisation de la coutume

**A1+** *ödinatë - vao - pötèfë - uvafa - vi kâvéâi - nô - ké yu - mwââfö - internet - câwâ ka yaané - yëfë ka yaané - êrê véa, etc.*

### – Le mythe de Téâ kanaké

**A1+** *vi rhenö - pûûé - vi nimö - bèèmu - uvafa - mwââfö - bêêjê - rhee - mëu - gwêwè - néé, etc.*

## Grammaire A1+

### Morphologie

#### – La création lexicale

- Emprunts (amalgame article + nom) : *lapéé, lapudëri, la mèrii, dibëë.*

#### – Les pronoms personnels atones-sujets : toujours avec verbes

- Ils introduisent le syntagme prédicatif.
- *Göu* (2<sup>e</sup> personne duel vous deux), *cu'fu* (3<sup>e</sup> personne duel, eux deux).

#### – Les pronoms personnels toniques

- Toujours sans verbes. Ils s'emploient seul ou avec le marqueur *na* ; seules les trois formes du singulier diffèrent. Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des indices personnels atones-sujets. Ces modalités personnelles forment un énoncé présentatif ou une réponse.
- *Göu* (2<sup>e</sup> personne duel, vous deux), *cu'fu* (3<sup>e</sup> personne duel, eux deux).

- Les pronoms personnels atones - COI / COD
  - Ils correspondent aux possessifs et aux pronoms personnels compléments. Ils se combinent avec les marqueurs introducteurs de complément (*xi, rai, yè, wa*) excepté le marqueur *na* qui exige une autre forme d'indice personnel.
  - *U* (2<sup>e</sup> personne duel, vous deux), *xi-u* (2<sup>e</sup> personne duel, de vous deux / votre), *řu* (3<sup>e</sup> personne duel, leur, eux deux), *xi-ru* (3<sup>e</sup> personne duelle, d'eux deux / leur).
- Les pronoms personnels optatif (exprimant le souhait, le désir après *na ki, ki*) et prohibitif (marque l'interdiction après les marqueurs *koa, koa wi*)
  - *Gõu* (2<sup>e</sup> personne duel, que vous deux), *cuřu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux), *wi-u / wõ-u* (2<sup>e</sup> personne duel, que vous deux), *wè-řu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux), *ki*
- Les numéraux
  - Le système de numération a'jië repose à la fois sur les bases cinq, dix et vingt. On compte avec la main, le pied, les doigts. Une main : cinq. Mains et pieds réunis : vingt qui correspond à *rha kâmö*, un homme.
  - Cardinaux : *rha kâmö, kaafu kâmö, kaafu kamö mâ pařöřö... kani kâmö...*
- Les marqueurs de l'interrogation
  - *Wayé, yèyé, tõwè, rõwè, xèwè, tâii*
- Les adverbes de lieu, temps, manière
  - Lieu : *tõ, ra, mèè*. Manière : *aaü, wiři, mâ*. Temps : *xina (kina), réé*.  
*Xinâ* et *réé* peuvent se combiner pour accentuer l'action dans le temps.
- Les pronoms démonstratifs
  - *Ni* celui / celle-là là-bas (éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).
- Les locatifs
  - *Rõ* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face.
- Les déterminants et pronoms quantitatifs : marqueurs du syntagme lexical
  - *Duwè (peu), pôřö, řau* (totalisateur), *bõři* (prélèvement d'une quantité discrète)
  - *Rha, řau, déxâ* apparaissent aussi bien dans un contexte nominal que dans un contexte verbal.
- Les marqueurs de haut degré
  - *Dè, dö*. *Dè* et *dö* peuvent se combiner. Ils renforcent la valeur de l'action.
- Les prépositions
  - *Xařa* marque une participation ou une identification complète entre les deux termes qu'il unit : il se traduit par "ensemble" ou "avec".
- L'expression du but
  - *Cèki, vèki* sont ont distribution complémentaire et servent à exprimer le but.
- Les types de syntagmes
  - Le syntagme lexical
    - o Le syntagme lexical peut être un lexème seul, un lexème avec des déterminants post ou antéposés, une combinaison de lexèmes
    - o Déterminé : *tawa wiè (Ø), mwâ xi-nya* (utilisation des pronoms personnels atones : COI / COD) *ka mi, rha pwêê kêê mi...*
    - o Indéterminé : *rha mie bwêrê, rha mwâ kau, pâřâ buké mil, rhêê pixé...*
  - Le syntagme prédicatif
    - o Déterminé : *gõ dèxâ kâmö, gõ rha kâmö ka wakè*. / Indéterminé : *gõ ara, gõ kâmö*
    - o *Dèxâ, řau, rha* sont des déterminants qui apparaissent aussi bien dans le syntagme prédicatif (contexte dit verbal) que dans un syntagme complément (contexte dit nominal)
  - Les syntagmes compléments introduits par les marqueurs
    - o *I* reliant un verbe et un complément *na bara I loova*. *Rai* sert à comparer, à extraire un élément d'une classe. *Wa* marqueur introducteur de syntagme complément du syntagme prédicatif.
- Les marqueurs de localisation
  - Spatiaux : *rõ* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face.
- L'expression du vouvoiement
  - Emploi des duels exclusifs *gõu* et *gëvè*
  - Emploi de la troisième personne, *cuřu* (eux-deux »)

## Syntaxe

- La phrase
  - Injonctive ou impérative : *ki gèi dè bâ mõřö !*
- La subordonnée complétive
  - Dépendant d'un verbe de sentiment, d'ordre de souhait : *gõ baři ki gè tõpwêrê nya*

- La subordonnée circonstancielle
  - De temps
    - *Pwa rèi, pwa rö* (antériorité des actions), *na ki wê* (postériorité des actions)
  - De cause
    - *Na waa na*
  - De but
    - *Cèki, vèki*

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

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

### Repères culturels

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

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

### *Objets d'étude possibles*

- La naissance dans le monde kanak (conseillé en LVC)
- Le deuil kanak

## **Axe 2. Diversité et inclusion**

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

### *Objets d'étude possibles*

- La prise en charge de la personne en situation de handicap
- Le métissage et les mariages interculturels en Nouvelle-Calédonie

## **Axe 3. Art et pouvoir**

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

### *Objets d'étude possibles*

- La création artistique contemporaine kanak et les enjeux de la société.
- Mélanésia 2000, festival culturel au service de la reconnaissance de l'identité kanak

## **Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité**

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

### *Objets d'étude possibles*

- Le dérèglement climatique
- Les feux de forêt et la gestion de l'eau potable (conseillé en LVC)

## **Axe 5. L'être humain et la nature**

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

### *Objets d'étude possibles*

- La vision kanak de l'océan
- La vision kanak du lien à la terre (conseillé en LVC)

## **Axe 6. La mission de Do Neva**

Fondée en 1903 par le pasteur Maurice Leenhardt, la mission de Do Neva a joué un rôle central dans la rencontre entre la culture kanak et l'enseignement chrétien. Elle a contribué à la scolarisation des jeunes kanak, tout en bouleversant les formes traditionnelles de transmission. Cet axe explore comment ce lieu a façonné des trajectoires individuelles marquées par le croisement des cultures. Il interroge aussi la place de Do Néva dans l'émergence d'une parole écrite kanak, entre foi, savoir et mémoire.

### *Objets d'étude possibles*

- Do Néva, une école au cœur des mutations historiques de la société kanak
- Boesou Eurijisi, premier écrivain kanak

## **Repères linguistiques - Langue apprise et déjà pratiquée en primaire et LVB**

### **Activités langagières**

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

En classe de première, les documents authentiques proposés à l'étude permettent de consolider les capacités acquises et amènent les élèves à développer des stratégies de compréhension plus complexes. Les extraits de documentaires, les reportages, les chansons, les articles de presse, les textes littéraires sont autant de supports permettant de les entraîner à la réception orale et écrite en développant encore leurs connaissances culturelles. Les élèves accèdent au sens explicite (idée générale et articulation entre les différents éléments) en s'appuyant sur différents indices (lexicaux, culturels, paratextuels ou, le cas échéant, extralinguistiques, tels que des illustrations, par exemple) qu'ils mettent en lien de façon pertinente. En outre,

ils repèrent et analysent des informations plus détaillées sur des sujets variés en s'appuyant sur les détails porteurs de sens et accèdent à l'implicite et à l'interprétation des documents en menant un travail fondé sur des opérations de déduction et d'inférence. Les élèves écoutent (ou regardent et écoutent) en comprenant le sens lié à l'activité, par exemple en vue de :

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

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, de romans simples et de bandes dessinées si le scénario est clair et linéaire, et à condition de pouvoir utiliser un dictionnaire.

#### B1+

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

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

*Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre*

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

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

## Expression orale et écrite

En première, les élèves maîtrisent suffisamment d'énoncés stéréotypés pour pouvoir s'exprimer de façon plus naturelle et automatique, ce qui leur permet de concentrer leur attention sur des éléments nouveaux qui viendront enrichir leur expression. Ils s'entraînent ainsi à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers. Disposant de connaissances

culturelles toujours plus étendues et d'un éventail plus large de modèles acquis, ils tirent également parti d'une pratique raisonnée de la langue plus assurée. Ainsi, ils mettent en œuvre des stratégies de transfert et parviennent à produire des énoncés oraux et écrits toujours plus riches et complexes dans leur structuration et ils sont en mesure de contrôler leur production écrite *a posteriori*. Ils peuvent, par ailleurs, engager des interactions plus fluides, plus précises et spontanées. Les outils numériques sont mobilisés pour les aider à enrichir leur réflexion sur la langue et à consolider leurs acquis. Il est également primordial d'articuler les activités d'expression avec les supports de réception pour assoir le sens des apprentissages et fixer les acquis.

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

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

### Ce que sait faire l'élève

<b>B1</b>
Il peut raconter une histoire, décrire un évènement et exprimer clairement ses sentiments par rapport à quelque chose qu'il a vécu et expliquer pourquoi il ressent ces sentiments.
Il peut faire un exposé préparé ou une description détaillée non complexe sur un sujet familier qui soient assez clairs pour être suivis sans difficulté la plupart du temps.
Il peut donner des raisons simples pour justifier un point de vue, par exemple pour rédiger une critique simple sur un film, un livre ou un programme télévisé, en utilisant des structures simples et un vocabulaire peu étendu.
<b>B1+</b>
Il peut développer une histoire, décrire assez précisément un évènement, exprimer clairement ses sentiments par rapport à quelque chose qu'il a vécu et expliquer pourquoi il ressent ces sentiments.
Il peut développer une argumentation suffisamment bien pour être compris sans difficulté la plupart du temps en donnant des raisons simples pour justifier un point de vue sur un sujet familier.
Il peut rédiger une critique ou un compte rendu structuré sur un film, un livre ou un programme télévisé, en utilisant une large gamme de structures adaptées et un vocabulaire assez étendu.

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

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

B1	B1+
<p><b>Des stratégies</b></p> <p>– <b>À l'oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Compenser</b> par des <b>périphrases</b>, des synonymes ou antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants.</li> <li>• S'entraîner à <b>s'autocorriger</b> et se reprendre sans perdre ses moyens.</li> <li>• <b>Mobiliser</b> suffisamment de schémas maîtrisés de façon naturelle ou automatique (îlots de sécurité) pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention.</li> <li>• <b>S'entraîner</b> de manière ludique à gérer des situations <b>inattendues</b> dans des domaines familiers.</li> </ul> <p>– <b>À l'écrit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Contrôler</b> sa production <i>a posteriori</i>.</li> <li>• <b>Gérer les outils</b> à disposition de manière <b>autonome</b>.</li> <li>• <b>Recourir à des connecteurs</b> et des stratégies de structuration variées pour donner de la cohésion et de la cohérence.</li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <p>– <b>À l'oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 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.</li> <li>• S'entraîner à parler en réduisant le nombre de notes écrites à disposition.</li> </ul> <p>– <b>À l'écrit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Travailler <b>l'étendue</b> : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient.</li> <li>• Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées.</li> </ul>
<p><b>Des actes langagiers</b></p> <p>– <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> manière détaillée des personnes / des objets / des lieux.</p> <p><i>E vi nââ mie na ki ârè na dèxâ kâmö, mâ tèi vi öyö, mâ pèiimé, mâ vi pè o yañi. Na dö kââ yè pâi dö névâ na waa na na tö kwé pè pöi pââ mwââfö. Na yèri mie rö bee névâ mâ</i></p>	<p><b>Des actes langagiers</b></p> <p>– <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser</b> de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des évènements.</p> <p><i>E vi nââ mi na ki ârè na dèxâ kâmö, mâ tèi vi öyö mâ pèiimé, mâ vi pè o yañi. Na pôô na kétöné mie. Na bâ tö</i></p>

Iles des Pins. Na ûfû baree rô pâfâ néyi.

- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques.  
*Boyoa, née nyâ wè loane Pûfû. Gö rha kâmö mâ pâfôfô na mâ kafîfi nédö xi-nya. Gö böfi môfu rô névâ rô Waawilluu, gö naipwa rô mwâ yu pèci xè Dö Névâ. Gö kâmö yafi i ôfôkau rô névâ rô Nékwé.*
- **Raconter** une histoire de façon organisée, le cas échéant en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer.  
*Tébwêninii (nédaa baayê mâ), Gèvé a'pâgûfû ké rhîâgûfû pâfâ pûûkêê mâ bâfâwê ka da virù. Gö törhûû pâfâ mûfû ka da virù na pâfâ ga xé-fé. Bwêêvâfâ-ré na dö paxé wêênénââ nyâ. Gö böfi rhîâgûfû ké dö kââ ké yè waatörhûû pâfâ êê néjê mâ êê nérhêê xé-ré mâ gö tânéxâi gö yè viru rô léwé pâfâ wakè vèki ké waatörhûû névâ rèi cèréé gö yè wè vi a mwâfâ tée.*
- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants.  
*Paul na tö néjêfê loané mâ Yvon. Yon na tö é dara né Yean. Na tö bwêéwé taapêfê na pèci. Na tö é vè ria né loto na loova. Na taa vè mi na mwâyupèci...*
- **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.
  - Chronologie : *baayê / kaa baayê / Böfi / mâ / Pè cowa*
  - Antériorité, postériorité : *baayêfi ké / tèi nédèè ké*
  - Simultanéité : *aè / a'fê*
  - Moment précis : *cèréé / nédaa-ré / na ki*
  - Durée : *cêmè rèi / cêmè rua / cêmè*
- Exprimer de façon nuancée des **sentiments variés** à l'aide de champs lexicaux suffisamment étendus (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.).  
*Gö méafî pâfâ kâmö ka pèii wè na da wii vi nââbéé mâ vi méafî. Cèfé tö rha'fi, na da wii béé tö -fé ? Na dö yéé na wêênénâ xi-nya.*
- Exprimer et justifier une **opinion** ; comparer, opposer, peser le pour et le contre.  
*Gö tânéxai, na dö kââ nô-ré. / Vi tânéxâi, wè na dö kââ nô-ré. / Vè ki nya wè na dö kââ nô-ré. / Gö da pè ö kââ-â, gö rhî vè e déxâ. / Gö rhîâgûrû kââ gè bafi êfê aè gö tânéxâi... / Na dö kââ na vi tânéxâi -xi aè...*
- **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.  
*Tö rha ékafaé, na e ké yè pugèwè nô né vi a'pâgûfû rô mwâyupèci cèki e vi na ké nââ vi a'pâgûfû, tö déxâ ékafaé, na e ké yè waa törhûû vibafi xi pâfâ kâmö ré nââ vi a'pâgûfû rô mwâyupèci xè Dö Névâ.*
- Exposer et expliciter un projet, une intention, une projection dans l'avenir.  
*Gö bafi waa rha vi kâvèâi kauu vèki nédaa né « festival Calédonia ». Kaa baayê, gö yè a'yè pâfâ kâmö ka wakè rô nô né vi béé cèki cèré nââbé-ré. Böfi tèi nédèè, gö yè a'yè pâfâ poriyi cèki cèfé waa tö rhûû-ré rèi ö nédaa né vi javirù. Pè cowa gö yè pâbîfi pâfâ kâmö ka kwé mâ rhee cèki cèfé...*

vèa na mie ka wii na rha gwâ-ê, kêê ka é pa rèi böfi, mâ rha kafô-é ka tö-i na yù mâ rha böömèè-è. Na tö kwé pè pöi pâfâ mwââfö.

- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple différencier les cadres formels et informels.  
*Présentation cadre formel : Boyoa, née nyâ wè Maaria Pûfû. Nêfê nyâ wè ké yè waatörhûû pâfâ êê gaamê mâ rô mwâ kaa wakè xi-nya. / Âriké ! Gènyâ, wè Maaria. Gö wakè rô né ké waatörhûû pâfâ êê bwêêjê, böfi na wè mwâ ké wakè nyâ rô. Gö dö viofo wè gö javirù vèfi-i !*
- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en en maîtrisant la structure et la cohérence narrative.  
*Tèi mâ pè karîfi nédö, gö köyö-vi rô rha bwêêvâfâ tö léwé pâfâ néfiwâ kau tö Kalédöni. Na dö e yè-nyâ pâfâ êê bwêêjê mâ êê nérhêê wânii rô léwé névâ-ré. Tèi pâfâ nédaa raa-ré né ké vâfâ-vi, gèvé böfi wè pwa rô rha kaa tö ka wii na mââyöô rô, rha névâ ré na wii na pâfâ pûûkêê ka dö béâfi ré cèféé ûfû ka viyèi pâfâ vinimö ka wè béâfi...*
- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la structure d'une gamme étendue de marqueurs courants.  
*Na tö pôfö mwâ na kaa cuè, rô é dara né méömwâ. Na tö néjêfê mwâ na taapêfê. Na tö xè rua né taapêfê rha mwârheè. Cèfé tö pwânufi né taapêfê na pâfâ yèèyi, böfi cèfé tö pwa'fa wêéyofo.*
- **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.
  - Chronologie : *baayê / kaa baayê / Böfi / Tèi nédèè mâ / Pè cowa*
  - Antériorité, postériorité : *baayêfi ké / tèi nédèè ké*
  - Simultanéité : *aè / a'fê*
  - Moment précis : *cèréé / nédaa-ré / na ki / tèi céra / tèi cèréé*
  - Durée : *cêmè rèi / cêmè rua / cêmè / cêmè rua rèi*
- **Exprimer et justifier une opinion** en comparant, opposant, pesant le pour et le contre de manière ajustée et en explicitant par des exemples.  
*Gö tânéxâi êfê na e ké yè wakè xè katövèmwâi rai ké yè taa. Wakè xè katövèmwâi na nââ târadâ rô wakè mâ na waa cèki wii pèémèèxaa xé-ré tè vâfâ e rô wèyê. Aè, na ki gèré wakè tè taa na waa cèki pöi e wakè vèâ mâ ké yè pè vâfâ e wakè vèfi böfi béé-ré. Na dö kââ ké yè pwayèfi rha kaviga, aè vèki-nyâ, wakè rô târadâ na e.*
- **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.**  
*Ka baayê wè, na e ki gèré törhûû vèâ nô ka yaané baayèri pèémèèxaa. Böfi, gèré yè pâfi ké tèvè rô mwâné. Gèré mâ pè cowa rô ké vi ru rô mwâ i kaniaa baayèfi vi uyu wi ka béâfi-ré.*
- Exposer et **expliquer** un **projet, une intention, une projection** dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes.

<p>– Formuler des <b>hypothèses</b> en employant des structures pour exprimer son opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques.</p> <p><i>Gö tânéxâi na dö e ké tö pwêfê-ré êê nô aè na yaané ki tëvê pâfâ kâmö wè na wii vi rhâ... Na ki gö a'í e mēfê' a, gö yè pâfi ké nâ vi a'pâgũrũ rō mēfê a ' a'jië rō ö Névé.</i></p>	<p><i>Vi bafi xi-nyâ wè ké yè pètômâ rha kaa tö vèki pâfâ ba dowâ wânii. Böfi mwâ-ré na nâ yè-fé pâfâ wakè vèki ké a'pâgũrũ vi kwé, vi rhe mâ vèki yēfē dönévâ. Gö tânéxâi gö yè wakè vèfi pâfâ mwâyupèci ré tö névâ cèki gö yè pèrivèa mwâ-ré mâ rhèè mi pâfâ ba dowâ na-i. Baayê léé nédö, gö yè nâ e pâfâ mwâné mâ rhavûû pâfâ wakè né ké yè pètômâ mwâ-ré.</i></p> <p>– Exprimer la <b>condition</b> dans quelques modalités simples.</p> <p><i>Na ki gè a'pâgũrũ e nô né ké pwa Nérhûû gè böfi pè yexèvè e pâfâ pèci-i.   Na ki gè pè yexèvè e pèci-ré, gè mâ cèi rha mwâné.</i></p> <p>– Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de <b>sentiments</b> (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.)</p> <p><i>Gö dö méafi-i pâfâ kâmö ka pèii. Céfé da nâ béé-fé na pâfâ mwââfō xé-fé. Na böfi da wii tëè na vi méafi mâ vi nââbéé mâ ké pè kau -fé. Na dö yèè na wéênénâ xi-nyâ. Gö köö...</i></p> <p>– Établir une <b>corrélation</b>, une <b>relation</b> entre deux faits ou situations.</p> <p>– Corrélation entre une action et ses conséquences (cause et effet) :</p> <p><i>Pa a'pâgũrũ ré törhûû tâyè pâfâ pèci xé-fé céfé cèi pwêè pâfâ wakè xé-fé ka e rèi cèréé. Na kwa rèi cèréé na rhavûû vi rhe, aè pâfâ kâmö céfé da bē cèki pwêfê.</i></p> <p><i>Pâfâ kâmö ré bē tâyè na e na e na kafō-fé mâ êê gwâ-fé.</i></p>
--	--

## Interaction orale et écrite, médiation

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

En situation d'interaction ou de médiation, 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 française), l'information et les arguments contenus dans des textes (en langue a'jië), sur des sujets d'ordre général ou personnel.

Il peut résumer (en langue française) un court récit ou un article, un discours, une discussion, un entretien ou un reportage (en langue a'jië) 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+.

B1	B1+
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous.</li> <li>– S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs.</li> <li>– Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel.</li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous.</li> <li>– 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.</li> <li>– Poser des questions, faire des commentaires et proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion.</li> <li>– Compenser son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un camion pour voyageurs » pour « un bus »).</li> </ul>
<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Poser des <b>questions précises</b> à l'aide des pronoms interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fréquence : <i>kaniwî, tâyè</i> Gè waa tâyè ?</li> <li>• Degré : <i>Tâi</i> Na tâi kétöné nédaa xinâ ?</li> </ul> </li> <li>– Mesure : <i>kaniwî, dââwa, dâ</i> <i>Kaniwî pèèmèèxaa na yè pè ?</i></li> <li>– Donner <b>des conseils, des consignes ou des ordres</b> de manière souple et adaptée grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité. Y réagir. <i>Na yè e naki gèvè wââtôthûû pâfâ rhee xé-ré cèki e na mōfu-ré.   Waa törhûû pâfâ rhee xé-ré na mâ waatörhûû xé-ré ! Üü ! Gö mâ waatörhûû -fé cèki e mōfu nya.   Gö pèëfi ki gèvè yaamaiwaa o nô ré wè na pugèwè vi yèfè i kâmö dö névâ.</i></li> <li>– <b>Demander l'autorisation et exprimer simplement la permission, l'interdiction, ou des contraintes</b> à l'aide d'une gamme plus étendue de modaux. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demander l'autorisation : formel / informel <i>Gö pèëri, pèci-ré... ?   Na pâfi ké waatörhûû pâfâ êê nô ré gè yu ?   Ka afii ké vi rhîa. Koa yè èè kwâvâfâ xi -nya, gö mâ pè vi.</i></li> </ul> </li> <li>– Exprimer son <b>accord</b> ou son <b>désaccord</b> avec nuance. <i>Gè avâfi aè na e ké a'pâgürü ké pwa nerhûû wè pâfâ vi nimö xé-ré...   Gè da avâfi röi kétöné pâfâ êê bwêjë aè...   Gö rhiâggürü vi tânéxâi-xi aè gö tânéxâi na e ki waatörhûû pâfâ yèfè xé-ré wè na pugèwè vi mōru xé-ré.</i></li> <li>– <b>Reformuler en modulant son expression pour s'assurer d'avoir compris ou d'avoir été compris</b> (répéter, préciser, clarifier, traduire). <i>Gö da mâ rhiâgürü, na pâfi ké êfê tée ? Gèi bafi êfê jië ? Jië gèi bafi êfê ? Pugèwè rö mēfē'a... ?</i></li> <li>– Utiliser une gamme variée de <b>formules de politesse</b> et</li> </ul>	<p><b>Des actes langagiers</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Poser une <b>gamme étendue de questions</b> afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d'être dit. <i>Na ki gè êfê na e na nédaa xi, jië ré waa ké e na nédaa xi ?   Gè êfê gè köyö-vi rö ka pôfô névâ. Gè pâfi ké tèvè rö rha bwêêvâfâ-i ré paxè-i ?   Gè tèvè rö rha vi bafi ré gè waa rèi nédö ka baayé, gè pâfi ké êfê rèi yé mâ tö ji ékañé ?   Na ki gè pâfi ké pugèwè rha kââ rö ékañé-ré, jië ré gè yè waa ?</i></li> <li>– Donner des <b>conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée</b> en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir <i>Gö pètô-i-ve ki gève kâvètövâ rha wakè ka e baayé ké yè êfê xe-ve nô xe-ve.   Na ki gè bafi ké e pèci-i, gè yè wakè rèi pâfâ nédaa wânii, mâ rha ka yafi rèi pâfâ nédaa-vi. Kâyâi mi wakè xe-ve baayé vâderedi mëlöö mâ törhûû e ké gève köiwaa pâfâ mââyöö ré tö léwé émail.</i></li> <li>– Demander <b>l'autorisation</b> et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)<b>capacité</b>, la <b>permission</b>, <b>l'interdiction</b>, ou des <b>contraintes</b>. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demander l'autorisation : formel / informel <i>Gö pâfi ké pè kwâvâfâ xinâ rhère.   Gö pèëfi ki gève pâfi ké nââ kwâvâfâ xi nya vèki ka véâ ?   Na ki gè bafi gö pâfi ké nââbé-i ké waathörûû pâfâ lèèwi xé-fé vèki cî kani ka dôwa.   Na e gè pâfi ké pè öridinatèri xi-nyâ vèki yu pâfâ vi tânéxâi vè ?</i></li> </ul> </li> <li>– Lors d'un <b>désaccord</b>, demander d'expliquer son point de vue et répondre brièvement à ces explications. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Demander d'expliquer son point de vue <i>Gö da tâwai e jië na vitânéxâi-i. Gè pâfi ké êfê yè nyâ ki yé gè tânéxâi ûrû-ré ?   Gè pâfi ké êfê e jië na kââ ré gè bafi êfê ?   Gö rhiâgürü e jië na vitânéxâi-i, aè gö da köiwaa nô-i wè...</i></li> </ul> </li> <li>– Demander des <b>précisions</b> sur certains points énoncés lors de leur explication initiale ou des <b>clarifications</b> sur leur raisonnement. <i>Gè êfê pè a'cèi ka e-ré na yè e, aè gè pâfi ké yu wè avâfi ki yé</i></li> </ul>

**adapter son propos à l'interlocuteur** en faisant preuve de compétences sociolinguistiques, y compris à l'écrit.

*Boya | Böyu | Âriké | Èi vè kau vèki | Èi | Gö pèèfi ké... | Na pâfi ké... | Gö pèyafi nya wè...*

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

• Relancer une conversation :

*Gè êfê, êfê na e yè-i ké vâfâ, jiè-ré pâfâ névâ gè törhûû ? | Gè êfê, êfê, na e yè-i ké uö, jiè-ré gè bafi uö ? | Na ki gö rhîâgûfû e, gè bafi êfê... | Na ki gö vâfâ e, gè pwayèfi kétôné ké waa né-é wè... | Na tâïi ké waa xi-i ? Gè yè waa tâïi ?*

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

*Kaa baayê, gèrè törhûû pèèmèèxaa né vi javirù. Böfi tèi nédèè gèrè ya vèâi rô mwâ kaaniaa ka péfi pâfâ lèèwi-ré. Böfi pè cowa, gèrè vi na ka nââ rô mwâ ka pèii mé.*

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

*Gö vi ofo wè na tö vèa wi pâmafa-nya. Rha vi rherhî ka dö e vèki nya. Cèré pwa mi cèki gèrè waa vi yaxö vèki-e.*

*Gö da vi ofo wè na pèi wi pâmafa-nya. Vi rherhî ka yaané. Na böfi pwa gaafa vèki vi yuu.*

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

*Na éfé nô né pa vi rhe, vi vi kwé, pâfâ vi nimö mâ pâfâ êê gaamé xé-fé. Pâi xè Wailu wè céfé vi na ka péfi vèa rô Névé Kau rèi novâbe.*

*na e vèki nô-a ? Gè êfê na e na pè wakè-ré wè na wè vâfâ e baayê mâ, aè gè pâfi ké nââ yè nyâ rha pè virù ka dö kââ ? Gè êfê na yè bèi na pâfâ pè urhii, aè gö da törhûû e na tâi kétôné vèâ. Gè pâfi ké êfê jiè ré waa cèki virù na duö vitânéxâi-ré ?*

– 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.

*Âriké ! Gö tânéxâi êfê na e na vitânéxâi-i, aè na yè e ki göru tëvè e röi cèki göru törhûû vèâ böfi ékafaé ré göru pâfi ké waa e tëè. | Gö rhîâgûfû vitânéxâi-i, aè na yè e ki göru törhûû böfi ékafaé. Gè tânéxâi jiè ? | Gö èi yè-ve vèki vitânéxâi xe-ve, mâ gö bafi êfê yè-ve dèxâ vitânéxâi bafee ré tö gwâ nyâ, na ki vèki-ve.*

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

*Na e, gè pâfi ké êfê yè-ve bafee rô kââ ré gè bafi êfê ? Böfi, na ki gö rhîâgûfû e, gè bafi êfê gèrè yè törhûû e tëè gèrè yè tâi ké yè waa xé-ré baayê ké yè rhavûû xé-ré. Böfi radèè köré, jiè ré gèrè yè waa radè ?*

– 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.

*Baayê, gèrè mèyè jiè na pâfâ vi bafi xé-ré vèâ. Tèi nédèè, gèrè viwii pâfâ wakè köiwaa pâfâ vitâwai-ré vidù. Böfi, gèrè adâ pâfâ nédaa né wakè cèki gèrè pè kau pâfâ nédaa né léé pâfâ wakè xé-ré vèâ. Pè cowa, gèrè vijavirù vèâ cèki gèrè pè cuè e wakè xé-ré.*

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

*Gö tâpèè rha vipaa köiwaa pâfâ möfu i pâi pa pèii ka da virù ré dè mâ vèfi-vi. Gö dö méafi pâfâ kâmö ré, dé mâ pèmöfö-rè, céfé dé mâ tö rhavadè. Kétôné möfu xé-fé na dö paxè nyâ. Gö pèmöfö nyâ ké yè wakè bafee vèki ké nââbé pa bwéèpè rô möfu xé-fé*

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

• Dans le domaine de la santé et du bien-être

*"Vèki e xi kafo i pâfâ kâmö ka pèii ré, na e ki gèrè waatörhûû -fé mâ nââbéé -fé, na mâ e möfu fé. Böfi, gèrè a'pâgürü yè-fé na ki waa êê ka pâfi, ka gödiwi vèfi pwèèkêè, dö êèara, mâ böfi deewi céfé e vèki êê kafo kâmö. Böfi ké bê tâyè, ûfû ké vâfâ rha kâmö na mâ pâfâ rô pèèmèèxa rèi rha nédaa-vi, céfé pètô-ré ké pè kau pâfâ mââyöö-ré na pâfâ kâmö ré wakè vèki pâfâ kâmö fé.*

## 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. En première, la plupart des faits de langue sont connus des élèves et font l'objet d'un approfondissement ou d'une consolidation, en s'appuyant sur 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 B1 et B1+ 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.

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

## Phonologie et prosodie

### Prosodie

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

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

### Phonologie

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

#### – Les voyelles

- Consolidation des voyelles nasales brèves : / â /, / ê /, / î /, / ô /, / û /  
*Cî* (tomber), *û* (labourer), *kê* (bruler), *mâ* (autrefois), *nô* (parole)
- Consolidation des voyelles nasales longues : / ï /, / ü /, / êê /, / ââ /, / ôô /  
*Cïï* (ouvrir), *müü* (cru), *kêê* (arbre), *mââ* (mâcher), *nôô* (la voile)

#### – Les consonnes

### B1

Palatale nasale : / ny / à consolider. Vélaire nasale / ng / à consolider.

### B1+

Vélaire labialisé orale : / kw / à consolider. Vélaire labialisé semi-nasale / gw / à consolider

#### – Rythme : l'accent de mot

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

## Lexique en lien avec les axes culturels

#### – La naissance dans le monde kanak

**B1** *Tö vèa - lèèwi - pawîrè - êê nô - mefe - népanöfö - pè urhii - o yaïi - kaniaa - pevaa - nyanya - niaa - vi méafi - etc.*

**B1+** comme B1 tel que : *méâmöru - mèèpèmaa - na kau mâmâ na ko-e - pa tewö - pèè kwâ - câwâ vigâfâ - pâ béé niaa / pâ vi niaa*

#### – Le deuil kanak

**B1** *Jöde - jèdo - lèèwi - pawîrè - vi vaa - êê nô - mie bwêrè - né jamèrè - néjaumé - pa tewö - pèè mé - vi pô - pèè vi pô - etc.*

**B1+** comme B1 tel que : *kaŕöti - kaŕöö bwêê - mèèbèni - mie ka gè i jöu wâ - mie kûŕûmé - némwâ bwêê - pâ vâfâ - pâ wêê bwêê - pâ kavûû bwêê - wêê vi vaa - câwâ vigâfâ - jâ pwêê kwé - ka néti mâ ka néba-ré - pâ kaaniaa - pâ pûû pèmö*

#### – La prise en charge de la personne en situation de handicap

**B1** *vi nââbéé - kétöné nô né kâmö ka pèii xinâ - uvaŕa - nô né névâ - nô xè dö névâ - ké vi vi wii wakè - pè wakè né pâfâ kâmö - pâfâ târi i kâmö - mwââfö - vi rhiè pâfâ kâmö ka pèii - ké nââbéé kâmö - ké nââbéé kâmö ka pèii-etc.*

**B1+** comme B1 tel que : *kétöné yêrè xinâ i pâfâ kâmö - ké pè kau pè wakè né pâfâ kâmö xè dö névâ - kétöné ké waa né xinâ rö yêrè i kâmö névâ...*

#### – Le métissage et les mariages interculturels en Nouvelle-Calédonie

**B1** *Pâlè - o yaïi - pâfâ kâmö yaïi - yèèvù - ka pwêèdi - ka kau - néparii afii - ké vi wii wakè rö nô né névâ - nô né vibéé, etc.*

**B1+** comme B1 tel que : *kitöné nô né viöyö xinâ - kitöné ké vi a'apâgûrû - mèyè ké vi e möŕu rö névâ - mèyè ké vi e möŕu rö névâ cèki gèrè möŕu vè rhaaxâ. Naki wi na virhîaa, é böfi mèyè ké yéri virhîaa.*

#### – La création artistique contemporaine kanak interroge la société actuelle et ses enjeux

**B1** *ké vi a'pâgûrû vi rhe mâ vi kwé - yêrè ka baayé mâ yêrè xinâ - vi rhenô - vi nimö - ké rhaavûû ké waa pâfâ vi a'pâgûrû rö nô né vi kwé mâ vi rhe mâ böfi kââ - pâfâ vi köyö, etc.*

**B1+** comme B1 tel que : *pâfâ kââ gèrè waa cèki gèrè waathörûû pâfâ gaamèè xé-ré, pâfâ vi kwé, pâfâ vi rhe... pâfâ èrèwaa rö möŕu i kâmö xè dö névâ - pâfâ yêrè ka döwöö rö kétöné möŕu xé-ré pâi xè dö névâ - pâfâ kâmö ré nââ gaamè xé-ré - pâfâ gaamèè i pâi pa vi rhe, pâi pa vi kwé, pâi pa vi pa - pâfâ ka vi rhe - pâfâ ka vi kwé -ka vi pa*

#### – Mélanésia 2000, festival culturel au service de la reconnaissance de l'identité kanak

**B1** *ké vi a'pâgûrû vi rhe mâ vi kwé - yêrè ka baayé mâ yêrè xinâ - vi rhenô - vi nimö - ké rhaavûû ké waa pâfâ vi a'pâgûrû rö nô né vi kwé mâ vi rhe mâ böfi kââ - pâfâ vi köyö, etc.*

**B1+** comme B1 tel que : *pâfâ kââ gèrè waa cèki gèrè waathörûû pâfâ gaamèè xé-ré, pâfâ vi kwé, pâfâ vi rhe... pâfâ èrèwaa rö möŕu i kâmö xè dö névâ - pâfâ yêrè ka döwöö rö kétöné möŕu xé-ré pâi xè dö névâ - pâfâ kâmö ré nââ gaamè xé-ré - pâfâ gaamèè i pâi pa vi rhe, pâi pa vi kwé, pâi pa vi pa - pâfâ ka vi rhe - pâfâ ka vi kwé -ka vi pa*

## – Le dérèglement climatique

**B1** *ké kau déé - kwa ka kau - kwa ka kau pwami kōiwa kayâ kau -ka mèfi kétôné ké pugèwè vi nédaa - kétôné nédaa xinâ - ké waathörû môfu rô bwêêjè - kââ ka e vèki bwêê jè - waa tò rhûû jè - kââ ka e géré waa ké waa tò rhûû jè, etc.*

**B1+** *comme B1 tel que : ké waathörûû pâfâ êê bwêêjè - ké waathörûû névâ rô ékaraé néjè mâ nérhèè*

## – Les feux de forêt et la gestion de l'eau potable

**B1** *kêmöfu - ké nâi tée pâfâ kèè - kââ ka yaané na waa na kâmö - ké yaané rhèè - ké waathörû rhèè - pûûê ké yèfi rhèè - A'i môfö vèki wakè rô ki waathörû rhèè, etc.*

**B1+** *pâfâ kââ ka yaané vèki rhèè - kitôné ki waathörû rhèè - kââ ka yaané na waa na rhèè vèki pâfâ dôwö - ki tuö tée pâfâ kèè rô névâ - ki e môfu pâfâ gwéèwè -*

## – La vision kanak de l'océan

**B1** *pâfâ vi 'apâgürû - vi wii - ké waathörû nérhèè mâi - ké waathörû nékwiè - nô né névâ - nô xè dô névâ - vi pè kau - pè kwâ - pâfâ môfu tò léwé nérhèè mâi - nékwiè pûû môfu -rhee - êê kwâânâ - mwâ i rhee, etc.*

**B1+** *vi a'yè mâ vi rhîgürû röi nérhèè mâi - pûû ké pugèwè vi kitôné nérhèè mâi - pûû ké pugèwè vi kitôné môfu rô nérhèè mâi - Yèfè ka dôwö ké waa kōiwa môfu xinâ*

## – La vision kanak du lien à la terre

**B1** *pâfâ vi a'pâgürû - vi wii - pè kau - vi pè kau - mafa - dôwö - uvafa - néfêè i pâfâ kâmö - kaa mafa - rhee - rheewaa- bèmûû - bwêêjè pûû môfu, etc.*

**B1+** *comme B1 tel que : kwé né môfu - vi rhîa rô nô né néjè - tâ néxâi kaatö i pâfâ bèmûû mâ pâfâ mwârua - ké waathörûû kaatö i pâfâ bèmûû mâ pâfâ bwêêa mwâ.*

## – La mission de Do Néva

**B1** *Vi a'pâgürû - vi nimö - vi nââbéé - nérhûû - a'pâgürû ké yu - pè tömâ nô né nérhûû - mwa yu pèci - uvafa i nérhûû, etc.*

**B1+** *comme B1 tel que : nô né nérhûû - dönévâ, mwâ vi a'pâgürû vèki pâfâ naipwa mâ pa bwêê - ké pwa nô né nérhûû rô nô né névâ - pè vi nââ gaamè rô ékaraé nô né nérhûû - vi javirû rai pâfâ naipwa mâ pâfâ kâmö névâ.*

## Grammaire B1 / B1+

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

### Morphologie

#### – La création lexicale

- Emprunts amalgame (amalgame article + nom)

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

- Géré (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, nous deux et éventuellement d'autres), gèvé (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, nous, mais pas toi), gève (2<sup>e</sup> personne du pluriel, vous deux), céfé (3<sup>e</sup> personne du pluriel, eux).

#### – Les pronoms personnels toniques : toujours sans verbes.

- Ils s'emploient seul ou avec le marqueur *na* ; seules les trois formes du singulier différent. Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des indices personnels atones-sujets. Ces modalités personnelles forment un énoncé présentatif ou une réponse.
  - Géré (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, nous deux), gèvé (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, nous deux), céfé (3<sup>e</sup> personne du pluriel, eux).

- Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des pronoms personnels sujets

#### – Les pronoms personnels atones - COI / COD.

- Ils correspondent aux possessifs et aux pronoms personnels compléments. Ils se combinent avec les marqueurs introducteurs de complément (*xi, rai, yè, wa*) excepté le marqueur *na* qui exige une autre forme d'indice personnel.
  - Ré (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, nous deux), vé (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, nous mais pas toi), fé (3<sup>e</sup> personne pluriel), xé-ré (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, de nous, notre), xé-vé (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, de nous, notre), xé-ve (2<sup>e</sup> personne pluriel, de vous, votre), xé-fé (3<sup>e</sup> personne pluriel, d'eux deux, leur).
  - (B1+) Pluriels inclusif et exclusif : ré, vé

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

- Géré (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, que nous), gèvé (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, que nous), gève (2<sup>e</sup> personne pluriel, que vous), céfé (3<sup>e</sup> personne pluriel, que... ils, elles), wè-ré (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, que nous ne), wè-vé (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, que nous ne), wè-ve (2<sup>e</sup> personne pluriel, que vous ne), wè-fé (3<sup>e</sup> personne pluriel, que... ils, elles ne).
- Seule la 1<sup>re</sup> personne du singulier à une forme particulière : *gōi*. Les autres ont la même forme que les indices personnels indépendants : *gō, gèi, ce, géré, gōru, gèvé, gōu, céfé, cufu*.

- Les numéraux
  - Le système de numération a'jië repose à la fois sur les bases cinq, dix et vingt. On compte avec la main, le pied, les doigts. Une main : cinq. Mains et pieds réunis : vingt qui correspond à *rha kâmö*, un homme. La numération en a'jië se compte sous base 5, sous base 10, sous base 20. Néanmoins il faut souligner qu'il est plus aisé de compter au-delà de mille avec le système à base de dix qu'avec le système de numération a'jië.
  - Cardinaux : *kaafu kâmö kâmö mâ pâföfö kâmö* ( $2 \times 20 \times 20 + 10 \times 20 = 1\ 000$ ), *kaafu kâmö kâmö mâ pâföfö kâmö mâ kaafu kâmö kâmö mâ pâföfö kâmö* ( $2 \times 20 \times 20 + 10 \times 20 + 2 \times 20 \times 20 + 10 \times 20 = 2\ 000$ )...
- Les marqueurs de l'interrogation
  - *Wi* (l'éventualité, le doute, la crainte ; il s'amalgame aux pronoms personnels). *Ra* (rajoute à la question son alternative inverse).
  - (B1+) *Ya et yé se combinent à l'énoncé alors que wé et wê ne se combinent qu'à des locatifs.*
  - *Wayé, yéya, töwè, nawè* : les suffixes interrogatifs *wè, wê, ya, yè* ; ces fonctionnels rendent autonomes les locatifs et les particules : *xi, ki, cè, yè* ; auxquels ils se suffixent. *Ya et yé se combinent à l'énoncé alors que wé et wê ne se combinent qu'à des locatifs.*
- Les adverbes de lieu, temps, manière
  - Lieu : *möö, ye, tè*. Temps : *tébwênii, tébwêrifi, gaafanii, gaafaufu, gaafavuè*. Manière : *yaané*.
  - (B1+) Lieu : *tè + directionnel. É + vè + directionnel. Temps : tébwêniiwiré, tébwêvuè. Manière : vèyafi*
  - Certains lexèmes tels que : *é, vè, xâ*, ont la possibilité de se combiner aux adverbes de lieux (*rua, ria, rö, mèè, möö, ye, tè*) pour indiquer une direction.
- Les pronoms démonstratifs
  - *Iri* et *o* antéposés et combinables : utilisés dans les textes anciens (chants et récits). Ils structurent un énoncé présentatif, d'un type particulier, et des énoncés réponses (*Iri o paa ? O kâmö-a ?*)
  - (B1+) *Utilisation de iri et o dans un énoncé complexe.*
- Les locatifs : spatiaux temporels
  - *Rèi tèi, rèi-yé, tèi-yé* : *Tèi nékwénavo, Tèi céra... rö* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face, *ru* à l'intérieur de sans aucune ouverture.
  - (B1+) Lieu : *vi + directionnel rua, ria, rö, mèè, möö, ye, tè. Temps : tèi nékwénavo, tèi céra.*
- Les déterminants et pronoms quantitatifs : marqueurs du syntagme lexical
  - *Böfi*, pluriel, quelques, quelques-uns ; *röi* tout entièrement, quel qu'il soit, se réfère à l'aspect de l'action qui est totalement accomplie.
- Les marqueurs de haut degré
  - Le marqueur *koa* prend les valeurs d'injonctif, de prohibitif. Peut être combiné avec le lexème *yè*.
  - Le marqueur *dè* réaffirmation qui répond à une question ou à une dénégation dans un énoncé complexe.
- Les prépositions
  - *Rai* marque la comparaison.
  - (B1+) *Rai combiné à ké renforce l'idée de préférence.*
- L'expression du but
  - *Ki*, l'expression de la proposition du vœu : *ki göi möfu ! Ké* particule actualisant une réalité.
  - (B1+) *Né* : les syntagmes formés avec *né* indiquent la destination (exemple : *kaa né loto*), le but (exemple : *baiké né kwijèi*). Ils comportent nécessairement un terme faisant référence à un inanimé.
- Les types de syntagmes
  - Le syntagme lexical : le syntagme lexical peut être un lexème seul, un lexème avec des déterminants post ou antéposés, une combinaison de lexèmes.
    - (B1+) Déterminé : utilisation des cardinaux *kaaru, karifi, kavuè, kani...* ; indéterminé :  $\emptyset$
  - Le syntagme prédicatif
    - Déterminé : *gö dèxâ kâmö, gö rha kâmö ka wakè*.
    - Indéterminé : *ma* précède *möké*. L'indéterminé et la simultanéité peuvent coexister dans un seul énoncé.
  - Les syntagmes compléments introduits par les marqueurs
    - *Wa, xa'fa*
  - Les syntagmes imbriqués
    - *Ré, ka*
    - (B1+) *Cèki, vèki*
- Les marqueurs de localisation
  - Les autonomes : *gaarau, gaarani, gaarariri, gaaravuè...*
  - Les locatifs déterminés : *nai, xei, röi*
  - (B1+) *Les locatifs temporels : Rèi, tèi, xèi*
- L'expression du vouvoiement
  - Emploi des duels exclusifs *göu* et *gèvè*
  - Emploi de la troisième personne, *cu'fu* (eux-deux)

## Syntaxe

- La phrase
  - Injonctive : *ki gèi dè bâ mōfō !*
- La subordonnée complétive
  - Dépendant d'un verbe de sentiment, d'ordre de souhait : *gō bafi ki gè tōpwêrê nya*
- La subordonnée circonstancielle
  - De temps
    - *Rèi* (simultanéité des actions), *xè, pwa rèi, pwa rō* (antériorité des actions), *na ki wê* (postériorité des actions)
  - De cause
    - *Xèi, ki*
  - De but
    - *Cèki, vèki*

## Repères linguistiques - LVC

### Activités langagières

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

En classe de première, les documents authentiques proposés à l'étude amènent les élèves apprenant l'a'jië en LVC à consolider les capacités acquises et à développer des stratégies de compréhension plus complexes. Les extraits de documentaires, les reportages, les chansons, les articles de presse, les textes littéraires simples et courts sont autant de supports permettant d'entraîner les élèves à la réception orale et écrite en développant leurs connaissances culturelles. Ils s'entraînent à écouter attentivement pour comprendre d'abord le sens général, en repérant des mots clés et des informations simples pour les mettre en lien. À l'écrit, les documents proposés sont aussi variés (consignes, informations, descriptions, narrations, dialogues, etc.), clairs et courts.

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 d'instructions à condition, en compréhension de l'oral, que la diction soit claire, bien articulée et lente.

*Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre*

#### Des stratégies

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

#### Expression orale et écrite

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

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

## 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

### 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.  
*Tèi pâfâ nédaa ké tâmui, pâfâ o'yaŋi xè A'jiè wè cérè a'pâgũfũ pâfâ vi nimö vèfi pâfâ pai kau.*
- **(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.  
*Böyu, néé nya na Yvône. Gö bwè mi xè névâ A'jiè. Néé mwââfö xi-nya na Pûfû. Gö rha kâmö xè mwâcîfi rö Néjéwâ rö ékaŋé Waawiluu. Gö pâröfö mâ kani nédö xi-nya.*
- **Raconter** en relatant brièvement et de manière élémentaire un évènement, des activités passées et des expériences personnelles.  
*Yawi mâ na wi na rha kaniaaxi-nya gènya mâ mwârua xi-nya, göru vi na ka waatörhûû -ê mâ waa ki e êê ara. Na möru rarhî rö umwâ xi-e. Na kâmö ka pèii, na da wi béétö xi-e*
- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets à l'aide d'une gamme assez étendue de marqueurs simples, y compris sous forme lexicalisée.  
*Pöfö, ria, baayê, baayêfi, rö, léwé, é vè rua, é vè ria, é vè, ru... Tèi pâfâ nédö wânii, gö vi na Oudjo. Na ee yè-nya na ki ka konâ rö-i mâ tö rhûû pâfâ mwâ ka baayê mâ. Nédö-a baŋee, gö vi tâfi ké vi na Néyi.*
- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels fréquents.  
*Kaa baayê / böfi / tèi nédèè / mâ pè cowa...*  
*Kaa baayê gö vi na mwâ yu pèci. Böfi tèi nédèè, gö yè mâ vi na ka wakè. Pè cowa ki wakè, gö ka pwayèfi mwârua tö névâ rö Nékwé.*
- Exprimer **une préférence** à l'aide des structures d'opposition, de concession ou de contraste à propos de sujets familiers.  
*Vèki nya, na ki wii rha péii mé, é böfi pâfi ki rhûû pâfâ vi kwé né möfu i kâmö ka mé.*
- Exprimer son **opinion** en mobilisant le champ lexical des qualités et défauts, des caractéristiques, appréciées ou non.  
*Gö tânéxâi na e pâfâ êê gaamè xé-ré tö ékaŋé pâfâ vi nimö, pâfâ vi kwé mâ pâfâ vivaa vèki cî kani ka döwa...*
- Organiser de manière linéaire un propos ou un récit en employant **une gamme assez étendue de connecteurs logiques et chronologiques**.
  - ajouter un élément : *baayê, tèi nédèè, böfi mâ pè cowa, tèi, rèi...*
  - illustrer : *ûfû...*
  - exprimer une opposition : *aè*
  - exprimer une concession : *aè*
  - exprimer la cause par juxtaposition : *wè (na yèri-e wè na pèii)*
  - exprimer la conséquence : *na waa na, na pûû na, xèi, êfê...*
- Exprimer un **souhait**, une **intention**, une **projection** ou une **volonté** au moyen de formules lexicalisées.  
*Ki tö pwaré na a'avui i pâfâ béému-ré ! / Gö pèèri, go yè waatörhûû pâfâ êê gaamè xé-ré... !*
- 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.  
*Êfê Vi tânéxâi -xi ? / Gö tânéxâi... / Vè ki-nya : vè ki nya nô-â, wè, nô né... Na ki gè da... / Na ki pâfi...*

### Interaction orale et écrite, médiation

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

En situation d'interaction ou de médiation, 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

### 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.  
*Wê, Wayé, Xiyè, wîrî, wi, yèyé, cèyé, kiyé, xiya, kiya... : Gè tëvè xiyé ? / Gè ka' wayé ? / Gèi wîrî ? / Gè bëi cèyé ? / Gè bâ tuuri yèyé ? / Kiyé gèi kui kêmöru ? Xiya na loova-ré ? / Pèci xiya ? / Kiya na mwâ-ré ?...*
- 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.  
*Tëvè vè kau ! Nâvui rua kôwi-ve ! / Göu wakè vè rhaaxâ ! / Koa ara yigömi ! / Gëvè cîi kaié xe-ve ? / Gèi nââbé pâ béé-i ! / Yu rô tabolo !*
- **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.  
*Vi pëëfi, Kâyâi târi... / Na wii na târi... / Na da wii na târi... / Vi na ka... ? / Gè vi na tabolo cèki gèi yu ladaati ? / Gö ya pè aîii yè-ve ki... / Ka aîii.*
- Faire part simplement de son **accord** ou de son **désaccord**.  
*Na pâfi / Na da pâfi / Ka aîii / Ka é ya pè aîii*  
*Gö bâfi / gö da kâyâi târi / Gö viö*  
*Onomatopées exprimant le dégoût, le refus, la surprise... : Kéa ! / Wéé ! / Öö ! / Â !*
- **Donner et demander de l'aide de manière simple et directe** (répéter, préciser, clarifier, traduire).  
*Na êfê jîè ? Gè tânéxâi jîè ? Gëve dè avâri ? / Tëvè vè yaîi ? / Gö pëëfi, ké gëve pâgûfû ? Pugèwè rô mēfê'a a'jîè ?*
- Utiliser les principales **formules de politesse et d'adresse** pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit.  
*Âriké ? / Âriké-vé ? : Âriké-i ? / Vâfâ mi xè-wè ré ? / Êi yè-ve... / Êi yè vi tânéxâi... / Cèré, gö yè wê vîamwâfâ tëë na gènya / Gö tânéxâi éfê gö yè mâ köyö mi tëë rè kâ néjêfê aîii-ré... / Gö pëëfi ki...*
- **Relancer** par des questions simples non développées.  
*Jîè na néé-i ? Gè möfû rōwè ? Jîè nédö xi-i ? Na wii ki-i pâdi mâ pariè ? Na e yè-è pâfâ bwêrêwèè ? Jîè rhe na e vè ki-i ?*
- Utiliser toute la gamme des verbes de perception.  
*Rhûû / Tö rhûû / Yejiï / Paxè / Pwêfê / Tö pwêfê / Borhefe / Borhêê.*
- Utiliser une gamme plus étendue de termes permettant de **situer une information**.  
*Baayê... / Tèi nédèè... / Bôfi... / Mâ... / Pè cowa.*
- 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.  
*Gö viofo... / Gö dö vi ofo... / ki e... / Ki yaanè... / Gö cêrhö... / Gö rhôê...*
- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris **des informations d'ordre culturel**, d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc.  
*Vi rhè wè na rhavûû ré 10h rô laaméri, na yèfi pè urhii vèki pâi mâ powè dōwö. Pèèmèèxa diyèè wè pèèmèèxa né ki vi na mwâyupèci. Na wi na rha loto, na mâ kai pâfâ kâmö è baîi vi na-i. Na vi xè-i rèi mélöö âtu.*

## Outils linguistiques - LVC

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

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

### Phonologie et prosodie

#### Prosodie

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

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

#### Phonologie

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

##### – Les voyelles

- Les voyelles nasales brèves : / â /, / ê /, / î /, / ô /, / û /  
Cî (tomber), û (labourer), kê (bruler), mâ (autrefois), nô (parole)

##### – Les consonnes

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

##### – Structure syllabique

- Trisyllabes tels que *néjana*, *öfökau*, tétrasyllabes comme *kavivèdaa*, etc.

##### – Rythme : l'accent de mot

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

### Lexique en lien avec les axes culturels

##### – La naissance dans le monde kanak

**A2** *o yaï ka yaï - o yaï - duacêfè - néduacêfè - nô né névâ - mwââfö - mèè péma - kaniaa - niaa - lèèwi - tö véa na déxá o yari - o yaï ka ârhè - mie*, etc.

##### – Le deuil kanak

**A2** *mie -péii mé - bêmûû- tââ - mwâârö - pé kau - rheewaa - kaniaa - lèèwi - niaa - mie mèèpéma - nô né névâ - nô*, etc.

##### – La prise en charge de la personne en situation de handicap

**A2** *vi nââbéé - tö vè rhaaxâ - möfu vè rhaaxâ - mwââfö - pé kau - rheewaa - uvaïa - vi wii - vi wii wakè*, etc.

##### – Le métissage et les mariages interculturels en Nouvelle-Calédonie

**A2** *mwââfö - vi öyö - nô né névâ - rheewaa - pé kau - mie -kaniaa - lèèwi - vi nââbéé - vi béé - vivaa - duawè -vi pöi*, etc.

##### – La création artistique contemporaine kanak interroge la société actuelle et ses enjeux

**A2** *pâfâ vi kwé - pâfâ vi rhénö -pâfâ vi nimö - êê pa - uvaïa - pâfâ vi rhe - nô né névâ - vi wii*, etc.

##### – Mélanésie 2000, festival culturel au service de la reconnaissance de l'identité kanak

**A2** *nô né névâ - uvaïa - vi wii - vi kwé - vi rhe - vi javirù - vi jana - êê pa*, etc.

##### – Le dérèglement climatique

**A2** *nédaa - karèè - mèèxa - bwêêjè - jè - kwa - kwa kau - pixé - kièö- kayâ - mèfi*, etc.

##### – Les feux de forêt et la gestion de l'eau potable

**A2** *Gwêèwè - bwêè dè - néxö - kêê - bwêêjè - jè - nékêê - nérhéxa - néfiwâ - wêè rhèè - kaa pwé i rhèè - kêfi - kui - kêmöfu - méjaïa kâmöfu*, etc.

## – La vision kanak de l’océan

**A2** *Nérhëë mâi -nékwiè - êê kwânâ - éwâ -kwiè - êê maa- mwââfö - kâ néti - kâ néba - uvafa - kwâ - kafavaa - pwaŋawiè, etc.*

## – La vision kanak du lien à la terre

**A2** *Bwêêjê - mwââfö - pûûê - nô né névâ - mwâ - wakè - kâ néti - kâ néba - uvafa - Jê - vi tâwai, etc.*

## – La mission de Do Neva

**A2** *Nérhûû - naipwa - mwâ aŋii - wakè - o yaŋi - vi a’pâgüfû - mwââfö - mwa yu pèci - vi tâwai - pâfâ gaamëë -, etc.*

## Grammaire A2

### Morphologie

#### – La création lexicale

- Créations de mots par compositions (emprunts calques) : *kâfâ kapwa, kavi kada gwâ, mâ vi rhövö, etc.*

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

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

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

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

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

- *Ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif), *xi-ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, de nous deux, notre), *vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif), *xi-vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, de nous deux, notre).

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

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

#### – Les numéraux : le système de numération a’jië repose à la fois sur les bases cinq, dix et vingt. On compte avec la main, le pied, les doigts. Une main : cinq. Mains et pieds réunis : vingt qui correspond à *rha kâmö*, un homme.

- Cardinaux : *rha kâmö, kaaŋu kâmö, kaaŋu kamö mâ paŋöfö... kani kâmö...*
- Ordinaux : *Ka baayé, pè kaaŋu, pè kiriŋi, pè kavuè, pè kani...* : rajouter le lexème *pè* pour les ordinaux

#### – Les marqueurs de l’interrogation

- *Cèyé, ûŋû, wîŋi, wê*

#### – Les adverbes de lieu, temps, manière

- Lieu : *möö, ye*. Manière : *aaŋu, wîŋi, mâ, mwâfâ*. Temps : *xinâ, xêrë*.

#### – Les pronoms démonstratifs

- *A / â* celui-ci, celui-là (proche de l’énonciateur) ; *ré* celui / celle-là (près du co-énonciateur) ; *ni* celui / celle-là là-bas (éloigné de l’énonciateur et du co-énonciateur).

#### – Les locatifs : spatiaux temporels

- *Vi möö* en direction du nord (au bord de mer) ; *vi ye* direction en amont, dans la vallée, vers le couchant, vers l’ouest. En mer, dans le sens du soleil, vers l’est ; *rö* de l’autre côté de la montagne ; *mëè* de l’autre côté de l’eau, en face.

#### – Les déterminants et pronoms quantitatifs : marqueurs du syntagme lexical

- *Vidù* chacun, chaque ; *röi* tout entièrement, quel qu’il soit ; *virù* équivalent.

#### – Les marqueurs de haut degré

- Le marqueur *Koa* prend les valeurs d’injonctif, de prohibitif.

#### – Les prépositions : marqueurs introducteurs de syntagmes compléments.

- *Wa*, pour, à, après, quelqu’un ou quelque chose. Marqueur introducteur de syntagme complément du syntagme prédicatif.

#### – L’expression du but

- *Cèki, vèki*

#### – Les types de syntagmes

- Le syntagme lexical : le syntagme lexical peut être un lexème seul, un lexème avec des déterminants post ou antéposés, une combinaison de lexèmes.
  - Déterminé : *tapèrë-a, tapèrë-ré* (utilisation des pronoms démonstratifs, *a* proche de l’énonciateur et *ré* proche du co-énonciateur)

- Le syntagme prédicatif
  - Déterminé : *gö dèxâ kâmö, gö rha kâmö ka wakè.* / Indéterminé : *gö ara, gö kâmö, na kau,* etc. *Wi-ré* (utilisation des pronoms démonstratifs, *a* proche de l'énonciateur et *ré* proche du co-énonciateur) *wè na kâmö bwè.*
  - *Dèxâ, rhau, rha* sont des déterminants qui apparaissent aussi bien dans le syntagme prédicatif (contexte dit verbal) que dans un syntagme complément (contexte dit nominal)
- Les syntagmes compléments introduits par les marqueurs
  - *Xaʔa* indique une participation ou une identification complète entre deux termes qu'il unit.
- Les syntagmes imbriqués
  - *Ki ké*
- Les marqueurs de localisation
  - Le locatif temporel : *rèi*
- L'expression du vouvoiement
  - Emploi des duels exclusifs *göu* et *gëvë*

## Syntaxe

- La phrase
  - Exclamative : *Aiva ! Gè wê dè uaau !*
- La subordonnée complétive
  - Dépendant d'un verbe de sentiment, d'ordre de souhait : *gö baʔi ki gè töpwêrê nya*
- La subordonnée circonstancielle
  - De temps
    - *Tèi* (simultanéité des actions), *baayêʔi* (antériorité des actions) ; *na ki* (postériorité des actions), *na ki wê* (postériorité des actions)
  - De cause
    - *Êʔê*
  - De but
    - *Cèki*

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

En LVC, à l'instar de la LVB, le niveau B1 est visé en fin de terminale, au moins partiellement. Les élèves, forts de deux ans d'apprentissage, s'appuient sur des compétences consolidées ainsi que sur des savoir-faire construits en LVA et LVB, qu'ils sont capables de transférer. Par le biais des axes culturels, ils approfondissent leur compréhension de l'espace a'jië et consolident leur maîtrise de la langue et de son fonctionnement. Les activités de réception et de production en lien avec des projets

pertinents permettent d'articuler des temps d'identification d'éléments significatifs et de mise en relation. Les élèves s'appuient alors sur l'identification d'indices culturels, paratextuels et de champs lexicaux. En expression, ils recourent à des connecteurs et à des stratégies de structuration variées pour donner de la cohésion et de la cohérence à leur propos. Les professeurs sont amenés à alterner phases de découverte, d'imprégnation de la langue et phases de consolidation qui passent par une formalisation de certaines règles de fonctionnement de la langue.

## Repères culturels

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

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

*Objets d'étude possibles*

- L'entrée des femmes et des jeunes dans l'espace public aujourd'hui (conseillé en LVC)
- De l'habitat ancestral à l'habitat tribal et urbain, comment la société kanak intègre-t-elle les notions d'espaces public et privé ?

### Axe 2. Territoire et mémoire

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

Cet axe 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*

- Koo wé joka, la Place de la paix à Nouméa
- La disparition de la Monique

### Axe 3. Fictions et réalités

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

*Objets d'étude possibles*

- Le monde invisible (conseillé en LVC)
- Figures du passé et icônes modernes kanak

### Axe 4. Enjeux et formes de la communication

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

*Objets d'étude possibles*

- Les types de discours en fonction des cérémonies coutumières
- La création lexicale en langue a'jië

## Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels

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

*Objets d'étude possibles*

- Une identité kanak véhiculée par les réseaux sociaux
- Le cyberharcèlement et sa prévention dans la société calédonienne

## Axe 6. La commune de Būrai (Bourail)

Cet axe explore la richesse patrimoniale, culturelle et naturelle de la commune de Bourail, en tant que territoire marqué à la fois par l'histoire coloniale, la présence kanak, et les dynamiques économiques contemporaines. Il s'agit d'analyser comment certains lieux emblématiques, tels que Deva ou la baie des Tortues, reflètent les tensions entre préservation de l'environnement, valorisation du patrimoine culturel et historique, et aménagement touristique. Cet axe permet aussi de réfléchir à la manière dont les espaces naturels sont perçus, utilisés et transmis dans la culture kanak.

*Objets d'étude possibles*

- Le domaine de Deva (conseillé en LVC)
- La Baie des Tortues et la Roche Percée

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

### Activités langagières

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

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

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

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, de romans simples et de bandes dessinées si le scénario est clair et linéaire, et à condition de pouvoir utiliser un dictionnaire.

#### **B2**

S'agissant de sujets assez familiers, il peut comprendre les principaux points de textes et d'interventions complexes et d'une certaine longueur, en distinguant faits et points de vue, en identifiant des détails pertinents, en repérant la structuration

chronologique, discursive et argumentative, en étant éventuellement aidé, à l'oral, par la présence d'un plan accompagnant l'intervention.

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

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

*Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre*

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

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

## Expression orale et écrite

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

À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part 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*

### B1

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

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

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

**B2**

Il peut développer de manière claire, détaillée et cohérente une gamme étendue de sujets en relation avec son domaine d'intérêt, y compris, à l'oral, en s'écartant spontanément d'un texte préparé pour s'adapter à son public.

Il peut dire de façon détaillée en quoi des événements et des expériences le touchent personnellement.

Il peut développer méthodiquement une argumentation en mettant en évidence les points significatifs et les éléments pertinents, par exemple pour écrire une critique de film ou de livre ou pour produire une synthèse.

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

B1	B2
<p><b>Des stratégies</b></p> <p>– <b>À l'oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Compenser</b> par des <b>périphrases</b>, des synonymes ou antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants.</li> <li>• S'entraîner à <b>s'autocorriger</b> et se reprendre sans perdre ses moyens.</li> <li>• <b>Mobiliser</b> suffisamment de schémas maîtrisés de façon naturelle ou automatique (ilots de sécurité) pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention.</li> <li>• <b>S'entraîner</b> de manière ludique à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers.</li> </ul> <p>– <b>À l'écrit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrôler sa production <i>a posteriori</i>.</li> <li>• Gérer les outils à disposition de manière autonome.</li> <li>• Recourir à des connecteurs et des stratégies de structurations variées pour donner de la cohésion et de la cohérence.</li> </ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <p>– <b>À l'oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Varié les effets</b> de prosodie et de style pour souligner, mettre en valeur, appuyer un propos, attirer l'attention.</li> <li>• <b>Parler « à la manière de »</b> en s'inspirant de documents vus en classe.</li> <li>• Prendre l'habitude de <b>différentes modalités de prise de parole</b> (pupitre, micro, radio, etc.)</li> </ul> <p>– <b>À l'écrit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• S'entraîner à <b>varier</b> es registres de langue et de discours.</li> <li>• Travailler le <b>développement thématique</b> et la <b>cohérence</b> en articulant idée principale, idées secondaires et exemples.</li> </ul>
<p><b>Des actes langagiers</b></p> <p>– <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer</b> de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux : <i>Êê pa tō vèa rèi 26 yuin 2022, wè kaaŋu kāmō, néé-ru na Jean Marie Tjibaou mā Jacques Lafleur. Cuŋu vi nâânévâ rō névâ xé-ré na waa mā na wii vi paa, vi rhai kuwa mā vi caa mā böŋi kââ ka yaané vèki névâ.</i></p> <p>– <b>(Se) présenter</b> de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques : <i>Boyoa, xinâ gö vi oŋo wè gö yè pèrivèa yè-ve rha êê pa wè béâŋi Jean-Marie Tjibaou mā Jacques Lafleur. Kaaŋu kāmō ka dö kââ vèki névâ xé-ré. Cuŋu vi nâânévâ mā rō névâ rō ékaŋaê pâŋâ kāmō dö névâ mā pâŋâ kāmō pwâgara. Êi vè kau yè-ru vèki wâkè xi-ru.</i></p> <p>– <b>Raconter</b> 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 : <i>Tèi nédō ka baayé, gö wè vi rō névâ rō Wailu vèri mwâ yu pèci xi-nya cèki gèré a'pâgũrũ pâŋâ vi câwâ i kāmō névâ. Tèi rha nédaa na wii rha béâŋi xè névâ ré, na vi yèi kitóné pâŋâ kaveŋe i pâŋâ mwâârō. Na a'pâgũrũ yè-ré, pâŋâ rhee ré wè céfé vi pè kau-ré na waa na pâŋâ rhee wè céfé waatõrhũ pâŋâ mwâârõ-ŋé. Na dö kââ vè ki-ŋé pâŋâ kaveŋe-ŋé, pâŋa rhee-ŋé...</i></p> <p>– <b>Situer dans l'espace</b> les personnes ou les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants : <i>Jean-Mari wè déxâ kāmō xè gwâ névâ., rō néŋiwâ</i></p>	<p><b>Des actes langagiers</b></p> <p>– <b>Présenter, nommer, décrire, caractériser</b> de manière précise et détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements : <i>Kaa tō néé na « Ko wé jo ka » na tō Névé rō Numéa. Wè kaaŋu dui ka vi némèè, déxâ na Jean-Marie Tjibaou aè déxâ na Jacques Lafleur. Du kāmō-a wè cuŋu vi nâânévâ wè cuŋu tõrhũ êê na dö taané na nô rō ékaŋaê pâŋâ kāmō xè dö névâ mā pâŋâ kāmō pwâgara.</i></p> <p>– <b>(Se) présenter</b> 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>Tèi nédaa xinâ, Pâ Kaavèâi, gö yè pèrivèa yè-ve rha êê pa wè béâŋi Jean-Marie Tjibaou mā Jacques Lafleur. Cuŋu wakè rō ékaŋa la politique mā cuŋu gaamèè rō pâŋâ vitèvé. Du kāmō-a wè cuŋu vi nâânévâ mā vèki ba ré mõŋu rō Kalédoni. Cuŋu pè tōmâ nô né « les Accords de Matignon-Oudinot » vèri béâŋi Michel Rocard. Êi vè kau yè-ru ki wakè xi-ru.</i></p> <p>– <b>Raconter</b> 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 : <i>Tèi nédō ka baayé, gö pwêŋe rha vi rheewaa né vi yè' néxõ. Pâŋâ vi rheewaa né yè' néxõ mā pâ âvii, pâŋâ yêŋe, wè céfé yè dè kõiwa wiŋi kwéyè rō mèèbwèni : pâŋâ éwâ, êê ara,</i></p>

Tiendanite rō névâ Kalédoni. Kāmō xè dönévâ, na mi xèi mwââfō Tjibaou mâ na dèxâ rai pâ pèèrè ré batiyi-fé rō névâ rō Hienghène, rèi nédō 1965.

- **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 :
  - Chronologie : *baayê / kaa baayê / Böfi / mâ / Pè cowa*
  - Antériorité, postériorité : *baayêfi ké / tèi nédèè ké*
  - Simultanéité : *aè / aîèè*
  - Moment précis : *céréé / nédaa-ré / na ki*
  - Durée : *cèmè rèi / cèmè rua / cèmè*
- Exprimer de façon nuancée des **sentiments variés** à l'aide de champs lexicaux suffisamment étendus (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse) :  
*Xinâ wè na yéé na wêè nénââ naki gèrè tânénui pâfâ vi nimō mâ pâfâ vi rhénâ xé-ré. Gö dö pè yafi nya na waa ba dowâ céfé da waathörûû pâfâ êè gaamè xé-fé.*
- Exprimer et **justifier** une **opinion** : comparer, opposer, peser le pour et le contre  
*Gö tânéxai, na dö kââ pâfâ vi némō xé-fé. Aè xinâ cí kani ka döwa céfé da bafi waathörûû pâfâ êè gaamè xé-fé.*
- **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 :  
*Tö rha ékafaé, na e ké yè pugèwè nô né vi a'pâgüfû kwâ kau ka é bwiñi néé na « La monique » rō mwâyupèci cèki céfé tâwai na ba dowâ . Tö dèxâ ékafaé, na e ké yè waa törhûû pâfâ vi nimō i kāmō névâ .*
- Exposer et **explicit**er un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir :  
*Gö tânéxai êfê na e naki gèrè waathörûû nô né névâ, vi nimō xé-fé, vivaa xé-fé. Na e naki gèrè yamaiwaa pâfâ êè gaamè xé-ré rèi pâfâ nédaa ka yè pwa mi wè na pugèwè vi möru mâ yèfè i kāmō dönévâ.*
- Formuler des **hypothèses** en employant des structures pour exprimer son opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques :  
*Gö tânéxai na dö e ké tö pwêfê-ré nô né vi tëvè rō lapolitik aè na yaané ki tëvè pâfâ kāmō -ré wè céfé dé vi vèfè ré tëè mâ a'ju-fé tëè.*

yoméfé, pè cowa mèèbwênii na ké-fé wè piyöô xâ tù véiné mâ tëu-fu-ré i böfi dee kêè mâ böfi kâfâ kêè. Na böfi wè cowa na vi rheewaa na wè rhau mö röi na pâfâ wêè ya i pâfâ vâfâ yèfè. Céfé böfi wè öi ubwé mè, rhowââ, bwiñe, köörö, yeñee pwâyee, yeñee jôö.

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la plupart des règles et marqueurs courants :  
*Jean-Mari wè dèxâ kāmō xè gwâ névâ., rō néfiwâ Tiendanite rō névâ Kalédoni. Kāmō xè dönévâ, na mi xèi mwââfō Tjibaou mâ na dèxâ rai pâ pèèrè ré batiyi-fé rō névâ rō Hienghène, rèi nédō 1965. Tèi nédèè na vi na Névé Kau céki a'pâgüfû mâ rhiâgüfû pâfâ êè gaamè tö ékafaé mwâ yu pèci néé na Ecole Pratique des Hautes Etudes rèi nédō 1968 cèmè rèi nédō 1970.*
- **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 : *baayê, tèi pâfâ nédaa ka baayê, na wii, baayê ké, na ki mâ.*
  - Postériorité : *tèi nédèè, na böfi, tèi dèxâ nédaa, rèi cééré, rhaavûû ré, radè, böfi.*
  - Concomitance : *arèè, tèi cééré, tèi ökâré, céra, tèi céra, rèi céra*
- Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de **sentiments** (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.) :  
*Pâi mâ pâô döwa, céfé da waathörûû pâfâ êè gaamè xé-fé. Na yèfi vi pè kau- rō xé-fé. Na yèfi vi méafi, na yéfi köö ma vi nââbé rai-fé. Na yéé na wêénénââ xi-nya, gö méafi névâ xi-nya.*
- **Organiser et structurer** un récit ou un propos en employant une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques imbriqués dans des structures complexes :  
*Tö rha ékafaé, na e internet vèki pâi mâ pâô döwa ka tö wè mwââ né mwââfō xé-ré cèki céfé pâfi ki a'yé mâ tëvè vèfi néduacè-fé. Aè tö dèxâ ékafaé na yaané na internet vèki pâfâ kāmō wânii wè céfé pâfi ké yu mâ kayâi nô ka tée.*
- Exposer avec différents degrés de conviction un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes :  
*Gö bafi waa rha vi kâvèâi kau vèki nédaa é péfi véa yè pâfâ kāmō wânii kaatö néé na « Koo wé Joka » rō mēfê'a nââ numèè. Kaa baayê, gö yè a'yé pâfâ kāmō ka wakè rō nô né vi béé cèki céré nââbé-ré. Böfi tèi nédèè, gö yè a'yé pâfâ poriyi cèki céfé waa tö rhûû-ré rèi ö nédaa né vi javirû. Pè cowa gö yè pâbifi pâfâ kāmō ka kwé mâ rhee cèki céfé...*
- Exprimer avec aisance différentes modalités de la **condition** (irréel, conditionnel) :  
*Gëve pâfi ké rhéwêfê du kāmō-ré ? Béafi Jean-Marie Tjibaou mâ béafi Jacques Lafleur naki yèfi mâ pâfâ êè pa ?*
- Établir une **corrélation**, une **relation** de proportionnalité entre deux faits ou situations :  
*Na wii rha pèvirû rō pwaña kaniwî pèèmèèxa ré gèrè kuñu mâ ké wakè e xéré rō kaa wakè. Na ki gèrè kuñu vè mwââ gèrè böfi wakè e.*

## Interaction orale et écrite, médiation

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

En situation d'interaction ou de médiation, 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.

### 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 français), faire une synthèse et rendre compte d'informations et d'arguments venant de diverses sources orales et écrites (en langue a'jië).

Il peut comparer, opposer et synthétiser (en française), des informations et points de vue différents (en langue a'jië).

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

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

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

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

B1	B2
<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>– Faire <b>expliciter</b> différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous.</li><li>– S'aider de <b>l'intonation</b>, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs.</li><li>– Expliquer ou <b>transposer</b> pour autrui, en des termes courants ou imagés, une <b>référence</b> implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel.</li></ul>	<p><b>Des stratégies</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>– <b>Échanger, vérifier et confirmer</b> des informations afin de faciliter la compréhension par tous.</li><li>– Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les <b>paraphasant</b> de différentes manières.</li><li>– Poser des questions, faire des commentaires et proposer des <b>reformulations simples pour garder le cap</b> d'une discussion.</li><li>– <b>Compenser</b> son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un camion pour voyageurs » pour « un bus »).</li></ul>

## Des actes langagiers

- Poser des **questions précises** à l'aide des adjectifs interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure :
  - Fréquence : *kaniwî, tâyè*  
Gè waa tâyè ?
  - Degré : *Tâi*  
Na tâi kétöné nédaa xinâ ?
  - Mesure : *kaniwî, dáawa, dá*  
Kaniwî pèèmèèxaa na yè pè ?
- Donner **des conseils, des consignes ou des ordres** de manière souple et adaptée, ou y réagir, grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité :
  - Donner des conseils
    - Contexte formel : *Gö pètôï-ve ki gëve kâvétövâ rha wakè ka e baayé ké yè êfê xe-ve nô xe-ve. Na mâ waa cèki gëve pè kuŋu e pâfâ vitânéxâi-ve.*
    - Contexte informel : *Na ki gè bafi ké e pèci-i, gè yè wakè rèi pâfâ nédaa wânii, mâ rha ka yafi rèi pâfâ nédaa-vi*
  - Donner des ordres
    - Contexte formel : *Pè cowa vi bafi-a baayé léé néjêfê aŋii mâ nâa yè pâ kaavûû wakè*
    - Contexte informel : *Gö pèëfi ki gè pâfi ki vi na ka mèyè télèkomôde.*
- **Demander l'autorisation** et exprimer simplement la **permission, l'interdiction**, ou des **contraintes** à l'aide d'une gamme étendue de modaux :  
*Mââyöô na êfê ké da tëvè mêtê a'jië rô mwâ yu pèci mâ rô léwé pâfâ kaa wakè. | Koa yè tëvè mêtê 'a a'jië rô mwâ yu pèci mâ rô léwé pâfâ kaa wakè !*
- Exprimer son **accord** ou son **désaccord** avec nuance :
  - Exprimer son accord : *avâfi . Gè avâfi aè na e ké... | Gö ye vè avâfi aè...*
  - Exprimer son désaccord : *da avâfi . Gè da avâfi... | Gö da ye vè avâfi... | Gö rhîâggûŋü vi tânéxâi-xi aè gö tânéxâi...*
- Reformuler en modulant son expression pour s'assurer d'avoir compris ou d'avoir été compris (répéter, préciser, clarifier, traduire)
- Demande de précisions  
*Rö mêtê a' pwagara, na bafi êfê... | Nô-â na bafi êfê...  
Na ki gö rhîâggûŋü... | Gö bafi êfê...*
- Utiliser les principales **formules de politesse et adapter son propos à l'interlocuteur** en faisant preuve de compétences sociolinguistiques, y compris à l'écrit :  
*Boya | Böyu | Âriké | Êi vè kau vèki... | Gö pèëfi ké... | Gö pèyafi nya wè...*
- **Relancer** et reformuler de manière souple :  
*Ké pé cowa nô-â wè gèrè tânéxâi tèi pâfâ nédö ka yè pwa mi, na yè bwifi pâfâ vi nimö xé-fé. Aè na uŋu vèki pâfâ déxâ éé gaamè xé-fé ?*
- Utiliser une gamme étendue de termes permettant **d'explicitier et hiérarchiser** une information :  
*Kaa baayé, gèrè törhûû pèèmèèxaa né vi javirû. Böfi tèi nédèè gèrè ya vèâi rô mwâ kaaniaa ka péfi pâfâ lèèwi-ré. Böfi pè cowa, gèrè vi na ka nâa rô mwâ ka pèii mé.*
- Exprimer des **émotions** et des **sentiments** nuancés en lien avec la thématique traitée :  
*Gö dö méaŋi pâfâ kâmö ré mée rô kwâ ka kau nées na La monique. Kwâ kau-ré na bwifi mâ rèi nédö 1953, na wii*

## Des actes langagiers

- Poser une **large gamme de questions** pour vérifier qu'il a compris ce que le locuteur voulait dire et faire clarifier les points équivoques :  
*Gëve pâfi ké êfêvèa e jië pâfâ kâa ré gëve pwêfê rô-i ? | - Jië ré gëve bafi êfê raa-ré... ? | Gëve pâfi ké nâa rha pè virû pè yu vè avâfi köré ?*
- Donner des **conseils, des consignes** ou des **ordres de manière adaptée**, ou y réagir, en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques :
  - Donner des conseils : formel / informel  
*Gö êfêvèa yè-vé êfê na e ké gëve vi na ka törhûû rha kâmö ka gaamè vèki nô ka da e-ré. | Gè yè vi na mwâ kaa vi ara-ré, na dö e.*
  - Donner des consignes : formel / informel  
*Na e ké gëve koiwaa e pâfâ mââyöô cèki da pwa rha kâa yè pâfâ kâmö. | Törhûû e ké gè dö yâwîi e méömwâ na ki gè wè tû.*
  - Donner des ordres : Formel / Informel  
*Êi yè-ve vèki ké yu e rô pèci-a formulaire baayé ké yè wè cowa nédaa xinâ. | Waa pâfâ wakè-i baayé ké yè tû xi-i.*
- Demander **l'autorisation** et exprimer avec une large gamme de moyens une **(in)capacité, la permission, l'interdiction**, ou des **contraintes** :
  - Demander l'autorisation : formel / informel  
*Gö pèëfi yè-ve ké da tëvè mêtê a' a'jlé rô léwé pâfâ kaa wakè ? | Na da pâfi ké tëvè mêtê 'a a'jië rô mwâ yu pèci mâ rô léwé pâfâ kaa wakè !*
- Exposer différents **points de vue** et présenter les différents points de **désaccord** de façon relativement précise tout en dégageant des **pistes d'entente** possibles :  
*Wakè xè wèèmwâ na waa cèki pâ wakè céfé kâvétövâ e pâfâ pèèmèèxa né wakè xé-fé, na pâfi ké waa cèki kaviga e rô néjêfê wakè mâ möŋu rô wèèmwâ. Aè wakè xè wââmwââ na da e wè na pâfi ké waa ké gèrè da nâa vitânéxâi-ré rô wakè xé-ré, na pâfi ké pugèwè pâfâ vitânéxâi xé-ré mâ waa cèki gèrè da wakè e.*
- Formuler des questions et des commentaires pour inciter l'interlocuteur à développer ses idées et à justifier ou clarifier ses opinions :  
*Gëve pâfi ké êfê baŋee rô nô-ré ? | Jië pâfâ kâa ré waa cèki gëve tânéxâi ûŋü-ré ? | Rö jië gëve te rô-i cèki gëve yu vè avâfi nô-ré ? | Gö rhîâggûŋü nô xe-ve, aè gëve pâfi ké êfê waa baŋee tëè tè pèrivèa e ?*
- 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 :  
*Gö pèyafi nya wè gö cirheŋe nô xe-ve, aè gö bafi êfê baŋee déxâ kâa. | Gö pèyafi nyâ wè gö te cirheŋe nô-xi, aè na wii rha vitânéxâi xinya | Gö rhîâggûŋü e nô xe-ve mâ gö tânéxâi êfê... | Gö törhûû kâa ré gè bafi êfê, mâ gö tânéxâi êfê...*  
*Gö pèyafi nyâ rô pwaŋa-ve, Pâ Kaavèâi, ököré na pâfâ vitânéxâi xi-nyâ yè-ve ka dö e. | Gèrè mâ gaaŋa tëè, waatörhûû xi-i e !*
- **Reformuler les idées** des autres et **les intégrer de façon cohérente** à son propre discours :  
*Gëve tânéxâi êfê wakè rô wèèmwâ na e wè na waa cèki gèrè kâvétövâ e pâfâ pèèmèèxa xé-ré. Gö tânéxâi êfê na avâfi, mâ gö tânéxâi baŋee na pâfi ké pè bèi ké da e rô ékaŋa kaŋö rô pèii né stress koiwaa wèyè ré é pè rèi pâfâ nédaa wânii.*

<p><i>mâ rö-i 126 kâmö. Céfé rhaau méé, na yèfi kâmö ka möru. Gö tö léwé wakè né ké waathörûû pâfâ vi nimö pwânûrû kwâ ka kau -ré mâ na pèmörö nyâ ké yè wakè bafee vèki ké nââbé pa bwêêpë rö möru xé-fé.</i></p> <p>– <b>Transmettre les informations pertinentes</b>, y compris quelques <b>informations implicites d'ordre culturel</b>, une affiche publicitaire, une chanson, un texte informatif, etc. :</p> <p><i>Xöömwé rö CCT, céfé pè pèfi vèa pâfâ vi rhe, pâfâ vi kwé mâ pâfâ vi nimö i kâmä dö névâ wè na yè pwa mi nédaa ké pèfi véa pâfâ kââ -ré yè pâfâ kâmö ka da tâwai pâfâ êê gaamé rö-i yèfè dö névâ.</i></p>	<p>– Utiliser une large gamme de termes permettant d'expliquer un processus complexe en le décomposant en une série d'étapes plus simples :</p> <p><i>Kaa baayé wè na wii vi paa rö Névä Kalédoni rö ékafaé pâfâ kâmö xè dönévâ mâ pâfâ kâmö pwâgafa... / Böfi tèi nedèè cèfé méyé ké waa e nô... / Pè cowa na tö véa na rha pèci « Accord de Matignon-Oudinot véki nâânévâ</i></p> <p>– Exprimer, avec précision, des <b>sentiments</b> et des <b>émotions</b> en lien avec la thématique traitée :</p> <p><i>Gèvè tânéxâi yèfi jiè ré céfé tââpé pâfâ mwââfö xè Néyi rèi nédaa né ké bwifi ö kwâ kau-ré ? Céfé cèrhö, mâ méafi vè kau pâfâ kâmö ré péii röi. Na dö yéé na wêênénââ-ré !</i></p> <p>– <b>Transmettre avec précision</b> une information détaillée, y compris des informations implicites d'ordre culturel :</p> <p><i>Vibè Festival Kalédönia wè rha vibè kau dönévâ rö Kalédöni, ré na kâvétövâ rèi pâfâ nedö-vi rèi 24 yépétâbe. Yè böfi pè kau yèfè dönévâ rèi nédaa-ré vèfi ka pôfö kétöné mâ na waa cèki pâfâ kâmö ka ûfû pâfâ kâmö ré waa virhe, pa vinimö, pa vikwé mâ pâfâ kâmö ka gaamé rö déxâ ékafaé cèki céfé pèrivèa vitâwai xé-fé rö CCT.</i></p>
--	--

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

### Phonologie et prosodie

#### Prosodie

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

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

#### Phonologie

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

#### Les voyelles

##### B1

Consolidation des voyelles nasales brèves : / â /, / ê /, / î /, / ô /, / û /

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

Consolidation des voyelles nasales longues : / î /, / ü /, / êê /, / ââ /, / ôô /

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

#### Les consonnes

##### B1

Vélaire labialisé orale : / kw /. Vélaire labialisé semi-nasale : / gw /

##### B2

Apicale fricative : / rh / à consolider. Apicale vibrante : / r / à consolider. Apicale flap : / f / à consolider

## Lexique en lien avec les axes culturels

### – L'entrée des femmes et des jeunes dans l'espace public aujourd'hui

**B1** wakè i bwè - kaatö - néfê bwè - néfê pâi dowa - néré pâô dowa - uvaîa - vi kâvèâi - pâô dowa - yêfê dôwö - kétöné wakè xinâ i bwè névâ - pâfâ yêfê ka dôwö - etc.

**B2** comme B1 tel que : kââ ka e vèki môfu i kâmö tö ékaraé mwâné, vi a'pâgüfû...- ké pugèwè pâfâ yêfê kâmö (ké pugèwè vi môfu i kâmö dö névâ) - xinâ bwè wè na pâfi ké waa wakè i wi.

### – De l'habitat ancestral à l'habitat tribal et urbain, comment la société kanak intègre-t-elle les notions d'espaces public et privé ?

**B1** mwâârö - bwééâ mwâ - uvaîa - rhee - kaatö - kaa vi puyo - mwâ kapôô - mwâ koo - kaatö i vi javirü - kaatö i vi kâvèâi

**B2** comme B1 tel que : kaatö i kâmö dö névâ mâ kaatö i pâfâ kâmö wânii - kitöné nô né vi béé mâ nô né vi nââbéé - ké pwa nô né névâ rö pâfâ kaatö wânii - néfê i pâfâ kâmö

### – Koo wé joka, la place de la paix à Nouméa

**B1** nâânévâ - nô né névâ - nô né névâ rö Kalédoni - kaxoo - kaatö i nâânévâ - kaxoo i béâfi jacques Lafleur mâ béâfi Jean Mari Tjibaou - pâfâ mââyöô - pâfâ mêfê 'a - pèè nâânévâ

**B2** comme B1 tels que : Accord mi xè Matignon - Accord mi xè Nouméa (pâfâ nô ré yè êfê rö léwé) - ki rheewaa mâ waatörhû pâfâ nô, pâfâ mââyöô cèki e môfu névâ - destin commun

### – La disparition de la Monique

**B1** kwâ ka kau - pûûê ké vi bwifi kwâ kau - Kwâ ka mûû - pèii mé -pâi pa bwîfi - kâmö kâ bwîfi - nô né vi béé- nô né viméafi

**B2** comme B1 tel que : destin commun

### – Le monde invisible

**B1** pâfâ bèmûû - vi rhenô - vi nimö - vi a'pâgüfû - nô né névâ - pâfâ bao - pâfâ ko - ka néti - kâ néba - pâfâ kavefe

**B2** comme B1 tel que : wéyê i pâfâ bèmûû - ké rhavûû kit ö véâ - pûûê na ki tövèa pâfâ vi nimö xè paî dö névâ - pûû rhavûû ké tö véa pâfâ némwââfö

### – Figures du passé et icônes modernes kanak

**B1** pâfâ yèèvü - pâfâ örökau - uvaîa - néré i örökau - kwé né wéyê - kâmö yaîi afii - ka vi némèè - vi'apâgürü nô né névâ - nô né vibéé

**B2** comme B1 tel que : vâfâ i pâfâ bèmûû - kitöné môfu i kâmö xè dö névâ - pè wakè kâmö wânii

### – Les types de discours en fonction des cérémonies coutumières

**B1** nô - pè vi yikiri - pè vi pô - mêfê vivaa -vi yenô - vi nôa -vivaa - pè vi pô - pè pawifè - pè pwa -pè kâya - kwââvâfâ - pèè nââ - vi pô - lèèwi - nékaré lèèwi - rheewaa -pè kau -vi rheewaa - vi ye nô - bwêê êê ara (mèu, mwa, yefee...)

**B2** comme B1 tel que : vi pu pè yoa - lèèwi pè oè mwâ -vi pè öyö

### – La création lexicale en langue a'jië

**B1** mêfê a' - mêfê a' a'jië - mêfê a' kûrû-é - mêfê 'a pwarawie - kââ na pèè mêfê 'a a'jië rö mêfê 'a pwâgafa - dö mêfê a' a'jië - ké apâgüfû mâ yu méré a' a'jië

**B2** comme B1 tel que : kitöné mêfê a' a'jië xinâ - ke yu mêfê a' a'jië xinâ - ki pugèwè vi mêfê 'a a'jië - pûûê naki pugèwè vi mêfê a' a'jië - kitöné wakè i pè môfu mêfê a'. Les variantes du a'jië.

### – Une identité kanak véhiculée par les réseaux sociaux

**B1** pâfâ kââ ré waa xinâ vèfi internet- pâfâ êê gaamèè ka bwifi - waathörûû pâfâ êê gaamèè xé-ré - yêfê ka baayé mâ yêfê xinâ -

**B2** comme B1 tel que : waathörûû xinâ pâfâ yêfê ka dôwö rö ékaraé internet : na wii kââ ka ka e aé na wii kââ yaané - Tik tok ékaraé pai mâ pâô dôwa.

### – Le cyberharcèlement

**B1** kââ ka yaané na waa na internet - câwâ i kâmö ka yaané - ka' tö waa kâmö -nô yaané - nô ka téé - kââ köö kâmö - a'ju kâmö - pâfâ mêfê a' ka yaané - a'vè yaané - a'mère- vao - a'jabwafi - etc.

**B2** comme B1 tel que : internet pûûê na ki yaané kaxö kâmö - na ki yaané môfu kâmö -

### – La commune de Bourail

**B1** ké vi jana vèfi pâfâ kâmö wânii -ké vi javirü rhau vè rhaaxâ - kaatö ka pôfö kâmö wânii - kaatö vèki ka vi köyö tö rhûû névâ - kaatö vèki pâfâ ka vi maîa -kaatö ka vi javirü, etc.

**B2** comme B1 tel que : waatörhûû pâfâ gaamè, pâfâ vi tâwai, pâfâ vi'apâgüfû i kâmö dö névâ - waatörhûû môfu xinâ köiwa yêfê ka dôwö

## Grammaire B1 / B2

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

### Morphologie

- La création lexicale
  - Emprunts amalgame (amalgame article + nom)
  - (B2) Les créations de mots par compositions (*kaa cuè, kaa tö, mwâ yu pèci...*).
- Les pronoms personnels atones-sujets : toujours avec verbes. Ils introduisent le syntagme prédicatif.
  - Gèré (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, nous deux et éventuellement d'autres), gèvé (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, nous, mais pas toi), gève (2<sup>e</sup> personne du pluriel, vous deux), céfé (3<sup>e</sup> personne du pluriel, eux).
  - (B2) *göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif), *cuŕu* (3<sup>e</sup> personne duel, eux d'eux).
- Les pronoms personnels toniques : toujours sans verbes. Ils s'emploient seul ou avec le marqueur *na* ; seules les trois formes du singulier différent. Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des indices personnels atones-sujets. Ces modalités personnelles forment un énoncé présentatif ou une réponse.
  - Gèré (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif), gèvé (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif), céfé (3<sup>e</sup> personne du pluriel, eux).
  - (B2) *Göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, nous deux), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, nous deux), *cuŕu* (3<sup>e</sup> personne duel, eux d'eux). Les formes duelles et plurielles sont les mêmes que celles des pronoms personnels sujets.
- Les pronoms personnels atones - COI / COD. Ils correspondent aux possessifs et aux pronoms personnels compléments. Ils se combinent avec les marqueurs introducteurs de complément (*xi, rai, yè, wa*) excepté le marqueur *na* qui exige une autre forme d'indice personnel.
  - Ré (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif), vé (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif), fê (3<sup>e</sup> personne pluriel), xé-ré (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, de nous, notre), xé-vé (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, de nous, notre), xé-ve (2<sup>e</sup> personne du pluriel, de vous, votre), xé-fê (3<sup>e</sup> personne du pluriel, d'eux deux, leur).
  - (B2) *Ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif), *xi-ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, de nous deux, notre), *vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif), *xi-vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, de nous deux, notre), *ŕu* (3<sup>e</sup> personne duel), *xi-ŕu* (3<sup>e</sup> personne duel, d'eux deux, leur).
- Les pronoms personnels optatif (exprimant le souhait, le désir après *na ki, ki*) et prohibitif (marque l'interdiction après les marqueurs *koa, koa wi*)
  - Gèré (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, que nous), gèvé (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, que nous), gève (2<sup>e</sup> personne pluriel, que vous), céfé (3<sup>e</sup> personne pluriel, que... ils, elles), wè-ré (1<sup>re</sup> personne pluriel inclusif, que nous ne), wè-vé (1<sup>re</sup> personne pluriel exclusif, que nous ne), wè-ve (2<sup>e</sup> personne pluriel, que vous ne), wè-fê (3<sup>e</sup> personne pluriel, que... ils, elles ne).
  - (B2) *Göru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, que nous deux), *wi-ru / wö-ru* (1<sup>re</sup> personne duel inclusif, que nous deux ne), *gövu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, que nous deux), *wi-vu / wö-vu* (1<sup>re</sup> personne duel exclusif, que nous deux ne), *cuŕu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux), *wi-ŕu / wu-ŕu* (3<sup>e</sup> personne duel, que eux deux).
  - Seule la 1<sup>re</sup> personne du singulier à une forme particulière : *göi*. Les autres ont la même forme que les indices personnels indépendants : *gö, gèi, ce, gèré, göru, gèvé, göu, céfé, cuŕu*.
- La numération en a'jië se compte : sous base 5, sous base 10, sous base 20. Néanmoins il faut souligner qu'il est plus aisé de compter au-delà de mille avec le système à base de dix qu'avec le système de numération a'jië.
  - Les numéraux : le système de numération a'jië repose à la fois sur les bases cinq, dix et vingt. On compte avec la main, le pied, les doigts. Une main : cinq. Mains et pieds réunis : vingt qui correspond à *rha kâmö*, un homme.
  - Les cardinaux : *kaaŕu kâmö kâmö mâ pâŕöŕö kâmö* (2\*20\*20 + 10\*20 = 1000), *kaaŕu kâmö kâmö mâ pâŕöŕö kâmö mâ kaaŕu kâmö kâmö mâ pâŕöŕö kâmö* (2 × 20 × 20 + 10 × 20 + 2 × 20 × 10 + 10 × 20 = 2 000)...
  - (B2) Les ordinaux : *Ka baayê, pè kaaŕu, pè kirifi, pè kavuè, pè kani...* : rajouter le lexème *pè* et *ka* pour les ordinaux.
- Les marqueurs de l'interrogation
  - *Wi* (l'éventualité, le doute, la crainte ; il s'amalgame aux pronoms personnels). *Ra* (rajoute à la question son alternative inverse).
  - (B2) *nawè, xèwè, töwè, röwè*
  - (B2) *Wayé, yéya, töwè, nawé* : les suffixes interrogatifs *wè, wê, ya, yè* ; ces fonctionnels rendent autonomes les locatifs et les particules : *xi, ki, cè, yè* ; auxquels ils se suffixent. *Ya* et *yé* se combinent à l'énoncé alors que *wé* et *wê* ne se combinent qu'à des locatifs.
- Les adverbes de lieu, temps, manière
  - Lieu : *möö, ye, tè*. Temps : *bwênii, bwêriŕi, gaaŕanii, gaaŕauŕu, gaaŕavuè*. Manière : *yaané*.
  - (B2) les syntagmes locatifs : *tö, tè* + les directionnels, *möö, mèè, ria, rö, rua, ye*. Temps : *tè* combiné à *bwé* et jours de la semaine.
  - (B2) Certains lexèmes tel que : *tö, tè, é, vè, xâ*, ont la possibilité de se combiner aux adverbes de lieux (*rua, ria, rö, mèè, möö, te, tè*) pour indiquer une direction.

- Les pronoms démonstratifs
  - *Iri* et *o* antéposés et combinables : utilisés dans les textes anciens (chants et récits). Ils structurent un énoncé présentatif, d'un type particulier, et des énoncés réponses (*Iri o paa ? O kâmö-a ?*)
  - (B2) *A / â* celui-ci, celui-là (proche de l'énonciateur) ; *ré* celui / celle-là (près du co-énonciateur) ; *ni* celui / celle-là là-bas (éloigné de l'énonciateur et du co-énonciateur).
- Les locatifs : spatiaux temporels.
  - Temporel : *rèi tèi, rèi-yé, tèi-yé... rō* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face, *ru* à l'intérieur de sans aucune ouverture.
  - (B2) Spatiaux : *vi* + directionnel : *vi möö* en direction du nord (au bord de mer) ; *vi ye* direction en amont, dans la vallée, vers le couchant, vers l'ouest. En mer, dans le sens du soleil, vers l'est ; *rō* de l'autre côté de la montagne ; *mèè* de l'autre côté de l'eau, en face.
- Les déterminants et pronoms quantitatifs : marqueurs du syntagme lexical
  - *Böfi*, pluriel, quelques, quelques-uns. *Röi* tout entièrement, quel qu'il soit, se réfère à l'aspect de l'action qui est totalement accomplie.
  - (B2) *Pâfâ* pluralisateur, *wânii* (totalisateur), *rhau* (totalisateur).
- Les marqueurs de haut degré
  - o Le marqueur *koa* prend les valeurs d'injonctif, de prohibitif. Peut-être combiner avec le lexème *yè*.
  - o Le marqueur *dè* réaffirmation qui répond à une question ou à une dénégation dans un énoncé complexe.
  - o (B2) Les marqueurs *koa* et *yè* dans les énoncés complexes.
- Les prépositions
  - *Rai* marque la comparaison.
  - (B2) *Na* : à ; *yè* : pour ; *rō* : sur ; *xè* : de ; *vi* : par ; *i* : avec, du ; *xara* : avec ; *wa* : de.
- L'expression du but
  - *Ki*, l'expression de la proposition du vœu : *ki göi möfu ! Ké*, particule actualisant une réalité.
  - (B2) *Né* : le syntagme formé avec *né* indique la destination (exemple : *kaa né loto*), le but (exemple : *baiké né kwijè*). Ils comportent nécessairement un terme faisant référence à un inanimé.
- Les types de syntagmes
  - Le syntagme lexical : le syntagme lexical peut être un lexème seul, un lexème avec des déterminants post ou antéposés, une combinaison de lexèmes
    - o Déterminé : utilisation des cardinaux *kaaru, kariři, kavuè, kani...*
    - o Indéterminé : *céfé rhau* (totalisateur) *ma' na pâfâ* (pluralisateur) *pwêê kêê*. / Indéterminé :  $\emptyset$  *na ara na kamo*.
    - o (B2) consolider le B1
  - Le syntagme prédicatif : contrairement au syntagme lexical, le syntagme prédicatif peut apparaître seul, et dans ce cas il est repéré par rapport à la situation d'énonciation.
    - o Déterminé : *gö dèxâ kâmö, gö rha kâmö ka wakè*. / Indéterminé : *ma* précède *möké*. L'indéterminé et la simultanéité peuvent coexister dans un seul énoncé.
  - Les syntagmes compléments introduits par les marqueurs
    - o *I*, avec ; *wa, xafa* (avec) indique une participation ou une identification complète entre deux termes qu'il unit.
    - o (B2) *Xafa* indique une participation ou une identification complète entre deux termes qu'il unit.
  - Les syntagmes imbriqués
    - o *Ré, ka, cèki, vèki*
    - o (B2) *Ki, ké*
- Les marqueurs de localisation
  - Les autonomes : *gaarau, gaarani, gaarariri, gaaravuè...* Les locatifs déterminés : *nai, xei, röi*. Les locatifs temporels : *rèi, tèi, xèi*
  - (B2) Les autonomes : *xèrè, xina* - Les locatifs temporels : *rèi, tèi*
- L'expression du vouvoiement
  - Emploi des duels exclusifs *göu* et *gëvè*
  - Emploi de la troisième personne, *cuřu* (eux-deux)

## Syntaxe

- La phrase
  - Injonctive : *ki gèi dè bâ möfö !*
  - (B2) Déclarative, interrogative, injonctive, exclamative, impérative
- La subordonnée complétive
  - Dépendant d'un verbe de sentiment, d'ordre de souhait : *gö bafi ki gè töpwêrê nya*

- La subordonnée relative
  - (B2) Introduite par les marqueurs *ré* et *ka*
- La subordonnée circonstancielle
  - De temps
    - *Rèi* (simultanéité des actions), *xè* (antériorité des actions) ; *pwa rèi*, *pwa rō* (antériorité des actions), *na ki wê* (postériorité des actions)
    - (B2) *Tèi* (simultanéité des actions), *baayêfi*, (antériorité des actions) ; *na ki* (postériorité des actions), *na ki wê* (postériorité des actions)
  - De cause
    - *Xèi*, *ki*
    - (B2) *Yè*, *bōfi*
  - De but
    - *Cèki*, *vèki*