

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra francouzského jazyka a literatury

DIPLOMOVÁ PRÁCE

L'exploitation didactique de la francophonie en Océanie

Didactic exploitation of the francophonie in the Oceania

Didaktické využití frankofonie v Oceánii

Mgr. Antropiusová Andrea

Vedoucí práce: Mgr. Tomáš Klinka, PhD.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Francouzský jazyk – Český jazyk (N FJ-ČJ)

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *L'exploitation didactique de la francophonie en Océanie* vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Je confirme que j'ai rédigé mon mémoire de maîtrise, intitulé *L'exploitation didactique de la francophonie en Océanie*, sous la direction de mon directeur de mémoire et que les sources et documents ayant servi à son élaboration sont tous cités dans la bibliographie. Je confirme également que ce mémoire n'a pas servi à obtenir le même ou un autre grade universitaire.

V Praze dne 13.7.2018

.....

podpis

Poděkování:

Na tomto místě bych ráda poděkovala svému vedoucímu diplomové práce, panu Mgr. Tomáši Klinkovi, PhD., za pomoc a cenné rady, které mi poskytl při přípravě a zpracování této práce.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce, na téma *Didaktické využití frankofonie v Oceánii*, vznikla na základě nepříliš dostačujících výsledků dotazníku zaměřujícího se na frankofonii a frankofonní realie zámořských oblastí nacházejících se v Tichém oceánu. Diplomová práce je rozdělena do tří velkých částí, které jsou následně rozděleny do podkapitol. První část vysvětluje výběr, zaměření a cíle položených otázek v dotazníku, zároveň uvádí jejich vyhodnocení. V teoretické části se snaží z didaktického hlediska vysvětlit a charakterizovat receptivní a produktivní kompetence s ohledem na jazykové úrovně A2 a B1, stanovené dle CECRL. Na teoretickou část navazuje část praktická, která popisuje vytvořené pracovní listy obsahující vždy cvičení zaměřená nejprve na receptivní dovednost – poslech cizojazyčného projevu, poté na dovednost produktivní – mluvení. Poslechové dokumenty spolu se cvičeními jsou zaměřeny na kulturní svátky a tradice, na jazykovou situaci a jazykové zvláštnosti těchto francouzských zámořských oblastí v Tichém oceánu: La Polynésie française, Wallis-et-Futuna, Vanuatu a La Nouvelle-Calédonie.

KLÍČOVÁ SLOVA

Tichý oceán, jazykové zvláštnosti, místní jazyky, zámořská území, frankofonie, pracovní listy, receptivní a produktivní dovednosti – poslech a mluvení, jazyková úroveň, jazykové prostředky, jazykové hry, didaktické zpracování

ABSTRACT

This diploma thesis, *Didactic exploitation of the francophonie in the Oceania*, resulted from insufficient outcomes of a questionnaire focusing on the francophonie and francophone facts of the overseas territories located in the Pacific Ocean. The diploma thesis consists of three main parts which are subsequently divided into subchapters. The first part explains the choice, focus and targets of the questionnaire and provides its evaluation as well. The theoretical part aims at clarifying and defining receptive and productive competence from a didactic viewpoint with regard to language level A2 and B1, given by CEFRL. The practical part follows with a description of created worksheets always containing exercises that aim firstly at receptive competence - listening, and then at productive competence - speaking. Texts together with exercises focus mainly on culture and tradition, then on language situation and language oddities of the following French overseas territories in the Pacific Ocean: French Polynésia, Wallis and Futuna, Vanuatu and New Caledonia.

KEYWORDS

the Pacific Ocean, language oddities, local languages, overseas territories, francophone, worksheets, receptive and productive competence - listening and speaking, language level, language resources, language games, didactic processing

Obsah

| | |
|--|----|
| INTRODUCTION..... | 9 |
| 1. PRÉ-RECHERCHE DES DONNÉES DE BASE POUR LE DOMAINE DE LA FRANCOFONIE DANS LES ÎLES DE L'OCÉANIE..... | 12 |
| 1.2 Questions portées sur la francophonie dans les îles de l'Océanie..... | 14 |
| 1.2.1 Les îles de l'Océanie..... | 14 |
| 1.2.2 Le statut « POM »..... | 15 |
| 1.2.3 « Bislama »..... | 16 |
| 1.2.4 La position de l'anglais en Océanie..... | 17 |
| 1.2.5 Expressions francophones..... | 18 |
| 2. PARTIE THÉORIQUE..... | 21 |
| 2.1 Les activités d'apprentissage de la langue française..... | 21 |
| 2.1.1 Activité du « bas niveau » et de « haute niveau »..... | 23 |
| 2.1.2 Activités pour la production et l'expression..... | 24 |
| 2.2 Les compétences langagières..... | 26 |
| 2.2.1 Qu'est-ce que nous comprenons par des compétences langagières?..... | 26 |
| 2.2.2 La compréhension orale..... | 27 |
| 2.2.3. La production orale..... | 39 |
| 3. PARTIE PRATIQUE..... | 43 |
| 3.1 Les fiches pédagogiques de niveau A2..... | 44 |
| 3.1.1 Fiche 1 : La Polynésie française..... | 45 |
| 3.1.2 Fiche 2 : Wallis-et-Futuna..... | 48 |
| 3.1.3 Fiche 3 : Vanuatu..... | 49 |
| 3.1.4 Fiche 4 : La Nouvelle-Calédonie..... | 51 |
| 3.2 Les fiches pédagogiques de niveau B1..... | 52 |
| 3.2.1 Fiche 1 : La Polynésie française..... | 53 |
| 3.2.2 Fiche 2 : Wallis-et-Futuna..... | 55 |
| 3.2.3 Fiche 3 : Vanuatu..... | 56 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 3.2.4 | Fiche 4 : La Nouvelle-Calédonie | 58 |
| 3.2.5 | Fiche 5 : Les langues de l’océan Pacifique | 59 |
| | CONCLUSION | 62 |
| | RÉSUMÉ..... | 66 |
| | BIBLIOGRAPHIE | 69 |
| | Sources électroniques:..... | 73 |
| | ANNEXES | 75 |
| | I Annexe : La pré-recherche sur la francophonie | 76 |
| | II Annexe : Les graphiques qui montrent les résultats de notre pré-recherche | 79 |
| | III Annexe : Les fiches pédagogiques de niveau A2..... | 85 |
| 1. | La Polynésie française – fiche d’apprenant | 85 |
| 1. | La Polynésie française – fiche d’enseignant : démarche pédagogique..... | 86 |
| 2. | Wallis-et-Futuna – fiche d’apprenant | 88 |
| 2. | Wallis-et-Futuna – fiche d’enseignant : démarche pédagogique..... | 89 |
| 3. | Vanuatu – fiche d’apprenant..... | 91 |
| 3. | Vanuatu – fiche d’enseignant : démarche pédagogique..... | 92 |
| 4. | La Nouvelle-Calédonie – fiche d’apprenant | 94 |
| 4. | La Nouvelle-Calédonie – fiche d’enseignant : démarche pédagogique..... | 95 |
| | IV Annexe : Les fiches pédagogiques de niveau B1 | 97 |
| 1. | La Polynésie française – fiche d’apprenant | 97 |
| 1. | La Polynésie française – fiche d’enseignant : démarche pédagogique..... | 98 |
| 2. | Wallis-et-Futuna – fiche d’apprenant | 99 |
| 2. | Wallis-et-Futuna – fiche d’enseignant : démarche pédagogique..... | 100 |
| 3. | Vanuatu – fiche d’apprenant..... | 101 |
| 3. | Vanuatu – fiche d’enseignant : démarche pédagogique..... | 102 |
| 4. | La Nouvelle-Calédonie – fiche d’apprenant | 103 |
| 4. | La Nouvelle-Calédonie – fiche d’enseignant : démarche pédagogique..... | 104 |

| | |
|--|-----|
| 5. Les langues de l’Océanie – fiche d’apprenant | 105 |
| 5. Las langues de l’Océanie – fiche d’enseignant : démarche pédagogique..... | 107 |
| V Annexe : La transcription | 109 |
| Le niveau A2 | 109 |
| La Polynésie française..... | 109 |
| Wallis-et-Futuna..... | 109 |
| Le Vanuatu | 110 |
| La Nouvelle-Calédonie | 110 |
| Le niveau B1 | 112 |
| La Polynésie française..... | 112 |
| Le Wallis-et-Futuna..... | 112 |
| Le Vanuatu | 112 |
| La Nouvelle-Calédonie | 113 |
| Océanie – les langues | 113 |

INTRODUCTION

Dans notre mémoire de maîtrise nous nous sommes occupés de l'exploitation didactique de la francophonie en Océanie, nous avons décidé de développer le thème de notre mémoire de licence, celui du Français en Océanie, du point de vue didactique. Tout notre mémoire se focalise sur les compétences langagières, celles de la compréhension et de la production orale.

Nous avons divisé notre mémoire de maîtrise en trois grandes parties. La première présente la pré-recherche en s'appuyant sur ses objectifs et ses résultats. La deuxième, la partie théorique, s'oriente de façon didactique vers l'explication de la problématique de la compréhension et de la production orale. La dernière partie décrit les activités créées du point de vue méthodologique. Les annexes, une partie supplémentaire, est composée de la pré-recherche et de ses graphiques qui montrent le pourcentage des résultats, puis des fiches pédagogiques de La Polynésie française, Wallis-et-Futuna, Vanuatu et La Nouvelle-Calédonie, ensuite la transcription des textes destinés à écouter, et les enregistrements sonores. Nous avons choisi cette structure qui facilite selon notre avis l'orientation dans le texte, car les quatre parties sont interconnectées et l'une influence l'autre.

Avant tout, il est nécessaire de souligner que nous avons fait une pré-recherche en créant seize questions qui reposent soit sur le choix multiple soit sur l'association des équivalents. Nous avons classé des questions qui examinent les connaissances sur la francophonie en général, puis sur la francophonie des îles de l'Océanie et de l'Océan Indien, le sujet de notre premier mémoire de maîtrise. Les deux se concentrent dans une certaine mesure sur la situation linguistique, les particularités linguistiques, la géographie et les traditions des pays d'outre-mer francophones.

L'objectif de notre pré-recherche, envoyée aux lycées à Louny et à Prague, a été de découvrir les connaissances des élèves, qui étudient la langue française, sur les pays d'outre-mer appartenant à la France et se trouvant dans ces îles mentionnées. Les résultats de notre pré-recherche ont servi à choisir les activités et la manière de travail sur la compréhension et la production orale. Les résultats montrent que les élèves ne connaissent pas d'informations principales, par exemple le statut des pays d'outre-mer, les langues utilisées etc. C'est la

raison pour laquelle nous avons créé des activités qui réagissent à ces lacunes, (voir les annexes, p. 85). Autrement dit, les résultats de la pré-recherche influencent donc notre choix des activités de la compréhension et de la production orale.

En ce qui concerne la partie pratique, nous nous sommes efforcés à créer pour chaque île deux fiches pédagogiques, dont la première est destinée aux élèves qui disposent d'un niveau A2, et la deuxième pour un niveau B1. Il est aussi important d'accentuer que chaque fiche se compose de deux parties, celle de fiche d'apprenant qui contient des consignes et les questions déterminées à l'écoute, et celle de fiche d'enseignant, qui décrit des démarches pédagogiques.

Pour pouvoir rédiger notre mémoire de maîtrise, nous avons dû étudier plusieurs publications et documents spécialisés écrits en français, en tchèque. Il est utile d'étudier plusieurs livres didactiques, par exemple : *Didactique du français de Chiss, David et Reute*¹, puis *Didactique du français : 2. La classe lieu de langage*², ensuite *Didaktika cizích jazyků*³. En ce qui concerne le français dans les îles de l'Océanie, nous avons étudié le livre de Kadlec⁴, des manuels, des dictionnaires⁵ wallisien-français, futunien-français, créole-français, etc.

En résumant, le but de notre mémoire de maîtrise est de créer un ensemble de fiches pédagogiques qui contiennent des activités de compréhension et de production orale destinées à la francophonie dans les îles de l'Océanie. Nous nous efforçons à proposer une manière de travail et d'enseignement au sujet des pays d'outre-mer francophones pour motiver les élèves à découvrir leur richesse culturelle, car ils entrent en contact avec la vie océanienne et éloignée de notre continent, et en plus ils approfondissent et perfectionnent leur

¹ Sous la direction de J.-L. CHISS, J. DAVID et Y. REUTER. *Didactique du français : fondements d'une discipline*. 8^e éd. Bruxelles : de Boeck, 2008

² AGUTTES, P. : *La classe, lieu de langage*. Paris : Delagrave, 1988.

³ HENDRICH, J. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. Učebnice pro vysoké školy.

⁴ KADLEC, J. *Francouzština na ostrovech v Indickém oceánu a v Tichomoří*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013

⁵ Dominic web: Dictionnaire wallisien-français, futunien-français. [online] [cit. 2018-02-02]. Dostupné z: <http://dominicweb.eu/fr/fakauvea-wallisien/dico-wallisien-2/>
<http://dominicweb.eu/fr/fakafutuna-futunien/dico-futunien-1/>

français. Pour conclure, notre mémoire vise à faciliter l'enseignant des langues étrangères et à enseigner de la francophonie dans les îles de l'Océanie sans problèmes graves.

1. PRÉ-RECHERCHE DES DONNÉES DE BASE POUR LE DOMAINE DE LA FRANCOPHONIE DANS LES ÎLES DE L'OCÉANIE

Avant de commencer à décrire le processus de notre travail dans le cas de notre pré-recherche, il est vraiment important de souligner, que la première partie s'appuie sur les mêmes questions, celles qui visent à découvrir les connaissances de nos interrogés sur la francophonie en général dans le monde, comme dans notre premier mémoire de maîtrise qui s'oriente à l'Océan Indien.

Dans cette partie nous allons donc présenter notre intérêt et manière de travail en créant et évaluant cette pré-recherche, tandis que nous osons d'omettre une partie commune, celle qui est destinée à la francophonie en général, car nous ne voulons pas se répéter.

« Pour pouvoir créer des activités pour la classe du FLE, nous avons fait une recherche en créant un quiz, qui contient des questions sur la francophonie dans le monde et sur la francophonie des îles de l'Océan Indien et de l'Océanie, puis nous l'avons distribué aux lycées. Nous avons questionné cinquante-sept élèves d'une moyenne d'âge entre dix-sept ans à dix-neuf ans. Nous avons décidé de développer les thèmes de nos deux mémoires de licence, le français en Océanie et le français dans les îles de l'Océan Indien. Nous nous sommes limités à seize questions, huit questions examinent les connaissances sur la francophonie en général et sur la francophonie institutionnelle, quatre sont consacrées aux îles de l'Océan Indien et les quatre restantes s'orientent vers l'Océanie.

Notre but est de montrer les particularités linguistiques de ces pays d'outre-mer. En ce qui concerne l'Océan Indien, nous voulons comparer le français avec les variantes du créole, dont le créole réunionnais, le créole mauricien, le créole comorien, le créole seychellois. Nous avons classé dans notre quiz les questions consacrées au créole. Les interrogés doivent par exemple associer les emprunts du créole avec les expressions française »⁶ :

⁶ ANTROPIUSOVÁ, Andrea. L'exploitation didactique de la francophonie dans les îles de l'océan Indien : diplomová práce. Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2017, 148 str., Vedoucí diplomové práce Mgr. Tomáš Klinka, PhD., p.12

9) Associez des emprunts du créole avec des mots français.

- | | |
|----------|----------------|
| a. soval | 1. oiseau |
| b. zoizo | 2. aujourd'hui |
| c. zorbi | 3. cheval |

Les questions que nous avons consacrées à l'Océan Pacifique examinent principalement le statut des langues ou des pays d'outre-mer, la position géographique des îles et les particularités linguistiques dans une certaine mesure. Nous considérons les particularités linguistiques plus difficiles à reconnaître. Elles sont influencées non seulement par le français, mais aussi par l'anglais et les autres langues locales. Donc c'est la raison pour laquelle nous avons décidé consacrer seulement une question aux expressions francophones (voir les annexes, p.79).

« Avant tout, il faut préciser le système de réponse et de son évaluation, qui sont faits de même façon que dans notre premier mémoire de maîtrise. Quelques questions consistent à cocher seulement une bonne réponse, les autres exigent plusieurs réponses en les cochant ou en les associant par exemple. Nous avons évalué cette variété des réponses en faisant toutes les hypothèses possibles, mais en effet nous considérons ce procédé trop compliqué pour que nous puissions transformer tous les résultats dans le graphique.

Nous avons décidé de montrer le nombre des réponses correctes et incorrectes dans un premier graphique, et dans le deuxième, nous avons comparé les possibilités correctes à cocher avec des réponses correctes.»⁷ Nous avons classé la pré-recherche et tous les graphiques dans les annexes (p.79).

Un de notre but est non seulement de montrer la réalité des connaissances des élèves tchèques sur la francophonie océanienne, mais aussi de confirmer notre hypothèse que ce thème n'est pas très souvent remarqué et approfondi pendant les cours de français. Nous présumons plusieurs possibilités qui prouvent leurs connaissances non seulement sur la francophonie, mais en général.

⁷ Idem

« Leurs connaissances peuvent être influencées non seulement par les méthodes d'enseignement, mais aussi par leur propre intérêt. Pour les élèves questionnés, le domaine est plutôt inconnu, en effet, les informations sur ces destinations ne sont pas facilement disponibles, moins que sur la francophonie européenne ou africaine. »⁸ Notre intérêt est justement de créer des activités qui seront consacrées dans une large mesure sur la civilisation francophone qui inclut les traditions, la culture, la géographie, les langues etc. Dans la moindre mesure nous voudrions toucher les particularités linguistiques, car le français influencé par la plupart des langues se manifeste comme vraiment difficile, et la majorité des mots francophones qui viennent de cette destination ne sont pas distinctifs.

En ce qui concerne les résultats en général, ils révèlent les connaissances faibles de nos élèves interrogés, et c'est aussi la raison pour laquelle nous pouvons considérer cette pré-recherche vraiment importante, car ses résultats nous aident à créer les activités qui peuvent effacer les lacunes des élèves questionnés sur cette problématique moins connue. De plus, nous pouvons aider non seulement les élèves, mais aussi les professeurs de langues à s'orienter dans cette problématique éloignée de notre continent et de notre culture européenne.

1.2 Questions portées sur la francophonie dans les îles de l'Océanie

Vu que nous avons voulu découvrir les connaissances de nos élèves sur la francophonie en général, il fallait aussi les examiner sur faits liés à l'Océanie, car elle est devenue l'objectif de notre recherche. Nous avons classé les quatre questions sur l'Océanie qui sont consacrées sur les faits langagiers et géographiques.

1.2.1 Les îles de l'Océanie

En voulant examiner les connaissances géographiques de nos élèves interrogés, nous avons classé dans notre quiz une question, dont le but est de choisir les îles qui se trouvent dans l'Océan Pacifique.

En supposant que les îles de l'Océanie seraient connues géographiquement, nous avons donc posé une question qui n'examine pas du tout les connaissances linguistiques. Il

⁸ Idem

faut aussi souligner l'éloignement de ce territoire océanien de notre culture, il est donc probable que la position des îles reste inconnue pour nos élèves. Tout de même, il est nécessaire de localiser les pays d'outre-mer qui font partie de la France : La Polynésie française, La Nouvelle-Calédonie, le Vanuatu, Wallis et Futuna.

Il est important d'expliquer la formulation des possibilités à cocher. Nous avons classé les îles que nous ne pouvons pas trouver dans l'Océanie, donc les élèves doivent tout d'abord éliminer celles-ci et puis cocher la réponse adéquate.

- 7) Quelles îles trouve-t-on dans l'Océanie (océan Pacifique).
- a. Nouvelle-Calédonie, Seychelles, Polynésie française
 - b. Vanuatu, Nouvelle Calédonie, Maurice
 - c. Wallis et Futuna, Nouvelle-Calédonie, Polynésie française

En ce qui concerne les résultats, nous pouvons considérer les connaissances géographiques comme faibles, car presque la moitié des élèves interrogés n'étaient pas capable de trouver les îles qui appartiennent à l'Océan Pacifique (voir les annexes, p. 79).

1.2.2 Le statut « POM »

Comme nous avons déjà mentionné, depuis la réforme constitutionnelle de 2003, le statut DOM-TOM a été changé, c'est-à-dire que la dénomination pour les pays d'outre-mer a été développée. La Polynésie française et La Nouvelle-Calédonie sont devenues les Pays d'outre-mer, en abrégé les POM. « *La Polynésie française est encore une collectivité d'outre-mer tandis que la Nouvelle-Calédonie a un statut d'une collectivité spécifique.* »⁹ Néanmoins, la dénomination DOM-TOM est de manière non officielle utilisée jusqu'à aujourd'hui par simple habitude.

Nous prenons la conscience de la difficulté de cette question, bien que les élèves rencontrent le terme « les pays d'outre-mer » non seulement pendant les cours de français, mais aussi dans la vie quotidienne, nous osons dire que c'est une connaissance de pointe. En plus nous pouvons confirmer cette affirmation, car en demandant nos interrogés ce que le mot

⁹ ANTROPIUSOVA, A. Le français en Océanie: bakalářská práce. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2015, 56 str., Vedoucí diplomové práce : PhDr.Eva Kalfiřtová, p.11

« d’outre-mer » désigne, les résultats soulignent le fait que les trois quarts des élèves ont bien coché la bonne réponse, celle des pays au-delà des mers (voir les annexes, p.79-84). Reprenons la difficulté de cette question, les élèves connaissent le terme d’outre-mer, mais d’après notre avis ils ne sont pas capables de distinguer les autres sous-dénominations. C’est aussi la raison pour laquelle nous avons décidé de poser la question fermée en choisissant oui ou non.

12) Le statut « *POM* » est un sigle pour désigner les pays d’outre-mer, où nous classons la Polynésie française et la Nouvelle-Calédonie.

a. oui

b. non

En général, les résultats ne sont pas mauvais, car vingt six élèves ont choisi la bonne réponse, il est certain qu’ils ont plutôt devinés la réponse sans la connaître (voir les annexes, p.79-84).

2.1.3 « Bislama »

Tout d’abord, il faut accentuer que le français utilisé dans les pays d’outre-mer peut représenter plusieurs statuts. La langue française est devenue dans certains pays d’outre-mer soit la langue officielle, soit la langue co-officielle, c’est-à-dire une langue accompagnée par une autre langue officielle. « *Le bislama est toujours la langue maternelle de la majorité de population, il fonctionne comme lingua franca, il unifie la population. Cette langue qui n’a pas d’orthographe codifiée, est utilisée lors de la communication officielle orale.* »¹⁰ Le bislama est une des langues officielles de Vanuatu, puis nous nommons le français et l’anglais. Il faut souligner que l’anglais y est plus fréquent que le français, c’est influencé par la position géographique de Vanuatu.

Nous voulons accentuer la difficulté de cette question, qui est basée sur les connaissances approfondies, parce qu’elle présuppose, exige les connaissances de terme « lingua franca ». En effet, la dénomination seule de cette langue indique une étrangeté, c’est un mot que les élèves n’entendaient jamais peut-être. Et elle peut les aider à identifier la

¹⁰ Idem, p. 33

bonne réponse, donc nous examinons plutôt le sens linguistique des élèves que leurs connaissances.

14) « *Bislama* » est :

- a. une langue codifiée
- b. une langue qui fonctionne comme lingua franca
- c. une langue maternelle de la population en Nouvelle-Calédonie

Tout ce que nous avons déjà décrit, est visible dans les résultats qui sont vraiment très mauvais. Deux élèves ne répondaient pas et quatre-vingt deux pourcent des interrogés ont coché la réponse incorrecte. Ces mauvais résultats nous aident à créer une fiche pédagogique consacrée principalement sur la situation linguistique de Polynésie (voir les annexes, p. 105).

2.2.4 La position de l'anglais en Océanie

La position des îles de l'Océanie est vraiment très proche des pays anglophone, il est donc important de mentionner le statut de l'anglais dans les pays d'outre-mer qui appartiennent à la France. Selon la position géographique des îles, il est donc évident que les autres langues locales, même si le français sont influencées par l'anglais. La plupart d'états dans l'Océanie ont l'anglais comme une langue officielle à l'exception de La Nouvelle-Calédonie, la Polynésie française et le Wallis et Futuna où le français occupe le poste de la langue officielle. Pour montrer la diversité des langues officielles des pays d'outre-mer, voir ce tableau¹¹ :

| Pays | Langue officielle |
|---------------------|--------------------------|
| Polynésie française | français |

¹¹ CERQUIGLINI, Bernard : Les langues de France, Presse Universitaire de France, 2003, Paris, p.319-347

| | |
|--------------------|----------------------------|
| Nouvelle-Calédonie | français |
| Vanuatu | bislama, anglais, français |
| Wallis et Futuna | français |

D'après le tableau, il est donc évident que le français domine. Nous voulons mentionner une exception, celle de Vanuatu, où, comme nous avons déjà remarqué, l'anglais est plus utilisé que le français. Malgré la proximité des pays anglophones, il est vraiment étonnant la position faible de l'anglais, qui prédomine seulement à Vanuatu, dans les pays d'outre-mer.

Nous avons donc décidé de poser la question consacrée à l'utilité de l'anglais, nous avons formulé la question fermée et alternative, car les interrogés doivent cocher oui ou non. Nous avons simplifié leur choix en utilisant l'adverbe « étonnamment » qui peut les diriger vers la bonne réponse.

15) Étonnamment, en Océanie la position de l'anglais est très faible en considérant la proximité des pays anglophones.

- a. oui b. non

Malgré tout, le nombre de questions correctes et incorrectes est juste, car cinquante trois pourcent d'interrogés ont coché la bonne réponse, tandis que quarante sept pourcent n'ont pas réussi.

1.2.5 Expressions francophones

Nous avons choisi cinq mots francophones, c'est-à-dire des mots venant du français mais influencés par le créole, le malgache ou l'anglais et qui sont utilisés dans les pays d'outre-mer. Les mots francophones choisis sont présents tantôt dans les îles de l'Océan

Indien, tantôt de l'Océanie, car nous écrivons les deux mémoires de maîtrise dont le premier s'occupe de la francophonie de l'Océan Indien.

Bien que nous ayons respecté les catégories grammaticales dans les définitions, pour aider les élèves, par exemple, le verbe est expliqué en utilisant un autre verbe (fariner : pleuvoir d'une pluie fine) nous considérons cette activité la plus difficile ».¹²

16) Associez des termes avec ses définitions :

- | | |
|-------------------------|--|
| a. famadihana | 1. commerçant d'un marché |
| b. bazardier | 2. entreprise de pompes funèbres |
| c. kanaks | 3. fête de l'exhumation des morts à Madagascar |
| d. fariner Calédonie | 4. groupe ethnique autochtone de la Nouvelle- |
| e. bureau de deuil | 5. pleuvoir d'une pluie fine |

Cette question repose sur l'association des mots francophones et leur explication. En choisissant cinq mots francophones, il existe quatre cent vingt-cinq possibilités de réponse dont deux-cent-quatre-vingt-cinq sont correctes en considération de nombre de personnes qui répondent, celui de cinquante-sept. Nous avons de nouveau fait deux graphiques, dont le premier montre le nombre de bonnes et mauvaises réponses et le deuxième compare les vraies possibilités à cocher avec les bonnes réponses. En évaluant cette question, nous avons découvert que quarante-deux bonnes réponses ont été bien associées¹³ (voir les annexes, p. 79).

Pour conclure, tout d'abord nous avons expliqué le système d'évaluation des réponses, puis nous avons montré notre but qui repose sur la découverte des lacunes dans les connaissances de nos élèves dans le domaine de la civilisation francophone des îles de l'Océanie. Grâce à cette découverte, nous pouvons créer des activités non seulement en considération du besoin de nos élèves mais aussi des enseignants qui peuvent utiliser nos activités pendant leurs cours de français.

¹² idem

¹³ idem

Nous avons aussi découvert que le niveau de français influence dans une certaine mesure la compréhension et la production orale et écrite, qui deviennent les thèmes majeurs de nos mémoires de maîtrise. »¹⁴ La compréhension orale, une compétence langagière vraiment importante, deviendra un des buts de nos cours de français et de nos activités que vous pouvez trouver dans la partie pratique.

« Après avoir distribué le quiz dans les classes du lycée et après son évaluation, les résultats confirment nos présuppositions, l'enseignement de la civilisation de la francophonie océanienne est omise. C'est ce que nous interprétons de l'inexpérience des sondés. Nous voulons donc offrir certaines propositions. Mais comment est-il possible de travailler dans ce domaine éloigné de nous.

En ce qui concerne la partie pratique, nous allons essayer de développer, de façon didactique, le thème de notre mémoire de licence, celui du Français en Océanie, en créant des activités qui visent principalement la civilisation francophone, dont nous pouvons accentuer les traditions et les coutumes, le statut des langues et dans une moindre mesure nous avons consacré quelques activités aux particularités linguistiques.

Nous pouvons encore mentionner certains domaines sur lesquels nous aurions pu poser des questions : la population, les événements historiques, la situation politique, la situation des médias, etc. Cela prouve que le thème que nous avons choisi est beaucoup plus large, nous nous sommes donc concentrés sur des faits pertinents. »¹⁵

¹⁴ idem

¹⁵ Idem

2. PARTIE THÉORIQUE

Dans cette partie de notre mémoire de maîtrise, en premier lieu, nous essayons d'exprimer l'importance et l'utilité de cette partie théorique. En effet, nous concentrons dans notre mémoire de maîtrise à l'enseignement de la francophonie en relation avec les pays océaniques qui sont moins connus ou très souvent inconnus pour nos élèves, car les enseignants ne se destinent pas à ces pays d'outre-mer pendant l'enseignement de la civilisation francophone. Donc, en ce qui concerne notre but, il est de toute façon important à créer des activités qui aident nos élèves à découvrir ces pays d'outre-mer et en plus ils seront capables d'acquérir le vocabulaire qui se différencie de la langue française bien qu'elle possède le statut d'une langue officielle. Tout simplement dit, nous consacrons nos activités non seulement aux activités langagières, mais aussi aux activités déterminées à la compréhension et à l'expression orale. Chaque enseignant est obligé de connaître l'objet de l'enseignement du point de vue théorique. Donc, il doit étudier la terminologie, les procédés, la méthodologie etc., tout ce que la didactique d'une langue étrangère contient.

C'est la raison pour laquelle nous commençons par la distinction de deux termes : l'exercice et l'activité, puis nous définissons deux niveaux de l'activité, ensuite nous expliquons les fonctions des activités d'apprentissage et, finalement, nous nous concentrons sur la théorie des activités pour la production en comparant de façon théorique la production orale et la production écrite. Il faut aussi mentionner que nous travaillons sur deux mémoires de maîtrise, dont le premier esquisse l'exploitation didactique de la francophonie dans les îles de l'océan Indien consacré aux activités de la compréhension et la production écrite, et celui-ci s'oriente à l'Océanie, dont les activités seront effectuées pour la compréhension et pour la production orale. Nous nous rendons compte qu'il ne faut pas couper ces quatre compétences l'un de l'autre dans la classe des langues, c'est aussi une des raisons de cet introduction plutôt théorique.

2.1 Les activités d'apprentissage de la langue française

En ce qui concerne l'apprentissage des langues étrangères, nous pouvons trouver l'utilisation de deux notions : l'exercice et l'activité. Nous essayons de préciser ces deux termes pour expliquer la différence parmi eux.

Dans un premier temps, définissons le terme d'exercice de façon didactique : l'exercice est « *un travail précis, avec un objectif spécifique, entrant dans le cadre d'une méthodologie et destiné, soit à faire acquérir à l'apprenant un savoir ou un savoir-faire, soit à contrôler si ce savoir ou ce savoir-faire ont été acquis. Ce travail peut être d'ordre phonétique, lexical, grammatical ou discursif.* »¹⁶ Donc c'est une activité langagière qui sert à exercer un domaine particulier.

Dans un deuxième temps, nous nous consacrons à l'activité qui est dans les méthodes actuelles tantôt associées, tantôt opposées à celui d'exercice. Selon CECRL (Le Cadre européen commun de référence pour les langues – Apprendre, Enseigner, Évaluer) il faut distinguer fortement ces deux notions. « *Il réserve le terme d'exercice aux exercices hors contexte (textes lacunaires, constructions de phrases sur un modèle donné, choix multiple etc.) et celui d'activité, aux exercices en contexte qui relèvent du champ de la communication* »¹⁷, dont nous pouvons désigner les activités de réception, de production, d'interaction etc.

Notre mémoire de maîtrise vise donc aux activités langagières, car nous voulons approfondir toutes les compétences langagières de nos élèves, en plus nous ne consacrons pas nos activités seulement à un seul phénomène. Nos activités permettent non seulement de faciliter, mais aussi de développer la compréhension et la production orale de nos élèves. C'est-à-dire qu'en créant les fiches pédagogiques nous nous consacrons aux activités plus complexes, car l'activité de la compréhension orale repose sur travailler non seulement avec un document sonore, mais aussi avec la grammaire. Tandis que l'exercice examine par exemple seulement un fait de grammaire et il manque la prise de conscience de la compréhension de l'enregistrement. Nous considérons important de s'appuyer sur les informations acquises par l'écoute pour pouvoir passer vers la production orale. Il faut donc interconnecter les activités de compréhension orale avec celles de production, comme nous l'avons fait dans la partie pratique de ce mémoire de maîtrise, (voir les annexes, p. 85-108). Comme il faut interconnecter ces activités mentionnées, il est aussi important d'insister sur l'interconnexion de l'approche communicative avec l'approche actionnelle. La dernière permet d'employer la langue cible dans la classe de langue, nous pouvons citer par exemple

¹⁶ ROBERT, J.-P. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Lassay-les-Châteaux : EMD S.A.S., 2008, p. 86.

¹⁷ ROBERT, J.-P. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Lassay-les-Châteaux : EMD S.A.S., 2008, p. 86

une des activités de production orale consacré au reportage (voir les annexes, p.), où les apprenants travaillent en groupe.

2.1.1 Activité du « bas niveau » et de « haute niveau »

« Pratiquer la langue est une activité complexe qui contient de nombreux processus. En ce qui concerne la perspective cognitive, nous distinguons deux types de processus des niveaux différents de l'activité langagière. En premier lieu, nous parlons de l'activité de « bas niveau » qui correspond aux aspects phonétiques et prosodiques, graphiques, lexicaux et morphosyntaxique de la langue. Dans un deuxième plan, nous mentionnons l'activité de « haut niveau » relatif à la structuration sémantique, à la cohérence textuelle, à la portée pragmatique et à l'organisation des discours. Tout est à nouveau influencé par les connaissances langagières et l'enseignant doit choisir des activités correspondantes aux compétences de l'apprenant. En ce qui concerne la réalisation des activités de langage complexe en langue maternelle, il est sûr que les activités de « bas niveau » sont automatisées, donc le locuteur fait attention aux aspects relevant du « haut niveau ». Ce processus ne fonctionne pas du tout en cas de langue étrangère. »¹⁸

En ce qui concerne notre mémoire de maîtrise, nous proposons tout d'abord d'entraîner les activités de bas niveau et par la suite d'élargir et d'approfondir les connaissances et les compétences des élèves en utilisant les activités de haut niveau. Il faut donc commencer avec des activités les plus simples et ajouter au fur et à mesure des activités plus compliquées. En plus, chaque élève possède un niveau de français différent. Il est donc important de prendre l'individualité de nos élèves en considération, car il faut avancer vers eux par un accès individuel.

« Si nous voulons caractériser la portée d'une activité, il faut mentionner un paramètre le plus important celui de son insertion dans la chaîne d'apprentissage. Selon R. Porquier (1989, p.131) nous relevons les principales fonctions des activités d'apprentissage celles-ci : une fonction de découverte exploration qui consiste principalement à la sensibilisation de nouvelles significations, puis une fonction de structuration qui touche l'organisation textuelle et le contenu langagier. Pour mémoriser, automatiser : nous parlons d'une fonction

¹⁸ ANTROPIUSOVÁ, Andrea. L'exploitation didactique de la francophonie dans les îles de l'océan Indien : diplomová práce. Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2017, 148 str., Vedoucí diplomové práce Mgr. Tomáš Klinka, PhD., p. 30

d'entraînement, la dernière est une fonction d'évaluation qui aide l'apprenant à faire le point sur son enseignement. »¹⁹

Nous osons dire, que toutes les activités se composent de ces portées mentionnées. Citons par exemple la fiche pédagogique consacrée aux langues de l'Océanie où les activités productives qui reposent sur le travail avec des expressions dans les langues océaniques, (voir les annexes, p. 105).

2.1.2 Activités pour la production et l'expression

En classe de langue étrangère l'apprenant participe à des tâches où il est amené, c'est-à-dire qu'il exprime son opinion ou donne des informations etc. Nous parlons d'activités de production en mettant l'accent sur les opérations mises en œuvre, et d'activités d'expression en insistant sur le but.

La maîtrise de la production est avant tout le résultat d'une pratique. Il faut donc exercer cette production dans une situation proche de la communication naturelle. Une des tâches de l'enseignant est conduire l'apprenant à réaliser les opérations langagières pour qu'il puisse enrichir son interlangue. Enfin, il tient compte des caractéristiques propres aux variétés orales et écrites de la langue française, et ce qu'implique la pratique de l'oral et de l'écrit dans l'apprentissage de la langue étrangère.

L'incidence de la nature orale ou écrite des supports sur la perception et l'accès au sens est à l'origine, nous pouvons trouver des démarches différentes. Nous considérons cette différence entre l'oral et l'écrit plus décisive encore en production et l'expression. En effet, la production orale met en œuvre chez l'apprenant de nouveaux comportements rythmiques, prosodiques et articulatoire. Nous pensons à l'impulsion à parler et à un désir de changer la parole, nous parlons parce que nous avons quelque chose à dire et ce vouloir dire s'incarne entre autres dans des situations où il faut gérer l'inattendu de la communication. C'est le moment où l'apprenant sent le contact et le plaisir de l'étrangeté de la langue. Pour cette raison, l'expression orale en langue étrangère est fascinante, les apprenants reconnaissent bien l'approche d'une langue.

¹⁹ Idem, p. 30

En résumant, nous considérons important d'expliquer la différence entre l'exercice et l'activité du point de vue didactique, puis d'accentuer le procès des activités langagières utilisées pendant les cours de français, c'est-à-dire qu'il faut progresser des activités plus simples aux plus difficiles. Finalement nous avons destiné quelques paragraphes à la comparaison de la production orale et écrite.

En créant les activités, nous avons visé à interconnecter la compréhension et la production orale. Les trois phases d'écoute, que nous allons décrire dans le chapitre suivant, sont liées bien sûr par le thème et les élèves appliquent dans la production orale ce qu'ils ont appris pendant les activités de la compréhension orale. La majorité des documents sonores sont destinés à la culture océanienne (voir les annexes, p. 85-108), tandis que la dernière fiche pédagogique de niveau B1 repose sur les activités liées aux langues et aux particularités linguistiques dans les îles de l'Océanie (voir les annexes, p. 105). En résumant, les élèves vont interconnecter les connaissances nouvelles et déjà acquises en utilisant le nouveau vocabulaire pour découvrir la vie océanienne.

Pour conclure, nous avons expliqué la différence entre l'exercice et l'activité, de plus nous accentuons l'importance du terme de l'activité, car nous les avons créées pour qu'elles fassent partie de nos fiches pédagogiques. Nous avons distingué les activités de bas et de hauts niveaux et finalement nous avons esquissé les activités de production orale.

2.2 Les compétences langagières

Dans ce sous-chapitre nous allons définir les compétences langagières en s'appuyant sur celles qui deviennent les plus importantes pour notre mémoire de maîtrise, celles de l'écoute et de la production orale. Puis nous allons nous focaliser en détail sur le procédé de l'écoute et la production orale de point de vue didactique, en même temps nous allons faire des références aux activités créées, qui font parties de nos fiches pédagogiques, que nous avons classées dans les annexes, (p. 85-108).

Tandis que les moyens linguistiques représentent un système de règles pour les utiliser dans la communication, les compétences langagières représentent une science du langage, c'est-à-dire une sorte d'activités langagières. En premier lieu, nous allons essayer d'expliquer quelles sont les compétences langagières, en deuxième lieu nous amorcerons la compréhension orale où nous nous consacrons tout d'abord à l'écoute de la parole menée en langue étrangère, et ensuite à la production orale.

2.2.1 Qu'est-ce que nous comprenons par des compétences langagières?

La didactique des langues étrangères explique les compétences linguistiques comme une compétence d'utiliser une langue étrangère, dans le but de la communication dans le domaine soit orale soit écrit (Benes, 1970). Nous pouvons diviser les compétences linguistiques en réceptives et productives. Tandis que les compétences linguistiques réceptives consistent dans l'écoute et dans la lecture, c'est-à-dire dans la compréhension orale et écrite, les compétences linguistiques productives se représentent par l'oral et par l'écrit, autrement dit, elles consistent en production orale et écrite. L'enseignant doit associer ces compétences pour que les élèves puissent transformer l'écrit en l'oral et au contraire.

C'est une des raisons, pour laquelle nous avons aussi formulé les questions ouvertes dans les phases d'écoute, par exemple la fiche d'apprenant de La Polynésie française de niveau tantôt A2 tantôt B1, (voir les annexes, p. 85 et p. 97).

En utilisant nos compétences linguistiques nous pouvons facilement maîtriser une langue étrangère, il faut donc accentuer que ces compétences deviennent non seulement le but mais aussi le moyen de notre cours de français. Ce qui est encore important et ce que nous

sommes obligés de mentionner, c'est le fait de développer et d'enrichir chaque compétence toute seule, pour cela nous utilisons des manières et des moyens spécifiques.

« En général, il est plus facile d'enseigner et d'exercer des compétences réceptives que les compétences productives, qui sont beaucoup plus influencées par l'individualité de nos élèves. »²⁰

2.2.2 La compréhension orale

La compréhension orale représente « *la capacité à produire du sens à partir de l'écoute d'un énoncé, c'est aussi une capacité qui met en jeu différentes opérations mentales.* »²¹

Pour entraîner la langue étrangère, il est avantageux d'être en contact avec les locuteurs natifs, dans notre cas avec des Français, c'est-à-dire donc qu'il faut voyager en France ou dans les pays francophones, pour que nous puissions apprendre le français autant que possible. Chacun qui est mis en contact avec les locuteurs natifs, doit se débrouiller soi-même et exploiter ses propres connaissances sur la langue française. Il faut accentuer cette possibilité d'être entouré par des gens francophones, est le meilleur moyen pour apprendre les langues étrangères, mais malheureusement irréalisable de façon économique par exemple.

En réalité, l'enseignant des langues étrangères qui est en plus sa langue seconde ne s'atteint jamais au niveau des locuteurs natifs sans vivre dans un pays francophone depuis longtemps. Dans la pratique, l'enseignant doit s'efforcer à créer le milieu naturel en utilisant des matériaux authentiques pendant les cours de français, parce que ces matériaux aident à développer des quatre compétences langagières. Nous pouvons citer par exemple une de nos fiches pédagogiques consacrée à la culture de la Polynésie française, nous avons donc utilisé un document sonore qui parle d'une tradition liée avec la mythologie très ancienne et qui décrit une coutume vraiment spécifique pour une secte de la danse, une représentante traditionnelle de Tahiti, (voir les annexes, p. 97). Consacrons-nous sur la compétence linguistique réceptive, celle de l'écoute.

²⁰ Idem, p. 32

²¹ LHOPE, Elisabeth. *Enseigner l'oral en interaction: percevoir, écouter, comprendre*. Paris: Hachette, 1995. ISBN 2011550092.

L'écoute de la parole en langue étrangère est une compétence linguistique qui rend possible de percevoir la langue parlée et de comprendre son contenu mental. Nous parlons donc de la compétence réceptive, un participant dans une situation concrète accepte la parole à la différence de locuteur qui forme la parole, il la produit. L'essentiel de l'écoute repose sur la complexité de percevoir une langue étrangère et de comprendre ce qui a été dit, nous essayons d'éliminer cette difficulté dans nos fiches pédagogiques en travaillant sur les trois phases d'écoute, (voir les annexes, p. 85). Il est aussi important de mener nos élèves à écouter des enregistrements depuis le début pour qu'ils habituent au français courant.

Cette compétence linguistique inclut deux éléments principaux : la perception auditive d'un discours et la compréhension d'un contenu de ce discours. Nous pouvons désigner cette compétence comme compréhension orale, parce que pendant la communication des destinataires perçoivent non seulement la parole d'un locuteur mais aussi ils comprennent ce qu'il voulait dire, c'est la fonction de la langue, de la communication. Grâce à l'ouïe et à l'écoute de soi-même, le locuteur est capable de se rendre compte qu'il parle, de ce quoi il parle, de quelle façon il parle en utilisant une langue maternelle ou étrangère sans l'acception de son âge ou de la société dans laquelle il se trouve.

Il est évident que l'écoute occupe une position clé dans le procédé de la communication et il faut y prêter l'attention pendant les cours de français. Par rapport à la focalisation de notre mémoire de maîtrise, celle de la compréhension et de la production orale, il est évident que le travail avec l'écoute devient bien sûr le but de nos fiches pédagogiques qui consistent donc dans l'utilisation des documents sonores authentiques. La structure de toutes les fiches pédagogiques vise à être similaire, car nous pensons à faciliter le travail avec un enregistrement, en plus il est possible de mener nos élèves à apprendre à travailler de la même façon avec l'écoute. Nous respectons les trois procédés de l'écoute, dont nous allons parler dans le sous-chapitre suivant.

Si nous comparons des quatre compétences linguistiques principales : l'écoute, la parole, la lecture et l'écrit du point de vue de fréquence de leur exploitation dans la vie pratique, nous trouvons l'importance de la lecture, tout de même il est sûr que les possibilités de l'exploitation de l'écoute de la parole en langue étrangère augmentent grâce au développement technologique.

La position de l'écoute est influencée par le but de l'enseignement. Ce but doit répondre aux nécessités des élèves. À l'aide de l'écoute, les élèves développent leur compétence auditive, ils perçoivent la forme du langage sur le plan de l'articulation et de la prosodie. L'écoute facilite aux élèves d'enrichir leur production orale et écrite. Finalement, il faut accentuer sa grande efficacité de motivation qui résulte d'une satisfaction que l'élève comprend à ce que le locuteur a dit en français.

Bien que nous mentionnions l'importance de l'écoute dans une classe de langue, dans le passé la plupart des enseignants ne prête pas attention à enrichir ces compétences, surtout la méthode grammaire et traduction avait été privilégiée en comparaison avec l'écoute.

D'autre part il existe les méthodes qui sont remarquablement privilégient l'écoute et rien d'autre, c'est-à-dire que les débutants doivent seulement écouter des enregistrements sans pouvoir écrire, cette manière de travail rend impossible l'effet de l'interaction parmi l'élève et des éléments de la langue. Encore que ces interactions aide à soutenir ou cultiver non seulement notre mémoire mais aussi ils aident à nos compétences qu'ils soient plus précises, promptes etc.

Aujourd'hui nous pouvons dire sans doute que dans les classes de langue l'écoute est profitée dans une large mesure. C'est causé aussi par la diversité des technologies que nous pouvons utiliser pendant notre cours de français.

Nous avons déjà défini que la compréhension orale est une compétence qui permet aux élèves de percevoir l'expression orale menée dans une langue étrangère et de comprendre à son contenu mental.

Dans le cadre de la communication, l'écoute représente les phases dans lesquelles le destinataire emprunte des informations exprimées par le locuteur, et il décode le contenu de ces informations. En principe pendant l'écoute il arrive à la transformation des signes physiques de caractère langagière. Du point de vue didactique il est important que l'écoute soit une forme spécifique de l'activité cognitive (Linhart, 1976), c'est-à-dire que nous parlons d'un procédé vraiment difficile, qui exige du destinataire non seulement certaines compétences mais aussi son activité psychique. Nous ne consacrons plus dans cette problématique disons plutôt biologique dans la mesure où elle ne sera pas utile pour notre mémoire de maîtrise.

Nous distinguons donc quatre phases principales de perception auditive et de compréhension orale, elles représentent la complexité de travail, dont nous avons parlé dans le chapitre précédent. L'enregistrement auditif, la première phase, qui consiste à l'enregistrement des signaux sonores, dont nous pouvons nommer par exemple des éléments prosodiques. La deuxième phase, l'assimilation auditive, sert à compléter des lacunes causées par la perception précédente, ou elle peut servir aussi à préciser, à corriger des éléments déjà connus. L'identification auditive reconnaît tous les moyens linguistiques au niveau du lexique, de la grammaire et de la syntaxe. La dernière phase, l'interprétation sémantique ferme le procédé de l'écoute et l'auditeur arrive à la compréhension de sens d'information non seulement grâce au contexte verbal, mais aussi grâce au contexte situationnel, nous ne pouvons pas oublier à ses qualités intellectuelles.

Le choix du matériel d'enseignement est le plus important pour développer et enrichir notre compréhension orale. Ce matériel a une fonction éducative, cognitive mais quand même une fonction de motivation, il est donc très important de ne pas oublier aux critères résultant de ces fonctions : le thème et le contenu d'un texte déterminé à écouter, doivent être assimilés aux connaissances, à l'âge et aux loisirs des élèves.²²

Le texte qui sera consacré au centre d'intérêt des élèves, éveillera l'attention des élèves et il va les inspirer, susciter ou provoquer à travailler sur ce texte donné, c'est-à-dire qu'il aide aussi à motiver les élèves pour étudier à ce qu'ils sont intéressés. Le deuxième critère est consacré à linguistique et stylistique. Nous présumons que nos enregistrements choisis seront intéressés soi-même pour nos élèves, car elles apportent les informations du territoire océanien inconnu, éloigné et très différent de notre culture. Nous pouvons par exemple citer celle de la Nouvelle-Calédonie, où nous avons introduit un enregistrement consacré sur la fête pilou-pilou, quand chaque tribu apporte ses provisions et ses cadeaux que tout le monde admire puis ils dansent en simulant des combats etc.

En comparaison avec les textes prévus pour la lecture, les textes de l'écoute doivent ressortir de distinction linguistique de la langue écrite et de la langue parlée. Le travail avec le texte d'écoute doit être gradué à cause d'enrichir des compétences linguistiques, parmi

²² HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. Učebnice pro vysoké školy.

lesquelles nous classons la compréhension orale. Il faut donc avancer pas à pas des situations quotidiennes, qui contiennent non seulement des dialogues mais aussi des monologues, aux conversations de société qui visent le but d'éducateur. Puis nous pouvons nommer des genres journalistiques, par exemple un reportage, une interview, un discours public, ou des genres d'art, par exemple un extrait d'une pièce de théâtre etc.

D'autre part il est inconvenable d'utiliser des textes littéraires qui se caractérisent par lexicque élargi et trop compliqué, ou par syntaxe qui compte plusieurs des phrases complexes etc. C'est-à-dire que nous devons respecter les règles données par le programme scolaire.

Un autre critère que nous sommes obligés à prendre en considération c'est l'étendue de ce que nous écoutons. Pour les débutants nous devons choisir des textes plus courts, souvent des monologues qui comptent de cinquante à cents mots, et la longueur de phrases augmentent peu-à-peu. En respectant la longueur du texte, nous avons créé une prévision de météo pour la Polynésie française, (voir les annexes, p. 85). Le nombre de mots est influencé tout d'abord par la difficulté d'un contenu et par les moyens linguistiques qui incluent aussi des mots inconnus qui doivent être expliqués par l'enseignant. Ensuite ce qui est vraiment important c'est le tolérable de l'écoute du point de vue de l'attention et de la capacité auditive des élèves.

L'efficacité de l'écoute consiste non seulement dans la vérification de compréhension mais aussi dans le développement des compétences linguistiques. Si le texte d'écoute est plus long, il est nécessaire de le couper et le diviser en quelques parties avec lesquelles nous serons capables de travailler pendant quelques cours de français. Le dernier critère, la qualité sonore, est vraiment important en cas des enregistrements de magnétophone, nous ne pouvons pas oublier que le magnétophone peut très mal influencer un bon enregistrement. Donc nous classons dans notre cours de français seulement des enregistrements de bonne qualité et nous nous efforçons d'utiliser une bonne technologie.

Les textes d'écoute que nous pouvons trouver dans les manuels et méthodes du français, correspondent à ces critères que nous avons accentués. Pour utiliser des autres matériaux comme des journaux, des magazines etc. Il faut toujours songer à ces critères²³.

²³ HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. Učebnice pro vysoké školy

Quand nous parlons du développement du langage, nous faisons souvent référence aux paroles, aux mots qui sortent de la bouche de nos élèves. C'est-à-dire que les élèves sont bien influencés par ce qu'ils ont entendu, alors il est vraiment très important de communiquer avec eux en utilisant le français le plus que possible. C'est notre monologue, nos instructions et notre communication avec eux qui sont leurs premières possibilités de l'écouter un discours ou une parole en langue étrangère, en français. C'est la raison pour laquelle nous regardons cette activité de compréhension orale, la plus indispensable, comme la plus difficile à acquérir. Nous proposons donc dans les activités de pré-écoute les jeux qui consistent dans la communication en langue française, (voir les annexes, p.85-108).

Nos élèves ont la possibilité d'écouter notre prononciation des sons qui sont très difficiles à prononcer s'ils ne connaissent pas bien les règles, donc nous parlons d'autre part des éléments phonétiques et phonologiques. Puis des exercices d'écoute préparatoires nous pouvons diviser en exercices lexicaux, grammaticaux et combinés. Les exercices combinés contiennent aussi la lecture à haute voix, les élèves écoutent celui qui lit.

Le but des activités d'écoute est d'enseigner à un élève à comprendre le contenu d'un texte cohérent écrit en langue étrangère. La compréhension de contenu est plus importante que la réaction à cette compréhension. Nous prenons conscience de cette difficulté de l'écoute, donc nous essayons de l'éliminer dans les fiches pédagogiques en s'appuyant sur les activités de pré-écoute et de post-écoute, (voir les annexes, p.). Autrement dit, nous nous efforçons de procéder à des activités qui facilitent la compréhension en progressant vers les activités qui exigent la réaction à la compréhension orale.

Dans la situation de communication, la production orale ou écrite fait suite à l'écoute. En ce qui concerne cette même situation dans une classe de langue, l'activité d'écoute est presque toujours combinée non seulement avec la production orale ou écrite, mais aussi avec la lecture de texte écouté et avec des activités préparatoires. Citons certaines activités de compréhension orale : « *écouter des annonces publiques, fréquenter les médias, être spectateur, surprendre une conversation* »²⁴, etc. Nous pouvons citer une des nos fiches pédagogiques de niveau A2 consacrée à la prévision météorologique, une des situations quotidiennes que nous pouvons fréquenter dans les médias, (voir les annexes, p. 85).

²⁴ *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer.* [www.document 12/3 2017]. Disponible sur : <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf>, p. 54

La seule activité d'écoute sert à développer la perception, et elle représente une issue aux méthodes didactiques, qui rendent possible le contrôle des résultats et la mesure de compréhension orale.

Regardons le tableau de compréhension orale générale, qui comporte des compétences linguistiques d'un élève d'après les niveaux langagiers proposés par le CECRL²⁵. Normalement, nous distinguons six niveaux langagiers, nous consacrons seulement aux deux niveaux, celui d'A2 et celui de B1, parce que les autres ne sont pas importants pour notre travail.

| Compréhension générale de l'oral | |
|---|---|
| A2 | Peut comprendre des expressions et des mots porteurs de sens relatifs à des domaines de priorité immédiate (par exemple, information personnelle et familiale de base, achats, géographie locale, emploi). |
| | Peut comprendre assez pour pouvoir répondre à des besoins concrets à condition que la diction soit claire et le débit lent. |
| B1 | Peut comprendre les points principaux d'une intervention sur des sujets familiers rencontrés régulièrement au travail, à l'école, pendant les loisirs, y compris des récits courts. |
| | Peut comprendre une information factuelle directe sur des sujets de la vie quotidienne ou relatifs au travail en reconnaissant les messages généraux et les points de détail, à condition que l'articulation soit claire et l'accent courant. |

²⁵ CECRL : Un Cadre européen de références pour les langues

Source : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/Framework_fr.pdf

En étudiant plusieurs livres spécialisés, nous avons découvert beaucoup de types d'écoute. Inspirons donc par un article²⁶ publié dans Québec français. Chaque auditeur utilise simultanément deux types d'écoute : globale et analytique²⁷. L'écoute globale, une écoute rapide, permet de saisir le sens global du document sonore, tandis que l'écoute analytique, une écoute plus attentive, plus détaillée, sert à répondre à son intention d'écoute. En classe de langue, il faut donc développer ces deux types d'écoute, particulièrement l'écoute analytique qui est moins travaillée. Quoique nous préférions cette conception, nous nous permettons de citer la conception selon J.-P. Robert pour montrer de multiples existences de terminologies de types de l'écoute, voici le tableau.

| | |
|------------------|---|
| écoute globale | l'auditeur veut comprendre la signification générale du message |
| écoute détaillée | l'auditeur veut connaître tous les détails du message |
| écoute sélective | l'auditeur cherche une information précise dans le message |

Source : ROBERT, J.-P. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Lassay-les-Châteaux : EMD S.A.S., 2008, p. 42.

Remarquons trois types d'écoute distingués par J.-P. Robert. Nous pouvons bien travailler avec l'écoute sélective pendant nos cours de français, avant tout il faut poser une question pour que les élèves puissent trouver une information demandée. Ou nous pouvons les laisser écouter et poser la question après écoute, c'est le type d'activité pour travailler avec les intermédiaires plutôt qu'avec les débutants. Ce type de travail permet la plus grande concentration de nos élèves, ils sont presque pressés à être attentif pendant tout le procédé de l'écoute, parce qu'ils ne savent pas ce que nous allons leur demander. Il faut savoir que nos fiches pédagogiques s'orientent dans une certaine mesure à l'écoute analytique ou détaillée,

²⁶ P. LAFONTAINE, Ch.DUMAIS : Pistes d'enseignement de la compréhension orale. Québec français. 2012, 164, p. 54-56

²⁷ L'équivalent de l'écoute détaillée.

car ils vont lire tout d'abord les questions données, et ensuite ils choisissent parmi tous les détails, les informations précises, (voir les annexes, p. 85-108).

Dans le cas de courts documents sonores, comme des chansons, messages publicitaires nous pouvons faire deux voire trois écoutes, dont les deux seront analytiques. Cela ne prend pas trop de temps. Nous procédons de la même manière dans le cas d'une chanson calédonienne qui fait partie d'une fiche pédagogique de niveau A2, (voir les annexes, p. 94). Dans le cas des documents sonore plus long, par exemple les films nous pouvons couper une scène du document et faire écouter de façon globale pour demander aux élèves leurs premières impressions sur son contenu afin de deviner le déroulement de la scène suivante. Nous pouvons mentionner de nouveau la même de nos fiches pédagogiques consacrées à la chanson calédonienne (voir les annexes, p.94), où la production orale repose sur l'imagination de nos élèves qui doivent créer la continuation possible de la chanson.

Par la suite nous continuons à une écoute analytique, pour laquelle nous distribuons parmi les élèves une grille d'écoute, par laquelle nous maximisons cette écoute analytique. *« La grille d'écoute permet aux élèves de prendre des notes de manière succincte au fil de l'écoute. »*²⁸ Il faut accentuer à quoi cette grille doit répondre : *« La grille doit répondre aux exigences du paysage sonore : proposer l'intention d'écoute, questionner les élèves sur leurs connaissances antérieures au sujet du thème traité, leur demander de formuler des hypothèses quant au contenu du document sonore et de prendre en note des éléments précis pendant leur écoute. »*²⁹ Il est important également que la grille d'écoute figure sur une seule page.

Voici, un exemple de grille d'écoute qui contient la phase de pré-écoute quand les élèves ne regardent pas encore le texte et puis la phase d'écoute pendant laquelle ils peuvent faire des notes à la base de compréhension orale et de soutien d'un texte écrit.

| |
|-----------------------------|
| Écoute de : |
| Intention d'écoute : |

²⁸ P. LAFONTAINE, Ch.DUMAIS : Pistes d'enseignementde la compréhension orale. Québec français. 2012, 164, p. 55

²⁹ P. LAFONTAINE, Ch.DUMAIS : Pistes d'enseignementde la compréhension orale. Québec français. 2012, 164, p. 55

| | |
|---|--|
| Pré-écoute (ce que je connais du sujet) | Pré-écoute (mes hypothèses par rapport à ce qui sera dit) |
| Écoute : pendant le visionnement | |
| Personnages : 1 – 2 – 3 – | Actions des personnages : |
| Vocabulaire nouveau ou spécifique au thème : | |

Source : P. LAFONTAINE, Ch.DUMAIS : Pistes d'enseignement de la compréhension orale. Québec français. 2012, 164, p. 55

Nous pouvons diviser le procédé de l'écoute en trois étapes : la pré-écoute, l'écoute et l'après-écoute³⁰.

Essayons de définir ces trois étapes. La pré-écoute, cette étape est très souvent négligée dans la pratique. La pré-écoute fait appel à des stratégies d'apprentissage métacognitives, c'est-à-dire à ce que l'auditeur va apprendre. Elle permet de présenter l'intention d'écoute aux élèves. Nous avons destiné cette phase de pré-écoute soit aux jeux (niveau A2) soit au brainstorming (niveau B1), voir les annexes, p. 85-108. Puis l'écoute qui fait appel à des stratégies d'apprentissage cognitives. Nous parlons d'une partie centrale du projet d'écoute. L'élève utilise diverses stratégies d'écoute.

L'écoute doit se faire en deux temps. D'abord une écoute globale et ensuite, une ou plusieurs écoutes analytiques, appuyées par une grille d'écoute. Ensuite la post-écoute, où entrent des stratégies d'apprentissage socioaffectives. Les élèves réagissent très souvent

³⁰ Est appelé aussi la post-écoute.

pendant la post-écoute, ils mettent en commun leurs grilles d'écoute et leurs informations en posant des questions. Autrement dit, ils sont en interaction avec les autres pour aider à l'apprentissage. En plus, ils réagissent aux situations données qui sont liées au thème de l'écoute, voir les annexes, p. 85-108.

Voici le tableau, où nous pouvons bien distinguer des stratégies diverses associées aux trois étapes d'écoute.

| étape | stratégie | exemple |
|--|--|--|
| Pré-écoute (préparation à écouter) | Stratégies métacognitives : Faire le point sur ce que l'auditeur va apprendre ou vient d'apprendre | <ul style="list-style-type: none"> - Anticipation - activation des connaissances antérieures - formulation d'hypothèses d'apprendre |
| Écoute (écoute globale et analytique) | Stratégies cognitives : Favoriser l'interaction entre l'auditeur et le matériel d'apprentissage | <ul style="list-style-type: none"> - traitement de l'information : entendre, sélectionner, juger etc. - reformulation - vérification d'hypothèses |

| | | |
|--|--|--|
| Post-écoute (réalisation d'un projet connu) | Stratégies socio-affectives : Favoriser l'interaction avec les autres pour aider l'apprentissage | <ul style="list-style-type: none"> - interaction - questionnement - encouragement |
|--|--|--|

Source : P. LAFONTAINE, Ch.DUMAIS : Pistes d'enseignement de la compréhension orale. Québec français. 2012, 164, p. 56

Les conditions et les critères d'évaluations doivent être pareils pour tous les élèves, c'est un principe le plus important de chaque évaluation. En ce qui concerne l'évaluation de l'écoute, il faut tenir compte de choix des moyens linguistiques, d'articulation etc., en plus il faut aussi prendre qualité d'enregistrement ou de magnétophone en considération.

Chaque activité d'écoute qui sera évaluée exige d'informer les élèves de ce que nous allons évaluer, quel est son devoir à faire. Il faut donc déterminer des buts qui éliminent l'incompréhension. Un critère déterminant dans le cas d'évaluation de l'écoute nous considérons le critère des fonctions de communication, l'importance se focalise sur la réalité de compréhension, si l'élève comprend la parole menée en langue étrangère ou non, et quelle est la précision de cette compréhension.

2.2.3. La production orale

La production orale est une compétence langagière qui sert à exprimer des contenus mentaux dans la communication à l'aide des moyens linguistiques. En ce qui concerne le contenu de la communication, nous pensons aux thèmes de la conversation quotidienne, par exemple : des salutations, des informations sur la météo, le temps, la santé etc., les thèmes, que nous avons nommés sont plutôt convenables pour les débutants. Au lycée, nous pouvons choisir une thématique plus difficile, par exemple : des émissions radio, des dialogues, des narrations etc. Nous avons créé des situations qui reposent par exemple sur l'exposé, l'interview, le bulletin de météo etc., voir les annexes, p. 85-108.

Du point de vue didactique, l'enseignant enseigne les élèves plusieurs tâches psychologiques en même temps, dont nous pouvons nommer par exemple : la création de l'énoncé et le développement des actes de parole.

À cause d'approfondissement des relations internationales, l'importance de la communication orale et les exigences sur les nouvelles méthodes de l'enseignement des langues étrangères augmentent. L'enseignement des langues étrangères d'aujourd'hui est consacré le plus sur la production orale que dans le passé. Souvent la production orale est plutôt favorisée que la production écrite, mais d'après notre avis, celles des compétences équilibrées il faut les développer au même niveau.

Pour développer la production orale il faut ressortir de la langue parlée et distinguer sa différence de la langue écrite, c'est-à-dire que pendant le cours de français nous distinguons la langue parlée et écrite, et en même temps nous consacrons plus souvent aux activités orales. C'est aussi la raison pour laquelle nous avons décidé de nous focaliser sur les activités de la compréhension et de la production orale. Dans la pratique la production orale est souvent liée à l'écoute, et en même temps il arrive à l'influence mutuelle, nous pouvons donc dire que l'entraînement de l'oral est associé à l'entraînement de l'écoute (Subin, 1976, 235).

La parole de l'enseignant, les textes dans les méthodes et dans les manuels, sont considérés comme les premières sources pour acquérir des connaissances langagières. Au niveau débutant, la parole de l'enseignant prédomine, puis nous ressortons des textes présentés dans les manuels ou des enregistrements etc.

La compétence de parler en langue étrangère se déroule d'un système déterminé au développement de la production orale, nous devons enrichir la production orale de nos élèves en allant pas à pas, du niveau préparatoire au niveau productif. Comment nous pouvons préparer un élève à communiquer, à discuter ? Il faut procéder des micro-dialogues.

Pendant la communication, les élèves trouvent quelques obstacles qu'ils doivent surmonter. Nous pouvons nommer par exemple les obstacles langagiers qui consistent dans la restriction des moyens linguistiques de la langue étrangère. C'est-à-dire que la langue maternelle permet au locuteur natif de faire beaucoup plus énoncés que dans la langue étrangère, où le système de langue est différent, et donc non seulement les phrases, mais aussi les énoncés sont créés autrement. Ensuite nous pouvons mentionner les obstacles pédagogiques et psychologiques qui viennent d'une timidité parlé une autre langue, imiter la prononciation, puis ils viennent d'une crainte faire les fautes etc. L'objectif de chaque enseignant de la langue étrangère est de supprimer ces obstacles et aider les élèves à communiquer sans problèmes.

Il faut aussi accentuer une différence entre la langue maternelle et la langue étrangère, celle de la réflexion. Quand nous voulons parler en langue maternelle, nous le faisons sans beaucoup de problèmes et nous nous exprimons automatiquement. Tandis que l'élocution en langue étrangère consiste dans l'aide de la langue maternelle, c'est-à-dire que l'expression dans la langue étrangère se compose de trois phases : le plan de l'énoncé en langue maternelle, la traduction et l'énoncé en langue étrangère. (Leont'jev, A.A., 1974-75, 388-389). L'objectif de l'enseignant de la langue étrangère est d'éliminer cette phase de la langue maternelle.

Il faut savoir que la production orale est considérée comme une compétence difficile à maîtriser à cause de percevoir non seulement la langue mais aussi de s'occuper de rythme, de l'intonation et de l'accent de l'énoncé prononcé par le locuteur. « L'objectif principal d'apprentissage de l'oral est de faire communiquer les apprenants de la manière la plus naturelle et la plus authentique. »³¹

³¹ CUQ ;J.-P., GRUCA,I. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 2005, p.183

| Production orale générale | |
|----------------------------------|---|
| A2 | Peut décrire ou présenter simplement des gens, des conditions de vie, des activités quotidiennes, ce qu'on aime ou pas, par de courtes séries d'expressions ou de phrases non articulées. |
| B1 | Peut assez aisément mener à bien une description directe et non compliquée de sujets variés dans son domaine en la présentant comme une succession linéaire de points. |

Source : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/Framework_fr.pdf

Dans les activités de production orale, l'élève produit un texte ou énoncé oral. Parmi ces activités nous pouvons trouver par exemple : les annonces publiques ou les exposés, (voir les annexes, p.cc)

En ce qui concerne le système des activités, nous pouvons mentionner le concept de Josef Hendrich qui distingue les activités préparatoires, les activités de reproduction et les activités productives. Chaque groupe des activités nous pouvons encore diviser en quelques sous-groupes. Voici le tableau du système des activités destinées au développement de la production orale :

| Les activités préparatoires | Les activités de reproduction | Les activités productives |
|--|--------------------------------------|--|
| Les activités de langue (phonétiques, lexicales, | Les questions et les réponses | Les questions et les réponses personnalisées |

| | | |
|--|-----------------------------------|--|
| grammaticales) | | |
| Les activités combinées de langue et du langage (fonction de communication) | La reproduction orale monologique | La modification des énoncés monologiques |
| Les activités pré-langagières (phraséologie) | La reproduction orale dialogique | Les dialogues |

Source : HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. Učebnice pro vysoké školy, p. 218

Pour conclure ce chapitre, il est nécessaire de réviser tout ce que nous considérons important et utile pour la création des fiches pédagogiques qui sont classées dans les annexes de notre mémoire de maîtrise. Nous avons précisé la différence entre le terme de l'exercice et de l'activité, nous avons distingué les activités de bas et de haute niveau, puis nous avons expliqué quelles activités nous préférons pour créer les fiches pédagogiques consacrées à la compréhension et à la production orale.

Ensuite nous avons développé les compétences langagières, où nous avons expliqué en détail la compréhension orale destinée à l'écoute et la production orale consacrée à l'oral en les comparant d'après le tableau proposée par le CECRL pour les niveaux A2 et B1 qu'ils deviennent important pour notre mémoire de maîtrise, car les fiches pédagogiques correspondent à ces deux niveau de français.

3. PARTIE PRATIQUE

Dans cette partie nous allons esquisser les fiches pédagogiques que nous avons créées en s'appuyant sur les résultats de notre pré-recherche consacrée à la francophonie dans les îles de l'océan Pacifique. Il est important de souligner que notre pré-recherche vise aussi à examiner les connaissances sur la francophonie en général, mais l'intérêt de notre mémoire de maîtrise est de développer le thème de notre mémoire de licence, celui du Français en Océanie. C'est la raison pour laquelle nous avons décidé de créer des fiches pédagogiques concentrées à cette destination océanienne, car nous sommes persuadés qu'il est nécessaire de connaître la civilisation des pays d'outre-mer qui appartiennent à la France : La Polynésie française, Wallis-et-Futuna, Vanuatu et La Nouvelle-Calédonie.

Il est important de mentionner que nous avons écrit deux mémoires de maîtrise, dont le premier esquisse l'exploitation didactique de la francophonie dans les îles de l'océan Indien en s'appuyant sur la compréhension et la production écrite, et celui-ci se consacre sur l'exploitation didactique de la francophonie dans les îles de l'Océanie destinée à la compréhension et la production orale. Nous avons donc décidé de s'occuper des compétences langagières qu'il est vraiment important de les développer et d'approfondir pendant les cours de la langue étrangère, celle du français.

Le but de notre travail repose sur la création des fiches pédagogiques qui aident nos élèves à découvrir la culture, les langues et ses particularités linguistiques, la politique, la géographie et toute la civilisation des pays d'outre-mer. Il faut approcher la culture et les vies différentes dans les îles d'outre-mer. Les élèves obtiennent donc des nouvelles connaissances et ils peuvent s'orienter dans ce domaine océanien sans beaucoup de difficultés.

Selon les résultats, que nous présumons faibles avant de distribuer notre pré-recherche, et malheureusement que nous pouvons considérer aussi faibles après l'évaluation, et selon la littérature que nous avons étudiée, nous décidons de consacrer nos fiches pédagogiques surtout sur la civilisation que sur les particularités linguistiques, bien que nous les considérons très importantes et intéressantes, parce que le créole, même s'il est au base lexical du français, et toutes les autres langues se différencient beaucoup de français et la similitude avec le français n'est pas trop évidente.

Il est aussi nécessaire de mentionner, que nous avons créé deux ensembles de fiches pédagogiques, dont le premier est destiné aux activités qui exigent le niveau de français A2 (voir les annexes, p. 85) et le deuxième présuppose le niveau de français B1 (voir les annexes, p. 97). Chaque ensemble de niveaux différents contient quatre fiches pédagogiques, dont chacun correspond à un pays d'outre-mer, autrement dit chaque île de l'Océanie est présentée dans la fiche pédagogique de niveau A2 et de niveau B1. En plus, nous avons créé une fiche pédagogique de niveau B1 qui se concentre sur les particularités linguistiques (voir les annexes, p. 105). Au total notre mémoire de maîtrise contient neuf fiches pédagogiques qui sont divisées en deux parties : fiche d'apprenant et fiche d'enseignant qui est accompagnée par la démarche pédagogique.

En résumant, dans cette partie nous allons donc présenter chaque fiche pédagogique qui contient les activités qui entraînent, facilitent, améliorent et approfondissent la compréhension et la production orale, car nous respectons les trois phrases de la compréhension orale, celles de pré-écoute, écoute et post-écoute, dont la dernière vise à développer la seule production orale des élèves.

Pour présenter les fiches pédagogiques, nous allons donc progresser selon le niveau de français, c'est-à-dire que nous commençons par le niveau A2 et puis nous passons vers le niveau B1. Soulignons encore les objectifs d'apprentissage que nos fiches remplissent et qui sont d'ordre lexicaux, phonétiques, discursifs, morphosyntaxiques, socioculturels etc., en effet les activités de compréhension orale aideront à « *découvrir du lexique en situation, des faits de civilisation, des accents différents, reconnaître des sons, repérer des mots-clés, comprendre globalement et en détails, reconnaître des structures grammaticales en contexte, prendre des notes* »³², etc.

3.1 Les fiches pédagogiques de niveau A2

Dans ce sous-chapitre, nous allons décrire toutes les activités que nous avons classées dans nos fiches pédagogiques consacrées à la francophonie de l'Océanie. Il faut souligner que chaque fiche examine la compréhension orale aussi bien que la production orale, c'est-à-dire

³² CORNAIRE, Claudette. *La compréhension orale*. [Nachdr.]. Paris: Cle International, 1998.

les activités réceptives et productives. Comme nous avons déjà mentionné, nous nous efforçons de respecter la même structure dans toutes les fiches.

Tout d'abord nous avons donc formulé nos objectifs de travail, c'est-à-dire que nous voulons garder les trois phases de processus méthodologique. Chaque phase de pré-écoute exige un jeu de la parole, qui remplit un seul but, celui de faire parler nos élèves de n'importe quoi ou de perdre la crainte de dire les fautes, tout simplement dit de faire parler sans frontières. Nous avons donc décidé de proposer en cette première phase le jeu comme un facilitateur de motivation et communication orale qui sont essentielles pour un développement réussi de la compréhension productive.

Avant de faire écouter un enregistrement, les élèves obtiennent une grille d'écoute (voir les annexes, p. 85 - 96), où ils font des notes non seulement de pré-écoute, ce qu'ils prévoient ou ce qu'ils déjà connaissent sur le thème etc., mais aussi pendant l'écoute.

Pendant la phase d'écoute, ils travaillent avec la fiche d'apprenant, où ils répondent aux questions selon ce qu'ils ont écouté dans un enregistrement sonore. Chaque fiche d'apprenant contient des consignes données : *Vous avez 1 minute pour lire les questions ci-dessous. Puis vous entendez une première fois un document sonore. Ensuite, vous aurez 3 minutes pour répondre aux questions. Vous écouterez une deuxième fois l'enregistrement. Après la deuxième écoute, vous aurez encore 2 minutes pour compléter vos réponses. **Pour répondre aux questions, cochez la bonne réponse ou écrivez l'information demandée.** Lisez les questions. Ecoutez le document puis répondez.*³³

Il est utile d'accentuer que des consignes de ce type, nous pouvons rencontre dans les tests didactiques de baccalauréat du français en République tchèque, ou dans les documents candidats Diplôme d'études en langue française.

La dernière phase, celle de post-écoute est fondée sur la production orale, quand nous invitons les élèves à imaginer une situation quotidienne ou proche d'eux pour discuter.

3.1.1 Fiche 1 : La Polynésie française

Selon notre avis, il est important de mentionner la situation linguistique de La Polynésie française, bien que nous n'en consacrons pas cette fiche pédagogique par rapport à

³³ Ciep : Au service de l'éducation et du français dans le monde. Ministère de l'éducation nationale. [online] [cit.2018 – 07- 06] Dostupné z : <http://www.ciep.fr/delf-junior/exemples-sujets>

la difficulté de distinguer les particularités linguistiques en comparaison de la langue française. Au contraire, nous sommes persuadés que chacun qui s'intéresse à la francophonie de l'Océanie, doit connaître la situation linguistique de ces pays d'outre-mer.

Les Polynésiens utilisent les langues austronésiennes qui appartiennent dans la branche malayo-polynésienne, et qui sont nommées reo ma'ohi. Ce terme générique est utilisé pour « *le tahitien, le marquisien, le tuamotu, le mangarévien, le ruturu, le ra'ivavae, le rapa, le wallisien et le futunien.* »³⁴

La Polynésie française fait partie de la France, donc la langue officielle est le français, mais le gouvernement polynésien a proposé de légaliser la langue tahitienne comme officielle avec celle du français, car 80%³⁵ de la population utilise le tahitien. Le gouvernement français a refusé cette proposition. « La loi organique n° 96-312 du 12 avril 1996 portant sur le statut d'autonomie de la Polynésie française a été ratifiée par l'Assemblée nationale, mais elle a été abolie en 2004. »³⁶ « *Le français est la langue officielle, la langue tahitienne et les autres langues polynésiennes peuvent être utilisées.* »³⁷

En ce qui concerne nos activités, nous allons les décrire selon les phases de la compréhension et de la production orale que nous avons décrites dans la partie théorique de notre mémoire de maîtrise. Pour le niveau A2, nous avons choisi une courte prévision de météo des villes Papetee et Mangareva.

La phase de pré-écoute consiste dans un jeu nommé Tableau vivant, que nous avons pratiqué pendant les cours de français à l'école secondaire. L'enseignant divise les élèves en deux ou trois groupes selon le nombre des élèves en classe. Il chuchote à un groupe choisi une description de l'image, par exemple :

³⁴ Aménagement linguistique dans le monde : Polynésie française. [online] [cit. 2018 – 06- 06] Dostupné z : <http://www.axl.cefanel.ulaval.ca/pacifique/polfr.htm>

³⁵ Idem

³⁶ ANTROPIUSOVA, Andrea : Le français dans les îles de l'océan Indien : bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2015, 73 str., Vedoucí bakalářské práce PhDr. Eva Kalfiřtová, p. 18

³⁷ Aménagement linguistique dans le monde : Loi organique no 96-312 du 12 avril 1996 [online] [cit. 2018-06-06]. Dostupné z : <http://www.axl.cefanel.ulaval.ca/pacifique/polfrloi-1996.htm>

Il pleut. Deux chiens se cachent sous un arbre. Le maître ouvre son parapluie. Le vent souffle.

Les élèves doivent interpréter cette image sans parler. Les autres devinent ce qu'ils représentent. Il est évident qu'au débout ils devinent par exemple seulement des parties de l'image, donc ils obtiennent un point par chaque partie bien devinée. Tous les groupes changent et représentent ses images.

Avant de faire écouter un enregistrement, l'enseignant distribue la grille d'écoute (voir les annexes, p. 85-96) en disant son thème, et les élèves remplissent ses hypothèses et ses attentes du document sonore. Puis il leur distribue la fiche d'apprenant qui contient les consignes données et les questions. Nous avons formulé deux types de questions : fermées et ouvertes. La question fermée repose sur le choix des réponses, tandis que la question ouverte rend possible aux interrogés trouver et formuler leur réponse. En utilisant la question fermée, nous avons choisi deux possibilités de choix, vrai ou faux. Voici, un extrait :

2) Il annonce :

- | | | | |
|-------------------------------|------|---|------|
| a. Vent assez fort à Papeete. | vrai | - | faux |
| b. Averses faibles à Papeete. | vrai | - | faux |

En ce qui concerne la dernière phase, celle de post-écoute, nous sommes persuadé que pour ce niveau il est important de corriger les réponses ensemble avec les élèves, pour qu'ils puissent poser des questions et ils puissent plus simplement trouver la bonne réponse en cas d'échec, il est aussi possible de faire écouter de nouveau un enregistrement. Pour la production orale, nous avons choisi une activité très proche qu'ils ont écoutée. Les élèves présentent une prévision météorologique en utilisant la carte géographique et leur énoncé doit contenir les expressions géographiques déjà acquises, ils se limitent au 12 phrases.

L'objectif de cette fiche est de renforcer les connaissances géographiques, de réviser et d'obtenir le vocabulaire nouveau.

3.1.2 Fiche 2 : Wallis-et-Futuna

Les îles Wallis-et-Futuna se trouvent au Pacifique sud, son statut officiel est une collectivité d'outre-mer, qui est surnommé Uvea. Ces îles sont célèbres par l'exportation des bananes. C'est la raison pour laquelle nous avons destiné notre fiche pédagogique à la recette très populaire, celle de Poé banane, une spécialité walisienne et futunienne.

En ce qui concerne notre fiche, la première partie, celle de pré-écoute repose sur un jeu, nommé Le marché Padipado. L'enseignant explique aux élèves, qu'ils vont découvrir le secret de ce jeu en le jouant et qu'il est important de répéter une phrase en disant ce que vous allez acheter au marché. L'enseignant commence par un exemple, pour que les élèves sachent ce qu'il faut dire.

| |
|--|
| Je vais au marché de Padipado et j'achète une banane, une fleur, mais je n'achète pas de savon ni mandarine. |
|--|

Les élèves doivent dire ce qu'ils vont acheter au marché. Donc l'enseignant commence à parler à un élève, par exemple : Annette, qu'est-ce que achètes-tu au marché Padipado ? Et Annette doit répondre : Je vais au marché de Padipado et j'achète, par exemple orange. L'enseignant : Non, désolé. Tu ne peux pas acheter d'orange.

Les élèves doivent trouver un secret de ce jeu, c'est-à-dire qu'aucun mot ne peut contenir la lettre I ni la lettre O (pas de I, pas de O = Padipado). Il y a la possibilité de changer les lettres, donc les élèves peuvent aller au marché Padapadu etc.

Nous avons choisi cette activité, parce que notre fiche est consacrée sur la cuisine walisienne et futunienne, donc les élèves ont besoin de connaître le vocabulaire d'alimentation etc. En plus, cette activité vise à réfléchir de secret de jeu qui est selon notre avis caché dans la créativité linguistique.

La phase d'écoute repose sur la distribution de la grille d'écoute, où les élèves écrivent les informations présumées et ses connaissances déjà acquises sur le thème de la cuisine océanienne. Puis l'enseignant distribue la fiche d'apprenant avec des questions et invite les élèves à lire attentivement les consignes données, ensuite il fait écouter un document sonore.

Nous avons choisi les questions ouvertes et fermées. Une des questions fermée est basée sur décider si l'expression est vraie ou fautive, et la suivante repose sur cocher la bonne réponse de trois possibilités. Voici un extrait :

- | |
|--|
| <p>1) Cette recette est choisie par :</p> <ul style="list-style-type: none">a. la Semaine du Goûtb. le Poé bananec. Goût d'outre-mer |
|--|

Dans la phase de post-écoute, tout d'abord les élèves essaient de corriger leurs réponses en groupe de quatre, puis avec l'enseignant. Ensuite les élèves vont discuter en groupe de deux de leur dessert préféré et chacun présente sa recette.

L'objectif de cette fiche vise évidemment à découvrir la gastronomie océanienne. Les élèves acquissent le vocabulaire nouveau et ils peuvent comparer la culture gastronomique avec celle de la tchèque.

3.1.3 Fiche 3 : Vanuatu

Vanuatu, un archipel mélanésien, est formé de « douze grandes îles et quatre-vingts petites îles et toutes ensemble forment la lettre « Y ». »³⁸ Nous avons consacré notre fiche pédagogique à la cinématographie océanienne. Nous nous sommes inspirés d'un article de journal, qui parle d'un nouveau film Tana qui a été nommé à l'Oscar en 2017.

³⁸ KADLEC, Jaromír. *Francoúština na ostrovech v Indickém oceánu a v Tichomoří*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 8024434679.

La phase de pré-écoute est consacrée à un jeu, quand l'enseignant épèle dix mots et les élèves doivent dire l'expression sans écrire aucune lettre. Puis, il les invite à réfléchir ce que certains mots ont en commun, le thème du cinéma ou du film. Ils essaient d'expliquer les mots en les utilisant dans les phrases. Chaque phrase doit contenir un mot. Voici les mots, que l'enseignant peut épeler : fruit, acteur, oreille, comédie, grenouille, scénario, fleur, vendeur, réalisateur, timbre. Les élèves révisent l'alphabet, en plus ils découvrent le vocabulaire nouveau ou ils renforcent le vocabulaire connu.

La phase d'écoute repose sur la distribution de la grille d'écoute, dans laquelle les élèves remplissent les colonnes de pré-écoute, puis l'enseignant distribue la fiche d'apprenant et invite les élèves à lire attentivement les consignes données. Ensuite, il fait écouter un enregistrement.

Nous avons créé quatre questions, dont les trois correspondent aux questions fermées. Les élèves peuvent cocher tantôt vrai ou faux, tantôt seulement une bonne réponse. Une question est ouverte :

| |
|---|
| 1) Tanna représente-elle le titre d'une fiction et : |
|---|

La dernière phase, celle de post-écoute se caractérise par la correction des réponses. Les élèves discutent de leurs notes de pré-écoute dans la grille d'écoute. L'enseignant peut aider en demandant : « Qu'est-ce qu'ils ont imaginé sous le titre de Tana ? » « Quelle avait leur attente de l'écoute ? » etc.

Finalement, il est vraiment utile de présenter le film préféré en s'appuyant sur l'argumentation, pourquoi ils le trouvent si intéressant.

L'objectif de cette fiche est de développer la culture générale de cinématographie océanienne, les élèves découvrent le caractère exceptionnel des créateurs de film qui a été nommé à l'Oscar même si les films européens ou américains. En plus, ils enrichissent le vocabulaire nouveau.

3.1.4 Fiche 4 : La Nouvelle-Calédonie

Tout d'abord, esquissons la situation linguistique de la Nouvelle-Calédonie, car les expressions kanakes se trouvent dans cette fiche pédagogique que nous avons créée. La langue officielle en Nouvelle-Calédonie est le français. En ce qui concerne les langues kanakes, la Constitution Française bien définit la situation linguistique en Nouvelle-Calédonie : « *Les langues kanakes sont reconnues comme langues d'enseignement et de la culture.* »³⁹

Nous avons choisi pour cette dernière fiche de niveau A2 la chanson calédonienne. La phase de pré-écoute est fondée sur un jeu « Qui suis-je ? » L'enseignant tire un élève qui vient au tableau, il réfléchit d'un chanteur français très connu. Les autres doivent poser des questions pour découvrir ce qu'il représente, l'élève choisi peut répondre seulement oui ou non, c'est-à-dire qu'il faut utiliser seulement les questions complémentaires. Cette activité vise à faire parler les élèves, à agir et réagir aux autres.

Pour faire écouter le document sonore, les élèves doivent tout d'abord remplir les colonnes de pré-écoute présentées dans la grille d'écoute, puis l'enseignant distribue la fiche d'apprenant en demandant aux élèves de lire les consignes données, ensuite il fait écouter un enregistrement. Nous avons créé trois questions, dont les deux reposent sur le choix libre des interrogés, et la restante sur cocher une des possibilités. Voici un exemple :

| |
|--------------------------------|
| 1) Notez le refrain : |
|--------------------------------|

Une des questions que nous avons classée, examine les connaissances sur les particularités linguistiques, car les élèves interrogés doivent trouver une expression adéquate ou un synonyme à une autre expression dans la langue locale. Voici un exemple :

³⁹ Aménagement linguistique dans le monde : Nouvelle-Calédonie. [online] [cit.2018-06-06] Dostupné z : <http://www.axl.cefano.ulaval.ca/pacifique/ncal5pol-ling.htm>

3) Trouvez dans cette chanson un synonyme adéquat à une expression de Kanaky.

.....

La phase de post-écoute exige la correction des réponses. Les élèves chantent la chanson et essaient de réfléchir en groupe de quatre de la continuation ou de la fin de cette chanson. Finalement, ils présentent leur proposition aux autres, et nous pouvons comparer toutes les propositions.

L'objectif de cette fiche est de découvrir la culture de la musique océanienne, un autre style de musique que nous sommes habitués. Les élèves acquissent le vocabulaire nouveau.

Nous avons donc décrit le procédé que nous avons appliqué sur les activités présentées dans nos fiches pédagogiques. Nous nous sommes concentrés sur les faits géographiques, culturels et linguistiques. Nous nous sommes efforcés de faire des activités de pré-écoute amusantes et intéressantes, pour que les élèves puissent communiquer sans aucunes frontières, sans avoir peur de s'exprimer en français. Nous espérons que notre travail devient utile non seulement pour les élèves, mais aussi pour les enseignants qui décident d'utiliser nos fiches pédagogiques pendant les cours de français.

3.2 Les fiches pédagogiques de niveau B1

Dans cette partie, nous allons décrire chaque fiche pédagogique que nous avons créée en s'appuyant sur la civilisation francophone dans les îles de l'Océanie, et nous esquissons les possibilités de travail que nous avons proposées pour approfondir les connaissances sur ces pays d'outre-mer.

Il est nécessaire de mentionner que les fiches pédagogiques de niveau B1 reposent sur la même manière de travail comme les fiches de niveau A2, c'est-à-dire qu'elles se composent de trois phases de compréhension orale, celle de pré-écoute, d'écoute et de post-écoute, dont la dernière développe la production orale de nos élèves. Au total, nous nous sommes donc

efforcés de créer non seulement des activités réceptives, mais aussi productives. Chaque fiche correspond à la même structure.

Nous avons créé pour chaque île une fiche pédagogique que nous avons divisée en deux parties, celle qui appartient aux élèves, nommée fiche d'apprenant, et la suivante qui décrit les démarches pédagogiques, nommée fiche d'enseignant.

En ce qui concerne les phases de la compréhension et de la production orale, il faut esquisser tout d'abord la phase de pré-écoute, qui vise principalement à faire parler les élèves sans frontières. Nous avons consacré cette phase sur le brainstorming ou sur les associations, ou sur le thème de discussion.

Puis la phase d'écoute consiste à travailler sur la compréhension du document sonore en répondant aux questions proposées. Dans ce cas, nous ne travaillons plus avec la grille d'écoute, car nous sommes persuadé que les élèves savent déjà le procédé de travail de la compréhension orale. Notre seul but de travail avec la grille d'écoute a été de laisser s'habituer les élèves aux phases d'écoute. Il est nécessaire d'accentuer que chaque fiche d'apprenant contient les mêmes consignes comme les précédentes de niveau A2, donc nous n'allons pas les décrire de nouveau.

Finalement, la phase de post-écoute repose sur la production orale qui représente très souvent une situation donnée sur le thème qui correspond avec le document sonore déjà écouté, nous pouvons comparer les coutumes océaniques avec celles de notre culture etc.

Avant de décrire partiellement chaque fiche pédagogique, il faut souligner, que nous avons créé encore une fiche pédagogique de niveau B1 consacrée aux particularités linguistiques de l'Océanie en général, et qu'elle est classée parmi les autres fiches pédagogiques seulement pour les vrais intéressés.

3.2.1 Fiche 1 : La Polynésie française

Il faut esquisser la dénomination de la population polynésienne en relation de focalisation de cette fiche pédagogique. En ce qui concerne les groupes ethniques, les Tahitiens formaient presque la moitié de la population. Nous appelons Pōpō'a, qui signifie

« étranger » en langue tahitienne, « ceux qui ne parlent pas tahitien et, en pratique ne parlant pas français avec l'accent local, au minimum ne roulant pas les « r ». On peut distinguer un *popa'a farani*, le français, un *popa'a merite*, américaine, et un *popa'a peretani*, britannique. »⁴⁰

Nous avons consacré cette fiche pédagogique à la mythologie tahitienne, avec laquelle nos élèves puissent découvrir une des coutumes océaniques. Cette tradition est présentée par une secte de la danse qui se réclame d'un dieu très ancien nommé Oro.

En ce qui concerne la phase de pré-écoute, nous avons choisi une activité ou un jeu nommé « Raconte ton dessin ». Un élève choisi doit présenter et décrire aux autres son dessin de La Polynésie française (le thème inconnu pour les autres), tandis que les autres vont dessiner. Cette activité développe des compétences langagières et d'expression, en plus notre imagination est vraiment individualisée et très différentes des autres, donc il est possible de laisser décrire encore un élève, puis comparer les deux dessins imaginés ou mentaux. Après avoir découvert le thème de description, les autres peuvent ajouter quelques informations etc.

La phase d'écoute est caractérisée par la distribution d'une fiche d'apprenant, l'enseignant avertit les élèves de lire attentivement les consignes, qui décrivent le procédé de l'écoute, puis il leurs fait écouter un enregistrement. Nous avons choisi seulement deux questions qui examinent la compréhension orale, dont la première vise à expliquer ce que le dieu représente dans la mythologie tahitienne, et la suivante, qui est fermée, repose sur le choix d'une bonne réponse, voici un extrait :

- | |
|---|
| <p>2) Qu'est-ce que les séances d'upaupa.</p> <ul style="list-style-type: none">a. Ce sont des scènes drôles pendant lesquelles des grands prêtres ou des chefs peuvent être tournés en ridicule, ou bien des scènes de danse ou de lutte.b. Ce sont des scènes tristes, car les grands prêtres peuvent mourir en dansant pendant les scènes de lutte. |
|---|

⁴⁰ Aménagement linguistique dans le monde : Polynésie française. LECLERC, Jacques. Aménagement linguistique dans le monde [online] [cit. 2018-06-06]. Dostupné z : <http://www.axl.cefan.ulaval.ca/pacifique/polfr.htm>

Après l'écoute, les élèves travaillent en groupe de deux pour qu'ils corrigent leurs réponses. Puis ils les contrôlent aussi avec l'enseignant. Ensuite les élèves vont travailler en groupe de deux sur la situation modèle, celle du reportage ou de l'interview qui résume le thème d'écoute. Il est bien sûr possible de faire écouter encore une fois un enregistrement. Finalement, les élèves présentent aux autres leurs exposés.

L'objectif de cette fiche pédagogique consiste à faire connaître la culture polynésienne aux élèves qui étudient le français. Nous permettons donc d'enrichir leurs connaissances des coutumes qui semblent dans une large mesure extraordinaires, car elles sont trop différentes des nôtres.

3.2.2 Fiche 2 : Wallis-et-Futuna

L'île Futuna a été découverte par les Néerlandais en 1616, et l'île Wallis un siècle plus tard, en 1766. « *En 1961 Wallis-et-Futuna deviennent un territoire d'outre-mer français. Il n'y a pas de documents disponibles sur la situation linguistique de ce territoire. Nous pouvons cependant dire que toutes les lois françaises sont en vigueur. En 2003 les îles Wallis-et-Futuna deviennent une collectivité d'outre-mer.* »⁴¹

Pour créer cette fiche pédagogique, nous avons choisi un thème d'administration, celui qui parle d'une situation politique de ces îles océaniques, c'est aussi la raison pour laquelle nous avons tout d'abord esquissé le statut officiel de Wallis-et-Futuna. Nous considérons comme important de connaître le statut politique et la manière de direction de ces pays d'outre-mer, c'est la raison pour laquelle nous avons classé ce document dans notre travail.

Pour la phase de pré-écoute, il est évident de choisir une activité qui développe les compétences langagières et qui permet de faire parler nos élèves sans trop de problèmes. L'enseignant invite les élèves à décrire selon leur imagination le roi de Wallis-et-Futuna. Les élèves représentent chacun leur roi et, puis en groupe de quatre ils discutent de leurs propositions. Ils doivent respecter l'avis des autres, mais en même temps ils doivent favoriser leur propre dessin mental de roi, ils sont donc capables d'argumenter et de soutenir ses opinions.

⁴¹ ANTROPIUSOVA, Andrea : Le français en Océanie : bakalářská práce. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2015, 56 str., Vedoucí práce PhDr. Eva Kalfiřtová, p. 26

La phase d'écoute est fondée sur la distribution d'une fiche d'apprenant en soulignant l'importance des consignes données, qu'il soit utile de respecter. L'enseignant fait écouter un enregistrement selon les informations proposées. Nous avons créé quatre questions, dont les deux sont ouvertes, et les restantes fermées. Ces dernières reposent sur cocher la bonne réponse ou sur décider de la véracité d'une expression. Une des questions ouvertes est destinée à joindre le nom des rois aux territoires d'outre-mer, ceux de Wallis-et-Futuna, voici un exemple :

4) Écrivez les territoires dirigés aux noms des principaux chefs :

- a. le lavelua
-
- b. le tu'i agaifo
- c. le keletona

La dernière phase, celle de post-écoute est consacrée non seulement à la correction des réponses, mais aussi à la discussion de la situation politique. L'enseignant divise les élèves en groupe de quatre, chaque groupe prépare deux ou trois questions consacrées au thème mentionné. Chaque groupe pose ses questions à un autre et au contraire. Puis, ils discutent tous ensemble avec l'enseignant qui sera capables de répondre à leurs questions selon les matériaux étudiés.

L'objectif de cette fiche repose sur la découverte de la situation politique des îles du Pacifique, en s'appuyant sur la langue locale, car les noms des rois sont écrits en wallisien et en futunien.

3.2.3 Fiche 3 : Vanuatu

Vanuatu est une seule île de l'océan Pacifique, qui dispose de trois langues officielles, le français, l'anglais et le bislama. Quoique nous considérons cette diversité intéressante, nous avons décidé de consacrer notre fiche pédagogique au fait culturel qui est lié avec la médecine, celui de kava. Le kava est une plante sauvage et « *ses produits sont devenus*

populaires sur le marché des suppléments alimentaires et de la pharmacologie naturelle, aux États-Unis et en Europe. Le kava agit de plusieurs façons sur l'organisme, par exemple décontractant musculaire. Ses principales composantes psychotropes créent une sensation de calme et de quiétude. »⁴² La consommation de kava fait partie des coutumes locales, car il permet de communiquer avec les dieux et les ancêtres à cause de ses effets psychotropes.

Nous avons donc destiné un document sonore à cette plante qui est utilisée pour communiquer avec les dieux, car nous osons dire, que les élèves ne connaissent pas quelque chose de similaire venant de notre culture.

La phase de pré-écoute se compose de brainstorming qui puisse viser à la discussion. L'enseignant invite les élèves à répondre aux questions : Essayez de dire comment vous imaginez la vie des gens ou des tribus qui viennent des pays d'outre-mer, principalement du Vanuatu. Pourquoi leurs vies peuvent être si différentes de notre culture ? Qu'est-ce que vous pensez de rendre un culte à dieu ?, etc. Les élèves donc expriment leurs avis et leurs propositions que nous pouvons utiliser dans la dernière phase de l'écoute et les faire comparer avec la situation réelle.

Après avoir distribué la fiche d'apprenant, l'enseignant invite les élèves à lire attentivement les consignes données, puis il fait écouter un enregistrement. Nous avons préparé quatre questions, dont trois sont fermées et consiste non seulement à cocher la bonne réponse, mais aussi à décider si l'affirmation est vraie ou fausse. Voici un extrait :

1) Comment prépare-t-on le kava ?

- a. On fait le thé froid à partir des baies de kava.
- b. On fait des infusions d'eau froide à partir de racines de kava pilées.
- c. On fait de liqueur d'eau chaude à partir des baies de kava pilées.

Une question ouverte rend possible de formuler une réponse libre selon l'enregistrement :

⁴² L'OCEANIE : Peuples des eaux, gens des îles. Kava : Océanie : Musée de la civilisation. [online] [cit.2018-06-06] Dostupné z : <http://www.oceanie.org/graphes/kava.html>

2) Quelles vertus les habitants du Vanuatu prêtent-ils à cette plante.

.....

La dernière phase, celle de post-écoute, nous avons destiné à un travail par deux. Les élèves comparent les traditions du Vanuatu avec celles de la Polynésie française en créant un exposé, où ils expriment leurs opinions sur une autre culture océanienne.

L'objectif de cette fiche pédagogique repose sur la découverte d'une autre culture si différente de notre. En plus, les élèves approfondissent les connaissances déjà acquises, qu'ils utilisent pendant la création d'un exposé.

3.2.4 Fiche 4 : La Nouvelle-Calédonie

La Nouvelle-Calédonie est divisée en 33 communes. *« Les plus nombreux sont les Kanaks, puis les Européens, les Wallisiens, les Futuniens, les Tahitiens et les Vietnamiens. Nous pouvons voir que la population est vraiment très diversifiée. Nous pouvons distinguer les Européens d'après leur origine : les descendants des colons français – les Cladoches, les immigrés de la deuxième moitié du XXe siècle – les Zoreilles. »*⁴³ Pour notre dernière fiche pédagogique consacrée à la culture océanienne, celle de La Nouvelle-Calédonie, nous avons choisi un document sonore, qui parle d'une fête traditionnelle, le pilou-pilou. En relation de cette fête nous avons considéré important d'introduire tout d'abord la structure de la population calédonienne afin de justifier notre choix de cet enregistrement.

Nous avons préparé la phase de pré-écoute sur la base du jeu d'association, car il est important de se mettre à parler un petit peu. L'enseignant invite les élèves à exprimer toutes les expressions qu'ils imaginent en disant La Nouvelle-Calédonie, puis nous pouvons faire des associations que les expressions déjà dites, évoquées par les précédentes.

⁴³ ANTROPIUSOVA, Andrea : Le français en Océanie : bakalářská práce. Praha. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2015, 56 str., Vedoucí práce PhDr. Eva Kalfiřtová., p. 43

L'enseignant distribue la fiche d'apprenant et invite les élèves à lire les consignes données, puis il fait écouter un enregistrement. Pour cette phase d'écoute, nous avons choisi quatre questions, dont deux fermées consistent à cocher une bonne réponse, les deux restantes sont ouvertes et les élèves répondent librement selon les informations qu'ils écoutaient. Voici, un extrait :

1) Quel est le nom de la fête citée?

- a. Tahiti
- b. Pilou-pilou
- c. Oro

2) Comment préparent les hommes cette fête traditionnelle?

.....

La correction que les élèves font dans la phase de post-écoute, est faite en groupe de trois, ils argumentent son choix de réponses. Puis, l'enseignant les invite à discuter de fête citée. Exemple des questions posées : Comment préparent-ils cette fête ? Y-a-t-il quelque différence en comparant les fêtes en République tchèque et en Nouvelle-Calédonie ? Pourquoi ?, etc.

L'objectif de cette fiche repose sur le développement des connaissances culturelles des pays d'outre-mer en s'appuyant sur le vocabulaire nouveau. Les élèves sont capables de comparer les fêtes océaniques avec les nôtres.

3.2.5 Fiche 5 : Les langues de l'océan Pacifique

Comme nous avons déjà mentionné, notre premier but de notre mémoire de maîtrise a été d'approfondir et de développer le thème de notre mémoire de licence, celui du Français en Océanie, destiné à la description des îles du Pacifique et principalement aux particularités linguistiques des pays d'outre-mer, qui appartiennent à la France. Après avoir étudié la littérature et les méthodes linguistiques, nous avons décidé de ne pas consacrer toutes nos

fiches pédagogiques aux particularités linguistiques, car nous les considérons vraiment difficiles, et elles ne correspondent pas du tout à notre niveau de français A2 et B1. C'est la raison pour laquelle nous avons créé les fiches pédagogiques parlant dans une large mesure de la culture océanienne.

Finalement nous avons créé seulement une fiche qui est fondée sur les langues de l'Océanie, en plus sur les particularités linguistiques.

Pour faciliter la phase de pré-écoute, nous avons choisi un jeu nommé À la dernière lettre. L'enseignant invite les élèves à créer une chaîne des mots à l'oral selon la dernière lettre, par exemple : bonjour – radio – optimisme etc. Cette activité permet de réviser le lexique.

L'enseignant distribue la fiche d'apprenant, les élèves lisent les consignes données. Ensuite l'enseignant fait écouter un enregistrement. Pour cette phase d'écoute, nous avons formulé six questions, dont quatre sont ouvertes, et les deux restantes consistent à cocher des bonnes réponses. Une des questions fermées exige à cocher plusieurs réponses :

1) Quelles sont les langues qui influencent le créole calédonien? (plusieurs possibilités)

le français

e. le malgache

a. le néerlandais

f. l'australien

b. le tahitien

g. l'anglais américain

c. le kanak

h. les langues asliennes

Il est important de corriger les réponses avec l'enseignant. La phase de post-écoute exige de faire des groupes de trois. L'enseignant va lire huit expressions venant du créole calédonien, car les mots créoles sont prononcés phonétiquement. Les élèves essaient de deviner leur sens ou leur équivalent français. L'enseignant va écrire les expressions au tableau et chaque groupe doit créer une histoire qui va contenir ces huit expressions en créole calédonien.

L'objectif de cette fiche repose sur le développement du vocabulaire connu, puis sur l'approfondissement des connaissances sur la culture et sur les particularités linguistiques des pays d'outre-mer.

Pour conclure ce sous-chapitre, nous nous sommes occupés des activités proposées que l'on classe dans les annexes (p. 85-108). Les activités de niveau B1 sont consacrées dans une certaine mesure aux fêtes ou aux coutumes des pays du Pacifique. Nous nous sommes efforcés d'interconnecter les activités de la compréhension et de la production orale.

Enfin pour toute la partie pratique, dans laquelle nous avons essayé de décrire et d'expliquer les activités proposées, il faut souligner que chaque fiche se consacre à chaque île de l'Océanie. Au total nous avons donc créé un ensemble des huit fiches, dont les quatre sont destinées aux élèves qui possèdent le niveau de français A2, les quatre restantes pour le niveau B1. En plus, nous ajoutons encore une fiche, consacrée sur les langues et les particularités linguistiques qui sont vraiment spécifiques pour ces pays d'outre-mer. Nous recommandons cette fiche pédagogique seulement pour les élèves intéressés, car les particularités linguistiques sont trop complexes.

Nous avons exploité beaucoup d'activités de compréhension et de production orale, qui développe les compétences cognitives et affectives, car les élèves en créant des exposés oraux, expriment ses avis qui touchent les domaines sentimentaux, moraux ou esthétiques.

CONCLUSION

Notre mémoire de maîtrise est divisé en trois grandes parties. La première, celle de la pré-recherche prend appui sur ses objectifs et sur ses résultats. La deuxième, la partie théorique, repose sur l'explication de la problématique de la compréhension et de la production orale de façon didactique. La troisième partie se focalise sur la description méthodologique des activités consacrées sur la francophonie de l'Océanie. Les annexes se composent des fiches pédagogiques concernant La Polynésie française, Wallis-et-Futuna, Vanuatu et La Nouvelle-Calédonie, donc des îles de l'Océan Pacifique, de même que des graphiques qui montrent le pourcentage des résultats de notre pré-recherche dans le domaine de la francophonie en général et en Océanie. Cette structure que nous avons choisie, facilite l'orientation dans notre travail.

D'abord, il est important d'accentuer que le thème, celui de la francophonie en Océanie, est vraiment très vaste. Nous nous occupons des domaines les plus importantes pour notre mémoire. Il faut développer l'enseignement de ces pays d'outre-mer puisqu'ils appartiennent à la France, évidemment à la francophonie, et par conséquent chacun qui apprend ou enseigne le français est obligé de connaître ces régions et départements d'outre-mer.

En créant la pré-recherche, nous nous sommes focalisé sur les questions que nous considérons importantes pour ce mémoire de maîtrise. D'abord, nous avons voulu découvrir les connaissances des interrogés sur la francophonie en général, par conséquent nous avons formulé les questions à choix multiple, il faut choisir d'après les possibilités proposées, par exemple la définition des pays d'outre-mer, puis trouver certains but de l'Organisation Internationale de la Francophonie, etc. En bref, nous avons choisi les questions destinées soit à la francophonie et à la Francophonie. Ensuite, il est aussi important de mentionner que nous avons créé pour chaque océan, celui de l'Océanie et celui de l'Océan Indien, qui est devenu l'objet de notre premier mémoire de maîtrise, quatre questions qui examinent la position géographique des îles, le statut des langues locales, les particularités linguistiques, dont nous pouvons mentionner des emprunts du créole, et la définition des expressions francophones.

Nous avons distribué notre pré-recherche aux lycées à Louny et à Prague. Nous avons obtenu cinquante-sept élèves qui répondent aux questions posées. En évaluant leurs réponses, nous avons décidé de faire des graphiques qui montrent le pourcentage des réponses correctes ou incorrectes. « Dans le cas où il y avait la possibilité de cocher plusieurs réponses ou d'associer un mot avec sa définition, nous avons créé deux graphiques, dont le premier esquisse des réponses correctes et incorrectes et le deuxième montre chaque bonne réponse, c'est-à-dire que nous avons comparé les possibilités correctes à cocher avec des réponses correctes. Nous avons classé toutes les graphiques dans les annexes »⁴⁴ (p. 79).

En définitive, il faut souligner notre réussite, car les résultats de notre pré-recherche, comme nous avons présupposé, montrent les connaissances faibles des interrogés sur ces pays d'outre-mer. Il est d'après notre avis causé par le fait que les professeurs ne s'y intéressent pas pendant l'enseignement de la civilisation francophone, dont ils préfèrent très souvent seulement la francophonie européenne ou africaine, ce qui est causé par l'inaccessibilité des documents de cette destination océanienne, comme nous nous en sommes persuadés en travaillant sur nos deux mémoires de licence consacrés au thème du français dans les îles de l'Océan Indien et en Océanie. Pour cette raison, le manque des sources et des documents, nous avons essayé à créer deux ensembles des fiches pédagogiques qui aident les enseignants et les élèves à découvrir plus facilement ces pays d'outre-mer magnifiques.

Pour rédiger la deuxième partie de notre mémoire de maîtrise, celle de théorique, nous avons dû étudier plusieurs didactiques des langues étrangères afin de définir la compréhension et la production orale. Il était aussi nécessaire de définir les niveaux de français, dont nous avons consacré sur le niveau A2 et B1, car il devient important pour la création de nos fiches pédagogiques, donc nous osons à omettre les niveaux restantes. Pour bien les décrire, nous avons puisé la définition selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECRL). En outre, nous avons essayé d'interconnecter la partie théorique avec la partie pratique.

Au sujet de la partie pratique, nous avons créé pour chaque île de l'Océanie deux fiches pédagogiques, dont la première est destinée aux élèves qui disposent du niveau A2 et la deuxième est consacrée au niveau B1 de français. De plus, nous avons créé une fiche pédagogique, qui se focalise principalement à la situation linguistique en s'appuyant sur les

⁴⁴ ANTROIUSOVA, A. L'exploitation didactique de la francophonie dans les îles de l'Océan Indien : diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2017, 147 str., Vedoucí diplomové práce: Mgr. Tomáš Klinka, PhD., p. 75

particularités linguistiques des langues indigènes. Au total, nous avons donc créé neuf fiches pédagogiques, dont chacun se compose de deux parties, celle qui est destinée aux élèves, et celle qui fournit les démarches pédagogiques aux enseignants. Dans cette partie mentionnée, nous nous sommes efforcés à esquisser une méthode de travail avec des activités qui ont été choisies selon les résultats de notre pré-recherche, pour qu'elles facilitent le développement des connaissances sur les pays d'outre-mer. Par rapport à la focalisation didactique de notre mémoire de maîtrise, celle de la compréhension et de la production orale, nous nous sommes efforcés de créer des fiches pédagogiques d'une structure unifiée, c'est-à-dire qu'elles contiennent les activités de la compréhension orale, qui respectent les deux phases d'écoute, la pré-écoute et l'écoute seule, et les activités de la production orale, qui sont liées avec la dernière phase de l'écoute, celle de post-écoute. En résumant, chaque fiche contient les activités réceptives et productives.

Il faut souligner notre intérêt de viser l'approche communicative qui se base sur la compétence de communiquer, et l'approche actionnelle, qui est fondée sur la communication dans une situation réelle, c'est-à-dire sur la réalisation d'une tâche, une action socio-langagière⁴⁵. Il faut donc insister sur la communication efficace en créant des activités qui attirent nos élèves et qui font partir de leurs expériences, (voir les annexes, p. 97). Chaque action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences langagières réceptives et interactives. Nous pouvons donc mentionner une des activités actionnelles, celle de l'exposé sur le thème donné (voir les annexes, p. 102), pendant laquelle les élèves travaillent en groupe. Il est facile d'interconnecter ces deux approches, communicative et actionnelle, pour développer les connaissances langagières, car la production orale exige très souvent l'interaction, donc il est évident que les élèves travaillent dans la plupart des cas en groupes.

Avant de conclure, nous voulons encore mentionner le manque des sources littéraires qui se focalisent précisément sur la francophonie en Océanie, et qui mènent vers l'utilisation de la plupart des sources littéraires et des sources internet auxquelles nous avons fait référence dans notre mémoire de licence, celui du Français en Océanie.

Notre objectif était de créer un ensemble des fiches pédagogiques qui motivent les élèves qui apprennent la langue française pour connaître et découvrir la richesse culturelle et linguistique de ces pays du Pacifique. Nous avons aussi essayé de proposer certaines

⁴⁵ Conseil de l'Europe : Politique linguistique éducative du Conseil de l'Europe [online] [cit. 2018-01-07]
Dostupné z : <https://www.coe.int/fr/web/language-policy/language-policies>

méthodes de travail avec les activités de la francophonie océanienne pendant les cours de la langue française. Nous prenons conscience que réaliser toutes les fiches pédagogiques dans la classe de langue et puis au vu des réactions et des résultats, il est possible de changer certaines activités, créer les suivantes, ou de retravailler certaines fiches, etc. et finalement compléter notre mémoire de maîtrise par cette expérience. D'autre part, accentuons que la réalisation de nos fiches pédagogiques dépasse déjà notre but principal que nous avons déterminé au début de notre travail, celui de développer les compétences langagières et les connaissances sur la civilisation francophones des îles de l'Océanie en créant un soutien matériel qui devient utile pour les professeurs du français.

RÉSUMÉ

Diplomová práce, Didaktické využití frankofonie v Oceánii, se zabývá tématem řečových dovedností, z nichž se orientuje zejména na porozumění mluvenému projevu, tedy poslechu cizojazyčného textu a mluvenou produkci. Vzhledem k zaměření naší práce na francouzské zámořské oblasti Tichého oceánu, kterým se dle našeho názoru v hodinách francouzského jazyka nevěnuje mnoho pozornosti, jsme se rozhodli provést výzkum na základě dotazníku obsahujícího otázky, které se týkají jak frankofonie obecně, tak na ostrovech v Oceánii a v Indickém oceánu. Považujeme za důležité zmínit, že naším zájmem se v předchozí diplomové práci staly právě francouzské zámořské oblasti Indického oceánu, ovšem tato práce byla zaměřena na rozvíjení porozumění textu a písemné produkce. Podklady jednoho výzkumu jsme tedy využili ke zpracování dotazníkové části našich dvou prací, avšak zdůrazněme, že otázky pro jednotlivé oceány byly rozdílné, zatímco otázky orientující se na všeobecné znalosti o frankofonii zůstaly shodné, proto si v této práci dovoluujeme vysvětlení a vyhodnocení těchto shodných otázek vynechat s tím, že odkazujeme k předchozí diplomové práci, Didaktické využití frankofonie na ostrovech v Indickém oceánu.

Výsledky dotazníku, jež vyplnilo celkem 57 žáků, se staly užitečnými k vytvoření pracovních listů, které obsahují aktivity zaměřené především na porozumění mluvenému cizojazyčnému projevu a na mluvenou produkci. Cílem těchto aktivit je především poukázat na odlišnosti kulturních zvyků a tradic těchto nám poněkud vzdálených francouzských zámořských oblastí, dále nastínit jazykovou situaci a jazykové zvláštnosti, atd.

Řečové dovednosti reprezentují určitý druh jazykových aktivit, které umožňují používat cizí jazyk v běžné komunikaci. Dle druhu komunikačního procesu rozlišujeme čtyři druhy řečové činnosti, které dále můžeme rozdělit na receptivní a produktivní. Mluvíme tedy o poslechu, mluvení, čtení a psaní. Právě k těmto čtyřem druhům řečové činnosti se vztahují řečové dovednosti. Každá komunikace je uskutečňována s nějakým cílem a záměrem mluvčích, bez osvojení řečových dovedností a jazykových prostředků by ale komunikace jak v mateřském, tak cizím jazyce nemohla proběhnout, proto je důležité dbát dosažení komunikačního cíle zaměřením se na osvojení jazykových prostředků za účasti jazykových dovedností. Řečové dovednosti se v tomto případě nestávají pouhým cílem, ale také plní funkci prostředku komunikace, čehož lze využít během hodin francouzského jazyka zcela

jednoduše, neboť výuka vedená v cílovém jazyce je považována za jednu z mála příležitostí k autentické komunikaci.

Soustředíme se tedy na jednu z řečových dovedností, kterou řadíme mezi ty receptivní a tou je poslech cizojazyčného projevu, který můžeme definovat jako řečovou dovednost umožňující člověku vnímat mluvenou cizí řeč a rozumět jejímu myšlenkovému obsahu. Je tedy patrné, že tato řečová dovednost zahrnuje v podstatě dvě základní složky: sluchové vnímání zvukové podoby projevu a pochopení obsahu tohoto projevu. Proto také bývá tato řečová dovednost označována jako poslech s porozuměním, neboli apercepce. Poslech může mít v podstatě dvě různé formy, z nichž každá klade na posluchače rozdílné nároky. Rozlišujeme poslech přímý, při němž se účastníci komunikace nacházejí v bezprostřední vzdálenosti, a nepřímý, který proniká od mluvčího k posluchači prostřednictvím technického zařízení. Naším hlavním záměrem při tvorbě pracovních listů bylo využívat poslechu nepřímého, jehož reprezentují nahrávky, které uvádíme v příloze této práce, navíc se ale soustředíme také na poslech přímý, neboť veškeré úvodní motivační fáze tzv. evokace jsou zaměřeny na komunikaci studentů s učitelem či vzájemnou komunikaci mezi studenty převážně formou jazykových her.

Další řečovou dovedností, která úzce souvisí s poslechem cizojazyčného textu a na kterou se soustředíme v naší práci, je mluvená produkce. Zaměření naší diplomové práce souvisí s těmito dvěma řečovými dovednostmi právě proto, že obě, tj. produkce a apercepce mluvené řeči, reprezentují primární funkci jazyka. Cizojazyčný ústní projev slouží k vyjadřování myšlenkových obsahů v procesu komunikace pomocí jazykových prostředků v jejich zvukové podobě. Jedná se tedy o produktivní dovednost, jak jsme již zmínili výše. Při rozvíjení cizojazyčného ústního projevu je nutno respektovat princip ústní báze, což znamená vycházet při výuce z mluvené podoby cizího jazyka a mít na zřeteli její specifickou odlišnost od jazyka psaného, striktně tedy rozlišujeme mluvenou a psanou formu cizího jazyka, přičemž orálním cvičením věnujeme co nejvíce času a samozřejmě postupujeme od nejjednodušších ke složitějším tak, aby studenti mohli využívat svých předchozích znalostí při osvojování těch nových, neboť osvojování cizojazyčného ústního projevu je vysoce složitý proces integrující tři komponenty jazykové kompetence: znalost zvukové stránky, lexika a gramatiky cizího jazyka. Při tvorbě produktivních aktivit jsme se snažili především vycházet z okruhu zájmů studentů a z běžných komunikačních situací, např. předpověď počasí, dialogy, reportáže apod.

Dále si uvědomujeme, že je důležité zvolit vhodně zvukové nahrávky tak, aby posluchače zaujaly, to znamená, dozvěděli se něco nového a tyto poznatky dále mohli využít,

a zejména odpovídaly jejich jazykové úrovni, v našem případě jsme zvolili úrovně A2 a B1. Významným kritériem je zde i délka poslechového materiálu, který by měl vždy odpovídat nejen věkové kategorii, ale také jazykové úrovni studentů. Poslechový materiál je vhodné zvolit kratší či středně dlouhý, aby se studenti mohli soustředit na celý jeho myšlenkový obsah a využít tedy všechny postřehy, které během poslechu získali. Vždy jsme se snažili volit jasné, stručné a srozumitelné otázky tak, aby studenti pochopili jejich znění a mohli bez jakýchkoli problémů analyzovat mluvený projev. Využili jsme jak otázek otevřených, kdy studenti vpisují odpověď svými slovy, tak otázky uzavřené, kdy kroužkují správnou odpověď. Pokud budeme postupně zvyšovat rozsah a obsah poslechového materiálu, postupně zvýšíme nároky kladené na studenty, což považujeme za efektivní způsob práce v hodinách cizího jazyka a usilovali jsme o to i při tvorbě pracovních listů.

Vytvoření dotazníku nám ve větší míře jasně určilo cíle a zaměření receptivních a produktivních aktivit, které z hlediska metodologického a didaktického popisujeme v praktické části. Samostatné pracovní listy i s nahrávkami přikládáme samostatně v příloze této diplomové práce. Systematicky jsme se snažili vytvořit jednotnou strukturu nejen pracovních listů, ale také celé této práce. Pracovní listy vždy obsahují aktivity receptivní, které jsou spolu se zadáním na samostatném pracovním listě určeným pro studenty, a aktivity produktivní, které jsou součástí opět samostatného metodického listu určeného pro učitele. Každému ostrovu v Tichém oceánu jsme věnovali dva pracovní listy odlišné úrovně (A2,B1). Výběr poslechového materiálu byl složitý vzhledem k našemu cíli, který jsme si stanovili na začátku práce, rozvíjet povědomí o kultuře, místních jazycích a jazykových zvláštích. Nakonec jsme ale našli vhodné řešení a každý poslech cizojazyčného projevu jsme zaměřili na kulturní bohatství těchto francouzských zámořských oblastí. Studenti budou tedy mít možnost seznámit se s razantně odlišným způsobem slavení různých zvyků, svátků a tradic, z nich můžeme jmenovat např. le pilou-pilou pocházející z Nové Kaledonie.

Závěrem je nutné podotknout neustále se rozvíjející naléhavost a důraz kladený na rozvoj řečových dovedností. Během hodiny cizího jazyka bychom měli dále směřovat ve větší míře k výběru běžných komunikačních situací, proto naší snahou bylo vytvořit takové pracovní listy, které na pozadí ne zcela známých informací o cizí a vzdálené kulturní francouzské zámořské oblasti, se budou zaměřovat zejména na takové řečové dovednosti, jako je poslech cizojazyčného projevu s porozuměním a mluvenou produkcí, při níž budou využívat nově získané poznatky pro jejich zpracování do těch kterých útvarů, které si již osvojili.

BIBLIOGRAPHIE

[RÉDACTEURS JOSIANE GONTHIER .. ET AL.]. *La Francophonie dans le monde: 2002-2003*. Paris: Larousse, 2003. ISBN 2035320925.

ANTROPIUSOVÁ, Andrea. *L'exploitation didactique de la francophonie dans les îles de l'Océan Indien* : diplomová práce. Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2017, 147 str., Vedoucí diplomové práce Mgr. Tomáš Klinka, PhD.

ANTROPIUSOVÁ, Andrea. *Le français en Océanie*: bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2015, 56 str., Vedoucí bakalářské práce PhDr. Eva Kalfířtová.

ARNAUD, Serge, Michel GUILLOU a Albert SALON. *Les défis de la francophonie: pour une mondialisation humaniste*. Paris: Alfarès, c2002, 259 p

BARNET, Vl.: Audioorální metody vyučování jazykům a lingvistické teorie. Slovo a slovesnost, 26, 1965, č.2, s. 181-191

BARNET, Vl.: Základy audioorální metody řízených odpovědí ve vyučování jazykům. Praha 1969

BARRAT, Jacques a Claudia MOISEI. *Géopolitique de la francophonie: un nouveau souffle?*. Paris: La Documentation Française, c2004, 171 p. Etudes de la Documentation française (2004), no 5195.

BARRAT, Jacques. *Géopolitique de la francophonie*. Paris: Presses universitaires de France, 1997, 184 p. ISBN 213049000

BENEŠ, Eduard. Metodika cizích jazyků: angličtiny, francouzštiny, němčiny : vysokoškolská učebnice. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971.

BENSA, Alban. *Nouvelle-Calédonie: vers l'émancipation*. Paris: Gallimard, 1998

BRIEGER,N.P.R.: Písně v jazykovém vyučování. Cizí jaz. ve škole, 21, 1977-78, č.10, s. 449-457

BURNEY, P.-DAMOISEAU, R.: Classe de conversation. Paris 1969

CERQUIGLINI, Bernard, Michel ALESSIO a Jean SIBILLE. *Les langues de France*. 1re ed. Paris: Presses universitaires de France, 2003, 446 p. ISBN 2130532853

CONSEIL DE L'EUROPE. *Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier, 2001. ISBN 2278050753.

CORNE, Christ. Le français à Tahiti. In: VALDMAN, Albert: *Le français hors de France*, Champion, Paris 1979, p.: 631-661

COSSU, Yvonne. *L'enseignement de l'anglais: préparation au CAPES et au CAPLP2 ; (épreuve de didactique)*. Paris: Nathan, 1995. ISBN 2091905585

COUSTEAU, Paccalet. *Les îles du Pacifique*. Paris: Flammarion, 1990. ISBN 9782082004633

CUQ ;J.-P., GRUCA,I. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 2005, p.183

DEPECKER, Loïc. *Guide des mots francophones: le ziboulateur enchanté*. Paris: Éd. du Seuil, 1999. ISBN 2020339994.

DUFEU, Bernard. *Les approches non conventionnelles des langues étrangères*. Paris: Hachette Livre, 1996. ISBN 9782011550798

EIBENOVÁ, Irena, Klaudia EIBENOVÁ a Mojmír VAVREČKA. *Hry ve výuce francouzštiny: jazykové hry, hádanky k rozvoji řeči, dramatizace pohádek, tematické slovníčky : A1-B2*. Brno: Edika, 2013. ISBN 9788026602378

FABERON, Jean-Yves. *L'Outre-Mer français: la nouvelle donne institutionnelle*. 3e éd. Paris: La Documentation française, c2004, 224 p. Etudes de la Documentation française (2004), no 5193-94. ISBN 9783331951937

FRANCOPHONIE, Haut Conseil de la. *État de la francophonie dans le monde: données 1999 - 2000 et 6 études inédites*. Paris: La Documentation Française, 2001. ISBN 978-211-0047-229.

GUY AGNIEL, Yves Pimont. *Le Pacifique*. Paris: PUF, 1997. ISBN 9782130480273

HADJI, Charles. *L'évaluation démythifiée: mettre l'évaluation scolaire au service des apprentissages*. 2e éd. Paris: ESF, 1999. ISBN 2710112353.

HAUSENBLAS, K.: K základním pojmům v oblasti řečové (verbální) komunikace. *Studia Slavica Pragensia*, Praha 1973, s. 21-27

HENDRICH, J.: Podstata audioorálních cvičení a jejich typologie. In: S. Jelínek aj., *Metodické problémy vyučování cizím jazykům*. 2.vyd. Praha 1980, s. 123-154

HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. Učebnice pro vysoké školy.

HOLLYMAN, K.J. *Le français en Nouvelle-Calédonie*. In: VALDMAN, Albert: *Le français hors de France*, Champion, Paris 1979, p.: 621-629 54

CHAUDENSON, Robert. *Les Créoles français*. Paris: F. Nathan, c1979, 172, [3] p. ISBN 209191701x

JACKSON NOUTCHIÉ NJIKÉ. *Civilisation progressive de la Francophonie. avec 500 activités*. Nachdr. S.l.: CLE International, 2003. ISBN 2090339454

JEAN-LOUIS CHISS, Jacques DAVID a Yves REUTER. *Didactique du français: fondements d'une discipline*. 8e éd. Bruxelles: De Boeck, 2008.

KADLEC, Jaromír. *Francouzština na ostrovech v Indickém oceánu a v Tichomoří*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013, 179 s. ISBN 978-80-244-3467-4.

KLING, Georges. *Nouvelle-Calédonie*. Nouv. éd. mise à jour et augm. Paris: Hachette, 2002. ISBN 9782012436046.

LHOTE, Elisabeth. *Enseigner l'oral en interaction: percevoir, écouter, comprendre*. Paris: Hachette, 1995. ISBN 2011550092.

LUCIE MILLEDROGUES, Gilles JUGEL. *Tahiti, Polynésie française*. 5e édition. Paris: Gallimard loisirs, 2011. ISBN 9782742429264.

MORGIENSZTERN, Organisation Internationale de la Francophonie France. Haut Conseil de la Francophonie. Coord. du rapport Florence. *La francophonie dans le monde: 2004 - 2005*. Paris: Larousse, 2005. ISBN 2035322588

P. LAFONTAINE, Ch.DUMAIS : Pistes d'enseignement de la compréhension orale. Québec français. 2012

PELTZER, Louise. Le cas du tahitien et des langues polynésiennes en Polynésie française. *Tréma* [online]. 2009, issue 31, s. 97-106 [cit. 2015-03-14]. DOI: 10.4000/trema.971.

PELTZER, Louise. *Polynésie française*. In: Cerquiglioni, Bernard: *Les langues de France*, PUF, Paris 2003, p.: 319-332

PELTZER, Louise. *Wallis et Futuna*. In: Cerquiglioni, Bernard: *Les langues de France*, PUF, Paris 2003, p.: 333-345

PENDANX, Michèle. *Les activités d'apprentissage en classe de langue*. Paris: Hachette, 1998. ISBN 9782011550989

PIERRETTE AGUTTES .. *La classe, lieu de langage*. Paris: Delagrave, 1988.

ROBERT, J.-P. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Lassay-les-Châteaux : EMD S.A.S., 2008

ROSSILLON, Réalisé sous la direction de Philippe a Assisté de Françoise Cauquil ... [et] AL]. *Atlas de la langue française*. 1. éd. Paris: Bordas, 1995. ISBN 9782040281823

WOLFF, Alexandre, ed. *La langue française dans le monde 2010*. Paris: Nathan, c2010. ISBN 978-2-09-882407-2

Sources électroniques:

Académie des langues kanakes. [online]. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z:

Académie tahitienne [online]. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://www.farevanaa.pf>

Central Intelligence agency: The World Factbook. [online]. [cit. 2015-03-15]. Dostupné z: <https://www.cia.gov.html>

Conseil international de la langue française. [online]. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://www.cilf.org>

Conseil international de la langue française. [online]. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://www.cilf.org>

Dominic web. [online]. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://dominiweb.eu>

Franceinfo : [online] [cit. 2018-02-04] Dostupné z: <https://la1ere.francetvinfo.fr/oscars-2017-du-vanuatu-hollywood-belle-histoire-tanna-437311.html>

IFADEM : Livret 4. Mieux comprendre à l'oral et à l'écrit pour mieux communiquer, 2012. Dostupné z : <https://ifadem.org/fr/ressources-educatives/2012/10/30/livret-4-mieux-comprendre-a-loral-et-a-lecrit-pour-mieux>

Institut de la statistique de la Polynésie Française [online]. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://www.ispf.pf>

La radio du goût : l'expression de la gastronomie [online] [cit. 2018-06-06] Dostupné z : <https://www.youtube.com/watch?v=gnlh7k3cX8A>

LECLERC, Jacques. Aménagement linguistique dans le monde. [online]. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://www.axl.cefan.ulaval.ca>

LECLERC, Jacques. Aménagement linguistique dans le monde. [online]. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://www.axl.cefan.ulaval.ca>

Météo France: Météo et Clima [online] [cit. 2018-18-03] Dostupné z: <http://www.meteofrance.com/previsions-meteo-france/polynesie-francaise/polynesie>

Organisation internationale de la Francophonie. [online]. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://www.francophonie.org>

Organisation Internationale de la Francophonie: Qu'est-ce que la Francophonie? [online]. [cit. 2017-06-13]. Dostupné z: <https://www.francophonie.org/-Qu-est-ce-que-la-Francophonie-.html>

Youtube [online][cit. 2018-21-01] Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=gnlh7k3cX8A> (transcription par auteure de mémoire de maîtrise)

ANNEXES

| | |
|--|-----|
| I Annexe : La pré-recherche sur la francophonie | 89 |
| II Annexe : Les graphiques qui montrent les résultats de notre pré-recherche | 92 |
| III Annexe : Les fiches pédagogiques de niveau A2 | 100 |
| 1. La Polynésie française – fiche d’apprenant | 100 |
| La Polynésie française – fiche d’enseignant : démarche pédagogique | 102 |
| 2. Wallis-et-Futuna – fiche d’apprenant | 103 |
| Wallis-et-Futuna – fiche d’enseignant : démarche pédagogique | 106 |
| 3. Vanuatu – fiche d’apprenant | 107 |
| Vanuatu – fiche d’enseignant : démarche pédagogique | 110 |
| 4. La Nouvelle-Calédonie – fiche d’apprenant | 112 |
| La Nouvelle-Calédonie – fiche d’enseignant : démarche pédagogique..... | 114 |
| IV Annexe : Les fiches pédagogiques de niveau B1 | 123 |
| 1. La Polynésie française – fiche d’apprenant | 123 |
| La Polynésie française – fiche d’enseignant : démarche pédagogique | 126 |
| 2. Wallis-et-Futuna – fiche d’apprenant | 127 |
| Wallis-et-Futuna – fiche d’enseignant : démarche pédagogique | 129 |
| 3. Vanuatu – fiche d’apprenant | 130 |
| Vanuatu – fiche d’enseignant : démarche pédagogique | 133 |
| 4. La Nouvelle-Calédonie – fiche d’apprenant | 134 |
| La Nouvelle-Calédonie – fiche d’enseignant : démarche pédagogique..... | 138 |
| 5. Les langues de l’Océanie – fiche d’apprenant | 139 |
| Les langues de l’Océanie– fiche d’enseignant : démarche pédagogique | 142 |
| V Annexe : La transcription | 123 |
| Le niveau A2 | 139 |
| Le niveau B1 | 142 |

I Annexe : La pré-recherche sur la francophonie

LE QUIZ SUR LA FRANCOPHONIE

Il faut cocher la bonne réponse ou décider si l'affirmation est vraie ou fausse. Il est possible de cocher plusieurs réponses. Bon courage et bon travail ! Vos réponses seront intégrées dans mon Mémoire de Maîtrise, et m'aident à faire une étude approfondie sur l'exploitation didactique. Merci à vous !

- 1) Le mot « *oultre – mer* » désigne :
 - a. les pays au-delà des mers
 - b. les pays sans accès à la mer
 - c. les pays indépendants

- 2) Qu'est-ce que « *la francophonie* » ?
 - a. des institutions françaises
 - b. des jeunes voyageant en France
 - c. des femmes et des hommes qui partagent une langue commune, le français

- 3) L'OIF a déterminé les objectifs de la Francophonie, cochez lesquels. (*plusieurs réponses possibles*).
 - a. promotion de l'éducation et de la formation
 - b. arrêt de la démocratie
 - c. freiner l'éducation
 - d. rapprochement des peuples par leur connaissance mutuelle
 - e. affaiblissement du dialogue des cultures et des civilisations

- 4) Chaque année, la Journée internationale de la Francophonie est célébrée le:
 - a. 20 mars
 - b. 11 juin
 - c. 14 juillet

- 5) « *Être francophone* », c'est-à-dire être une personne :
 - a. ayant des compétences réduites en français, lui permettant de faire face à un nombre limité de situation
 - b. n'ayant pas de compétence en français
 - c. capable de faire face, en français, aux situations de communication courante

- 6) Quelles îles trouve-t-on dans l'océan Indien ?
 - a. L'île de la Réunion, Madagascar, Vanuatu, Maurice
 - b. Maurice, Wallis et Futuna, Madagascar
 - c. L'île de la Réunion, Mayotte, Maurice

- 7) Quelles îles trouve-t-on dans l'Océanie (océan Pacifique).
 - a. Nouvelle-Calédonie, Seychelles, Polynésie française
 - b. Vanuatu, Nouvelle Calédonie, Maurice
 - c. Wallis et Futuna, Nouvelle-Calédonie, Polynésie française

- 8) Le mot « *créole* » désigne :
 - a. le résultat du mixage de langues différentes
 - b. une langue qui a l'orthographe figée
 - c. une langue morte de La Réunion

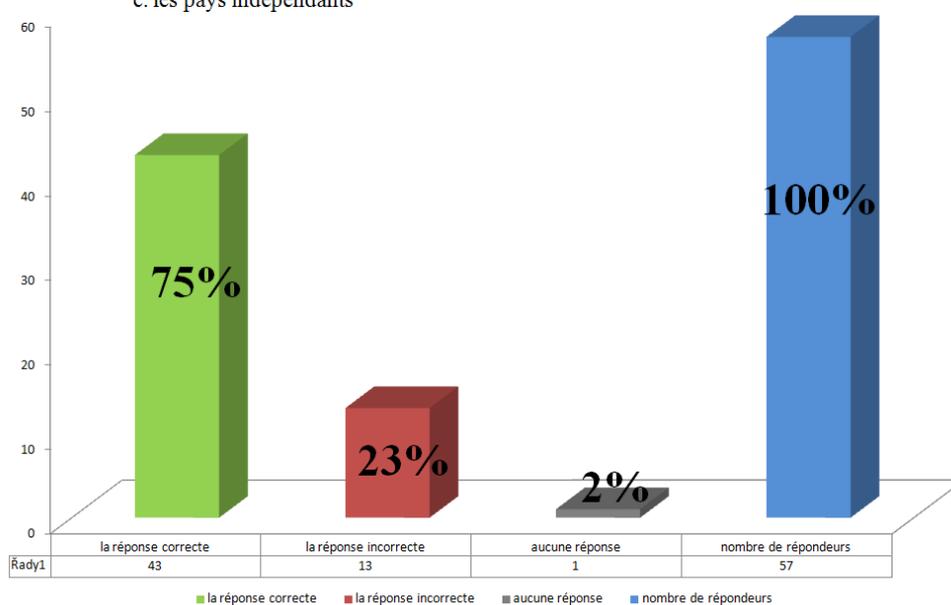
- 9) Associez des emprunts du créole avec des mots français.
- | | |
|----------|----------------|
| a. soval | 1. oiseau |
| b. zoizo | 2. aujourd'hui |
| c. zorbi | 3. cheval |
- 10) Le français est devenu une langue co-officielle. Quelles possibilités correspondent à cette affirmation ? (*plusieurs réponses possibles*).
- c'est une seule langue utilisée dans les secteurs officiels
 - c'est une langue parlée non seulement à l'office mais aussi à la maison
 - c'est une langue accompagnée par une autre langue de niveau officiel
 - c'est une langue qui s'impose à tous les services non officiels de l'État
 - c'est une seule langue enseignée au lycée
- 11) Quels statuts des pays d'outre-mer existent ?
- DOM-TOM
 - DROM
 - COM
- 12) Le statut « *POM* » est un sigle pour désigner les pays d'outre-mer, où nous classons la Polynésie française et la Nouvelle-Calédonie.
- oui
 - non
- 13) « *Malgache* » est une langue :
- non-officielle
 - officielle et nationale à Madagascar
 - aucune de ces possibilités
- 14) « *Bislama* » est :
- une langue codifiée
 - une langue qui fonctionne comme lingua franca
 - une langue maternelle de la population en Nouvelle-Calédonie
- 15) Étonnamment, en Océanie la position de l'anglais est très faible en considérant la proximité des pays anglophones.
- oui
 - non
- 16) Associez des termes avec ses définitions :
- | | |
|---------------|--|
| a. famadihana | 1. commerçant d'un marché |
| b. bazardier | 2. entreprise de pompes funèbres |
| c. kanaks | 3. fête de l'exhumation des morts à Madagascar |
| d. fariner | 4. groupe ethnique autochtone de la Nouvelle-Calédonie |

e. bureau de deuil

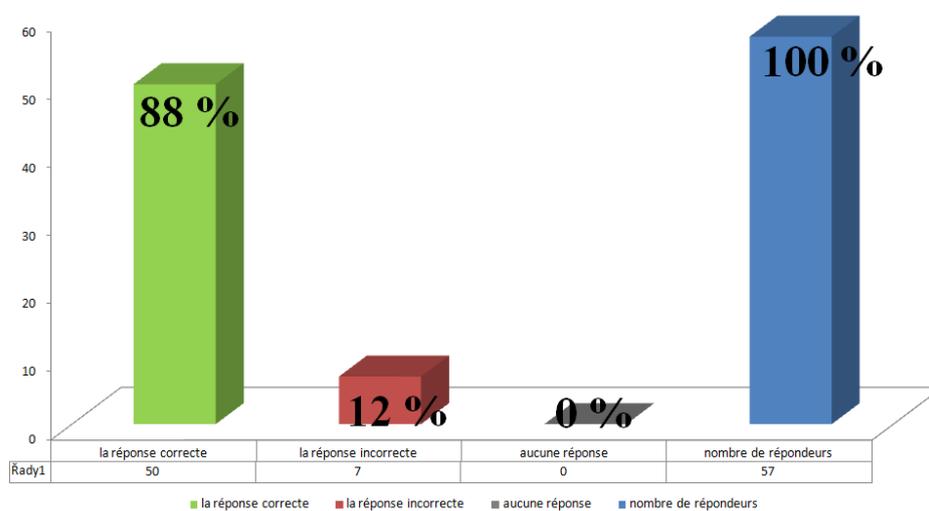
5. pleuvoir d'une pluie fine

II Annexe : Les graphiques qui montrent les résultats de notre pré-recherche

- 1) Le mot « *oultre-mer* » désigne :
- a. les pays au-delà des mers
 - b. les pays sans accès à la mer
 - c. les pays indépendants

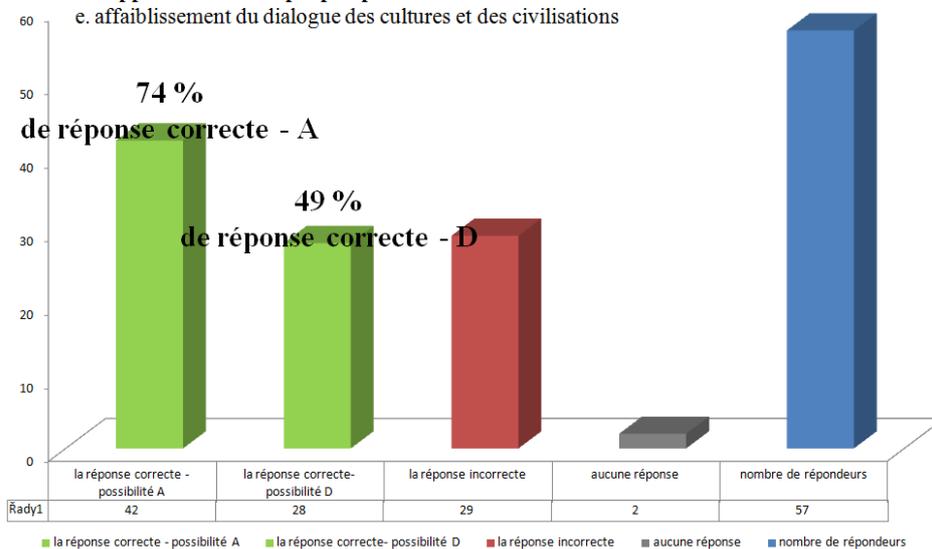


- 2) Qu'est-ce que « *la francophonie* » ?
- a. des institutions françaises
 - b. des jeunes voyageant en France
 - c. des femmes et des hommes qui partagent une langue commune, le français

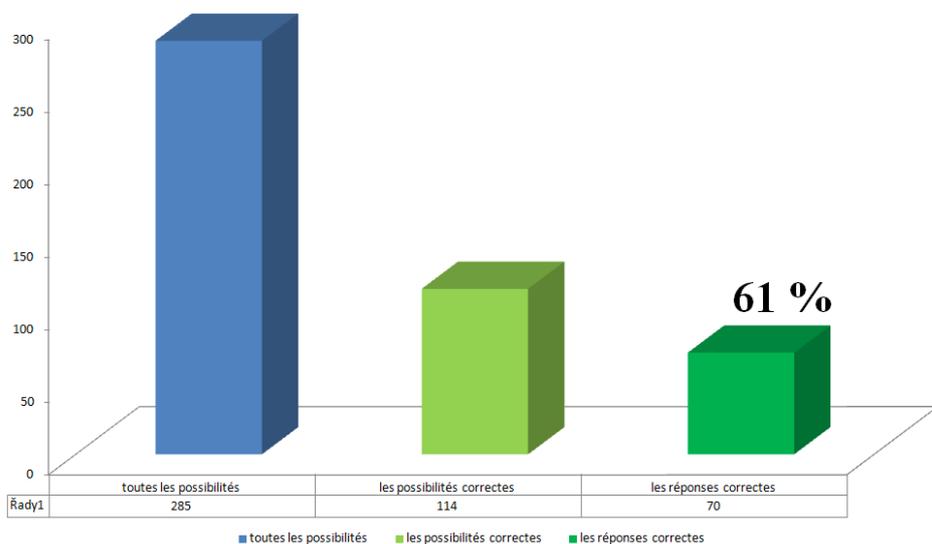


3) L'OIF a déterminé les objectifs de la Francophonie, cochez lesquels. (*plusieurs réponses possibles*).

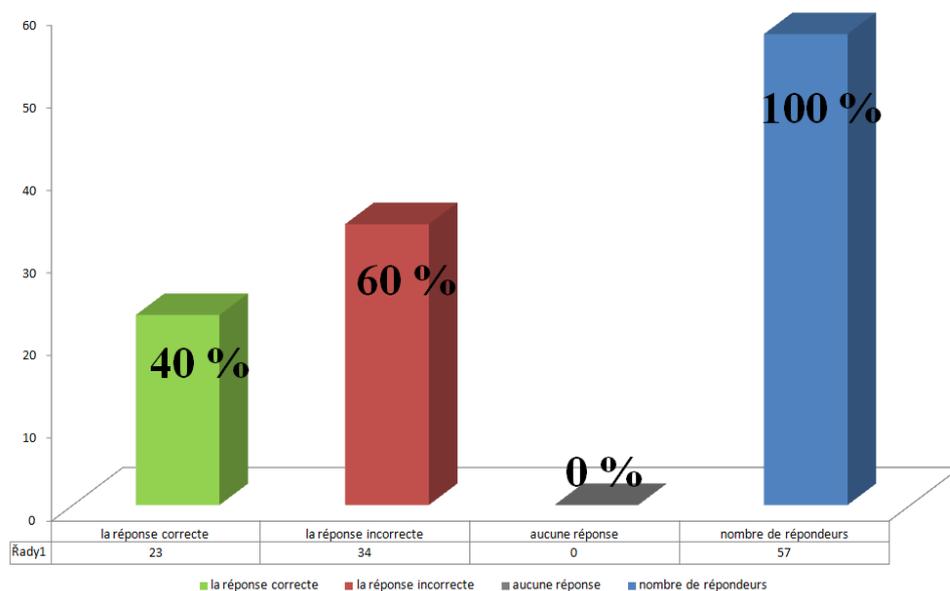
- a. **promotion de l'éducation et de la formation**
- b. arrêt de la démocratie
- c. freiner l'éducation
- d. **rapprochement des peuples par leur connaissance mutuelle**
- e. affaiblissement du dialogue des cultures et des civilisations



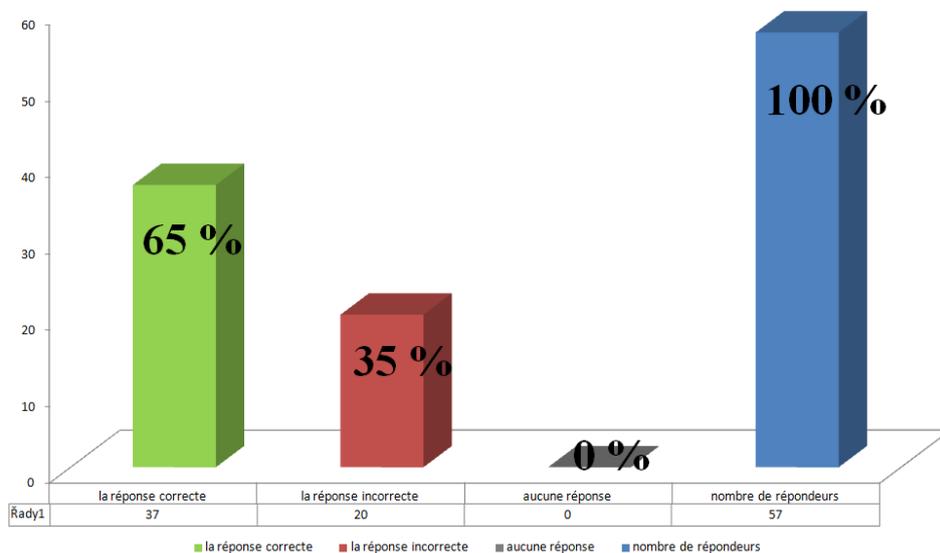
La comparaison des possibilités correctes et des réponses correctes



- 4) Chaque année, la Journée internationale de la Francophonie est célébrée le:
 a. 20 mars
 b. 11 juin
 c. 14 juillet

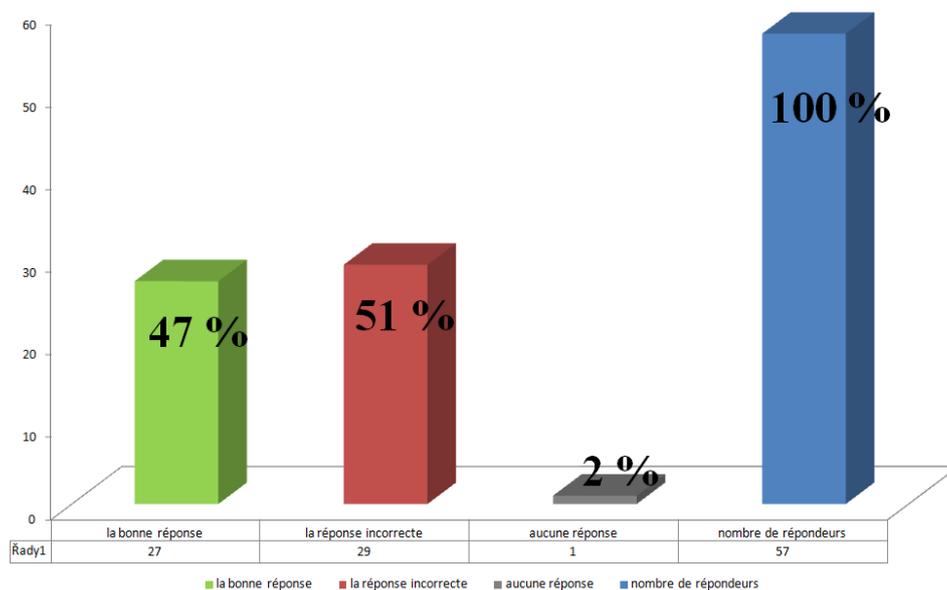


- 5) « Être francophone », c'est-à-dire être une personne :
 a. ayant des compétences réduites en français, lui permettant de faire face à un nombre limité de situation
 b. n'ayant pas de compétence en français
 c. capable de faire face, en français, aux situations de communication courante



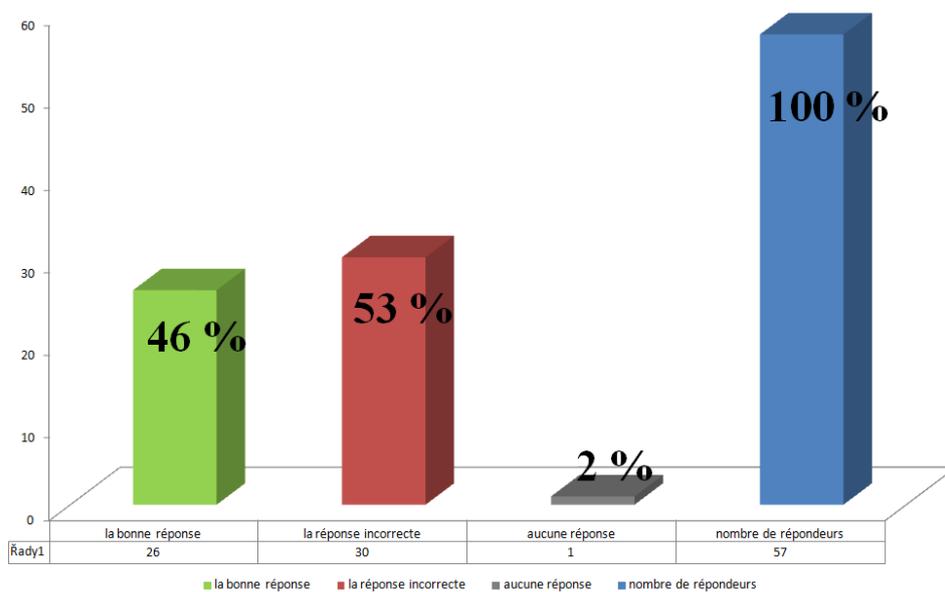
7) Quelles îles trouve-t-on dans l'Océanie (océan Pacifique).

- a. Nouvelle-Calédonie, Seychelles, Polynésie française
- b. Vanuatu, Nouvelle Calédonie, Maurice
- c. **Wallis et Futuna, Nouvelle-Calédonie, Polynésie française**



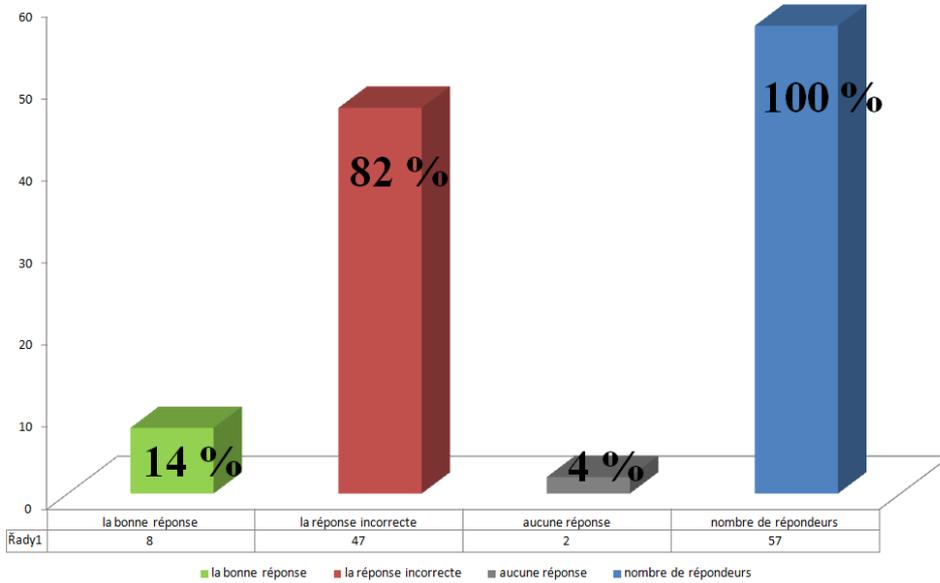
12) Le statut « POM » est un sigle pour désigner les pays d'outre-mer, où nous classons la Polynésie française et la Nouvelle-Calédonie.

- a. oui
- b. non



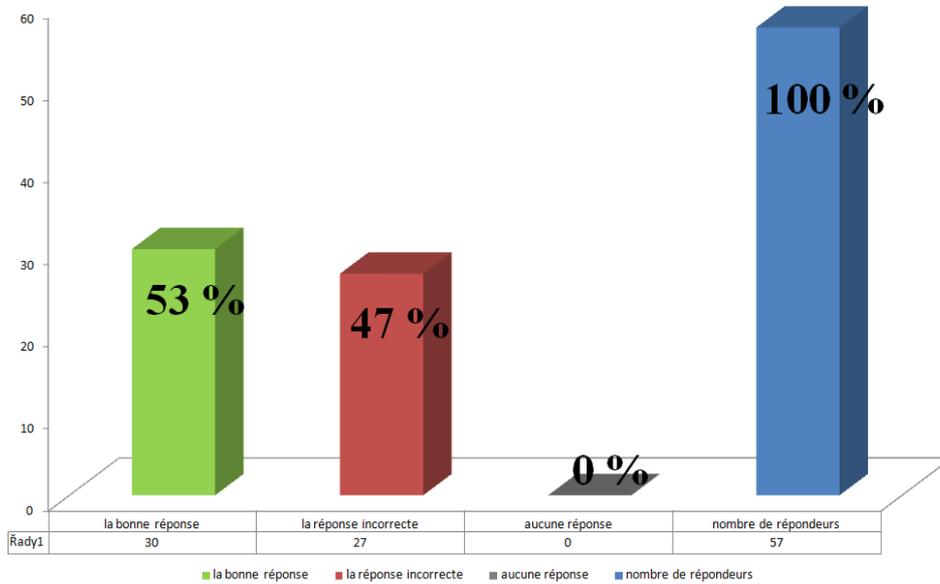
14) « Bislama » est :

- a. une langue codifiée
- b. une langue qui fonctionne comme lingua franca**
- c. une langue maternelle de la population en Nouvelle-Calédonie



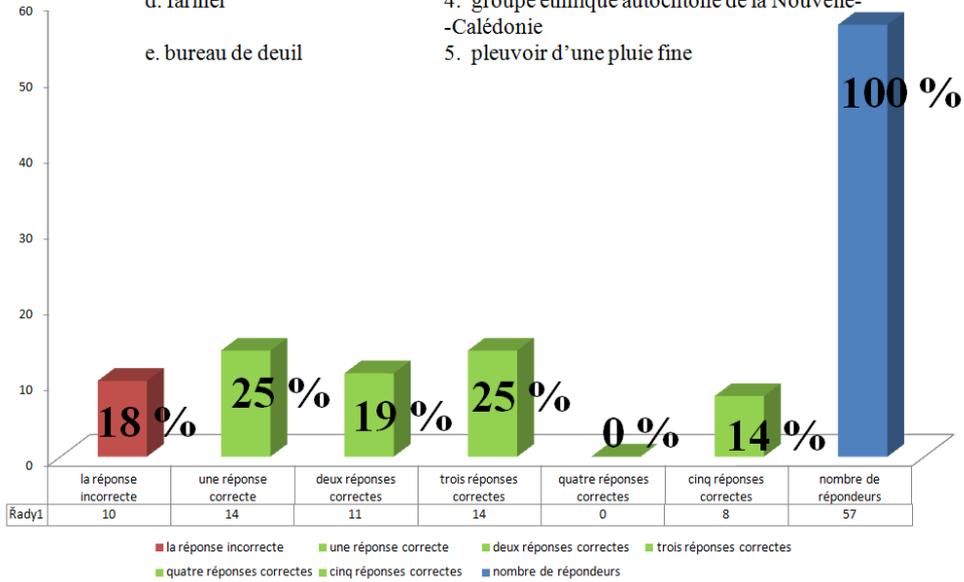
16) Étonnamment, en Océanie la position de l'anglais est très faible en considérant la proximité des pays anglophones.

- a. oui
- b. non

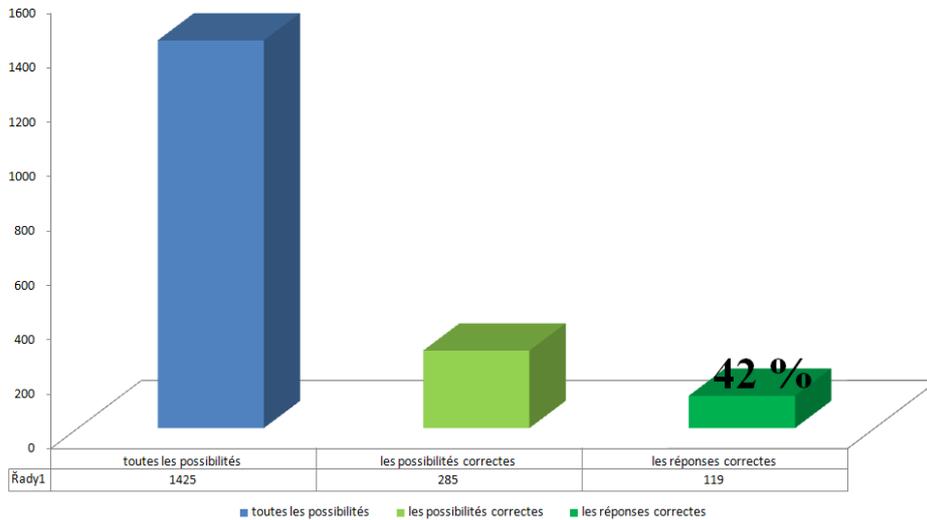


16) Associez des termes avec ses définitions :

- | | |
|--------------------|--|
| a. famadihana | 1. commerçant d'un marché |
| b. bazardier | 2. entreprise de pompes funèbres |
| c. kanaks | 3. fête de l'exhumation des morts à Madagascar |
| d. fariner | 4. groupe ethnique autochtone de la Nouvelle-Calédonie |
| e. bureau de deuil | 5. pleuvoir d'une pluie fine |



La comparaison des possibilités correctes et des réponses correctes



III Annexe : Les fiches pédagogiques de niveau A2

1. La Polynésie française – fiche d'apprenant

*Vous avez 1 minute pour lire les questions ci-dessous. Puis vous entendez une première fois un document sonore. Ensuite, vous aurez 3 minutes pour répondre aux questions. Vous écouterez une deuxième fois l'enregistrement. Après la deuxième écoute, vous aurez encore 2 minutes pour compléter vos réponses. **Pour répondre aux questions, cochez la bonne réponse ou écrivez l'information demandée.** Lisez les questions. Ecoutez le document puis répondez.*

1) Ce bulletin de météo donne la prévision pour quelles dates ?

.....

2) Il annonce :

- | | | | |
|--|------|---|------|
| a. Vent assez fort à Papeete. | vrai | - | faux |
| b. Averses faibles à Papeete. | vrai | - | faux |
| c. Averses toute la journée à Mangareva. | vrai | - | faux |
| d. Nuit – nombreux nuages à Mangareva. | vrai | - | faux |

Vous allez entendre 2 fois les trois mots qui viennent du créole pacifique.

3) Écrivez-les de façon phonétique.

.....
.....
.....

4) Remplacez-les par les équivalents français.

.....
.....
.....

1. La Polynésie française – fiche d’enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans
niveau de français : A2
objectif de l’activité : découvrir une autre culture
compétences langagières travaillées : la compréhension et la production orale
temps : 90 min.

Pré-écoute

Tableau vivant

L’enseignant invite les élèves à jouer un jeu. Il les divise en deux ou trois groupes et il chuchote à chaque groupe une description de l’image, par exemple : Il pleut. Deux chiens se cachent sous un arbre. Le maître ouvre son parapluie. Le vent souffle.

Les élèves doivent interpréter cette image sans parler. Les autres devinent ce qu’ils représentent.

Écoute

L’enseignant distribue la grille d’écoute et invite les élèves à remplir les colonnes de pré-écoute en leur disant le thème de l’enregistrement, la météo.

Puis l’enseignant distribue la fiche avec des questions et invite les élèves à lire les informations données, il fait écouter un enregistrement selon les consignes.

Post-écoute

Tous ensemble corrigent les réponses. L’enseignant invite les élèves à s’imaginer qu’ils deviennent présentateur de météo en Polynésie française. Les élèves présentent une prévision météorologique en utilisant la carte géographique. Leur énoncé doit contenir les expressions géographiques déjà acquises. Ils créent au moins 12 phrases.

Clé

- 1) le 18 mars, le 19 mars
- 2) vrai, faux, faux, vrai
- 3) le botam, le cho, le frwa
- 4) le beau temps, le chaud, le froid

La grille d'écoute

| | |
|--|---|
| Écoute de : | |
| but d'écoute : | |
| pré-écoute (ce que je connais du sujet) | pré-écoute (ce que je pense par rapport à ce qui sera dit) |
| sujet : | |
| qui parle : | |
| vocabulaire nouveau : | |

La carte géographique de la Polynésie française



2. Wallis-et-Futuna – fiche d'apprenant

*Vous avez 1 minute pour lire les questions ci-dessous. Puis vous entendez une première fois un document sonore. Ensuite, vous aurez 3 minutes pour répondre aux questions. Vous écouterez une deuxième fois l'enregistrement. Après la deuxième écoute, vous aurez encore 2 minutes pour compléter vos réponses. **Pour répondre aux questions, cochez la bonne réponse ou écrivez l'information demandée.** Lisez les questions. Ecoutez le document puis répondez.*

1) Cette recette est choisie par :

- a. la Semaine du Goût
- b. le Poé banane
- c. Goût d'outre-mer

2) Combien de millilitres du lait de coco nous en avons besoin ?

.....

3) Pour préparer cette recette traditionnelle, il faut :

- a. Ecraser la banane avec la peau. vrai – faux
- b. Faire chauffer à feu doux les fruits. vrai - faux
- c. Mettre ½ heure à four moyen. vrai-faux
- d. Découper le dessert cuit en cubes. vrai-faux

4) Nous pouvons manger ce dessert :

.....

2. Wallis-et-Futuna – fiche d’enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans
niveau de français : A2
objectif de l’activité : découvrir une autre culture
compétences langagières travaillées : la compréhension et la production orale
temps : 45 min.

Pré-écoute

Marché de Padipado

L’enseignant invite les élèves à jouer un jeu. Il commence en disant cette phrase, que les autres vont répéter pendant le jeu.

Je vais au marché de Padipado et j’achète une banane, une fleur, mais je n’achète pas de savon ni mandarine.

Les élèves doivent dire ce qu’ils vont acheter au marché : Je vais au marché de Padipado et j’achète, par exemple orange. L’enseignant : Non, désolé. Tu ne peux pas acheter d’orange.

Les élèves doivent trouver un secret de ce jeu, aucun mot ne peut contenir la lettre I ni la lettre O (pas de I, pas de O = Padipado)

Écoute

L’enseignant distribue la grille d’écoute en disant le thème de l’enregistrement, la cuisine wallisienne et futunienne. Il les invite à remplir les colonnes de pré-écoute. Puis, il distribue la fiche avec des questions et invite les élèves à lire les consignes données, ensuite il fait écouter un enregistrement sonore.

Post-écoute

L’enseignant invite les élèves à corriger leurs réponses en groupes de quatre. Puis les élèves vont discuter en deux de leur dessert préféré, chacun présente sa recette.

Clé

- 1) c
- 2) 200 ml
- 3) faux, vrai, vrai, vrai
- 4) chaud ou froid

La grille de l'écoute

| | |
|--|---|
| Écoute de : | |
| but d'écoute : | |
| pré-écoute (ce que je connais du sujet) | pré-écoute (ce que je pense par rapport à ce qui sera dit) |
| sujet : | |
| qui parle : | |
| vocabulaire nouveau : | |

3. Vanuatu – fiche d'apprenant

*Vous avez 1 minute pour lire les questions ci-dessous. Puis vous entendez une première fois un document sonore. Ensuite, vous aurez 3 minutes pour répondre aux questions. Vous écouterez une deuxième fois l'enregistrement. Après la deuxième écoute, vous aurez encore 2 minutes pour compléter vos réponses. **Pour répondre aux questions, cochez la bonne réponse ou écrivez l'information demandée.** Lisez les questions. Ecoutez le document puis répondez.*

1) Tanna représente-elle le titre d'une fiction et :

.....
.....

2) Dans la catégorie meilleur film étranger, Tana concourra à laquelle cérémonie des Oscars ?

- a. 98^{ème}
- b. 89^{ème}
- c. 99^{ème}

3) Quel thème le scénario reprend ?

- a. des amants maudits
- b. de Pacifique Sud
- c. des dernières tribus

4) C'est une histoire qui a bouleversée la vie des habitants d'une île d'Atlantique.

- a. vrai
- b. faux

3. Vanuatu – fiche d’enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans
niveau de français : A2
objectif de l’activité : découvrir une autre culture
compétences langagières travaillées : la compréhension et la production orale
temps : 45 min.

Pré-écoute

L’enseignant invite les élèves à écouter ce qu’il veut dire, il va épeler dix mots et les élèves doivent dire le mot sans écrire aucune lettre. Puis, il invite les élèves à réfléchir ce que certains mots ont commun (le thème du cinéma ou de film). Les élèves expliquent le sens des mots et ils les utilisent en créant la phrase, c’est-à-dire chaque phrase va contenir un mot.

Dix mots : fruit, acteur, oreille, comédie, grenouille, scénario, fleur, vendeur, réalisateur, timbre

Écoute

L’enseignant distribue la grille d’écoute et annonce le titre de l’enregistrement, Tana. Chacun va remplir des colonnes de pré-écoute. Puis, l’enseignant distribue la fiche avec des questions et invite les élèves à lire des consignes données. Il fait écouter un enregistrement selon les informations.

Post-écoute

L’enseignant invite les élèves à remplir les autres colonnes dans la grille d’écoute à l’égard de l’écoute de Tana. Tous ensemble corrigent leurs réponses, puis ils peuvent discuter de leurs réponses dans la grille d’écoute. Qu’est-ce qu’ils ont imaginé sous le titre Tana ? Quelle avait leur attente de l’écoute ? etc.

Finalement, chaque élève présente son film préféré.

Clé

- 1) d’une île (de l’archipel du Vanuatu)
- 2) b
- 3) a
- 4) b

La grille d'écoute

| | |
|--|---|
| Écoute de : | |
| but d'écoute : | |
| pré-écoute (ce que je connais du sujet) | pré-écoute (ce que je pense par rapport à ce qui sera dit) |
| sujet : | |
| qui parle : | |
| vocabulaire nouveau : | |

4. La Nouvelle-Calédonie – fiche d'apprenant

*Vous avez 1 minute pour lire les questions ci-dessous. Puis vous entendez une première fois un document sonore. Ensuite, vous aurez 3 minutes pour répondre aux questions. Vous écouterez une deuxième fois l'enregistrement. Après la deuxième écoute, vous aurez encore 2 minutes pour compléter vos réponses. **Pour répondre aux questions, cochez la bonne réponse ou écrivez l'information demandée.** Lisez les questions. Ecoutez le document puis répondez.*

- 1) Ce texte parle d'
 - a. une femme
 - b. un homme
 - c. un enfant

- 2) Notez le refrain :

.....
.....
.....

- 3) Trouvez dans cette chanson un synonyme adéquat à une expression Kanaky.

.....

4. La Nouvelle-Calédonie – fiche d’enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans
niveau de français : A2
objectif de l’activité : découvrir une autre culture
compétences langagières travaillées : la compréhension et la production orale
temps : 90 min.

Pré-écoute

Qui suis-je ?

L’enseignant tire un élève qui vient au tableau. Il réfléchit d’un chateur français qu’il va représenter. Les autres lui posent des questions complémentaires sur lesquelles il peut répondre seulement oui ou non.

Écoute

L’enseignant distribue la grille de l’écoute en disant le thème d’écoute, la chanson calédonienne. Les élèves remplissent les colonnes de pré-écoute. Puis l’enseignant distribue la fiche avec des questions et invite les élèves à lire attentivement les consignes données, ensuite il fait écouter un enregistrement.

Post-écoute

L’enseignant invite les élèves à corriger ensemble les réponses. Puis ils peuvent chanter la chanson. Les élèves essaient de réfléchir en groupe de quatre de la continuation ou de la fin de cette chanson. Finalement, ils présentent leur proposition aux autres en les comparant.

Clé

- 1) a
- 2) J’ai donné ma vie à un enfant de Calédonie.
- 3) Calédonie

La grille d'écoute

| | |
|--|---|
| Écoute de : | |
| but d'écoute : | |
| pré-écoute (ce que je connais du sujet) | pré-écoute (ce que je pense par rapport à ce qui sera dit) |
| sujet : | |
| qui parle : | |
| vocabulaire nouveau : | |

IV Annexe : Les fiches pédagogiques de niveau B1

1. La Polynésie française – fiche d'apprenant

*Vous avez 1 minute pour lire les questions ci-dessous. Puis vous entendez une première fois un document sonore. Ensuite, vous aurez 3 minutes pour répondre aux questions. Vous écouterez une deuxième fois l'enregistrement. Après la deuxième écoute, vous aurez encore 2 minutes pour compléter vos réponses. **Pour répondre aux questions, cochez la bonne réponse ou écrivez l'information demandée.** Lisez les questions. Écoutez le document puis répondez.*

1) Que représente le dieu Oro dans la mythologie tahitienne ?

.....
.....

2) Qu'est-ce que les séances d'upaupa.

- a. Ce sont des scènes drôles pendant lesquelles des grands prêtres ou des chefs peuvent être tournés en ridicule, ou bien des scènes de danse ou de lutte.
- b. Ce sont des scènes tristes, car les grands prêtres peuvent mourir en dansant pendant les scènes de lutte.
- c. Ce sont les grands prêtres ou des chefs qui luttent toute la nuit sans repos.

1. La Polynésie française – fiche d’enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans
niveau de français : B1
objectif de l’activité : découvrir une autre culture
compétences langagières travaillées : la compréhension et la production orale
temps : 90 min.

Pré-écoute

Raconte ton dessin

L’enseignant choisit un élève qui doit présenter aux autres son dessin de Polynésie française, mais il est seul qui connaît le thème de son imagination. Il décrit son dessin mental et les autres vont dessiner. L’enseignant peut limiter cette activité sur 10 ou 15 minutes, ou il peut choisir encore un élève, car l’imagination sera vraiment différente, c’est la question de notre subjectivité et individualité.

Puis les élèves montrent les images. L’élève, qui leur a donné des consignes, révèle qu’il parle de son imagination de la Polynésie française, et les autres ajoutent quelques informations sur ce thème en discutant. Si l’enseignant change les élèves, il y a la possibilité de comparer les deux imaginations et les élèves peuvent argumenter ses avis et ses dessins par exemple.

Écoute

L’enseignant distribue la fiche avec des questions et invite les élèves à lire des consignes données. Puis il fait écouter un document sonore selon les consignes.

Post-écoute

L’enseignant invite les élèves à contrôler ses réponses en groupe de deux, puis ils le font tous ensemble avec l’enseignant. Puis il passe une situation modèle aux élèves, qu’ils vont travailler en deux sur le reportage ou sur une interview qui résume le thème de l’écoute. Il est possible de fait écouter de nouveau un enregistrement sonore.

Clé

- 1) Le dieu de la pluie, de la fertilité, de la danse et du chant.
- 2) a

2. Wallis-et-Futuna – fiche d'apprenant

*Vous avez 1 minute pour lire les questions ci-dessous. Puis vous entendez une première fois un document sonore. Ensuite, vous aurez 3 minutes pour répondre aux questions. Vous écouterez une deuxième fois l'enregistrement. Après la deuxième écoute, vous aurez encore 2 minutes pour compléter vos réponses. **Pour répondre aux questions, cochez la bonne réponse ou écrivez l'information demandée.** Lisez les questions. Ecoutez le document puis répondez.*

1) Wallis-et-Futuna sont-ils des territoires qui dépendent :

- a. de l'Australie
- b. de La Nouvelle-Calédonie
- c. de la France

2) À cause de cette dépendance les coutumes de Wallis-et-Futuna ne sont pas respectées.

- a. vrai
- b. faux

3) Comment les territoires de Wallis et Futuna sont-ils administrés ?

.....

.....

.....

4) Écrivez les territoires dirigés aux noms des principaux chefs :

- a. le lavelua
-
- b. le tu'i agaifo
- c. le keletona

2. Wallis-et-Futuna – fiche d'enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans
niveau de français : B1
objectif de l'activité : découvrir une autre culture
compétences langagières travaillées : la compréhension et la production orale
temps : 90 min.

Pré-écoute

L'enseignant invite les élèves à décrire selon leur imagination le roi de Wallis-et-Futuna. Les élèves représentent chacun leur roi, et puis en groupe de quatre ils discutent de leurs propositions. Ils doivent respecter les avis des autres, mais en même temps ils doivent favoriser leur propre dessin mental de roi.

Écoute

L'enseignant distribue la fiche avec des questions et invite les élèves à lire les informations données, puis il fait écouter un enregistrement sonore selon les consignes.

Post-écoute

Les élèves et l'enseignant travaillent sur le contrôle des réponses en discutant de la situation politique au Wallis-et-Futuna. Il divise les élèves en groupes de quatre, chaque groupe prépare deux ou trois questions consacrées à la politique de Wallis-et-Futuna et en même temps ils essaient de les répondre, puis ils discutent tous ensemble avec l'enseignant qui sera capable de répondre leurs questions selon les matériaux étudiés.

Clé

- 1) c
- 2) b
- 3) Par un préfet entouré des 3 rois les plus importants de Walli-et-Futuna.
- 4) le lavelua – Wallis, le tu'i agaifo et le keletona - Futuna

3. Vanuatu – fiche d'apprenant

*Vous avez 1 minute pour lire les questions ci-dessous. Puis vous entendez une première fois un document sonore. Ensuite, vous aurez 3 minutes pour répondre aux questions. Vous écouterez une deuxième fois l'enregistrement. Après la deuxième écoute, vous aurez encore 2 minutes pour compléter vos réponses. **Pour répondre aux questions, cochez la bonne réponse ou écrivez l'information demandée.** Lisez les questions. Ecoutez le document puis répondez.*

1) Comment prépare-t-on le kava ?

- a. On fait le thé froid à partir des baies de kava.
- b. On fait des infusions d'eau froide à partir de racines de kava pilées.
- c. On fait de liqueur d'eau chaude à partir des baies de kava pilées.

2) Quelles vertus les habitants du Vanuatu prêtent-ils à cette plante.

.....
.....
.....

3) Quel effet créent les kavalactones ?

- a. indignation et dépression
- b. inquiétude et crainte
- c. calme et quiétude

4) Les produits de kava sont utilisés en pharmacologie en Europe et aux Etats-Unis.

- a. vrai
- b. faux
- c. on ne sait pas

3. Vanuatu – fiche d’enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans
niveau de français : B1
objectif de l’activité : découvrir une autre culture
compétences langagières travaillées : la compréhension et la production orale
temps : 90 min.

Pré-écoute

Brainstorming

L’enseignant invite les élèves à répondre aux questions :

Essayez de dire comment vous imaginez la vie des gens ou des tribus qui viennent des pays d’outre-mer, principalement du Vanuatu.

Pourquoi les vies peuvent être différentes, quand nous somme tout le monde les habitants de la Terre ?

Qu’est-ce que vous pensez de rendre un culte à dieu ?

Écoute

L’enseignant distribue la fiche et invite les élèves à lire les informations données, puis il fait écouter un enregistrement selon les consignes.

Post-écoute

L’enseignant invite les élèves à travailler par deux sur un exposé qui va comparer les traditions du Vanuatu, celle de kava et de la Polynésie française, celle de secte de la danse, car les élèves ont fait un reportage le cours précédent. Les élèves vont aussi exprimer leurs opinions sur une autre culture océanienne.

Clé

- 1) b
- 2) Elle permet d’entrer en contact avec les dieux et les ancêtres.
- 3) c
- 4) a

4. La Nouvelle-Calédonie – fiche d'apprenant

*Vous avez 1 minute pour lire les questions ci-dessous. Puis vous entendez une première fois un document sonore. Ensuite, vous aurez 3 minutes pour répondre aux questions. Vous écouterez une deuxième fois l'enregistrement. Après la deuxième écoute, vous aurez encore 2 minutes pour compléter vos réponses. **Pour répondre aux questions, cochez la bonne réponse ou écrivez l'information demandée.** Lisez les questions. Ecoutez le document puis répondez.*

1) Quel est le nom de la fête citée?

- a. Tahiti
- b. Pilou-pilou
- c. Oro

2) Comment préparent les hommes cette fête traditionnelle?

.....
.....
.....

3) Comment préparent les femmes cette fête traditionnelle ?

.....
.....
.....

4) Quelles conséquences sur la vie des Kanaks pouvaient entraîner cette fête ?

- a. des famines
- b. des cadeaux
- c. des objets de luxe

4. La Nouvelle-Calédonie – fiche d’enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans
niveau de français : B1
objectif de l’activité : découvrir une autre culture
compétences langagières travaillées : la compréhension et la production orale
temps : 90 min.

Pré-écoute

Jeu d’associations – brainstorming

Avant de travailler l’écoute et les questions, il faut se mettre à parler un petit peu. L’enseignant invite ses élèves à dire tous les mots, toutes les expressions qu’ils imaginent en disant La Nouvelle-Calédonie. Puis nous pouvons faire des associations sur les expressions sites, évoquées par le mot précédent. Nous pouvons noter les expressions au tableau et travailler avec eux dans la phase de post-écoute.

Écoute

L’enseignant distribue la fiche avec des consignes et des questions qui se rapportent au document sonore. Les élèves procèdent selon les informations. L’enseignant fait écouter un enregistrement selon les propositions.

Post-écoute

Les élèves font les groupes de trois et ils changent des avis sur ses réponses, ils argumentent pourquoi ils cochaient telle ou telle possibilités etc. Après la discussion en groupe, l’enseignant invite les élèves à discuter de cette fête. Il peut poser par exemples ces questions : Comment préparent-ils cette fête ? Y-a-t-il quelque différence en comparant les fête en République tchèque et en Nouvelle-Calédonie ? Pourquoi ?

Clé

- 1) b
- 2) Les hommes construisent des casses pour les invités.
- 3) Les femmes tressent des nattes à partir des feuilles d’arbres et fabriquent des ornements pour les guerriers.
- 4) a

5. Les langues de l'Océanie – fiche d'apprenant

*Vous avez 1 minute pour lire les questions ci-dessous. Puis vous entendrez une première fois un document sonore. Ensuite vous aurez 3 minutes pour répondre aux questions. Vous écouterez une deuxième fois l'enregistrement. Après la deuxième écoute, vous aurez encore 2 minutes pour compléter vos réponses. **Pour répondre aux questions, cochez la bonne réponse ou écrivez l'information demandée.** Lisez les questions. Écoutez le document puis répondez.*

1) Quel est l'avantage de la langue « bislama » au Vanuatu?

.....
.....
.....
.....

2) Comment appelle-t-on les langues vernaculaires parlées dans les territoires du Pacifique?

.....

3) De quel grand groupe dépendent-elles?

.....

4) Combien de personnes dans le monde parlent ces langues?

.....

5) Quelles sont les langues qui influencent le créole calédonien? (plusieurs possibilités)

- a. le français
- b. le néerlandais
- c. le tahitien
- d. le kanak
- e. le malgache
- f. l'australien
- g. l'anglais américain
- h. les langues asliennes

- 6) Nous trouvons des mots américains dans le créole calédonien suite à la Deuxième Guerre mondiale qui a vu s'établir une forte base américaine en Nouvelle-Calédonie.
- a. vrai
 - b. faux

5. Las langues de l'Océanie – fiche d'enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans
niveau de français : B1
objectif de l'activité : découvrir une autre culture, développer le lexique
compétences langagières travaillées : la compréhension et la production orale
temps : 90 min.

Pré-écoute

À la dernière lettre

L'enseignant invite les élèves à créer une chaîne des mots à l'oral selon la dernière lettre, par exemple : bonjour – radio – optimisme etc. Cette activité permet de réviser le lexique.

Écoute

L'enseignant distribue la fiche avec des questions et invite les élèves à lire les informations, puis il fait écouter un enregistrement en respectant les consignes données.

Post-écoute

Tout le monde contrôle les réponses avec l'enseignant. Puis ils font des groupes en trois. L'enseignant lit huit expressions venant du créole calédonien, puis il les écrit au tableau. Les élèves essaient de deviner le sens des mots en français. Ensuite chaque groupe crée une histoire en français qui va contenir ces huit mots en créole calédonien. Ou les groupes peuvent faire un dialogue qui va contenir ces huit expressions, etc.

Les expressions en créole calédonien :

tata ou baille-baille = au revoir

à la tôle = rouler en voiture à toute vitesse

baby-car = petits autobus urbains ou desservant la brousse

bon à peau = bon à rien

encanaquer = pour un Européen, adopter la vie mélanésienne

faire un con = rouler

stockyard = enclos à bétail

tinkyou bien = merci bien

Clé

- 1) Le bislama permet aux communautés anglophones et francophones de mieux communiquer entre elles.
- 2) Les langues mélanésiennes.
- 3) Des langues austronésiennes.
- 4) Plus de 300 millions de personnes.
- 5) a, d, f, g
- 6) a

V Annexe : La transcription

Le niveau A2

La Polynésie française

« Aujourd'hui, le 18 mars, à Mangareva l'état du ciel restera changeant. Ciel variable à très nuageux. Possibilité de faibles averses en matinée, possibilité d'averses l'après-midi. Vent faible. Cette nuit de belles éclaircies mais aussi de nombreux nuages. Possibilité de faibles averses. Vent faible.

Demain, le 19 mars à Papeete l'atmosphère sera instable. Ciel variable avec possibilité de développements de foyers orageux. Averses toute la journée. Vent assez fort. Cette nuit ciel se couvrant progressivement avec évolution orageuse. Averses fortes. Vent assez fort. »⁴⁶

le botam - le cho – le frwa

Wallis-et-Futuna

« Le Poé banane

Recette Wallis et Futuna, sélectionnée par Goût d'Outre-mer dans le cadre de la Semaine du Goût (17 au 23 octobre 2011)

Ingrédients

6 bananes bien mûres

1 gousse de vanille

1 petit bol d'amidon de manioc en poudre

200 ml de lait de coco

3 à 4 cuillerées d'eau

beurre pour le moule (ou la plaque du four)

Préparation

Enlever la peau des bananes et les couper en rondelles

Les mettre dans une casserole avec l'eau et la gousse de vanille fendue dans le sens de la longueur

⁴⁶ Météo France: Météo et Clima [online] [cit. 2018-18-03] Dostupné z: <http://www.meteofrance.com/previsions-meteo-france/polynesie-francaise/polynesie>

Faire chauffer à feu doux et écraser les fruits jusqu'à l'obtention d'une purée
Mélanger énergiquement un bol d'amidon de manioc pour 3 bols de purée de fruits obtenus
Beurrer un plat (ou une plaque de four)
Etaler la préparation sur 2 à 3 cm d'épaisseur (maximum)
Mettre 1 /2 heure à four moyen
Passer le thermostat à 7 et laisser cuire encore 10 mn
Une fois le Poé Banane cuit, le découper en cubes
Arroser de lait de coco et saupoudrer de sucre les cubes obtenus. Le Poé Banane se déguste
chaud ou froid. »⁴⁷

Le Vanuatu

« Tanna est l'une des plus grandes îles de l'archipel du Vanuatu. C'est aussi le titre de la première fiction tournée dans cette république du Pacifique Sud. Pourtant, c'est pour l'Australie, pays de ses producteurs, que le long métrage concourra à la 89^{ème} cérémonie des Oscars le 26 février prochain, dans la catégorie meilleur film étranger.

Tiré d'une histoire vraie, le scénario reprend le thème des amants maudits, un *Roméo et Juliette* version "Pacifique Sud". Dans l'une des dernières tribus traditionnelles du monde, une jeune fille rompt son mariage arrangé pour s'enfuir avec l'homme qu'elle aime. Les amoureux déclenchent ainsi une guerre qui menace leur clan. Une histoire vraie qui a bouleversé la vie des habitants de la petite île du Pacifique, jusqu'à entraîner une révision de la constitution du pays. »⁴⁸

La Nouvelle-Calédonie

« Je pouvais pas m'imaginer
Courir l'espace des défilés
De mon jardin de Normandie
Je suis venue les yeux baissés
J'suis timide au point de vouloir changer de trottoir
Pour éviter, ne serait-ce que déchaîner un regard.

⁴⁷ La radio du goût : l'expression de la gastronomie [online] [cit. 2018-06-06] Dostupné z : <https://www.youtube.com/watch?v=gnlh7k3cX8A>

⁴⁸ Franceinfo : [online] [cit. 2018-02-04] Dostupné z: <https://la1ere.francetvinfo.fr/oscars-2017-du-vanuatu-hollywood-belle-histoire-tanna-437311.html>

Mais aujourd'hui, je franchirai
Tous les fuseaux de notre monde
Pour donner à qui m'attend
Tout le bonheur d'une seconde.
Pas facile d'écrire sur l'homme de sa vie,
C'est d'autant plus vrai que certains l'ont interdit.

Refrain (2x) :

J'ai donné ma vie à un enfant de Calédonie
Et je me hisse au dessus de tous ce qu'on dit si c'est par mépris
J'ai donné ma vie a un enfant de Kanaky »⁴⁹

⁴⁹ Youtube [online][cit. 2018-21-01] Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=gnlh7k3cX8A>
(transcription par auteure de mémoire de maîtrise)

Le niveau B1

La Polynésie française

« ARIOI – la secte de la danse

En Polynésie française, sur l'île de Tahiti, les arioi sont une secte qui se réclame d'un dieu très ancien nommé Oro, consacré par la mythologie locale comme le dieu de la pluie, de la fertilité, de la danse et du chant. Les adeptes de cette secte sont de très grands danseurs, et leurs spectacles, qu'on appelle là-bas des upaupa, sont très prisés des Tahitiens. Il s'agit de chants, de scènes drôles pendant lesquelles des grands prêtres ou des chefs peuvent être tournés en ridicule, et il y a aussi de la lutte. Les danseurs, très endurants, sont capables d'évoluer toute la nuit sans repos. Leur prestations, qui se déroulent principalement dans des maisons spacieuses et décorées, leur permettent de très bien vivre. Elles leur procurent beaucoup de richesses, qui viennent aussi renflouer les caisses de la secte. »⁵⁰

Le Wallis-et-Futuna

« LES DERNIERS ROIS de France

Wallis-et-Futuna sont des territoires qui dépendent de la France, et donc appliquent les lois françaises ; mais ils bénéficient de quelques adaptations liées à leurs coutumes. Dans ces territoires, la place des rois est reconnue, à tel point qu'ils continuent à jour un rôle important dans leur administration. Wallis-et-Futuna est administré par un préfet désigné par la France. Mais ce préfet doit s'entourer des trois rois les plus importants des différents territoires qui sont : le roi des Wallis qu'on appelle là-bas *le lavelua* ; et les deux rois futuniens, celui d'Alo qu'on appelle *le tu'i agaifo* et celui de Sigave qu'on appelle *le keletona*. Ces rois administrent aussi leurs territoires comme des entités semi-autonomes, avec des ministres, des chefs de district, des chefs de quartier, etc. »⁵¹

Le Vanuatu

« Un peu de kava pour communiquer avec les dieux

⁵⁰ JACKSON NOUTCHIÉ NJIKÉ. *Civilisation progressive de la Francophonie. avec 500 activités*. Nachdr. S.l.: CLE International, 2003. ISBN 2090339454.

⁵¹ JACKSON NOUTCHIÉ NJIKÉ. *Civilisation progressive de la Francophonie. avec 500 activités*. Nachdr. S.l.: CLE International, 2003. ISBN 2090339454.

Au Vanuatu, le kava, une plante sauvage, est un psychotrope très apprécié des populations. Le consommer fait partie des coutumes locales : hommes et femmes préparent des infusions d'eau froide, à partir de racines de kava pilées, mâchées ou moulues. Certains rituels traditionnels accompagnent la fabrication aussi que la consommation de cette préparation. Pour de nombreux consommateurs vanuatuans, le kava permet d'atteindre un état de conscience altéré, afin de communiquer plus facilement avec les dieux et les ancêtres. En fait, les kavalactones qui le composent créent une sensation de calme et de quiétude. C'est pourquoi, depuis quelques années, les produits du kava sont utilisés en pharmacologie, aux États-Unis et en Europe notamment. Ils agissent sur l'organisme, principalement comme décontractant musculaire. »⁵²

La Nouvelle-Calédonie

« LE PILOU-PILOU pour célébrer l'igname

En Nouvelle-Calédonie, une grande fête est organisée chaque année pour célébrer la saison de l'igname. Cette fête, appelée le pilou-pilou, se prépare pendant des mois : les hommes construisent des cases pour les invités pendant que les femmes tressent des nattes à partir de feuilles d'arbres locaux. Les femmes fabriquent également des ornements pour les guerriers. Le jour de la fête, chaque tribu apporte ses provisions et ses cadeaux : des nattes, des vivres, des monnaies indigènes et autres objets de luxe. Les cadeaux sont présentés et admirés, et tout le monde passe à la danse. Les danseurs simulent des combats, courent, virevoltent, évoluent dans la poussière ou dans la boue, etc. La fête dure jusqu'à épuisement physique, puis épuisement des provisions. On raconte qu'avant l'arrivée des Européens, le pilou-pilou était à l'origine de famines, car toute la nourriture du village était consommée ce jour-là. »⁵³

Océanie – les langues

« Les territoires du Pacifique ont créé de nombreuses langues véhiculaires, faites de différents mélanges de français, d'anglais et de langues mélanésiennes. À Vanuatu, on a par exemple le bislama, parlé par toute la population, qui permet aux francophones et anglophones de communiquer sans beaucoup de problèmes. Il existe également de nombreux pidgins et

⁵² Idem

⁵³ JACKSON NOUTCHIÉ NJIKÉ. *Civilisation progressive de la Francophonie. avec 500 activités*. Nachdr. S.l.: CLE International, 2003. ISBN 2090339454.

créoles dans toutes les autres îles. Ces pidgins permettent d'autant plus une unité linguistique que tous ces territoires disposent de plusieurs dizaine de langues vernaculaires. Ces langues, appelées langues mélanésiennes, qui vont de l'océan Indien à l'océan Pacifique en passant par le Sud-Est asiatique. Plus de 300 millions de personnes dans le monde parlent des langues austronésiennes. Le créole en Nouvelle-Calédonie est un mélange de français, de langues kanakes, d'australien et de quelques mots américains remontant à la Deuxième Guerre mondiale, car la Nouvelle-Calédonie fut une importante base américaine dans l'océan Pacifique. »⁵⁴

⁵⁴ Idem