

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra francouzského jazyka a literatury

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

L'exploitation didactique de la francophonie dans les îles de l'Océan Indien

Didactic exploitation of the francophonie in the islands of the Indian Ocean

Didaktické využití frankofonie na ostrovech v Indickém oceánu

Bc. Antropiusová Andrea

Vedoucí práce: Mgr. Tomáš Klinka, PhD.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Francouzský jazyk – Základy společenských věd (N FJ-ZSV)

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *L'exploitation didactique de la francophonie dans les îles de l'Océan Indien* 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.

V Praze dne 14.7.2017

.....

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 na ostrovech v Indickém oceánu*, vznikla na základě nepříliš dostačujících výsledků dotazníku zaměřujícího se na frankofonii a frankofonní realie zámořských oblastí nacházejících se v Indickém 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 – čtení, poté na dovednost produktivní – psaní. Texty spolu se cvičeními jsou zaměřeny na zeměpisné realie, kulturu a tradice, na jazykovou situaci a jazykové zvláštnosti těchto francouzských zámořských oblastí v Indickém oceánu: La Réunion, Madagaskar, Mayotte, Seychely, Komory a Mauricius.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Indický oceán, jazykové zvláštnosti, kreolština, zámořská území, frankofonie, pracovní listy, receptivní a produktivní dovednosti, jazyková úroveň, jazykové prostředky

## **ABSTRACT**

This diploma thesis, *Didactic exploitation of the francophonie on the islands of the Indian Ocean*, resulted from insufficient outcomes of a questionnaire focusing on the francophonie and francophone facts of the overseas territories located in the Indian 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- reading, and then at productive competence- writing. Texts together with exercises focus on geographical facts, culture and tradition, language situation and language oddities of the following French overseas territories in the Indian Ocean: Réunion, Madagascar, Mayotte, Seychelles, Comoros, and Mauritius.

## **KEYWORDS**

the Indian Ocean, language oddities, creole, overseas territories, francophone, worksheets, receptive and productive competence, language level, language resources

## TABLE DES MATIÈRES

TABLE DES MATIÈRES.....	6
INTRODUCTION.....	9
1. PRÉ-RECHERCHE DES DONNÉES DE BASE POUR LE DOMAINE DE LA FRANCOPHONIE DANS LES ÎLES DE L’OCÉAN INDIEN .....	12
1.1. Questions portées sur la francophonie en général .....	15
1.1.1 Le mot « outre-mer ».....	15
1.1.2 La francophonie.....	16
1.1.3 Les objectif de la Francophonie de l’OIF.....	16
1.1.4 Journée internationale de la Francophonie .....	18
1.1.5 « être francophone » .....	19
1.1.6 Langue co-officielle.....	20
1.1.7 Statut des pays d’outre-mer .....	20
1.2 Questions portées sur la francophonie dans les îles de l’Océan Indien.....	21
1.2.1 Les îles de l’Océan Indien .....	21
1.2.2 « créole » désigne .....	22
1.2.3 Les emprunts du créole.....	23
1.2.4 « Malgache » .....	24
1.2.5 Mots francophones .....	24
2. PARTIE THÉORIQUE .....	27
2.1 Les activités d’apprentissage de la langue française .....	28
2.1.1 Activité du « bas niveau » et de « haute niveau » .....	29
2.1.2 Activités pour la production et l’expression.....	30
2.2 Les compétences langagières.....	32
2.2.1 Qu’est-ce que nous comprenons par des compétences langagières?.....	32
2.2.2 La compréhension écrite.....	33

2.2.3 La production écrite dans l’enseignement des langues étrangères .....	43
3. PARTIE PRATIQUE .....	47
3.1 Les fiches pédagogiques de niveau A2 .....	48
3.1.1 L’île de La Réunion.....	48
3.1.2 Madagascar.....	50
3.1.3 Mayotte.....	53
3.1.4 Seychelles .....	54
3.1.5 Comores.....	57
3.1.6 Maurice.....	59
3.2 Fiches pédagogiques de niveau B1.....	61
3.2.1 L’île de La Réunion.....	61
3.2.2 Madagascar.....	62
3.2.3 Mayotte.....	64
3.2.4 Seychelles .....	66
3.2.5 Comores.....	69
3.2.6 Maurice.....	70
CONCLUSION .....	75
RÉSUMÉ.....	78
BIBLIOGRAPHIE .....	81
Sources électroniques .....	85
ANNEXES .....	87
I Annexe : Le quiz sur la francophonie .....	88
II Annexe : Les graphiques qui montrent les résultats de notre quiz .....	91
III. Annexe : Les fiches pédagogiques de niveau A2.....	99
1. Réunion – fiche d’apprenant .....	99
1. Réunion - fiche d’enseignant : démarche méthodologique.....	101
2. Madagascar – fiche d’apprenant .....	102

2.	Madagascar – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	105
3.	Mayotte – fiche d’apprenant .....	106
3.	Mayotte – fiche d’enseignant : démarche méthodologique .....	109
4.	Seychelles – fiche d’apprenant.....	111
4.	Seychelles – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	113
5.	Comores – fiche d’apprenant .....	114
5.	Comores – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	117
6.	Maurice – fiche d’apprenant .....	118
6.	Maurice – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	121
IV.	Fiches pédagogiques de niveau B1 .....	122
1.	Réunion – fiche d’apprenant .....	122
1.	Réunion – fiche d’enseignant : démarche pédagogique.....	125
2.	Madagascar – fiche d’apprenant .....	126
2.	Madagascar – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	128
3.	Mayotte – fiche d’apprenant .....	129
3.	Mayotte – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	132
4.	Seychelles – fiche d’apprenant.....	133
4.	Seychelles – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	137
5.	Comores – fiche d’apprenant .....	138
5.	Comores – fiche d’enseignant : démarche pédagogique.....	141
6.	Maurice – fiche d’apprenant .....	142
6.	Maurice – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	144
7.	Créole - fiche d’apprenant .....	145
7.	Créole - fiche d’enseignant : démarche pédagogique.....	147



## INTRODUCTION

Dans ce mémoire de maîtrise nous nous occupons de l'exploitation didactique de la francophonie dans les îles de l'Océan Indien ayant été inspiré par notre mémoire de licence qui a présenté la position de la langue française dans cet océan. Tout notre travail se consacre aux compétences langagières, celles de la compréhension et de la production écrite.

Nous divisons notre mémoire de maîtrise en trois grandes parties. La première vise à présenter le quiz en s'appuyant sur ses objectifs et ses résultats. La deuxième, la partie théorique, aborde la problématique de la compréhension et de la production écrite du point de vue didactique. La dernière partie décrit les activités créées de façon méthodologique. À la suite, se trouve les annexes qui se composent des fiches pédagogiques de La Réunion, Madagascar, Mayotte, les Seychelles, les Comores et Maurice, puis des diagrammes qui montrent le pourcentage des résultats de quiz sur la francophonie. Cette structure facilitera l'orientation dans le texte, car les quatre parties sont interconnectées, parce que chaque partie influence les suivantes et à l'inverse.

Tout d'abord, il faut souligner que nous avons fait une pré-recherche, en créant un quiz qui se compose des questions consacrées à la francophonie en général, puis à la francophonie des îles de l'Océan Indien et de l'Océanie, le sujet de notre deuxième mémoire de maîtrise. Ce dernier travail s'est concentré sur la situation linguistique, les particularités linguistiques, la géographie et les traditions des pays d'outre-mer de l'Océan Indien.

Le but de ce quiz, envoyé aux lycées à Prague et à Louny, est de découvrir les connaissances des élèves sur la francophonie et sur ces pays d'outre-mer. Les questions posées et les résultats de ce quiz nous ont servi à choisir les activités de la compréhension et de la production écrite. Nous avons découvert par exemple que les élèves ont eu des difficultés à associer un équivalent français à celui en créole, c'est la raison pour laquelle la plupart des activités est basée sur la linguistique. Les résultats de ce qui ont donc influencé le choix des activités de la compréhension et de la production écrite.

En ce qui concerne la partie pratique, nous avons visé à créer pour chaque île deux fiches pédagogiques, dont la première est consacrée aux élèves qui disposent d'un niveau A2 de français, et la deuxième pour un niveau B1.

Pour rédiger notre mémoire de maîtrise, nous avons étudié plusieurs publications et documents spécialisés écrits non seulement en français mais aussi en tchèque. Il est important d'étudier plusieurs livres didactiques, dont nous pouvons nommer : *Didactique du français de Chiss, David et Reuter*<sup>1</sup>, puis *Didactique du français : 2. La classe lieu de langage*<sup>2</sup>, ensuite *Didactique du français : 3. Lire, écrire*<sup>3</sup>, et finalement *Didaktika cizích jazyků*<sup>4</sup>, et en ce qui concerne la civilisation francophone et le français dans les îles de l'Océan Indien, nous avons étudié principalement le livre de Kadlec<sup>5</sup> et la *Civilisation progressive de la Francophonie avec 500 activités*<sup>6</sup>, des manuels de la grammaire créole, des dictionnaires créole-français, etc.

Alors, le but de notre mémoire de licence est de créer un ensemble de fiches pédagogiques qui se composent d'activités de la compréhension et de la production écrite consacrées à la francophonie des îles de l'Océan Indien. Nous essayons de proposer une méthode de travail et d'enseignement à propos de ces destinations pour motiver les élèves à découvrir la richesse des pays francophones éloignés de notre continent. Grâce aux fiches pédagogiques, ils ont la possibilité de découvrir et d'apprendre seuls quelque chose de nouveau. Ils se trouvent en contact avec une langue étrangère, le créole, et en même temps qu'ils travaillent leur français, ils utilisent les mots du créole en écrivant une rédaction.

---

<sup>1</sup> SOUS LA DIRECTION DE J.-L. CHISS, J. DAVID et Y. REUTER. *Didactique du français: fondements d'une discipline*. 8e éd. Bruxelles: De Boeck, 2008.

<sup>2</sup> AGUTTES, P.. *La classe, lieu de langage*. Paris: Delagrave, 1988.

<sup>3</sup> MAUFFREY, A. et MINEL, B. *Lire, écrire*. Paris: Delagrave, 1990.

<sup>4</sup> HENDRICH, J. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. Učebnice pro vysoké školy.

<sup>5</sup> KADLEC, J. *Francozština na ostrovech v Indickém oceánu a v Tichomoří*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013.

<sup>6</sup> NOUTCHIÉ NJIKÉ, J. *Civilisation progressive de la Francophonie. avec 500 activités*. Nachdr. S.l.: CLE International, 2003

En résumant, ce mémoire de maîtrise vise à aider les professeurs des langues à enseigner de la francophonie des îles de l'Océan Indien.

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

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 de l'âge de 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. Dans les annexes, il y a les fiches pédagogiques qui contiennent les activités de compréhension et de production écrite consacrées particulièrement aux variantes du créole. Nous avons classé dans notre quiz les questions consacrées au créole. Les interrogés doivent par exemple associer les emprunts du créole avec les mots français :

- 9) Associez des emprunts du créole avec des mots français.
- |          |                |
|----------|----------------|
| a. soval | 1. oiseau      |
| b. zoizo | 2. aujourd'hui |
| c. zorbi | 3. cheval      |

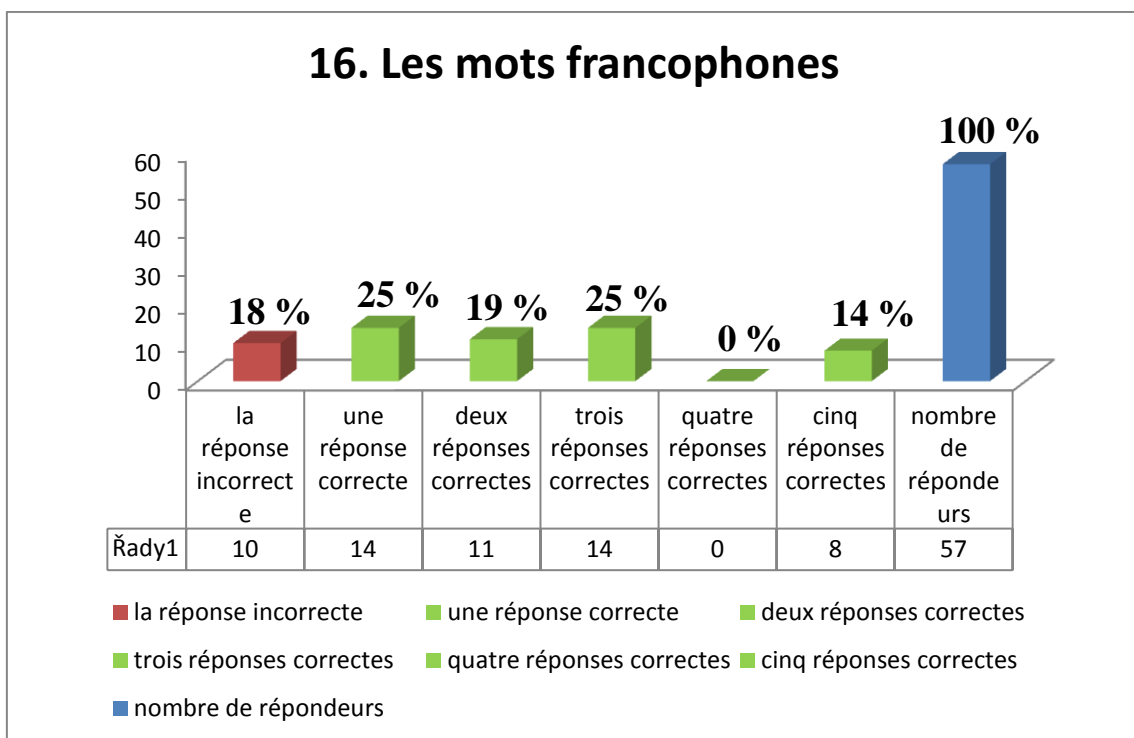
Les questions consacrées à l'Océan Indien examinent non seulement les particularités linguistiques ou la situation linguistique, mais aussi la géographie ou le statut des pays d'outre-mer.

Avant tout, il faut préciser le système de réponse et de son évaluation. 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.

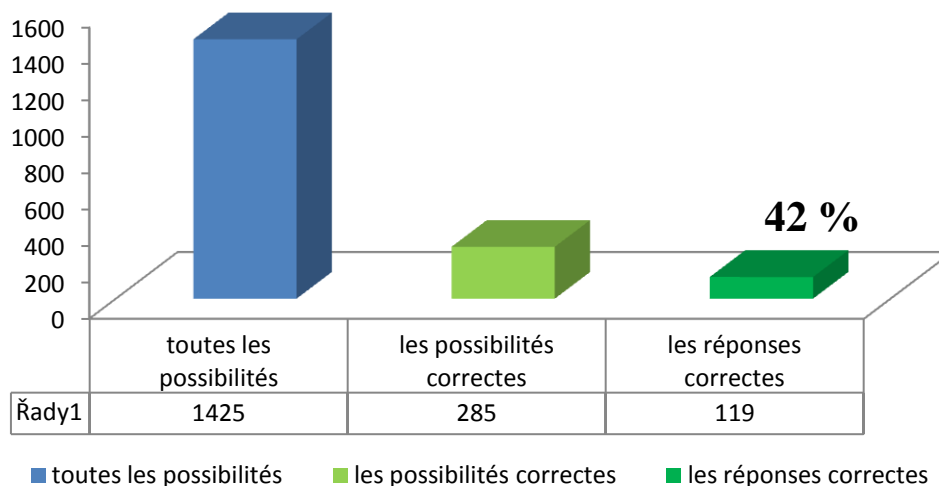
Nous avons décidé de montrer le nombre des réponses correctes et incorrectes dans un premier graphique, et dans le deuxième, nous avons comparé les possibilités correctes à cocher avec des réponses correctes.

Voici le premier graphique évaluant le nombre de bonnes réponses.



Et voici le graphique qui compare les possibilités correctes avec des réponses correctes:

## 16.1 La comparaison des possibilités correctes et des réponses correctes



Le quiz et tous les graphiques sont présentés dans les annexes.

Notre but est de montrer la réalité des connaissances des élèves tchèques sur la francophonie océanienne. Leurs connaissances peuvent être influencées non seulement par l'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. Notre intérêt est justement de créer des activités langagières qui seront consacrées aux particularités linguistiques et à la civilisation francophone d'après nos résultats.

En ce qui concerne les résultats, ils révèlent les connaissances faibles de nos interrogés, et c'est aussi la raison pour laquelle nous pouvons considérer ce quiz vraiment important. Ces résultats nous aident à créer les activités qui effacent les lacunes des élèves questionnés. Nous pouvons aider non seulement les élèves, mais aussi les enseignants à s'orienter dans cette problématique éloignée de notre continent et de notre culture européenne.

## 1.1. Questions portées sur la francophonie en général

Nous consacrons la moitié des questions à la francophonie en général et institutionnelle. Ensuite nous examinons les réalités géographiques et langagières qui se rapportent à l’Océan Indien.

### 1.1.1 Le mot « outre-mer »

Presque toutes les colonies anciennes sont liées avec ce terme « outre-mer ». Il est évident, si nous abordons la francophonie océanienne, de questionner le sens de ce terme, ce que nous faisons :

- 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

D’après notre avis, les élèves rencontrent ces pays d’outre-mer très souvent pendant les cours de français, tantôt dans les manuels, tantôt dans les articles de journaux.

Notre but n’est pas seulement d’examiner les connaissances de nos élèves questionnés, mais aussi de découvrir leur imagination, s’ils ne connaissent pas du tout ce terme, et leur compétence langagière, celle de la compréhension écrite. Le niveau de français influence votre choix de réponse, si vous ne connaissez pas la définition, vous pouvez la déduire d’après le contexte.

En général, les résultats ne sont pas mauvais du point de vue qualitatif, les trois quarts des élèves ont bien coché la bonne réponse, celle des pays au-delà des mers. Seulement treize pour cent ne réussissent pas (voir les annexes, p. 92).

### 1.1.2 La francophonie

La question sur la francophonie, qui est centrale sur notre mémoire de maîtrise, a été choisie pour discerner les deux sens du mot selon son orthographe :

- 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

Il y a une différence si nous écrivons la francophonie avec un « f » minuscule ou avec un « F » majuscule. La francophonie désigne tous ceux qui partagent une langue commune, le français, tandis que la Francophonie représente des institutions francophones, dont la plus importante est celle de L'Organisation Internationale de la Francophonie.

Notre but est de découvrir la connaissance de cette distinction. Seulement, sept élèves, d'après notre recherche, ont mal répondu (voir les annexes, p. 92). Avant de former cette question, nous n'avions pas supposé que les élèves connaissent cette distinction, une manière d'écrire la francophonie.

### 1.1.3 Les objectifs de la Francophonie de l'OIF

*« Les francophones peuvent s'appuyer sur un dispositif institutionnel voué à promouvoir la langue française et les relations de coopération entre les 84 États et gouvernements membres ou observateurs de l'OIF. »*<sup>7</sup> Nous pouvons trouver ce dispositif dans la Charte de la Francophonie qui représente un support juridique de l'ensemble du cadre institutionnel francophone. Les objectifs de la Francophonie sont consignés dans cette Charte.

---

<sup>7</sup> 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>



Nous avons choisi d'examiner ce qui semblait important pour les pays francophones d'après nos interrogés, comme la possibilité d'étudier dans les pays moins développés par exemple. Cette question est à choix multiple :

- 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

En ce qui concerne le quiz niveau B1, les possibilités ont été formulées peut-être trop difficilement. Il est évident que certains mots étaient inconnus pour eux, ce qui a pu rendre plus difficile leur compréhension. Mais nous osons dire que la compréhension écrite repose surtout sur cette compétence, déduire le sens de ces formulations d'après le contexte. En effet, même à l'école, nous ne lirons jamais un texte qui ne compte que des mots connus.

En ce qui concerne les résultats, il faut mentionner de nouveau que les élèves n'ont pas bien compris le sens des formulations, c'est visible dans leurs réponses. Ils ont coché par exemple : arrêt de la démocratie, affaiblissement du dialogue des cultures et de civilisations (voir les annexes, p. 93). Il est évident que ces réponses ne peuvent pas devenir réelles ni en Europe, ni en République tchèque, ni en France, c'est sans doute leur niveau de français qui influence leurs réponses.

Finalement, en faisant les deux graphiques, celui qui évalue le nombre des bonnes et mauvaises réponses et celui qui compare les possibilités correctes à cocher avec des réponses correctes, nous pouvons juger que soixante un pour cent des interrogés ont bien coché une ou deux possibilités correctes (voir les annexes, p. 93).

#### 1.1.4 Journée internationale de la Francophonie

Nous avons formulé cette question en étant persuadés que tous les gens qui apprennent, parlent ou enseignent le français doivent connaître la date où nous fêtons la Journée internationale de la Francophonie :

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

Chaque année, à la date du 20 mars, les 274 millions de francophones sur les 5 continents fêtent leur langue en partage et la diversité de la Francophonie à travers des concours autour des mots, des spectacles, des festivals de films, des rencontres littéraires, des rendez-vous gastronomiques, des expositions artistiques, etc. Cette date a été choisie « *en référence au 20 mars 1970, marqué par la création à Niamey de l'Agence de coopération culturelle et technique* »<sup>8</sup>, qui est devenue l'Organisation Internationale de la Francophonie.

Notre but est de trouver combien d'interrogés se souviennent de cette date. D'après les informations des enseignants aux lycées, il est évident que les élèves connaissent l'existence de cette fête. En plus, en République tchèque, les journées de la Francophonie sont organisées sous le haut patronage du Ministère des Affaires étrangères de la République tchèque pendant le mois de mars. Donc, les élèves ont la possibilité d'y participer et d'y découvrir la richesse des pays d'outre-mer.

Parmi les possibilités, il y avait une date historiquement très importante pour la France, le 14 juillet. Nous pensons que c'est la raison de l'inattention des élèves qui cochent cette possibilité. Il faut souligner que les résultats sont un peu faibles, vingt-trois de cinquante-sept élèves répondent bien (voir les annexes, p. 94). La plus grande importance a été donnée au 14 juillet.

---

<sup>8</sup> 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>

### 1.1.5 « être francophone »

Nous avons placé cette question après avoir les questions concernant les informations sur les pays d'outre-mer, la francophonie, etc. en espérant simplifier le choix de réponse à nos interrogés. Nous sommes persuadés de l'interconnexion des connaissances déjà connues avec les nouvelles, il faut donc interconnecter ce que les élèves ont été capables de définir dans les questions au début de notre quiz, par exemple la francophonie, avec ce que « être francophone » désigne. En plus, du point de vue linguistique ces mots ont le même radical, bien qu'ils aient été créés par composition. L'importance de cette désignation est donc évidente.

- 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

Être francophone signifie quelqu'un qui est capable de faire face, en français, aux situations de communication courante. En ce qui concerne les résultats, de notre point de vue il est inattendu que presque vingt-cinq pour cent des interrogés ont coché la possibilité que « être francophone » signifiait avoir des compétences réduite en français. Dix pour cent sont persuadés que la personne francophone n'a pas de compétence en français.

Il est étonnant que la plupart des élèves répondent bien sur les questions précédentes concernant la francophonie, et pour définir qui est un francophone, ils n'aient pas réussi (voir les annexes, p. 94). C'est causé non seulement par leur niveau de français qui influence leur compréhension écrite, mais aussi par leur faculté de se concentrer sur ce qu'ils lisent.

### 1.1.6 Langue co-officielle

Nous pouvons distinguer la langue française d'après sa position officielle, c'est-à-dire d'après son statut dans le monde, il existe donc les pays d'outre-mer où elle est devenue la langue officielle. Dans l'Océan Indien, nous pouvons nommer par exemple Mayotte ou La Réunion. Puis le français peut être considéré comme une langue co-officielle, c'est-à-dire une langue accompagnée par une autre langue au niveau officiel, c'est le cas de Madagascar, de l'Île Maurice par exemple. En ce qui concerne Madagascar, le français est accompagné du malgache, tandis qu'à l'île Maurice, il est accompagné de l'anglais.

- 3) Le français est devenu une langue co-officielle. Quelles possibilités correspondent à cette affirmation ? (*plusieurs réponses possibles*).
- a. c'est une seule langue utilisée dans les secteurs officiels
  - b. c'est une langue parlée non seulement à l'office mais aussi à la maison
  - c. c'est une langue accompagnée par une autre langue de niveau officiel
  - d. c'est une langue qui s'impose à tous les services non officiels de l'État
  - e. c'est une seule langue enseignée au lycée

Cette question est à choix multiple, nous l'évaluons donc d'après le même système des deux graphiques comme dans la question précédente, celle des objectifs francophones. La réalité de réponses correctes correspond à cinquante-quatre pour cent de réponses correctes. Nous pouvons constater que les élèves ne connaissent pas exactement le sens du mot « co-officielle » (voir les annexes, p. 97).

### 1.1.7 Statut des pays d'outre-mer

Pour mieux s'orienter dans le domaine des pays d'outre-mer, il faut distinguer leur statut officiel. Cette question est née pendant l'écriture du Mémoire de licence où nous avons étudié la Constitution française et la réforme de 2003 quand la dénomination pour les pays d'outre-mer a changé : « *Les DOM sont devenus techniquement des DROM ou*

*DOM-ROM (Département et région d'outre-mer) et les TOM ont disparus, sauf pour les Terres australes, afin de faire place aux COM (Collectivité d'outre-mer). »<sup>9</sup>*

- 11) Quels statuts des pays d'outre-mer existent ?  
a. DOM-TOM  
b. DROM et COM

Notre but est de découvrir si les élèves ont été informés de ce changement, car pendant nos stages au lycée, nous avons constaté que les enseignants ne s'informent pas trop des changements qui touchent la France et ses départements, ses régions, ses collectivités et ses pays d'outre-mer. D'après notre avis, du point de vue de l'enseignant, c'est notre obligation de mettre à jour les événements non seulement politiques, socioculturels, etc., mais aussi les changements langagiers.

D'après les résultats, presque la moitié des interrogés est encore persuadée de l'existence des DOM-TOM (voir les annexes, p. 98).

## **1.2 Questions portées sur la francophonie dans les îles de l'Océan Indien**

Comme nous avons voulu découvrir les connaissances de nos élèves sur la francophonie en général, il fallait aussi les examiner dans sur faits qui sont liés à l'Océan Indien, car il est notre objectif à rechercher. Nous avons classé dans notre quiz cinq questions sur l'Océan Indien consacrées aux faits géographiques et aux faits langagiers.

### **1.2.1 Les îles de l'Océan Indien**

Nous supposons que les îles de l'Océan Indien seraient connues géographiquement, nous avons donc posé une question qui n'est pas trop liée à

---

<sup>9</sup> Aménagement linguistique dans le monde: Les DOM-TOM français. LECLERC, Jacques. *Aménagement linguistique dans le monde* [online]. [cit. 2015-03-15]. Dostupné z: <http://www.axl.cefano.ulaval.ca/francophonie/dom-tom.htm>

l'enseignement de la langue française, mais surtout avec la géographie. Nous savons bien que ce territoire océanien est très éloigné de notre culture, donc que ces îles restent très souvent moins connues, voire inconnues pour nos élèves. Néanmoins, nous sommes persuadés qu'il est important de localiser les pays d'outre-mer qui appartiennent à la France, l'Île de La Réunion, Madagascar, Mayotte, l'Île Maurice et Seychelles.

En ce qui concerne la formulation des possibilités à cocher, nous y avons mis des îles qui ne se trouvent pas dans l'Océan Indien. En premier lieu, les élèves doivent éliminer les îles qui n'appartiennent pas à l'Océan Indien et puis trouver la bonne réponse.

- |   |
|---|
| <p>6) Quelles îles trouve-t-on dans l'Océan Indien ?</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a. L'île de La Réunion, Madagascar, Vanuatu, Maurice</li><li>b. Maurice, Wallis et Futuna, Madagascar</li><li>c. L'île de La Réunion, Mayotte, Maurice</li></ul> |
|---|

D'après les résultats, nous pouvons considérer les connaissances géographiques de nos élèves comme faibles, car cinquante et un pour cent des interrogés n'étaient pas capables de trouver les îles adéquates (voir les annexes, p. 95).

### 1.2.2 « créole » désigne

La langue créole est liée à la plupart des îles de l'Océan Indien, c'est la raison pour laquelle nous avons ajouté cette question. De plus, cela nous permettra d'aborder les emprunts du créole, il est donc indispensable de poser cette question :

- |  |
|--|
| <p>8) Le mot « <i>créole</i> » désigne :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>a. le résultat du mixage de langues différentes</li><li>b. une langue qui a l'orthographe figée</li><li>c. une langue morte de La Réunion</li></ul> |
|--|

Le créole désigne le résultat du mixage de langues différentes. en plus le créole sur base lexicale française compte plusieurs variantes, dont nous pouvons mentionner celles de l'Océan Indien, par exemple le créole réunionnais, le créole mauricien, le créole seychellois, etc.

Nous avons prévu que les élèves n'auraient jamais été en contact avec ce terme. Cela est causé par l'enseignement de la civilisation francophone qui est très souvent orienté seulement aux pays européens ou africains.

Les résultats sont donc très faibles, parce que seulement trente-sept pour cent des sondés ont bien répondu (voir les annexes, p. 95).

### 1.2.3 Les emprunts du créole

Pour montrer la parenté entre le créole sur base lexicale française et la langue française, il faut intégrer dans notre quiz le lexique, plus précisément les emprunts du créole. Nous considérons les emprunts du créole comme une partie nécessaire de notre quiz, car c'est un point cardinal pour créer les activités de compréhension écrite que nous exposerons dans la partie pratique. Il faut souligner la correspondance entre le mot français et le mot créole. Cette correspondance repose sur la prononciation, car nous lisons le mot créole comme il est écrit. La phonétique nous aide à trouver l'équivalent français. En regardant un mot créole, il faut donc le prononcer et puis trouver un mot français ressemblant qui a une autre orthographe.

Nous avons choisi trois mots créoles et trois équivalents français, les élèves ont eu pour tâche de les associer. Cette question offre seulement trois bonnes réponses, par contre il existe plusieurs fausses réponses à cause du choix associatif.

- |  |                |
|--|----------------|
| 9) Associez des emprunts du créole avec des mots français. |                |
| a. soval   | 1. oiseau      |
| b. zoizo   | 2. aujourd'hui |
| c. zorbi   | 3. cheval      |

Pour évaluer les réponses nous devons créer deux graphiques, le premier montre les nombre de bonnes et mauvaises réponses et le deuxième compare les vraies possibilités à cocher avec des bonnes réponses. En prenant conscience de la difficulté de cette question, nous avons été agréablement étonnés de découvrir que les élèves sont doués pour distinguer les particularités linguistiques en ce qui concerne le créole. Les

résultats sont vraiment positifs, parce que quatre-vingt-huit pour cent des élèves ont bien associé les mots (voir les annexes, p. 96).

#### 1.2.4 « Malgache »

Comme nous avons déjà mentionné, le français est devenu dans certains pays d'outre-mer la langue co-officielle, c'est le cas de Madagascar où le français est accompagné du malgache. En s'appuyant sur ce pays océanien, nous proposons une question qui vise à trouver le statut d'une langue locale :

- 13) « *Malgache* » est une langue :
- a. non-officielle
  - b. officielle et nationale à Madagascar
  - c. aucune de ces possibilités

Nous interprétons les résultats très faibles par le fait que les élèves n'ont jamais entendu parler du Malgache puisqu'ils n'ont pas beaucoup étudié la francophonie océanienne. Bien que les possibilités soient formulées de façon facile, la bonne réponse a été cochée plutôt par chance (voir les annexes, p. 98).

La faiblesse des résultats nous motive encore d'avantage à créer des activités qui aident à discerner les langues de ce territoire.

#### 1.2.5 Mots 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 deuxième s'occupe de la francophonie en Océanie.

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.



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<br>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 des répondeurs, 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 des bonnes réponses. En évaluant cette question, nous avons découvert que quarante-deux bonnes réponses ont été bien associées (voir les annexes, p. 99).

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'Océan Indien. 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.

Nous avons aussi découvert que le niveau de français influence dans une certaine mesure la compréhension écrite, qui est le thème majeur de notre mémoire de maîtrise. La compréhension écrite, 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 omis. 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 dans les îles de l'Océan Indien, en créant des activités qui visent non seulement aux particularités linguistiques mais aussi aux faits géographiques et culturels.

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.

## 2. PARTIE THÉORIQUE

Dans cette partie de notre mémoire de maîtrise, nous essayons d'exprimer l'importance et l'utilité de cette partie théorique en fonction de la partie pratique et des activités créées. En effet, l'intérêt de notre mémoire de maîtrise est de proposer la découverte de la civilisation francophone dans des pays océaniques du point de vue linguistique, géographique et culturel. Les DROM et COM français que nous pouvons trouver dans l'Océan Indien sont moins connus ou très souvent inconnus pour nos élèves, car les enseignants ne se concentrent pas sur ces pays d'outre-mer pendant l'enseignement de la civilisation francophone.

Nous voulons créer des activités qui font découvrir ces pays d'outre-mer à nos élèves mais aussi leur permettre d'acquérir le vocabulaire spécifiquement local. Comme chaque enseignant doit étudier la didactique d'une langue étrangère (méthodologie, terminologie, etc.) il est obligé de connaître l'objet de l'enseignement du point de vue théorique. C'est la raison pour laquelle nous commençons par la distinction de deux termes : l'exercice et l'activité, puis nous définissons deux niveaux d'activité. Ensuite, nous expliquons les fonctions des activités d'apprentissage, et finalement nous nous concentrons sur la théorie des activités production, en comparant de façon théorique la production orale et la production écrite.

Notons que nous travaillons sur deux mémoires de maîtrise, dont le premier esquisse l'exploitation didactique de la francophonie en Océanie à travers des activités de compréhension et production orale. Et le deuxième, celui-ci, qui s'oriente vers l'Océan Indien, dont les activités seront effectuées pour la compréhension et pour la production écrite. Nous nous rendons compte qu'il ne faut pas séparer ces quatre compétences l'un de l'autre dans la classe de langue, c'est un des points de cette introduction théorique.

## 2.1 Les activités d'apprentissage de la langue française

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

En premier lieu, définissons le terme d'exercice du point de vue 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.* »<sup>10</sup> Donc c'est une activité langagière qui sert à exercer un domaine particulier.

En deuxième lieu, définissons le terme d'activité qui est dans les méthodes actuelles tantôt associé, tantôt opposé à celui d'exercice. Selon CECRL (Le Cadre européen commun de référence pour les langues – Apprendre, Enseigner, Évaluer) il faut distinguer fortement ces deux termes. « *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* »<sup>11</sup>, dont nous pouvons nommer les activités de réception, de production, d'interaction, etc.

Dans la partie pratique de notre mémoire de maîtrise, nous nous consacrons aux activités, car elles sont plus complexes, dans le sens où elles développent, non seulement un domaine de grammaire, de morphologie ou de syntaxe, mais aussi et principalement, les compétences langagières. Les élèves acquièrent des connaissances et des expériences dans tous les domaines. L'activité de la compréhension écrite, une des compétences langagières, consiste à travailler non seulement avec le texte et les questions, mais aussi avec la grammaire. Tandis qu'un exercice concentré sur le subjonctif, par exemple, n'exige que la bonne forme du verbe. Il n'y a pas de prise en compte de la compréhension du texte ou des phrases proposées.

Ainsi, pour notre travail pratique, il est important de travailler avec le texte, de s'appuyer sur les informations dans le texte afin d'écrire une rédaction ou une carte postale par exemple. Il faut interconnecter les activités de compréhension avec celles de production

---

<sup>10</sup> ROBERT, J.-P. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Lassay-les-Châteaux : EMD S.A.S., 2008, p. 86.

<sup>11</sup> idem, p. 86

écrite. Pendant la création des activités, nous avons visé une approche communicative, son objectif principal repose sur la communication efficace.

L'apprentissage est considéré comme un processus actif qui se déroule à l'intérieur de l'individu, et dont le résultat dépend du type d'information reçu, mais surtout de la manière dont il va le traiter. Ici, nous pouvons mentionner, par exemple, une des activités consacrées à la production écrite : l'écriture de la carte postale (voir les annexes, p. 107).

Nous avons aussi créé certaines activités selon l'approche actionnelle. Elles reposent sur l'emploi de la langue cible dans la société réelle ou dans la classe de langue, et intègre la notion de projets. Nous pouvons en citer une qui s'inscrit dans un contexte social, celle de la création d'un tract de voyage où les élèves travaillent en groupe (voir les annexes, p.130). Rappelons que la fonction sociale de la langue permet de s'intégrer à un groupe ou à une communauté.

Cependant, nous avons parfois laissé de côté la fonction sociale de la langue, parce que notre but est de développer les compétences langagières, la compréhension et la production écrite, de chaque élève, de façon individuelle. Nous avons tout de même essayé, dans certains cas, d'interconnecter l'approche communicative avec l'approche actionnelle (voir les annexes, p.139).

### **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 avec des niveaux différents de l'activité langagière.

Dans un premier temps, nous parlons de l'activité de « bas niveau » qui correspond aux aspects phonétiques et prosodiques, graphiques, lexicaux et morphosyntaxiques de la langue. Dans un deuxième temps, l'activité de « haut niveau » est celle relative à la structuration sémantique, à la cohérence textuelle, à la portée pragmatique et à l'organisation des discours.

Pour montrer ce fait, consacrons-nous aux activités de niveau A2 que l'on trouve dans les annexes (voir p. 88) et la description d'une fiche pédagogique, dans la partie pratique (voir p. 48). Nous allons choisir une fiche qui s'intéresse à la cuisine de Madagascar (voir la partie pratique, p. 96). Il y a des activités de « bas niveau », celle en grammaire où nous demandons

aux élèves d'écrire l'infinitif des verbes, puis celles de « haut niveau », comme donner la définition des verbes, les élèves doivent associer le sens des verbes d'après le contexte.

Tout est à nouveau influencé par les connaissances langagières de l'élève, et l'enseignant doit choisir des activités correspondant aux compétences de l'apprenant. Dans notre langue maternelle, les activités de « bas niveau » sont automatisées, donc le locuteur fait plus facilement attention aux aspects relevant du « haut niveau ». Ce processus ne fonctionne pas du tout en langue étrangère.

Si nous voulons caractériser la portée d'une activité, il faut mentionner le paramètre le plus important, celui de son insertion dans la chaîne d'apprentissage. Selon R. Porquier (1989, p.131) les principales fonctions des activités d'apprentissage sont les suivantes : la fonction de découverte-exploration, elle consiste principalement à sensibiliser à de nouvelles significations ; la fonction de structuration, elle touche l'organisation textuelle et le contenu langagier ; la fonction d'entraînement, elle se concentre sur la mémorisation et l'automatisation ; et la dernière est la fonction d'évaluation, qui aide l'apprenant à faire le point sur son enseignement.

Presque toutes les activités créées reflètent ces fonctions mentionnées. Nous pouvons, par exemple, citer des activités consacrées aux variantes du créole, comme le Petit prince en créole mauricien (voir la partie d'annexes, p. 134), où la fonction de découverte-exploration est toujours présente, car les élèves se trouvent en contact avec une nouvelle langue. La fonction de structuration est également présente, les élèves peuvent découvrir un autre ordre de mots dans la phrase. Ensuite nous avons la fonction d'entraînement qui automatise la prononciation des mots créoles. Et finalement, la fonction d'évaluation qui n'est pas présente dans nos activités explicitement, mais nous osons dire que le professeur l'exploite en discutant et en contrôlant leurs réponses.

### **2.1.2 Activités pour la production et l'expression**

En classe de langue étrangère, l'apprenant participe à des tâches qui peuvent être exprimer son opinion ou donner des informations. Nous parlons d'activités de production quand l'accent est mis sur les opérations de mises en œuvre, et d'activités d'expression quand c'est le but final qui est plus important.

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. C'est

pourquoi nous avons centré nos activités de production écrite sur des situations quotidiennes : les élèves doivent par exemple écrire une carte postale à leur ami, c'est le cas de Mayotte (voir partie d'annexes, p. 100).

Une des tâches de l'enseignant est de conduire l'apprenant à réaliser des opérations langagières pour qu'il puisse enrichir son interlangue. Il tient également compte des caractéristiques propres aux variétés orales et écrites de la langue française et ce que cela implique la pratique et l'apprentissage de la langue étrangère.

La nature orale ou écrite des supports a une incidence sur la perception et l'accès au sens. Cela crée des démarches d'approche différentes. Et lorsqu'il s'agit de la production ou de l'expression, cette différence de support (oral ou écrit) est encore plus décisive. En effet, la production orale met en œuvre chez l'apprenant de nouveaux comportements rythmiques, prosodiques et articulatoires. 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.

En ce qui concerne la langue écrite, pour l'apprenant en langue étrangère, l'écrit est moins le lieu de nouveaux comportements spécifiques que de contenus d'expression. Il faut faire attention à la morphologie, syntaxe et cohérence qui sont les conditions indispensables au langage écrit. Le texte écrit est facile à observer, manipuler et aide non seulement à prendre conscience de la fonction du langage mais aussi à fixer l'apprentissage.

En créant les activités, nous avons forcé l'interconnexion entre la compréhension et la production écrite. Les élèves appliquent alors dans leurs textes écrits ce qu'ils ont appris pendant la lecture ou pendant les activités de compréhension écrite. Par exemple, la majorité des activités concentrées au créole consistent en l'intégration de mots créoles dans le texte écrit en français, par exemple la fiche pédagogique de La Réunion (voir les annexes, p. 100). En résumant, les élèves vont lier les nouvelles connaissances avec celles qui précèdent et utilisent le nouveau lexique créole en faisant attention à la grammaire et à la syntaxe française.

## 2.2 Les compétences langagières

Tandis que les moyens linguistiques représentent un système de règles à utiliser dans la communication, les compétences langagières représentent une sorte d'activité langagière.

En premier lieu, nous allons essayer d'expliquer quelles sont les compétences linguistiques. En deuxième lieu, nous esquissons la compréhension écrite, où nous nous consacrons tout d'abord à la lecture d'un texte écrit en langue étrangère, et ensuite à la production écrite. En effet, de cette manière, il y a une progression dans les fiches pédagogiques.

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

La didactique des langues étrangères explique la notion de compétence langagière comme une compétence à utiliser une langue étrangère, pour communiquer dans le domaine soit oral soit écrit (Beneš, 1970, p. 117). Nous pouvons diviser les compétences langagières en deux catégories : les compétences réceptives et les compétences productives. Tandis que les compétences langagières réceptives se situent dans l'écoute et dans la lecture, c'est-à-dire dans la compréhension orale et écrite ; les compétences langagières productives se représentent par l'oral et par l'écrit. L'enseignant doit associer ces compétences pour que les élèves puissent transformer l'écrit en l'oral et vice versa.

Dans certaines de nos activités de production écrite (exemple voir les annexes, p. 134), nous avons découvert que plusieurs activités exigent une discussion avant de commencer une rédaction, ou une réflexion. La production orale aide les élèves à s'exprimer à l'écrit. En effet pendant la discussion ils peuvent développer, changer et enrichir leurs avis.

Il faut donc que les compétences langagières deviennent non seulement le but mais aussi le moyen d'acquisition du français. C'est pourquoi nos activités ont pour but la compétence langagière mais y font également appel. Nous devons mentionner que chaque compétence est développée et enrichie en elle même par des moyens et des manières spécifiques.

En général, il est plus facile d'enseigner et d'exercer des compétences réceptives que des compétences productives, ces dernières étant beaucoup plus influencées par l'individualité de nos élèves.



## 2.2.2 La compréhension écrite

Avant de procéder à une présentation détaillée de la compréhension écrite, définissons-la. Comprendre un texte consiste tout d'abord à percevoir le sens du document. Il s'agit de se former une idée claire des différentes idées comprises dans le texte autant dans ses détails que dans son ensemble. Ceci dans l'objectif d'être capable d'identifier les spécificités du document lu.<sup>12</sup> Pour que les élèves soient capables de comprendre, il est nécessaire qu'ils maîtrisent le lexique. Ils doivent être en mesure de construire des liens entre les phrases d'un texte et de pouvoir l'interpréter, c'est-à-dire qu'ils puissent formuler les idées essentielles d'un texte lu.<sup>13</sup>

La compréhension de l'écrit réunit deux objectifs fondamentaux, ceux de la communication et ceux de la linguistique. L'objectif de communication se compose d'objectifs de réflexion et d'objectifs de production. Regardons le tableau ci-joint<sup>14</sup> :

sous-objectifs de réflexion	compréhension orale compréhension écrite
sous-objectifs de production	production orale production écrite

« L'objectif global de la compréhension de l'écrit est d'acquérir de bonnes méthodes de lecture et de bonnes habitudes, en vue de parvenir à une automatisation des opérations, pour dégager rapidement l'accès au sens. »<sup>15</sup>

---

<sup>12</sup> IFADEM : Livret 4. Mieux comprendre à l'oral et à l'écrit pour mieux communiquer, 2012. [online] [cit. 2017-03-15] Dostupné z : <https://ifadem.org/fr/ressources-educatives/2012/10/30/livret-4-mieux-comprendre-a-loral-et-a-lecrit-pour-mieux-p-30>

<sup>13</sup> Idem, p. 31

<sup>14</sup> Miller, M.: La compréhension écrite, 2007. [online] [cit.2017-03-15] Dostupné z: [http://www.alsace.iufm.fr/web.ressources/web/ressources\\_pedagogiques/productions\\_pedagogiques\\_iufm/anglais/2nddegre/comprehensionecrite.pdf](http://www.alsace.iufm.fr/web.ressources/web/ressources_pedagogiques/productions_pedagogiques_iufm/anglais/2nddegre/comprehensionecrite.pdf), p. 4

### 2.2.2.1 La lecture

La compétence de lecture d'un texte écrit en langue étrangère est vraiment très importante et nécessaire. Prenons l'exemple d'un séjour en France : il faut comprendre les écriteaux, les avertissements lors de nos déplacements. Nous pouvons penser qu'avec le développement des nouvelles technologies, l'écrit devient encore plus important, et il y a encore plus de communication écrite.

Le but communicatif consiste à atteindre un certain niveau de lecture. Nous considérons la lecture comme une compétence réceptive, comme celle de l'écoute, elle présuppose des aptitudes pour reconnaître des moyens linguistiques et elle présuppose aussi une certaine compréhension d'un texte écrit en langue étrangère.

De toutes les compétences langagières, rappelons-les : la lecture, l'écoute (la compréhension écrite et orale) l'écrit et l'oral (la production écrite et orale), nous pouvons regarder la lecture comme la compétence la plus facile. Elle se réalise dans des conditions favorables. En effet le lecteur peut influencer son rythme de lecture, il peut lire des passages difficiles à nouveau et il peut s'arrêter quand il veut. Le projet de lecture est donc sous le contrôle du lecteur.

La lecture préparatoire influence indirectement la compréhension orale mais aussi la production orale et écrite. La lecture fréquente produit un effet positif pour obtenir de nouvelles connaissances et acquisitions de moyens linguistiques. L'élève prend connaissance de phénomènes linguistiques et il enrichit sa langue française et il améliore son orthographe. En général, la lecture sert non seulement d'objectif dans l'enseignement de la langue étrangère mais elle permet aussi le perfectionnement de la production orale et écrite.

Nous pouvons diviser la compétence de lecture en deux parties : la technique de lecture et la compréhension de qui est lu. La lecture consiste à apprendre à associer les graphèmes avec les phonèmes ainsi que les règles de prononciation. La compréhension de l'écrit est le fait de combiner la technique de lecture à du sens.

La compréhension d'une information écrite représente le but de lecture. Pour comprendre le sens d'un texte, nous devons posséder des moyens linguistiques comme le vocabulaire. Dans la description de nos activités, nous mentionnons les cas où soit les élèves

---

<sup>15</sup> Miller, M.: La compréhension écrite, 2007. [online] [cit. 2017-03-15] Dostupné z: [http://www.alsace.iufm.fr/web.ressources/web/ressources\\_pedagogiques/productions\\_pedagogiques\\_iufm/anglais/2nddegre/comprehensionecrite.pdf](http://www.alsace.iufm.fr/web.ressources/web/ressources_pedagogiques/productions_pedagogiques_iufm/anglais/2nddegre/comprehensionecrite.pdf), p. 5

demandent à leur professeur l'explication du vocabulaire inconnu (voir les annexes, p.115) soit ils doivent trouver l'explication en forme de note en bas de page.

En didactique, il ne faut pas parler de lecture en général mais plutôt distinguer des types de lecture particuliers. Nous esquisserons donc une typologie de lecture dans les paragraphes suivants.

Dans la pratique, nous sommes souvent habitués à la lecture silencieuse, c'est parfois la raison pour laquelle nous menons nos élèves à pratiquer ce type de lecture pendant le cours.

Du point de vue méthodologique, la lecture à haute voix dispose d'une fonction irremplaçable, parce qu'elle sert de préparation à la lecture silencieuse. À partir de la lecture à haute voix, les débutants apprennent les techniques de la lecture. Elle permet de fixer des l'articulation, l'accentuation et l'intonation.

Nous préférons la lecture à haute voix dans les activités de niveau A2. Par contre, les élèves, disposant d'un niveau de français B1, ont leur propre vitesse de lecture, et très souvent, ils n'ont pas beaucoup de problèmes avec la prononciation.

Les débutants traduisent souvent en pensée ce qu'ils lisent, c'est une influence notable d'un manque de connaissances. Pour éliminer cet écueil, il faut lire le plus souvent possible avec les élèves pour qu'ils soient habitués à penser dans l'univers propre d'une langue étrangère.

Comme nous l'avons déjà mentionné, le type dominant de lecture pendant les cours de français est la lecture silencieuse. Elle fait partie des lectures dites individuelles. Mais il peut également y avoir de la lecture à haute voix lors d'une lecture de classe où chaque élève prend tour à tour la parole.

Il existe aussi la lecture commune. Nous pouvons la définir comme la lecture chorale, c'est-à-dire que tout le monde répète (en même temps ou pas) une partie de texte à haute voix après le professeur. C'est aussi un principe par lequel nous pouvons enseigner à nos élèves la prononciation. En ce qui concerne ce type de lecture, il faut faire attention à ce que tous les élèves puissent lire.

La lecture analytique et la lecture synthétique sont celles que nous considérons comme les plus importantes. Elles sont employées pendant l'enseignement des langues étrangères le plus souvent. Essayons donc de tracer leurs caractéristiques avec plus de détails.

La lecture analytique est caractérisée par l'application d'analyses linguistiques et de la traduction de parties choisies. Le texte lu est souvent réutilisé pour faire parler ou faire écrire. Par exemple les élèves répondent aux questions posées en utilisant la langue française, et résument les pensées principales. Comme dans la fiche sur les Seychelles (partie d'annexes, p. 125) où ils doivent résumer en dix phrases la situation linguistique à l'école primaire.

La lecture synthétique est plus souvent liée à la lecture silencieuse, parce que le lecteur s'efforce de comprendre le texte sans réaliser des analyses. Les textes que nous voulons utiliser pour ce type de lecture, doivent être plus faciles que les textes destinés à l'analyse. Les éléments linguistiques, qui peuvent faire des difficultés aux élèves, sont très souvent expliqués et notés en bas de page.

En étudiant plusieurs documents spécialisés nous avons trouvé d'autres de types de lecture, comme dans le cas de l'écoute<sup>16</sup>. Il existe donc trois types principaux de lecture que nous esquissons dans le tableau ci-dessous en nous appuyant sur les objectifs et techniques de lecture :

	OBJECTIFS	TECHNIQUES
Lecture globale	<p>Comprendre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les paramètres de la situation de communication</li> <li>- intention de l'auteur</li> <li>- la structure du texte</li> <li>- le sens général du texte</li> </ul>	<p>Survol (skimming) :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le repérage d'indices permettant la construction d'hypothèses sur le sens</li> <li>- le repérage d'éléments paratextuels permettant de définir la situation de</li> </ul>

<sup>16</sup> HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. Učebnice pro vysoké školy., p. 221-236

		communication
Lecture sélective	Comprendre des informations spécifiques en fonction : <ul style="list-style-type: none"> <li>- de besoins immédiats</li> <li>- d'une lecture postérieure d'approfondissement</li> </ul>	Balayage successifs (scanning) : <ul style="list-style-type: none"> <li>- repérage d'indices pertinents pour l'information recherchée</li> <li>- relecture partielles</li> </ul>
Lecture linéaire	Comprendre le sens littéraire, les connotations, les implicites	Lecture intégrale exhaustive : <ul style="list-style-type: none"> <li>- lecture détaillée plus ou moins lente</li> <li>- relectures partielles lentes et attentives par ensembles suivis pertinents</li> <li>- lecture à haute voix</li> </ul>

Source : CICUREL, F. *Lectures interactives: en langues étrangères*. Paris: Hachette, 1991, p.

55

Pour définir le déroulement de la lecture, nous allons décrire les différentes phases. Premièrement, nous percevons des signaux graphiques qui forment les phrases, les paragraphes et le texte. Puis, nous lisons le début d'un mot, par exemple « internatio.. » et nous sommes capables de compléter le reste du mot, « international ». Ici, la connaissance de la langue et le contexte sont les plus importants. Ensuite, le lecteur reconnaît des moyens linguistiques déjà connus, il les identifie et il accède au sens. Finalement il y a l'interprétation d'un texte, c'est-à-dire la compréhension d'un texte lu.

L'interprétation d'un texte est très souvent influencée par les sentiments, les attitudes et les avis des élèves. Il est donc important de contrôler si les élèves ont bien compris le texte lu en leur posant les questions. De l'autre côté, le professeur peut inviter les élèves à justifier

leurs réponses en s'appuyant sur les informations dans le texte. Nous recommandons cette phase de la compréhension écrite dans chaque activité de nos fiches pédagogiques (voir les annexes, p. 123). Très souvent, le lecteur comprend des mots et des phrases, mais il ne comprend pas le sens du texte tout entier.

Le moment plus important du projet de lecture est celui de la prédiction, quand le lecteur a la possibilité de prédire le déroulement d'un texte lu. Pour que le lecteur soit capable de prédire le déroulement du texte, il faut avoir de bonnes connaissances. Quand il connaît bien ses outils linguistiques et la thématique, il est plus facile pour lui de prédire ce que va se dérouler.

Nous avons essayé d'intégrer cette activité de prédiction dans la fiche sur L'Île Maurice. Les élèves écrivent la suite de l'histoire de « Petit Jean » en se limitant à deux paragraphes, car ils disposent d'un niveau A2 (voir les annexes, p. 119).

Le projet de la compréhension écrite se déroule en trois niveaux, et ce sont les mêmes dans la compréhension orale : la pré-lecture, la lecture et la post-lecture. Chaque fiche pédagogique est construite selon ces trois phases.

Dans la première, il s'agit de motiver les élèves et de les faire anticiper la phase de lecture. L'enseignant peut donc captiver l'attention de ses élèves en faisant un brainstorming sur des thèmes que le texte prévu à lire aborde. Il peut aussi mettre le thème en perspective, à l'aide du document illustré, qui accompagne souvent le texte.

En distribuant le texte, la phase de lecture commence, les élèves peuvent lire de façon silencieuse ou à haute voix. Bien sûr, chaque élève doit trouver sa manière d'apprendre et développer ses techniques : la reconnaissance des moments importants, souligner des informations importantes dans le texte par exemple. Rappelons qu'il y a deux types de compréhension écrite : la globale et la détaillée, que nous avons déjà détaillées.

Les activités de post-lecture, dernier niveau de la compréhension écrite, sont parfois effectuées à la maison parce qu'il n'y a pas assez de temps pendant le cours. La post-lecture cherche à mettre en valeur les éléments obtenus, de former un sens précis autour du texte, et de produire une interprétation. Nous nous efforçons de réaliser toutes les activités productives pendant le cours.

En conclusion, lire, c'est reconstruire du sens à partir de données dénotatives et organisationnelles. C'est maîtriser les chaînes de référence, les réseaux connotatifs et les interprétations d'un message verbal à la lumière de significations culturelles.<sup>17</sup>

### *2.2.2.2 Comment travailler un texte selon les auteurs francophones*

Nous pouvons travailler la compréhension écrite de différentes façons. Dans certains cas, il est possible de faire une seule activité de compréhension, dans d'autres cas, nous pouvons procéder étape par étape pour aborder et travailler un texte en vue de faciliter et d'améliorer la compréhension. Nous introduisons au moins deux activités de compréhension écrite, voir toutes les fiches pédagogiques dans les annexes (p. 100).

Tout d'abord essayons de nommer et de caractériser les étapes proposées par des auteurs des pays francophones, puis consacrons-nous au projet de la lecture et à l'explication des trois stades de la compréhension écrite.

Avant de caractériser les cinq étapes de lecture, il faut les nommer : la mise en train, l'imprégnation des élèves et la découverte du texte, la lecture globale, la lecture détaillée, l'expression orale ou écrit libre.

La première étape, appelée aussi la motivation, conditionne l'élève à travailler la compréhension. Dans cette étape, l'enseignant ne distribue pas encore le texte prévu à lire, et il prépare ses élèves pour qu'ils soient intéressés par le thème du document qu'ils vont lire. Il faut donc placer les élèves dans la situation du texte, afin qu'ils orientent et activent leurs connaissances, puis l'enseignant procède à un brainstorming de leurs connaissances sur le thème et il travail le lexique du texte, le type de document, etc.

Cette phase correspond à la pré-lecture, nous pouvons mentionner l'activité de pré-lecture dans la fiche de niveau B1 consacrée à Madagascar (voir les annexes, p. 127) où les élèves travaillent en utilisant la méthode d'un remue-méninges ou brainstorming qui sert à produire des idées.

Ensuite, il est utile de travailler avec le sens du titre ou avec des images jointes. Les élèves peuvent le faire à l'écrit ou à l'oral. En cas d'écriture, il faut laisser le contenu écrit pendant les étapes suivantes et les regarder faire le bilan de la situation de pré-lecture avec

---

<sup>17</sup> MAUFFREY, A. et MINEL, B. *Lire, écrire*. Paris: Delagrave, 1990., p.45

celle de post-lecture. C'est la méthode de travail que nous utilisons quand nous présentons la culture ou les traditions des pays d'outre-mer (voir les annexes, p. 127 et p. 139).

Il est évident que chaque élève a ses centres d'intérêts, mais il est justement important de choisir un document qui touche largement les élèves, afin qu'ils puissent bien exprimer leurs pensées, leurs idées, leurs avis, leur désaccord et bien argumenter.

Quand nous distribuons un texte à lire, nous invitons les élèves à lire le texte silencieusement, pour soi. Ils découvrent les informations cachées entre les lignes, par exemple : les indications sur l'auteur, le titre et la présentation du texte. Ces éléments aident à comprendre les passages à travailler. Ils entrent en contact avec le texte, ils peuvent donc vérifier leurs suppositions faites à l'étape précédente.

La troisième étape est la lecture globale, considérée aussi comme type de lecture, permet de se plonger dans le contenu du texte et d'émettre les idées générales. Dans cette étape, il faut écrire au tableau ce que nous demandons aux élèves et qu'ils vont travailler en petits groupes ou individuellement. Par exemple travailler sur un auteur, souligner les mots ou phrases qui leur semblent difficiles etc. Nous ne mentionnons pas explicitement cette étape dans notre partie pratique, mais il est possible de la réaliser en situation, quand les élèves demandent au professeur les explications lexicales. Ils peuvent être invités à souligner les mots inconnus pour demander leur sens.

Après la lecture globale, il faut intégrer la lecture détaillée ou analytique, cela dépend de la terminologie, qui consiste à faire une lecture plus approfondie. Pour faciliter la compréhension, il est possible de travailler les idées générales exprimées dans chaque phrase ou paragraphe, le vocabulaire, etc. Comme nous avons déjà mentionné, nous nous efforçons de consacrer toutes les activités à la lecture analytique, approfondie.

La dernière étape est l'expression orale ou écrite libre, quand les élèves ont l'occasion de s'exprimer sur le texte lu. Très souvent l'enseignant pose une question sur l'idée qui figure dans le texte. Nos fiches ne contiennent pas la production écrite libre, mais nous déterminons le sujet de la production écrite (voir les annexes, p. 115).

Nous avons nommé et essayé d'expliquer les grandes étapes de lecture, que nous pouvons classer dans le projet de la compréhension écrite.



### 2.2.2.3 Le choix des documents écrits

Pour que nous choisissons un bon texte à lire, puis à analyser, il faut respecter quelques règles, critères de choix<sup>18</sup> :

- que le texte dose convenablement les éléments lexicaux et grammaticaux connus et inconnus
- que le contenu socioculturel permette une comparaison interculturelle
- que les différents textes proposés couvrent les domaines répertoriés dans le CECRL.

Néanmoins, il faut aussi faire attention aux types de texte afin de bien comprendre le sens du texte et son contenu. Il existe une multitude de typologies des textes, citons celle de J.-M. Adam, linguiste suisse. Selon lui, nous discernons cinq types de texte : « narratif, descriptif, explicatif, argumentatif et dialogal.<sup>19</sup> Chaque parole ou chaque texte contient une certaine fonction, voici le tableau qui relie les types de texte et les fonctions de communication proposées par Roman Jakobson.

#### Fonction

<u>Texte</u>	<b>expressive / émotive</b>	<b>référentielle/ informative</b>	<b>méta- linguistique</b>	<b>conative /injonctive</b>	<b>phatique /de contact</b>	<b>poétique</b>
<b>narratif</b>	page de blog, de journal intime	fait divers, reportage, compte rendu	page d'un manuel d'histoire de la langue	texte publicitaire dans la presse	histoire drôles	page de roman
<b>descriptif</b>	notes de	description d'un	page de grammaire	recette de	.....	page de

<sup>18</sup> CONSEIL DE L'EUROPE. *Un cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier, 2001., p.75

<sup>19</sup> Adam, J.-M. 1999. « Types de textes ou genres de discours ? », *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes* (Paris : Nathan)

	voyage	monument dans un guide touristique	structurale	cuisine		roman
<b>argumentatif</b>	programme d'un homme politique	éditorial	thèse de linguistique	tract pour une campagne électorale	page de blog	littérature d'idées
<b>explicatif</b>	page de journal intime	article de revue scientifique	page d'un manuel de linguistique	petite annonce, texte publicitaire	page de site internet	essai
<b>dialogal</b>	.....	interview dans un journal	.....	.....	chat sur internet	échange de répliques dans une pièce de théâtre

Source : Didattica [online] [cit.2017-03-15] Dostupné z: [http://didattica.uniroma2.it/assets/uploads/corsi/38965/types\\_de\\_textes.pdf](http://didattica.uniroma2.it/assets/uploads/corsi/38965/types_de_textes.pdf)

#### **2.2.2.4 Les activités de la compréhension écrite**

Dans les activités de réception, l'élève en tant que lecteur des textes écrits en langue française, doit travailler les textes produits par plusieurs auteurs. En ce qui concerne les activités propres à la compréhension écrite, selon CECRL nous pouvons nommer par exemple : lire pour s'orienter, lire et suivre des instructions, lire pour le plaisir etc. L'apprenant lit souvent pour comprendre l'information globale, particulière ou détaillée.

Voici le tableau de compréhension générale de l'écrit qui sert à comparer les niveaux de langage proposés par le CECRL. Consacrons-nous aux niveaux A2 et B1 qui ont de la

valeur pour la création de nos activités centrées à la francophonie. Il faut souligner que nous nous sommes efforcés de choisir les textes adéquats à ces caractéristiques. Néanmoins il faut aussi mentionner que certaines activités consacrées au créole, par exemple la fiche pédagogique de Maurice (voir les annexes, p. 143), ne correspondent pas à ce tableau parce qu'elles sont compliquées au niveau du lexique. Mais cette difficulté est facilitée par les conseils et par la prononciation phonétique.

<b>Compréhension générale de l'écrit</b>	
A2	Peut comprendre de courts textes simples sur des sujets concrets courants avec une fréquence élevée de langue quotidienne ou relative au travail.
	Peut comprendre des textes courts et simples contenant un vocabulaire extrêmement fréquent, y compris un vocabulaire internationalement partagé.
B1	Peut lire des textes factuels directs sur des sujets relatifs à son domaine et à ses intérêts avec un niveau satisfaisant de compréhension.

Source : Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. [online] [cit.2017-03-27] Dostupné z : [http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework\\_FR.pdf](http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_FR.pdf), p. 57

### **2.2.3 La production écrite dans l'enseignement des langues étrangères**

La production écrite est considérée comme une compétence langagière qui est utilisée pour exprimer des contenus mentaux dans la communication. C'est donc un procédé de codage écrit d'un contenu mental. En utilisant un message écrit, nous réagissons aux situations qui ne sont pas urgentes. C'est-à-dire que l'auteur peut disposer de son temps comme il veut.

La production écrite n'est pas une forme d'une communication directe, le destinataire ne participe pas à la situation de communication. La forme de monologue est très fréquente pour l'expression écrite. Nous transmettons un contenu intellectuel, particulièrement dans des sphères spécialisées : administrative, journalistique ou littéraire. L'expression écrite rend possible la communication sans tenir compte de la distance et du temps. En production écrite, la communication administrative et la communication personnelle sont les plus importantes.

### *2.2.3.1 Position de l'écrit dans l'enseignement des langues étrangères*

Du point de vue de l'aspect historique de la didactique des langues étrangères, l'expression écrite prend une partie importante dans un cours de français, à cause de la méthode grammaire-traduction qui a été utilisée dans les années précédentes. De nos jours la production orale est préférée à la production écrite grâce aux méthodes audiovisuelles. D'après notre avis, il est important de développer ces deux compétences au même niveau, pour que les résultats de nos élèves soient équilibrés.

Dans le pratique, la production écrite est une des compétences langagières qui soutient les autres compétences langagières, celles de la parole, de l'écrit et de l'écoute. La compétence de l'écrit les influence de façon positive. Tout ce procédé est également valable à l'inverse, toutes les compétences s'influencent les unes les autres.

La production écrite exige de réfléchir au contenu, de mettre les idées en ordre, puis de choisir les moyens linguistiques adaptés pour réaliser la création d'un texte cohérent. Tout cela enrichie les aptitudes intellectuelles de nos élèves. Il est donc important que les activités productives soient liées avec celles de la compréhension écrite, comme nous l'avons fait dans nos fiches pédagogiques.

L'entraînement à l'expression écrite mène les élèves à utiliser les dictionnaires et les autres manuels linguistiques. Les élèves apprennent de manière autonome à compléter leurs connaissances linguistiques et à vérifier la justesse de leurs propres productions.

Chaque expression orale peut être écrite et chaque expression écrite peut être transformée en production orale.

Pendant l'enseignement de l'expression orale, il faut franchir deux obstacles. Le premier se manifeste par application des exercices de grammaire au détriment des activités orales. Le deuxième obstacle est la frontière faite entre ces exercices et activités déjà

mentionnées. Nous pouvons citer un exemple : quand les élèves travaillent sur des activités consacrées aux éléments linguistiques isolés et qu'on leur demande, par la suite, de créer un texte cohérent où ils expriment leurs pensées et leurs idées. Cette réalité influence négativement l'efficacité du développement de la production écrite.

Pour effacer ou surmonter cette frontière, nous pouvons utiliser des passages pré-écrits où les éléments lexicaux, grammaticaux ou orthographiques sont travaillés de manière plus contextuelle, ce qui facilitera le travail futur.

L'enseignant ne doit pas seulement corriger l'exactitude de l'orthographe mais aussi l'organisation logique des idées, l'étendue du travail, l'utilisation des éléments linguistiques du lexique à travers la syntaxe et le style. Cela doit correspondre au contenu et à la fonction du texte écrit. Un des critères est la compréhensibilité de ce que nos élèves ont écrit, ce critère est influencé par la connaissance du langage. Chaque évaluation de nos élèves est aussi une évaluation de notre travail pédagogique.

### ***2.2.3.2 Les activités de la production écrite***

Dans les activités de production écrite, l'élève produit un texte. Parmi ces activités nous pouvons trouver par exemple : « écrire des articles pour des magazines, prendre des notes, rédiger des rapports, écrire des textes libres, écrire les lettres personnelles ou d'affaires »<sup>20</sup> etc. Nous pouvons nommer une des activités consacrées aux Comores (voir les annexes, p. 115), quand les élèves vont écrire une prévision météorologique en s'appuyant sur la carte géographique.

Voici le tableau des compétences de la production écrite proposées par le CECRL pour les niveaux A2 et B1.

---

<sup>20</sup> *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](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf)>, p. 49.

<b>Production écrite générale</b>	
A2	Peut écrire une série d'expressions et de phrases simples reliées par des connecteurs simples tels que « et », « mais » et « parce que ».
B1	Peut écrire des textes articulés simplement sur une gamme de sujets variés dans son domaine en liant une série d'éléments discrets en une séquence linéaire..

Source : Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. [online] [cit.2017-03-27] Dostupné z : [http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework\\_FR.pdf](http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_FR.pdf), p. 51

Pour conclure ce chapitre, nous avons expliqué le terme de « compréhension écrite », nous avons esquissé certaines méthodes de travail avec le texte, pour développer la compétence de compréhension de l'écrit, d'après des auteurs francophones. Finalement, nous avons montré la méthodologie de projet de la compréhension écrite menée dans la classe des langues, en citant certaines activités, non seulement de la compréhension, mais aussi de la production écrite.

### 3. PARTIE PRATIQUE

Dans cette partie, nous allons présenter les activités que nous avons créées en s'appuyant sur les résultats de notre quiz sur la francophonie dans les îles de l'Océan Indien. Nous avons créé les fiches pédagogiques qui contiennent non seulement les activités perceptives mais aussi productives. En ce qui concerne la perception et la production, il faut préciser que nous avons consacré la création des activités à la compréhension et à la production écrite.

Notre but est de présenter les îles de l'Océan Indien à travers des activités de deux niveaux, A2 et B1. Chaque activité correspond à un pays d'outre-mer de l'Océan Indien, et pour chaque île, nous avons introduit un couple de fiches pédagogiques qui se différencient non seulement par la diversité des activités mais aussi par le niveau de français.

Comme nous avons déjà mentionné dans le chapitre où nous décrivons les résultats de notre quiz, nous nous sommes concentrés sur les activités langagières afin de montrer les particularités linguistiques : la parenté entre le français et le créole sur la base lexicale française, la géographie et la culture de ces pays d'outre-mer.

Il faut souligner que nous avons dû étudié la grammaire et le lexique de plusieurs variantes du créole pour pouvoir créer certaines fiches pédagogiques. Il est important aussi de mentionner que ces variantes : le créole réunionnais, mauricien, seychellois etc. sont ressemblantes. C'est pourquoi nous avons décidé de mettre en place des activités langagières. En ce qui concerne la prononciation du créole, elle se fait d'une manière phonétique, c'est-à-dire que les mots choisis semblent être faciles pour les élèves, ils sont prononcés de façon phonétique.

Certaines activités sont consacrées à la culture, plus précisément aux cultes traditionnels pour montrer nos différences culturelles. Les autres activités sont construites pour enrichir et développer les connaissances géographiques de nos élèves.

Nous nous sommes rendu compte de l'immensité de cette destination. C'est pourquoi nous avons posé aux élèves les questions que nous considérons comme les plus importantes pour le but de notre travail. Nos choix ont été influencés par notre intérêt pour la recherche linguistique, francophonie et les variantes de la langue française ou du créole dans les îles de l'Océan Indien.

Dans cette partie, nous allons donc essayer d'expliquer le choix des activités et la création des fiches pédagogiques. Dans un premier temps, pour souligner notre procédure de travail, nous allons présenter les activités créées par niveaux, c'est-à-dire que nous allons commencer par la présentation des activités de niveau A2, puis nous allons mentionner celles de B1.

### 3.1 Les fiches pédagogiques de niveau A2

Dans ce sous-chapitre, nous allons décrire les activités qui font partie de nos fiches pédagogiques consacrées à la francophonie dans les îles de l'Océan Indien. Toutes les fiches pédagogiques se composent d'activités réceptives, qui évaluent tout d'abord la compréhension écrite, puis d'activités productives, qui entraînent la production écrite en lien avec la compréhension écrite, c'est-à-dire que toutes les activités sont interconnectées. C'est surtout la compréhension écrite, influencée par le niveau de français, qui influence la production de nos élèves.

Comme nous l'avons déjà mentionné, nous avons créé une fiche pédagogique de niveau A2 pour chaque île qui se trouve dans l'Océan Indien.

#### 3.1.1 L'île de La Réunion

L'île de La Réunion, qui compte la plus grande population de tous les pays d'outre-mer, se trouve dans l'ouest de l'Océan Indien. Notre intérêt se porte sur sa situation et ses particularités linguistiques. Avant tout, nous allons caractériser le créole réunionnais : « *Les linguistes distinguent trois types de créoles à La Réunion. Il y a le créole des Bas (parlé par ceux qui vivent sur les côtes), le créole des Hauts (parlé par ceux qui vivent dans les montagnes) et le créole urbain (parlé par ceux qui vivent dans les villes). Le créole urbain est beaucoup influencé par le français. La langue créole n'a pas d'orthographe figée, elle s'inspire essentiellement du français.* »<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> ANTROPIUSOVÁ, A. *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. 20



En ce qui concerne nos activités, il faut aussi souligner que nos fiches pédagogiques tiennent compte de trois phases de la compréhension écrite : la pré-lecture, la lecture et la post-lecture. Nous avons caractérisé ces phases dans la partie théorique de notre travail.

Nous avons choisi, en considérant le niveau de français A2, un conte de fée, Le Petit Chaperon Rouge, que nous avons un peu réduit en choisissant les parties les plus importantes. Nous avons écrit un texte en français, comportant certains mots soulignés.

Voici un extrait du conte de fée :

Un jour sa maman lui dit : « Vas voir ta grand-maman, j'ai donné dans le panier du gâteau, du vin, des fleurs et du fromage pour elle. Ne quitte pas le sentier, car papa a vu des loups dans la forêt. »

Avant de distribuer le texte, il faut inviter les élèves à raconter ce conte de fée afin de réviser le vocabulaire et l'histoire, parce qu'il existe beaucoup de versions : c'est la phase de pré-lecture, qui consiste à motiver les élèves et à leur permettre d'anticiper pendant la phase de lecture.

Puis, nous distribuons la fiche pédagogique contenant le texte du conte et deux activités, dont la première correspond à la compréhension écrite et la deuxième à la production écrite. Les élèves vont lire le conte à haute voix, pour que le professeur puisse dans une certaine mesure corriger la prononciation, qui est vraiment très importante pour l'activité suivante.

Les élèves vont faire une liste des mots soulignés, puis ils vont lire à haute voix les mots du créole réunionnais, qu'ils trouvent dans l'activité n°2, qui consiste à remplacer les mots français par ceux du créole réunionnais.

Nous voudrions mentionner la difficulté de cette activité, car les élèves se trouvent en contact avec une nouvelle langue étrangère. Néanmoins, pour leur faciliter le travail, nous leur conseillons de passer par la prononciation systématique, qui les dirige vers la solution.

Voici, certains mots du créole réunionnais :

flèr – loulou – foré - bonzour– santyé – dan
--

En ce qui concerne la phase de post-lecture, il faut corriger les réponses si les élèves ont travaillé sans l'aide du professeur. Pour bien mémoriser le nouveau vocabulaire, les élèves vont réécrire les phrases qui contiennent les mots français soulignés en les remplaçant par les mots du créole réunionnais.

Nos objectifs de l'activité principale, celle qui consiste à remplacer des mots, sont de montrer aux élèves la proximité du français et du créole sur le plan phonétique, et de découvrir la richesse d'une autre langue sur la base de la langue française.

### 3.1.2 Madagascar

Les activités représentant Madagascar sont consacrées à la culture, en particulier à la cuisine traditionnelle. La cuisine à Madagascar, aussi appelée cuisine malgache, regroupe toutes les traditions culinaires variées de cette île située à l'ouest de l'Océan Indien. Il est évident « *qu'elle s'apparente aux cuisines créoles généreuses et épicées.* »<sup>22</sup>

Arrêtons-nous un moment sur les fruits tropicaux cultivés et consommés à Madagascar: nous pouvons y trouver des citrons, des oranges, de la noix de coco, de la mangue, de l'ananas, des avocats, des bananes, etc. Tous les fruits frais peuvent servir de dessert, néanmoins il faut souligner que la plupart des fruits sont traités thermiquement avant d'être servis, comme par exemple de la banane. Nous nous sommes inspirés d'une recette traditionnelle à Madagascar, que nous considérons comme étrangère par rapport à la cuisine tchèque. Pour notre culture, c'est, à notre avis, un exemple de cuisine exotique et c'est le meilleur prétexte pour présenter aux élèves une autre culture. Nous sommes aussi persuadés que cette activité leur donne envie de cuisiner cette recette.

---

<sup>22</sup> SANDLER, Bea. *The African cookbook*. Secaucus, N.J.: Carol Pub. Group, 1993., p. 85-94

Nous avons donc créé une fiche pédagogique qui contient la recette de la banane rôtie à la vanille de Madagascar. Pour motiver les élèves, le professeur les invite sous forme d'un jeu à écrire dans leur cahier le plus d'aliments possible en une minute. Cette phase de pré-lecture a pour objectif d'inciter les élèves à être actifs.

Voici, un extrait de texte :

Préparation : 10 min.

Cuisson : 12 min.

Difficulté : facile

- Faites fondre le beurre dans une grande poêle.
- Ajoutez la gousse de vanille fendue en deux à cuire à petit feu.
- Coupez les bananes en deux dans la longueur en conservant la peau.

En distribuant la fiche, le professeur laisse les élèves travailler seuls. Ils regardent les images et lisent silencieusement les questions et le texte, en répondant aux questions données. Nous faisons également figurer sur cette fiche les questions consacrées à la linguistique, qui évaluent la connaissance des verbes, particulièrement la création de l'infinitif, et l'association d'une définition à un verbe.

Voici, un exemple de l'activité :

2) Associez la définition au mot correspondant :

Devenir liquide sous l'effet de la chaleur	saupoudrer
Mouiller quelque chose	ajouter
Couvrir quelque chose d'une matière pulvérulente	fondre
Mettre en plus	arroser

En ce qui concerne la phase de post-lecture, le professeur peut laisser les élèves continuer à travailler seuls ou il peut les laisser discuter ou écrire un ou deux paragraphes par groupe de deux en écrivant au tableau par exemple les questions suivantes : Voulez-vous goûter cette banane rôtie ? Comment préparez-vous le dessert dans votre pays ? Aimeriez-vous préparer cette recette pour votre famille ou pour vos ami(e)s ? Pourquoi ?

Nous pensons qu'il faut laisser les élèves exprimer leur opinion soit par écrit soit à l'oral, bien que ce travail vise la compréhension et la production écrite. Comme nous l'avons déjà mentionné dans la partie théorique de ce travail, il est difficile et presque impossible de séparer ces compétences langagières les unes des autres, car dans la vie réelle nous sommes destinés à les posséder toutes les quatre.

Nous avons proposé un travail facultatif après la phase de lecture. Sur notre fiche, une activité de production écrite invite les élèves à écrire une recette de dessert traditionnel pour leur famille. Nous avons préparé un tableau qui aide les élèves à mieux s'organiser (voir en annexes, p. 96 ).

L'objectif de cette fiche est de présenter aux élèves la cuisine malgache, qui est éloignée de notre culture, pour les inciter à essayer de cuisiner cette recette, et aussi pour chercher d'autres recettes non seulement de dessert, mais aussi de plat principal, etc.

### 3.1.3 Mayotte

Bien que le français soit la langue officielle, Mayotte faisant partie de la France, le *shiomaré*, la langue indigène principale, prédomine, car « *les Français, qui sont surnommés Wazungu, représentent 2% de la population.*<sup>23</sup> »

En effet, le *shiomaré* est très compliqué, et il n'est proche du français ni sur le plan phonétique ni sur plan grammatical. Nous décidons donc de consacrer des activités à la découverte de la civilisation francophone à Mayotte.

Avant de distribuer la fiche, il est important de vérifier les connaissances des élèves sur cette île. Nous présumons une inexpérience du fait de la distance de notre continent, bien que nous soyons persuadés qu'ils n'entendent pas pour la première fois le nom de cette île. Il est important de leur donner les principales informations sur cette destination, non seulement pour pouvoir imaginer la façon d'y vivre, mais aussi pour découvrir la richesse de cette île surnommée l'île du parfum.

En distribuant le texte avec des images, le professeur invite les élèves à lire silencieusement les quatre petits textes qu'ils vont ensuite associer aux images correspondantes. Les élèves peuvent travailler seuls, et ils comparent leurs réponses par groupe de deux.

Voici, un exemple d'un petit texte et de l'image correspondante.

D

Ce petit bout de France au cœur de l'Océan Indien est la destination qui vous laissera de belles images. Partez en vacances plongée à Mayotte, à la rencontre des baleines et baleineaux, des lémuriens, des tortues, et découvrez les 84 plages paradisiaques qui bordent cet immense lagon.

---

<sup>23</sup> ANTROPIUSOVÁ, 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 Kalfířtová. p.39



En ce qui concerne la dernière phase de post-lecture, les élèves s'imaginent être en vacances à Mayotte: ils veulent envoyer une carte postale à leur ami(e), dans laquelle ils vont décrire les deux destinations qu'ils ont parcourues pendant leur séjour.

L'objectif de ces activités est de découvrir la richesse d'un autre pays d'outre-mer, de développer les connaissances des élèves sur les îles océaniques, d'être capable de créer une carte postale en y exprimant leurs expériences, leurs sentiments, etc. et d'enrichir le lexique.

### 3.1.4 Seychelles

La République des Seychelles se trouve dans l'Océan Indien au nord-est de Madagascar. Pour esquisser la situation linguistique qui est importante pour notre travail pratique, il faut mentionner que presque tout le monde communique en créole. *« Il en existe cependant plusieurs sortes, le créole français (créole fin) qui est utilisé par une élite locale, le créole populaire (gros créole), le créole campagnard (gros créole mosambique) et le créole qui est utilisé dans les médias et dans les discours politiques, dans lequel les emprunts anglais sont très caractéristiques. Le créole seychellois, auquel nous avons destiné nos activités, ressemble au créole parlé à Maurice. Par contre il est très différent du créole utilisé à La Réunion. »*<sup>24</sup>

Voici un exemple des trois langues pour montrer leur différence et leur proximité :

---

<sup>24</sup> ANTROPIUSOVÁ, A. *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 Kalfířtová. p.46

Le français	Le créole seychellois	Le créole réunionnais
Peuples créoles du monde entier, donnons-nous la main.	Tou pep Kreol dan lemond, annou atrap lanmen.	Anou pep kréol dan lo Monn antyé anon met ansanm.

Source : Leclerc, J.: [www document 22/6/2017], <http://www.tfq.ulaval.ca/axl/afrique/seychel.htm>

Le créole seychellois est très souvent connu sous le nom de *seselwa*, qui a été crée par Lenstiti Kreol (L'Institut Créole aux Seychelles) pour souligner le prestige et l'importance de cette langue.

En ce qui concerne l'article de la Constitution seychelloise de 1993, qui définit la situation linguistique dans ce pays d'outre-mer, nous pouvons considérer le créole, l'anglais et le français comme les langues officielles et nationales. « *Les langues nationales des Seychelles sont l'anglais, le créole et le français.* »<sup>25</sup> Il est important de mentionner que la position de ces langues n'est pas la même. « *En harmonie avec le Front Progressiste du Peuple Seychellois, le créole, une langue populaire, est devenu la première langue officielle, la deuxième est l'anglais, une langue de commerce et de secteur public, et la troisième le français, une langue de culture.* »<sup>26</sup>

Nous avons choisi la langue créole seychelloise pour nos activités. Il faut souligner qu'il était difficile de trouver un texte qui correspondrait au niveau A2, mais heureusement nous avons réussi à découvrir une chanson enfantine, que nous pouvons chanter sur l'air de Frère Jacques, chanson que tous les élèves qui apprennent le français connaissent très bien.

Avant de commencer à travailler sur cette fiche pédagogique, il faut présenter aux élèves le créole et ses variétés, puis la situation linguistique aux Seychelles. Pour motiver les

<sup>25</sup> LECLERC, Jacques. Aménagement linguistique dans le monde : Seychelles. [online].[cit.2017-06-22]. Dostupné z: <http://www.tfq.ulaval.ca/axl/afrique/seychel.htm>

<sup>26</sup> ANTROPIUSOVÁ, 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 Kalfířtová. p.46

élèves, il est possible de chanter "Frère Jacques". Pour la phase de lecture, nous allons distribuer la fiche qui contient le texte d'une chanson enfantine et des activités de compréhension et de production écrite. Le professeur et les élèves travaillent tous ensemble, car il est important que les élèves prononcent bien les mots du créole seychellois, ce qui les aide à trouver un équivalent français.

Voici la chanson enfantine :

**Madanm Paton**  
Madanm paton, madanm paton  
lo bazar, lo bazar  
ozordi napa pwason, ozordi napa pwason  
pran dizef pou fer lomnet  
pran lavyann pou fer kari.

Après avoir lu et prononcé les mots qui viennent du créole seychellois, les élèves vont travailler par groupe de deux et ils essayeront de répondre aux questions, dont nous pouvons citer celle-ci (un extrait seulement) :

2) Essayez de trouver l'équivalent français aux mots :

bazar .....

ozordi .....

ou celle-ci :

3) Associez les mots français avec les mots du créole seychellois.

dizef	la viande
lavyann	des œufs

Cette dernière consiste à associer des mots en créole avec ceux en français. Il faut que le professeur corrige les réponses avec les élèves. En trouvant tout le vocabulaire, comme



dans ces deux questions, les élèves peuvent traduire cette chanson enfantine en français. À la fin du cours, le professeur invite les élèves à chanter cette chanson en créole seychellois puis en français.

L'objectif de cette fiche consiste en la compréhension et l'apprentissage du lexique de la nouvelle langue étrangère, mais concerne aussi la propre création des élèves qui deviennent les traducteurs. Les activités consacrées aux mots créoles obligent les élèves à réfléchir au sens des mots en respectant leur prononciation. Les élèves examinent donc les possibilités et leurs expériences et sur cette base ils découvrent leurs propres compétences langagières, car ils s'y intéressent tout seuls.

### 3.1.5 Comores

En ce qui concerne la situation météorologique aux Comores, il faut mentionner qu'il y existe la saison sèche qui dure du mois de mai au mois d'octobre et la saison des pluies, de novembre à avril. À partir de là, nous avons principalement préparé des activités consacrées à la météo. De plus, les élèves peuvent réviser la terminologie géographique, par exemple les points cardinaux, la dénomination des pays, des mers, des villes, etc.

Pour la phase de pré-lecture, nous avons choisi une activité qui repose sur la création de la carte mentale consacrée au vocabulaire de la météo. Puis, le professeur distribue la fiche où se trouvent le texte, les images et les activités de compréhension et de production écrite. Les élèves vont travailler en binôme : chacun va lire une des prévisions météorologiques, puis ils répondent ensemble aux questions données. Une des activités évalue la compréhension écrite en demandant aux élèves de choisir si l'affirmation correspond aux informations écrites dans le texte, c'est-à-dire qu'ils cochent la bonne réponse qui peut être "vrai" ou "faux".

Voici le tableau (seulement un extrait):

- 1) Vrai ou faux ?  
Cochez la bonne réponse.

	VRAI	FAUX
1. Lundi, il va pleuvoir toute la journée.		
2. Mardi et lundi, on attend des averses en matinée.		

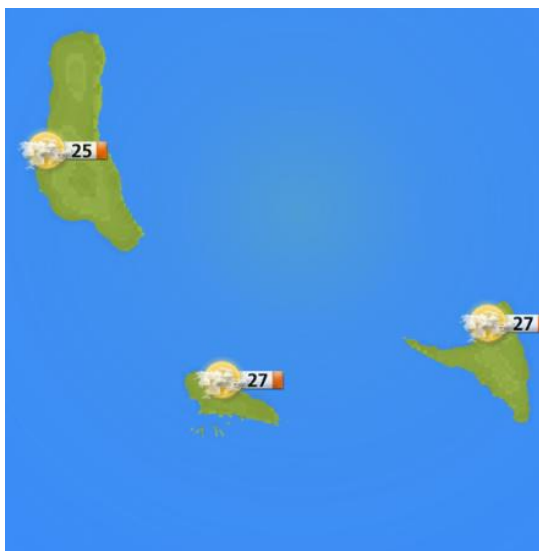
La deuxième activité est liée non seulement au texte, mais aussi aux images qui caractérisent chaque prévision météorologique, et les élèves doivent associer l'image avec le texte. Voici une des images :



Le professeur corrige les réponses avec tous les élèves. Dans l'activité numéro un, il faut que les élèves donnent des arguments adéquats pour les réponses cochées.

Pour la production écrite, l'activité consiste en la création de la prévision météorologique, que les élèves vont faire d'après la carte géographique en s'appuyant sur les images qui décrivent la météo aux Comores tout au long de la journée.

Voici la carte géographique en petit :



L'objectif de ces activités est ciblé sur l'orientation géographique, sur le renforcement du vocabulaire, sur la prise de conscience des conséquences naturelles qui sont influencées par les saisons sèches et des pluies. Les élèves découvrent un autre pays avec un autre point de vue, celui de la géographie et de la météorologie.

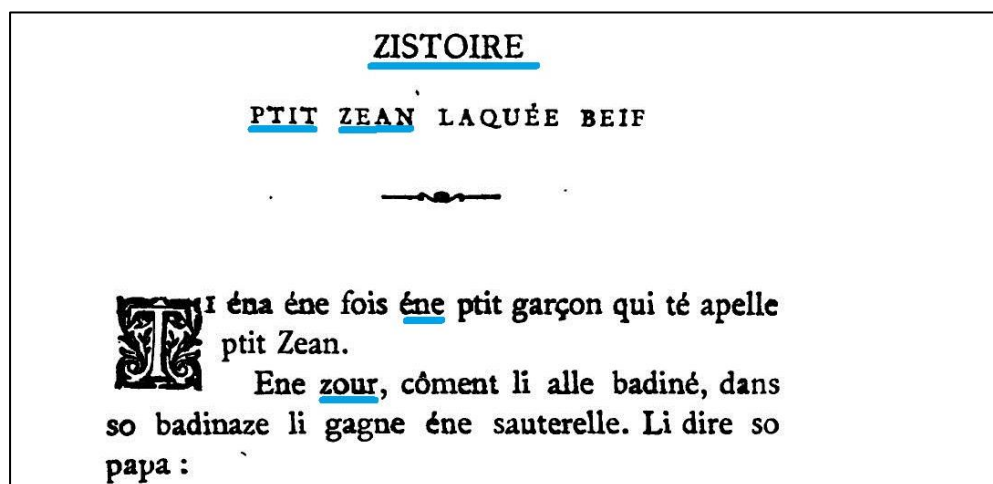
### 3.1.6 Maurice

L'île Maurice se trouve à l'est de La Réunion. Nous avons destiné nos activités à la linguistique, il est donc nécessaire d'esquisser la situation linguistique à Maurice. En étudiant la Constitution mauricienne, nous n'avons pas réussi à y trouver la définition de la langue officielle. La Constitution de 1992 mentionne la langue du Parlement : « *La langue officielle de l'Assemblée est l'anglais, mais tout membre peut s'adresser à la présidence en français.*<sup>27</sup> » En résumant, « *l'anglais est considéré comme la langue officielle écrite tandis que le français et le créole sont considérés comme les langues officielles orales.* »<sup>28</sup>

Pour comprendre le créole mauricien, nous avons choisi une histoire qui vient de ce pays d'outre-mer. Nous l'avons réduite à une page afin de pouvoir travailler avec le texte en détails.

Avant de lire le texte, le professeur peut inviter les élèves à noter dans leur cahier certains thèmes des contes océaniques. Toutes les propositions doivent être argumentées. Pour la phase de lecture, les élèves vont faire des groupes de deux et lire le texte à haute voix pendant que le professeur corrige leur prononciation, ce qui les aide à comprendre le sens de l'histoire, comme dans les cas précédents.

Voici une partie de l'extrait :



<sup>27</sup> Digithèque, Jean-Pierre Maury : République de Maurice. [online]. [Cit. 2017-06-22]. Dostupné z : <http://mip.univ-perp.fr/constit/mu1968.htm> Chapitre V le Parlement

<sup>28</sup> ANTROPIUSOVÁ, 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.

Puis, ils remplacent les mots soulignés par les mots français. Le professeur corrige leurs réponses et il leur distribue le même texte traduit en français. Après l'avoir lu, ils essayent d'écrire la suite de cette histoire.

Notre objectif est d'initier les élèves à la langue créole, de leur montrer la proximité de la prononciation, et finalement de les amener à utiliser les mots créoles en créant la suite de l'histoire.

Pour conclure cette partie qui vise l'explication des activités créées pour les élèves qui disposent d'un niveau de français A2, nous voulons mettre en avant notre intérêt linguistique, qui influence très fortement la création des activités, dont la plupart repose sur l'apprentissage des mots créoles en fonction du français.

## 3.2 Fiches pédagogiques de niveau B1

Dans ce deuxième sous-chapitre, nous allons vous présenter les activités que nous avons classées dans les fiches pédagogiques consacrées à la francophonie dans les îles de l'Océan Indien. Notre but est de respecter la conception que nous avons inventée pendant la création des fiches pédagogiques de niveau A2, celle de composer chaque fiche de deux types d'activités de compréhension et de production écrite : réceptives et productives. Dans cette façon de travailler, les activités de compréhension influencent celles de production, c'est-à-dire qu'elles sont interconnectées. En plus, cette méthode de travail vise à développer les compétences langagières, et dans le cas présent : la lecture et l'écrit.

À chaque île de l'Océan Indien correspond une fiche pédagogique de niveau B1. Les élèves qui possèdent ce très bon niveau de français seront, à notre avis, capables de travailler avec les langues créoles plus facilement. Il faut souligner que nous avons destiné seulement une fiche pédagogique à la langue créole, celle de l'île de Maurice. Les autres sont consacrées à la géographie, à la culture et à l'éducation, par exemple.

### 3.2.1 L'île de La Réunion

En ce qui concerne le système éducatif, il correspond à celui de la France. Pour approcher la situation linguistique, il faut dire que le statut de langue officielle appartient au français. *« Il est possible de parler créole seulement dans les écoles maternelles parce que cette langue n'est pas reconnue comme un atout dans le monde du travail et serait même un frein à l'emploi. »*<sup>29</sup>

Il faut souligner que nous n'avons pas destiné les activités suivantes à la situation linguistique de La Réunion comme dans le sous-chapitre précédent, mais nous les avons consacrées à certaines informations sur l'éducation. Nous avons choisi un article de journal, car c'est un type de texte du quotidien. Il est important d'utiliser les textes et les situations qui viennent de la vie quotidienne, ce sont des situations naturelles ou spontanées que les élèves vont très souvent éprouver.

---

<sup>29</sup> Idem, p.21

Avant de distribuer le texte, le professeur invite les élèves à comparer le système de l'éducation en France et dans leur pays, dans ce cas en République tchèque. Puis, il leur distribue la fiche pédagogique contenant le texte de journal et les questions données. Les élèves vont travailler seuls.

Voici, un extrait du texte :

Une vingtaine de parents ont manifesté ce matin devant l'école élémentaire Jacques Prévert à Terre Sainte, Saint-Pierre, pour demander la création d'une troisième classe de CP. Rentrée mouvementée ce matin à l'école élémentaire Jacques Prévert à Terre-Sainte. Vers 7h00, une vingtaine de parents d'élèves s'y étaient rassemblés, pour demander la création d'une troisième classe de CP, afin d'accueillir six autres enfants du quartier.

Une des activités de compréhension écrite consiste à décider si l'affirmation est vraie ou fausse et à justifier la réponse cochée en recopiant la phrase ou la partie du texte qui valide la réponse. En répondant à la deuxième question, consacrée à l'explication du sens d'un texte lu, les élèves justifient leur réponse en s'appuyant sur les informations du texte.

Dans la phase de post-lecture, ils résument la situation scolaire par groupe de deux. Puis, ils imaginent être le journaliste qui va écrire un article diffusant le résultat de la commission du rectorat en y mentionnant les réactions des parents.

L'objectif de cette fiche consiste à réviser le système français de l'éducation, puis à esquisser la problématique de scolarisation à La Réunion. Les élèves se mettent ensuite dans la peau d'un journaliste qui informe les lecteurs du verdict de la commission du rectorat. En écrivant cet article, ils peuvent y exprimer leur avis non seulement sur le verdict, mais aussi sur la situation elle-même.

### 3.2.2 Madagascar

Le but de notre travail est d'aider les élèves à découvrir les pays d'outre-mer dans l'Océan Indien. Nous allons présenter une population malgache qui vit à Madagascar.

En ce qui concerne la religion « *une moitié de la population pratique le christianisme et la deuxième moitié de la population pratique l'animisme. Les animistes pratiquent le culte*

*« famadihana » d'après lequel les âmes des morts peuvent revivre après quelques années. Pour cela il faut pratiquer beaucoup de cérémonies et de rituels. Il est important d'exhumer le corps, les os sont emballés dans un tissu blanc et il faut danser avec les cadavres autour du tombeau avant l'enterrement. De nos jours, cette cérémonie est faite chaque sept ans. »<sup>30</sup>*

Nous avons choisi un texte qui parle de cette cérémonie traditionnelle chez ceux qui pratiquent l'animisme. La fiche contient non seulement le texte, mais aussi les questions consacrées à la compréhension écrite, et une activité de production écrite.

Avant distribuer la fiche, le professeur écrit au tableau le titre du texte à lire : « les morts ne sont pas morts ». Les élèves vont exprimer à l'écrit toutes leurs idées sur le sens de ce titre. Ils peuvent les écrire au tableau, c'est-à-dire qu'ils vont travailler en utilisant la méthode du remue-méninges ou brainstorming qui sert à produire des idées, à élargir le champ des solutions possibles, à répertorier toutes les pistes imaginables, etc. Dans notre cas, elle sera particulièrement adaptée pour lancer rapidement un grand nombre d'idées sur un sujet peu traité.

Le professeur fournit aux élèves le texte qu'ils vont lire tous ensemble à haute voix. Le professeur explique le vocabulaire inconnu, puis il invite les élèves à lire le texte encore une fois de façon silencieuse.

Voici, un extrait du texte :

**À MADAGASCAR**, les populations croient dur comme fer en la puissance des ancêtres défunts. Pour elles, les morts veillent sur les vivants qui respectent leur mémoire. Si ces vivants ne le font pas, ils risquent de provoquer leur colère.

Puis, il leur distribue la liste des questions, auxquelles ils vont répondre seuls. Après avoir répondu aux questions, il faut corriger leurs réponses et discuter avec eux de ce thème et de leurs réponses.

---

<sup>30</sup> Idem, p.31

Voici, un exemple de question de compréhension écrite :

1) Certains Malgaches attribuent des pouvoirs aux morts. Citez l'un de ces pouvoirs.

.....  
.....

Enfin, les élèves vont écrire une rédaction dans laquelle ils vont comparer les obsèques dans leur pays à celles de Madagascar en y mentionnant leur avis sur la culture d'un autre pays éloigné de notre continent.

L'objectif de cette fiche consiste à découvrir la culture et les coutumes des malgaches. Il est important de présenter aux élèves non seulement la situation et toutes les particularités linguistiques, mais aussi certains faits sur la vie à Madagascar. Cette tradition inhabituelle pour nous peut éveiller l'envie de découvrir d'autres traditions et les secrets de ce pays magnifique.

### 3.2.3 Mayotte

Mayotte, qui se trouve dans l'Océan Indien, surnommée l'île aux Parfums ou l'île d'arôme, représente une des quatre îles qui forment l'archipel des Comores. « *Mayotte est composée d'une île principale, Grande-Terre et Petite-Terre ainsi que vingt petites îles, par exemple : Mtsamboro, Mbouzi, Bandrélé. Grande-Terre a la forme d'Hippocampus histrix qui est devenu le symbole de l'île. Petite-Terre est formée par l'île Pamandzi et par le rocher Dzaoudzi qui sont liés par un barrage nommé Boulevard des crabes.* »<sup>31</sup>

Pour découvrir cette île, nous avons consacré nos activités à la géographie. Les élèves vont travailler non seulement avec le texte, qui décrit la richesse et la position géographique de l'île de Mayotte, mais aussi avec la carte en y indiquant les termes géographiques qui sont soulignés dans le texte.

Avant de distribuer la fiche, le professeur écrit au tableau le substantif « la géographie ». Les élèves vont créer dans leur cahier une carte mentale qui va contenir tout le

---

<sup>31</sup> Idm, p.38



vocabulaire touchant la terminologie géographique, par exemple : l'île, l'archipel, le lac, etc. Dans cette phase de pré-lecture, les élèves peuvent travailler par groupe de quatre.

Voici un extrait du texte :

L'île Mayotte, surnommée «l'île aux Parfums», est située dans l'Océan Indien, à quelque 400 km au nord-ouest de l'île de Madagascar et à 300 km des côtes africaines, à l'entrée du canal de Mozambique. Mayotte fait partie de l'archipel des Comores avec les îles de la Grande-Comore, de Mohéli et d'Anjouan. Cependant, alors que Mayotte constitue un département français d'outre-mer, les trois autres îles appartiennent à la République islamique des Comores.

Le professeur distribue la fiche pédagogique qui contient le texte et les questions. Il faut que les élèves travaillent seuls, lisent le texte de façon silencieuse, puis répondent aux questions. Il leur faut corriger et vérifier leurs réponses en citant certaines phrases du texte, c'est-à-dire que le professeur amène les élèves à justifier leurs réponses.

Voici la carte sur laquelle les élèves vont noter les termes géographiques soulignés :



Nous avons décidé d'évaluer les élèves sur l'orientation géographique et la compréhension écrite en leur posant des questions, dont nous pouvons citer, par exemple :

5) Décrivez l'origine de nom de Mayotte.

.....

.....

En ce qui concerne la phase de post-lecture, le professeur invite les élèves à faire des groupes de quatre pour créer un tract de voyage, qui attire les touristes et leur donne envie de découvrir la richesse de ce pays d'outre-mer. Nous pouvons réaliser cette partie productive en nous appuyant sur les informations et les images trouvées sur l'Internet, ou, si ce n'est pas possible, sur des images imprimées par le professeur avant la réalisation de ce cours. Enfin, il faut mentionner qu'il y a deux possibilités de travail : si les élèves travaillent sur ordinateur, le professeur peut les laisser créer une version électronique, sinon les élèves collent toutes les images sur une fiche que le professeur leur a fournie.

Notre but est de découvrir l'île de Mayotte à travers un point de vue différent que celui du créole. Les élèves développent en même temps la compréhension et la production écrite en transcrivant les termes géographiques sur la carte, car ils doivent comprendre la description de la position d'une ville par exemple et l'indiquer sur la carte. En créant un tract de voyage, ils s'appuient sur leurs propres intérêts, c'est-à-dire qu'ils mettent en avant ce qu'ils considèrent comme le plus important et le plus intéressant. Il faut aussi souligner que les élèves développent leurs compétences en expression orale, car ils travaillent en groupe et doivent donc communiquer en langue française.

### 3.2.4 Seychelles

Nous avons choisi un texte qui parle de l'enseignement aux Seychelles, abordant la situation scolaire de cette région à travers ses spécificités linguistiques. « *Depuis 1982, le créole est une langue d'enseignement dans les écoles maternelles et dans les premières années de l'école primaire. Après, toutes les matières sont enseignées en anglais. Dès que les enfants commencent à écrire et à lire en créole, l'enseignement passe en anglais. Le français est enseigné une heure par jour. L'introduction du créole dans les écoles a aidé à rehausser*

*le prestige de cette langue, et les professeurs ont commencé à s'y intéresser. Cela a fait progresser la littérature créole et a réveillé un intérêt pour la langue française. »<sup>32</sup>*

Il est important de noter que l'enseignement est du haut niveau : « *L'enseignement est excellent, aux Seychelles, il y a seulement 8 % d'analphabètes.* »<sup>33</sup> C'est aussi une des raisons, pour laquelle nous avons décidé de choisir un texte sur l'éducation.

En ce qui concerne le processus de travail, le professeur invite les élèves à écrire dans leurs cahiers au moins dix phrases pour décrire le système éducatif en France. Il est aussi possible de discuter de la problématique proposée.

Le professeur distribue le texte avec les activités, les élèves vont travailler seuls, ils vont donc lire silencieusement le texte, puis ils vont répondre aux questions données.

Voici, un extrait :

Après l'indépendance (1976), le gouvernement seychellois a institué une réforme importante en 1981. Cette réforme officialisait l'alphabétisation en créole et lui donnait un statut comme langue d'enseignement aux côtés de l'anglais et du français. L'Institut pédagogique national (IPN) fut créé en janvier 1981 afin de faciliter l'application d'une politique de l'éducation sous ses aspects pédagogiques, de contribuer à la formulation des finalités de l'éducation en fournissant des éléments de nature à faciliter la prise de décision au niveau politique, de traduire les finalités de l'éducation fixées au plan politique en objectifs spécifiques et, enfin, de proposer les programmes et les directives pédagogiques concernant les méthodes et les moyens.

Toutes les questions, sauf la première, sont consacrées à la compréhension écrite, c'est-à-dire que les élèves trouvent les réponses dans le texte, tandis que la première question est consacrée à la compréhension des mots qui se trouvent dans le texte, mais sans être expliqués. Nous invitons les élèves à essayer d'expliquer ces mots, car nous sommes persuadés qu'ils les connaissent grâce à leur travail sur les fiches précédentes.

---

<sup>32</sup> ANTROPIUSOVÁ, 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 Kalfířtová., p.47

<sup>33</sup> Idem, p.47

Voici une partie de la première question :

1) Essayez d'expliquer le sens des mots :

**Conseil :** La définition ne se trouve pas dans le texte.

l'alphabétisation .....

Les autres questions sont liées aux informations se trouvant dans le texte, nous pouvons citer, par exemple :

1) Trouvez trois raisons pour lesquelles L'Institut pédagogique national a été créé.

.....  
.....

Après avoir fini ce travail indépendant, il faut que le professeur corrige les réponses des élèves, et qu'ils les justifient. Exceptionnellement, nous avons créé deux activités productives : la première consiste à résumer en dix phrases la situation linguistique à l'école primaire, et la deuxième invite à écrire une rédaction sur les avantages et les inconvénients de ce système scolaire.

L'objectif de cette fiche est tout d'abord de découvrir le système scolaire des Seychelles, puis de prendre connaissance de la situation linguistique pendant la scolarisation, et enfin d'être capable d'analyser cette situation en exprimant son avis.

### 3.2.5 Comores

« *La population comorienne est le résultat du mélange de populations africaines, arabes et malgaches.* »<sup>34</sup> Cette réalité influence la position des langues officielles et nationales : « *Les langues officielles sont le shikomor, langue nationale, le français et l'arabe.* »<sup>35</sup>

La langue comorienne, dit shikomor, représente « *une mélange des langues bantoues et de l'arabe qui sont des langues chamito-sémitiques.* »<sup>36</sup> Nous avons décrit la situation linguistique car le texte que nous avons choisi pour découvrir cette île francophone, contient des mots d'origine comorienne. Ce texte est consacré à la culture, plus précisément à la tradition du mariage. Chaque étape du mariage est nommé uniquement en shikomor sans être traduite en français, la description est bien sûre écrite en français.

Avant de commencer à présenter le thème du texte, le professeur invite les élèves à discuter sur le thème du mariage, en leur posant certaines questions, par exemple : Que signifie le mariage pour eux ? Quel est, selon eux, le meilleur âge pour se marier ? Est-il important de se marier à notre époque ?

Après avoir discuté, le professeur distribue le texte avec des questions.

Voici un extrait du texte :

AUX COMORES, pour se marier dignement, il faut faire ce qu'on appelle localement le grand mariage. Il désigne les étapes que l'homme et la femme doivent franchir pendant environ un mois, avant de vivre ensemble sous le même toit. Tout commence généralement par la cérémonie du **madjilisse**.

<sup>34</sup> ANTROPIUSOVÁ, A. 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.53

<sup>35</sup> LECLERC, J. Aménagement linguistique dans le monde : Comores. [online]. [cit. 2017-06-25]. Dostupné z : <http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/comores.htm>

<sup>36</sup> ANTROPIUSOVÁ, A. 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.53

Les élèves vont travailler seuls, c'est-à-dire qu'ils vont lire le texte silencieusement, ils peuvent aussi demander au professeur le vocabulaire inconnu, puis ils vont répondre aux questions données, comme par exemple :

1) Définissez les étapes suivantes du « grand mariage » :

le madjilisse : .....

Le professeur invite les élèves à justifier leurs réponses, et à discuter du texte. Cette phase est vraiment très important non seulement pour cette fiche pédagogique, mais aussi pour les précédentes et pour celles à venir, car le professeur contrôle ainsi la compréhension écrite, c'est-à-dire si les élèves ont bien compris le texte lu et si ils sont capables de justifier leurs réponses. Puis, ils rédigent un texte décrivant la célébration des mariages dans notre pays en s'appuyant sur les informations données afin de comparer cette tradition à celle des Comores.

Notre objectif consiste à présenter aux élèves la célébration d'un mariage dans un pays, dans une culture très éloignée de la nôtre. De plus ils peuvent découvrir la langue comorienne, qui n'est proche ni du créole ni du français.

### 3.2.6 Maurice

Comme nous avons déjà esquissé la situation linguistique, particulièrement le statut de la langue officielle de l'île de Mayotte dans le sous-chapitre précédent, consacré aux activités de niveau A2, il est important d'ajouter quelques informations. C'est pourquoi nous voulons aussi souligner l'existence d'autres langues, et l'importance du créole mauricien.

*« Quoique l'anglais soit une langue officielle, la majorité de la population utilise la variante mauricienne du créole à base français. Le créole règne partout sur l'île. La variante mauricienne du créole est riche d'emprunts d'anglais à cause de la colonisation anglaise. »<sup>37</sup>*

---

<sup>37</sup> ANTROPIUSOVÁ, A. 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. 61

Nous pouvons aussi évoquer les autres langues de l'île de Maurice, comme par exemple : le bhojpuri, l'hindi, le tamoul, le télougou, le marathi, etc. En général, la population utilise plusieurs langues. Cependant nous pouvons dire que la majorité de la population parle créole. « *Les autres langues, comme le bhojpuri, l'anglais et le français, sont utilisées en minorité.* »<sup>38</sup>

Nous avons donc choisi des activités destinées au créole mauricien. Cette fois-ci nous avons utilisé un texte connu par tous les élèves, mais il est traduit en créole mauricien, donc pour la première fois, ils ne seront pas capables de l'identifier. C'est un extrait du Petit Prince, nous avons choisi un passage très connu, celui de la connaissance du Petit Prince.

Avant de distribuer le texte, il faut expliquer aux élèves certaines règles de prononciation du créole mauricien. Puis, le professeur leur fournit seulement le texte écrit en créole mauricien qui contient une question donnée, il les laisse lire silencieusement, afin qu'ils puissent découvrir le sens des mots, ou des équivalents français.

Voici un extrait du texte :

Mo ti desinn enn mouton. Li ti get li bien, lerla:  
- Non, li tro malad. Fer enn lot.  
Mo fer enn lot.  
Mo ti kamoid fer enn ti sourir, vadire li pa'le mo gagn latet:  
- Tonton! Pa enn mouton sa! Enn bouk sa! Gete, li ena korn

Après avoir lu le texte, les élèves essaient de répondre à une question:

1) Essayez de découvrir d'où cet extrait vient.

.....

---

<sup>38</sup> Idem, p.60

Le professeur demande aux élèves d'identifier certains mots qui ressemblent aux mots français, ils justifient leurs suppositions. Cela leur aide à découvrir l'origine de ce texte, s'ils n'ont pas encore réussis. Puis, le professeur leur distribue la page suivante de cette fiche. Cette page se compose du même texte écrit en français et de deux activités, dont la première consiste à comparer le texte écrit en créole avec celui écrit en français, au niveau lexical. La deuxième activité, celle de production écrite, consiste à rédiger une petite annonce. Les élèves se mettent dans la peau d'un auteur de livres pour enfants, qui cherche un traducteur de son œuvre créole en français.

L'objectif de cette fiche est d'être en contact avec une autre langue, d'observer sa parenté avec le français, de lire un texte connu en créole et ainsi découvrir son origine grâce à leurs propres compétences langagières.

Avant de conclure ce sous-chapitre, nous voudrions ajouter encore une fiche d'activités consacrée au créole. Ces activités peuvent être utilisées pour motiver les élèves en leur faisant découvrir la langue créole de l'Océan Indien avant de commencer à travailler île par île.

Au début du cours, il est important de caractériser non seulement la situation linguistique des îles de l'Océan Indien, mais aussi du créole. En ce qui concerne la prononciation, la phonétique les aide à chercher un équivalent français.

Le professeur distribue un texte contenant des phrases créoles que les élèves vont lire à haute voix, puis en groupe de deux, ils devinent le sens des mots ou des phrases. S'ils ne réussissent pas, le professeur leur distribue les phrases traduites en français pour qu'ils puissent les associer avec celles en créole.



Voici les phrases :

1) Lisez les phrases écrites en créole.

**Conseil :** Concentrez-vous sur la prononciation phonétique.

M'i manz pas.

Marmay lapo zoué dan la kour.

Péshèr lé an kolér.

Kaz-la lé a vann.

Boug-la i touss.

M'i res vizavi la méri.

Kréol, sa nout kozé.

En ce qui concerne la phase de post-lecture, il faut corriger les réponses des élèves, puis le professeur les invite à écrire une histoire en français en utilisant les phrases en créole. L'objectif de cette fiche est de présenter la langue créole, de se concentrer sur la phonétique, de connaître les mots créoles en les réutilisant dans une rédaction.

Pour conclure ce sous-chapitre, nous avons esquissé les activités proposées que l'on trouve dans les annexes (p. 100). Les activités de niveau B1 sont consacrées plutôt aux faits culturels, traditionnels, géographiques, etc. Elles visent toujours à interconnecter les compétences langagières, celles de compréhension écrite et de production écrite.

Dans les îles francophones situées dans l'Océan Indien, la majorité de la population possède plusieurs langues maternelles, dont nous pouvons nommer par exemple le malgache parlé à Madagascar, le shiomaré utilisé à Mayotte, et les variantes du créole aux bases lexicales françaises : le créole réunionnais, mauricien, comorien et seychellois. Nous avons esquissé cette situation linguistique dans le cas où les activités ont été consacrées aux variantes du créole.

Enfin pour la partie pratique, dans laquelle nous décrivons et expliquons les activités créées, précisons que chaque fiche se consacre à chaque île, nous avons donc créé douze

fiches, six pour les élèves possédant le niveau de français A2, et six pour les élèves ayant le niveau de français B1.

Les activités de compréhension et de production écrite sont très souvent complétées par celles de production orale, particulièrement dans la phase de pré-lecture. Nous pouvons facilement expliquer ce fait : dans la classe de langues il est impossible de diviser une compétence langagière de l'autre. Le professeur doit développer l'ensemble des quatre compétences langagières chez les élèves. Nous nous sommes consacrés seulement sur deux compétences langagières, la compréhension et la production écrite, car le deuxième mémoire de maîtrise sera consacré à la compréhension et à la production orale. Les élèves qui disposent d'un très bon niveau de français, celui de B1, peuvent bien sûr commencer par les activités de niveau A2, car elles sont beaucoup plus destinées au créole. Néanmoins, nous ajoutons encore une activité qui peut être exploitée par les deux niveaux.

Par ailleurs, nous avons exploité beaucoup d'activités de compréhension écrite, qui développent les compétences de l'apprenant d'ordre cognitif et d'ordre affectif. Chaque activité repose non seulement sur le fait de comprendre, analyser, comparer certaines informations dans le texte, mais aussi sur le fait de créer ou développer des opinions morales, sentimentales et esthétiques.

## CONCLUSION

Nous avons divisé notre mémoire de maîtrise en trois grandes parties. La première présente la pré-recherche en s'appuyant sur ses objectifs et sur ses résultats, la deuxième, la partie théorique, aborde la problématique de la compréhension et de la production écrite d'un point de vue didactique. La troisième partie décrit les activités créées de façon méthodologique et enfin les annexes qui se composent des fiches pédagogiques concernant La Réunion, Madagascar, Mayotte, les Seychelles, les Comores et Maurice, donc des îles de l'Océan Indien, ainsi que des graphiques qui montrent le pourcentage des résultats de la recherche des données de base dans le domaine de la francophonie dans les îles de l'Océan Indien. Cette structure interconnectée facilite l'orientation dans le texte.

Avant tout, il est important de souligner que le thème choisi est très vaste. Nous nous sommes concentrés sur les domaines les plus importants pour notre travail. D'après nous, l'importance non seulement de notre travail, mais aussi de cette destination repose sur le développement de l'enseignement de ces pays d'outre-mer, car ils font partie de la France, évidemment de la francophonie, et donc chaque élève et chaque enseignant de la langue française doit connaître ces régions et départements d'outre-mer.

En créant le quiz, nous avons choisi les questions importantes pour notre mémoire de maîtrise. Tout d'abord nous avons voulu examiner les connaissances sur la francophonie en général : les élèves questionnés vont choisir, d'après les possibilités proposées, la définition des pays d'outre-mer puis, par exemple, ils vont cocher certains objectifs de l'Organisation Internationale de la Francophonie. En résumé nous avons formulé les questions consacrées à la fois à la francophonie et à la Francophonie. Ensuite, nous avons créé pour chaque océan, celui de l'Océan Indien et celui de l'Océanie, qui est l'objet d'étude de notre deuxième mémoire de maîtrise, quatre questions sur la position géographique, sur le statut des langues indigènes, sur les particularités linguistiques, celles des emprunts du créole et sur la définition des mots.

Nous avons distribué le quiz aux lycées à Prague et à Louny parmi cinquante-sept élèves. En examinant leurs réponses, nous avons fait 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 (p. 92).

Finalement, nous avons réussi à montrer que les élèves ne connaissent pas trop la destination océanienne, car les professeurs ne s'y intéressent pas pendant le cours de français. La plupart des questions de notre quiz n'ont pas eu de réponses. Il faut aussi souligner que les connaissances géographiques ne sont pas enseignées pendant le cours de français, donc les élèves doivent faire le lien avec les autres matières.

Pour rédiger la partie théorique, nous avons étudié plusieurs didactiques des langues étrangères pour pouvoir bien définir la compréhension et la production écrite. Pour ces deux compétences langagières nous avons aussi défini le niveau A2 et B1 selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECRL). De plus nous avons tenté d'interconnecter la partie théorique avec la partie pratique.

En ce qui concerne la partie pratique, nous avons voulu créer pour chaque île deux fiches pédagogiques, dont la première est consacrée aux élèves qui dispose du niveau A2 de français, et la deuxième pour le niveau B1. La partie pratique se compose de la description des activités que nous avons créées sous l'influence des résultats de notre quiz sur la francophonie. Nous avons consacré deux fiches pédagogiques à chaque île de l'Océan Indien. Nous avons réussi à créer les fiches d'une structure unifiée, c'est-à-dire que chaque fiche contient les activités réceptives et productives.

Pendant la création des activités, nous avons particulièrement visé l'approche communicative qui prend en compte les dimensions linguistiques constituant un savoir-faire à la fois verbal et non verbal, une connaissance des règles psychologiques, sociologiques et culturelles qui permettront son emploi approprié en situation. L'objectif principal repose sur la communication efficace.

L'apprentissage est considéré comme un processus actif qui se déroule à l'intérieur de l'individu et qui est influencé par lui, le résultat de son travail dépend du type d'informations et de la manière dont il va les traiter. Ici, nous pouvons mentionner par exemple une des activités consacrées à la production écrite : l'écriture de la carte postale (voir les annexes, p. 107).

Par ailleurs nous avons créé certaines activités qui ont une approche actionnelle, qui repose sur l'emploi de la langue cible dans la société réelle, dans la classe de langue, et dans les projets. L'action doit susciter l'interaction qui stimule le développement des compétences

réceptives et interactives. Nous pouvons donc citer une des activités actionnelles qui s'inscrit à l'intérieur d'actions en contexte social, celle de la création d'un tract de voyage (voir les annexes, p.130), lors de laquelle les élèves travaillent en groupe. La fonction sociale de la langue permet d'intégrer un groupe, une communauté, etc.

Notre but est de développer les compétences langagières, à savoir compréhension et production écrite, de chaque élève. C'est la raison pour laquelle nous avons parfois laissé de côté la fonction sociale de la langue. Malgré tout, notons que nous avons essayé dans certains cas de lier l'approche communicative avec l'approche actionnelle (voir les annexes, p.139).

D'où vient notre intérêt de nous concentrer sur le domaine linguistique ? Nous considérons la connaissance du statut de la langue française dans les pays d'outre-mer comme importante, car nous pouvons ainsi découvrir l'existence des autres langues indigènes en s'appuyant sur leurs particularités linguistiques ou sur leurs parentés avec le français. Des emprunts au français ou à l'anglais se retrouvent dans chaque langue indigène à cause de la colonisation.

Avant de conclure, nous mentionnons une des grandes difficultés qui complique la création des activités et de ce travail tout entier : le manque de sources littéraires qui se consacrent précisément à la civilisation francophone de l'Océan Indien. C'est pourquoi nous avons fait référence à la plupart des sources littéraires et des sources internet que nous avons utilisées dans notre mémoire de licence.

Notre but premier était de créer un ensemble de fiches pédagogiques qui réveille la curiosité des apprenants pour découvrir la richesse de ces pays d'outre-mer magnifiques. Nous nous sommes aussi efforcés d'introduire une certaine méthode de travail avec les activités de civilisation francophone pendant les cours de français. Pour aller plus loin dans notre travail, nous pouvons tester nos fiches pédagogiques dans les cours de français, discuter avec les élèves, et au vu des résultats nous pouvons soit retravailler les fiches, soit compléter certaines activités, ou finalement créer les suivantes.

Nous espérons que notre travail sera utile non seulement pour les professeurs de la langue française, mais aussi pour les élèves qui apprennent le français.

## RÉSUMÉ

Diplomová práce, Didaktické využití frankofonie na ostrovech v Indickém oceánu, je zaměřena především na porozumění textu a písemnou produkci. Východiskem naší práce bylo provedení výzkumu na základě dotazníku obsahujícího otázky týkající se frankofonie obecně a na ostrovech v Indickém oceánu a v Oceánii. Výsledky dotazníku, jehož otázky zodpovědělo 57 žáků, sloužily k vytvoření aktivit zaměřených na porozumění textu a na psaní, mluvíme tedy o řečových dovednostech. Cílem těchto aktivit je poukázat na jazykovou situaci, jazykové zvláštnosti francouzských zámořských oblastí, porovnání francouzštiny s variantami kreolštiny atd.

Řečové dovednosti představují určitý druh jazykových aktivit, jedná se takové řečové dovednosti, které umožňují používat cizí jazyk v běžné komunikaci. Řečové dovednosti se vztahují ke čtyřem druhům řečové činnosti, které dělíme dle druhu komunikačního procesu na receptivní a produktivní. Jedná se tedy o poslech, mluvení, čtení a psaní. Osvojování a rozvíjení těchto řečových dovedností je jednak cílem, jednak prostředkem k realizaci komunikačního cíle. K rozvíjení řečových dovedností dochází tehdy, kdy je pozornost zaměřena na osvojování jazykových prostředků za účasti jazykových dovedností, jejichž uplatnění je omezeno na manipulaci s jazykovým materiálem. Jednou ze zásadních oblastí užívání řečových dovedností převážně ve funkci prostředku je používání cílového jazyka jako jazyka vyučovacího. Výuka vedená v cílovém jazyce je považována za jednu z mála příležitostí k autentické komunikaci.

Zaměříme se tedy na jednu z receptivních řečových dovedností a tou je čtení. V dnešní době je čtení považováno za interaktivní, konstruktivní a kontextualizovaný proces. Co se týče samotného čtení s porozuměním, je důležité zvolit vhodný typ čtení, který je velmi často ovlivněn individuální jazykovou kompetencí žáka a také tím, s jakým cílem je text čten. Pro začátečníky je vhodné zvolit metodu čtení nahlas, neboť si upevňují znalosti výslovnosti, pro pokročilé můžeme již zvolit metodu tichého čtení, kdy si každý žák čte text dle vlastního tempa. Většina aktivit zaměřená na čtení s porozuměním vychází z textu, jedná se tedy o analytické čtení, které jsme využívali i my při tvoření aktivit v praktické části.

Čtení jako cíl bývá pro výuku rozděleno do dalších dovedností. Porozumění významu slova, doslovné porozumění, porozumění hlavní myšlenky apod. Čtení ve funkci prostředku je chápáno jako uplatňování řečové činnosti v aktivitách, kde hlavním záměrem je osvojování jazykových prostředků nebo jako součást aktivity, ve které je kladen důraz na jinou řečovou dovednost a čtení slouží jen jako vedlejší činnost, např. zadané otázky ke komunikaci

s partnerem, zadání cvičení ve psané podobě atd. Tato cvičení jsou většinou zaměřena na význam.

Jak už jsme zmínili, za další tentokrát produktivní činnost většinou navazující na receptivní činnost, čtení, považujeme psaní. Jedná se o náročnou kognitivní dovednost, která zahrnuje nejen úroveň slov nebo věty, ale úroveň celého psaného projevu zahrnující a vykazující kohezi, koherenci, funkční a kontextuální aspekty. Psaní zahrnuje na nižší úrovni hláskování, interpunkci, tvoření vět ve smyslu správného užití gramatiky a slovní zásoby, zatímco vyšší úroveň vyžaduje tvorbu odstavců zahrnující i mezivětná spojení a celkovou organizaci textu. Psaní může mít dvojí podobu: reprodukce neboli opisování, produkce neboli vlastní tvorba s různým komunikačním záměrem. V hodinách cizího jazyka se setkáváme převážně s produkcí.

Pomocí psaní většinou reagujeme na situace, které nejsou naléhavé, což znamená, že autor si proces psaní uzpůsobí sám sobě a svým potřebám. V dnešní době, kdy většina populace komunikuje převážně prostřednictvím různých technologií, můžeme říci, že psaná komunikace převažuje nad mluvenou a fakt nenaléhavosti se tedy v tomto případě mírně neguje. Psaní nepředstavuje formu přímé komunikace a příjemce se tedy nepodílí na komunikační situaci, jedná se o formu monologu. Během hodin cizího jazyka je vhodné postupovat od aktivit zaměřených na porozumění textu k aktivitám produktivním, které budou nějakým způsobem souviset s tématem či smyslem čteného textu. Umožňujeme tedy žákům opřít se o informace v již analyzovaném textu.

Pro zařazení těchto aktivit do hodin cizího jazyka je velmi důležité zvolit vhodný text, který bude obsahově i jazykově blízký žákům, musí je tedy zaujmout z určitého hlediska a odpovídat jejich jazykové úrovni. Vždy volíme jasné, stručné a srozumitelné otázky tak, aby žáci pochopili jejich znění a mohli tak analyzovat text. Dále je dobré postupovat od kratších a jednodušších textů k delším a složitějším, je to efektivnější způsob práce, neboť postupně zvyšujeme nároky kladené na žáky.

Vytvořením dotazníku jsme si jasně stanovili cíle a zaměření aktivit, samostatné pracovní listy jsou součástí příloh, zatímco popsání jednotlivých pracovních listů z hlediska metodologického a didaktického najdeme v praktické části. Snažili jsme se postupovat systematicky a vytvořit tak jednotnou strukturu této části, neboť každému ostrovu se věnují dva pracovní listy, každý rozdílné úrovně (A2,B1). Výběr textů byl často velmi složitý vzhledem k neodpovídajícím jazykovým úrovním, které jsme si stanovili na začátku práce.

Velmi často se jednalo o texty jazykově i obsahově složité, neboť jsme usilovali o vytvoření převážné části aktivit zaměřených na kreolštinu.

Každý text vypovídá buď o jazykové, zeměpisné situaci či jazykových zvláštnotech, o jazykových variantách kreolštiny a o tradicích, které se razantně liší od těch našich. Pracovní listy zaměřené na varianty kreolštiny obsahují texty známé pro žáky, což znamená, že se setkali již s jeho francouzským zněním, či texty známé a pocházející z oblasti Indického oceánu. Můžeme například zmínit Červenou Karkulku, Malého prince, Madam Paton, Petit Jean et queue de bœuf apod.

Závěrem je důležité podotknout, že důraz na rozvíjení řečových dovedností se bude nadále zvyšovat, hodiny cizího jazyka budou směřovat stále ve větší míře k výběru běžných komunikačních situací, a proto jsme se snažili vytvořit pracovní listy, které se zaměřují na řečové dovednosti, zejména na čtení s porozuměním a písemnou produkci.



## BIBLIOGRAPHIE

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

Adam, Jean-Michel. 1999. « Types de textes ou genres de discours ? », *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes* (Paris : Nathan)

ANNICK MAUFFREY a Bernard MINEL. *Lire, écrire*. Paris: Delagrave, 1990. ISBN 9782206006543.

ANTROPIUSOVÁ, 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 Kalfířtová.

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

BAVOUX, Claudine. *Le français de Madagascar: contribution à un inventaire des particularités lexicales*. Bruxelles: Duculot, c2000, 216 p. ISBN 2801112615

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

CARPOORAN, Arnaud. a J.-P. GOUSSÉ. *Le créole mauricien de poche*. Chennevières-sur-Marne, France: Assimil, c2007. Assimil évasion. ISBN 9782700503098.

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

CICUREL, Francine. *Lectures interactives: en langues étrangères*. [Repr.]. Paris: Hachette, 1991. ISBN 2010181522.

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

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

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

DESCOTES, Michel. *La lecture méthodique*. Toulouse: CRDP Midi-Pyrénées, 1999. ISBN 9782206081526

DJALILI, Mohammad Reza. *L'Océan Indien*. 1re éd. Paris: PUF, 1978, 127 p. ISBN 21-303-5781-4.

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

DUMONT, Pierre. *La francophonie par les textes*. Vanves: EDICEF, c1992. Universités Francophones. ISBN 2-85069-789-3.

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.

GLOAGUEN, Philippe. *Ile Maurice, île Rodrigues: 2006*. Nouv. éd. mise à jour. Paris: Hachette Tourisme, 2005. ISBN 9782012403000

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

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

CHAUDENSON, Robert. Le français dans les îles de l'Océan Indien. In: VALDMAN, Albert, Robert CHAUDENSON a Gabriel MANESSY. *Le Français hors de France*. Paris: H. Champion, 1979, s. 543-617. ISBN 285203042x.

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

JARDEL, Jean-Pierre. *Réunion, Maurice, Seychelles*. Nouv. éd. mise à jour. Paris: Arthaud, 1999. ISBN 9782700311877

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

KADLEC, Jaromír a Jan HOLEŠ. Jazyková situace a podoba francouzštiny na ostrově Réunion. *Slovo a slovesnost*. Praha, 2002, č. 63

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.

KLOTCHKOFF, Jean-Claude a 7 cartes et plans 84 PAGES DE PHOTOS EN COULEUR DE JEAN DU BOISBERRANGER. *Les Comores aujourd'hui*. 3e éd. Paris: Éditions du Jaguar, 1995, 127 p. ISBN 978-286-9502-598

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

OLIVIER CIRENDINI, Paul Greenway. *Madagascar*. 2e éd. française. Paris: Lonely planet publications, 2000. ISBN 9782840701712

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, p. 86.

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

SANDLER, Bea. *The African cookbook*. Secaucus, N.J.: Carol Pub. Group, 1993. ISBN 0-8065-1398-5

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

## Sources électroniques:

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>

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>

La chaîne météo. [online]. [cit. 2017-06-01].

Dostupné z: <http://www.lachainemeteo.com/meteo-comores/ville/previsions-meteo-moroni-8553-0.php>

Agir avec Madagascar. [online]. [cit. 2017-06-01]. Dostupné z:

<http://agir.avec.madagascar.over-blog.com/2015/05/bananes-roties-a-la-vanille.html>

Le folk-lore de l'île Maurice [online]. [cit. 2017-06-01]. Dostupné z:

<https://archive.org/details/lefolkloredelile00bais>

Musique et culture internationale. [online]. [cit. 2017-06-01]. Dostupné z:

<http://www.mamalisa.com/?t=fs&p=241>

Lexilogos: mots et merveilles d'ici et d'ailleurs. [online]. [cit. 2017-06-01]. Dostupné z:

[http://www.lexilogos.com/creole\\_reunion\\_dictionnaire.htm](http://www.lexilogos.com/creole_reunion_dictionnaire.htm)

L'express. [online]. [cit. 2017-06-01]. Dostupné z:

<https://www.lexpress.mu/article/des-parents-manifestent-pour-obtenir-une-classe-en-cp>

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>

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

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

Institut national de la Statistique de Madagascar. [online]. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://www.instat.mg>

Kiltir [online] [cit. 2017-04-20] Dostupné z: <http://kiltir.com/kreol/b0009/dev-virahsawmy-ti-prins-intro.shtml>

Seychelles. [online]. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://www.seychelles.com>

Île Maurice [online]. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://www.ile-maurice.fr>

Île de La Réunion [online]. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://www.reunion.fr>

Université de La Réunion [online]. [cit. 2015-03-14]. Dostupné z: <http://www.univ-reunion.fr>

## ANNEXES

I Annexe : Le quiz sur la francophonie .....	89
II Annexe : Les graphiques qui montrent les résultats de notre quiz .....	92
III Annexe : Les fiches pédagogiques de niveau A2 .....	100
1. Réunion – fiche d’apprenant .....	100
Réunion – fiche d’enseignant : démarche pédagogique.....	102
2. Madagascar – fiche d’apprenant .....	103
Madagascar – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	106
3. Mayotte – fiche d’apprenant .....	107
Mayotte – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	110
4. Seychelles – fiche d’apprenant .....	112
Seychelles – fiche d’enseignant : démarche pédagogique.....	114
5. Comores – fiche d’apprenant.....	115
Comores – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	118
6. Maurice – fiche d’apprenant .....	119
Maurice – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	122
IV Annexe : Les fiches pédagogiques de niveau B1 .....	123
1. Réunion – fiche d’apprenant .....	123
Réunion – fiche d’enseignant : démarche pédagogique.....	126
2. Madagascar – fiche d’apprenant .....	127
Madagascar – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	129
3. Mayotte – fiche d’apprenant .....	130
Mayotte – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	133
4. Seychelles – fiche d’apprenant .....	134
Seychelles – fiche d’enseignant : démarche pédagogique.....	138
5. Comores – fiche d’apprenant.....	139
Comores – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	142
6. Maurice – fiche d’apprenant .....	143
Maurice – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	145
7. Créole – fiche d’apprenant .....	146
Créole – fiche d’enseignant : démarche pédagogique .....	148

## I Annexe : Le quiz 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 « *outré – 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.
- |          |                |
|----------|----------------|
| d. soval | 1. oiseau      |
| e. zoizo | 2. aujourd'hui |
| f. 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 |

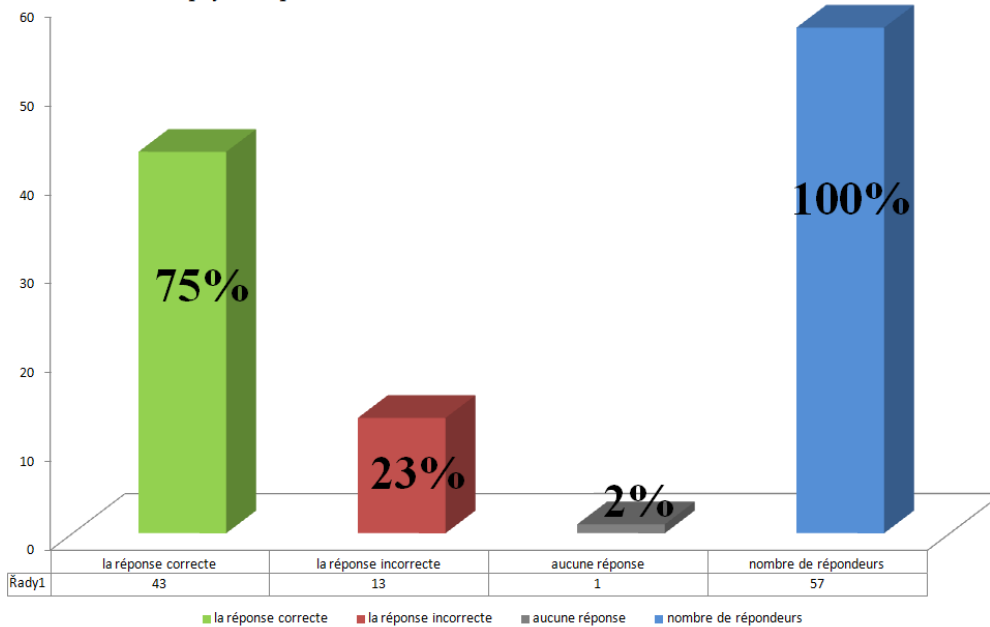
e. bureau de deuil

5. pleuvoir d'une pluie fine

## II Annexe : Les graphiques qui montrent les résultats de notre quiz

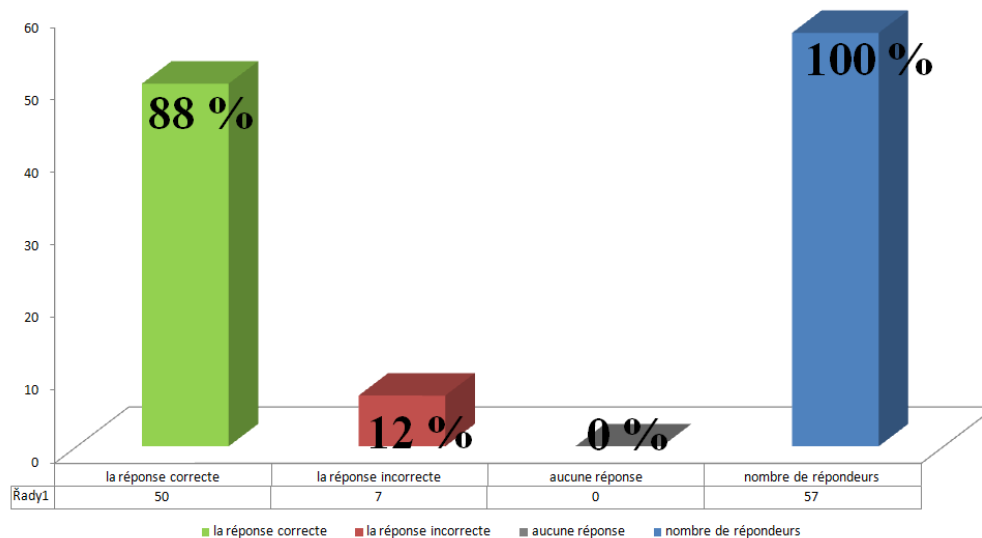
1) Le mot « *oultre – mer* » désigne :

- a. les pays au-delà des mers
- b. les pays sans accès à la mer
- c. les pays indépendants



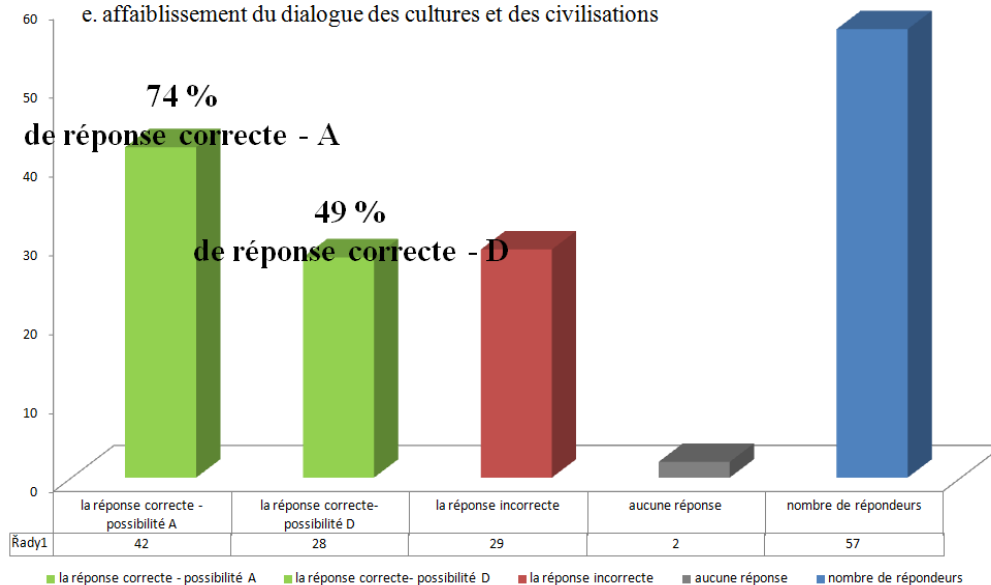
2) Qu'est-ce que « *la francophonie* » ?

- a. des institutions françaises
- b. des jeunes voyageant en France
- c. des femmes et des hommes qui partagent une langue commune, le français

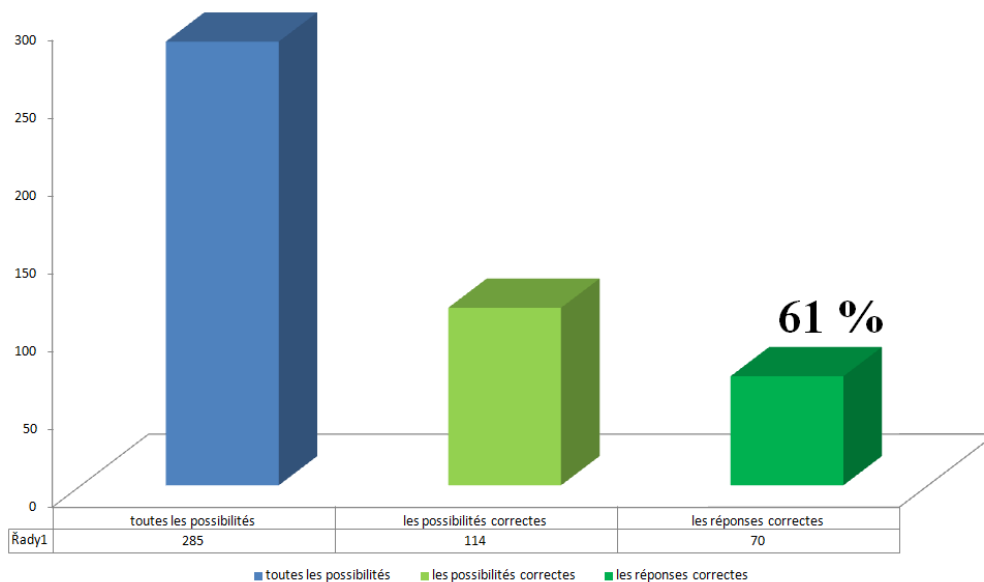


3) L'OIF a déterminé les objectifs de la Francophonie, cochez lesquels. (*plusieurs réponses possibles*).

- 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

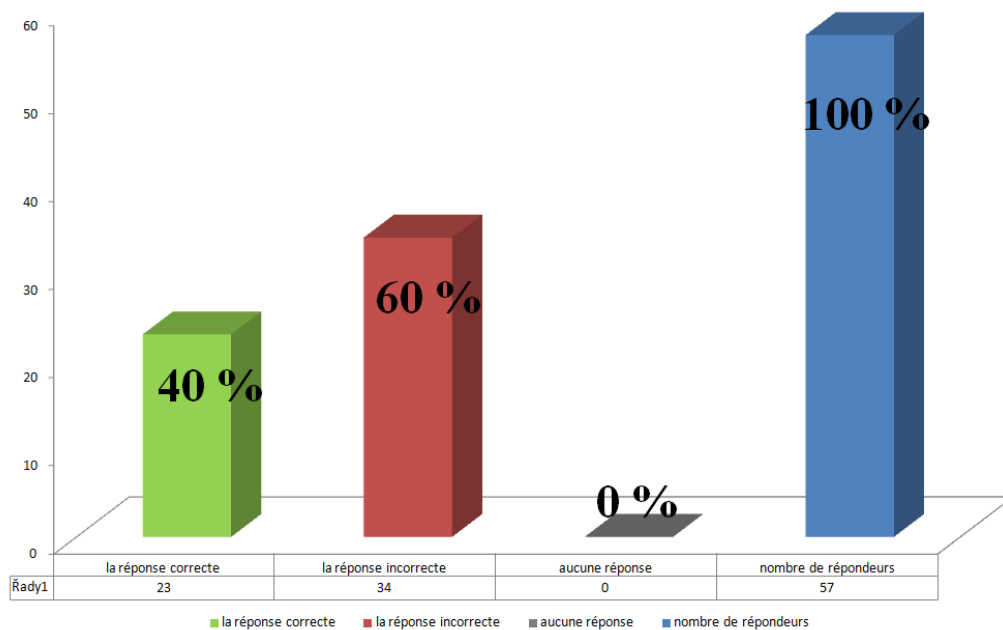


#### La comparaison des possibilités correctes et des réponses correctes



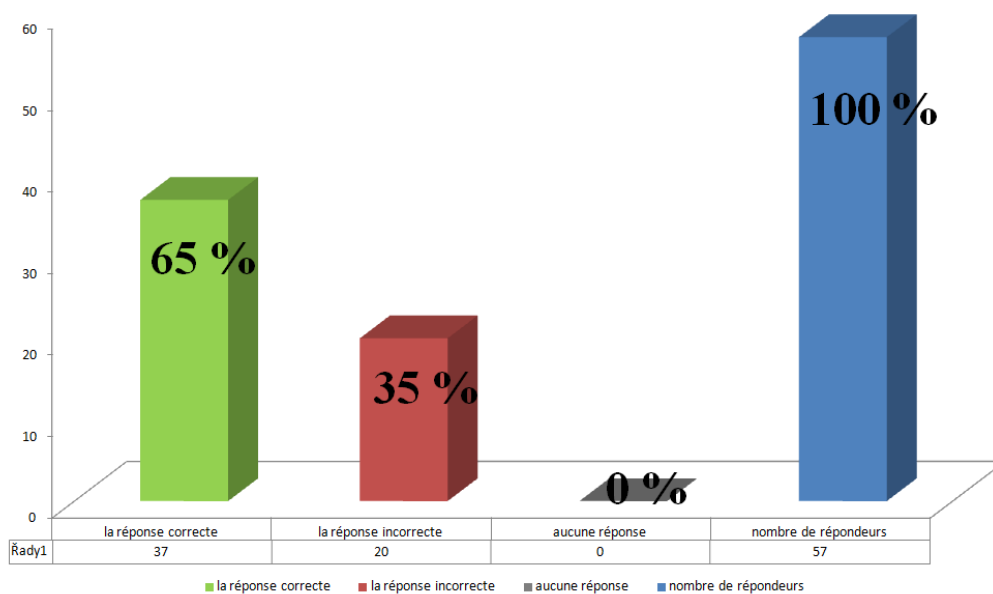
4) Chaque année, la Journée internationale de la Francophonie est célébrée le:

- a. 20 mars
- b. 11 juin
- c. 14 juillet

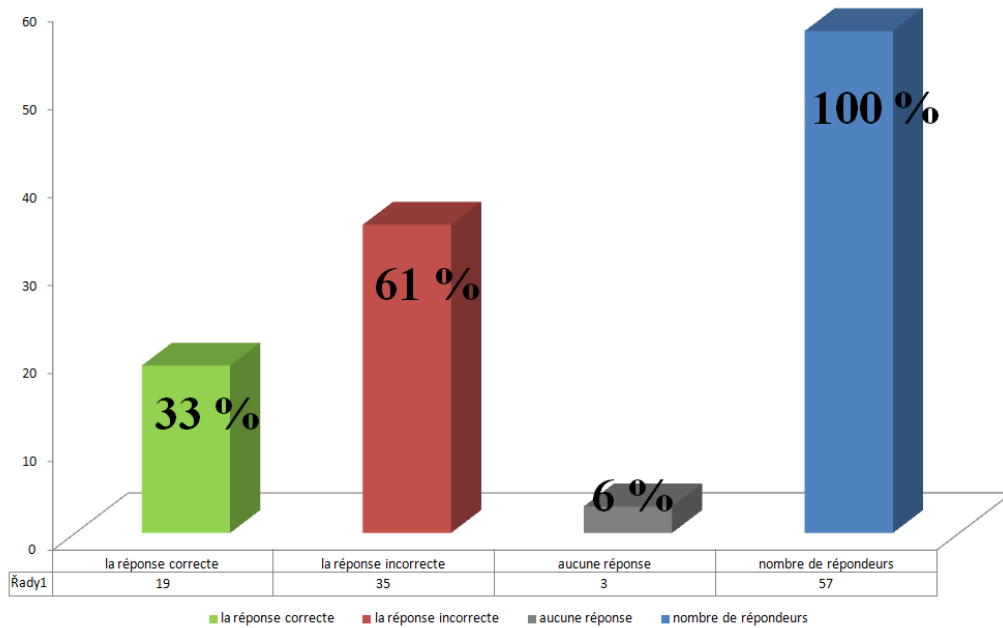


5) « Être francophone », c'est-à-dire être une personne :

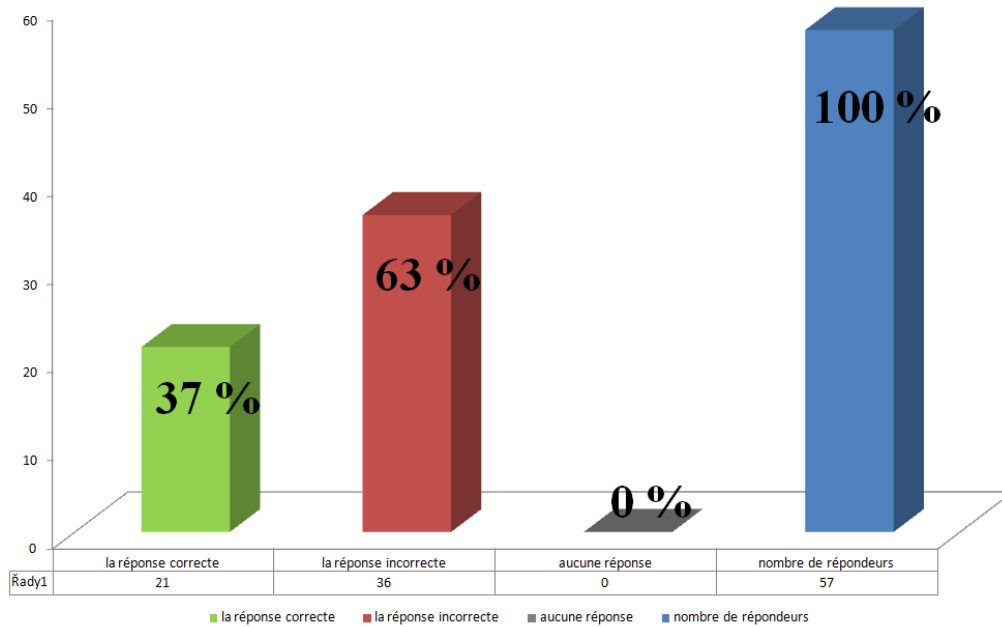
- a. ayant des compétences réduites en français, lui permettant de faire face à un nombre limité de situation
- b. n'ayant pas de compétence en français
- c. capable de faire face, en français, aux situations de communication courante



- 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**

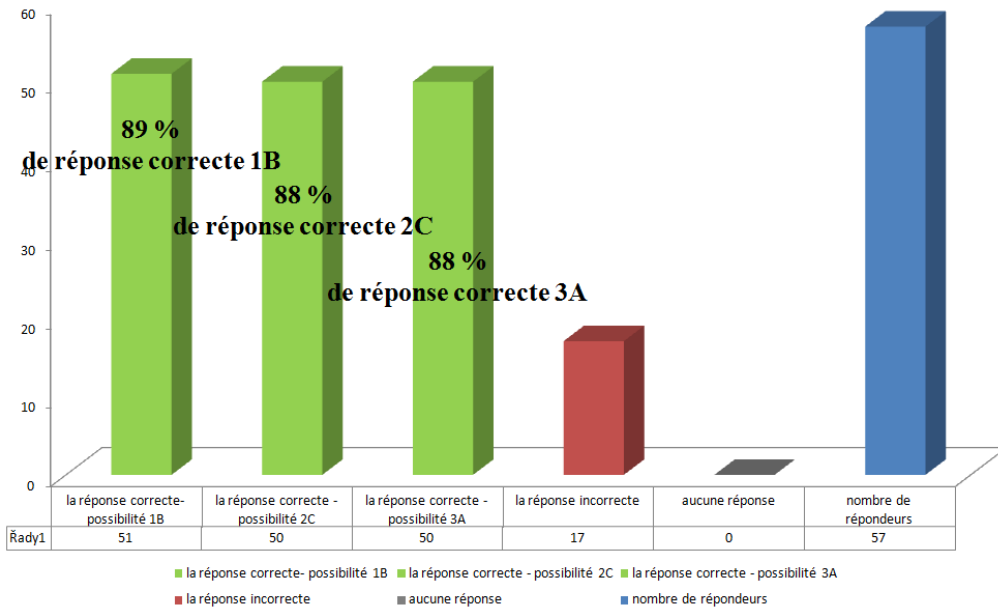


- 8) Le mot « créole » désigne :
- a. **le résultat du mixage de langues différentes**
  - b. une langue qui a l'orthographe figée
  - c. une langue morte de La Réunion

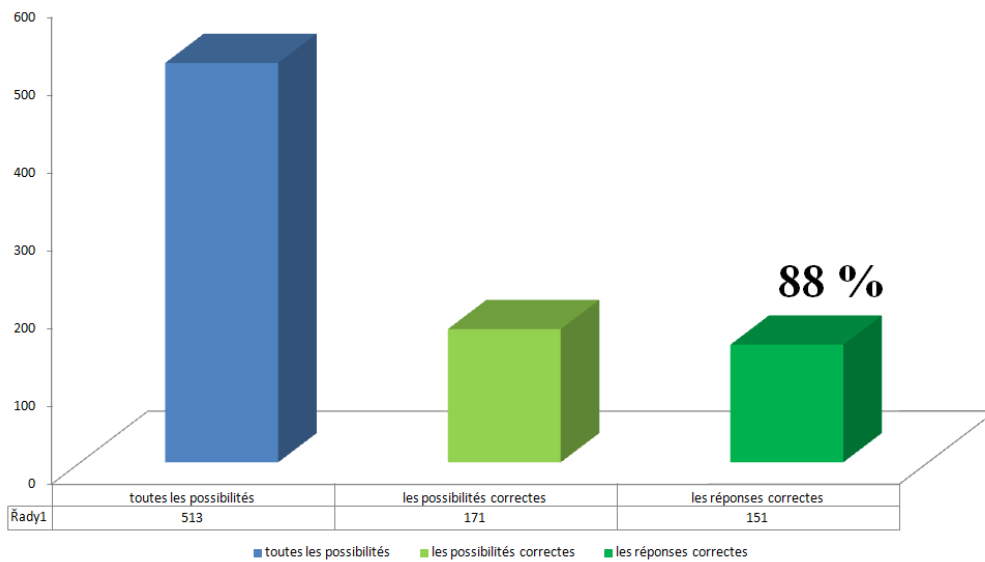


9) Associez des emprunts du créole avec des mots français.

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

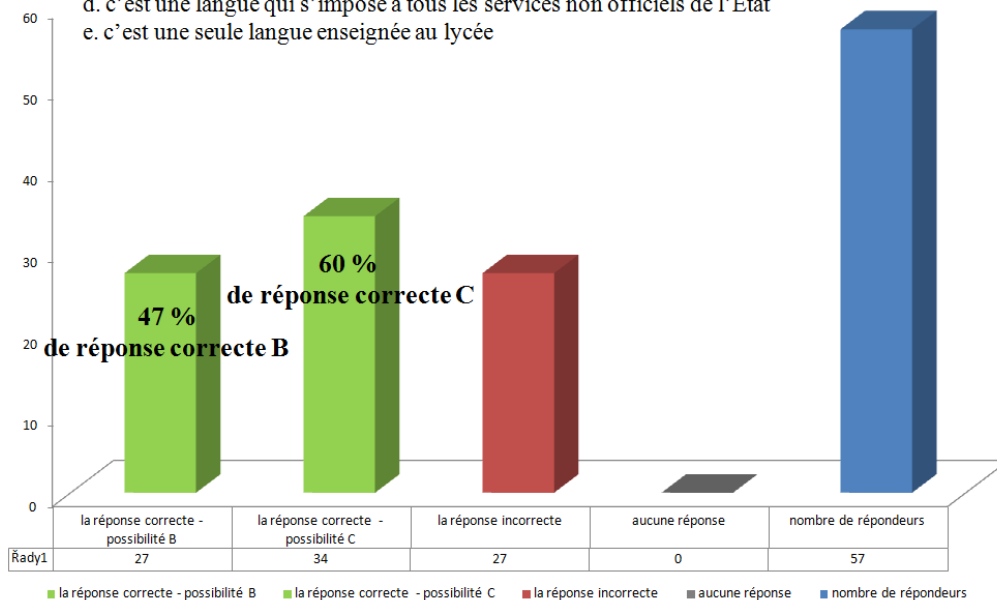


### La comparaison des possibilités correctes et des réponses correctes

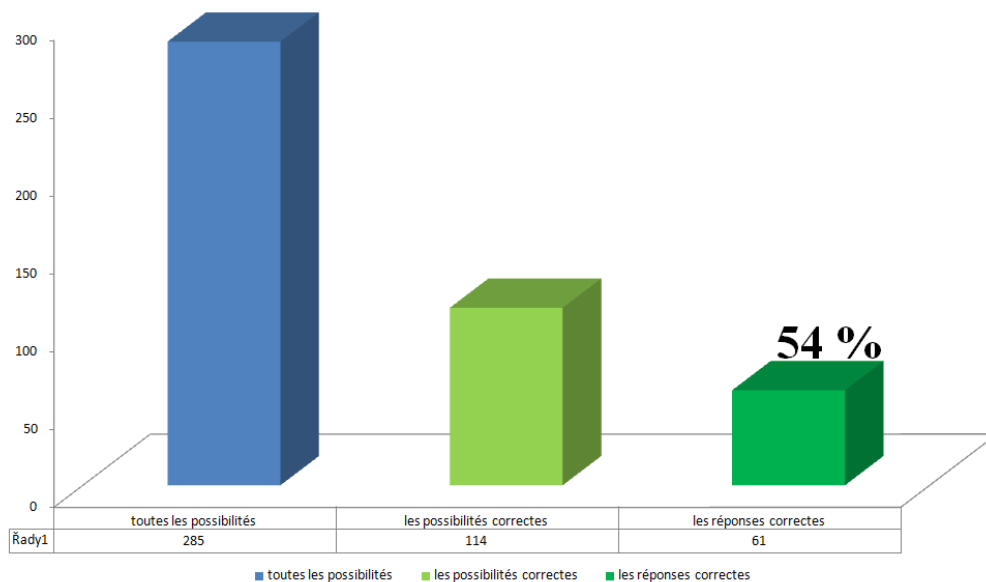


10) Le français est devenu une langue co-officielle. Quelles possibilités correspondent à cette affirmation ? (*plusieurs réponses possibles*).

- a. c'est une seule langue utilisée dans les secteurs officiels
- b. c'est une langue parlée non seulement à l'office mais aussi à la maison**
- c. c'est une langue accompagnée par une autre langue de niveau officiel**
- d. c'est une langue qui s'impose à tous les services non officiels de l'État
- e. c'est une seule langue enseignée au lycée



### La comparaison des possibilités correctes et des réponses correctes

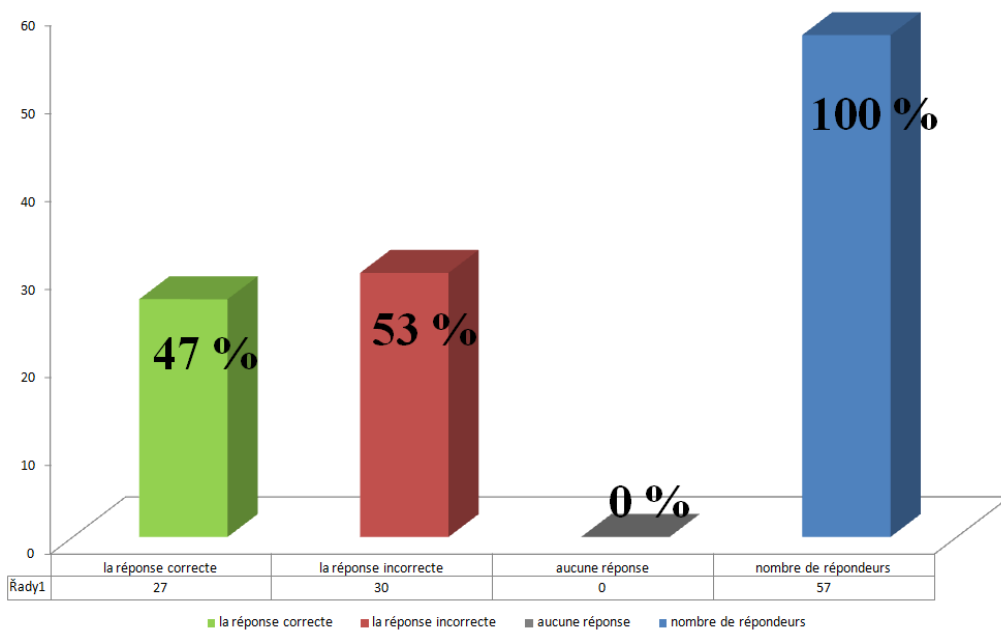




11) Quels statuts des pays d'outre-mer existent ?

a. DOM-TOM

**b. DROM et COM**

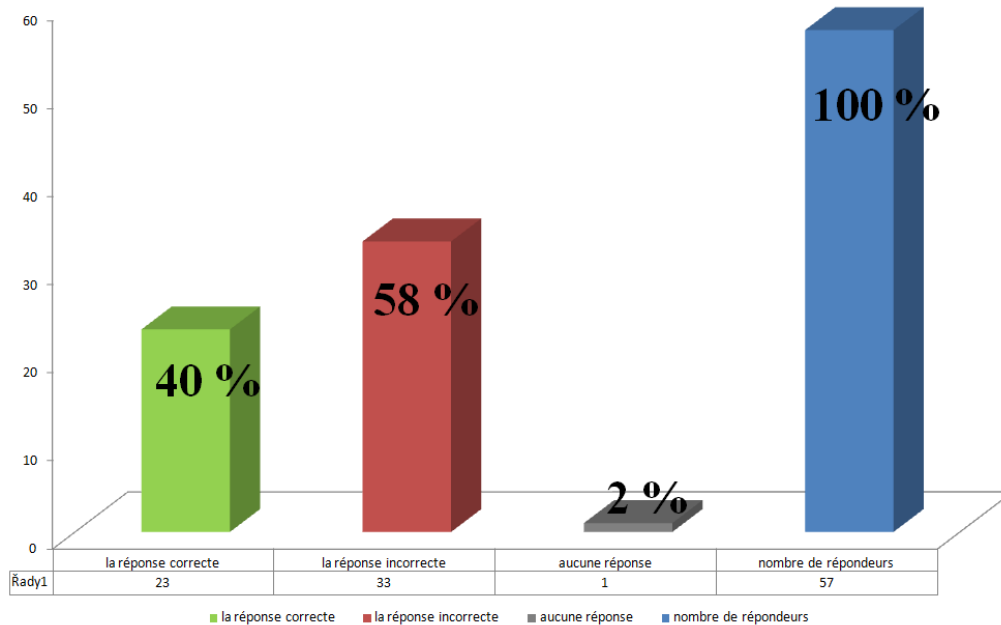


13) « *Malgache* » est une langue :

a. non-officielle

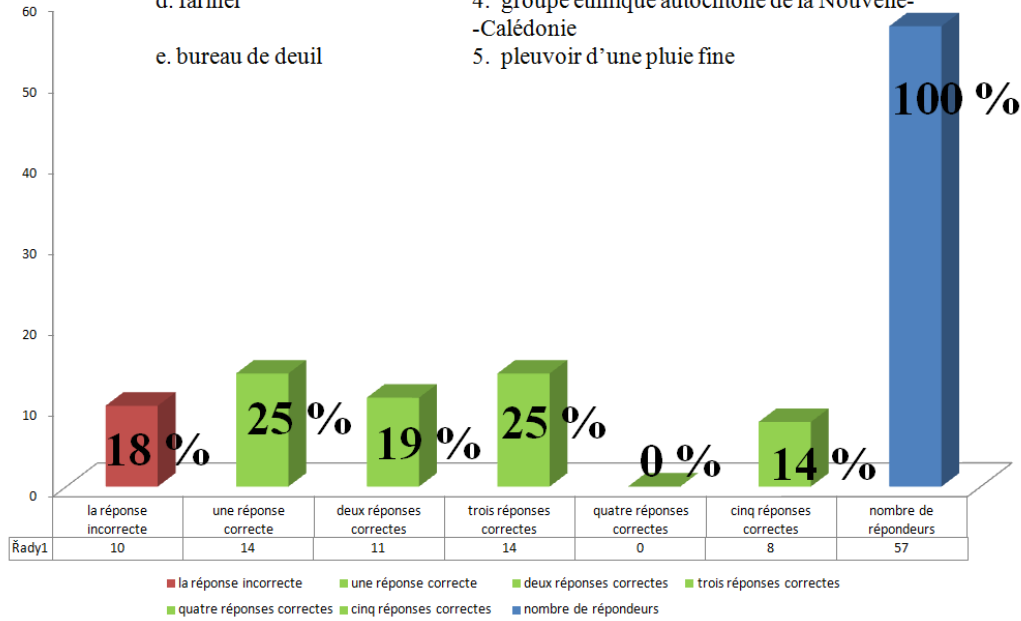
**b. officielle et nationale à Madagascar**

c. aucune de ces possibilités

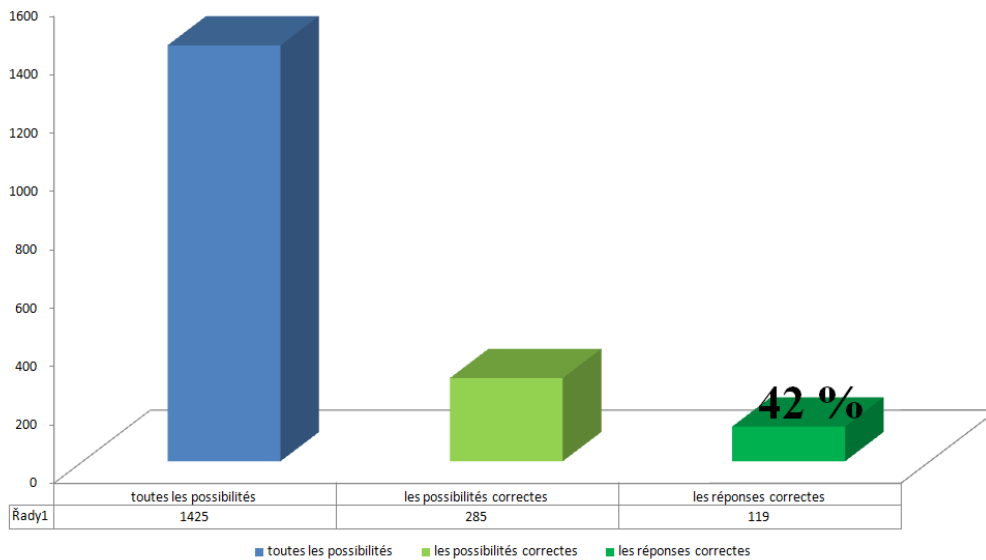


16) Associez des termes avec ses définitions :

- |                    |  |
|--------------------|--|
| 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. Réunion – fiche d'apprenant

##### 1) Lisez un extrait suivant qui raconte l'histoire de Petit Chaperon Rouge.

Il était une fois une petite fille qu'on appelait Chaperon Rouge, on lui avait donné ce nom parce que sa maman lui avait fait un très joli bonnet rouge. Le Petit Chaperon Rouge avait une grand-maman qui vivait seule à l'autre bout de la forêt. Un jour sa maman lui dit : « Vas voir ta grand-maman, j'ai donné dans le panier du gâteau, du vin, des fleurs et du fromage pour elle. Ne quitte pas le sentier, car papa a vu des loups dans la forêt. »

Le Petit Chaperon Rouge partit. Tout d'un coup, elle rencontre un loup.

- « Bonjour, comment tu t'appelles ? » lui dit-il.
- « Le Petit Chaperon Rouge. »
- « Où vas-tu ? »
- « Je vais chez ma grand-mère, elle habite tout au bout du sentier. »

Le loup connaissait très bien cette petite maison, et il fuit. Il arriva premier devant la porte de la grand-mère.

- « Toc, toc » il frappa.
- « Qui est-ce ? »
- « Le Petit Chaperon Rouge » murmura le loup.

Le loup entra, mangea la grand-mère et il attend. Le Petit Chaperon Rouge frappa à la porte et elle entra.

Elle arriva au lit et elle dit :

- « Oh grand-maman ! Tu en as de grands yeux ! »
- « C'est pour mieux te voir, mon enfant. »
- « Tu en as de grandes oreilles ! »
- « C'est pour mieux t'entendre. »
- « Et tes dents ! » s'écria le Petit Chaperon Rouge.
- « C'est pour mieux te manger ! »

Il mangea le Petit Chaperon Rouge et il s'endormit au lit. Quand le garde-chasse passa à côté de cette maison, il entendit le ronflement, donc il entra et en ayant vu le loup au lit, il lui coupa le ventre, d'où le Petit Chaperon Rouge et sa grand-mère sautèrent.

##### 2) Remplacez les mots français qui sont soulignés par les mots du créole réunionnais ci-dessous.

**Conseil :** Concentrez-vous sur la prononciation des mots, c'est la phonétique qui vous aidera à trouver les mots adéquats.

Les mots du créole réunionnais :

flèr – loulou – foré - bonzour– santyé – dan – fromaz – malot – boné - gato  
kanapé – monmon – panyé – vin – marmay – fiy – ronfloman – zoreil – ti -kaz

3) En les remplaçants, réécrivez les phrases qui contiennent les mots du créole réunionnais.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## 1. Réunion - fiche d'enseignant : démarche méthodologique

âge : 15-19 ans  
niveau de français : A2  
objectif de l'activité : l'acquisition de nouveau vocabulaire  
compétences langagières travaillées : la compréhension et la production écrite  
temps : 90 min.

### 1) Pré-lecture

- Le professeur invite les élèves à raconter le Petit Chaperon Rouge pour réviser le vocabulaire.

### 2) Lecture

- Lecture du professeur sans le document.
- Le professeur distribue la fiche pédagogique.
- Les élèves vont lire le texte à haute voix.
- Les élèves demandent des mots de vocabulaires si nécessaire.
- Ils vont faire une liste de mots soulignés écrits en français afin de pouvoir bien les remplacer par les mots créoles.
- Ils vont lire tous ensemble les mots, puis ils essayent de travailler seuls.
- Mise en commun des réponses et correction par le professeur.

### 3) Post-lecture

- Les élèves vont réécrire les phrases qui contiennent les mots en créole.

Sources utilisées :

Coin des Petits [online] [cit. 2017-02-23] Dostupné z:

<http://www.coindespetsits.com/histoires/chaperonr/chaperon.html>

Lexilogos : mots et merveilles d'ici et d'ailleurs [online] [cit. 2017-02-23] Dostupné z:

[http://www.lexilogos.com/creole\\_reunion\\_dictionnaire.htm](http://www.lexilogos.com/creole_reunion_dictionnaire.htm)

## 2. Madagascar – fiche d'apprenant

### Bananes rôties à la vanille de Madagascar

1) D'après les images, écrivez les ingrédients :



.....

.....

.....

2) Puis, traduisez en tchèque les expressions de la quantité :

1 noix de beurre .....

les quatre cuillères à café de sucre de canne.....

.....

3) Lisez la recette et répondez aux questions suivantes.

Préparation : 10 min.

Cuisson : 12 min.

Difficulté : facile

- Faites fondre le beurre dans une grande poêle.
- Ajoutez la gousse de vanille fendue<sup>39</sup> en deux à cuire à petit feu.
- Coupez les bananes en deux dans la longueur en conservant la peau.
- Arrosez-les de jus de citron vert.
- Saupoudrez-les de sucre de canne
- Déposez-les dans la poêle côté chair (la peau au-dessus).
- Laissez-les cuire 3 min à feu moyen.
- Retournez les bananes.
- Poursuivez la cuisson 2 min sur l'autre face.

Questions :

---

<sup>39</sup> fendue – coupée, tranchée

1) Pour la préparation de cette recette, il faut combien de temps ?

.....

2) Associez la définition au mot convenable :

Devenir liquide sous l'effet de la chaleur	saupoudrer
Mouiller quelque chose	ajouter
Recouvrir quelque chose avec une poudre	fondre
Mettre en plus	arroser

3) Quel temps verbal est utilisé dans cette recette ?

.....

4) Relevez les verbes et puis mettez-les à l'infinitif.

- 1).....
- 2).....
- 3).....
- 4).....
- 5).....
- 6).....
- 7).....
- 8).....
- 9).....

5) Choisissez une recette facile de dessert traditionnel pour votre famille et écrivez-là.

(120 mots)

Le dessert :	
Temps de préparation :	
Temps de cuisson :	

Niveau de difficulté :	
Ingrédients :	
Processus :	



## 2. Madagascar – fiche d’enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans

niveau de français : A2

objectif de l’activité : découvrir une autre culture - la cuisine malgache

compétences langagières travaillées : la compréhension et la production écrite

temps : 90 min.

### 1) Pré-lecture

- Le professeur invite les élèves donner le vocabulaire d'aliments sucrés/ pour les desserts qu'ils connaissent et il écrit au tableau.

### 2) Lecture

- Distribution des fiches pédagogiques.

- Le professeur lit la consigne 1 et les élèves y répondent ensemble avec le professeur.

- Le professeur lit le texte de la recette traditionnelle à Madagascar et les questions.

- Les élèves relisent la recette et les questions et demandent le vocabulaire si nécessaire.

- Ils répondent de manière autonome.

- Mise en commun des réponses et correction du professeur.

### 3) Post-lecture

- Les élèves écrivent en français une recette traditionnelle dans leur famille, ils peuvent utiliser leur cahier et dictionnaire et demander au professeur si nécessaire.

- Lecture des recettes, correction par le professeur, affichage ou partage des recettes.

Sources utilisées :

Agir avec Madagascar [online] [cit.2017-02-23] Dostupné z :

<http://agir.avec.madagascar.over-blog.com/2015/05/bananes-roties-a-la-vanille-8.html>

### 3. Mayotte – fiche d'apprenant

- 1) Lisez les textes et regardez les images.
- 2) Associez chaque image avec un texte.

A

Jusqu'en décembre 2009, le marché de Mamoudzou était à ciel ouvert, en front de mer. Aujourd'hui, vous trouvez la construction au même endroit d'un grand marché couvert. Vous y trouvez fruits, légumes, vanille, petit artisanat (dont certains proviennent de Madagascar).

Source : <http://www.ilemayotte.com/Guide-touristique/Bons-plans-Mayotte/Vie-quotidienne/Les-marches-aux-fruits-et-legumes-de-Mayotte>

B

Les tortues sont sensibles au mouvement et à la lumière. Il faut donc être très discret sinon elles ne monteront pas. Portez des vêtements sombres, ne marchez pas au bord de l'eau et n'utilisez pas d'éclairage (lampes, torches feu). Il faut être silencieux, calme et surtout être patient!

Source : <https://oulangananyamba.com/la-charte-dapproche-des-tortues-marines-de-mayotte/>

C

À Mayotte, l'agriculture et la pêche sont des activités traditionnelles et familiales. Les cultures vivrières assurent la consommation alimentaire de la cellule familiale. Les autres produits : la banane et le coco, sans oublier bien sûr l'ylang-ylang.

Source : <http://pamandzi.e-monsite.com/pages/ma-ville/pamandzi.html>

D

Ce petit bout de France au cœur de l'Océan Indien est la destination qui vous laissera de belles images. Partez en vacances plongée à Mayotte, à la rencontre des baleines et baleineaux, des lémuriens, des tortues, et découvrez les 84 plages paradisiaques qui bordent cet immense lagon.

Source : <https://ultramarina.com/voyage-plongee-ocean-indien/mayotte/>

1.



<http://www.enezgreen.com/fr/actualite/mayotte-les-tortues-marines-menacees>

2.



[http://www.travellersbook.net/index.php?option=com\\_content&task=view&id=252&Itemid](http://www.travellersbook.net/index.php?option=com_content&task=view&id=252&Itemid)

3.



<http://www.mayotte-plongee.com/archives-galleries>

4.



<http://www.globetrotters.be/Main%20Globetrotters/index.html>

- 3) Vous êtes en vacances sur l'île de Mayotte. Écrivez une carte postale à votre ami(e). (100 mots) Vous pouvez vous inspirer par tous les petits textes précédents qui parlent de Mayotte.  
Votre carte postale va contenir la description d'une destination où vous avez voyagé.

The image shows a blank postcard template. It has a dotted border. In the top left corner, there is a rectangular box for a stamp. Below this box, there are four vertical lines for writing. A horizontal dotted line runs across the middle of the card. Below this line, there are eight vertical lines for writing.

### 3. Mayotte – fiche d’enseignant : démarche méthodologique

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

#### 1) Pré-lecture

- Le professeur invite les élèves à dire tout ce qu’ils connaissent de cette île.
- Il leur donne quelques informations principales pour découvrir la richesse de Mayotte.

#### 2) Lecture

- Les élèves vont travailler en groupe de deux.
- Ils demandent le vocabulaire si nécessaire.

Ils vont lire à haute voix les petits textes en les associant avec les images.

- Mise en commun des réponses et correction du professeur.

#### 3) Post-lecture

- Rappel des consignes général et du contenu de la carte postale .
- Les élèves vont écrire une carte postale à leur ami(e).

#### Sources utilisées :

Ile Mayotte [online] [cit.2017-02-28] Dostupné z : <http://www.ilemayotte.com/Guide-touristique/Bons-plans-Mayotte/Vie-quotidienne/Les-marches-aux-fruits-et-legumes-de-Mayotte>

Oulangananyamba [online] [cit. 2017-02-28] Dostupné z : <http://oulangananyamba.com/la-charte-dapproche-des-tortues-marines-de-mayotte/>

Mairie de Pamandzi [online] [cit. 2017-02-28] Dostupné z : <http://pamandzi.e-monsite.com/pages/ma-ville/pamandzi.html>

Ultramarina [online] [cit.2017-02-28] Dostupné z : <https://ultramarina.com/voyage-plongee-ocean-indien/mayotte/>

Enez Green [online] [cit. 2017-02-28] Dostupné z : <http://www.enezgreen.com/fr/actualite/mayotte-les-tortues-marines-menac%C3%A9es>

Traveller's Book [online] [cit. 2017-02-28] Dostupné z : [http://www.travellersbook.net/index.php?option=com\\_content&task=view&id=252&Itemid](http://www.travellersbook.net/index.php?option=com_content&task=view&id=252&Itemid)

Mayotte plongée [online] [cit. 2017-02-28] Dostupné z : <http://www.mayotte-plongee.com/archives-galleries>

Globetrotters [online] [cit.2017-02-28] Dostupné z: <http://www.globetrotters.be/Main%20Globetrotters/index.htm>

:

#### 4. Seychelles – fiche d'apprenant

1) Lisez la chanson enfantine en créole seychellois :

**Conseil :** Concentrez-vous sur la prononciation des mots, c'est la phonétique (les lettres se lisent à la française) qui vous aidera à trouver les mots adéquats en français.

*"Madanm Paton" se chante sur l'air de "Frère Jacques". Madanm paton est le nom du héron garde-bœufs aux Seychelles.*

#### **Madanm Paton**

Madanm paton, madanm paton  
lo bazar, lo bazar  
ozordi napa pwason, ozordi napa pwason  
pran dizef pou fer lomnet  
pran lavyann pou fer kari.

2) Essayez de trouver l'équivalent français aux mots :

bazar .....

ozordi .....

pwason .....

pou .....

fer .....

3) Associez les mots français avec les mots du créole seychellois.

**exemple :** napa \_\_\_\_\_ il n'y a pas de

dizef                      la viande

lomnet                    au

lavyann                  prend

lo                          l'omelette

pran                        des œufs

4) Maintenant, vous êtes capables de traduire cette chanson en français. Beaucoup de chance !

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....  
.....



#### 4. Seychelles – fiche d'enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans

niveau de français : A2

objectif de l'activité : l'acquisition de nouveau vocabulaire créole

compétences langagières travaillées : la compréhension et la production écrite

temps : 60 min.

##### 1) Pré-lecture :

- Présentation du créole, explication de sa prononciation.
- Le professeur avec les élèves peuvent chanter « Frère Jacques ».

##### 2) Lecture :

- Distribuer la fiche pédagogique.
- Les élèves vont lire la chanson enfantine à haute voix.
- Ils répondent aux questions en groupe de deux.

##### 3) Post-lecture :

- Le professeur corrige avec eux leurs réponses.
- Les élèves traduisent cette chanson enfantine en français.
- Le professeur avec les élèves peuvent se rappeler l'air de « Frère Jacques » et chanter la chanson sur cet air.

##### Sources utilisées :

Musique et culture internationales [online] [cit.2017-03-01] Dostupné z:

<http://www.mamalisa.com/?t=fs&p=241>

## 5. Comores – fiche d'apprenant

Lisez ces deux prévisions météorologiques. Puis répondez aux questions.

<b>LUN 19 JUN</b>	Demain lundi à Moroni le grand ciel bleu ne résistera pas. Temps ensoleillé, temporairement variable dans l'après-midi. Possibilité d'averses en fin de matinée, possibilité de quelques gouttes l'après-midi. Vent faible. Pour la nuit de lundi à mardi, passages nuageux parfois denses. Possibilité de quelques gouttes. Vent faible.
<b>MAR 27 JUN</b>	Mardi à Moroni le temps deviendra plus incertain en cours de journée. Ensoleillé malgré quelques nuages élevés le matin, ensoleillé devenant variable l'après-midi. Pas de précipitations en matinée, possibilité d'averses en fin d'après-midi. Vent modéré. Pour la nuit de mardi à mercredi, ciel peu nuageux devenant variable. Possibilité de faibles averses. Vent modéré.

- 2) Vrai ou faux ?  
Cochez la bonne réponse.

	VRAI	FAUX
3. Lundi, il va pleuvoir toute la journée.		
4. Mardi et lundi, on attend des averses en matinée.		
5. Pendant les nuits, le vent sera trop fort.		
6. La météo à Moroni sera variable pendant tous les jours.		

- 3) Quelles images caractérisent la prévision météorologique pour lundi et pour mardi.

1



2



Jour	n°
LUNDI	
MARDI	

- 4) Écrivez maintenant la prévision météorologique d'après la carte géographique et d'après trois images suivantes. (120 mots)

La carte géographique des Comores :



Les trois images qui montrent la météo d'une journée aux Comores :



Votre texte :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## 5. Comores – fiche d'enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans  
niveau de français : A2  
objectif de l'activité : l'orientation géographique  
compétences langagières travaillées : la compréhension et la production écrite  
temps : 90 min.

### 1) Pré-lecture

- Le professeur invite les élèves à faire une carte mentale contenant le vocabulaire de la météo.

### 2) Lecture

- Le professeur distribue la fiche pédagogique qui contient le texte et les questions.

- Les élèves vont travailler par binôme.

- Chacun d'entre eux va lire une prévision météorologique.

- Puis ils répondent ensembles aux questions données.

### 3) Post lecture

- Le professeur corrige avec les élèves leurs réponses et il les invite à créer une prévision météorologique, d'après les conseils, en utilisant toutes les images proposées.

- Chacun travaille seul.

Sources utilisées :

La chaîne météo [online] [cit.2017-03-15] Dostupné z:

<http://www.lachainemeteo.com/meteo-comores/ville/previsions-meteo-moroni-8553-0.php>

## 6. Maurice – fiche d'apprenant

1) Lisez le texte écrit en créole mauricien.

Conseil : Concentrez-vous à la prononciation phonétique.

### IV

#### ZISTOIRE

#### PTIT ZEAN LAQUÉE BEIF

**I** éna éne fois éne ptit garçon qui té apelle  
ptit Zean.

Ene zour, còment li alle badiné, dans  
so badinaze li gagne éne sauterelle. Li dire so  
papa :

— Papa, papa, guette éne sauterelle qui mo  
fine gagné dans mo badinaze.

So papa prend sauterelle, donne li éne flèce.

Ptit Zean allé; li zoinde so manman, li dire  
li :

— Manman, manman, guette flèce mo fine  
gagne av papa, papa qui fine prend mo saute-  
relle, sauterelle mo fine gagne dans mo badi-  
naze.

2) Essayez de remplacer les mots soulignés par les équivalents français.

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

3) Lisez la traduction en français et essayez d'écrire la continuation de cette histoire.  
(120 - 150 mots)

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



## IV

### HISTOIRE

#### DE PETIT-JEAN QUEUE-DE-BŒUF



**L** y avait une fois un petit garçon qui se nommait Petit-Jean.

Un jour qu'il était allé jouer, il trouva en jouant une sauterelle. Il dit à son père :

— Papa, papa, voyez cette sauterelle que j'ai trouvée pendant que je jouais.

Son père prend la sauterelle et lui donne une flèche.

Petit-Jean s'en va. Il rencontre sa mère et lui dit :

— Maman, maman ! regarde la flèche que j'ai eue avec papa, papa qui a pris ma sauterelle, une sauterelle que j'ai trouvée pendant que je jouais.



## 6. Maurice – fiche d’enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans  
niveau de français : A2  
objectif de l’activité : l’acquisition du nouveau vocabulaire  
compétences langagières travaillées : la compréhension et la production écrite  
temps : 90 min.

### 1) Pré-lecture

- Le professeur invite les élèves à essayer d’écrire les thèmes principaux des contes de fée de l’Océan Indien.
- Il les écrit au tableau.

### 2) Lecture

- Les élèves vont lire le texte à haute voix.
- Ils font des groupes en deux pour remplacer les mots soulignés par les mots français.
- Le professeur corrige leurs réponses et il distribue le texte traduit en français.

### 3) Post-lecture

- Après avoir lu le texte en français, les élèves vont écrire la suite de cette histoire.

### Sources utilisées :

Le Folk-lore de l’île Maurice [online] [cit.2017-03-21] Dostupné z:

[https://archive.org/stream/lefolkloredelile00bais/lefolkloredelile00bais\\_djvu.txt](https://archive.org/stream/lefolkloredelile00bais/lefolkloredelile00bais_djvu.txt)

## IV. Fiches pédagogiques de niveau B1

### 1. Réunion - fiche d'apprenant

- 1) Lisez l'article de journaux et répondez aux questions.

## Des parents manifestent pour obtenir une classe en CP



Une vingtaine de parents ont manifesté ce matin devant l'école élémentaire Jacques Prévert à Terre Sainte, Saint-Pierre, pour demander la création d'une troisième classe de CP. Rentrée mouvementée ce matin à l'école élémentaire Jacques Prévert à Terre-Sainte. Vers 7h00, une vingtaine de parents d'élèves s'y étaient rassemblés, pour demander la création d'une troisième classe de CP, afin d'accueillir six autres enfants du quartier. L'établissement compte actuellement deux classes de CP d'environ 30 élèves chacune. Impossible donc d'accueillir d'autres enfants, au risque d'être en sur-effectif. D'où la colère des parents qui demandent à ce que les six enfants y soient inscrits. "Ces gamins ont fait leur scolarité à l'école primaire qui jouxte cet établissement. Et la plupart ont leurs sœurs, frères ou cousins qui sont déjà scolarisés ici. Nous demandons à ce qu'ils les rejoignent", ont-ils réclamé. En milieu de matinée, l'inspecteur de l'académie s'est rendu dans l'établissement pour faire un état des lieux de la situation. Pour lui, la structure ne peut, pour l'heure, recevoir d'autres enfants. La solution, dans l'immédiat, est de scolariser les six enfants, au centre du débat, à l'école élémentaire Jean Albany, située à 2km plus loin. Une solution qui n'a pas vraiment satisfait les parents en colère. L'inspecteur de l'académie a donc promis de soumettre la question à la commission du rectorat qui devrait avoir lieu mercredi prochain.

<https://www.lexpress.mu/article/des-parents-manifestent-pour-obtenir-une-classe-en-cp>

- 2) Vrai ou faux?

Cochez la bonne réponse et recopier la phrase ou la partie du texte qui justifie votre réponse.



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## 1. Réunion – fiche d’enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans

niveau de français : B1

objectif de l’activité : découvrir la situation scolaire

compétences langagières travaillées : la compréhension et la production écrite

temps : 60 min.

### 1) Pré-lecture

- Les élèves comparent le système de l’éducation en France avec celui en République tchèque.

### 2) Lecture

- Les élèves vont lire le texte seuls.

- Puis ils répondent aux questions.

- Ils travaillent sans aide de professeur.

### 3) Post-lecture

- Ils résument la situation scolaire.

- Puis, ils écrivent en fonction d’un journaliste un article qui exprime le résultat de la commission du rectorat en y mentionnant les réactions des parents.

### Sources utilisées :

Lexpress [online] [cit.2017-06-01] Dostupné z:

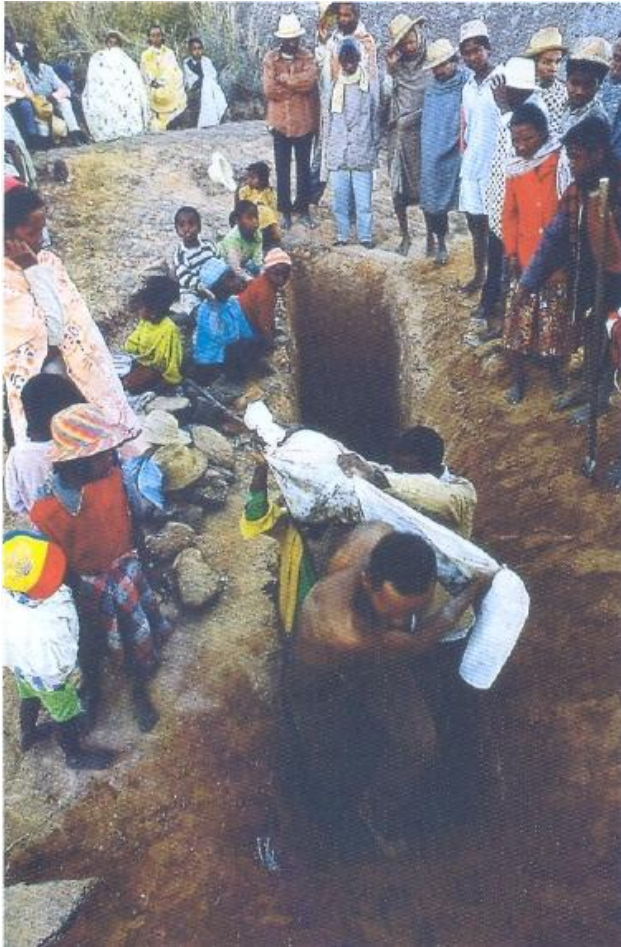
<https://www.lexpress.mu/article/des-parents-manifestent-pour-obtenir-une-classe-en-cp>

## 2. Madagascar – fiche d'apprenant

Lisez le document, puis répondez aux questions.

### Les morts ne sont pas morts

À MADAGASCAR, les populations croient dur comme fer en la puissance des ancêtres défunts. Pour elles, les morts veillent sur les vivants qui respectent leur mémoire. Si ces vivants ne le font pas, ils risquent de provoquer leur colère.



*L'exhumation du mort à Madagascar*

Pour être en paix avec les ancêtres défunts donc, les Malgaches organisent de coûteuses cérémonies traditionnelles lors du décès d'un membre de leur famille. Ce sont d'abord d'importantes funérailles,

qui paralysent toute activité des participants pendant parfois plusieurs mois. Ensuite, et c'est le plus important, on procède à l'exhumation du corps du mort, après qu'il s'est desséché. C'est le **famadihana**, qui veut dire « fête de l'exhumation des morts ». Cette cérémonie a généralement lieu l'année qui suit le décès. On déterre le mort, on nettoie ses os, on change son linceul et on le garde chez soi pendant deux jours, avant de l'enterrer à nouveau après une procession. Enfin, les derniers rites consistent en sacrifices d'animaux (poulets, bœufs, etc.) offerts aux morts, en même temps que d'autres aliments.

Ce n'est qu'après tous ces rituels que les vivants peuvent avoir la paix ! Mais le famadihana n'est pas qu'une fête spirituelle. C'est aussi l'occasion pour toute la grande famille de se rencontrer. Les aînés en profiteront pour expliquer leurs origines à leurs cadets, de même que les liens entre leur famille et les autres familles.

#### La malchance

Dans les sociétés où le culte des morts reste vivace, on croit beaucoup en la relation entre tout désagrément professionnel, familial ou affectif et le non-respect de la mémoire du mort. S'il vous arrive quelque chose de mal ; c'est que vous n'avez pas réalisé tel ou tel rite, vous dira-t-on. À Madagascar par exemple, si quelqu'un est victime d'un accident de route, on prétendra que c'est parce qu'il n'a pas pratiqué le famadihana d'un de ses proches. Selon les croyances locales, le fait de ne pas pratiquer les rites des ancêtres entraîne le malheur dans la famille.

Source : JACKSON NOUTCHIÉ NJIKÉ. *Civilisation progressive de la Francophonie. avec 500 activités.* Nachdr. S.l.: CLE International, 2003, p. 80

1) Certains Malgaches attribuent des pouvoirs aux morts. Citez l'un de ces pouvoirs.

.....  
.....

2) Comment les Malgaches organisent-ils les obsèques de leurs proches ?

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

3) Décrivez la cérémonie du « *famadihana* ».

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

4) Comment appelle-t-on les populations originaires de Madagascar.

.....  
.....

## 2. Madagascar – 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 écrite

temps : 90 min.

### 1) Pré-lecture

- Avant distribuer le texte, l’enseignant écrit sur le tableau le titre de notre document à lire: « les morts ne sont pas morts ».
- Les élèves exprimeront ses idées sur le sens de ce titre, c’est-à-dire qu’ils les écrivent au tableau.

### 2) Lecture

- En distribuant le texte, l’enseignant et les élèves vont lire le texte tous ensemble à haute voix.
- L’enseignant explique le vocabulaire inconnu et il invite ses élèves à lire ce texte encore une fois de façon silencieuse, et à travailler les questions sur des informations dans le texte.

### 3) Post-lecture

- Les élèves vont créer une rédaction en comparant les obsèques dans leur pays avec celles à Madagascar.

### Sources utilisées :

JACKSON NOUTCHIÉ NJIKÉ. *Civilisation progressive de la Francophonie. avec 500 activités*. Nachdr. S.I.: CLE International, 2003, p. 80



### 3. Mayotte – fiche d'apprenant

1) Lisez le texte.

L'île Mayotte, surnommée «l'île aux Parfums», est située dans l'Océan Indien, à quelque 400 km au nord-ouest de l'île de Madagascar et à 300 km des côtes africaines, à l'entrée du canal de Mozambique. Mayotte fait partie de l'archipel des Comores avec les îles de la Grande-Comore, de Mohéli et d'Anjouan. Cependant, alors que Mayotte constitue un département français d'outre-mer, les trois autres îles appartiennent à la République islamique des Comores.

L'île de Mayotte (375 km<sup>2</sup>) est composée de deux îles principales, la Grande-Terre (360 km<sup>2</sup>), d'environ 40 km de long et 20 km de large, et la Petite-Terre (13 km<sup>2</sup>) ainsi que d'une vingtaine d'îlots épars dans le lagon. Mayotte est éloignée de La Réunion par quelque 1500 km de mer.

La Grande-Terre a la forme d'un *hippocampe* qui est devenu le symbole de l'île. La capitale, Mamoudzou, est dans cette île. La Petite-Terre comprend l'îlot de Pamandzi et le rocher de Dzaoudzi, reliés par une digue surnommée le «boulevard des Crabes». Le chef-lieu est Dzaoudzi.

Selon la tradition, le nom de Mayotte proviendrait d'un mot arabe, *maouti*, désignant la mort; il semble que de nombreux navires se seraient fracassés sur la barrière de corail qui protège l'île. Mayotte est une terre africaine, musulmane et française, un curieux mélange.

De plus, l'île de Mayotte, en tant que département d'outre-mer, fait partie de l'Union européenne et constitue plus précisément une «région ultrapériphérique» de l'Europe, une RUP. Une RUP est un territoire d'un pays membre de l'Union européenne situé en dehors du continent européen. À ce titre, Mayotte bénéficie de mesures spécifiques qui adaptent le droit communautaire en tenant compte des caractéristiques et contraintes particulières de ces régions.

2) Marquez les informations géographiques soulignées sur la carte de Mayotte.



3) Quel statut des pays d'outre-mer Mayotte représente-elle ?

.....

.....

.....

4) Par quelles îles Mayotte est-elle entourée ?

.....

.....

.....

.....

5) Donnez l'origine de nom de Mayotte.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6) Proposer un titre à cet article.

.....

7) En s'appuyant aux informations données, créez un tract qui attire l'attention des touristes. (150 mots)

### 3. Mayotte – fiche d’enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans niveau de français : B1 objectif de l’activité : l’orientation géographique, la création d’un tract compétences langagières travaillées : la compréhension et la production écrite temps : 90 min.
--

#### 1) Pré-lecture

- Le professeur écrit au tableau « la géographie ».
- Les élèves vont créer une carte mentale qui va contenir le vocabulaire qui touche la géographie (par exemple : l’île, le lac etc.).

#### 2) Lecture

- Les élèves obtiennent la fiche pédagogique avec le texte et les questions.
- Ils vont lire l’extrait.
- Ils demandent le vocabulaire si nécessaire.
- Ils vont répondre aux questions posées.

#### 3) Post-lecture

- Le professeur présente des tracts touristiques aux élèves.
- Ils observent et relèvent ensemble les éléments récurrents et les notes au tableau.
- Les élèves vont créer un tract avec des photos pour l’afficher dans le lycée ou dans la classe des langues.

Sources utilisées :

Ile Mayotte [online] [cit.2017-02-28] Dostupné z : <http://www.ilemayotte.com/Guide-touristique/Bons-plans-Mayotte/Vie-quotidienne/Les-marches-aux-fruits-et-legumes-de-Mayotte>

#### 4. Seychelles – fiche d'apprenant

### L'éducation aux Seychelles

Après l'indépendance (1976), le gouvernement seychellois a institué une réforme importante en 1981. Cette réforme officialisait l'alphabétisation en créole et lui donnait un statut comme langue d'enseignement aux côtés de l'anglais et du français. L'Institut pédagogique national (IPN) fut créé en janvier 1981 afin de faciliter l'application d'une politique de l'éducation sous ses aspects pédagogiques, de contribuer à la formulation des finalités de l'éducation en fournissant des éléments de nature à faciliter la prise de décision au niveau politique, de traduire les finalités de l'éducation fixées au plan politique en objectifs spécifiques et, enfin, de proposer les programmes et les directives pédagogiques concernant les méthodes et les moyens. Cependant, l'Énoncé de politique du ministère de l'Éducation de 2000 énonce que l'enseignement primaire doit permettre d'acquérir l'alphabétisation «dans les trois langues nationales» :

#### Enseignement primaire (7½ - 12 ans)

L'objectif de l'enseignement primaire consiste à ce que l'enfant puisse :

- acquérir l'alphabétisation dans les trois langues nationales à un niveau correspondant à son développement mental et aux habitudes d'utilisation des trois langues dans sa vie quotidienne;
- acquérir un niveau de compétence dans le principal moyen d'enseignement suffisamment pour répondre aux exigences de l'enseignement et de l'apprentissage dans les matières de base du programme;
- être doté de compétences de calcul de base en arithmétique, comprendre certains principes mathématiques de base et avoir la capacité de faire des jugements fondés sur la compréhension des résultats quantitatifs de certains des choix ou des décisions qu'il prend dans la vie quotidienne ;

#### - L'enseignement primaire

Le créole seychellois est la seule langue employée et enseignée à la maternelle ainsi que durant les deux premières années de l'enseignement primaire: le créole est donc la langue d'enseignement dans toutes les matières. À partir de la troisième année, le créole est utilisé comme langue d'enseignement pour quelques matières, et ce, jusqu'à la sixième année, à la fin du primaire.

Évidemment, l'enseignement du créole ou du *seselwa* a révolutionné l'éducation aux Seychelles. Ainsi, la promotion du créole dans le système éducatif a conduit les enseignants à s'intéresser à la tradition populaire véhiculée dans cette langue, notamment au moyen des contes, des légendes, des chansons, etc., et a suscité la production d'un grand nombre d'ouvrages didactiques en créole. Par exemple, la publication de poèmes et d'essais littéraires en créole a été encouragée. Par le fait même, c'est le français qui a bénéficié de l'augmentation du taux de lecture chez les jeunes Seychellois.

L'anglais langue seconde prend progressivement la place du créole dès la deuxième année pour la compréhension orale. À la troisième année, l'anglais devient une langue d'enseignement avec le créole pour toutes les matières de base. Il est maintenu comme matière obligatoire tout au long de la scolarité jusqu'à la fin du secondaire. Autrement dit, dès que l'élève a appris à lire et à écrire en créole, il passe à l'anglais. Le français est obligatoirement la troisième langue enseignée et son étude est introduite au primaire dès la deuxième année, mais ce n'est qu'au troisième trimestre de la deuxième année que les élèves commencent à réaliser des activités de lecture et d'écriture. Le français devient une matière obligatoire à partir de la troisième année jusqu'à la fin du secondaire. Il sert aussi de langue de soutien à tous les niveaux. Néanmoins, le français occupe une place

inférieure dans le système d'éducation aux Seychelles. Pour résumer, on peut dire que le créole n'est enseigné qu'au primaire et correspond à 34 % du temps d'enseignement des langues, contre 42 % pour l'anglais et 23 % pour le français.

1) Essayez d'expliquer le sens des mots :

**Conseil :** La définition ne se trouve pas dans le texte.

l'alphabétisation .....

la réforme .....

les langues nationales .....

2) Trouvez trois raisons pour lesquelles L'Institut pédagogique national a été créée.

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

3) Quelles langues disposent d'un statut de la langue nationale ?

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

4) Quels sont les objectifs en primaire ? Résumez-le en trois phrases.

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

5) Trouvez dans le texte un synonyme pour « seselwa ».

.....

6) Résumez en dix phrases la situation linguistique à l'école primaire.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7) À votre avis, quels sont les avantages et désavantages qui existent dans ce système scolaire. (150 – 180 mots)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



#### 4. Seychelles – fiche d’enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans

niveau de français : B1

objectif de l’activité : découvrir la situation scolaire et linguistique

compétences langagières travaillées : la compréhension et la production écrite

temps : 90 min.

##### 1) Pré-lecture

- Le professeur demande aux élèves à parler en groupe d’un système de l’éducation en France.
- Le professeur les invite à nommer certaines différences entre leur système scolaire avec le système français.

##### 2) Lecture

- Les élèves vont lire le texte avec le professeur, et ils vont demander le vocabulaire.
- Ils vont lire le texte encore une fois de façon silencieuse.
- Ils peuvent utiliser des couleurs pour surligner des mots clefs et se repérer dans le texte.

##### 3) Post-lecture

- Le professeur instaure une discussion sur la situation linguistique aux Seychelles.
- Il doit préparer deux trois questions : Est-ce que c’est facile ? Est-ce que cela aide à l’apprentissage ? par exemple.
- Les idées sont marquées au tableau.
- Les élèves vont écrire seuls un résumé de leur réflexion sur les avantages et inconvénients de ce système scolaire.

Sources utilisées :

LECLERC. Jacques. Aménagement linguistique dans le monde : Seychelles. [online] [cit.2017-03-21] Dostupné z: <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/afrique/sezchel.htm>

## 5. Comores – fiche d'apprenant

Lisez le texte, puis répondez aux questions.

### MARIAGES - prendre femme



AUX COMORES, pour se marier dignement, il faut faire ce qu'on appelle localement le grand mariage. Il désigne les étapes que l'homme et la femme doivent franchir pendant environ un mois, avant de vivre ensemble sous le même toit. Tout commence généralement par la cérémonie du **madjilisse**. Il s'agit d'annoncer sur la place publique les dates des manifestations du mariage. Immédiatement après suit le **djailco la mabélé**, pendant lequel les femmes manifestent bruyamment leur joie dans tout le village. Après vient le **djéléo** qui consiste à distribuer de l'argent, du riz et de la viande de bœuf à tout le village. Pendant toute la semaine, de nombreuses autres fêtes aux noms comoriens spécifiques sont organisées, jusqu'au moment culminant : le **outriya moina dahoni**, ce qui veut dire « amener le marié retrouver sa future femme dans leur foyer ». Le

même soir s'organise le **oukoumbi**, une danse importante au cours de laquelle la mariée apparaît pour la première fois. Enfin, pour ceux qui ont beaucoup d'argent, il leur est conseillé d'inviter tout le monde chez eux, pendant neuf jours consécutifs !

Le grand mariage est célébré avec de moins en moins de rigueur par les Comoriens, car il coûte très cher. Mais il reste un élément important de leur patrimoine culturel.

#### La polygamie

La polygamie, qui est le fait pour un homme d'épouser plusieurs femmes, reste très courante aux Comores, comme d'ailleurs dans de nombreux pays africains. Pour les musulmans, cette coutume n'est pas en contradiction avec leur religion. Et pour les autres populations bantoues d'Afrique, elle fait partie des traditions. Ces traditions voulaient qu'on ait plusieurs femmes pour avoir beaucoup d'enfants, car l'enfant a été pendant longtemps considéré dans ces sociétés comme une richesse. Un grand nombre d'enfants signifiait plus de personnes aptes à travailler aux champs ! Mais, avec l'occidentalisation du mode de vie dans la plupart des pays, la polygamie est en régression.

**Source** : JACKSON NOUTCHIÉ NJIKÉ. *Civilisation progressive de la Francophonie. avec 500 activités.* Nachdr. S.l.: CLE International, 2003, p. 80

1) Définissez les étapes suivantes du « grand mariage » :

le madjilisse : .....

.....

le djailco la mabélé : .....

.....

le djéléo : .....

.....

le outriya moïna dahoni : .....

.....

le oukoumbi : .....

.....

2) Parmi ces étapes du grand mariage, citez-en deux qui vous semblent justifiées et deux autres que vous trouvez inutiles.

.....

.....

.....

.....

3) Définissez la polygamie.

.....

.....

4) Comment célèbre-t-on les mariages dans votre pays ? Comparez les différences. (150-180 mots)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## 5. Comores – 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 écrite  
temps : 90 min.

### 1) Pré-lecture

- Avant de distribuer le texte, le professeur invite les élèves à discuter sur le thème du mariage.  
Par exemple : Le mariage signifie quoi pour vous ? Quel est le bon âge pour se marier ? Est-il important de se marier à notre époque ?  
Comment se passe le mariage dans notre pays ?

### 2) Lecture

- En distribuant le texte, les élèves vont le lire de façon silencieuse.  
- Ils ont bien sûr la possibilité de demander le lexique inconnu.  
- Ils répondent aux questions posées jusqu’à la question 3.  
- La correction se fait ensemble.

### 3) Post-lecture

- En s’aidant de la discussion du début de cours ils vont écrire une rédaction en décrivant la célébration des mariages dans notre pays et comparer avec les Comores.

### Sources utilisées :

JACKSON NOUTCHIÉ NJIKÉ. *Civilisation progressive de la Francophonie. avec 500 activités*. Nachdr. S.1.:  
CLE International, 2003, p. 80

## 6. Maurice – fiche d'apprenant

1) Lisez ce texte écrit en créole mauricien.

- Non! Non! Mo pa'le enn lelefan dan enn boa. Enn boa li danzere. Enn lelefan bar tro boukou plas. Kot moi peyna boukou plas. Mo bizin enn mouton. Ale tonton, desinn enn mouton pou moi.

Mo ti desinn enn mouton. Li ti get li bien, lerla:

- Non, li tro malad. Fer enn lot.

Mo fer enn lot.

Mo ti kamoid fer enn ti sourir, vadire li pa'le mo gagn latet:

- Tonton! Pa enn mouton sa! Enn bouk sa! Gete, li ena korn ...

Mo ti refer desin la me li ti rezet li kouma lezot:

- Li tro vie tonton. Mo'le enn ki pou viv lontan.

Pou fini kourt ar li parski mo ti prese pou demont mo moter, mo grifonn enn kes ar troi ti trou.

- To mouton dan kes la.

Alala! Piti la so figir ti eklere ar boner.

- Samem ki mo ti ole. ... To koir li manz boukou lerb?

- Kifer?

- Kot moi peyna boukou plas.

- Pa traka, mo'nn donn toi enn bien tipti mouton.

Li ti yam desin la bien.

- Mo pa trouv li tipti, moi. ... Ayozoto! Li finn dormi ...

Ala kimanier mo ti zoinn mo Ti-Prins.

2) Essayez de découvrir d'où cet extrait vient.

.....

3) Comparez ce texte (ou au moins 5 phrases) avec celui-ci qui est écrit en français.

– Non ! Non ! Je ne veux pas d’un éléphant dans un boa.

Un boa c’est très dangereux, et un éléphant c’est très encombrant.

Chez moi c’est tout petit. J’ai besoin d’un mouton. Dessine-moi un mouton.

Alors j’ai dessiné.

Il regarda attentivement, puis :

– Non ! Celui-là est déjà très malade. Fais-en un autre.

Je dessinai :

Mon ami sourit gentiment, avec indulgence :

– Tu vois bien... ce n’est pas un mouton, c’est un bélier. Il a des cornes...

Je refis donc encore mon dessin :

Mais il fut refusé, comme les précédents :

– Celui-là est trop vieux. Je veux un mouton qui vive longtemps.

Alors, faute de patience, comme j’avais hâte de commencer le démontage de mon moteur, je griffonnai ce dessin-ci.

Et je lançai :

– Ça c’est la caisse. Le mouton que tu veux est dedans.

Mais je fus bien surpris de voir s’illuminer le visage de mon jeune juge :

– C’est tout à fait comme ça que je le voulais ! Crois-tu qu’il faille beaucoup d’herbe à ce mouton ?

– Pourquoi ?

– Parce que chez moi c’est tout petit...

– Ça suffira sûrement. Je t’ai donné un tout petit mouton.

Il pencha la tête vers le dessin :

– Pas si petit que ça... Tiens ! Il s’est endormi...

Et c’est ainsi que je fis la connaissance du petit prince.

4) Vous êtes l’auteur d’un livre pour les enfants, vous cherchez quelqu’un qui le traduira (en français) ou le corrigera. Écrivez donc une petite annonce (120-150 mots).

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## 6. Maurice – fiche d'enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans

niveau de français : B1

objectif de l'activité : l'acquisition du nouveau vocabulaire

compétences langagières travaillées : la compréhension et la production écrite

temps : 90 min.

### 1) Pré-lecture

Avant de procéder à lecture, il faut expliquer certaines règles de prononciation du créole mauricien.

### 2) Lecture

- Le professeur distribue le texte et il le lit.

- Les élèves vont lire le texte à haute voix, puis ils vont le lire encore une fois de façon silencieuse, pour qu'ils puissent plus facilement trouver le sens des mots.

- Puis ils répondent à la question. Ils justifient d'après quoi ils reconnaissent l'origine de ce texte.

### 3) Post-lecture

- Les élèves créent une petite annonce.

Sources utilisées :

Kiltir [online] [cit. 2017-04-20] Dostupné z:

<http://kiltir.com/kreol/b0009/dev-virahsawmy-ti-prins-intro.shtml>



## 7. Créole - fiche d'apprenant

- 1) Lisez les phrases écrites en créole.

**Conseil :** Concentrez-vous sur la prononciation phonétique.

M'i manz pas.

Marmay lapo zoué dan la kour.

Péshèr lé an kolér.

Kaz-la lé a vann.

Boug-la i touss.

M'i res vizavi la méri.

Kréol, sa nout kozé.

- 2) Essayez de deviner le sens de ces phrases, au moins, le sens de certains mots.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- 3) Associez les phrases créoles avec celles-ci en français.<sup>40</sup>

Ce monsieur tousse.

J'habite en face de la mairie.

Le Créole est notre langue.

Je ne mange pas.

Les enfants jouent dans la cour.

Cette maison est à vendre.

Les pêcheurs sont en colère.

- 4) Puis, en utilisant toutes ces phrases créoles, écrivez une histoire en français : **La promenade en ville**. Limitez-vous à deux paragraphes (120-150 mots).

.....

---

<sup>40</sup> Utilisez si les élèves ne trouvent aucune solution de l'activité 2. Ou pour enrichir leur recherche.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## 7. Créole - fiche d'enseignant : démarche pédagogique

âge : 15-19 ans  
niveau de français : B1  
objectif de l'activité : l'acquisition du nouveau vocabulaire  
compétences langagières travaillées : la compréhension et la production écrite  
temps : 90 min.

### 1) Pré-lecture

- Au début du cours, il est important de caractériser non seulement la situation linguistique aux îles de l'Océan Indien, mais aussi le créole.
- Puis, il faut présenter aux élèves les règles de prononciation du créole, c'est la phonétique qui leur aide à chercher les mots français.

### 2) Lecture

- En distribuant les textes, le professeur et les élèves vont lire le texte tous ensemble à haute voix.
- Ils essaient sans aide de professeur de deviner le sens des mots ou des phrases.
- S'ils ne réussissent pas, le professeur leur distribue les phrases traduites en français pour qu'ils puissent les associer avec celles en créole.

### 3) Post-lecture

- Les élèves vont écrire une histoire en français en y utilisant les phrases en créole.

Sources utilisées :

Ramassamy, G. et Bégue, P. : Grammaire comparée du créole et du français [document online] [cit. 2017-03-15] Dostupné z : [http://webaca.ac-reunion.fr/fileadmin/rep\\_services/ecole-maternelle/LVR/Grammaire\\_compar%C3%A9e\\_du\\_cr%C3%A9ole\\_et\\_du\\_francais.pdf](http://webaca.ac-reunion.fr/fileadmin/rep_services/ecole-maternelle/LVR/Grammaire_compar%C3%A9e_du_cr%C3%A9ole_et_du_francais.pdf)