



Langues, littératures et cultures régionales

Créole

Classe de première, enseignement de
spécialité, voie générale

Février 2019



Sommaire

Préambule commun aux enseignements de spécialité de langues, littérature et cultures régionales	3
■ <i>Principes et objectifs</i>	3
■ <i>Les thématiques</i>	5
■ <i>Approche didactique et pédagogique</i>	6
■ <i>Activités langagières</i>	7
■ <i>Les compétences linguistiques</i>	9
Préambule spécifique à l’enseignement de spécialité de créole	12
■ <i>Thématique 1 : « Imaginaires »</i>	13
■ <i>Thématique « Rencontres »</i>	15
Annexes	18
■ <i>Annexe 1 : références pour la thématique « Imaginaires »</i>	18
■ <i>Annexe 2 : références pour la thématique « Rencontres »</i>	20
■ <i>Annexe 3 : autres références culturelles</i>	21

Préambule commun aux enseignements de spécialité de langues, littérature et cultures régionales

■ Principes et objectifs

Explorer la langue, la littérature et la culture de manière approfondie

Les principes et objectifs fondamentaux du programme sont communs aux quatre langues vivantes étrangères susceptibles de proposer l'enseignement de spécialité (allemand, anglais, espagnol et italien) et aux sept langues vivantes régionales (basque, breton, catalan, corse, créole, occitan, tahitien) inscrites au programme de l'agrégation des langues de France. Cet enseignement s'inscrit dans la continuité du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et doit préparer les élèves aux attentes de l'enseignement supérieur en approfondissant les savoirs et les méthodes, en construisant des repères solides, en les initiant à l'autonomie, au travail de recherche et au développement du sens critique. Il s'affirme aussi en pleine cohérence avec les programmes d'enseignement qui le précèdent et l'enseignement commun : ceux de l'école, du collège et de la classe de seconde, dont l'ambition culturelle est étroitement associée aux objectifs linguistiques.

L'enseignement de spécialité prépare à l'enseignement supérieur mais ne vise pas les mêmes objectifs qu'un enseignement universitaire : il prépare aux contenus et aux méthodes de celui-ci mais les adapte à un public de lycéens. Il s'adresse aux futurs spécialistes mais pas à eux seuls. Il convient, dans sa mise en œuvre, d'offrir suffisamment d'espace de différenciation pour permettre à chaque élève de progresser.

Les principes et objectifs du programme de l'enseignement de spécialité concernent la classe de première et la classe terminale. Ce programme vise une exploration approfondie et une mise en perspective des langues, littératures et cultures des aires linguistiques considérées, ainsi qu'un enrichissement de la compréhension par les élèves de leur rapport aux autres et de leurs représentations du monde. Il a également pour objectif de favoriser une connaissance fine des langues et cultures concernées dans leur rapport à l'Histoire et de permettre une plus grande ouverture dans un espace international élargi. Il doit être pour les élèves l'occasion d'établir des relations de comparaison, de rapprochement et de contraste.

Cet enseignement cherche à augmenter l'exposition des élèves à la langue étudiée afin qu'ils parviennent progressivement à une maîtrise assurée de la langue et à une compréhension de la culture associée.

Le travail *de* la langue et *sur* la langue, effectué en situation et sur un mode intégratif, est au cœur de cet enseignement. Il est envisagé dans son articulation avec l'étude des objets littéraires et culturels concernés. La langue écrite et orale est travaillée sous tous ses aspects (phonologie, lexicque, grammaire) et dans toutes les activités langagières (réception, production et interaction), afin que les élèves soient entraînés à communiquer et puissent approfondir et nuancer leurs connaissances et leurs compétences. Les langues régionales vivent par définition une relation étroite et complexe avec le français et entretiennent des relations spécifiques avec des langues étrangères. Une initiation aux questions de la traduction intégrée aux enseignements est à même d'éclairer l'approche contrastive des systèmes linguistiques et constitue une aide pour la maîtrise de la langue régionale.

Le programme de l'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures régionales permet également une mise en lien de chaque langue régionale avec les langues de l'héritage : les langues et cultures de l'Antiquité sont systématiquement convoquées afin de mettre les savoirs en perspective et de contribuer à la formation humaniste dispensée au lycée.

De manière générale, l'enseignement de spécialité se conçoit comme un espace de travail et de réflexion permettant aux élèves de mieux maîtriser la langue, de faciliter le passage aisé de l'oral à l'écrit et de l'écrit à l'oral, d'un registre à l'autre, d'une langue à une autre par un travail régulier et méthodique sur le repérage des marqueurs culturels, la prononciation et l'écriture. Il invite à considérer la relation de l'oral à l'écrit avec une attention toute particulière.

Cet enseignement est un lieu d'approfondissement et d'élargissement des connaissances et des savoirs selon une perspective historique porteuse de sens et de nature à doter les élèves de repères forts et structurants inscrits dans la chronologie de l'histoire littéraire et culturelle. Il vise aussi à développer chez les élèves la connaissance précise d'éléments majeurs de la culture considérée. C'est dans le travail d'appropriation des œuvres que cet enseignement participe à la valorisation d'un riche patrimoine.

Comme tous les enseignements, cette spécialité contribue au développement des compétences orales, notamment à travers la pratique de l'argumentation. Celle-ci conduit à préciser sa pensée et à expliciter son raisonnement de manière à convaincre. Elle permet à chacun de faire évoluer sa pensée, jusqu'à la remettre en cause si nécessaire, pour accéder progressivement à la vérité par la preuve. Si ces considérations sont valables pour tous les élèves, elles prennent un relief particulier pour ceux qui choisiront de poursuivre cet enseignement de spécialité en terminale et qui ont à préparer l'épreuve orale terminale du baccalauréat. Il convient que les travaux proposés aux élèves y contribuent dès la classe de première.

Développer le goût de lire

L'enseignement de spécialité vise à favoriser le goût de lire en langue régionale des œuvres dans leur intégralité de manière progressive et guidée, et à proposer ainsi une entrée dans les imaginaires propres à chaque langue.

La lecture recommandée d'œuvres intégrales s'accompagne de la lecture d'extraits significatifs d'autres œuvres permettant de découvrir des auteurs et des courants littéraires majeurs représentatifs de l'aire culturelle et linguistique étudiée. Des textes contemporains et faciles d'accès, qu'il s'agisse d'œuvres intégrales ou d'extraits, peuvent dans ce cadre être proposés à côté de textes classiques, qui constituent des références importantes. Tous les genres littéraires trouvent leur place dans ce nouvel enseignement de spécialité : théâtre, poésie ou prose dans les différentes formes qu'elle peut prendre (roman, nouvelle, conte, journal, autobiographie, écrits scientifiques, etc.).

■ Les thématiques

Les contenus culturels et littéraires sont déclinés en cinq thématiques (deux pour la classe de première, trois pour la classe terminale), elles-mêmes subdivisées en axes d'étude. Ces axes, ni limitatifs ni exhaustifs, ne constituent pas un catalogue de prescriptions juxtaposées : ils ont pour fonction d'aider les professeurs à élaborer des progressions pédagogiques adaptées à la diversité des niveaux et des besoins des élèves.

Pour chacune des cinq thématiques, un descriptif permet d'explicitier les contenus proposés à l'analyse et d'orienter la réflexion dans chaque langue concernée. À ce descriptif est associé un programme de lectures pour chacune des langues et chacun des niveaux du cycle terminal. Les thématiques proposées dans les différentes langues permettent d'aborder un certain nombre de figures et d'œuvres importantes dans les domaines de la littérature, des arts en général (peinture, sculpture, architecture, musique, photographie, cinéma, télévision, chanson) et de l'histoire des idées. Les artistes, les penseurs et leurs œuvres sont replacés dans leur contexte historique, politique et social. Des documents de nature différente (textes littéraires à dimension philosophique ou politique ; tableaux, gravures, photographies, films, articles de presse, données chiffrées, etc.) et de périodes différentes sont mis en regard les uns avec les autres pour permettre des lectures croisées ou souligner des continuités ou des ruptures. La référence aux langues vivantes étrangères et aux langues et cultures de l'Antiquité est, dans ce cadre, régulièrement utilisée.

■ Approche didactique et pédagogique

Approche actionnelle et démarche de projet

L'enseignement de spécialité s'inscrit, comme l'enseignement commun de langues vivantes, dans une approche actionnelle et les professeurs veillent à installer les élèves dans une démarche de projet pour les rendre autonomes dans l'usage de la langue.

Ainsi, la constitution par les élèves d'un dossier, dans lequel ils présentent des documents vus en classe et choisis par eux-mêmes en lien avec les thématiques du programme, fait-elle partie de la démarche globale qui vise à encourager leur esprit d'initiative. Ce dossier personnel rend compte du patrimoine linguistique, littéraire et culturel que l'enseignement de spécialité leur a offert.

Varier les supports

On veille à familiariser les élèves non seulement avec des œuvres littéraires et des auteurs, mais aussi avec toute autre forme d'expression artistique et intellectuelle comme des articles de presse, des œuvres cinématographiques, picturales ou musicales, des extraits de littérature scientifique, etc.

L'utilisation de supports riches et variés est donc recommandée ; elle peut, dès lors que le contenu s'y prête, donner lieu à une mise en perspective interculturelle, qui ouvre sur la prise en compte des langues et cultures de l'héritage, et des autres langues vivantes. Les références à des œuvres en langue française y trouvent naturellement leur place.

Un entraînement à l'analyse de l'image doit trouver toute sa place dans l'enseignement de spécialité.

Les élèves peuvent ainsi s'approprier ce patrimoine de manière concrète, active et autonome.

Les outils numériques

Le recours aux outils numériques est incontournable car il multiplie les moments d'exposition à la langue et à sa pratique tant dans l'établissement qu'en dehors de celui-ci. Il permet de renforcer les compétences des élèves en réception et en production, notamment grâce à :

- l'accès à des ressources numériques d'archives ou de l'actualité la plus directe (écoute de documents en flux direct ou téléchargés librement, recherches documentaires sur internet, lecture audio, visionnage d'adaptations théâtrales et télévisées d'œuvres classiques, captations diverses, etc.) ;
- un renforcement des entraînements individuels par l'utilisation d'outils nomades, avant, pendant ou après les activités de la classe (baladodiffusion, ordinateurs portables, tablettes et manuels numériques, etc. qui permettent la création et

- l'animation d'un diaporama, l'élaboration et la modération d'un site ou d'un forum internet, l'enregistrement et le travail sur le son et les images, etc.) ;
- la mise en contact avec des interlocuteurs variés (eTwinning, visioconférence, forums d'échanges, messageries électroniques, etc.). L'utilisation des outils numériques permet de sensibiliser les élèves à l'importance d'un regard critique sur les informations en ligne.

■ Activités langagières

Les élèves qui font le choix de suivre l'enseignement de langues, littératures et cultures régionales commencent dès la classe de première à circuler en autonomie à travers tous types de supports et doivent atteindre à la fin de l'année de terminale une bonne maîtrise de la langue, à la fois orale et écrite. Le volume horaire dédié à l'enseignement de spécialité offre la possibilité d'un travail linguistique approfondi, organisé autour de l'ensemble des activités langagières et selon une démarche progressive en cours d'année et en cours de cycle.

La finalité de l'apprentissage des langues vivantes dans le cadre de l'enseignement de spécialité est de viser les niveaux de compétence suivants :

- le niveau attendu en fin de première est B2 ;
- en fin de terminale, le niveau C1 est visé, notamment dans les activités de réception selon le parcours linguistique de l'élève (cf. le volume complémentaire du *Cadre européen de référence pour les langues*, janvier 2018 pour la traduction française).

Réception

L'enseignement de spécialité cherche toutes les occasions d'exposer les élèves à la langue écrite et orale à travers tous types de médias. Ils sont exercés à comprendre des énoncés simples et de plus en plus élaborés, dans une langue authentique aux accents variés. Ils ne sont pas limités à la fréquentation d'une variante donnée et considèrent dans sa totalité la langue qu'ils étudient.

Tout au long des deux années d'enseignement de spécialité, les élèves sont progressivement entraînés à :

- lire des textes de plus en plus longs, issus de la littérature, de la critique ou de la presse et abordant une large gamme de thèmes ;
- lire des textes littéraires, classiques et contemporains, appartenant à différents genres ;
- comprendre l'information contenue dans des documents audio-visuels (émissions de télévision ou radiodiffusées, films) dans une langue non standardisée ;
- comprendre le sens explicite et implicite des documents.

Production

La production écrite des élèves prend des formes variées – écriture créative ou argumentative – qui correspondent à des objectifs distincts. En cours d'apprentissage, elle permet aux élèves de s'approprier et de consolider les contenus culturels, d'approfondir et d'enrichir les contenus linguistiques (lexique, grammaire, syntaxe).

L'écriture créative peut s'appuyer sur des pratiques de la vie courante (lettres, blogues, etc.) ou s'inscrire dans des formes plus littéraires : dialogues, suites de textes, récits. Cette activité donne lieu à des exercices de médiation : résumé, compte-rendu, synthèse, adaptation, traduction.

L'écriture argumentative forme l'esprit critique et encourage la prise de position des élèves. Il peut s'agir, par exemple, d'un commentaire de document, d'une critique de film, d'un droit de réponse, d'un discours engagé, d'un essai, etc. Cette compétence critique se nourrit de recherches variées qui, comme en réception, incitent à prendre du recul et à ne pas confondre réalités et représentations.

Les exercices de production écrite doivent suivre une progression permettant aux élèves de fournir des textes de plus en plus longs, complexes et structurés. À terme, on attend d'eux qu'ils soient capables de rédiger des textes détaillés, construits et nuancés, prenant en compte le contexte et le destinataire.

Pour toutes ces activités, les élèves trouvent un appui dans l'usage méthodique des ouvrages de référence tels que dictionnaires et grammaires.

L'horaire renforcé de l'enseignement de spécialité offre aux élèves davantage de possibilités de travailler l'expression orale en continu à travers des prises de parole spontanées ou préparées devant l'ensemble de la classe ou en petits groupes.

L'entraînement à la prise de parole publique est favorisé par des exposés. Les élèves peuvent être entraînés à des présentations orales à partir de simples notes. De même, diverses formes de mise en œuvre peuvent être explorées : la mémorisation d'un texte et son interprétation musicale ou théâtrale, la réalisation d'une interview ou l'animation d'une table ronde, la transposition dans un contexte et un lieu autres d'un personnage fictionnel ou mythique de l'aire linguistique qui le concerne.

En cours d'année et de cycle, ils peuvent ainsi gagner en confiance et développer la fluidité, la précision et la richesse de l'expression orale sur le plan phonologique, lexical et syntaxique.

Interaction

Une attention particulière est donnée à l'interaction. Elle suppose une attitude fondée sur l'écoute, le dialogue et les échanges dans le cadre de la construction collective du sens à partir d'un support. Elle suppose encore des activités en groupes : recherche de documents, résolution de problèmes rencontrés au fil des activités qui se déroulent en classe ou dans le

cadre d'un projet spécifique.

En enseignement de spécialité, toutes les stratégies d'apprentissage en autonomie sont recherchées, notamment le travail par projet au sein d'un groupe d'élèves. L'interaction doit être perçue comme la condition de cette autonomie.

À l'articulation des activités langagières, la médiation

La médiation introduite dans le CECRL consiste à expliciter un discours lu et entendu à quelqu'un qui ne peut le comprendre. En termes scolaires, elle se traduit en une série d'exercices qui vont de la paraphrase à la traduction.

À l'oral comme à l'écrit, l'élève médiateur :

- prend des notes, paraphrase ou synthétise un propos ou un dossier documentaire pour autrui, par exemple à l'intention de ses camarades en classe ;
- identifie les repères culturels inaccessibles à autrui et les lui rend compréhensibles ;
- traduit un texte écrit, interprète un texte oral ou double une scène de film pour autrui ;
- anime un travail collectif, facilite la coopération, contribue à des échanges interculturels, etc.

La médiation place l'élève en situation de valoriser l'ensemble de ses connaissances et compétences.

■ Les compétences linguistiques

À l'instar de l'enseignement commun de langues vivantes, les compétences linguistiques sont enseignées en contexte d'utilisation, à l'occasion de l'étude de documents authentiques de toute nature, écrits et oraux, par l'écoute d'enregistrements, le visionnement de documents iconographiques et audio-visuels et la lecture de textes. En enseignement de spécialité, le développement des capacités de compréhension et d'expression passe par une attitude plus réfléchie, dans une approche comparative entre la langue concernée, le français, les autres langues vivantes étudiées et les langues de l'Antiquité.

À ce stade, une familiarité croissante avec des contenus de plus en plus longs et complexes permet aux élèves de s'initier à une approche plus raisonnée, toujours en situation, notamment à travers l'exercice de la traduction. Cette augmentation de la maîtrise linguistique doit leur faciliter le passage vers les méthodes propres à l'enseignement supérieur en leur donnant accès à des discours oraux et écrits plus complexes. De même, les exercices auxquels ils sont entraînés (contraction de textes, synthèses, analyses textuelles, iconographiques et filmiques) étendent leurs besoins langagiers. En langue de spécialité, la

compétence linguistique constitue un des axes privilégiés du cours. Elle concerne les aspects phonologiques de la langue ainsi que la maîtrise de l'orthographe, du lexique et de la grammaire.

Aspects phonologiques et graphie

Dès la classe de première, une attention particulière est apportée à la phonologie par une sensibilisation accrue aux phonèmes spécifiques de la langue étudiée ainsi qu'à leurs variations, que les élèves s'efforcent de reproduire avec la plus grande précision. La précision de la prononciation et le respect des règles de la phonologie conditionnent la réussite de l'apprentissage d'une langue vivante tant dans le domaine de la compréhension que dans celui de l'expression orale. Les élèves doivent être entraînés à entendre rythmes, sonorités, accentuation, intonation pour les restituer dans une lecture à haute voix, une prise de parole préparée ou spontanée.

On attire l'attention des élèves sur les particularités orthographiques et on leur fait prendre conscience du rapport propre à chaque langue entre orthographe et réalisation phonologique.

Le lexique

C'est à partir du programme littéraire et culturel que se diversifient et s'enrichissent les champs sémantiques.

Le lexique ne donne pas lieu à un apprentissage hors-contexte mais prend sens par rapport aux énoncés et aux documents travaillés en classe. Les supports utilisés élargissent et affinent le lexique rencontré par les élèves.

Pour aider les élèves à s'appropriier le lexique, on a recours à la mémorisation et à divers procédés qui ont fait leurs preuves : répétition, paraphrase, explicitation, médiation, etc., autant d'activités qui produisent à la fois des automatismes et du sens, à partir d'énoncés de plus en plus complexes et nuancés.

Par ailleurs, le renforcement des compétences à l'oral comme à l'écrit ne saurait aller sans l'appropriation progressive d'un vocabulaire méthodologique de base. Ainsi l'apprentissage du vocabulaire du commentaire de texte littéraire ou non-fictionnel, du commentaire d'analyse d'images et de films, trouve-t-il naturellement sa place au sein du nouvel enseignement de spécialité, sans en être cependant l'objectif essentiel.

La grammaire

Comme le lexique, la grammaire est abordée à l'occasion des documents rencontrés en classe dans le cadre des activités de réception et de production. Les élèves peuvent prendre appui sur le programme de grammaire de l'enseignement commun, sur les révisions et les récapitulatifs réguliers organisés en cours et sur le réemploi méthodique des formes rencontrées dans le cadre de l'enseignement de spécialité.

La grammaire est un outil pour écouter, lire, dire et écrire. À la faveur de leur apparition dans les activités de classe, sont mis en lumière les principaux procédés morphosyntaxiques qui permettent à chacun d'affiner sa compréhension des textes et des discours. Il s'agit, à partir de l'étude des supports, de guider les observations pour mettre en lumière, dans une situation d'énoncé, telle ou telle structure grammaticale : les professeurs entraînent les élèves à repérer les rapprochements avec le français dont les points communs et les différences avec la langue étudiée éclairent de façon pertinente les logiques respectives des deux langues. Ils entraînent les élèves à dégager et formuler une règle à partir d'exemples. Car, si la grammaire n'a de sens que par et pour la communication, elle est aussi objet d'étude.

Préambule spécifique à l'enseignement de spécialité de créole

L'enseignement de spécialité de langues, littératures et cultures régionales en créole vise à faire découvrir aux élèves les spécificités des différents espaces créoles et les éléments qu'ils ont en commun. Né des rencontres de populations, le monde créolophone français s'étend de l'Océan Indien aux Amériques. Il est composé de la Guadeloupe, la Guyane, la Martinique et la Réunion. C'est à une approche des langues, littératures et cultures créoles, dans leur diversité et leur unité, que vise cet enseignement. Les élèves, en plus d'une connaissance approfondie d'un espace créole et de l'étude précise d'un créole, se voient proposer la découverte d'œuvres appartenant à d'autres aires. Ils s'intéressent donc en classe à la culture créole de leur aire, mais sont également amenés à découvrir des espaces créoles différents.

Les sociétés créoles ont en commun un caractère composite. Dans la vie des habitants, le passage d'une référence à l'autre, d'une langue à l'autre est constant. Le programme de spécialité vise à expliciter ces passages, à en comprendre les conditions, à en exploiter les richesses et les ambivalences. La mise en relation des langues et des cultures est permanente. Le programme propose aux élèves une approche des paradoxes de l'un et du multiple, qui caractérisent les sociétés créoles. Ces paradoxes font la complexité de ces sociétés et expliquent leur ouverture sur le monde.

Une large place est consacrée au contact des langues présentes dans ces territoires et, particulièrement, des langues française et créole qui sont parlées quotidiennement par la très grande majorité de la population. Les créoles sont en outre des langues à base lexicale française, ce qui resserre *de facto* les liens entre ces langues cependant distinctes.

S'il est vrai que des textes ont été écrits en créole dès le milieu du XVII^e siècle – souvent sous des pseudonymes –, que des pièces de théâtre, des recueils de poèmes, des romans ont été publiés en langue créole à partir de la seconde moitié du XX^e siècle, la réalité créole s'exprime souvent en langue française. Le programme inclut donc naturellement la lecture d'œuvres écrites en français. Les autres formes d'art (peinture, sculpture, chanson, musique) participent du patrimoine vivant créole et sont étudiées en enseignement de spécialité, comme toutes les formes et pratiques culturelles.

En classe de première, le programme de langues, littératures et cultures régionales en créole se décline selon deux thématiques communes aux créoles guadeloupéen, guyanais, martiniquais et réunionnais : « Imaginaires » et « Rencontres ». Le travail mené en classe est fondé sur l'étude des manifestations culturelles et linguistiques de chaque zone, mais s'ouvre systématiquement vers les autres aires créoles.

La thématique « Imaginaires » permet d’amener les élèves à réfléchir sur le lien entre la réalité telle qu’elle est et telle qu’elle peut être imaginée et représentée. On s’intéresse au monde du conte et à celui des mythes véhiculés ou renouvelés par la littérature orale. On observe également comment les auteurs et artistes font cohabiter histoire et imagination, l’imagination offrant un accès privilégié à l’histoire. Dans les œuvres écrites, les auteurs revisitent, modernisent les mythes et transforment le réel. Dans les pratiques culturelles, les frontières entre réel et imaginaire sont ténues.

La thématique « Rencontres » permet aux élèves d’étudier un principe qui se trouve à l’origine des sociétés créoles : la rencontre, recherchée ou forcée, avec les Autres. La culture créole est envisagée comme une culture voyageuse, mouvante. Cette thématique est aussi l’occasion d’aborder les relations entre les générations et de s’interroger sur l’existence, réelle ou rêvée, d’un art de vivre créole.

Les thématiques ne fixent pas des contenus clos mais gagnent à être croisées par les professeurs au cours de l’année. Chaque thématique est déclinée dans ce programme en trois axes d’étude. S’il est nécessaire de traiter les deux thématiques, les axes sont des propositions, non des programmations obligatoires ; les professeurs ont la liberté d’opérer d’autres choix.

Lecture d’œuvres intégrales

Deux œuvres littéraires intégrales (court roman, nouvelle ou pièce de théâtre), à raison d’une œuvre par thématique, doivent être lues et étudiées pendant l’année et obligatoirement choisies par les professeurs dans un programme limitatif, défini par une note de service, renouvelé intégralement ou partiellement tous les deux ans. L’une de ces deux œuvres est lue en créole. L’autre œuvre, en français, est extraite du corpus des autres aires créoles.

Pour les autres œuvres abordées en classe, il appartient aux professeurs de sélectionner, notamment dans les listes proposées dans ce programme, les extraits les plus appropriés pour leur approche. Les œuvres et supports ne sont mentionnés dans les descriptifs des thématiques qu’à titre d’exemples. Bien d’autres documents peuvent être utilisés en classe.

■ Thématique 1 : « Imaginaires »

L’imaginaire nourrit une grande partie des productions de la littérature et des arts des mondes créoles. Les héritages culturels se rencontrent, se côtoient et se mélangent au sein de ces imaginaires.

Les légendes, contes et fables occupent une place privilégiée dans le patrimoine culturel de tous les espaces créoles. On s’intéresse à leur portée collective et à leur valeur esthétique. Ces

créations véhiculent les peurs et les rêves attachés pour une part aux traumatismes de l'Histoire, qui sont ainsi représentés et dépassés.

La thématique permet de mettre en lumière les apports divers qui nourrissent ces créations culturelles : influences amérindienne, européenne, malgache, africaine, indienne, bushinenge ... La tradition orale créole, dans chacun des territoires, livre dans ses légendes un récit à la croisée de données historiques et de l'imaginaire collectif.

L'étude de cette thématique nécessite une prise en compte explicite des Langues et Cultures de l'Antiquité, car les littératures créoles se fondent sur des reprises de mythes gréco-latins et des réécritures des fables parvenues jusqu'à nous par le biais de La Fontaine. Cette thématique permet aux élèves d'appréhender les imaginaires créoles et leur rapport au réel, d'explorer les multiples facettes de l'imagination, à la fois faculté d'invention et outil de réflexion sur l'Homme et le monde.

Axe 1 : « La tradition orale : héritage et innovation »

La tradition orale met en scène la parole : en terre créole, les jeux populaires des devinettes, des proverbes, des contes ou des fables, s'organisent à l'occasion de rencontres traditionnelles dans lesquelles les relations entre le public et le conteur (ou « diseur ») sont codifiées. Cet axe propose de réfléchir aux mutations possibles qui affectent cette relation codifiée.

Les auteurs, plasticiens et musiciens des espaces créoles, reproduisent la tradition orale dont ils sauvegardent la mémoire, tout en l'ouvrant à de nouvelles perspectives.

Cet axe permet de mettre en regard les créations actuelles et leurs modèles, puisées dans la littérature de l'Antiquité, dans la création culturelle de France, de pays étrangers, d'autres continents. On analyse comment les créations culturelles réinventent les modèles et se réinventent elles-mêmes, l'art des conteurs évoluant et se renouvelant sans cesse. Les motifs exprimés par la tradition orale sont souvent proches dans les quatre régions. Ils font cependant l'objet de traitements singuliers, ce qui favorise les passages et les comparaisons.

Axe 2 : « L'Histoire et les figures de légende : réalité et imaginaire »

Il s'agit d'observer la représentation, dans les œuvres, de l'histoire des sociétés créoles. Cette histoire marquée de conflits a donné naissance à des légendes qui inspirent les créateurs. Cet axe explore la façon dont la mémoire et l'imagination viennent donner corps à ce qu'on ne comprend ni ne maîtrise, aux fantasmes et terreurs les plus enfouis, aux douleurs profondes. Des figures récurrentes, comme *Compè lapin*, sont construites d'apports divers et portent les traces d'une société dans laquelle « la débrouille » semble l'unique source de survie. Les romanciers s'appuient sur le réel qu'ils déforment et organisent en fonction de leur

imagination ; ce phénomène est, par exemple, courant dans les romans d'Édouard Glissant et de Raphaël Confiant.

Des figures mythiques expriment aussi les aspirations de groupes sociaux en construction. On invente des héros, des personnages de roman sont érigés en figures de l'histoire. On considère la mulâtresse Solitude comme un personnage historique et la figure du *Nèg Mawon* incarne la tragédie des esclaves anonymes. Les limites entre le réel et l'imaginaire sont régulièrement enfreintes. L'étude de cet axe vise à faire découvrir aux élèves cet art de l'entre-deux qui prend, selon les conditions et les lieux, des formes variées.

Axe 3 : « Terres créoles : utopies à la rencontre du réel »

Les voyages et les migrations sont l'essence même de la construction de l'espace social, culturel et linguistique, sans cesse redimensionné. Aujourd'hui comme hier, il est, dans les aires créoles, des espaces considérés comme un Eldorado : le mythe de la métropole, lieu de la puissance et de la liberté, a fait de cette référence une véritable utopie. Cette utopie s'est accompagnée de mouvements importants de populations vers la Métropole, et les imaginations sont entrées en conflit avec une réalité souvent difficile. À l'utopie européenne s'est substituée au cours du XX^e siècle une nouvelle utopie, celle du retour au pays natal, paré de toutes les qualités (douceur de vivre, solidarité). Depuis le XIX^e siècle, toute une littérature véhicule les images de ce bonheur tropical.

Cet axe permet de découvrir et d'étudier, dans les textes littéraires en particulier, les traces de ces rêves associés à des lieux du bonheur, mais aussi leurs ambivalences.

■ Thématique « Rencontres »

Les rencontres, impromptues ou organisées, imposées ou consensuelles, participent à la construction des univers créoles. Elles se sont réalisées parfois dans la violence, notamment à l'époque des conquêtes, lors des contacts entre Amérindiens, Européens, Malgaches, Africains, Indiens, Bushinenge. Les Créoles, même quand ils ont préservé leur singularité à travers leurs langues et leurs coutumes, ont généré un espace commun où le processus de « créolisation » linguistique et culturelle, tel que l'a conçu Édouard Glissant, a suscité des modes de vie nouveaux et des modes d'expression inédits.

Aujourd'hui, les sociétés créoles s'attachent à valoriser leur patrimoine et leur culture. Elles s'emploient à réactiver leur histoire et s'ouvrent ainsi des perspectives modernes et dynamiques. Les actions et les projets de valorisation et de reconnaissance leur permettent de se montrer au monde. C'est une façon de se rapporter à soi et aux autres pour envisager un avenir en commun.

Les langues créoles continuent de se créer par la rencontre de l'Anglais d'aujourd'hui et des autres créoles hispanophone et anglophone, ainsi que par leur côtoiement quotidien du français contemporain.

Cette thématique vise à examiner combien la rencontre est fondatrice et créatrice dans les sociétés créoles. Pour cela, on étudie différents aspects de cette thématique, dont trois sont ici proposés.

Axe 1 : « La culture créole : une culture voyageuse ? »

Les cultures créoles, nées de rencontres, évoluent sans cesse à partir d'apports multiples pour composer une mosaïque en mouvement. La culture créole s'exporte et conquiert de nouveaux espaces d'expression, physiques et numériques. Désormais les mondes créoles dialoguent entre eux et avec les autres cultures du monde. Ils jouissent en ce sens d'une réputation qui excède leurs espaces, portée par les principes de créolisation que définit Édouard Glissant.

Cet axe permet de s'interroger sur la constitution de communautés en dehors de leur espace d'origine et sur les manifestations, reconnues ou inconnues, de leur culture créole. On peut s'intéresser à l'accueil des artistes créoles hors de leur région, et observer pourquoi il leur est parfois plus aisé d'exister dans les grandes capitales internationales, espaces cosmopolites où leurs qualités sont mieux reconnues. Il s'agit d'approfondir la réflexion sur l'identité créole, partagée entre la recherche de soi et le désir d'ailleurs. Beaucoup de créoles choisissent en effet de s'installer dans des pays étrangers, confirmant ainsi la permanence du désir d'ailleurs.

Axe 2 : « Rencontre intergénérationnelle »

Le lien intergénérationnel est considéré comme vecteur de transmission du patrimoine et source de partages. Il est régulièrement célébré dans les sociétés créoles. L'évolution des pratiques sociales et des valeurs induit cependant une perception nouvelle des relations entre les générations. Les différences culturelles naissent entre les aînés et les plus jeunes ; on les identifie et les étudie, en puisant dans le large répertoire des chansons populaires, des romans (*La rue Cases-Nègres*, par exemple, offre un modèle de représentation de la relation intergénérationnelle) et des œuvres picturales.

Cet axe permet d'étudier la langue de façon dynamique, l'écriture en créole n'étant pas toujours stabilisée, et les jeunes générations détenant sur ce sujet un savoir qui échappe aux générations précédentes, lesquelles transmettent une mémoire orale. L'échange intergénérationnel s'établit donc dans des directions qui s'écartent de la tradition.

Axe 3 : « Se rencontrer : un art de vivre créole ? »

L'axe d'étude est l'occasion d'observer comment on se rencontre dans les sociétés créoles : dans quels espaces, à quels moments ? Comment les violences des premiers contacts sont-elles reproduites, niées ou dépassées ?

Les rencontres constituent tout un art de vivre, empreint d'échanges, de solidarités, fondant une manière propre de vivre en société dont on observe les effets et les significations. L'image des peuples créoles est étroitement liée aux notions de fête et de partage. Comment se rencontre-t-on dans les sociétés créoles ?

On s'intéresse également à la représentation de la rencontre au sein des œuvres et des pratiques culturelles : mise en scène du conte, relation établie dans les romans entre le narrateur et le lecteur, humour, ironie et connivence, etc.

Annexes

■ Annexe 1 : références pour la thématique « Imaginaires »

<p><u>La tradition orale : héritage et innovation</u></p>	<p>ARMANDE-LAPIERRE Odile, <i>Kraké</i>, Scérén-CRDP, 2008 CHAMOISEAU Patrick, <i>Contes des sages créoles</i>, 2018 GEORGEL Thérèse, <i>Contes et légendes des Antilles</i>, 1955 MAUVOIS Georges, <i>Contes des quatre croisées</i>, 2004 PEPIN Ernest, <i>L'homme au bâton</i>, 1992 PERET Benjamin, <i>Anthologie des mythes, légendes et contes populaires d'Amérique</i>, 1989 ROBERT Jean-Louis Robert, <i>Dédalage, Larzor et autres contes</i>, 2003 SCHWARZ-BART Simone, <i>Ti Jean l'horizon</i>, 1979 STEPHENSON Pierre Appolinaire, <i>Les Fables de Guyane, Orphie</i>, 2014 TELCHID Sylviane et POULLET Hector, <i>ZAYANN I, fables de Lafontaine en créole</i>, 2000 TELCHID Sylviane et POULLET Hector, <i>ZAYANN II, fables de Lafontaine et d'Esopo en créole</i>, 2000 TREUTHARDT Patrice, <i>Œuvres</i>, 2019</p>
------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p><u>L'Histoire et les figures de légende : réalité et imaginaire</u></p>	<p>CONDE Maryse, <i>Les derniers rois mages</i>, 1992 CONDE Maryse, <i>Moi, Tituba sorcière noire de Salem</i>, 1986 GRATIAN Gilbert, <i>Fab Compè Zicaque</i> (1958), réédition 1996, GLISSANT, Édouard, <i>Monsieur Toussaint</i>, 1959 HONORÉ Daniel, <i>Légendes créoles</i>, 2002. LEOTIN Térèz, <i>Un bonheur à crédit, an bonnè asou karné krédi</i>, 2018 LEVENEUR Graziella, <i>Dofé sou la pay kann</i>, 2018 MAUVOIS Georges, <i>Gélius et son disciple</i>, 2000 SAINT QUENTIN Alfred, <i>Introduction à l'histoire de Cayenne ; suivie d'un recueil de Contes, fables et chansons</i>, 1872 ; consultable sur Gallica : https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k82939m SCHWARZ-BART Simone, <i>Pluie et vent surTélumée Miracle</i>, 1995 STEPHENSON Élie, <i>La nouvelle légende de D'chimbo</i>, 1996 TIMALO, <i>Ladyablès</i>, 2015</p>
<p><u>Terres créoles : utopies à la rencontre du réel</u></p>	<p>ANDOCHE Sully & ROBERT Barbara, <i>Victoire Magloire dit Waro</i>, 2017 BAUER Barcha, <i>Les insurgés de Cayenne, le 1^{er} procès colonial à Nantes</i> CAZALE Louison, <i>L'archipel des nomades</i>, 2017 CÉSAIRE Aimé, <i>Les armes miraculeuses</i>, 1946 et 1970 DRUMEAUX Georges, <i>Koukyanm ou le couteau jaune de l'anoli</i>, 2017 GARAY Marie-Joyce, <i>L'orpheline de la colonie</i>, 2013 LAURET Francky, <i>Fer6 Fête pour un seul poète</i>, 2017 LEOTIN Térèz, <i>Le temps des trois roses, Tan twa wòz-la</i>, 2007 LONDRES Albert, <i>Au Bagne</i>, 2012 MAXIMIN Daniel, <i>Tu, c'est l'enfance</i>, 2004 SAINT-JOHN PERSE, <i>Éloges</i>, 1911 TELCHID Sylviane, <i>Throvia de la Dominique</i>, 1996 (disponible en version numérique)</p>

■ Annexe 2 : références pour la thématique « Rencontres »

<p><u>Créole : une culture voyageuse</u></p>	<p>BAUDELAIRE Charles, « À une dame créole », dans <i>Les fleurs du mal</i>, 1857 BERNARDIN de SAINT-PIERRE Jacques-Henri, <i>Paul et Virginie</i>, 1788 (disponible en numérique) CESAIRE Aimé, <i>Nègre je suis, nègre je resterai</i> (Entretien avec Françoise Vergès), 2005 FANON Frantz, <i>Peau noire et masques blancs</i>, 1952 HUGO Victor, <i>Bug Jargal, la révolution haïtienne vue par Victor Hugo</i>, 1979 MONNERVILLE Gaston., <i>De la France équinoxale au palais du Luxembourg</i>, 1975 PATIENT Serge, <i>Le Nègre du gouverneur</i>, 2001 RECOQUE Marie-Noëlle, <i>Débouya pa péché</i>, 2004 SULTY Max et NAGAPIN José, <i>La migration de l'hindouisme vers les Antilles</i>, 1989 TIMALO, <i>dé moun</i>, 2012 WARO Danyèl, <i>Démavouz la vi</i>, 2008</p>
<p><u>Rencontre intergénérationnelle</u></p>	<p>BULLE Estelle-Sarah, <i>là où les chiens aboient par la queue</i>, 2018 CONDE Maryse, <i>Le cœur à rire et à pleurer : contes vrais de mon enfance</i>, 2001 CONFIAANT Raphaël, <i>Kod Yanm</i>, 2009 FONTANO Vincent, <i>Galé o bord de la nuit</i>, 2016 GAUVIN Axel, <i>Kartié-troi-lète</i>, 2006 L'ETANG Gerry et PERMAL Victorien, <i>Zwazo</i>, 2019</p>
<p><u>Se rencontrer, un art de vivre créole ?</u></p>	<p>ANDOCHE Sully, <i>Anon fé la pyès</i>, 2018 CONDE Maryse, <i>La traversée de la mangrove</i>, 1989 GAUVIN Axel, <i>Bayalina</i> 1995 RIPPON Max, <i>Marie la Gracieuse</i>, 2002 RIPPON Max, <i>Le dernier matin</i>, 2000 TIROLIEN Guy, <i>Balles d'or</i>, 1961 ZOBEL Joseph, <i>La rue Cases-Nègres</i>, 1950</p>

■ Annexe 3 : autres références culturelles

Les œuvres proposées dans chaque axe le sont à titre indicatif, certaines pouvant illustrer plusieurs axes voire les deux thématiques.

Peinture, gravures, films, chansons, revues etc.

Antilles-Guyane :

Actes du II^e congrès des écrivains de la Caraïbe, du 6 au 11 avril 2011, *Interrelations des champs littéraires caribéens*, 2013

CLARUS Yddy, *Awmoni kòsmik, parole de griot, vision de chaman*, exposition itinérante

L'ETANG Gerry, (sous la direction de), *La peinture en Martinique*, 2007

LEWEST José, *Les processus de reconfiguration dans l'art caribéen*, 2017

PALCY Euzhan, *Siméon*, 1992

Sous la direction de Roger TOUMSON, *L'esthétique noire ?, Portulan, vents d'ailleurs*, 2000

Actes du I^{er} congrès des écrivains de la Caraïbe, 25 au 28 novembre 2008, *La littérature caribéenne. État des lieux, problématiques et perspectives*, HC Editions, 2011

DRUMEAUX Jonathan, *Ayeola, La danse des couleurs*, 2014

Les cahiers créoles de la Caraïbe, n°2, *Lyannaj épi makè karaïb/ la littérature caribéenne*, CRDP Guadeloupe, 2003

Les cahiers créoles du patrimoine, n°5, tomes 1 et 2, *La mer, trait d'union entre les peuples*, CRDP Guadeloupe, 2003

PALCY Euzhan, *La rue Cases-Nègres*, 1983

JERNIDIER José, *Moun Koubari*, 1991

JERNIDIER José, *vin vann*, 2004

La Réunion :

LOUYS Sophie, *Dann fon mon kèr*, We Film, 2018

HOARAU Thierry, *Fyèr Batar*, Imago Productions, 2002

CALLI Jean-William, *Sitarane le valet de pique*, Tiktak Production, 2011

PARRAUD Emmanuel, *Sac la mort*, Production À vif cinéma, Spectre Production, Cosmodigital, 2016

Iconothèque Historique de l'Océan Indien (www.ihoi.org/app/photopro.sk/ihoi_icons)

Kréyol Factory, Gallimard, 2009

5XP10, Kid Créol & Boogie, 2019

LESQUELIN Charly, *Triptik An Libèrté : Shemin N'kroi, Shemin N'vi, Shemin N'kèr*, Éditions K'A, 2017