



CONSEIL SUPÉRIEUR
DES PROGRAMMES

Langues, littératures et cultures régionales

Tahitien

Classe de première, enseignement de
spécialité, voie générale

Février 2019



CONSEIL SUPÉRIEUR
DES PROGRAMMES

Enseignement de spécialité langues, littératures et cultures régionales –
Tahitien, classe de première, 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 tahitien	12
■ <i>Thématique « Une mer, des terres, la terre »</i>	13
■ <i>Thématique « Tahiti et ses mythes »</i>	15
Annexes	18
■ <i>Annexe 1 : références pour la thématique « Une mer, des terres, la terre »</i>	18
■ <i>Annexe 2 : références pour la thématique « Tahiti et ses mythes »</i>	19

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 régulières organisées 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 tahitien

L'enseignement des langues, littératures, et cultures régionales en tahitien invite les élèves à interroger un patrimoine varié qui existe sur un territoire aussi étendu que l'Europe. Il s'agit de mettre en lumière les éléments, non exclusivement littéraires, qui expriment la particularité linguistique et culturelle de la Polynésie française, où se rencontrent des traditions diverses et millénaires. On veille particulièrement à mettre en regard ces traditions.

La langue aujourd'hui majoritairement parlée est la langue tahitienne. Elle côtoie plusieurs autres langues polynésiennes qui forment avec elle une réalité multiple. Les caractéristiques culturelles appartenant aux différents espaces sont concernées par les apprentissages préconisés dans ce programme.

La culture tahitienne puise dans un passé lointain des attitudes, des légendes, des langues aussi, liées entre elles par la réalité de la mer et par les mythes qui l'entourent. En classe de première, les thématiques à travailler sont « Une mer, des terres, la terre » et « Tahiti et ses mythes ». Leur étude permet aux élèves d'appréhender les caractéristiques fondamentales de la vie tahitienne d'aujourd'hui, et de s'interroger sur l'évolution des représentations de la société tahitienne. On associe à cette réflexion le travail sur la langue.

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 note de service, renouvelé intégralement ou partiellement tous les deux ans. L'une de ces œuvres est écrite en tahitien, l'autre en français.

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 « Une mer, des terres, la terre »

Comment appréhender la culture polynésienne sans prendre en considération l’océan (*te moana*) où s’inscrit sa réalité géographique ? Au regard de l’immensité bleue du Pacifique sur les cartes géographiques, la taille très réduite des îles produit une impression d’isolement. Pourtant, ce n’est pas la représentation dominante qu’en expriment les peuples polynésiens, selon l’auteur tongien Epeli Hau’ofa. Au contraire, ce qui compte à leurs yeux, c’est une pluralité d’interactions allant de l’harmonie au conflit. Par le jeu du peuplement, des échanges commerciaux et culturels, des voyages, l’océan relie donc les îles et leur population plutôt qu’il ne les divise. Marins experts et audacieux, les Polynésiens ont très tôt parcouru des distances considérables en étant conscients des dangers et maîtres de leurs embarcations, et en s’appuyant sur les principes d’une science de la navigation éprouvée, transmise avec soin par des navigateurs experts, capables de se fier aux *’avei’a*, repères célestes. L’ouvrage biographique de Joan Druett, *Tupaia, le pilote polynésien du capitaine Cook*, confirme l’existence d’une telle expertise. La carte maritime dressée par Tupaia atteste sa justesse et sa précision. La thématique permet d’interroger précisément divers aspects de cette question.

Axe 1 : « La mer : réalité, représentation et symboles »

Des grandes migrations fondatrices – dont l’origine et la chronologie font encore l’objet de débats scientifiques –, la littérature orale a conservé peu de traces narratives permettant d’en reconstituer les trajets et les étapes. À travers les légendes de Hiro, de Rata et de Tāfa’i résonnent toutefois les échos amplifiés de ces temps héroïques, faits de voyages périlleux, de conquêtes et d’alliances.

Dans ce contexte maritime omniprésent, la pirogue (*va’a*) joue à l’évidence un rôle majeur, tant pour son utilité que pour sa portée symbolique. Vaste pirogue double des migrations fondatrices, devenue emblème sur le drapeau du Pays ; pirogue à vocation cérémonielle des anciens « marae » (*fare va’a*), elle est aussi, plus couramment, l’embarcation familière servant aux déplacements et à la pêche dans le lagon. Elle peut parfois devenir une allégorie de l’individu ou du peuple *mā’ohi*, confronté à sa destinée, motif récurrent de l’univers poétique. Pour ce qui est de la pêche, elle occupe une place importante dans la vie et dans les arts des Polynésiens. À ce titre, l’hameçon de Māui (*matau*), par exemple, est bien davantage qu’un simple accessoire de pêche. Il fait l’objet de nombreuses créations artistiques, qui ne n’annulent pas sa valeur utilitaire.

La mer a apporté sur de grands vaisseaux dépourvus de balanciers des Européens, mus par des intentions complexes : découverte scientifique, profit, colonisation, évangélisation. Quoique partiels, les journaux de bord des capitaines, des scientifiques, des missionnaires et des marins constituent les premiers témoignages de ce qu’étaient la Polynésie et les Polynésiens à la fin du

XVIII^e siècle. Jusqu'à nos jours, des récits de voyageurs souvent solitaires ont continué à alimenter une littérature de l'aventure, où les péripéties de la navigation et les contacts avec les insulaires jouent un rôle essentiel.

Vers la fin de sa pièce *Te 'a 'ai no te matari'i*, alors que les personnages accostent sur une île déserte au parfum savoureux, Valérie Gobrait prête au serviteur de Rereatua cette question poignante : « Et si nous nous installons un jour, oublierons-nous le Grand Océan et les étoiles ? ».

L'étude de cet axe permet de créer des liens avec les programmes de Langues et cultures de l'Antiquité, qui accordent une place à la fonction historique et symbolique de la Méditerranée ; les programmes de français font un écho particulier dans l'étude de la littérature d'idées du XVI^e au XVII^e siècle.

Axe 2 : « L'attachement à la terre nourricière »

L'axe permet de s'interroger sur un apparent paradoxe : même si l'océan fait partie de son décor et de son histoire faite de migrations, « l'âme » polynésienne s'enracine avant tout profondément dans la terre (*fenua*). Comme dans les temps anciens, le placenta des nouveaux nés, *pūfenua*, est encore souvent enfoui dans la terre familiale. L'île natale, la terre natale, font l'objet d'un culte persistant. De la littérature orale aux chansons actuelles s'expriment la force de cet attachement et sa pérennité. La toponymie mémorisée, organisée et déclamée par les orateurs dans les *pariparifenua* témoigne de cet ancrage des Polynésiens à la terre familiale, à la terre des ancêtres, à la terre qu'ils habitent et cultivent. Elle structure l'identité, la famille, la communauté. Le lien viscéral au *'āi'a* (terre natale, patrie) rend douloureux le départ forcé vers l'ailleurs : des chansons expriment cette souffrance (*mihī*). On étudie les accents divers que prend cette réalité sociale, à travers l'étude de chansons, des discours, et des créations artistiques exprimant cet attachement au *fenua*.

Des parallèles non réducteurs sont établis avec l'expression des romantismes européens, en Allemagne en particulier.

Axe 3 : « Tirer les bénéfices de la nature, l'honorer en retour »

Cet axe vise à étudier le rôle de la nature dans les représentations artistiques de Polynésie. Le mot tahitien « *natura* » est un emprunt qui ne traduit pas avec exactitude ce statut dans la conception *mā'ohi*, où prévaut une assimilation au milieu, dont on trouve une illustration romanesque avec le personnage de Vaki dans *Le Roi absent*, de Moetai Brotherson. La nature prodigue ses biens sans compter, à ceux qui savent la respecter. Dans la poésie polynésienne, le

végétal est omniprésent, sous une forme métaphorique ou non, tout comme dans les arts décoratifs traditionnels (par exemple les *tīfaifai*).

On s'intéresse également à la vie traditionnelle, rythmée par le calendrier lunaire (*'āva'e*, la lune, signifiant également le mois), ponctuée de fêtes et célébrations auxquelles correspondaient des danses et des chants, dont certains sont parvenus jusqu'à nous. Les temps de famine, évoqués dans certains récits anciens, soulignent cette préoccupation de se nourrir, (*mā'a*). La période d'abondance (*'auhune*), annoncée par l'apparition des *matari'i* (constellations des Pléiades) dans le ciel, est l'occasion de célébrations et les périodes de restriction imposées (*rāhui*) témoignent du respect dû à la nature pour lui donner le temps de reconstituer ses dons.

Dans la poésie contemporaine de Duro a Raaopoto et de Henri Hiro, les actions de planter, de cultiver, de recueillir les fruits de la nature sont éminemment porteuses de sens, et l'occasion d'exprimer des sentiments collectifs ou personnels. Le *Mā'ohi* a le devoir d'honorer la terre qui le nourrit, lui exprimer sa gratitude, lui rendre honneur (comme les Romains à *l'Alma Mater*), ne pas la trahir, ne pas renier ses origines sauf à se perdre soi-même. La société de consommation, les sortilèges de la modernité et de la facilité abusent et détournent le *Mā'ohi* de ses racines, de ses fondamentaux. Dans le sillage de ces poètes et intellectuels, on assiste, sinon à un retour à la terre, du moins à l'émergence d'une conscience écologique (*te aru-tai-mareva*). Enfin, le rapport au milieu naturel s'exprime parfois sous la forme du bien-être, d'une jouissance simple d'être au monde (*te nave*) : nombre de chansons populaires en font leur principal motif lyrique.

L'étude est réalisée en parallèle avec celle des *rites sacrés de la terre* abordée en Langues et cultures de l'Antiquité, ou, en espagnol, du culte de la *pacha mama*, chez les Amérindiens.

■ Thématique « Tahiti et ses mythes »

Avec l'arrivée des missionnaires débute en Polynésie une ère monothéiste où les dieux et les héros de l'ancien panthéon polynésien ne seront plus honorés. Ce passage au plan des « légendes » ne les fait pas pour autant disparaître de l'imaginaire collectif. La thématique invite à interroger cette permanence. Les récits des grands-parents, la médiation scolaire mais aussi l'extraordinaire production de spectacles dansés lors du *Heiva*, qui en reprennent régulièrement les sujets, perpétuent ces mythes en renouvelant leur fonction, en les réorientant vers des préoccupations actuelles, identitaires ou environnementales. Par ailleurs, il est fructueux d'observer ce qu'implique la présence de la langue et des chants polynésiens au sein des cultes chrétiens actuels, ou de s'interroger sur la survivance de superstitions séculaires, issues de la notion de *pō*, comme les *tūpāpa'u* (esprits, revenants).

La thématique permet d'autre part d'étudier le mythe tahitien construit par les occidentaux : invention ou réalité ? Cette vision est-elle partagée par les tahitiens eux-mêmes ?

Axe 1 : « Des hommes et des dieux »

Cet axe invite à s'interroger sur les relations de distance et de proximité que les représentations polynésiennes expriment entre les divinités et les hommes. Même si sa fiabilité scientifique reste discutée, *Tahiti aux temps anciens* de Teuira Henry rassemble l'essentiel du corpus de la littérature orale pré-européenne. Les textes en langue tahitienne collectés par le pasteur Orsmond au début du XIX^e siècle auprès de *tahu'a* (grands prêtres) donnent accès dans leurs différentes variantes aux récits de création, à la cosmogonie, aux généalogies, aux histoires des dieux et des déesses, aux gestes héroïques de Rata, Tāfa'i, Hiro, parmi d'autres.

On s'intéresse dans ce cadre à la présence du *pō* (la nuit, opposée au *ao*, le jour, le monde perceptible) dans les œuvres abordées. Les dieux et les esprits (*vārua*) peuplent le *pō* et viennent parfois rendre visite aux mortels dans le *ao*. Quelques héros mythiques parviennent à entrer dans le *pō* (toujours par des cavités, des grottes), comme Hiro. Cet aspect est présenté dans des légendes racontant des *nekuia*, comme dans les textes antiques grecs et romains.

Comme dans la mythologie grecque, les dieux et les hommes entretiennent occasionnellement des rapports de proximité, voire de séduction. Les notions de *mana* et de *tapu*, capitales dans le monde polynésien, peuvent être abordées par ce biais. Les mythes, transmis par les *tahu'a*, ont vocation à expliquer les origines et à interroger les actions des hommes, à placer au centre du débat les valeurs partagées de la société.

Cet axe est traité en lien avec l'enseignement des Langues et cultures de l'Antiquité « Mondes anciens, mondes modernes » et « Grandes figures mythologiques ».

Axe 2 : « Nouvelle Cythère et exotisme, Tahiti comme objet de mythes occidentaux »

Cet axe invite à étudier les images de Tahiti et de la Polynésie qui ont été créées, à chercher les raisons de la construction de la Nouvelle Cythère, et à observer les nuances apportées aux conceptions souvent excessivement folkloriques.

Les élèves rencontrent les textes de Montaigne, les récits des voyageurs et la création du mythe tahitien. La luxuriance et la générosité de la nature, les mœurs spontanées et délicates de ses habitants ignorant l'argent participent à l'émergence du mythe d'une Nouvelle Cythère, dédiée à l'amour et à l'harmonie. Dans son *Supplément au voyage de Bougainville*, Diderot donne la parole à un vieux sage tahitien qui met en garde son peuple contre l'avidité qui pourrait résulter du modèle occidental du progrès. Paul Gauguin, cherchant l'éloignement ultime de la société occidentale pour les besoins de son art, part pour la Polynésie. Plus tard, la Polynésie

est utilisée pour la couleur locale et l'exaltation d'un exotisme décoratif, parfois teinté de condescendance. Le regard de Segalen, dans *Les Immémoriaux* (1906), bat en brèche cette représentation et porte une lumière sombre sur la perte des traditions ; il reste néanmoins marginal. Les photographies de vahinés incarnant la sensualité, l'imagerie des publicités touristiques et des cartes postales offrent une forme dégradée du mythe de la nouvelle Cythère, que certains artistes contemporains locaux n'hésitent pas aujourd'hui à détourner ou à tourner en dérision en jouant sur le kitsch. À l'opposé de cette tendance, nombre de spectacles donnés lors du *Heiva* marquent les retrouvailles avec les légendes et les thèmes fondamentaux des Polynésiens. Les thèmes travaillés par des auteurs et des chorégraphes s'émancipent des conceptions étroitement folkloriques et décoratives où l'on avait voulu enfermer la danse tahitienne.

Les élèves sont amenés à découvrir les textes, les images, les créations diverses qui manifestent cette évolution, et appréhendent ainsi la question très complexe de l'« Image de Tahiti ».

Axe 3 : « Tahiti contemporain : fin du mythe, nouveaux mythes ? »

Cet axe invite à se demander dans quelle mesure des mythes nouveaux viennent remplacer les anciennes légendes, en fonction des bouleversements de l'Histoire. Auteurs et chorégraphes qui collaborent à l'élaboration des spectacles du *Heiva*, à travers la reprise de mythes et de légendes, ne se contentent pas de reproduire l'ancien : sur ce socle (*paepae*) ils formulent, dans le respect de canons, de nouvelles propositions esthétiques et un discours qui s'adresse en langue tahitienne au peuple polynésien d'aujourd'hui. Il peut y être question d'amour, de morale, mais aussi de pouvoir politique, d'environnement, sujets actuels.

Au mythe du paradis terrestre développé par les Européens répond dans certains romans celui, implicite, du paradis perdu. *L'île des rêves écrasés*, de Chantal Spitz, marque à ce titre une date dans la littérature polynésienne par son évocation empreinte de tragique. Le sort des *hotu pāinu*, la perte de repères dans le monde contemporain, la misère sociale et la désespérance sont des sujets que la littérature contemporaine ose affronter. On s'affranchit du joli et ose montrer la laideur. Les sujets les plus délicats de la société polynésienne sont exposés dans une lumière crue, quitte à mettre à mal le mythe occidental et à lui substituer d'autres mythologies. D'une manière générale, la tension entre le désir de séduire par la beauté des paysages et l'urgence de dire le réel existe au sein même des créations artistiques ; elle relève d'un choix éthique et esthétique, parfois politique.

Annexes

■ Annexe 1 : références pour la thématique « Une mer, des terres, la terre »

Œuvres littéraires	Autres références culturelles
<p>HENRY T., <i>Tahiti aux temps anciens</i>, nouvelle éd, 2004</p> <p>DEVATINE F., <i>Au vent de la piroguière</i>, 2016</p> <p>BROTHERSON M., <i>Le Roi absent</i>, 2007</p> <p>TAVAE/RAAPOTO, <i>Te moana tau i ra'i</i>, 2007</p> <p>PORCHER T., <i>Hina, Maui et compagnie</i>, 2018</p> <p>SEGALEN V., <i>Les Immémoriaux</i>, 1907</p> <p>FAVRE J.-F., <i>Légendes polynésiennes</i>. 1992</p> <p>HIRO H., <i>Pehepehe i tau nuna. Message poétique</i>, 2004</p> <p>MANUTAHU C.T.,</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Contes et légendes de la Polynésie. Le secret des livres tupuna. Te parau huna a te mau tupuna</i>, 1982 – <i>Te parau o Papenoo, e peho no Tahiti. L'histoire de la vallée profonde de Papenoo, île de Tahiti</i>, Papeete, 1997 	<p>CHEUNG F., <i>Tahiti et ses îles (1919-1945), Étude d'une société coloniale aux antipodes de sa métropole</i>, 1998</p> <p>DRUETT J., <i>Tuapaia, le pilote polynésien du capitaine Cook</i>, 2015, trad.</p> <p>MARGUERON D., <i>Tahiti dans toute sa littérature</i>, 1989</p> <p><i>Flots d'encre sur Tahiti. 250 ans de littérature francophone en Polynésie française</i> ; 2015</p> <p>OTTINO P., <i>Rangiroa, Parenté étendue, résidence et terres dans un atoll polynésien</i>, 1972</p> <p>Médiathèque historique de la Polynésie www.mediatheque-polynesie.org</p> <p>DODD, E. <i>La légende de Māui avec des illustrations de Jacques Boullaire</i> 2009</p> <p>Musée de Tahiti et des îles : www.museetahiti.pf</p>

■ Annexe 2 : références pour la thématique « Tahiti et ses mythes »

Œuvres littéraires	Autres références culturelles
<p>HENRY T., <i>Tahiti aux temps anciens</i>, nouvelle éd, 2004 ;</p> <p>DIDEROT D., <i>Supplément au voyage de Bougainville</i>, 1772</p> <p>PEU T., <i>Pina</i> 2016</p> <p>SPITZ C., <i>L'île aux rêves écrasés</i>, 2004</p> <p>AMARU P., <i>Te oho no te tau 'auhunera'a</i>, 2000</p> <p>Turo a RAAPOTO, <i>Tirioe</i></p> <p>[SALMON POMARE] MARAU TAAROA (). <i>Mémoires de Marau Taaroa dernière reine de Tahiti, traduit par sa fille la princesse Ariimanihinihi Takau Pomare</i>, 1971</p> <p>Rui a MAPUHI, <i>Lettre à Poutaveri</i>, 1995</p>	<p>Tableaux de Paul Gauguin</p> <p>Photographies de Gauthier (fin XIX^e siècle),</p> <p>PARRY R., <i>Tahiti : 106 photos de R. Parry</i>, 1934</p> <p>Œuvres de Bobby Holcomb (sujets légendaires réinterprétés)</p> <p>RAAPOTO, T., <i>Tama, E mau pehepehe ri'i tei putuhia nā te tamar'i'i Tahiti</i>, 1991</p> <p>MYRNAU / FLAHERTY <i>Tabu</i> 1931, disponible en DVD)</p> <p>CAILLOT A. C. Eugène,</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Les Polynésiens orientaux au contact de la civilisation</i>. Paris, Ernest Leroux, 291 p., 1909 – <i>Mythes, légendes et traditions des Polynésiens</i>. Paris, Ernest Leroux, 340 p, 1914