



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Conseil supérieur
des programmes

Projets de programmes d'occitan- langue d'oc Lycée



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Conseil supérieur
des programmes

Programme de langues vivantes de la classe de seconde – occitan-langue d'oc

Avril 2025

Sommaire

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE SECONDE.....	10
Repères culturels – LVB, LVC, sections bilingues	11
Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui.....	11
Axe 2. Vivre entre générations.....	12
Axe 3. Le passé dans le présent.....	13
Axe 4. Défis et transitions	15
Axe 5. Créer et recréer	16
Axe 6. L'occitan-langue d'oc, une langue au cœur du monde roman.....	17
Repères linguistiques – LVB et sections bilingues	18
Activités langagières.....	18
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	18
Expression orale et écrite.....	20
Interaction orale et écrite, médiation.....	24
Outils linguistiques LVB et sections bilingues.....	27
Phonologie et prosodie	27
Lexique en lien avec les axes culturels.....	27
Grammaire A2+	29
Grammaire B1+ / B2.....	30
Repères linguistiques – LVC	32
Activités langagières.....	32
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	32
Outils linguistiques	36
Phonologie et prosodie	37
Lexique en lien avec les axes culturels	37
Grammaire A1+	37
FOCUS : L'articulation entre activités de réception et de production à partir d'une entrée culturelle	40

PRÉAMBULE COMMUN

Les programmes de langues vivantes, adossés au Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et son volume complémentaire, visent à faire acquérir aux élèves des compétences linguistiques solides, une compréhension culturelle approfondie, et un esprit critique affiné. Les entraînements variés et réguliers sont essentiels pour développer, seul ou collectivement, des stratégies de compréhension et d'expression qui conduisent à une indépendance progressive dans toutes les activités langagières :

- compréhension de l'oral : écouter, comprendre et interpréter ;
- compréhension de l'écrit : lire, comprendre et interpréter ;
- expression orale en continu : parler en continu ;
- expression écrite : écrire ;
- interaction orale et écrite : réagir et dialoguer ;
- médiation : comprendre, interpréter, réagir, communiquer, coopérer.

Les activités langagières sont indissociables les unes des autres, et s'articulent entre elles – la médiation étant à l'intersection de la production et de la réception – en fonction des situations de communication prévues par le projet pédagogique. Toutes se répondent et se renforcent mutuellement.

Les niveaux de maîtrise linguistique visés sont indiqués dans les tableaux ci-dessous (à noter : lorsque le niveau visé est accompagné du signe « + », cela signifie que le niveau supérieur est atteint dans au moins l'une des activités langagières).

Pour le collège

	LVB	LVA (langue apprise dès le primaire ou à partir de la 6 ^e)
6 ^e	A1	A1+
5 ^e	A1+	A2
4 ^e	A1+	A2+
3 ^e	A2	B1

Pour le lycée

	LVB	LVA	LVC
seconde	A2+	B1+	A1+
première	B1	B1+	A1+
terminale	B1	B2	A2+ - B1

Les contenus culturels sont déclinés en axes et en objets d'étude au collège et au lycée. Les axes sont au nombre de cinq en classe de 6^e et au nombre de six de la classe de 5^e à la classe terminale. Le sixième axe est spécifique à un pays ou une région de l'aire linguistique concernée. Pour chaque axe, plusieurs objets d'étude ancrent les apprentissages dans le contexte spécifique de chaque langue. Les axes, qui ont pour fonction d'aider le professeur à élaborer des progressions pédagogiques couvrant des champs différents, revêtent un caractère obligatoire et doivent donc tous

être traités au cours de l'année. Parmi les objets d'étude détaillés pour chaque niveau de classe, au moins trois doivent être étudiés pendant l'année. Le professeur peut en envisager d'autres en veillant à ce qu'ils soient ancrés dans les problématiques de l'axe concerné.

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

La formation du citoyen éclairé

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

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

Apprendre une langue vivante étrangère ou régionale, c'est à la fois prendre conscience de son identité, l'affirmer et découvrir celle des autres. Dans le monde d'aujourd'hui, la maîtrise des langues vivantes facilite la mobilité virtuelle et physique des jeunes gens pendant leur scolarité et ultérieurement. Cet objectif suppose un engagement des élèves tant dans leur formation intellectuelle que dans leur relation avec les autres. Ainsi, l'apprentissage des langues vivantes, par la médiation interculturelle qu'il suppose, favorise la construction des compétences psychosociales qui, avec la formation intellectuelle, contribuent au développement de la personne et à la cohésion sociale.

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

La langue et la culture : un apprentissage indissociable

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

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

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

Dans le cadre de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère ou régionale, une réflexion sur la langue de scolarisation et sur les autres langues que parlent ou étudient les élèves peut être introduite ponctuellement. Le cours de langue reste cependant avant tout un cours où l'on pratique la langue cible.

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

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

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

Contenus et objectifs d'apprentissage

La formation culturelle et interculturelle

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

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

L'enseignement des langues vivantes vise aussi à donner aux élèves des repères précis nécessaires à la construction d'une culture générale solide. Les élèves sont exposés pendant toute leur scolarité à des repères historiques, géographiques, littéraires et artistiques, sans omettre les domaines scientifiques et technologiques, qui élargissent progressivement leurs connaissances. Ces repères pourront se construire par la lecture et l'étude de textes d'auteurs ainsi que par l'analyse critique d'œuvres artistiques dans toute leur diversité. Les expériences vécues hors de la classe (expositions, spectacles, concerts, mobilité, etc.) constituent des prolongements profitables.

Doter les élèves d'une culture générale, c'est leur permettre d'accéder à l'indépendance langagière, de devenir des citoyens capables de s'interroger, de faire des choix, de défendre leurs idées, de coopérer, de porter des valeurs. Ils seront par ailleurs en mesure de contribuer à une compréhension mutuelle dans un contexte interculturel par les compétences de médiation qu'ils auront acquises.

L'étude de la langue

Développer progressivement l'autonomie langagière

L'un des objectifs de l'apprentissage d'une langue à l'école est d'amener les élèves à utiliser la langue de façon autonome en tenant compte de l'environnement dans lequel ils peuvent se trouver et où ils agissent. Cette autonomie s'acquiert par un entraînement régulier et suppose des connaissances solides, mobilisées en situation de communication afin qu'ils puissent, par exemple, réagir, décrire, argumenter, imaginer ou bien encore transmettre et coopérer. Cet apprentissage est progressif et mis en lien avec les descripteurs des niveaux du CECRL visés. Pour enrichir leur compréhension et leur capacité à interagir de manière efficace, les élèves sont progressivement exposés aux variations d'accents et aux spécificités linguistiques régionales ou nationales.

Les composantes de la langue

Composante pragmatique

Une langue est avant tout un instrument de communication (orale et écrite) qui va au-delà du seul sens des mots et de la seule construction des phrases. La situation de communication et l'intention des locuteurs sont autant d'éléments à prendre en compte pour conduire les élèves à l'autonomie langagière. La composante pragmatique sous-tend la compréhension et l'utilisation de codes langagiers associés aux formes de discours en rapport avec le contexte et la

visée du locuteur (décrire, raconter, expliciter, argumenter, démontrer, débattre, faciliter les échanges, etc.). Elle comprend la capacité à déduire l'implicite d'une situation de communication, à appréhender la manière dont le contexte modifie le sens des mots et de la phrase (par exemple, l'humour ou l'ironie). Les élèves développent ainsi des stratégies qu'ils sont amenés à mettre en œuvre dans un contexte précis : l'organisation et la structuration cohérente du discours en fonction de l'objectif et de la situation de communication.

Composantes linguistiques

Phonologie et prosodie

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

Lexique

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

Grammaire

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

Approches pédagogiques

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

Les modalités d'enseignement sont nombreuses et variées, mais, dans une approche actionnelle, toutes supposent l'élaboration d'un projet pédagogique, au choix de l'enseignant, mettant les élèves en situation d'agir et d'interagir avec la langue en évitant le recours systématique à un questionnement écrit ou oral. L'enseignant engage par ailleurs la classe sur la voie de la coopération et de l'entraide.

La démarche pédagogique, qu'elle s'appuie sur un sujet de réflexion, une étude de cas ou une résolution de problèmes, conduit l'élève à se documenter, vérifier, planifier et rendre compte. Cette approche contribue à développer l'esprit critique et la confiance de soi. Elle nécessite de présenter les objectifs et les étapes : chaque élève doit comprendre ce qui est attendu de lui et quel sens revêtent les activités proposées.

Varier les modalités de travail

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

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

Entraîner et évaluer

Les élèves disposent de temps et d'espaces consacrés à l'entraînement (individuel et collectif), à la répétition (individuelle et chorale), à la manipulation, à la mémorisation, à l'imitation et à l'acquisition de stratégies transférables.

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

Adopter une approche plurilingue

L'approche plurilingue permet de percevoir et de comprendre les différences et les similitudes entre toutes les langues parlées et étudiées par les élèves, dont le français, langue de scolarisation. Elle valorise la diversité linguistique et s'appuie sur les compétences déjà acquises par les élèves pour faciliter l'apprentissage de nouvelles langues. Cette approche les prépare à devenir des citoyens capables d'évoluer dans des contextes multilingues et multiculturels, tout en renforçant leur propre identité linguistique et culturelle.

Supports et outils

Les supports pédagogiques

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

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

Les supports pédagogiques sont sélectionnés pour répondre aux besoins spécifiques des élèves, en tenant compte de leur âge, du niveau d'étude visé et du projet pédagogique. Ils ne se limitent pas à l'actualité, mais s'inscrivent dans une perspective historique porteuse de sens. Ils sont contextualisés et leurs sources systématiquement précisées, afin que leur statut, leur authenticité et leur fiabilité puissent être vérifiés.

Le cahier

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

Parmi les éléments figurant dans le cahier, la trace écrite des activités effectuées et corrigées en classe occupe une place fondamentale ainsi que les bilans lexicaux et grammaticaux. Elle constitue un point de référence fiable sur lequel les élèves peuvent s'appuyer pour se remémorer la leçon à laquelle ils ont participé, pour accéder à un discours correct tant du point de vue de la langue que des contenus et disposer d'éléments pour construire leur propre production. Le temps même de l'écriture participe à l'appropriation et à la mémorisation des savoirs, consolidant ainsi les compétences des élèves.

Les usages numériques

La généralisation des outils numériques modifie sensiblement l'enseignement des langues vivantes. Le professeur s'interroge sur le bénéfice que ces outils peuvent apporter à la progression des élèves et en adapte les usages aux objectifs dans l'économie de la séquence, de la séance ou d'une activité. Le numérique éducatif, grâce à la variété des supports, des activités et des modalités de travail qu'il offre, peut renforcer la motivation des élèves.

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

Dans tous les cas, le professeur vérifie que les travaux proposés, en particulier hors la classe, n'augmentent pas le temps d'exposition aux écrans et que les outils requis sont fiables et accessibles à tous les élèves pour ne pas renforcer les inégalités.

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)

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

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

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

Les programmes concernent des langues de France. Les étudier revient à explorer les richesses du patrimoine des régions de la France dans lesquelles elles sont présentes. Ces références constituent un ancrage fort pour beaucoup d'élèves.

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

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

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE SECONDE

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB	Sections bilingues
seconde	A2+	B1+ / B2

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVC
seconde	A1+

Langue romane à l'histoire et à la littérature millénaires, l'occitan-langue d'oc occupe un vaste espace au sud de la France, se prolongeant dans les Alpes en Italie et dans les Pyrénées en Espagne. Dans cet espace diversifié, plusieurs régions et États ont l'occitan en partage.

Langue patrimoniale, ancrée dans une tradition écrite de renom depuis les troubadours, transmise au fil des générations, la langue d'oc porte une mémoire et une culture aux traits originaux qui, à des degrés divers, font partie de l'environnement des élèves. C'est aussi une langue de communication dans des situations variées comprenant par exemple l'échange quotidien, les médias et les manifestations artistiques et culturelles. Au collège puis au lycée, elle permet aux élèves qui la pratiquent une fructueuse réflexion métalinguistique que favorisent les comparaisons avec le français, les autres langues vivantes ou les langues anciennes.

S'agissant d'une langue de France, l'efficacité pédagogique conduit à fonder l'apprentissage sur les pratiques linguistiques et culturelles du lieu d'enseignement et sur la connaissance et l'appétence des élèves à leur égard. On élargit les perspectives à tout l'espace de la langue, en ayant pour objectif aussi bien l'enrichissement des supports et des connaissances que la facilitation des échanges dans un contexte de revitalisation d'usages linguistiques sociaux et de renouvellement des représentations et des supports possibles.

L'occitan-langue d'oc a pour caractéristique d'être une langue à variation interne. Ainsi, dans le programme suivant, notamment dans les tableaux de repères linguistiques, les exemples sont donnés de façon non exhaustive, dans plusieurs grandes variétés de la zone linguistique. Chaque enseignant opère une transposition cohérente dans le système qui convient le mieux à sa situation d'enseignement.

L'enseignement de l'occitan-langue d'oc au lycée vise à faire acquérir aux élèves des compétences linguistiques solides et une connaissance éclairée de la culture d'oc, patrimoine national à partager et outil de construction de la personnalité de chacun. Les élèves sont formés à comprendre et à interagir avec le monde qui les entoure, en utilisant la langue comme un outil de communication, de création, de découverte et de réflexion critique. Cet enseignement vise aussi à développer un esprit de tolérance et de respect vis-à-vis de la pluralité des expressions culturelles en France et dans le monde.

En classe de seconde, les élèves peuvent avoir des parcours linguistiques variés ayant conduit à différents degrés de maîtrise linguistique et culturelle : certains découvrent l'occitan-langue d'oc au lycée tandis que d'autres ont commencé leur apprentissage au collège ou à l'école primaire, parfois sous la forme d'un enseignement bilingue.

La maturité des élèves et les compétences linguistiques et culturelles déjà acquises sont réinvesties dans l'apprentissage de l'occitan-langue d'oc. Les élèves sont en mesure de réutiliser ou de transférer les compétences et stratégies dont ils disposent, de faire des comparaisons avec le français ou d'autres langues qu'ils maîtrisent ou apprennent.

Les repères culturels restent communs à tous les élèves, qu'ils soient inscrits en LVC ou en LVB, mais sont adaptés au niveau de compétence de chacun, permettant une progression cohérente et personnalisée dans l'apprentissage

linguistique. En section bilingue, l'étude des différents axes et les compétences linguistiques à acquérir sont renforcées au sein des enseignements de disciplines autres que linguistique.

Quel que soit le statut de la langue, l'étude des repères culturels place les élèves en situation d'échanger, de débattre, de décrire, de raconter, d'expliquer et de convaincre, tant à l'oral qu'à l'écrit. Ils développent ainsi leur réflexion, leur curiosité et leur ouverture d'esprit. À travers les documents authentiques, les élèves sont exposés à l'occitan-langue d'oc dans toute sa diversité. En lien avec ces activités, une approche raisonnée et systématisée des différents constituants de la langue, c'est-à-dire la phonologie, le lexique, la grammaire et l'orthographe, permet de développer les compétences linguistiques.

Repères culturels – LVB, LVC, sections bilingues

Les axes culturels doivent obligatoirement être traités. Les objets d'étude permettent un apprentissage de la langue contextualisé. Parmi les objets d'étude proposés dans ce programme, au moins trois doivent être étudiés pendant l'année.

Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui

Dans des sociétés où l'image s'impose de plus en plus, être accepté passe souvent par les codes vestimentaires, les goûts affichés, l'adoption d'un style. Autrui (le groupe social) joue un rôle parfois décisif dans la perception que l'adolescent peut avoir de lui-même. Certains usages des réseaux sociaux nous amènent à nous poser des questions sur l'image de soi donnée aux autres. La mode souvent vécue comme un jeu sur l'esthétique peut être également porteuse de tensions dans la relation de soi aux autres.

Dans ce contexte qui engendre l'envie de conformité, la différence peut stigmatiser et conduire à des phénomènes de rejet. Le rapport de soi à autrui est abordé abondamment au cinéma, au théâtre et dans la fiction d'une manière générale. Il ouvre sur un questionnement de ce qui est considéré comme naturel et authentique par opposition aux faux-semblants. Dans les différentes cultures étudiées, l'image de soi revêt-elle la même importance, répond-elle aux mêmes codes ? Influe-t-elle au même degré et de la même manière sur les relations sociales ? La façon de se mettre en scène a-t-elle évolué de la même façon au cours des siècles ?

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Exprimer ses émotions de façon positive » (compétence émotionnelle).

➤ **Objet d'étude 1. Se présenter, parler d'autrui**

Le rapport à son image, à la manière de se présenter en portrait, a profondément évolué depuis l'invention de la photographie. De nombreux textes, des images des folkloristes du XIX^e siècle, proposent des représentations et des descriptions qui permettent également de percevoir l'évolution physique et vestimentaire, mais également parfois intellectuelle au cours des deux derniers siècles. On pourra se servir des musées des arts et traditions populaires, sans oublier le premier musée ethnographique, le célèbre Museon Arlaten créé par Frédéric Mistral. Cela peut donner lieu à une étude comparée de descriptions littéraires et journalistiques, mais aussi à des activités créatives, telles que faire son autoportrait, filmer son portrait flash (salé ou sucré ? musique ou danse ? etc.), pour établir faire des comparaisons avec des portraits de la première partie de XX^e siècle. Cela peut être aussi l'occasion d'apprendre à se présenter en début d'une réunion, ou dans le cadre d'un entretien d'embauche.

Supports possibles :

Groupe Enlòc / J.C. Serres , *Contes del Mairilhèr*/J. Guilhòt , *Femnas* (livre + CD)/ Jan dau Melhau *Lo prumier Libre dau Marçau*/ Y.Rouquette , *Lengadòc roge*/J. Bodon , *Lo libre de Catòia*/ F. Arnaudin , *Imagier de la Grande Lande*/ A. Dupuy , *Petite encyclopédie occitane*/ G. Combas, *Retrachés d'Occitània e de delà* / Visite virtuelle du *Museon arlaten*, *Lou Museon arlaten : pichoto istòri d'uno grandò mudo* / J. de Flandreysy, *La Vénus d'Arles et le Museon arlaten*/ *Sites internet du photographe L. Clergue et des rencontres de la photographie (Arles)* / Collectages départementaux d'Aveyron et de Dordogne / Émissions de télévision : J. Ubaud, *Retrach de femna d'òc*, *Tè Vé Òc* ; *Flash-retrach*, *L'emparaulada*, *Oc tele* , *Rubriques Fòto d'Òc*, *Biais*, France 3 Occitanie / J.M. Carlòtti, *La cançon de Marius Jehan*/ Nadau, *Sonque un òmi*, etc.

➤ **Objet d'étude 2. Décrire son environnement, se déplacer « dis Aup i Pirenèu ».**

Les villes comme les paysages du territoire national ont leur originalité, les régions de langue d'oc ne dérogent pas à la règle : étendue sur toute la largeur du sud du territoire national, de l'Atlantique aux Alpes et du Massif central à la Méditerranée et aux Pyrénées (d'où il convient de soustraire les zones bascophone et catalanophone), l'aire linguistique de l'occitan-langue d'oc est la plus étendue de toutes les langues régionales d'Europe occidentale. Elle présente donc une grande variété de paysages, d'habitats, d'organisations urbaines, de modes de communication. Formée par l'histoire, façonnée par l'homme au cours des siècles, cette variété de paysages ruraux, montagnards, urbains, fluviaux, lacustres, côtiers... constitue une indéniable richesse géographique. Cet objet d'étude est l'occasion pour les élèves d'approfondir leur connaissance de leur environnement et de ses particularités, de s'y repérer, de le faire découvrir à d'autres, à travers diverses activités.

Supports possibles :

Jan dau Melhau, *Cronicas dau Saubre-Viure*, / Helí Nogaret, E. Leroy, traduit par J.C. Gros *Lo molin dau Frau* / F. Vernet, *Vidas e engranatges* / *Collectages site du Parc Périgord Limousin* / S. de Fourvières, *En Mountagno* / F. Mistral, *Lou Pouèmo dóu Rose*, *La Rèino Jano* / J.Ganhaire ; *Lo Borg de Chantagreu* / T. Aubanel , *Ai escala sus la cimo di mourre Camargo*, *Farfantello*, etc. / Des chansons : *Aqueras montanhas*, chant traditionnel ; C. Marti , *Ieu coneissi un país*; P.A. Delbeau , *Per har un naveth monde* ; P. Salles ; *La Sobirana* ; Los Pagalhós, *Montanha sus montanha*, ; Peiraguda, *L'aiga de la Dordonha*, ; Maurís, *Nissa rebela*; Nadau *Un trin que se'n va de Pau*; Patric, *Viatge*, etc. / *Des tableaux* : H. Di Rosa ; *Notre Occitanie* ; P. Cézanne, *La mer à l'Estaque*, F. Bazille , *Les remparts d'Aigues-Mortes* ; J. Vernet, *Le Port de Bordeaux*, etc./*Des photographies* : R. Carnovalini ; *Païsatges d'Òc* ; Cordae-La Talvera ; *Se sabiatz mon país* ; G. Souche , *Planète Salagou* ; F. Arnaudin, *photographies de la Grande Lande*, etc.

➤ **Objet d'étude 3. Le temps qui passe, l'heure, les jours, les mois, les saisons**

Les habitudes associées à l'heure, les jours, les mois et les saisons sont des notions liées aux lieux et aux cultures. On ne mange pas dans tous les pays à la même heure et les repas n'ont pas toujours les mêmes noms ; en langue d'oc, on dîne lorsqu'en français contemporain (il n'en était pas de même du temps de Rabelais), on déjeune. Les saisons ne portent pas partout la même charge symbolique. Cette entrée culturelle permet également de travailler ces notions, en tressage des langues et cultures.

Supports possibles :

M. Chapduelh, « I a pus de sason », *Coleras*, / M. Rouquette, « Los calendaris » dans *La cèrca de Pendariès*, *Lo Maucòr de l'unicòrn* / Nadau, *Cançon d'adiu (E tic-tac, e tic-tac)* / Peiraguda, *La pendula centenària* / Aigalinda, *Las quatre sasons* / S. Mauhourat, *La nueit que's minja lo dia* / E. Ceccarini, « Sesoun » in *Li Piado dóu matin* / B. de Ventadorn, *Lo temps vai e ven vira* / R. d'Aurenja ; *Ar resplan la flors envèrsa* / Guilhèm IX d'Aquitània, *Ab la dolçor del temps novèl*, ; proverbes et dictons.

Axe 2. Vivre entre générations

Les bouleversements démographiques amènent des modifications dans les liens intergénérationnels (vieillesse de la population, allongement du temps des études et du temps de travail). La notion de conflits des générations se trouve souvent remplacée par celle du lien intergénérationnel. Les limites définissant les générations sont parfois déplacées : au « jeunisme » des anciens, pourrait être opposé le « syndrome de Peter Pan » chez de jeunes adultes nostalgiques de leur enfance. À l'inverse, des enfants se trouvent investis de responsabilités qui incombent normalement aux adultes.

Comment sont envisagés ces liens intergénérationnels dans les sphères dont on étudie la langue ? Sur quelles traditions se fondent-ils selon les cultures ? Dans quelle mesure, les rapports entre générations se trouvent-ils bousculés ou sont-ils réinventés ? Comment la presse, la littérature, les séries télévisées, la publicité rendent-elles compte de toutes ces mutations – sur le mode comique, parodique ou encore en adoptant la forme du réalisme social, voire de manière factuelle à travers le reportage ?

➤ **Objet d'étude 1. Les rites calendaires, un passage de témoin**

L'étude des rites calendaires permet d'explorer les traditions et fêtes qui rythment l'année dans les pays d'oc. Ces rites, souvent liés aux cycles agricoles et religieux, révèlent des pratiques ancestrales, comme la fête de la Saint-Jean,

les torches promenées dans les champs, les carnivals ou les célébrations de Noël. En les étudiant, les élèves découvrent non seulement la langue, mais aussi le patrimoine culturel et les valeurs communes transmises à travers ces rituels. Cela contribue à une meilleure compréhension de l'identité occitane et de son évolution dans le temps. Certains des dictionnaires « trésors », comme celui de Mistral ou de Palay comportent des ressources importantes, les œuvres des collecteurs du XIX^e et du XX^e siècles recèlent également des pistes que l'on aurait tort de négliger.

Supports possibles :

M. Delpastre, *Las vias priondas de la memòria* / P. Froment, *Poèmas* / F. Meyrignac, *Veillées à Chaumeil* in *Atlas sonore du Limousin* / F. Mistral, *Mirèio, Cant VII et Memòri e raconte* / C. Daugé, *Le mariage et la famille en Gascogne* / F. Arnaudin ; *Proverbes de la Grande Lande et Chants populaires de la Grande Lande* / J. D'Arbaud, *Nouvè gardian* / M. Bonnet, *La Cansoun de la Carreto*, / E. Bonnel, « O paisan qu'as semena » in *La Vido que viro* / R. Berland, *Tres contes per Nadau* / A. Tavan, *Proumié de l'an* / M. Michel, *Mas 4 sasons* / CAPOC, *Danças de Carnaval*, ; J.F. Bladèr, *La nuèit de Nadau* / M. Rouquette, *La Nuòch del Papachròs* / collectages de la mémoire occitane de la Dordogne, Archives départementales de la Dordogne ; *Al Canton*, collectages de la mémoire occitane de l'Aveyron ; *La Biaça*, IEO dau Lemosin / Centre d'étude de la parole d'oc, *Cep d'oc* / Le Théâtre des Origines, *Temporadas*.

➤ **Objet d'étude 2. De la cuisine traditionnelle aux pratiques actuelles**

C'est vers la fin du règne de Louis XV, en 1740, que paraît en français à Amsterdam un livre consacré à Louis-Auguste de Bourbon, prince de Dombes, *Le cuisinier gascon*. C'est dire si, déjà, la spécificité de la cuisine méridionale est marquée et sa valeur reconnue. Manger, préparer les repas, « faire à manger », tout cela est intimement lié à la culture de langue d'oc qui, tout en présentant de fortes variétés selon les parties du territoire, maintient cependant des pratiques communes, le plus souvent, la cuisine à l'huile ou à la graisse de canard ou d'oie, la présence de l'ail. Comment ce patrimoine culinaire se transmet-il entre les générations ? Quelles sont les nouvelles pratiques ? Comment certains aliments ont-ils engendré un imaginaire commun ? Comment le nom des aliments ou des plats témoignent-ils de leur histoire ou de leur utilisation ?

Supports possibles :

M. Chapduelh, « Acàcia » dans *Un temps per viure* / Chercheurs d'oc, *A bon plat, bon gras* / A. Gerard, *La cuisine de Mistral* / A. Daguin, *Le nouveau cuisinier gascon* / A. Lamazille, *La bonne cuisine du Périgord* / H. Guilhem, *La cosina a vista de nas* / R. Jouveau, *La Cuisine provençale* / JM. Petit, *Per faire de bon vin* / « La cuisine niçoise candidate pour l'UNESCO », reportage Vaqui FR3 Provence Alpes Côte d'Azur / R. Pécout, *Cosina* dans *Agach occitan* / M. Braç, *Afogassets* / Chansons (Moussu T e lei Jovents, *Mar e montanha*) / J.B. Plantevin, *Lou pebroun e la merinjano* / Mauresca Fracàs Dub, *Anam manjar* / Contes : *Lo sopar deus mòrts* (J.F. Bladé) / Émissions culinaires (*Biais*, France 3), etc.

➤ **Objet d'étude 3. La langue d'oc comme vecteur de lien intergénérationnel**

Toute langue est porteuse d'us et coutumes au jour le jour. Dans l'intimité de sa pratique des liens plus profonds peuvent se nouer entre les générations, la parole se libérer et se transmettre. Il n'est pas rare que la langue occitane soit parlée par les grands-parents aux petits enfants. Cet objet d'étude peut être pour les élèves l'occasion de questionner des personnes âgées pour redécouvrir des us et coutumes journaliers disparus, d'imaginer des activités de transmission à rebours.

Supports possibles :

La lenga defenduda, Institut Occitan de l'Aveyron / Collectages site du Parc Périgord Limousin / *Lo Mot*, France 3 Occitanie / Ph. Blanchet, « Pàsti lou liame » in *Canto de l'èstre entre ousbro e soulèu* / J.B. Plantevin / « Digo-me Papet » in *Barrulejado* / G. Rouquier, *Farrebique et Biquefarre* / Los del Sauvatèrra, *Parla-me, conta-me* / Nadau *Un dia dab pepé, Julieta*, / JM. Carlotti, *Anaïs*.

Axe 3. Le passé dans le présent

La persistance du passé est au cœur même de la perception du présent où les traces de l'histoire sont omniprésentes. Cette donnée peut susciter des réactions diverses : le désir de s'opposer aux traditions ou, à l'inverse, la volonté de

les célébrer. Le retour au passé peut traduire une crainte d'affronter les incertitudes de l'avenir. Le rétro, le néo ou le kitsch cultivent le rapport au passé, de même que certains styles vestimentaires, comme le gothique.

En cours d'occitan-langue d'oc, l'évocation du passé peut être mise en scène à travers des cérémonies costumées, des jeux de rôle ou encore par la fréquentation de musées ou de parcs thématiques, qui recréent les sensations éprouvées autrefois. Il peut être fondateur dans la constitution de l'identité. Les lieux de mémoire se sont multipliés, ils invitent à considérer que l'acte de mémoire est un devoir. Comment cette articulation du passé et du présent se manifeste-t-elle dans une aire géographique ? Comment fait-on une place au passé dans le présent ? La visite des villes de l'aire linguistique occitane montrera aux élèves l'omniprésence de la langue dans les noms de rues (souvent des noms de métiers), les appellations des quartiers. Les monuments seront l'occasion de présenter l'histoire des pays d'oc en relief ou en creux.

➤ **Objet d'étude 1. La toponymie et la patronymie**

Ainsi, le temps a laissé sa trace au cours des siècles dans le nom des lieux que l'on retrouve sur les panneaux des chemins, des hameaux, des villages des régions occitanes. Au moment où les communes remplacent souvent ces toponymes qui marquent des réalités parfois oubliées, les noms de lieux sont des témoignages de l'histoire et de la langue occitanes.

Supports possibles :

L'Escaleta in Chercheurs d'oc / Collectages sur le site du Parc Périgord-Limousin / Mauresca Fracàs Dub « Per la montanha », album *Cooperativa* / B. et J.J. Fénié *Toponymie occitane, Toponymie gasconne, Toponymie provençale, Toponymie nord-occitane, Noms de rue gascons à Bordeaux* / J. Bonnemason ; *Essai sur la toponymie de la Provence*, C. Rostaing / Ph. Blanchet , *Petit dictionnaire des lieux-dits en Provence* / C. Calve, *Identité et territoire au sein du Parc Naturel Régional de l'Aubrac* / A. Lagarde, *Dictionnaire des noms de famille en pays d'oc/ Espinguelebre et autres lieux*, Novelum IEO Perigòrd / G. Hemery, *Les noms de lieux en Camargue*, etc.

➤ **Objet d'étude 2. Les métiers d'hier et d'aujourd'hui**

Le XX^e siècle à la suite de la révolution industrielle, comme le début du XXI^e ont vu la disparition de très nombreux métiers, comme l'apparition de nouveaux. Leur étude permet de comprendre l'évolution de notre société. On pourra faire un point sur la manière dont le XIX^e siècle fait du paysan, du pêcheur, du berger ou du gardian le « héros national » des pays d'oc, à la suite notamment de Mistral.

Supports possibles :

J. Beauzétie, *Gents de Mestier* in Balades Artisanales / Fabulous Trobadors, *Dins mon vilatge* / Peiraguda, *Cançon del Talhièr* / Dupain, *L'usina* / Mbraia, *Lo companhon de l'Avairon* / La Sauze, *Lo vinhairon* / J.M. Pieyre, *Sens importància* / R. Pécourt, *La filatura* dans *L'envòl de la tartana* / J. d'Arbaud, *La Bèstio dóu Vacarés* / G. Lebaudy *La Routo* / J.H. Fabre, « Lou Semenaire » in *Oubreto provençalo* / B. Giély, *Fiò de bos* / A. Daval, *Lo paisanton d'a Badalhac* / DVD *Montanha*, collectif ; A. Bedel, séries documentaires *Camina* et *Biais*, etc.

➤ **Objet d'étude 3. La pratique des jeux traditionnels**

Jouer c'est, lors de moments ritualisés, « faire société », c'est partager des moments ensemble. L'étude des jeux traditionnels permet de plonger dans un aspect vivant du patrimoine culturel occitan. Ces jeux, souvent transmis de génération en génération, reflètent les valeurs partagées, l'ingéniosité et le lien avec le territoire. Qu'il s'agisse de la pétanque, de la quille, de jeux de balle ou des jeux de force, chaque pratique révèle une part de l'identité des pays d'oc. L'apprentissage de ces jeux en occitan-langue d'oc renforce la compréhension de la langue dans un contexte ludique et authentique, tout en perpétuant des traditions populaires. Cet objet d'étude est l'occasion pour les élèves de faire des recherches sur des jeux traditionnels, tels que *cotelon-morrón*, *mourra*, *escaleta* (marelle), *renguetta* (morpion), *tambornet* (balle au tambourin), *tèque*, jeux traditionnels de quille et d'apprendre à y jouer.

Supports possibles :

« *Jogaire de tambornet* » dans *Max Rouquette – Retrouver le chant profond*, DVD collectif / A. Degioanni, « La Quadreto » dans *L'an pebre* / C. Galtier, *Le trésor des jeux provençaux* / *Las vias priondas de la memòria* / M. Delpastre, *Los jòcs d'outs còps*, Jan deu Gof / P. Berengier, *Li 100 an de la petanco* / chansons traditionnelles : *La targo dóu Martegue*, *La cançon de las ajustas*, *La marcha caseriena*, *Lo prat de la fadessa* / Reportage *Las ajustas de Seta*, *Dens las colissas d'ua corsa landesa*, *Lo quilhon*, *Espòrts d'aquí*, *Oc-tele* / *Las quilhas*, Institut Occitan d'Avairon / *Nux Vomica Nissa*, *Lo Pilo*, / Reportage *Lo tambornet en Eraut*, *Tè Vé Òc* / J. d'Arbaud, « Bouah-Hou » in *La Sòuvagino* / M. Rouquette , « Basili Sauvahnac » in *Verd Paradís* / « *La Mourra* », site du ministère de la culture ; des jeux de société

(*Lo jòc dels mestiers*), des jeux vidéo tels que *Dordonha* ; des jeux en ligne (Scrabble, Lo Congrès) / pour apprendre à fabriquer des jouets et jeux : D. Descomps, *Amb lo cotelon*, etc.

Axe 4. Défis et transitions

L'avenir de la planète est un défi partagé par les aires culturelles qui s'interrogent sur cette question avec des sensibilités différentes. La préoccupation écologique n'a pas la même ancienneté selon les pays ni la même résonance dans toutes les sociétés. Elle pose la question du rapport à la nature dans chacune des cultures. Au quotidien, le souci de l'environnement dicte des codes de conduite et peut faire l'objet de politiques environnementales qui dépassent les frontières.

La cause animale rejoint le débat écologique, elle trouve une expression différente selon les pays avec des débats autour de la chasse ou de la corrida, par exemple. Parce que la question environnementale est tournée vers le futur, elle invite à imaginer, à travers l'urbanisme, mais aussi à travers la littérature, des mondes possibles, par exemple, des villes à l'architecture végétalisée, l'interpénétration ville et nature, etc. Le souci écologique incite aussi à reconsidérer le rapport à la consommation.

➤ **Objet d'étude 1. La consommation éco-responsable.**

Appréhender en classe l'étude de la consommation éco-responsable sensibilise les élèves aux enjeux environnementaux tout en explorant le vocabulaire spécifique à ce domaine en occitan-langue d'oc. En abordant des thèmes, tels que l'agriculture biologique, la réduction des déchets, et le commerce local, les élèves découvrent des pratiques respectueuses de l'environnement ancrées dans la culture d'oc. Cette approche encourage non seulement une réflexion sur les modes de vie durables, mais aussi l'intégration de la langue occitane sur des sujets contemporains, rendant ainsi l'apprentissage plus pertinent et engagé.

Supports possibles :

R. Pécout : « Las vendémias » dans *L'envòl de la tartana* / P. Lavaud, film *Una pensada sauvatja* / Lou Prouvençau à l'escolo, *Li rabaiaire de Moulegès*, court-métrage, / « Cuisine et alimentation », *Vaqui* France 3 Provence Alpes Côte d'Azur / R. Moucadel, *Lou Pantai de Dono Caddie* / JP. Jaud, film *Nos enfants nous accuseront* / *Lei cantinas biò a Moans-Sartòu*, *Vaqui*, France 3 Provence-Alpes-Côte d'Azur.

➤ **Objet d'étude 2. La pollution, l'humanité et la planète**

Aborder des problématiques environnementales globales à travers le prisme de la langue d'oc offre la possibilité aux élèves de prendre conscience des effets de la pollution sur la biodiversité, le climat, et les écosystèmes, tout en développant un vocabulaire scientifique et écologique en occitan. Cette démarche offre une perspective locale et linguistique sur des enjeux universels, renforçant ainsi la conscience écologique des lycéens tout en valorisant le patrimoine linguistique occitan dans un contexte contemporain et mondial.

Supports possibles :

JP. Verdier, *Lo vilatge nejat* / M. Courty, *Moun país vuei* / *Lo chaple*, Moussu T e lei Jovents / C. Marti, *L'an 01*, / La Sauze, *L'estiu* / JM. Turc, « *Prouvènço, un territòri riche de sa bioudiversita* », site internet du département des Bouches du Rhône / R. Lafont, *L'icòna dins l'iscla* / *Ma Terra tant aimada*, DVD Conta'm / *Era pollucion der' aiga en Navèra-Aquitània*, Oc-tele, etc.

➤ **Objet d'étude 3. La ville et les changements climatiques**

Les élèves sont sollicités sur des sujets tels que l'urbanisation, la pollution, et l'adaptation des villes face aux défis climatiques. Cette approche met en lumière le rôle des langues de France dans la réflexion sur des problèmes mondiaux, en les ancrant dans un cadre local et culturel. Cet ancrage se traduit par l'étude de grandes villes occitanes, et de l'héritage urbanistique des bastides, circulades ou villages perchés. Cet objet d'étude permet aussi aux élèves de prendre conscience de l'influence que peut avoir la langue régionale pour sensibiliser les populations aux enjeux environnementaux et climatiques.

Supports possibles :

M. Chapduelh, « I a pus de sason » dans *Coleras* / M. Courty, *Moun país vuei* / B. Eyrier, *Lou Rose* / Moussu T e lei Jovents, *Lo chaple* / J.F. Brun, *Setembralas* / *Lo tractament de l'aiga*, *Lo centre de reciclatge*, Oc-tele T'òc-T'òc.

Axe 5. Créer et recréer

Le rapport aux langues, étrangères ou régionales, se consolide à travers les arts (tableaux, musique, architecture, danse, écritures – fiction, théâtre, poésie) dans chaque aire culturelle. Quelle place accorder à l'art dans la vie de tous les jours, entre réception et pratique ? Comment rendre vivant le rapport à l'art, même quand il s'agit d'œuvres du passé ? Comment rendre accessibles les productions artistiques, trouver en elles ce qui peut faire sens pour chacun ? Comment exprimer une émotion à travers des mots dans une autre langue et la faire partager ? Au-delà du plaisir esthétique, comment débattre de l'utilité de l'art dans et pour la vie ?

L'art est en devenir, il se réinvente en permanence ; à travers de nouveaux médiums (bandes dessinées, romans graphiques) ou en investissant de nouveaux lieux (art urbain ou *land art*, *travail artistique dans et sur la nature*) par exemple. L'art peut être consensuel ou au contraire en rupture avec les valeurs établies. Comment une société donnée appréhende-t-elle le réel pour le transformer en art ? Quelles formes prennent les arts dans les aires géographiques étudiées ? Quels sont les héritages spécifiques et les différentes évolutions qui fondent une culture artistique ?

➤ **Objet d'étude 1. Les mythes populaires, le conte traditionnel**

Cette étude des mythes populaires et du conte traditionnel en cours d'occitan-langue d'oc offre une immersion dans l'imaginaire collectif des pays d'oc. Ces récits, transmis oralement de génération en génération, puis le plus souvent fixés au XIX^e siècle, révèlent des croyances, des valeurs et des « leçons morales » profondément ancrées dans la culture d'oc. En explorant ces histoires, les élèves découvrent comment ces récits ont façonné l'identité culturelle. L'étude des mythes à travers les contes permet ainsi de préserver et de revitaliser un patrimoine immatériel tout en rendant l'apprentissage de la langue plus vivant.

Supports possibles :

Bèstias en Aquitània, Mythologies d'Aquitaine, France 3 Aquitaine ; *Bestiaire fantastique du Périgord-Limousin*, PNR Périgord Limousin ; *Bestiari lemosin*, M. Delpastre ; *Bestiari I* et *Bestiari II*, M. Rouquette ; *Contes de Gasconha*, JF. Bladé ; *Conte e cascareleto*, J. Roumanille ; *Ratis*, E. Dibon ; *L'art del conte*, Lo Diari n°58 ; « *La temporada dau mite* », « *L'atge dau Fèrre* » dans *Agach occitan*, R. Pécout ; Contes dans *Canta lou país* ; *Contes*, A. Lagarde ; *Contes esquiquats*, P. Bec ; *Condes deus Monts e de las Arribèras*, J. Boisgontier et R. Darrigrand ; *Cherchapaïs, contes d'Auvernhha e de Velai*, collectif ; *Contes del Drac*, J. Bodon, etc.

➤ **Objet d'étude 2. L'art préhistorique**

Les pays occitans sont le territoire d'Europe le plus riche en témoignage des pratiques artistiques de la préhistoire. À travers l'exploration de grottes ornées, comme Lascaux ou Chauvet, les élèves plongent dans un passé lointain où les premiers habitants de ces régions ont laissé des traces de leur créativité. L'analyse de cet art rupestre en occitan enrichit l'apprentissage linguistique en le liant à un patrimoine historique exceptionnel, offrant une perspective unique sur l'origine de l'expression artistique et culturelle en pays d'oc.

Supports possibles :

Lo secret daus bòscs de Lascaux, F. Thierry et Ph Bigotto ; *La pindòrta de Kihia, seguit per Ayo e lo clan de las Arròcas verdas*, M. Piquemal ; interview en occitan de Monsieur Ravidat sur la découverte de Lascaux, J. Bonnefon, France 3 ; « Préhistoire en Haute-Provence : les silex de la vallée du Larg », Vaqui F3 Provence-Alpes-Côte d'Azur ; *Lou Grand Baus*, J.P. Tennevin ; « *Baumas pintadas paleolíticas* » dans *Agach occitan* et « *L'òme que dança* » dans *L'Envòl de la tartana, capítol V*, R. Pécout ; « *La bauma Chauvet o Cauna dau Pont d'Arc* », Lo Diari ; *La Dauna deu Capulet / La Dòna del Capulet*, JM. Dordeins, etc.

➤ **Objet d'étude 3. Les mythes et héros d'hier et aujourd'hui.**

L'étude des mythes et des héros d'hier et d'aujourd'hui en occitan permet de relier le passé au présent à travers des figures emblématiques. Les élèves explorent des légendes occitanes anciennes, comme celle de *Joan de l'Ors* ou des récits historiques, comme celles de la bataille de Roncevaux et de Loup, des résistances occitanes avec le comte Trencavel, les croquants, les camisards, les vigneron du midi, les maquis de la guerre de 39-45, les luttes des mineurs de Carmaux ou des Cévennes, Canjuers, le Larzac, tout en les comparant à des héros contemporains, qu'ils soient locaux ou universels, parmi lesquels les héros de romans policiers. Cette démarche met en lumière les valeurs et les idéaux qui traversent les époques. Ainsi, les élèves appréhendent comment ces figures héroïques continuent d'influencer la culture et l'identité occitane aujourd'hui.

Supports possibles :

Lo lop, antologia, Cap'òc ; *Qui a matat Francés Canat ?*, Cirdoc ; *Lo roman de Rainart*, Cap'oc ; *La quimèra*, J. Bodon ; *Roncesvals*, B. Manciet ; *Auròst tà Joan Petit*, Nadau ; *Montsegur*, C. Marti ; *Morta e viva*, M. de Camelat ; *Calendau*, F. Mistral ; *Jan Moulin e la naciounalo 7, camin de la liberta*, reportage de Vaqui spécial Résistance ; *Lis Escalié de Buous*, MF. Delavouët ; *Lengadòc roge, los enfants de la bona*, I. Roqueta ; *Racontes a sota votz*, JP. Chabrol traduit par P. Sauzet ; *La révolte des Cascavèus, Vida de Joan Larsinhac*, R. Lafont ; *D'amor e de contèsta*, anthologie poétique avec une version française de l'auteur, M. Allier ; *Menèrba 1210, «Teatre d'òc»*, L. Còrdas, etc.

Axe 6. L'occitan-langue d'oc, une langue au cœur du monde roman

L'occitan-langue d'oc est une langue romane, issue en très grande partie directement du latin vulgaire parlé dans l'Antiquité tardive. Au IX^e siècle apparaissent les premières traces écrites de cette langue (aube bilingue). Elle fait partie d'une vaste famille de langues qui s'étend de la péninsule ibérique à l'Europe de l'Est, en passant par la France, l'Italie et la Roumanie. Ce lien historique et linguistique place l'occitan-langue d'oc au cœur du monde roman. Avec des traits qui la rapprochent du catalan, du français, de l'italien ou encore de l'arpitan, du castillan et du portugais, l'occitan-langue d'oc illustre la richesse et la diversité de l'évolution des langues romanes. Elle occupe une position géographique et culturelle centrale en Europe occidentale, notamment grâce à son rôle historique de langue littéraire au Moyen Âge, période où les troubadours ont diffusé leurs œuvres à travers tout le monde européen. Langue de convergence et de dialogue, l'occitan-langue d'oc incarne cette histoire commune aux langues romanes, tout en conservant sa singularité. Par sa vitalité et ses spécificités, elle demeure un pont entre le passé et l'avenir des cultures romanes.

➤ **Objet d'étude 1. L'occitan, langue une et multiple à la fois**

Dans le concert des langues romanes, l'occitan-langue d'oc se distingue par ses origines et son histoire, mais aussi par sa variation interne. Issue en très grande partie du latin vulgaire, elle s'est développée sur un vaste territoire comprenant le sud de la France, douze vallées italiennes et le Val d'Aran en Espagne.

Cette unité repose sur une grammaire et un lexique en grande partie communs, L'occitan-langue d'oc se décline cependant en plusieurs grands ensembles, ceux que nous retrouvons dans ces programmes qui apparaissent comme un continuum linguistique. Ce continuum reflète la richesse culturelle et les particularités locales des territoires où l'occitan-langue d'oc est parlé.

L'occitan-langue d'oc est ainsi une langue qui conjugue unité et diversité, affirmant son identité commune tout en valorisant ses multiples facettes. Cette caractéristique en fait un ensemble linguistique et culturel vivant original, à la fois enraciné et ouvert à la pluralité.

Supports possibles :

Chercheurs d'oc, collectif ; *Histoire de l'Occitanie : le point de vue occitan* /P. Martel ; *Histoire d'Occitanie*, Institut d'étude occitanes / A. Dupuis, *Histoire chronologique de la civilisation occitane, Historique de l'Occitanie* / Lou Tresor dóu Felibrige, *dictionnaire provençal-français, embrassant les divers dialectes de la langue d'oc moderne* et F. Mistral, « *La Respelido* » in *Lis Ólivedo* / Jules Ronjat (Grammaire historique des parles provençaux modernes), J. Thomas / recteur C. Nique, *Petit précis d'occitan et de catalan* / Lo Congrès Permanent de la lenga occitana, *Multidiccionari bilingüe*, , etc.

➤ **Objet d'étude 2. L'occitan, un passeport pour les langues romanes**

L'occitan-langue d'oc, langue romane issue en grande partie du latin vulgaire, est un véritable passeport pour découvrir et comprendre les autres langues de la même famille, comme le français, le castillan, l'italien, le catalan ou le portugais. Sa grammaire, son vocabulaire voire ses sonorités partagent de nombreuses similitudes avec ces langues, offrant ainsi une base solide pour leur compréhension et leur apprentissage. Apprendre l'occitan-langue d'oc, grâce à sa diversité interne, c'est plonger au cœur de l'évolution des langues latines et mieux saisir les liens qui les unissent. En explorant ses particularités, on développe une compréhension des structures et des mécanismes communs aux langues romanes, ce qui facilite l'acquisition de nouvelles compétences de comparaison et d'analyse linguistique.

Supports possibles :

Chercheurs d'oc, collectif ; *Dròles d'accent* / M. Khanne, film *Calendreta/Fabulous Trobadors* ; P. Guilhemjouan *Dictionnaire étymologique de l'occitan (gascon)* / P. Escudé , « Le mystère du Mormoloc », « Tutte le strade portano a

Roma », « In varietate concordia » dans *Euromania*,; M. Sanchiz, *Rudiments de linguistique comparée* / Délégation générale à la langue française et aux langues de France, *L'intercompréhension* / C. Mauron, *Provençal et parcours roman, des mots aux textes / Parcours latino-romans et textes en réseau*, académie de Montpellier / « On joue au Time's up dans 6 langues latines ! », chaîne Parpalhon blau / *Vocabulaire panlatin du rugby*, ministère de la culture, etc.

➤ **Objet d'étude 3. L'occitan-langue d'oc, trésor caché de la langue française ?**

La richesse culturelle, historique et littéraire de l'occitan-langue d'oc, progressivement reléguée au second plan en France par le statut que l'histoire a octroyé à la langue française, a été masquée durant une longue période. L'occitan-langue d'oc connaît un processus de marginalisation qui l'a réduit, jusqu'à une époque récente, au rôle de langue régionale folklorisée, voire dépréciée. Pourtant, derrière cette image réductrice, se cache aussi bien une culture populaire et savante foisonnante qu'une tradition littéraire de renom qui a influencé les littératures française et européenne.

Quelles sont les représentations de chaque langue au cours du temps ? Pourquoi des stéréotypes se sont-ils installés ? Comment les représentations du passé influent-elles sur les perceptions d'aujourd'hui ?

Supports possibles :

Jansemin, « *Lettre à Monsieur Sylvain Dumont* » (poème) dans *Las papilhotos* / C. Philibert, *Le Complexe du santon - Le Provençal et son Image* (documentaire) / R. Lafont, *Petit istòria europèa d'Occitània* / J. Bodon, *Lo libre de Catòia* / M. Delpastre, *Saumes pagans, La lenga que tant me platz* / Los de Nadau, *Monsur lo regent* (chanson) / Los Pagalhós, *La Sobirana* (chanson) / Fabulous Trobadors, *L'accent* / M. Khanne, *Dròles d'accents* (film) / JC. Vianes, « Dire » in *Au Mirau de l'Eternita* / collectages départementaux de Dordogne et d'Aveyron / La Rampe-TIO, *Molière d'Oc, d'après Monsieur de Pourceaugnac* / F. Mistral, *Bonjour en tóuti* / Pèir de Garròs, « *O praube liatge abusat* » in *Eglògas / Langues et cité, n°10 : l'occitan*, ministère de la culture / *L'usage du Français reprend des couleurs en Louisiane*, TV5 Monde, etc.

Repères linguistiques – LVB et sections bilingues

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de seconde, les activités langagières de réception permettent de donner accès à des documents plus ambitieux dans leurs contenus et leur portée que les supports qui ont pu être utilisés au collège. Cela doit constituer pour les élèves un attrait intellectuel propre à les motiver. Cela suppose également de privilégier des stratégies d'accès au sens plus fines, en mettant fortement l'accent sur l'anticipation des contenus, sur l'identification des intentions de communication, sur les codes propres aux différents genres textuels, par exemple, même si l'entraînement portant sur les stratégies de haut niveau peut être encore renforcé. Les activités de type compte rendu peuvent être mobilisées, notamment en évaluation, mais la palette des propositions peut s'enrichir de nombreuses tâches de reformulation des informations collectées, comme :

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

En compréhension, les élèves développent en particulier leurs compétences psychosociales cognitives (telles que, par exemple, la capacité à résoudre des problèmes de façon créative) et émotionnelles (telles que, par exemple, comprendre ou identifier ses émotions et son stress).

Ce que sait faire l'élève

A2+

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

B2

S'agissant de sujets assez familiers, il peut comprendre les principaux points de textes et d'interventions complexes et d'une certaine longueur, en distinguant faits et points de vue, en identifiant des détails pertinents, en repérant la structuration chronologique, discursive et argumentative, en étant éventuellement aidé, à l'oral, par la présence d'un plan accompagnant l'intervention.

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau B1+ / B2. Les exemples donnés sont dans la variété gasconne et peuvent être transposés en d'autres variétés.

A2+	B1+ / B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> S'appuyer sur les indices paratextuels ou sur le contexte de travail pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document. Préparer l'écoute d'un document à la manière d'une dictée préparée, pour certains passages requérant une bonne discrimination auditive et une identification de détails importants. S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée, les mots transparents ou les mots répétés pour identifier le thème et les quelques sous-thèmes. Repérer des articulations logiques simples du discours. <i>Exemples :</i> <i>purmèr, puish, au quite moment, après, enfin.</i> S'appuyer sur un certain nombre de phénomènes récurrents constatés (<i>palancas</i>) entre français, occitan et autres langues romanes du répertoire de l'élève, passage du <f> à <h>, passage du <c> à <ch>, chute du <n> intervocalique... <i>Exemples :</i> <i>Cammino* (gaulois) camminus* (latin populaire) camino (castillan), caminho (portugais) camí (catalan) camin/chamin (occitan-langue d'oc), chemin (français).</i> <p><i>Castellum (latin) Castillo (castillan), castello (italien), castelo (portugais) castel (roumain), castell (catalan) castèl/castèth/ castèu/chasteu (occitan-langue d'oc), château (français), castle (anglais). (NB : selon Alain</i></p>	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un projet d'écoute ou de lecture à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval. Reconnaître des modes ou temps complexes. Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées). Apprendre à réguler son écoute à l'oral (à l'aide d'outils numériques). S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens. Analyser en continu la construction du sens en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture. Distinguer dans les énoncés ce qui relève de l'information et de la prise de position de l'auteur. Repérer des marqueurs stylistiques permettant d'accéder à l'intention non immédiatement explicite de l'auteur (emphase, ironie, etc.)

Rey, Dictionnaire historique de la langue française, *le mot Château vient de l'ancien provençal à la fin du X^e siècle.*)

- S'appuyer sur les temps (désinences du passé, présent, futur) et les marqueurs **spatio-temporels** pour identifier la progression globale de la trame narrative

Exemples :

aquí / aquíu, adara, autes còps, doman, alavetz, puish, enqüèra, enguan, ...

- **Confronter** ses hypothèses initiales avec le contenu décodé grâce à des bilans intermédiaires ou à une régulation guidée de son écoute ou de sa lecture
Identifier quelques éléments du lexique de l'**opinion**, de la prise de position, des tournures exprimant la subjectivité
Au men avís, de mon punt de vista, deu punt de vista de, pensar que, tà jo, etc.
- S'appuyer sur ce qui permet de **distinguer** une information principale et des digressions.

Expression orale et écrite

En classe de seconde, les élèves s'appuient sur les structures et les énoncés déjà maîtrisés. Ils s'entraînent à exprimer un point de vue de plus en plus complexe et à adapter leur discours en fonction du contexte d'énonciation et de l'intention du ou des locuteurs. Afin de renforcer leur autonomie langagière, ils manipulent les contenus culturels tout en mobilisant des éléments linguistiques de plus en plus riches (phonologie et prosodie, lexique, grammaire). Les temps de réflexion sur la langue permettent de favoriser le transfert des structures identifiées lors de l'étude des documents. Les productions sont de plus en plus variées et articulées aux supports de production. À la croisée des activités de réception et de production, la lecture expressive d'un texte travaillé peut faire l'objet d'un entraînement régulier.

En classe de seconde, les élèves ont normalement acquis une certaine autonomie en production écrite et orale, et sont capables de construire des phrases syntaxiquement correctes. Il s'agit désormais d'enrichir les structures afin que les élèves puissent s'exprimer sur des sujets plus variés, de rendre compte de réalités plus complexes, d'introduire de la nuance dans leurs propos. Pour cela, l'articulation entre les activités langagières de réception et d'expression permet aux élèves de puiser dans les documents étudiés en réception des modèles transposables en expression. Les apports lexicaux de chaque objet d'étude pourront être mobilisés pour permettre à l'élève de gagner en précision.

L'éventail des productions est par ailleurs élargi, afin d'amener les élèves à développer des compétences de niveau A2+ en LVB et B1+/B2 en section bilingue. Ils peuvent rédiger des textes construits et argumentés (articles de presse, tracts, pages de blogs, pétitions, rapports, récits d'invention, etc.) À l'oral, ils peuvent par exemple proposer des présentations structurées sur des sujets divers, prononcer de brefs discours, mettre en scène des tutoriels, enregistrer un message vocal dans une situation donnée.

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

En expression, les élèves développent leurs compétences psychosociales cognitives, émotionnelles et sociales (telles que, par exemple, communiquer de façon constructive).

Ce que sait faire l'élève

A2+

Il peut présenter ou décrire des aspects de son environnement quotidien, tels que les gens, les lieux, des projets, des habitudes et occupations journalières, des activités passées et des expériences personnelles. Il peut donner des explications pour justifier pourquoi une chose lui plaît ou lui déplaît, et indiquer ses préférences en faisant des comparaisons de façon simple et directe.

B2

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples donnés sont dans la variété languedocienne et peuvent être transposés en d'autres variétés. La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau B1+ / B2.

A2+	B1+ / B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : travailler l'aisance en s'appuyant sur des schémas langagiers récurrents ou familiers, en faisant varier des schémas connus. <p>Travailler l'étendue de son lexique et sa capacité à développer son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments.</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'écrit : travailler la correction linguistique en utilisant ensemble des outils comme des modèles, un brouillon, les traces écrites des cahiers ou des règles explicites pour modifier et enrichir des énoncés et préparer progressivement l'avancée vers une autonomie langagière. <p>Recourir explicitement à divers connecteurs simples pour faire apparaître une cohérence.</p> <p>Comme à l'oral, travailler l'étendue de son lexique et sa capacité à développer son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments.</p> <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer avec précision des personnes, des objets, des lieux, des activités. <p><i>Aquí Joan e sos tres amics. Se passejan per Tolosa. Ara son davant la basilica Sant Sarnin. L'arquitectura es plan polida e fa enveja de dintrar per la visitar. Après,</i></p>	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : utiliser les codes du message oral (répétition, pauses, appui sur la voix) pour souligner la logique interne du discours produit. Varier le ton de la voix en fonction de l'intention. <p>S'entraîner à parler en réduisant le nombre de notes écrites à disposition</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'écrit : travailler l'étendue : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient. <p>Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées.</p> <p>Connecteurs de cause et conséquence : <i>perque, per aquesta rason, alavetz, alara, adonc.</i></p> <p>Connecteurs de contraste : <i>mas, solament, pr'aquò, pasmens, per contra, en revenja, en mai.</i></p> <p>Connecteurs d'addition : <i>tanben, a l'encòp, e mai</i></p> <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, décrire, caractériser de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements. <p><i>Adrian es un jove Tolosan de 23 ans apassionat per la conquista espaciala. A l'astre de viure dins la vila de l'aeronautica e de trabalhar a la Ciutat de l'espaci ont es en contacte</i></p>

aniràn a la Ciutat de l'Espaci per veire una mòstra e descobrir fòrça engenhs espacials.

- **(se) présenter** de manière nuancée et variée.

M'apèli Maria ! Me dison Gregòri ! Mon nom d'ostal es Lacomba, demòri a Peirigüers.

Ieu, soi Teò. Ai quinze ans e vivi a Montalban. Antòni es mon fraire. A dos ans de mai que ieu. Avèm pas de sòrre.

Aquí Estela, es nascuda a Clarmont e a 25 ans. Ara, trabalha a Montpelhièr. Li agradan las bèstias e fa veterinària.

- **Raconter** une histoire brève en enchaînant quelques éléments de discours.

Quand èri pichon(a), anavi sovent en vaçaças a la mar ont i aviá l'ostal dels grands. M'agradava de córrer per la plaja amb los mieus cosins e de jogar amb eles. Ara, per las vacançaç, m'agrada de viatjar amb la miá familha.

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

Carcassona se tròba dis lo departament d'Aude, entre Narbona e Tolosa. La famosa ciutat fortificada es a la cima d'un puèg. A esquèrra de la pòrta principala, se ten l'estatua de Dòna Carcàs. L'estiu, fòrça toristas se passejan per las carrièras e de còps van sus las muralhas qu'enròdan la vila. En dejós, de l'autre costat del riu, avètz la vila novèla.

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

Uèi, lo diluns 1^{er} de setembre, es la rentrada.

Demàn, es l'anniversari de Cleà. / Qué fas aqueste ser ? / Cada dimècres jògui al rugbí. / Per Nadal, anam a çò dels grands.

Aquò arribèt fa plan longtemps / Avèm rendètz-vos a tres oras e mièja.

Primièr m'ensenhas coma far puèi o farem totes dos.

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

Aimi tant çò sucrat coma çò salat. / M'agradan fòrça los jòcs vidèos mas l'espòrt m'agrada mai encara. / Preferissi la prima que non pas l'ivèrn.

amb fòrça cercaires e especialistas internacionals. Los engenhs cercaires de vida sus Març an pas de secret per el, ni mai las planetas gigantas gasosas o las lunas glaçadas coma las que viran a l'entorn de Jupitèr.

- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple différencier les cadres formels et informels.

Dònas e Sénhers, adissiatz ! Soi Joan-Carles, lo vòstre guida per la visita d'aquesta maravilhosa bauma de Puèg-Mèrle. Uèi, avèm lo plaser d'aculhir la dòna Emilia Còsta, especialista de l'art parietal en Carcin, que nos assabentarà de las darrièras interpretacions d'aquel art. Vos desiram la ben-venguda a Puèg-Mèrle !

Adieu, sabes, soi novèla aici, m'apèli Magalí, e soi plan contenta de te conéisser. Mercés per ton acuèlh ! Me triga de préner mas marcas dins mon novèl encastre de vida. Me fas visitar ?

- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en maîtrisant la structure et la cohérence narrative.

Maria nasquèt en 1890 a Aulús, un vilatge de montanha en Coserans. Èran 7 fraires e sòrres dins la familha e, quand Maria aguèt 20 ans, i aviá pas de trabalh per totes. Alavetz, decidiguèt de s'anar ganhar la vida a las Americas coma o aviá fait sa tanta Lisa. Anèt al pòrt de Baiona ont s'embarquèt per Nòva Iòrc. Aquí, foguèt serviciala dins una ostalariá un parelh d'ans, puèi se maridèt amb un Italian mas aguèron pas de dròlle. Obruquèron un petit restaurant e ganhèron plan lor vida. Jamai non tornèt a Aulús, Maria.

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

Lo viaducte de Milhau es un pont autorotier situat a costat de la vila de Milhau en Avairon. Es un dels viaductes mai nauts del monde : amb 343 mètres al dessus del sòl, encamba una traucada entre lo causse Roge e lo causse del Larzac. L'estiu, lo trafic que va cap a la Mediterranèa passa pas pus per la vila, çò qu'evita los encombraments dins aquel sector.

- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants ajustés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité.

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

Per ieu /de mon punt de vista / segon l'autritz / Mon biais de veire es que...

- Organiser de manière linéaire un propos ou un récit en **articulant** et en **hiérarchisant** les informations à l'aide des **connecteurs logiques les plus courants**.

- ajouter un élément : *e /amb*
- illustrer : *coma, per exemple*
- exprimer une opposition : *mas*
- exprimer la cause par juxtaposition : *es pas present qu'es malaut*
- exprimer la conséquence : *alavetz, donc*

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

Vòli anar a la mar far de surf aqueste estiu. Per aquò, me devi entrenar regularament. Pensi de far d'exercicis e se n'ai lo temps, pòdi anar cada setmana a la piscina. En mai, me cal susvelhar çò que mangi per èsser en bona forma.

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

Me sembla qu'es una abelha. Es pas una vèspa puslèu ?

Es a 9 oras, cresi.

S'es tardièr(a), començarem sens el(a).

Se m'explicas plan, vau trobar.

Dempuèi aqueste matin, arrèsti pas ! Me soi levada a sèt oras, ai pres lo temps de dejunar çaquequela e me soi escapada al burèu. A miègjorn, just una petita pausa amb los collègas e la vesprada foguèt rufa que nos caliá acabar un dossièr abans lo ser. Veni just d'arribar a l'ostal e pensi que vau anar al lièt d'ora. Deman serà un autre jorn !

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

M'agrada de caminar mas m'estimi mai far de bicicleta. / Los filmes d'espaventa, los teni en òdi. Per ieu, un bon filme deu far somiar e non pas te far venir de cachavièlhas. / Val mai lo primièr que non pas lo segond. / Sembla una pintura de Van Gogh : tròbi qu'es gaireben un cap d'òbra. / Pensi que Leana a rason mas l'argument de Pau es de considerar. / Soi pas brica d'acòrd amb tu.

- **Organiser** et **structurer** un récit ou un propos en employant **une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** pour **hiérarchiser**, **nuancer**, évoquer une alternative, exprimer la **cause**, la **conséquence**, l'**opposition**, la **concession**, **ainsi que poursouligner** et mettre en relief.

Es vertat que la societat a cambiat fòrça dempuèi la mitat del sègle XX. Es per aquò qu'es interessant de reculhir de testimoniats dels ainats, de los entrevistar, per saber coma vivían e quinas practicas familialas avián per exemple. Aital, podèm comparar amb lo nòstre biais de viure, uèi, comprèner las evolucions e ne pesar lo per e lo contra.

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

"Ongan, vòli organizar una sortida amb los amics. Lo plan es d'anar caminar en montanha durant tres jorns, solets, per una longa dimenjada per exemple. Primièr, vau far de proposicions de lòc e de data. Puèi, causirem çò melhor e trabalharem en equipa per aprestar. Coma i a fòrça causas a far, nos partejarem lo trabalh e cadun ajudarà : cal recampar l'equipament necessari, coma las sacas e las cauduras, cal crompar los viures, cal organizar lo transport. A la fin, espèri que serà una aventura de tria e que poirem passar un plan bon moment amassa."

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

Se volèm favorizar un torisme respectuós, cal cambiar las modalitats d'acuèlh.

Arribèsses d'ora, poiriam anar visitar la mòstra totas doas.

- Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de **sentiments** (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.)

Ai sentit una granda tristesa e un regret prigond quora ai après la novèla, mas tanben un pauc de colèra e de vergonha pr'amor de non pas aver fach pro per ajudar. Ne soi tota còrmacada.

- Établir une **corrélation**, une **relation** entre deux faits ou situations.

Dont mai rises, dont mai s'irrita. / Quand la secada es fòrta, limitan l'accès a l'aiga.

Interaction orale et écrite, médiation

En classe de seconde, les élèves sont régulièrement amenés à échanger avec un ou plusieurs interlocuteurs. Qu'ils soient écrits ou oraux, ces échanges articulent les compétences de réception et de production. Ces interactions supposent également des stratégies particulières, comme la reprise, la relance, la coopération (verbale et non verbale), l'explicitation ou l'illustration, que les élèves acquièrent progressivement. Selon les situations et les besoins, ils sont conduits à reformuler à l'aide d'autres termes ou à faire expliciter différents points de vue dans le but de s'assurer d'une plus large compréhension. Les débats, les activités coopératives, les échanges avec des interlocuteurs natifs et les correspondances scolaires sont autant d'activités propices à l'expression, aux échanges et à la médiation, l'écoute attentive et explicitée de collectages de locuteurs natifs.

En situation d'interaction ou de médiation, les élèves peuvent développer leurs compétences psychosociales, en particulier les compétences sociales (« communiquer de façon constructive », « développer des relations constructives », « résoudre des difficultés »).

Ce que sait faire l'élève

A2+

Il peut interagir avec une aisance raisonnable dans des situations bien structurées ou prévisibles. Il peut faire face à des échanges courants ou sur des thématiques connues sans effort excessif ; il peut poser des questions, répondre à des questions et échanger des idées et des renseignements sur des sujets familiers dans des situations familières et prévisibles.

Il peut transmettre des informations pertinentes présentes dans des textes informatifs bien structurés, assez courts et simples, à condition qu'elles portent sur des sujets familiers et prévisibles.

B2

Il peut exposer ses idées et ses opinions, et argumenter sur des sujets complexes familiers, identifier avec précision les arguments d'autrui et y réagir de façon convaincante en langue standard.

Il peut conduire un entretien ou une conversation avec efficacité et aisance, en s'écartant spontanément des questions préparées et en exploitant et relançant les réponses intéressantes.

Il peut (en langue Y), faire une synthèse et rendre compte d'informations et d'arguments venant de diverses sources orales et écrites (en langue X).

Il peut comparer, opposer et synthétiser (en langue Y), des informations et points de vue différents (en langue X).

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

Il peut aider des interlocuteurs à mieux se comprendre et à obtenir un consensus en reformulant leurs positions ou, à l'occasion de rencontres interculturelles, reconnaître des points de vue différents de sa propre vision du monde et en

tenir compte, clarifier les malentendus et discuter des ressemblances et des différences de points de vue et d'approches en vue de faciliter l'interaction ou les échanges et de permettre à la discussion d'avancer.

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

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques dont la liste figure en fin de document. Ils sont donnés dans la variété limousine et peuvent être transposés en d'autres variétés. La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau B1+ / B2.

A2+	B1+ / B2
<ul style="list-style-type: none"> Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que : <ul style="list-style-type: none"> - faire patienter (par exemple lorsqu'on cherche ses mots), ou maintenir l'attention à l'aide de schémas de conversation préétablis, mais utilisés avec à-propos ; - répéter en modulant l'accentuation de phrase pour vérifier la compréhension ; - anticiper ou répondre aux besoins de l'interlocuteur en illustrant un propos. <i>per exemple, coma si, tant vau dire, vòle dire que...</i> Demander de manière simple et directe, mais avec un ton et une attitude empathiques, des précisions ou des clarifications. <i>Pòdes tornar dire quò-qui d'una outra maniera, sens te prejar ?</i> <i>Quò qu'es quò-qui ? Pòdes ne'n dire mai, mercé ?</i> - Répéter les points principaux d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre. <i>la dralha → lo chamin /escarabilhat → desgordit / un bocin → un pauc, un brin / ai de far → deve far, me fau far, etc...).</i> - Compenser son manque de lexique par un recours ponctuel à son répertoire plurilingue sans rompre son discours ou sa pensée. Utiliser des expressions pour demander de l'aide « <i>coma se ditz en occitan...</i> » / mimer ou imiter le vocabulaire manquant « <i>i aviá un liapiap...</i> ». <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> Poser une large gamme de questions simples et quelques questions précises. <i>Que vòles ? Onte se passa ? Quant n'i a ? Perqué ?</i> <i>Quala surta de document cerchas ? Per quala rason podetz pas venir ?</i> Donner des consignes, des ordres simples de manière assurée quand les situations sont habituelles grâce à des impératifs ou autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés ; réagir à ces ordres ou consignes. <i>Se vos plai, me podetz ajudar ? /</i> <i>Te fau parlar mai fòrt. /</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que : <ul style="list-style-type: none"> - échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous ; - rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les paraphrasant de différentes manières ; - poser des questions, faire des commentaires et proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion ; - compenser son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un camion pour voyageurs » pour « un bus »). <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> Poser une gamme étendue de questions afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d'être dit. <i>Dises que t'agrada 'queu libre, mas perqué exactament ? Quala part t'a tocada lo mai ? E coma comparar 'quela istòria emb d'autres libres que desjà as legits ?</i> Donner des consignes, des ordres de manière adaptée, ou y réagir, en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. <i>Escotatz-me plan : de'n prumier, devetz legir lo tèxte en silenci e notar tot çò qui vos sembla important. Puèi, faretz un resumit emb vòstres mots. Mas non barguinhatz pas a demandat se quauquaren es pas clar.</i> Demander l'autorisation et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)capacité, la permission, l'interdiction, ou des contraintes. <i>Pòde surtir un moment sens vos prejar per prener l'aire, o me fau demorar en classa fins a la fin dau cors ? Se quò es pas possible, podetz m'explicar perqué ? Comprene que i a de las rasons de seguretats, mas seriá plan d'aver una pausòta tot parier.</i> Lors d'un désaccord, demander d'expliquer son point de vue et répondre brièvement à ces explications. <i>Sei pas de bana emb çò que dises. Podetz m'explicar un brin mai çò que pensatz e lo perqué ? Comprene çò que</i>

Òc, emb plaser. / D'acòrd, zo fau.

Taisatz-vos, escotatz-me !

Quò te vai entau ?

- Mobiliser l'expression simple, mais variée de l'autorisation, de la permission, de l'interdiction, ou des contraintes.

Pòde ... / Es permés de ... / Es interdit de ... / Arribam pas a ... / Te fau pas avançar...

- Exprimer son accord ou son désaccord de manière variée.

Òc / Non / Nani ! / Òc-ben ! / D'acòrd ! / Bona idada ! / Es impossible. / Vòlen pas. / Sei contra / De segur / Benleu /

- Donner et demander des précisions sur une information en contexte connu en lien avec les thèmes étudiés.

Perqué es dangierós, 'quel animal ? / 'Quala es la regla de ... ? / Se fai entau perque ... / Podetz tornar explicar perqué ... / Coma ? / Quora ? / Onte ? / Perqué ? / Quantben ? /

- Utiliser les principales formules de politesse et d'adresse pour interpeller, saluer, remercier, prendre congé, ouvrir ou clore un échange, y compris à l'écrit.

Bonjorn ! / Adiu ! / Bona nuèch ! / Coma quò vai ? Plan mercés ! E tu ? Te salude

Adiu / Au reveire / Au còp que ven / Ten-te fier / A leu leu /

- Relancer par une large gamme de questions.

E vosautras, que ne pensatz ? Setz d'acòrd ? A tu de me dire.

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

Aqueste eveniment es plan important/caporal. ... perque/dau moment que

En primier, puei, d'un autre biais, fin finala, per 'chabar D'en primier,.. / Dempuèi... / Aqueste matin, ... / Aqueste vèspre, ... / Aqueste ser, ... / Aier, ... / Deman, ... / Fai quauques jorns, ... / La setmana passada, ... / La setmana que ven,...

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

Sei fòrça content(enta) de... / M'agrada plan... / Quò me fai plaser que... / Sei un pauc trist(a) per... / Quo es mauaisat de... / Sei susprés(a) de... / Sei estonat(a) per... / Aime pro / Fòrça / Plan

disetz, mas pense tot parier que fau veire l'autra part de la question.

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

Avetz explicat l'enjuec dau projècte, mas me podetz precisar un pauc mai los metòdes que pensatz emplejar? E tanben, perqué avetz chausit aquela estrategia en particular? Me sembla interessanta, mas qu'aimariá comprèner lo rasonament que se tròba per darrièr.

- Utiliser une large gamme de formules de politesse et adapter son propos à l'interlocuteur pour intervenir dans une discussion sur un sujet familier en utilisant une expression adéquate, y compris à l'écrit.

Emb tot lo respecte, pense qu'avem de considerar tot parier...

Comprene vòstra posicion, mas permetetz-me de ne'n dire un pètit quauquaren.

Se vos platz, aimariá saupre çò que'n pensatz, vos.

En vos granmercejar per 'quela conversacion, me permete de (a)chabar...

- Relancer et reformuler avec une large gamme de moyens.

Per èsser segur de comprèner de plan, dises qu'es possible de chamjar lo calendier, qu'es 'quò qui ? Mas, se entene ben, qu'es perfin d'aver mai de temps per preparar l'eveniment, non ? Qu'es ben 'quò qui lo ton punt de vista ?

- Utiliser une large gamme de termes permettant de préciser un ensemble d'informations en les présentant sous la forme d'une liste de points distincts.

Per clarificar las informacions, aqui vos vau presentar çò qu'avem de saupre :

1. **Data de l'eveniment** : L'eveniment aurà luec lo 15 de setembre.
2. **Luec** : Se debanarà au centre de la vila, sus la plaça Granda.
3. **Orari** : Començarà a 10 oras e (a)chabarà a 18 oras.
4. **Activitats previstas** : Concèrts, talhers, e estands d'artesanat

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

Dins l'encastre de 'questa discussion sus la proteccion de l'environament, me sente fòrça engatjat e motivat. Pense que la chausa qu'avem de far es cruciala per lo pervenir de la nòstra planeta. Tanben, ai un sentiment de frustracion de veire que pro de mond son pas enquera conscients de l'importància de 'quela problematica. Çò

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

Lo mai important es que .../ D'en prumier, fau dire que ...puei es important de notar que .../ De mai podèm veire que... / Fin finau, per 'chabar se pòt concluire que..., es interessant de saubre que ...

que me dona un pauc d'esperança : brin a brin, de mai en mai de jovents coma nosautres s'engatjan.

- **Transmettre** et échanger, avec une certaine assurance, un grand nombre d'**informations factuelles** sur des sujets courants ou non, relevant d'un domaine familial. *Data, ora, luèc, motius, accions, activitats, particularitats, resultas...*

Outils linguistiques LVB et sections bilingues

Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers des élèves, suscités par une activité d'expression (lexique et grammaire de production) ou par une activité de compréhension requérant un repérage plus détaillé des réseaux de sens afin de mieux comprendre les intentions de l'auteur. À ce stade, certains faits de langue peuvent être *repérés* (grammaire de réception) pour faciliter la compréhension, sans qu'il soit attendu des élèves qu'ils sachent les employer.

En seconde, l'acquisition des faits de langue fondamentaux peut s'avérer encore instable et nécessite une consolidation, puis un approfondissement menant à une plus grande autonomie ; ceci s'opère toujours en s'appuyant sur une situation ou un document authentique qui permettent d'aborder le fait de langue en lien avec le sens.

La terminologie adoptée s'appuie sur l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Éducol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021) afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues.

Les listes qui suivent sont indicatives et non exhaustives, laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe.

Phonologie et prosodie

A2+ Consolidation du niveau A1, notamment la perception de la relation entre graphie et phonie, par exemple la prononciation de « *aviá* » ou de « *puèg* », le rôle des accents graphiques (*papa/papà, pel/pèl, pais/país*) ; dans plusieurs variétés, distinguer voyelles ouvertes et fermées, notamment e/ɛ (*metre / mètre*), distinguer les sons "en" et "an" (*lenga / lançar*).

B1+/ B2

Les faits de langue **marqués en bleu** correspondent plutôt à un niveau B2 :

- maîtriser l'ensemble des relations usuelles entre phonie et graphie ;
- réaliser sans erreur les voyelles ouvertes ou fermées (selon les parlers, par exemple : *conselh, telefonet / bèla, problema*) ;
- repérer et réaliser les intonations de l'exclamation, de la surprise, etc. ;
- réaliser à bon escient les liaisons (*dins un vilatge / dins la vila ; quina ora es ? / quina color vòles ?*) ;
- repérer et réaliser l'assimilation entre consonnes dans les variétés qui la pratiquent (*es vengut lo temps [esβengylutens], an cambiat de vestit [aŋkaβjaddeβestit]*, etc.) ;
- varier les intonations pour retenir l'attention.

Lexique en lien avec les axes culturels

Les termes sont donnés en variété provençale, graphie mistralienne, et peuvent être transposés en graphie classique dans d'autres variétés.

- **Représentation de soi et rapport à autrui**

A2+ identita – code vestimentari – goust – estile – agrada – percecioun – maiun souciau – travaia – retra – autouetra – foutougrafio – pinturo – cinema – tiatre – estetico – tensioun – raport de forço – naturau – artificiau – code de coumunicacioun, etc.

B1+/B2 se figura – se farga un image – estimo siéuno – engàmbi / faus-semblant – autenticita – counvivènço – recouneissènço – engaja lou dialogue – diferènci – respèt – valour mouralo, soucialo, estetico – etnougrafio – sicoulougiò, etc.

- **Vivre entre générations**

A2+ fiéu / fiho – ninèio / jouvènço – aujòu / àvi – acord – counflit – tradicioun – coumunica – se remembra – trasfourmacion – identita – rite calendari – couleitage – vido vidanto – liame – regime mieterran – òli d’òulivo – gras d’auco – aiet, etc.

B1+/B2 genealougiò – vieiimen – culte de la jouinesso – acoumoudamen – acaramen – counvivènço – entimeta – recouneissènço – counsciènci – diferènci – respèt – principe – serva la remembranço – usanço – gèst rituuu – gastrounoumiò, etc.

- **Le passé dans le présent**

A2+ remembre – descurbi – recerco – antan – desenant – tradicioun – reguigna – lausa – malancounié – testimòni – marco / piado – revoulucion endustrialo – pacan – pescadou – pastre – gardian – valour partejado – engèni, etc.

B1+/B2 patrimòni materiau / immateriau – passatisme – moudernisme – languimen – evouluna / faire sa mudo – racinun / òurigino – toupounimìo – signaletico – patrounimìo – espelido – despartido, etc.

- **Défis et transitions**

A2+ asatacioun – esfors – capitado – demougrafio – biais d’èstre – poulitico envirounamentalo – engage – bourdiho / degaiadis – soucieta de counsoumacion – duradis – s’engaja – umanita – bioudiversita – urbanisacion, etc.

B1+/B2 recassa uno escoumesso – s’affaire au cambiament climati – transicion energetico – desvelopamen duradis – ennouvacion – resiliènci – resistènci – precarita / mau-segur – pleideja uno causo, etc.

- **Créer et recréer**

A2+ proujeicion – imaginari – desvelopa – architeituro – tiatre – pouèsio – proso – pratico artistico – prouducion – vesion estetico – bendo dessinado – rouman grafi – cresènço – ideau – asatacioun – s’ispira de – èstre enfluença pèr, etc.

B1+/B2 creativeta – coungreia – ennouva un espetacle / un role – renouvacion / renouvelamen – art countempouran – receicion – art de carriero – art campèstre – patrimòni materiau / immateriau – art pre-istouri, etc.

• L'occitan-langue d'oc, une langue au cœur du monde roman

A2+ latin – catalan – francés – italian – castihan – pourtugués – richesso – diversita – gramatico – leissique – duberturo – passo-port – coumprenesoun / intercoumprenesoun – coumparesoun – lengo d'oil – impausa – musicalita – cantadis / cantadisso, etc.

B1+/B2 *passarello / palanco – clau de coumprenesoun – culturo terradourenco – culturo coumuno – espandimen – universalita – pople – coustumo – especificeta – egemouniò / supremaciò, ametre – enebi, etc.*

Grammaire A2+

Le verbe : premières conjugaisons

- Identifier l'absence de pronom personnel sujet et reconnaître les désinences des personnes verbales : -i/e (1PS), -s(2PS), -m(1PP), -tz(2PP), -n(3PP).
- Le présent de l'indicatif : connaître le présent de l'indicatif des verbes les plus courants :
 - les auxiliaires *èsser* et *aver* et le semi-auxiliaire *anar* ;
 - les verbes de modalité : *poder, voler, saber, caler (cal)* ;
 - les verbes réguliers : *parlar, legir, batre* ;
 - la 3^e personne du singulier de quelques verbes irréguliers fréquents : *ditz, coneis, fa, etc.*

Le présent peut être utilisé provisoirement pour exprimer un futur proche : *Deman, jògui al fot.*

Connaître le principe d'alternance vocalique pour les verbes tels que *portar (pòrti, portam)* ou *poder (pòdi, podèm)*.

- L'impératif : reconnaître et utiliser quelques formes courantes (à l'aide notamment des consignes de classe : *Assietatz-vos ! Escotatz ! Gaitatz ! Obrís lo libre ! Pren lo casèrn ! Barra la pòrta ! Vai al tablèu !*).
- Les temps du passé :
 - reconnaître quelques marques verbales simples des temps du passé : *èra / aviá*, « -èt » dans *diguèt, anèt, ...* « *ava* » dans *parlava, anava...* ;
 - connaître le passé composé, le passé simple et l'imparfait des verbes réguliers et des auxiliaires.
- Le futur de l'indicatif.
- Le présent du subjonctif des verbes en "AR" dans les constructions simples : *cal qu'escoten, se canta que cante.*
- Le présent du subjonctif des verbes *èsser* et *aver* et de quelques verbes irréguliers fréquents : *que diga, que fagam, que poscatz, etc.*

Le nom : forme et fonction du groupe nominal (GN)

- Identifier le GN sujet du verbe.
- Utiliser la marque « s » au pluriel des noms et adjectifs (sonore dans plusieurs variétés) ; en graphie mistralienne, le pluriel n'est généralement pas marqué et découle du déterminant.
- Identifier les articles définis au singulier (*lo, la, l'*) et au pluriel (*los, las / li*) ; les articles indéfinis au singulier (*un, una/ua*) et le marquage du pluriel (*de, d'ou Ø*).
- Utiliser la contraction des prépositions *a* et *de* suivies de l'article défini : *lo, los, lei (al/au collègi, del/deu/dau teatre, dels/deus/dei personatges, etc* selon les variétés).
- Utiliser le déterminant possessif : *mon fraire, sa sòrre, ton amiga* (devant voyelle), *nòstres amics*.
- Utiliser le déterminant démonstratif : *aquel escolan, aquelas causas* ; connaître le déterminant démonstratif de proximité : *aquestes libres, aquesta pagina*.
- Utiliser le marquage Ø devant certains noms de pays et de lieux (*de França, en Lemosin, a Garona*).
- Repérer le genre de noms courants distinct en occitan et en français (*la sal, una on gla, un image*).
- Utiliser les suffixes *-aire/aira* et *-eire/eira* pour dériver un nom d'agent (personne) : *cantar* → *una cantaira*, *batre* → *un bateire* (en gascon, emploi préférenciel des suffixes *-edor(a), idor(a)* : *un vendedor, ua bastidora*)
- Utiliser l'expansion du groupe nominal par des propositions relatives simples : *lo quadre que ve-sèm..., la vila ont demòri..., etc.*

- Utiliser l'adjectif interrogatif *Quin ? / Qual ?* appris de manière intégrée : *Quina / Quala ora es ? Quines amics venon ?*

Les pronoms

- Utiliser les pronoms personnels sujets et d'insistance (*Ela, es contenta, E tu ? A ieu ! Per nosautres..., Aquò fonciona, etc.*).
- Utiliser les pronoms personnels compléments dans des emplois courants (*Me dison ..., levatz-vos, te mandí..., lo pòrti, las coneissèm, etc.*
- Connaître les pronoms neutres *o (zo, ac, va), i, ne* et les utiliser dans des constructions simples : *i a, i vau, ne vòli, o cal, etc.*
- Connaître la place des pronoms dans la succession de deux verbes : *i pòdi anar, vos volèm dire, te vau ajudar, etc.*, selon les variétés.
- Reconnaître et utiliser quelques pronoms et adverbes interrogatifs (*Ont? Qui/Qual? Quora/Quand? Que? Perqué? Quant? Cossi/Coma?*), appris de manière intégrée : *Ont demòras ? Cossi cal far ? Quant de cartas cal ? Que vòles ? etc.*

Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans le temps et dans l'espace

- Utiliser quelques marqueurs temporels essentiels : adverbes (*uèi, deman, ièr, ara, alara/alavetz*), groupes prépositionnels (*lo dimècres, al mes de junh*) ou groupes nominaux (*cada jorn*).
- Exprimer les dates : indiquer la date du jour en utilisant les ordinaux, *divendres lo 5 de novembre*
- Dire l'année (1989, 2024), le siècle (*sègle XX* ou *sègle XIV^{au}*).
- Utiliser les verbes de position et de déplacement avec leur complément prépositionnel de lieu : *èsser al col-lègi, anar a la mar, demorar a Tarba, se trobar a costat de..., viure en França, tornar de Marselha, venir de l'ostal.*
- Utiliser les adverbes de lieu (*denaut, debàs, aici, aquí, ailà, a dreita/drecha, a esquèrra*).

Les adverbes pour exprimer la préférence ou comparer

- *M'agrada mai ... Val mai ...*
- *Mai... que, mens... que, tant... coma.*

La phrase occitane et son organisation

- Former des constructions attributives : *Es pichon. Lo temps es polit. Lo cèl es blau. Sètz mos amics.*
- Dans les constructions attributives, faire varier le degré d'intensité de la qualité à l'aide de graduatifs : *fòrça/plan, mai que, pauc, gaire, pro, donc, tanben, bravament, vertadièrament, etc. Es fòrça polit aici !*
- Repérer l'organisation de la phrase simple (notamment la phrase déclarative et sa forme négative) : *Lo camin monta al castèl. Tròban pas la sortida / Non tròban pas la sortida. Qu'es polit aquò !*
- En gascon, repérer les énonciatifs : *lo dròlle que parla plan. E parla lo dròlle ? Non/ne parla pas.*
- Repérer et reproduire l'intonation de la phrase interrogative.
- Utiliser quelques conjonctions de coordination dans des énoncés simples (*e, o, mas*) ou plus complexes (*e mai, per contra, per aquò / totun / pasmens, solament, etc.*).
- Utiliser quelques connecteurs chronologiques (*alara, puèi, finalament*) ou logiques pour illustrer (*coma, per exemple*) ou exprimer la conséquence (*donc, aital/ansin*).
- Utiliser les modalisateurs *benlèu/bensai, probable, segur/solide* pour indiquer le degré de vraisemblance de l'énoncé.
- Compléter le nom par des propositions subordonnées relatives simples : *lo projècte que començas..., las istòrias qu'escotam, etc.*

Grammaire B1+ / B2

Les faits de langue **marqués en bleu** correspondent plutôt à un niveau B2.

Approfondir la maîtrise de la conjugaison

- Le présent de l'indicatif est parfaitement maîtrisé à toutes les personnes, tous les groupes, y compris pour les verbes irréguliers.

- L'impératif.
- Le temps du passé : imparfait et passé simple à toutes les personnes, tous les groupes, y compris pour les verbes irréguliers.
- Le subjonctif présent **et passé**, dans ses formes courantes. *Cal que venga, aguèsse sachut.*
- L'emploi du subjonctif pour exprimer la défense. *Escotetz pas. I anes pas.*
- L'usage du subjonctif à valeur de futur en gascon. *Que començaram quan sia l'òra.*
- Se familiariser avec les tournures idiomatiques : *Me cal anar* (plutôt que *cal qu'ane*).

Le nom : poursuivre et renforcer les bases concernant le nom.

- Le genre et le nombre
- Les collectifs les plus courants (*lo mond, la frucha, l'aucelum, etc.*).
- Les déterminants définis et indéfinis : *lo/la, los/las; un/una, de...*
- Les déterminants démonstratifs : *aquel(a), aqueste(a)...*
- Le déterminant possessif : *mon/ma, mos/mas, nòstre(a), vòstre(a), lor...*
- Usage des noms propres de pays, cours d'eau, départements la plupart du temps sans déterminant : *França, Occitània, Belgica, Garona, (lo)Ròse, Cantal...*
- Les suffixes diminutifs et augmentatifs *-on/ona, et/eta, in/ina, às/assa...* en tenant compte de leur valeur affective ou péjorative.
- Les suffixes en *-aire(a), -ièr(a), an(a), ista...* pour former les noms de métier comme *farmacian, florista...* ou des adjectifs comme *jogaire, romegaire, vertadièr, bolegaire, creatiu...*
- Accord des pronoms interrogatifs du type : *Quant/quantas(as) Quantes son los estatjants de nòstra vila?*
- Tournures idiomatiques du type : *Quant tenèm del mes ? Parla que parlaràs...*

Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans le temps et dans l'espace

- adverbes de temps et de lieu essentiels : *aquí, alai, uèi, deman, (a)ièr, passat-ièr...*
- prépositions et groupes prépositionnels *anar a..., se passejar per carrièras, caminar cap a...*
- les dates : indiquer la date du jour en utilisant les ordinaux, dire l'année (1989, 2024), le siècle...

Les adverbes pour exprimer la préférence ou la comparaison

- *aimi/m'agrada mai ... ; tant aimi... ; mai que... ; mens que... ; tant coma...*

La phrase occitane et son organisation.

- *Expressions idiomatiques et proverbes où la langue est fixée.*
- *La concordance des temps, l'usage du subjonctif à valeur de futur en gascon, le passé simple pour une action achevée et le passé composé pour une action qui dure.*
- *L'ordre des pronoms, les verbes pronominaux, le datif éthique.*
- *Utilisation correcte et variée des temps composés et des modes, notamment le subjonctif pour exprimer les nuances de désir, de doute et de nécessité...*
- *Utilisation de structures de phrases complexes incluant les subordonnées, les propositions relatives et les constructions conditionnelles.*
- *Capacité à structurer des arguments de manière logique, à utiliser des connecteurs discursifs et à maintenir la cohérence et la fluidité du discours, ainsi qu'à bâtir des arguments logiques et cohérents et d'exprimer des opinions nuancées.*
- *Maîtriser les conjugaisons des verbes réguliers et irréguliers aux temps et modes les plus courants (prétérit de l'indicatif, subjonctif imparfait).*
- *Capacité à utiliser à bon escient des pronoms personnels, démonstratifs, possessifs, et indéfinis*

Repères linguistiques – LVC

En classe de seconde, certains élèves ayant fait le choix de la LVC démarrent leur apprentissage de l'occitan-langue d'oc tandis que d'autres ont bénéficié d'enseignements au collège. Les groupes peuvent aussi inclure des élèves inscrits en LVB. Pour gérer cette hétérogénéité, il peut être conseillé de proposer des projets communs et de différencier les aides apportées aux élèves selon leurs acquis préalables. En début d'année, le recueil du profil linguistique de chaque élève permet de définir les scénarios pédagogiques à élaborer.

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de seconde, la compréhension de l'oral passe par un entraînement régulier à la discrimination auditive, ce que la recherche nomme des « opérations cognitives de bas niveau », qui recouvrent notamment la segmentation de la chaîne auditive pour y reconnaître des mots qui s'enchaînent. Si au début, la compréhension repose essentiellement sur la reconnaissance de mots clés suffisant à établir une compréhension, au fil de l'année, les élèves sont entraînés à reconnaître plusieurs informations simples et à les mettre en lien. On s'applique à ce qu'ils fixent le rapport graphème-phonème, et que la difficulté possible de la prononciation des phonèmes nouveaux soit levée.

À l'oral comme à l'écrit, les documents sont variés (consignes, descriptions, informations, narrations, dialogues, etc.), mais restent simples et courts. Dans tous les cas, lecture et écoute sont liées à un projet tel que :

- réagir ou choisir, répondre ;
- associer des informations à une image, un titre (exemple : jouer au « Qui est-ce ? ») ;
- compléter un formulaire, la légende d'une carte, une liste, une fiche d'identité ;
- adapter et modifier ;
- prendre en note des informations factuelles nécessaires à la réalisation d'un projet, telles que les horaires de trains ou de spectacles, dates, lieux, consignes ;
- imiter et mettre en scène ce qui a été entendu ou lu, interpréter une chanson ;
- classer, comparer, hiérarchiser, réordonner des informations ;
- recueillir des informations pertinentes pour réaliser une courte présentation orale ou écrite.

Les élèves écoutent ou lisent en comprenant le sens lié à l'activité, en vue de pouvoir produire à l'oral et à l'écrit des séquences et textes descriptifs.

Ce que sait faire l'élève

A1+

Il peut comprendre et relier à un titre ou à un thème des expressions isolées dans des énoncés très simples, courts et concrets à propos de sujets familiers et quotidiens, ainsi suivre des consignes et des instructions en situation prévisible à condition, en compréhension de l'oral, que le débit soit lent.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

A1+

Des stratégies

- S'appuyer sur la **source et les éléments périphériques** (titre, auteur, date) et sur les images pour identifier la nature du document audio ou vidéo, par exemple.
- S'appuyer sur les **mots transparents** et familiers pour reconnaître le thème.
- Repérer les répétitions de **mots accentués** pour saisir le thème évoqué.
- Identifier quelques **genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page** et format (bande dessinée, carte postale, publicité, article de presse, page de site dans l'internet, journal de bord, etc.) pour émettre des hypothèses sur le contenu.

- S'appuyer sur les répétitions de mots, de locutions, de structure de phrase, pour identifier les **étapes du récit**.
- S'appuyer sur les **répétitions de mots**, le champ lexical dominant et sur les synonymes pour comprendre la **thématique** et quelques informations convergentes.

Expression orale et écrite

En classe de seconde, l'appropriation ou le renforcement du système phonologique est une clé essentielle pour accéder tout à la fois à la discrimination auditive et pour jeter ou consolider les bases d'une expression orale appelée à se développer. Il est donc primordial de travailler systématiquement une bonne prononciation et un bon schéma intonatif, tant à l'échelle du mot que de la phrase.

La répétition, l'imitation, la variation simple sur des énoncés, la mise en scène, etc., permettent d'assurer les prises de parole, d'ancrer en mémoire des schémas corrects et de rassurer les élèves sur leurs capacités linguistiques. L'articulation avec les documents de réception est donc essentielle. Le chant, la poésie tout comme le jeu, permettent de reprendre et répéter sans s'ennuyer, de gagner en aisance.

L'écrit prend des formes très simples, mais variées : prises de note visant la maîtrise de l'orthographe, rédaction de courts textes imitatifs ou en réponse à des documents travaillés en réception, prises de position, etc. Les outils numériques, y compris coopératifs, nourrissent la réflexion sur la langue et la valorisation visuelle des productions. Le brouillon reste un outil indispensable et régulier. La maîtrise des relations graphie-phonie fait l'objet d'un apprentissage progressif toujours fondé sur la réalisation orale.

À l'oral comme à l'écrit, l'erreur est normale et fait partie de l'apprentissage. Pour autant, elle ne doit pas être laissée sans réponse de la part du professeur, qui identifie les erreurs principales devant impérativement être corrigées et comprises dans le flux langagier des élèves. Une gamme variée de remédiations (rétroaction) s'inscrit dans les pratiques communes de classe.

Ce que sait faire l'élève

A1+

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples sont donnés en variété languedocienne et peuvent être transposés en d'autres variétés.

A1 +

Des stratégies

À l'oral : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément.

Phonologie : veiller à l'accent tonique de mot, aux diphtongues, au h et r apical selon les parlers, aux terminaisons en « e » ou « a » (*un conte, un problèma*), à la prononciation de « nh » et du « lh », au schéma intonatif de la phrase.

À l'écrit : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer, varier et ajouter de manière simple quelques éléments, etc.

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** très simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités :
Aquí Leà e sos amics. Son al licèu Fermat. Es tot de bricas rojas, fa pensar a un ostal borgés ! Es un licèu vièlh de Tolosa.
- **(Se) présenter** de manière simple, mais assurée en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite, etc.
Soi ieu ! M'apèli Leà, demòri a Montalban. / Ieu, soi Arnaud. Ai quinze ans e demòri a Narbona. Jògui al basquet. Teò es mon pichon fraire. Avèm pas de sòrre.
- **Raconter** en restituant brièvement les éléments saillants d'une histoire découverte en classe, en s'appuyant sur des images ou sur l'imitation d'énoncés.
Lo conte ditz que lo Drac es lo filh del diable. La Draquessa es la femna del Drac. L'enfant polit es presonièr del Drac. Mas l'Enfant polit tua la Draquessa e desliura la Filha polida.
- **Situer dans l'espace** les personnes et les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents
Joan viu a Carcassona dins un polit apartament. Sus la terrassa, a drecha, pòt veire la Ciutat. / Gaitatz ma foto preferida : Amalric es davant e darrièr ieu se vei Flavian.
- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels très fréquents.
Uèi, tenèm lo diluns 15 de junh. Deman es l'anniversari de Matèu. / Qué fas aquesta ser ? / Lo dissabte jògui al rugbì. / Per Carnaval, fasèm la fèsta a tot petar.
Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure : *Es miègjorn e un quart. Es una ora del matin. Son tres oras e mièja del vèspre.*
- Exprimer simplement ses **goûts et préférences** en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs et des formules lexicalisées.
M'agrada de manjar de cerealas amb de mèl. M'agrada pas aquesta cançon : es trista. M'agradan los espòrts e los jòcs electronics. / Es pas bon ! / Aquò, òc ! / Aimi fòrça aquel personatge. Tròbi qu'es interessant / Ma seria preferida es
- Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant **quelques connecteurs logiques et chronologiques** :
 - ajouter un élément : *e / amb / puèi / tanben ;*
 - illustrer : *coma, per exemple ;*
 - exprimer une opposition : *mas ;*
 - exprimer la cause par juxtaposition : *es pas present qu'es malaut ;*
 - exprimer la conséquence : *donc / alavetz / alara.*

- Exprimer simplement un **souhait**, une **intention** ou une **projection** dans un futur proche.
Vòli una glaça al chocolat se vos plai. / Mon amiga a enveja d'anar al concèrt aqeste ser. / Vòles anar nadar, deman ?
- Formuler simplement des **hypothèses** à l'aide de marqueurs essentiels.
Es una novèla professora benlèu. / Son los correspondents espanhòls, cresi. / Es malauta, probable. / Se venes, serai content(a).

Interaction orale et écrite, médiation

En classe de seconde, on privilège l'interaction orale en amenant les élèves à participer à des échanges simples et structurés, à réagir spontanément avec des expressions adaptées au contexte, ainsi qu'à mobiliser des stratégies pour clarifier ou reformuler des idées. Ces interactions supposent également des stratégies particulières, comme la reprise, la relance, la coopération (verbale et non verbale), l'explicitation ou l'illustration, que les élèves acquièrent progressivement, par exemple par la pratique du contenu des mises en situation (jeux de rôle, débats).

Afin qu'ils gagnent en autonomie à l'écrit grâce à des supports variés (lettres, courriels, messages, productions informatives, etc.) en intégrant des connecteurs logiques pour structurer les propos.

L'enjeu est de développer des compétences pratiques pour une communication naturelle et interculturelle au travers de documents authentiques adaptés (textes, vidéos, dialogues) et de la rencontre vraie ou virtuelle avec des locuteurs natifs.

En LVC, les stratégies demeurent les mêmes adaptées au niveau de langue concerné.

Ce que sait faire l'élève

A1+

Il peut interagir de façon stéréotypée dans des situations répétées. Il peut répondre à des questions simples et en poser, s'appuyer sur les réactions de son interlocuteur pour faire part de ses sentiments sur des sujets très concrets, familiers et prévisibles. Il peut engager et clore une conversation de manière adaptée à son interlocuteur. Il peut identifier une difficulté de compréhension d'ordre culturel et la signaler, faciliter la coopération en vérifiant si la compréhension est effective, demander de l'aide ou signaler le besoin d'aide d'autrui.

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

Les exemples sont donnés dans la variété limousine et peuvent être transposés en d'autres variétés.

A1+

Des stratégies

- Répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension.
- Se faire aider, solliciter de l'aide.
- Joindre le geste à la parole, compenser par des gestes.
- Accepter les blancs et faux démarrages.
- S'engager dans la parole (imitation, ton).

Des actes langagiers

- Poser des **questions courantes** dans des situations connues ou répétées :

*Onte/Ente ? Quora ? Perqué ? Qui ? Que ? Coma ? Quant ? / Coma s'apèla lo personatge ? A quala epòca se passa ?
Que conta 'quela chançon ?*

- Donner des **conseils**, des **consignes courantes** ou des **ordres simples** dans des situations connues ou répétées ou y réagir : *Dreuba o barra la pòrta, escotatz, fau començar, mostra-me, damanda-li*
- **Demander des nouvelles et réagir simplement** : *Coma quò vai ? / Coma se passa ? / Quò vai ben ? / Qu'as fach auei ? Plan, mercés ! / Vai plan ! / Es una bona chausa ! / Òc, qu'es agradiu ! Es pas complicat / Es un pauc mauaisat / Pòt anar.*
- **Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction** en contexte connu : *Si vos plai / Vos en prege / Sens vos prejar / Podem començar ? Fau pas passar. Es defendut de...*
- Faire part très simplement de son **accord** ou de son **désaccord** : *Òc. / Segur ! / Es verai. / D'acòrdi. / Non / es pas verai / Soi pas d'acòrdi.*
- **Épeler** des mots, donner des **numéros de téléphone**
- **Donner et demander de l'aide (répéter, clarifier, traduire)** y compris par des formules toutes faites : *Pòdes m'ajudar ? / Ai mestier d'ajuda / Coma fau far ? / Zo podetz tornar dire ?*
- Utiliser des **formules de politesse** élémentaires pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit dans des **courriers très simples** : *Adiu ! / Bona jornada ! / Bonser ! / Coma quò vai ? / Benvengut / benvenguda / Au reveire / A un autre còp / A leu leu / Adiusatz / A la setmana entrant / Excusatz-me / Perdon / Sei desolat(-ada).*
- **Informar, prévenir ou alerter** d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées : *Atencion, plòu fòrt / Avisate ! / Mesfia-te ! / Prenetz-vos de garda !*
- Utiliser des verbes de **perception** : *veire, auvir, entendre : tocar, sentir, etc. Vese pas lo tableau.*
- Utiliser quelques termes permettant de **situer une information** : *Comença a la linha 15. Se tròba en bas dau document. Escotatz la fin dau reportatge.*
- Exprimer ses **besoins élémentaires** et ceux d'un tiers : *ai fam, ai talent, ai set, avem mestier d'una pausa, vòle beure.*
- **Transmettre les informations factuelles principales** d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. : *Lo concert comença a 9 oras. L'entrada es gratuita.*

Outils linguistiques

En LVC, la manière de faire est similaire à celle adoptée en LVB : à partir d'une situation ou d'un document authentique, les élèves découvrent puis s'imprègnent du fait de langue par mimétisme ou par une analyse explicative. La terminologie adoptée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Éducol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021) afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues.

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

Phonologie et prosodie

A1+ : Reconnaître et reproduire l'accent tonique de mot ; reconnaître et reproduire le schéma intonatif de la phrase (interrogative en particulier) ; reproduire le R apical et le H aspiré (selon les parlers) ; reproduire les diphtongues [aj, ej, ei, oi, uj, aw, ew, iw, ow].

Lexique en lien avec les axes culturels

Les termes sont donnés en provençal et peuvent être transposés dans d'autres variétés et en graphie classique.

- **Représentation de soi et rapport à autrui**

A1+ : representacioun siéuno – raport is autre – relacioun – se presenta – se dire / se souna / s'apela – famiho – resta / demoura – varieta – païsage – oustau – biais de parla – manja – dejuna – dina – soupa – ouro – jour – semana – mes – sesoun, etc

- **Vivre entre générations**

A1+ : viéure entre generacioun – parènt / gènt – grand / rèire – drole / chato – enfant / pichot – educacioun – relacioun – memòri – trasmetre – se souveni – aprene – coustumo – agriculturo – religioun – fèsto – cousino – fru – liéume, etc.

- **Le passé dans le présent**

A1+ : passat – presènt – istòri – memòri – patrimòni – souveni – rescountra – evoucacioun – evoulucioun – prougrès – aièr – vuei – vèsti / coustume – noum d'endré – noum d'oustau – panèu – mestié – creacioun – lengo vivo – fèsto – fin – jo, etc.

- **Défis et transitions**

A1+ : escoumessou / desfis – transicioun – cambiamen – prougrès – resòudre / regla – aveni – sciènci – pouplacioun – tempouro – planeto – ecoulougìo – se soucita de – coumpourtamen – animau / bèstio – counsoumacioun – poulucioun, etc.

- **Créer et recréer**

A1+ : crea – ennouva – imaginacioun – artisto – obro – enventa – óuriginau – moudèle – patrimòni – museon – tablèu – musico – danso – literaturo – emoucioun – plesi – mite – conte – mouralo – erò – persounage istouri, etc.

- **L'occitan-langue d'oc, une langue au cœur du monde roman**

A1+ : lengo roumano – pont – Espagno – Itàli – regioun – culturo – geougrafio – istòri – tradicioun de l'endré – patrimòni regiounau – cousino – evenimen / fèsto – identita – nacioun – païs – unita – diversita – sounourita, etc.

Grammaire A1+

Le verbe : premières conjugaisons

- Identifier l'absence de pronom personnel sujet et reconnaître les désinences des personnes verbales : -i/e(1PS), -s(2PS), -m(1PP), -tz(2PP), -n(3PP)
- Le présent de l'indicatif des verbes les plus courants :
 - les auxiliaires *èsser* et *aver* et le semi-auxiliaire *anar* ;

- les verbes de modalité : *poder, voler, saber, faler (fau / cal)* ;
- les verbes réguliers : *parlar, legir, batre* ;
- la 3^e personne du singulier de quelques verbes irréguliers fréquents : *ditz, coneis, fai*.
- Le présent peut être utilisé pour exprimer un futur proche : *Doman, juegue au fot*.
- Le principe d'alternance vocalique pour les verbes tels que *portar (pòrte, portam)* ou *poder (pòde, podèm)*
- L'impératif : reconnaître quelques formes courantes (à l'aide notamment des consignes de classe : *Sietatz-vos ! Escotatz ! Visatz ! Duebra lo libre ! Pren lo casèrn ! Barra la pòrta ! Vai au tableu !*)
- Les temps du passé :
 - reconnaître quelques marques verbales simples des temps du passé : *era, aviá, « -et » dans disset, anet, ... « ava » dans parlava, anava* ;
 - reconnaître le passé composé et les participes passés réguliers ;
 - connaître l'imparfait des verbes réguliers et des auxiliaires.
- Le futur de l'indicatif

Le nom : forme et fonction du groupe nominal (GN)

- Identifier le GN sujet du verbe.
- Utiliser la marque « s » au pluriel des noms et adjectifs (sonore dans plusieurs variétés) ; en graphie mistralienne, le pluriel n'est généralement pas marqué et découle du déterminant.
- Identifier les articles définis au singulier (*lo, la, l'*) et au pluriel (*los, las / li*) ; les articles indéfinis au singulier (*un, una/ua*) et le marquage du pluriel (*de, d'ou Ø*).
- Utiliser la contraction des prépositions *a* et *de* suivies de l'article défini : *lo, los, lei (al/au collègi, del/deu/dau teatre, dels/deus/dei personatges, etc selon les variétés)*.
- Utiliser le déterminant possessif : *mon fraire, sa sòrre, ton amiga* (devant voyelle), *nòstres amics*.
- Utiliser le déterminant démonstratif : *aquel escolan, aquelas dròllas*.
- Utiliser les suffixes *-aire/aira* et *-eire/eira* pour dériver un nom d'agent (personne) : *cantar* → *una cantaira*, *batre* → *un bateire* (en gascon, emploi préférenciel des suffixes *-edor(a), idor(a)* : *un vendedor, ua bastidora*).
- Utiliser l'adjectif interrogatif *Quin ? / Qual ?* appris de manière intégrée : *Quina / Quala ora es ? Quines amics venon ?*

Les pronoms

- Utiliser les pronoms personnels sujets et d'insistance (*Ela, es contenta, E tu ? A ieu/ió/jo ! Per nosautres..., Aquò foncciona, etc.*).
- Utiliser les pronoms personnels compléments dans des emplois courants (*Me disen ..., levatz-vos, te demande..., lo vese, las coneissem, etc.*
- Reconnaître et utiliser quelques pronoms interrogatifs (*Qual/Quala ? Qui ? Que ?*) appris de manière intégrée : *Qual es arribat ? Que voletz ?* De même que les principaux adverbes interrogatifs (*Ente/Ont/On ? Quala ? Quora/Quand/Quan ? Que ? Perqué ? Quant ? Cossí,/Coma ?*).

Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans le temps et dans l'espace

- Utiliser quelques marqueurs temporels essentiels : adverbes (*(a)uèi, doman, (a)ierà, ara/aura, alara/alavetz/alaidonc*), groupes prépositionnels (*lo dimècres, au mes de junh*) ou groupes nominaux (*cada/chada jorn*).
- Exprimer les dates : indiquer la date du jour en utilisant les ordinaux, *divendres lo 5 de novembre*.
- Utiliser les verbes de position et de déplacement avec leur complément prépositionnel de lieu : *èsser al collègi, anar a la mar, demorar a Tarba, se trobar a costat de..., viure en França, tornar de Marselha, venir de l'ostal*.
- Utiliser les adverbes de lieu (*denaut, debàs, aici, aquí, ailà, a dreita/drecha, a esquèrra*).

Les adverbes pour exprimer la préférence ou comparer : *mai/mei, mens, tan(t) ... coma*.

La phrase occitane et son organisation

- Former des constructions attributives : *Es pichon. Lo temps es polit. Lo cèl es blau. Sètz mos amics.*
- Dans les constructions attributives, faire varier le degré d'intensité de la qualité à l'aide de graduatifs : *fòrça/plan, mai que, pauc, gaire, pro, donc, tanben, bravament, vertadièrament, etc. Es fòrça polit aici !*
- Repérer l'organisation de la phrase simple (notamment la phrase déclarative et sa forme négative) : *Lo camin monta al castèl. Tròban pas la sortida / Non tròban pas la sortida.*
- Repérer l'intonation de la phrase interrogative.
- Utiliser quelques conjonctions de coordination dans des énoncés simples (*e, o, mas*) ou plus complexes (*e mai, per contra, per aquò / totun / pasmens, solament, nonmàs*).
- Utiliser quelques connecteurs chronologiques (*alara, puèi, finalament*) ou logiques pour illustrer (*coma, per exemple*) ou exprimer la conséquence (*donc, aital/ansin*) ;
- Utiliser les modalisateurs *benlèu/bensai, segur/solide* pour indiquer le degré de vraisemblance.

FOCUS : l'articulation entre activités de réception et de production à partir d'une entrée culturelle

L'articulation entre les activités de réception et de production en occitan-langue d'oc permet aux élèves de développer des compétences langagières de manière intégrée. À partir d'une entrée culturelle, comme un extrait de chanson, un conte, un texte original, un reportage, un témoignage ou une tradition régionale, les élèves commencent par une activité de réception (écoute, lecture, observation). Ensuite, ils passent à une production orale ou écrite (résumé, description, reformulation). Cette approche favorise l'ancrage culturel tout en consolidant les bases linguistiques, en reliant compréhension et expression dans des contextes concrets et motivants.

➤ **Classe de 2^{de}, axe « le passé dans le présent », objet d'étude 2 : Les métiers d'hier et d'aujourd'hui.**

Les élèves ...

Compréhension d'un document ...

« Paraulas d'infirmiera »

« Comence mon trabalh lo matin d'abora. M'en vau de la maison daus uns còps fai pas enquera jorn, subretot l'ivern. Passe veire los malaudes chas ilhs. Fau de picuras, de presas de sang, de pensaments, e me riba quitament d'aidar a las personas per se lavar, per se coifar, per se netiar. Quò es pas totjorn placent, mas zo fau ben faire ! Ieu aime mai trabalhar aitau, anar veire lo monde dins lor maison que non pas anar dins un espitau, trabalhar sovent de nuech e rescontrar nonmàs de personas malaudas tota la senta jornada. Chade mestier a ben sos inconvenients e sos avantages, mas ieu, çò que me platz, quo es de partir en autò, de descobrir daus endrechs ente benleu seriá jamai anada, sia a Briva, sia dins daus petiots vilatges dins la campanha ».

Jaumeta Beauzetie, Gents de mestier, 1983 CRDP Limoges IEO 87

Jaumeta : Bonjorn, vos, trabalhatz coma infirmiera ?
Infirmiera : Òc-ben, comence mon trabalh lo matin d'abora.

Jaumeta : Quora laissatz vòstra maison ?
Infirmiera : De còps, me'n vau quand fai pas enquera jorn, subretot l'ivern.

Jaumeta : Onte anatz trabalhar ?
Infirmiera : Passe veire los malaudes chas ilhs, dins lor maison.

Jaumeta : Qué fasètz per ilhs ?
Infirmiera : Fau de las picuras, de las presas de sang, daus pensaments, e quauques còps los aide per se lavar, se penchenar o se netiar.

Jaumeta : Es pas tròp dur de far quò qui ?
Infirmiera : Òc, çò es pas totjorn placent, mas zo fau ben faire !

Jaumeta : Perqué chausissetz de trabalhar entau ?
Infirmiera : M'agrada mai d'anar veire lo monde dins lor maison que de trabalhar dins un espitau, onte trobam nonmàs de las personas malaudas tota la jornada.

Jaumeta : E quò vos platz, vòstre trabalh ?
Infirmiera : Òc, çò que me platz, quò es de partir en autò, veire daus endrechs que coneisse pas, coma Briva o daus petiots vilatges dins la campanha.

Programme de langues vivantes de la classe de première – occitan-langue d'oc

Avril 2025

Sommaire

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)	3
PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE PREMIÈRE	4
Repères culturels – LVB, LVC, sections bilingues	5
Axe 1. Identités et échanges	5
Axe 2. Diversité et inclusion	6
Axe 3. Art et pouvoir	7
Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité	8
Axe 5. L'être humain et la nature	9
Axe 6. La langue d'oc, entre évidences et confidences	11
Repères linguistiques – LVB et sections bilingues	12
Activités langagières.....	12
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	12
Expression orale et écrite.....	14
Interaction orale et écrite, médiation	18
Outils linguistiques LVB et sections bilingues.....	21
Phonologie et prosodie	22
Lexique en lien avec les axes culturels	22
Grammaire B1 – B2	23
Repères linguistiques – LVC	25
Activités langagières.....	25
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	25
Outils linguistiques.....	30
Grammaire A2	31

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)

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

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

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

Les programmes concernent des langues de France. Les étudier revient à explorer les richesses du patrimoine des régions de la France dans lesquelles elles sont présentes. Ces références constituent un ancrage fort pour beaucoup d'élèves.

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

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

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE PREMIÈRE

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB	Sections bilingues
première	B1	B2

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVC
première	A2

Langue romane à l'histoire et à la littérature millénaires, l'occitan-langue d'oc occupe un vaste espace au sud de la France, se prolongeant dans les Alpes en Italie et dans les Pyrénées en Espagne. Dans cet espace diversifié, plusieurs régions et États ont l'occitan en partage.

Langue patrimoniale, ancrée dans une tradition écrite de renom depuis les troubadours, transmise au fil des générations, la langue d'oc porte une mémoire et une culture aux traits originaux qui, à des degrés divers, font partie de l'environnement de l'élève. C'est aussi une langue de communication dans des situations variées comprenant par exemple l'échange quotidien, les médias et les manifestations artistiques et culturelles. Au collège puis au lycée, elle permet aux élèves qui la pratiquent une fructueuse réflexion métalinguistique que favorisent les comparaisons avec le français, les autres langues vivantes ou les langues anciennes.

S'agissant d'une langue de France, l'efficacité pédagogique conduit à fonder l'apprentissage sur les pratiques linguistiques et culturelles du lieu d'enseignement et sur la connaissance et l'appétence des élèves à leur égard. On élargit les perspectives à tout l'espace de la langue, en ayant pour objectif aussi bien l'enrichissement des supports et des connaissances que la facilitation des échanges dans un contexte de revitalisation d'usages linguistiques sociaux et de renouvellement des représentations et des supports possibles.

L'occitan-langue d'oc a pour caractéristique d'être une langue à variation interne. Ainsi, dans le programme suivant, notamment dans les tableaux de repères linguistiques, les exemples sont donnés de façon non exhaustive, dans plusieurs grandes variétés de la zone linguistique. Chaque enseignant opérera une transposition cohérente dans le système qui conviendra le mieux à sa situation d'enseignement.

La classe de première marque l'entrée dans le cycle terminal. Les élèves poursuivent l'apprentissage de la langue d'oc en enseignement obligatoire (LVB) ou optionnel (LVC), parfois dans le cadre d'une section bilingue. Dans une acception plus large, ils approfondissent la connaissance des aires géographiques et culturelles des langues qu'ils apprennent et s'ouvrent à des mondes et des espaces nouveaux grâce à une présentation dénuée de stéréotypes et de préjugés. Ainsi, la compréhension interculturelle, indispensable au dialogue entre civilisations, participe également à la formation citoyenne.

Quel que soit leur parcours, il importe de veiller à ce que tous les élèves fassent l'objet d'un accompagnement bienveillant dans les apprentissages oraux et écrits, et qu'ils progressent dans une situation de confiance. Les repères culturels proposés sont valables, quel que soit le statut de la langue. Les activités choisies et les types de discours qu'elles supposent, en réception et en production, permettent aux professeurs d'adapter les différents objets d'étude au niveau des élèves. L'exposition à des documents culturels et authentiques de toute nature ainsi que la régularité et la variété des entraînements aux différentes activités langagières sont gages de progrès et de plaisir d'apprendre.

Les repères culturels restent communs à tous les élèves, qu'ils soient inscrits en LVC ou en LVB, mais sont adaptés au niveau de compétence de chacun, permettant une progression cohérente et personnalisée dans l'apprentissage linguistique. En section bilingue, l'étude des différents axes et les compétences linguistiques à acquérir sont renforcées au sein des enseignements de disciplines autres que linguistiques.

Repères culturels – LVB, LVC, sections bilingues

Les axes culturels doivent obligatoirement être traités. Les objets d'étude permettent un apprentissage de la langue contextualisé. Parmi les objets d'étude proposés dans ce programme, au moins trois doivent être étudiés pendant l'année.

Axe 1. Identités et échanges

L'aire culturelle de la langue d'oc a toujours été un foyer d'identités fortes autant que d'échanges avec les cultures qui l'environnent ou la traversent. Depuis l'Antiquité, elle est un carrefour, un trait d'union entre l'Italie et l'Espagne, ainsi qu'une ouverture de la France sur la Méditerranée ou l'Océan Atlantique. La langue, dans sa diversité et ses spécificités, en est le reflet. Comment se forment et se déclinent ces ancrages et ces échanges au fil du temps ? Comment les racines linguistiques et culturelles influencent-elles les échanges d'aujourd'hui ? Les frontières, naturelles ou non, sont-elles des limites ou des liens ? Comment la culture locale célèbre-t-elle ces identités et s'enrichit-elle de ces échanges ?

➤ **Objet d'étude 1. *Mare nostrum*, un héritage en commun**

Voyages, expéditions, échanges commerciaux et culturels, migrations... la Méditerranée relie les peuples qui la côtoient peut-être davantage qu'elle ne les sépare. Connaître l'histoire et les fondements de l'espace méditerranéen aide à éclairer le monde contemporain, et, surtout, est une nécessité pour bâtir l'avenir ensemble. Une longue tradition de contes ainsi que de traductions, d'adaptations ou de réécritures d'œuvres fondatrices en langue d'oc permettent de remonter aux origines de cette Méditerranée gréco-latine et de repérer les empreintes laissées par différentes civilisations. Cet objet d'étude permet aux élèves, à travers diverses activités, de prendre conscience de cet espace et de ce patrimoine culturel commun aux riverains de la Méditerranée.

Supports possibles : C. Rieu d'après Homère, *L'Oudissèio*, / M. Jouveau d'après J. Verdaguer, *L'Atlantido* / M.-P. Delavouët « Ulisse e Ourfèu », in *Pouèmo* / M. Rouquette, *Medelha*,; B. Manciet, *Ulisse au flume* / R. Venture, « Mieterrano », in *Camin dubert* / M. Drutel, *Marsiho e Catalougno* / J. Roux, *La mar latina* / J. Reboul, *Lei daufins* / H. Dibon, *Ratis* / M. Jouveau d'après J. Verdaguer, *Lou cant de Delos* / J.M. Jausserand et R. Arnaud d'après A. Galland, *Sindbad lou marin* / L.-M. Barle, *Lou Vièi Port de Marsiho* / R. Lafont, *Lo viatge grand de l'Ulisses d'Itaca* / Ph. Franceschi et D. Maurell, *Mieterrano, çai e lai* / R. Pecout, *Las Costièras del Velon d'Aur* / G. Gros, *Ai ribas de la mar bèla* / L. Llach, A. Sans, *Viatge entà Itaca* / Mauresca Fracàs Dub, *Méditerranée, Sèta Contèsta* / M. Montanaro, *Un pont sur la mer* / P. Cézanne, *Le Golfe de Marseille vu de l'Estaque* / V. Van Gogh, *La mer aux Saintes-Maries* / A. Monticelli, *Barques en Méditerranée* / C.J. Vernet, *Marine et paysage sur les bords de la Méditerranée* / H. Di Rosa, *Paysage méditerranéen*, etc.

➤ **Objet d'étude 2. Reliefs et cours d'eau : frontières naturelles et liens culturels**

Les reliefs (Alpes, Pyrénées, Massif central) et les fleuves (Loire, Garonne, Rhône) – faisant office de frontières naturelles, autrefois difficile à franchir – ont pu servir, au fil du temps, à délimiter géographiquement les territoires des pays d'oc. Culturellement, les habitants partagent cependant une même histoire, une même langue souvent et une certaine « familiarité » avec les éléments, grâce aux savoirs et savoir-faire qu'ils ont développés pour en tirer profit ou pour en supporter les aléas. Diverses activités en classe peuvent être envisagées à partir de thèmes tels que : *vièure 'mé lou flume* (vivre avec le fleuve) ou *counèisse lou flume* (connaître le fleuve), *mountagno di quatre sesoun* (montagnes des quatre saisons).

Supports possibles : F. Mistral, *Lou Pouèmo dóu Rose* / Lou Felibre de Bello Visto, *Lou Rose d'en 56*, / X. de Fourvière, *En Mountagno* / S. Chabaud, *Montar* / J.L. Bernard, *Entre Piemount e Prouvènço* / E. Bonnel, *Entre mar, Durènço e Rose* / M. André d'après V. Balaguer, *Li Pirenèu* / *Traités de lies et passeries* ou *Ligas e patzerias*, de part et d'autre des Pyrénées / M. de Camelat, la Junte de Joncal / Comminges et Aran, P. Lesca *Morta e viva*, ; *Los tilholèrs*, ; *Tractat deu plan d'Arrem* / A. Surre-Garcia, *Au-delà des rives : Les Orients d'Occitanie* / M. Decòr, *Letras de Mogador* / J. Larzac *L'estat del mond* / N. Paganelli et M.J. Verny, *La barca de Dante*, in *Florilège poétique des langue de France* / L. Esther, *Le Croissant linguistique : entre oc, oïl et franco-provençal* / E. Desiles, « Parlo fièr toun... franco-prouvençau ! » in *Prouvènço d'aro*, etc.

➤ **Objet d'étude 3. Des chants emblématiques, des célébrations communes**

De même que les drapeaux, les armoiries, les blasons, les animaux totémiques et autres symboles, les chants sont des marqueurs d'identité autour desquels les gens se rassemblent lors de cérémonies protocolaires, de fêtes ou de manifestations sportives. Ainsi, en plus de « La Marseillaise », hymne national, les pays d'oc ont eux aussi des hymnes à leurs régions, qu'ils se sont choisis, au fil du temps, pour faire retentir dans leur langue leurs chants d'amour et de fraternité. Cet objet d'étude peut donner lieu à de l'écriture créative (ajout d'un couplet, écriture de chants, etc.) et permettre d'établir des liens avec d'autres langues régionales à travers des comparaisons de chants emblématiques traditionnels ou contemporains.

Supports possibles : *Se canta* (probablement écrit par Gaston Phébus au Moyen Âge) / M. Rondelly, *Nissa la bella* / J. d'Arbaud, *La Cansoun gardiano* / F. Mistral, *La Cansoun de la Coupo* / C. Darrichon, *Bèth cèu de Pau* / Nadau, *L'Immortèla* / M. Gieure, *l'Imne landés*, ; *Arièja !* / M. Sabas ; *Lo turlututu*, etc.

Axe 2. Diversité et inclusion

Cet axe peut être traité en lien avec l'axe « Identités et échanges » ; une terre d'échanges et de passage est nécessairement une terre de diversité, et les minorités d'hier et d'aujourd'hui font partie du paysage culturel et littéraire des pays d'oc. Cet axe est aussi l'occasion de sensibiliser les élèves à la problématique de la diversité linguistiques, particulièrement prégnante dans le contexte de diglossie. On a pu parfois voir se développer, chez les locuteurs de langue d'oc, un paradoxal sentiment de discrimination à l'égard de leur langue maternelle. La diversité des langues, reflet de la diversité des hommes, contribue à la formation humaniste et civique des élèves. Dans cette perspective, les arts peuvent offrir un espace d'expression privilégié pour célébrer la diversité sous toutes ses formes, inviter au respect de chacun et à l'acceptation de tous.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Développer des liens sociaux » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. L'accueil des minorités en pays d'oc**

S'intéresser aux minorités amène à s'enquérir de la façon dont les différences sont perçues, tolérées ou rejetées et effacées par un groupe considéré comme majoritaire. L'essence de ces minorités peut provenir de leur origine, de leur mode de vie, de leur religion ou de leurs croyances ou encore de leur langue. Dans le rapport de force « minorité versus majorité » s'entame alors une lutte pour faire valoir ses droits et faire reconnaître sa culture, son esprit, ses modes de pensée ou sa manière d'appréhender et de dire le monde. Il convient également d'analyser les processus d'acculturation, au fil du temps, grâce à des traits singuliers, mais communs.

Supports possibles : M. Astruc, *La Reine Esther*, / I. Bédarrides, *Harcanot et Barcanot ou La Mesila de Carpentras au XVIII^e siècle* / Pedro II d'Alcantara, traduction et transcription des *Poésies hébraïco-provençales du rituel israélite comtadin* / A. Costantini, « Li Judiéu Coumtadin », in *Li Nouvello de Prouvènço* / J. d'Arbaud, *La Caraco* / Ouvrage collectif, *Juifs et source juive en Occitanie* / M.-P. Delavouët, *Cantico dóu Bóumian que fuguè torero* / C. Galtier, *La Dicho dóu Caraco* / H. Dibon, *Ratis* / F. de Baroncelli, « Soulòmi Rouge », in *Blad de Luno* / A. Bigot, *Fraternita t* / J. dau Melhau, *Toana lo fontonier* / V. Goby, R. Badel, *Antòni o la resisténcia* / R. Lapassada, *L'estrangèr*, in *Sonque un arrider amistós* / Nadau, *La pòrta dab lo pè*, *Sonque un òmi* / C. Marti, *Cristino* / E. Fraj, *Subrevida* / Bakker, « un Libian en País niçard », « *Napolitans a Marselha* » in *Les étrangers en Provence* / J.P. Chabrol et C. Marti, *Les petites Espagnes / Osages e Occitans, edicion occitana*, France 3 Occitanie, etc.

➤ **Objet d'étude 2. Diversité culturelle et pluralité linguistique**

Avec l'expansion de la langue française en pays d'oc, le contexte de diglossie a fait naître des sentiments d'incompréhension et d'injustice, dont certains auteurs, choisissant de continuer à écrire dans leur langue maternelle, se sont faits les porte-paroles. Parallèlement, à l'école, dans les lieux de culte ou dans les cercles politiques, la connaissance et l'utilisation de la langue d'oc ont pu être mises à profit en vue d'une acquisition plus rapide de la langue française ou à des fins de communication pour s'assurer de la compréhension du plus grand nombre. Cet objet d'étude peut donner lieu à diverses activités permettant aux élèves de s'interroger sur ces questions dans une perspective historique (dialogues imaginaires en français et occitan entre des personnages historiques, arbre des langues de la classe, etc.).

Supports possibles : P. de Garros, *Poesias Gasconas* / A. de Salette, *Psaumes de David* / F. Mistral, *Mirèio* / E. Bonnel, « Lengo », in *Pouèmo dóu bout de la vilo* / P. Blanchet, *Lou dre à la lengo poulari*, *Armana Marsihés pèr 2017* / B. Bonnet, *Nòsti davancié : Francés Pouzol, un ome, un mèstre* / X. de Fourvières, *Lou Gau, revisto mesadiero pèr li revendicacioun de la lengo provençalò à l'escolo, dins la cadiero e à la Tribuno poulari* / Chansons de Marti, Nadau, etc. / P. Martel, *Études de langue et d'histoire occitanes*, etc.

➤ **Objet d'étude 3. La création artistique, reflet de la diversité**

Les arts peuvent offrir un espace d'expression privilégié pour célébrer la diversité sous toutes ses formes. Les échanges interculturels interrogent les normes existantes et incitent les artistes à repenser les cadres de référence pour représenter le monde et créer des œuvres reflétant la richesse de la diversité humaine. L'expression de cette diversité d'idées et de visions singulières favorise, chez les individus qui peuvent s'y référer, un sentiment d'appartenance et de compréhension mutuelle. En pays d'oc, différents domaines artistiques s'y prêtent particulièrement : littérature, musique, danse, peinture, etc.

Supports possibles : Lou Prouvençau à l'escolo, vidéo *Uno musico provençalò cousmou-poulido : l'eisèmple de Moussu T e lei Jovents* / Mauresca fracas dub, « Anam manjar », in *Bartàs* / A. Jouveau, *La voto* / R. Pecout, *Pecout et Van Gogh, L'avenaire de lus* / L. Viany, circuit des poètes et personnages illustres de Maussane-les-Alpilles / A. Monticelli, *Entrée de mosquée* (huile sur bois) / A. Chabaud, *Les hôtels*, (huile sur carton) / Ben, *Se l'art es da pertout, es finda dintre aquela bouita* (plexiglas et acrylique) / Galerie d'art virtuelle : *La Galariá, espaci virtual d'expression artistica occitana*, Lo Diari / G. Lopez, *Arab'oc*, association 11 bouge, *Anda-Lutz* / Du Bartàs, « Laman-Fisança » album *Tant que vira* / Cie Lubat, *Uzeste Musical* / Compagnie Montanaro, *Messatge* / Mauresca Fracas Dub, *Dins mon jardin*, etc.

Axe 3. Art et pouvoir

À l'origine de la littérature européenne, l'art des troubadours s'est parfois élevé comme une voix politique et contestataire, notamment sous la forme de *serventès* (chants des troubadours). Par ailleurs, le *trobar* (art des troubadours) s'est constitué comme une forme de pouvoir en soi. Pour comprendre comment art et pouvoir interagissent, pour appréhender l'influence que chacun peut exercer sur l'autre, il est opportun d'amener les élèves à s'interroger sur l'histoire du mécénat : l'art est-il au service du pouvoir ou, *a contrario*, le pouvoir sert-il l'art ? Peut-on concilier liberté de création et contraintes diverses ? D'hier à aujourd'hui, les poètes et chanteurs engagés se sont, quant à eux, affranchis de toute contrainte pour exprimer leurs idées et prendre part aux débats.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Capacité à résoudre des problèmes de façon créative » (compétence émotionnelle).

➤ **Objet d'étude 1. Les troubadours et le pouvoir de l'art**

Il est parfois dit que les *trobadors* et *trobairitz* du Moyen Âge ont été les premiers pratiquants de « l'art pour l'art ». Qu'ils aient été des personnages importants (grands seigneurs ou nobles dames, moines ou fils de serviteurs), ces auteurs ont mis en lumière le pouvoir de la parole et de la poésie. Leurs créations, sources d'inspiration, ont traversé le temps, se renouvelant et se régénérant. Au XIX^e siècle, les thématiques médiévales ont trouvé un écho particulièrement retentissant dans l'œuvre de poètes engagés, autour de Frédéric Mistral, dans un mouvement de promotion et de défense de la langue d'oc : le Félibrige. Au XX^e siècle, les chanteurs de la *Nòva cançon* ont repris des écrits des troubadours et, tout en les diffusant, les ont souvent associés à des problématiques contemporaines.

Supports possibles : F. Raynouard « Tensoun de Gui de Cavaïoun emé lou comte de Toulouso » in *Choix des poésies originales des troubadours* / F. Raynouard, « Ja nuls hom pres non dira sa razo », Richard Cœur de Lion, in *Choix des poésies originales des troubadours* / F. Mistral, *L'Amiradou ou Catelan lou Troubaire* / M. Peyrouny, *Trobadors Lis Isclo d'Or* / J.P. Verdier, L. Aussibal / R. L. Boyer, *Dóu coustat de Pounènt* / Y. Leclair, présentation et traduction de *Dans la nef des fous, chansons et serventés de Peire Cardenal* / L. Cordes, *Trobadors al sègle XX* / Bernat Sicard de Marujols, *Ab greu cossire* / C. Marti, *Serventés* / Patric, *Ai ! Tolosa e Provença* / Jacmelina, *L'amor de Ionh* / JM. Carlotti, M. Marre, D. Ségré, *Troubadours songs* / *Ara que per riddim charra la cortesia*, Massilia Sound System, etc.

➤ **Objet d'étude 2. Du mécénat à la subvention, quand le pouvoir génère ou conditionne l'art**

Les pouvoirs politiques ou religieux ont toujours trouvé dans l'art un moyen d'asseoir et d'étendre leur influence, de magnifier leur image et d'attester de leur grandeur. Pratique en usage dès l'antiquité, le mécénat promeut les arts et les lettres par des commandes ou des aides financières privées, sans contrepartie directe de la part du bénéficiaire. Pour le mécène, le bénéfice se mesure en matière d'image et de reconnaissance. Dans le domaine public, les subventions, aides financières accordées par l'État ou les collectivités, peuvent jouer un rôle similaire. Impulsion ou soutien, mécénat et subvention génèrent la création artistique et peuvent, en quelque sorte, la conditionner par le jeu des relations entre les mécènes et institutions commanditaires et les artistes, à la fois, exécutants et bénéficiaires.

Supports possibles : F. Mistral, *Li Prince di Baus*, in *Calendau* R.L. Boyer, *La Baussenco* / P. Di Luca, « La réception de la lettre épique de Raimbaut de Vaqueiras dans sa tradition manuscrite », in *Revue des langues romanes* / les arcs de triomphe d'Orange, de Glanum, etc. / le palais des Papes, la tour Jacquemart à Avignon, l'abbaye de *Senanco*, de *Ferigoulet*, de Moissac, *Sent Marçau* de Limoges, etc. / *La ciutat episcopala d'Albi* / M. Prévôt, traduction de Tépé /; architecture et salons d'hôtels de ville, de départements, de régions tels que le Capitole de Toulouse, le parlement de Navarre, l'hôtel de région à Montpellier, etc. / *Lo Castèth de Pau*, Oc tele ; la tour Luma à Arles/ E. Quarton *Le couronnement de la Vierge*, (retable) / P. de Franqueville, *Henri IV en pied*,(statue) / J.-B. Van Loo, *Louis XV roi de France et de Navarre*, (huile sur toile) / J. Vernet, *La ville et la rade de Toulon*, *Le port de Bordeaux*, (huile sur toile)/ *Parlem una cultura viva*, région Occitanie / *La Ciutat creativa*, Pau / ensemble Tre Fontane, *Musiques à la cour d'Aliénor d'Aquitaine* / K. Bernard et X. Terrassa, *Trobadors d'Alienor* / J. Larzac, *Istòria de l'art occitan*, etc.

➤ **Objet d'étude 3. La chanson revendicatrice, du sirventès à aujourd'hui**

Pour lancer un cri de révolte ou provoquer une certaine agitation, l'esprit contestataire a toujours trouvé dans la chanson populaire un moyen privilégié pour s'exprimer en langue d'oc. Les troubadours ont fait de la chanson idéologique un genre littéraire, le *sirventès*, qui a prospéré de maintes façons, de la chanson traditionnelle aux chanteurs d'aujourd'hui, en passant par les poètes engagés du XIX^e siècle et le mouvement de la *Nòva Cançon*. Politique, fait religieux, défense des droits, défense de la langue, et, aujourd'hui, écologie : la chanson se fait le support agréable et léger d'idées parfois profondes et graves.

Supports possibles : P. Cardenal, *Tartarassa ni voutor* / M. Aurell, *La canso de la cruzada*, *La vielle et l'épée* / M. Saboly, *Hou de l'houstau* / V. Gelu, « Veouzo mègi », in *Cansoun provençalo* / J. Clozel, « La liberta », in *La Sartan*, 1892 / P. Paul, d'après G. Brassens, *La marrido reputacioun* / J. deu Sabalot, *Nosauts los petits* / Groupe musical Moussu T. e lei Jovents / J.-B. Plantevin, *La Terro es bello* in *Plan-plan Plantevin* / Chansons de. Marti, de J.P. Verdier, de Nadau, etc. / Massilia Sound System, *Parla Patois* / Y. Rouquette, *La nouvelle chanson occitane* / V. Mazerolle, *La chanson occitane*, 1965- 1997 / Patric , *La cançon del Larzec*, etc.

Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité

La question des effets possibles des innovations scientifiques et technologiques sur l'écologie, le climat, la biodiversité, ou encore la santé et l'éthique est-elle une question réservée aux spécialistes ou concerne-t-elle tout un chacun ? Comment les populations des pays d'oc s'impliquent-elles dans les débats liés à l'intelligence artificielle, à la robotique, au numérique, etc. ? Quelles sont leurs interrogations et leurs réactions ? Peut-on s'intéresser à une culture sans se soucier de l'environnement qui la nourrit ? Comment la littérature d'oc s'empare-t-elle des questions d'avenir technologique et de modernité ? Les thématiques liées à la production et à la consommation des différents types d'énergie, à l'évolution de l'agriculture ou des modes de transport peuvent apporter des éléments de réponse.

Cet axe d'étude permet de travailler les compétences psychosociales « Savoir penser de façon critique » et « Capacité à faire des choix responsables » (compétences cognitives).

➤ **Objet d'étude 1. Les énergies fossiles, durables ou renouvelables, de la production à la consommation**

L'évolution de nos sociétés humaines est très étroitement liée à la découverte de sources d'énergie. En apprenant à maîtriser le feu, la force du vent et de l'eau, à utiliser le bois, le charbon, le pétrole, l'énergie nucléaire, les hommes ont sans cesse cherché à améliorer leur vie quotidienne et leur bien-être. Cependant, selon la façon dont l'énergie est produite, partagée ou utilisée, elle peut aussi être un facteur de régression. Afin de répondre à des besoins exponentiels alors que les énergies fossiles se raréfient et que la sonnette d'alarme en matière environnementale est

tirée depuis plusieurs décennies, le chantier de la transition énergétique envisage et explore des solutions alternatives, en pays d'oc comme ailleurs.

Supports possibles : T. Cerisier, *Un souleiet sus Terro* / T. Dupuy, « Lou nucleàri au país » in *Prouvènço d'aro*, setembre 2008 / B. Giély, « Moulin de vènt » in *Prouvènço d'aro*, juliet-avoust 2022 / B. Deschamps, *Istòri d'un que se faguè carbounié*/Y. Rouquette, *Los carbonièrs de La Sala* et chanson de Mans de Breish ; *L'occitan parlat jos tèrra*/

D. Gonzalès, *Los carbonièrs de Carmauç* / F. Vouland, *La Ciutat deis Eolianas* / *L'abc del saber n°2 : Energia* / *Erasmus +, EDD dans nos langues* / La Maleta Cirdoc / *Aiga, environment e energia*, site de la communauté d'agglomération Pays Basque / rubrique *Energia / Energìo*, Aquò d'Aquí / *Eth govèrn d'Aran organize era prumèra Jornada dera Energia Renovabla en territòri*, site internet du *Conselh generau d'Aran*, etc.

➤ **Objet d'étude 2. Technologies, progrès industriel et biodiversité**

De nos jours, les questions de technologie et de progrès industriel soulèvent naturellement la question de leurs incidences sur l'environnement et sur la biodiversité. Or, la technologie et le progrès ne sont que des outils qu'il faut savoir manier sans nuire et qui peuvent aussi servir à mieux connaître et à protéger la nature. Le défi maintenant est de comprendre comment protéger la terre, les eaux, la flore et la faune malgré le développement industriel. Dans ce contexte, l'évolution de l'agriculture en pays d'oc peut être un exemple intéressant à étudier en s'attachant aux différents modes d'exploitation (extensive ou intensive, biologique ou raisonnée), aux avancées de la recherche (O.G.M., pesticides, etc.) ou encore à l'engagement des producteurs et au comportement des consommateurs. Cet objet d'étude s'inscrit dans l'éducation au développement durable.

Supports possibles : J.M. Ramier, *Prouvençau is beautiful !* /vidéo *Les cantines bios de Mouans-Sartoux, de la production à l'assiette* in *Vaqui Cuisine et alimentation* / M. Bouisson, *E Nouvè arrivavo* / F. Mistral, *Li Meissoun d'autre-tèms* / F. de Baroncelli, *Li Rosso* / Los de Nadau, *Un dia dab pepé* / M. Esquieu, *Lo secret del bonur* / Émission télévisée *Retrach de femna d'oc, Josiana Ubaud, etnobotanista*, Té Vé Òc / F. Cant, *L'atòm es arribat* / M. Revelly, chanté par Dupain, *Lo progrès* / R. Pecout, *Lo fuòc* in *L'envòl de la tartana* / Y. Garric, *Una bòria en T.R.O.P* / *Ua bòrda en T.R.O.P* / *Ecol'ostalón*, site internet *Los Talhièrs de l'Energia e del Temps / Agricultura : amb o sens produits fitosanitaris* ? Reportage Oc tele, etc.

➤ **Objet d'étude 3. Modes de transport et environnement**

Les effets des transports sur l'environnement sont considérables : émissions de gaz à effet de serre, pollution de l'air, développement d'infrastructures, etc. Cependant, des innovations scientifiques, telles que le développement de véhicules électriques ou l'utilisation de biocarburants et l'optimisation des systèmes de transport en commun, offrent des alternatives. Parallèlement, un comportement responsable de la part des usagers, comme le covoiturage, l'utilisation des transports en commun ou le choix de modes de déplacement doux, comme le vélo, peut contribuer à diminuer l'empreinte carbone individuelle.

Supports possibles : Lou Cascarelet, « L'autò », *Armana prouvençau* / R. Moucadel, / *Émissions télévisées : Le tracé de la L.G.V, Le train* in *Vaqui*, France 3 / F. Moutet, *Lou trin di Pigno* / M. Bosqui, *Escourregudo en Gavoutino* / M.F. Delavouët, *Li chivau* / L'équibus de Saint-Etienne du Grès ou de Vendargues / J. Marcellin, *Vacances en Provence* / A. Landes, *Lo carri fumaire* / C. Marti, *Cançon de Vedrìna* / A. Floutard, *Lo pichon trin*, etc.

Axe 5. L'être humain et la nature

Cet axe invite à explorer le rapport de l'homme à la nature, à considérer la nature humaine et la nature des choses. La nature est-elle au service de l'homme ou l'homme au service de la nature ? Quelle place l'animal occupe-t-il ? Une des caractéristiques des pays d'oc réside dans la richesse et la grande variété d'espaces naturels que l'homme est amené à préserver, parfois contre ses propres agissements. Cette richesse naturelle et sa variété sont au cœur de la culture et des traditions populaires, tantôt refuge, lieu de ressourcement ou de contemplation pour l'être humain en quête d'un paradis perdu. Quelle relation les cultures des pays d'oc entretiennent-elles avec leur environnement naturel ? Comment cette relation est-elle représentée ?

➤ **Objet d'étude 1. Représentations de l'homme et de l'animal dans la nature**

Dans la littérature d'oc, les représentations de l'homme et de l'animal dans la nature peuvent permettre d'aborder avec les élèves des thèmes profonds de la condition humaine. L'être humain est parfois dépeint en quête d'harmonie avec son environnement, oscillant entre domination et respect envers le monde animal, tiraillé entre ses instincts primaires et ses aspirations spirituelles. Les animaux, quant à eux, sont souvent utilisés comme miroirs des traits humains, incarnant des valeurs telles que la liberté, la pureté ou la sagesse. Au fil du temps, les auteurs explorent la fragilité de la nature et les conséquences des actions humaines sur le règne animal. Ainsi, la littérature devient un espace de réflexion et de compréhension sur la place de l'homme dans le monde naturel et sur les liens qui unissent toutes les formes de vie.

Supports possibles : J. d'Arbaud, *La Sôuvagino* / F. Mistral, *Calendau*, / F. Gras, *Li Carboundié* / L. Bayle, *Coume vai lou mounde* / M. Rouquette, *Verd Paradis* / P. Lavaud, *Una pensada sauvatja* / B. Manciet, *Un ivèrn, La pluja* / M. Chadeuil, *Grizzly John, Colèras* / S. Chabaud, *Serranas* / G. Combas, *Parladissas animalas* / JB. Vazeille, *Lo cabrièr de las paraulas* R. Pécout, *Portulan I* / Nadau, *T'on vas* / Los Pagalhós, *La montanha que se m'apèra* / M. Oriona, *Montanhas sus montanhas* / G. Sanchette & JC. Coudouy, *La plenta deu pastor* / C. Van Loo, *Halte de chasse* (huile sur toile) / E. Loubon, *Retour de troupeau* / P. Sibra, *Le Lauragais* (huile sur toile), etc.

➤ **Objet d'étude 2. Les parcs naturels régionaux et nationaux, des espaces préservés**

Les pays d'oc recèlent une biodiversité exceptionnelle. Depuis plusieurs décennies, les milieux naturels sont particulièrement touchés par les incidences des activités humaines (urbanisation, artificialisation des sols, etc.). Un grand nombre d'espèces de plantes et d'animaux sont menacées. Le développement de parcs naturels régionaux et nationaux atteste de la volonté des collectivités territoriales de préserver le patrimoine naturel (paysages, espèces endémiques, etc.) et de sensibiliser le grand public, à la fois, à sa beauté et à sa fragilité. Dans ce contexte qui peut apparaître comme paradoxal, il est opportun d'accompagner et de nourrir la réflexion des élèves sur le juste équilibre à trouver pour que l'intervention humaine dans la préservation de la nature ne la rende pas artificielle. Cette réflexion peut être facilitée par diverses activités, telles que, par exemple, la création de topos et d'audioguides, la réflexion à un argumentaire pour obtenir le classement d'un espace naturel en zone protégée, la collecte des contes et légendes étiologiques.

Supports possibles : J.-M. Turc, *Prouvènço, un terrièr riche de sa bioudiversita*, site internet du Conseil Départemental des Bouches-du-Rhône / P. Berengier, *Poumegue e Ratenau, lis isclo dóu Friéu*, in *Prouvènço d'aro, setembre 2008* / site internet *Terro Nostro* / A. Cròs, vidéo *Leis aucèus e lei Provençaus Té Vé Oc* / sites internet des Parcs Naturels Régionaux tels que Périgord-Limousin, Alpilles, Ventoux, Causses du Quercy, Narbonnaise, etc. / « *Biodiversitat e pluralitat linguistica* », « La grand mar, en Camarga », « Aucèls de passa », « Cap tà la resèrva ornitologica deu Teish », in *Lo Diari / L'occitan et le développement socio-économique et culturel du territoire : l'exemple du PNR Aubrac*, C. Calvet, etc.

➤ **Objet d'étude 3. La nature, au cœur de la quête d'un paradis perdu**

La nature, souvent décrite comme un refuge idyllique, incarne dans la littérature d'oc la quête d'un paradis perdu, un espace où l'harmonie entre l'homme et son environnement semble possible. Cette thématique est explorée, de manière récurrente, grâce à l'évocation de paysages enchanteurs, symboles d'une innocence perdue. La nature devient alors le miroir des aspirations humaines, un lieu de ressourcement et de contemplation. Cette quête rappelle le lien profond qui unit l'être humain au monde naturel et traduit un désir d'y retrouver une simplicité et une beauté authentiques.

Supports possibles : J. d'Arbaud, *La Bèstio dóu Vacarés* / M.F. Delavouët, *Danso de la pauro Ensouleiado* / E. Desiles, *Briso de lus* / J. d'Arbaud, *La Coumbo* / Max Rouquette, *Verd Paradis* / B. Manciet, *Casaus perduts* / D. Maurell, *Lou dire dóu Papagai* (machinima) / M. Esquieu, « Lo Cereisièr », « Clòt de Rodi » in *E nos fotèm d'èstre mortals* / Arnaut De Carcassès, *Las nòvas del papagai* / P. Vidal, *Codex Manesse ; Ab l'alèn tir vas me l'aire* / E. Loubon, *Jeune pâtre jouant de la flûte* / V. Van Gogh, *Les cyprès* / R. Pecout, *Van Gogh en Provence* / Miquèla, *Palunalha* / Mauresca Fracàs Dub, *Larzac* / E. Fraj, *Marinièr* / Nadau, *Saussat, Se'n tornaram dinc a la hont, La mar* / C. Marti, *Lo camin del solelh, Monta-*

vida, Lo gabian, La nuèch èra bèla, Mauris ; Lo Barrut, Lo Cant de la Tèrra / Moussu T e lei jovents , Serada de la mar / Lou Dalfin, Temps de nuech, etc.

Axe 6. La langue d'oc, entre évidences et confidences

L'usage écrit et oral de la langue d'oc se retrouve dans la vie publique et dans la vie privée, à tous les échelons de la société, dans des registres tels que les sciences, la politique, la religion, le numérique, etc. L'étude de documents et de supports authentiques, parfois inattendus ou insoupçonnés, permet de susciter la curiosité des élèves et d'attirer leur attention sur l'emploi naturel d'une langue capable de s'adapter aux enjeux contemporains.

Parallèlement, à la lueur de phénomènes sociaux et historiques de grande ampleur, analyser les dynamiques de diffusion de la langue d'oc (productions littéraires, transmission familiale, etc.) aide à comprendre les choix linguistiques de tout un chacun. Ainsi, le positionnement des auteurs, des orateurs et, de façon élargie, des locuteurs, peut varier au fil du temps, entre rejet et attachement vis-à-vis des langues en usage.

Au XIX^e siècle, la prise de conscience du recul de l'usage de la langue d'oc a accentué les revendications linguistiques. Les efforts engagés pour préserver et transmettre un héritage culturel ont peu à peu obtenu des signes de reconnaissance institutionnelle dans divers domaines : littérature, enseignement, politique, etc.

➤ **Objet d'étude 1. À l'écrit comme à l'oral, une langue comme une autre**

Au fil des siècles, l'usage de la langue d'oc est constaté dans toutes les classes sociales, aussi bien à l'écrit qu'à l'oral et dans les différentes sphères de la vie publique ou privée. Des textes administratifs, des œuvres littéraires, des sermons religieux, des contes traditionnels, des discours révolutionnaires et même des traités scientifiques témoignent de cette richesse et de cette diversité. Capable d'aborder tous les sujets et de rayonner dans des contextes variés, la langue d'oc a su faire preuve d'adaptabilité pour répondre aux enjeux contemporains. Son apparition, puis son déploiement, dans l'univers du numérique, attestent de la continuité du processus aux XX^e et XXI^e siècles.

Supports possibles :

F. Pellos, *Lo Compendion de l'Abaco* / J. Roux, *Sec sy de coynosser los bons pels dels cavals e dels pays on son* / J.-F. Fulconis, *La Cisterna Fulcronica* / A. Grimaud, *Sermoun e panegiri provençau* / C. Mauron, F.X. Emmanuelli, *Textes politiques de l'époque révolutionnaire en langue provençale* / J. Fallen, *Lou provençau, lengo di moussu* / Ciel d'oc, la bibliothèque virtuelle / outils numériques du *Congrès permanent de la lenga occitana* / G. Caïti-Russo, D. Le Blévec, *Le Petit Thalamus de Montpellier-Les « Annales occitanes* / N. Savy, *L'occitan médiéval administratif* in *Recherches historiques* / J. Sesiano, *L'arithmétique de Pamiers, traité mathématique en langue d'oc du XV^e siècle* / P. de Garros, *Fors e Costumas de Bearn* / P. Bec, *L'écrit occitan au Moyen Âge* / UOH P. Valéry, *L'occitan, une culture, une histoire, Montpellier / Occitanica, Cirdoc ; sites internet d'archives communales et départementales, etc.*

➤ **Objet d'étude 2. Diffusion et transmission de la langue d'oc, entre amour et désamour**

Les dynamiques de diffusion de la langue parcourent l'ensemble des pays d'oc et varient selon les époques. Ainsi, en termes de productions littéraires, des périodes fastes (Moyen Âge, Baroque, XIX^e) se distinguent aux points de vue qualitatif et quantitatif. Il s'agit d'amener les élèves à s'intéresser aux œuvres composées dans les intervalles ou *a posteriori* ; cette approche devrait leur permettre de mieux appréhender les moments de rupture ou de continuité marqués par les auteurs, selon la langue qu'ils ont fait le choix d'utiliser (occitan-langue d'oc/français) pour s'exprimer. En parallèle, la question de la transmission de la langue dans la sphère familiale peut être abordée en lien avec des phénomènes de société (scolarisation obligatoire, exode rural, etc.) ou des événements historiques (révolution, Première guerre mondiale, etc.). Au gré de témoignages recueillis ou de conclusions d'enquêtes statistiques portant sur les usages de la langue d'oc, la réflexion peut se nourrir et permettre d'analyser les phénomènes de rejet ou d'attachement des locuteurs vis-à-vis de leur langue, selon divers enjeux : communication, ascension sociale, usage naturel ou populaire, préservation de la langue maternelle, etc. La comparaison avec les pratiques linguistiques dans d'autres aires culturelles, à travers des exposés et autres activités des élèves, peut compléter et éclairer cet objet d'étude.

Supports possibles : C. Brueys, *Jardin dey musos Provensalos* / M. Saboly, *Recueil de Noël provençaux* / V. Gelu, *Nouvè grané* / M. Pagnol, *Marius, Fanny, César* / A. Daudet, *Les Lettres de mon moulin* / P. Gardy, *Résultats de l'enquête sociolinguistique relative à la pratique et aux représentations de la langue occitane en Nouvelle-Aquitaine, en Occitanie et au Val d'Aran*, Office public de la langue occitane, etc.

➤ **Objet d'étude 3. Prise de conscience, promotion et reconnaissance de la langue d'oc**

Au milieu du XIX^e siècle, la prise de conscience du recul de l'usage de la langue d'oc au profit du français a nourri et amplifié la revendication linguistique portée en pays d'oc. Renforcée par la redécouverte de l'œuvre des troubadours, la volonté de préserver et de transmettre cet héritage culturel s'est exprimée et a porté ses fruits, au fil du temps. Ainsi, dans les domaines des Lettres ou de l'enseignement, se trouvent, parmi les premières marques de reconnaissance, l'attribution du prix Nobel de Littérature à Frédéric Mistral (1904) pour son œuvre en provençal, ou encore la promulgation de la loi Deixonne (1951) visant à « favoriser l'étude des langues et des dialectes locaux dans les régions où ils sont en usage ». Sur le plan institutionnel, la diffusion d'émissions (T.V., radio) sur les chaînes et les antennes publiques ainsi que la présence de signalétique bilingue (noms de rues, de communes) traduisent le soutien affiché des collectivités territoriales à leurs langues. Au XXI^e siècle, la mention des langues régionales dans la Constitution française (article 75-1), la loi du 21 mai 2021, relative à la protection patrimoniale des langues régionales et à leur promotion, figurent parmi les signes d'une reconnaissance institutionnelle. À l'échelle européenne et mondiale, viennent s'ajouter les politiques linguistiques préconisées par l'UNESCO.

Supports possibles : *La langue d'oc pour étendard*, D. Javel et S. Calamel ; *Frédéric Mistral*, C. Mauron ; *Découvrir le provençal, un « cas d'école » sociolinguistique*, P. Blanchet ; *L'école française et l'occitan*, P. Martel ; *Pour la langue d'oc à l'école. De Vichy à la loi Deixonne, les premières réalisations de la revendication moderne en faveur de l'enseignement de la langue d'oc*, Yan Lespoux ; *Perqué m'an pas dit*, C. Marti ; *Lei companhs de fin'amor*, Massilia Sound System ; *Chanti per tu*, JP. Verdier ; bornes interactives du village de aillane (application Maillane connect), du circuit des poètes et personnages illustres de Maussane-les-Alpilles ; audioguides en provençal du Museon arlaten (Arles), de la bibliothèque Inguimbertaine (Carpentras) ; signalétique rues d'Aix, de Saint-Rémy de Provence, de La Ciotat, de Toulouse, de Nice, etc.

Repères linguistiques – LVB et sections bilingues

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de première, les documents authentiques proposés à l'étude permettent de consolider les compétences acquises et amènent les élèves à développer des stratégies de compréhension plus complexes. Les extraits de films, les reportages, les chansons, les articles de presse, les textes littéraires, les rencontres de locuteurs sont autant de supports permettant d'entraîner les élèves à la réception orale et écrite en développant encore leurs connaissances culturelles. Les élèves accèdent au sens explicite (idée générale et articulation entre les différents éléments) en s'appuyant sur différents indices (lexicaux, culturels, paratextuels ou, le cas échéant, extralinguistiques, tels que des illustrations, par exemple) qu'ils mettent en lien de façon pertinente. En outre, ils repèrent et analysent des informations plus détaillées sur des sujets variés en s'appuyant sur les détails porteurs de sens et accèdent à l'implicite et à l'interprétation des documents en menant un travail fondé sur des opérations de déduction et d'inférence. Les élèves lisent, écoutent en vue de :

- rédiger un courrier en réaction à un article ;
- enregistrer un message vocal en réponse à un message oral ou écrit ;
- transcrire un document fictionnel dans un autre code linguistique (par exemple, un conte en saynète) ;
- rendre compte en langue cible, à l'oral ou à l'écrit ;
- rédiger une critique, un résumé, une synthèse, etc.

Enfin, en encourageant les élèves à mobiliser l'ensemble de leur propre répertoire plurilingue (toutes les langues que les élèves peuvent pratiquer et auxquelles ils sont exposés), on leur permet de progresser plus rapidement en compréhension et de consolider leur capacité à opérer des transferts d'une langue à une autre.

En compréhension, les élèves développent en particulier leurs compétences psychosociales cognitives (telles que, par exemple, la capacité à résoudre des problèmes de façon créative) et émotionnelles (telles que, par exemple, comprendre ou identifier ses émotions et son stress).

Ce que sait faire l'élève

B1

S'agissant de sujets familiers, il peut comprendre les points principaux et des éléments descriptifs dans des textes factuels rédigés dans un langage courant, ainsi que des interventions dans une langue claire et standard. Il peut comprendre les points principaux de bulletins d'information radiophoniques, ou de programmes télévisés sur des sujets familiers si le débit est assez lent et la langue relativement articulée ainsi que suivre de nombreux films dans lesquels l'histoire repose largement sur l'action et l'image et où la langue est claire et directe. Il peut suivre l'intrigue de récits, romans simples et bandes dessinées si le scénario est clair et linéaire et à condition de pouvoir utiliser un dictionnaire.

B2

S'agissant de sujets assez familiers, il peut comprendre les principaux points de textes et d'interventions complexes et d'une certaine longueur, en distinguant faits et points de vue, en identifiant des détails pertinents, en repérant la structuration chronologique, discursive et argumentative, en étant éventuellement aidé, à l'oral, par la présence d'un plan accompagnant l'intervention. Il peut comprendre la plupart des reportages ou des films en langue standard et identifier le ton, l'humeur, l'intention ou le point de vue du locuteur. Il peut lire de manière autonome une grande variété de textes et parcourir rapidement plusieurs types de textes en parallèle pour en relever les points pertinents.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau B2. Les exemples sont donnés dans la variété provençale et peuvent être transposés dans d'autres variétés.

B1	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconstruire le sens à partir d'éléments significatifs (intonation de phrase, accents de mot, ordre des mots, mots connus sur la thématique) : <i>l'a-ti de mot / d'espressioun que ressorton ? que soun destaca en debuto de fraso ? De-que nous permeton de coumprene ?</i> <i>As-ti ausi de mot-clau deja rescountra dins aquelo tematico ?</i> <i>De-que l'entounacioun dóu / di loucutour nous permet de saupre à prepaus de soun entencioun / de soun message ?</i> S'appuyer sur des indices culturels pour interpréter et problématiser : <i>Se pòu-ti destria de paisage / de mounumen / de gènt famous / de noum d'endré / de dato / uno pountannado de l'istòri / d'usage ? De-que nous permet de pensa raport au subjèc evouca ?</i> <i>Couneissès-ti lou subjèc presenta ? De-que sabès deja ?</i> S'appuyer sur les indices paratextuels pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document : 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> Pour anticiper et structurer la recherche d'informations, mettre en place un projet d'écoute ou de lecture à partir de la thématique ou de la problématique traitée, ou d'activités d'expression prévues en aval : <i>De-que sabèn à prepaus de la situacioun de coumunicacioun ? Quau parlo ? / Quau escriéu ? De-que parlo ? En quau s'adrèisso ? Mounte ? Quand ? Coume ? Perqué ?</i> <i>De qu'avèn deja travaia en classo sus aquelo tematico ? Quéti soun li questioun que se pason ? Quéti soun li diferènt poun de visto / biais de pensa sus lou subjèc ?</i> Reconnaître des modes ou temps complexes : <i>L'emplé dóu sujeitiéu presènt pèr espremi, pèr eisèmple, un souvèt (vengue lèu lou tèms de parti en viage), uno ipoutèsi (que fague bèu deman, se poudren passeja dins la vilo) mai tambèn l'ordre (que siegue à l'ouro pèr prene lou trin) e la defènso (anés pas vous perdre).</i> Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées) : <i>M'agrado d'escouta de musico que me siegon au cop famihero e nouvello, coume li qu'avian ausido au darniè concert à Marsiho.</i>

Couneissès-ti l'autour d'aquéu doucumen ? De-que sabès sus sa vido / soun obro ?

Es-ti que la dato dóu doucumen nous pòu ajuda pèr coumprene lou countèste / l'enviourno d'aquéu doucumen ?

l'a-ti'no dedicaço ? De-qu'es lou liame entre l'autour e la persouno en quau dedicaço soun obro ?

- S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée pour inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qui est compris, ou sur la composition des mots (*un gousto-soulet, un viro-soulèu, uno serp-voulanto, uno chaucho-vièio, etc.*) et la dérivation (*descouneigu, un paro-tron, bèn-astra, duradis, un amiradou, etc.*) pour en déduire leur sens.

- Apprendre à **réguler son écoute** à l'oral (à l'aide d'outils numériques) :
Moun biais de prene de noto es-ti efficace ? De-que deve marca ? De mot-clau ? D'espressioun ? De verbe d'acioun, de percecioun ?
En group : avèn-ti coumprés la memo causo ? l'a-ti de desacord ? Perqué ?
- S'appuyer sur des **indices culturels** présents dans les différents supports pour construire le sens :
Se pòu-ti destria de paisage / de mounumen / de gènt famous / de noum d'endré / de dato / uno pountannado de l'istòri / d'usage ? De-que nous permet de pensa raport au sujèt evouca ?
- **Analyser en continu la construction du sens** en confrontant ce qui a été compris avec les éléments nouveaux survenant lors de l'écoute ou de la lecture :
Ma proumièro idèio èro-ti bèn la bono ? D'unis espressioun aurièn-ti pas un double sèn ?
Es-ti que tout es di claramen ? l'a-ti un message escoundu de destousca ?
- **Distinguer** dans les énoncés **ce qui relève de l'information et de la prise de position** de l'auteur :
Coume li causo soun-ti presentado ? Dins quet ordre ? l'a-ti de transicioun entre li loucutour ? Coume soun marcado ? De-que nous apren lou biais de parla di loucutour : debit ? ton ? Registre ?
- Repérer des **marqueurs stylistiques** permettant d'accéder à l'**intention** non immédiatement explicite **de l'auteur** (emphase, ironie, etc.) :
E vague de camina, e vague de senti ferigoulo e roumanin, e vague d'ausi canta l'auceliho ! Quet chale, mis ami ! Aguessias vist acò... Dono naturo ié durbié li bras. Es ansin que soun arriva li bouscatié pèr coupa li pin. l'a faugu à peno uno ouro. Quet travai remirable !

Expression orale et écrite

En classe de première, les élèves maîtrisent suffisamment d'énoncés stéréotypés pour pouvoir s'exprimer de façon plus naturelle et automatique, ce qui leur permet de concentrer leur attention sur des éléments nouveaux qui viendront enrichir leur expression. Disposant de connaissances culturelles toujours plus étendues et d'un éventail plus large de modèles acquis, les élèves tirent également parti d'une pratique raisonnée de la langue plus assurée. Ainsi, ils mettent en œuvre des stratégies de transfert et parviennent à produire des énoncés oraux et écrits toujours plus riches et complexes dans leur structuration.

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

En expression, les élèves développent leurs compétences psychosociales cognitives, émotionnelles et sociales (telles que, par exemple, communiquer de façon constructive).

Ce que sait faire l'élève

B1

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

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

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

B2

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques dont la liste figure en fin de document. La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau B2. Les exemples sont donnés dans la variété gasconne et peuvent être transposés dans d'autres variétés.

B1	B2
<p>Des stratégies</p> <p>À l'oral :</p> <ul style="list-style-type: none"> • compenser par des périphrases, des synonymes ou des antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants ; • s'entraîner à se corriger et se reprendre sans perdre ses moyens ; • mobiliser suffisamment de schémas maîtrisés de façon naturelle ou automatique (îlots de sécurité) pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention ; • s'entraîner de manière ludique à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers. <p>À l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • contrôler sa production <i>a posteriori</i> ; • gérer les outils à disposition de manière autonome ; • recourir à des connecteurs et des stratégies de structuration variées pour donner de la cohésion et de la cohérence. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, caractériser, dénombrer de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux : <i>Los país d'òc s'espandeishen au mieidia de França, de la mar Mediterranea aus Pirenèus dab la mar grana a sococ e los Aups au lhevant, a capvath,</i> 	<p>Des stratégies</p> <p>À l'oral :</p> <ul style="list-style-type: none"> • varier les effets de prosodie et de style pour souligner, mettre en valeur, appuyer un propos, attirer l'attention ; • Parler « à la manière de » en s'inspirant de documents vus en classe ; • Prendre l'habitude de différentes modalités de prise de parole (pupitre, micro, radio, etc.) ; <p>À l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • s'entraîner à varier les registres de langue et de discours ; • travailler le développement thématique et la cohérence en articulant idée principale, idées secondaires et exemples. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, caractériser, dénombrer de manière précise et détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements :

Léger e lo Massís Centrau que representan ua termièra. Tot aquerò hè los paisatges divèrs e la metèo cambiadissa.

- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques

Lo men petit nom qu'es Inès e lo men nom de casa Delpech, mes la mairbona e la mair que'm disen Ninon. Demòri a Pau despuish tres ans ; abans, ma familha e jo èrem au Mont. Soi liceana. Mon frair a 12 ans, es au collègi. Disen que soi ua persona simpatica, serviciabla e tostemps gaujosa.

- **Raconter** une histoire de façon organisée, le cas échéant, en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer ; faire brièvement le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées :

Los parcs naturaus regionaus estón creats a la fin de las annadas 60 entà emparar e méter en valor lo patrimòni naturau, istoric, culturau, paisatjat dens mieis au còp rics e fragiles.

S'agiva atau d'emparar la natura tota, las plantas e los animaus, com las aigas e las tèrras, los bòscs e los paisatges.

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants :

Se pòt har la diferéncia au som, en baish, a man dreita, a man esquèrra, au ras, a costat, dessus, devath, dehens, dehòra, au prumèr plan, au segond plan, arrèrplan.

- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants adaptés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité :

Quan soi fatigat me'n vau au lheit de d'ora, autrament serí tardièr tà doman au licèu. Deu temps que...

- Exprimer de façon nuancée des **sentiments variés** à l'aide de champs lexicaux suffisamment étendus (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.) :

Aqueth de còp !

Los país d'òc s'espandeishen au mieidia de França. La mar grana, qu'ei a díser l'Ocean atlantic, e la nosta mar, qu'ei a díser la Mar Mediterranea, la bordejan de las còstas. Los Pirenèus, com los Aups, que'us perlongan d'un costat dab Espanha, de l'aute dab Itàlia. Dens las tèrras, Ròse e Garona que son los dus fluvis qui'us traucan. Atau, los paisatges e la metèo que son diversificats.

- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant une large gamme de codes sociolinguistiques et pragmatiques, par exemple, présenter un intervenant, écrire à la manière de, etc. :

Desencusatz-me de vos disturbar.

Soi content de vos conéisher.

M'apèri Maria Dupont, e vos, coma vos aperatz ? Es un plaser de vos conéisher.

Bonjorn / Bon dia, soi [Nom], èi [âge] ans e soi estudiant en 1^{ra} a [Nom du lycée].

Vos mercegi per l'oportunitat de'm presentar davant vosautres. Dens la vita, me passioni per [activité/loisir], e m'agradaré de'n aprèner mes sus [sujet d'intérêt] dens vòstre cors.

- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en recherchant certains effets de style simples (emphases, incises, ellipses, anaphores, etc.) et en adaptant la structure narrative aux effets recherchés :

À la fin de las annadas 1960, los parcs naturaus regionaus que neishón drin pertot dab aquera idèa beròja que l'òmi posca emparar la natura, emparar los arbos, las plantas e los animaus, emparar las aigas e las tèrras, emparar los bòscs e los paisatges, quau beròi desfís. En i espiar mes proche, ne seré pas un juste tornar entà la natura, a còps mautractada, ne seré pas, ua certana faïçon, entà l'òmi, de's cargar de las soas responsabilitats ?

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets en maîtrisant la plupart des règles et marqueurs courants (cet exemple est donné dans la variante gasconne de la val d'Aran où l'occitan est langue officielle depuis 1991 et langue officielle de toute la Généralité de Catalogne depuis 2006) :

Ena Val d'Aran i a ueit refugis de montanha, situadi en un entorn naturau privilegiat e isolat qu'ei part deth sòn encant. Son plaçadi en endrets estrategics e repartidi peth territòri entà acuelher-vos enes vòstes traùsses e ascensions. Programatz era gessuda damb temps entà poder-i reservar plaça.

Arregreti mes non m'agrada pas aqueste pastisson.
 Detesti las marridas paraulas, n'èi pro de las messorgas.
 Praube de tu ! As pas d'astre.
 T'aimi plan, t'estimi fòrt.
 Quina vergonha !

- Exprimer et justifier une **opinion** ; comparer, opposer, peser le pour et le contre :

Me sembla que... ; pensi que ; tot compte hèit... ; estimi mei aquò que non pas aquò ; d'un costat... mes d'un aute costat...

- **Organiser et structurer** un propos ou un récit en employant **une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** pour hiérarchiser son propos, ajouter une idée, nuancer, évoquer une alternative, exprimer la **cause**, la **conséquence**, l'**opposition**, la **concession** ou **souligner**, mettre en relief :

Alavetz ; e puish ; doncas ; en consequéncia ; en efèit ; es per aquò que... ; enfin ; per acabar ; en causa de ; totun ; de segur ..., mes... ; evidentament ; es atau que...

- Exposer et **expliciter** un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir :

M'agradaré de presentar mos projectes de viatge a la classa ;

Voi parlar deu país que mes estimi : l'Espanha e sustot, mei que mei, magerment, de duas regions : Navarra e Aragon ;

Diluns qui ven harèi un expausat sus las Jotas aragonesas.

- Formuler des **hypothèses** en employant des structures pour exprimer son opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques :

Se poiré que viénia doman. Qui sap se vendrà ? Soi segura que vendrà. Me sembla que... ; soi solide/solida que...

- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels ajustés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité :

Antériorité : *avant, d'en purmèr, antan, mes luènh, hè (un an, dus jorns), dela gèr, etc.*

Concomitance : *deu temps que, pendent, en medish temps, a l'encòp, enguan, etc.*

Postériorité : *après, mes tard, delà doman, doman passat, dens (una òra, dus dias, un mes, un an), etc.*

Deu temps de Lois Padela, de la Reina Jana, de l'an péber ... l a pausa ... Beth temps i a...

- Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de **sentiments** (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.) :

Òsca ! N'auri pas jamei imaginat ... qu'ei estonant de véder, n'èi pas los mots entà díser... n'auri pas jamei credit que + subjonctif

Que soi plan triste de çò qui t'arriba, que compreni ta dolor e que't sostieni ...

Quina vergonha ! Non m'agradaré pas que + subjonctif imparfait.

- **Argumenter** en prenant en compte d'autres opinions et en organisant de manière simple, mais **méthodique** et **nuancée** son argumentation :

Entà anar mes luenh, mes lèu, n'es pas possible de's passar de la facilitat deus transpòrts en comun com las autos, los trens, los avions. Totun, entaus desplaçaments petits de la vita vitanta, es de dòu har de véder autos vueidas qui s'apièlan lo matin a l'entrada de las vilas granas e transpòrts en comun guaire mes plens qui'us passan au ras sus la lor via reservada ?

- **Organiser et structurer** un récit ou un propos en employant **une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** imbriqués dans des structures complexes :

De mes, ... [idée], cau precisar que ... [idée supplémentaire]. D'un aute costat, ... [idée], semblaré que ... [alternative] + subjonctif imparfait

Vist que ... [cause], donc, ... [conséquence].

- Exposer avec différents degrés de conviction un **projet**, une **intention**, une **projection** dans l'avenir, y compris incluant d'autres personnes :

L'an que vien, probable m'anirèi en Espanha. M'agradaré tant que viengosses dab jo. Èi dens l'idèia de m'i estar

una mesada e, deu temps qu’i serèi, n’aprofieitar de segur per una beròia passejada : Navarra, Aragon, Castilha, Andalosia. E per non pas arregretar açò s’ac volèvas, se poderé quitament anar dinc au Portugalu !

- Exprimer avec aisance différentes modalités de la **condition** (irréel, conditionnel) :

Si daubuns artistas avèvan avut l’astre d’estar sostienuts per de grans e poderós mecènas alavetz las lors òbras serén estadas botadas en valor e mes conegudas per lo monde. Atau, lo lor engèni auré podut estar reconeishut deu lor vivent meilèu qu’après la lor mort...

- Établir une **corrélacion**, une **relation** de proportionnalité entre deux faits ou situations :

E mei montava Garona, e mei la situacion èra tenuta, e mei los arriberans s’ajudavan, s’abrigavan los uns los autes, se portavan secors enter vesins.

Interaction orale et écrite, médiation

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

En situation d’interaction ou de médiation, les élèves peuvent développer leurs compétences psychosociales, en particulier les compétences sociales (« communiquer de façon constructive », « développer des relations constructives », « résoudre des difficultés »).

Ce que sait faire l’élève

B1

Il peut aborder une conversation en langue standard clairement articulée, sur un sujet familier, bien qu’il lui soit parfois nécessaire de faire répéter certains mots ou expressions, et même s’il peut parfois être difficile à suivre lorsqu’il essaie de formuler exactement ce qu’il aimerait dire (expression de sentiments, comparaison, opposition). Il peut prendre part à des conversations simples de façon prolongée tout en prenant quelques initiatives, mais en restant très dépendant de l’interlocuteur.

Il peut résumer (en langue Y), l’information et les arguments issus de textes / dossiers, etc. (en langue X), sur des sujets familiers. Il peut rassembler des éléments d’information de sources diverses (en langue X) et les résumer pour quelqu’un d’autre (en langue Y).

Il peut donner des consignes simples et claires pour organiser une activité et poser des questions pour amener les personnes à clarifier leur raisonnement. Il peut montrer sa compréhension des problèmes clés dans un différend sur un sujet qui lui est familier et adresser des demandes simples pour obtenir confirmation et/ou clarification.

B2

Il peut exposer ses idées et ses opinions, et argumenter sur des sujets complexes familiers, identifier avec précision les arguments d’autrui et y réagir de façon convaincante en langue standard.

Il peut conduire un entretien ou une conversation avec efficacité et aisance, en s’écartant spontanément des questions préparées et en exploitant et relançant les réponses intéressantes.

Il peut (en langue Y), faire une synthèse et rendre compte d'informations et d'arguments venant de diverses sources orales et écrites (en langue X).

Il peut comparer, opposer et synthétiser (en langue Y), des informations et points de vue différents (en langue X).

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

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

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

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques dont la liste figure en fin de document. La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau B2. Les exemples sont donnés dans la variété languedocienne et peuvent être transposés dans d'autres variétés.

B1	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous. • S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs. • Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser des questions précises à l'aide des adjectifs interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure : <i>T'agradan los viatges ? À quina ora es lo trin ? Quant còsta la bilheta ? Quant de temps dura lo percors ? Quora vas a Marselha ?</i> <i>Quantes còps per an ? Sovent, gaire, fòrça, jamai, de quora en quora, ...</i> • Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière souple et adaptée grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité. Y réagir : <i>Voldriás pas prestar ton libre ? Legisssetz lo tèxte. Vos cal escotar aquel reportatge. Parla un pauc mai fòrt. Podètz parlar mai fòrt ? E se parlavas mai fòrt que t'ausiguèssem coma cal ?</i> 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous. • Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les paraphasant de différentes manières. • Poser des questions, faire des commentaires et proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion. • Compenser son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un camion pour voyageurs » pour « un bus »). <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser une large gamme de questions pour vérifier qu'il a compris ce que le locuteur voulait dire et faire clarifier les points équivoques : <i>Es vertat que cal cinc oras per anar de Montpelhièr a Bordèu, en trin ? Vos ai ben comprés totara ?</i> <i>Me poiriatz tornar dire çò que me cal far per comandar las bilhetas de trin ? Me demandi s'ai plan comprés.</i> • Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir : <i>Me poiriatz tornar explicar sens vos comandar ? Escrivètz tant que necite, mas avisatz-vos de la correccion / de la qualitat / de l'estile. Oblidetz pas que, causa segura, qualqu'un legirà çò qu'escrivètz. S'èri a la vòstra plaça, fariái, tant coma se pòt, cort e clar.</i>

- **Demander l'autorisation et exprimer simplement la permission, l'interdiction, ou des contraintes** à l'aide d'une gamme plus étendue de modaux :
*Sens vos comandar, me podètz obrir ? Pòdi dintrar, se vos plai ?
M'agradariá de / voldriái / aimariái ...
Serà possible d'acabar a l'ostal ?
I anes pas tot solet. Es defendut de fumar. Non, aquò se pòt pas far. Vòli pas que vengatz.*
- Exprimer son **accord** ou son **désaccord** avec nuance :
*Òc-ben ! Solide ! Segur ! Cèrtas ! Ben segur. Evidentament !
Soi en part d'acòrdi amb tu !
Non, soi pas brica d'acòrdi amb tu
çaquelà / pasmens / totun...
Al contrari ! Per contra, en revenge,*
- **Reformuler en modulant son expression pour s'assurer d'avoir compris ou d'avoir été compris** (répéter, préciser, clarifier, traduire) :
*Que vòl dire aquò ? Ai pas comprés, o podètz tornar dire ?
Me podètz explicar ? Nos podètz donar un exemple ?
Qual es lo sens ?
Ieu, ai comprés que ... / Se m'engani pas, dises que ... /
Escotatz, vos vau balhar un exemple. / Doncas, se pòt dire que ...*
- Utiliser les principales **formules de politesse** et **adapter son propos à l'interlocuteur** en faisant preuve de compétences sociolinguistiques, y compris à l'écrit :
Adieu collèga ! Adissiatz Dòna ! Estimat Sénher. Cossí anatz ? Vos desiri una bona fin de setmana ! Ten-te fièra, amiga ! Plan mercé ! Vos mercegi. Perdon / Perdonatz-me ! / Desencusatz-me ! Vos prègui de me desencusar. Fòrt plan ! O planhi. Un salut amistós. Coralament. Portatz-vos plan.
- **Relancer et reformuler** de manière souple :
*Ont ne sèm ? Perqué dises aquò ? Per que far ? Que fasèm ara ? Tè, se fasiam aital ?
Ès segur de çò que dises ?
Compreni pas plan, me poiriatz explicar ?
Escota, me demandas se vòli anar al cinèma anuèit. À ieu, m'agradariá mai deman. Qué ne pensas ?*
- Utiliser une gamme étendue de termes permettant d'explicitier et hiérarchiser **une information** :
*D'en primièr, per començar, etc.
Puèi, aprèp, en seguida, per contunhar, en consequéncia, dins lo capítol que ven, etc.
Per acabar, per conclure, per clavar, fin finala, etc.*

- **Demander l'autorisation et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)capacité, la permission, l'interdiction, ou des contraintes** :
Que ne diriatz se vos acompanhavi ? Vos poiriái ajudar benlèu ? Ne soi malcorat, mas te pòdi pas ajudar. Nos cal afanar que serem tardièr(a)s. Desencusatz-me, vos pòdi demandar un pauc mai de temps per acabar ? O regreti mas o poirem pas far. I penses pas !
- Exposer différents **points de vue** et présenter les différents points de **désaccord** de façon relativement précise tout en dégageant des **pistes d'entente** possibles :
Avètz rason de dire que lo monde se permeton mai de causas suls malhums socials, plan esconduts darrièr un ekran e sens signar de son nom, mas soi pas del vòstre vejaire tocant l'usatge dels malhums socials en general. Pasmens, nos podèm acordar sus de grands principis coma la libertat d'expression e mai lo drech a l'oblit, dins lo respècte degut a cadun.
- Formuler des **questions** et des **commentaires** pour inciter l'interlocuteur à développer ses idées et à justifier ou clarifier ses opinions :
*Me'n pòdes dire mai sus aquel afar ? Poiriatz desvolopar la vòstra pensada sus aqueste subjècte ?
Pensatz pas qu'auriam degut aprigondir lo perqué de la causa ?
Vos prepausi d'explicar mai lo vòstre punt de vista, pel menut, aital cadun seriá en mesura de se fargar son pròpri vejaire.
Podriatz tornar respondre en tenent compte d'aquò ?*
- Utiliser une **large gamme de formules de politesse** et adapter son propos à l'interlocuteur pour intervenir au bon moment, soutenir et terminer un échange, y compris à l'écrit :
Estimadas amigas, estimats amics, vos desiram la benvenguda a totas e totes. Sèm fòrça uroses de vos aculhir uèi e nos ten a còr de vos grandmercejar d'èstre venguts tant nombroses. Tanlèu qu'un autre concèrt serà donat, mancarem pas de ne far la reclama e va solet que vos o farem saber.
- **Reformuler les idées** des autres et **les intégrer de façon cohérente** à son propre discours :
*Mercés per las vòstras explicas a prepaus del lengatge universal de las arts e de las musicas tradicionalas.
Se compreni plan, los compositors occitans an fach sieus d'aires e de ritmes que venián d'un pauc pertot e los an mesclats a son univèrs pròpri. Es aquò ?
E, coma o disètz, es vertat que se pòt jogar tota mena de musica amb un instrument tradicional.*
- Utiliser une large gamme de termes permettant d'**explicitier un processus complexe** en le décomposant en une série d'étapes plus simples :

Çò mai interessant es... / Mas aquò es un detalh.

- Exprimer des **sentiments** et des **émotions** nuancés en lien avec la thématique :

M'agrada fòrça / un pauc / gaire / pas brica, etc.

Preferissi la cançon de l'autre còp.

Aquel tèma m'a pertocat(-ada)

Lo grop Nadau tòca lo còr de todas las generacions. Cadun se daissa portar per l'emocion de las cançons e per una preséncia sus scèna emmascanta. Que sián tristas o gaujosas, seriosas o risolièras, las paraulas son totjorn plenas de vertat e d'umanitat. Lo public es estrambordat !

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

Lo succès de la cançon « Joan Petit que dança », una ronda pels maintages, fa oblidar las originas d'aquel cant e sa significacion vertadièra.

Reculhir l'aprobacion del monde es pas totjorn un exercici de bon far. Vos cal pensar vòstre rasonament d'un biais pro clar : deuriatz començar de presentar vòstras idèas e, un còp qu'auretz trobat la dralha que vos sembla bona, poiartz cercar d'exemples e d'imatges parlants per figurar çò que disètz. Acabaretz puèi vòstra dicha per un mot fin o una paraula famosa per tal que vòstre public se pòssa remembrat çò qu'avètz dich.

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

À la màger part dels toristas, lor agrada de barrutlar per Bordèu que son pivelats per tant de beutat e de grandor. N'i a tanben que desiran veire Tolosa ; quin gaug de se passejar – e mai de se pèdre maliciosament ! - dins la vila ròsa !

Los amoroses de la natura, eles, se congostaràn d'una escorreguda plena d'estrambòrd en montanha, devèrs los Pirenèus per exemple, o d'una passejada dins las paluns de Camarga, que lor permetrà d'amassar de remembres inoblidables.

- **Transmettre avec précision** une information détaillée, y compris des informations implicites d'ordre culturel :

Al sègle XIV, los còssols de Martèl, una vilòta de Carcin, tenián lors deliberacions en occitan e las consignavan dins los registres de la vila. Los archius nos ensenhan qu'en 1359, los còssols recrutèron dos mètgges municipals per garantir que lors administrats foguèsson sonhats coma cal.

Outils linguistiques LVB et sections bilingues

En classe de première, la maturité intellectuelle des élèves permet de développer une approche raisonnée, comparative et plus systématique des différents constituants de la langue, c'est-à-dire le lexique, la grammaire, la phonologie et l'orthographe. L'élève est encouragé à mobiliser l'ensemble de son répertoire linguistique pour développer un usage approfondi de chaque langue pratiquée.

La plupart des faits de langue sont connus des élèves et font l'objet d'un approfondissement ou d'une consolidation, en s'appuyant sur un document authentique qui permet d'aborder le fait de langue en lien avec le sens. En expression, ces faits de langue font l'objet d'un usage globalement maîtrisé, même si des erreurs peuvent subsister, surtout pour des structures complexes ou des faits étudiés plus récemment.

Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers suscités par l'articulation d'activités de compréhension et d'expression pour lesquelles les types de discours, compris et produits, peuvent être adaptés aux niveaux visés.

La terminologie adoptée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Éduscol, « Les Guides fondamentaux pour enseigner » (2021) afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères ou régionales et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues.

*Les listes qui suivent sont indicatives et **non exhaustives** ; elles sont laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe.*

Phonologie et prosodie

En première, la plupart des sons de l'occitan-langue d'oc sont acquis. Il faut continuer de travailler l'accentuation tonique et viser une prosodie et un rythme de plus en plus authentiques.

B1 phonologie :

- maîtriser les relations les plus courantes entre phonie et graphie (par exemple : nh, lh, ò, o, -a atone, rr, ... en graphie classique) ;

- reproduire avec aisance les triptongues et en maîtriser les principales graphies (*ieu, uòi, uau, uèi*, etc.).

B2 phonologie :

- maîtriser l'ensemble des relations entre phonie et graphie ;

- réaliser sans erreur les voyelles ouvertes ou fermées (selon les parlers, par exemple : *conselh, telefonet / bèla, problèma*) ;

- repérer et réaliser l'assimilation entre consonnes dans les variétés qui la pratiquent (*es vengut lo temps [esβeŋɣyllutens], an cambiat de vestit [aŋkaŋβjaddeβestit]*, etc.).

B1 prosodie :

- maîtriser l'accentuation tonique ;
- effectuer les liaisons ;
- adopter une intonation ascendante ou descendante selon le type d'énoncé.

B2 prosodie :

- repérer et réaliser les intonations de l'exclamation, de la surprise, etc. ;
- varier les intonations pour retenir l'attention.

Lexique en lien avec les axes culturels

Les termes sont donnés en variété limousine et peuvent être transposés dans d'autres variétés.

• Identités et échanges

B1 *immigracion, emigracion, frontiera/boina, exili, caforcha/crosada, s'identificar, s'adaptar, raibar/somnhar, esperar, ciutadanetat, far liam, desseparar, releu, rivatge/ribeiris, montanhòu, fraternitat, amassada, celebrar*, etc.

B2 *identitat culturala, boiradis/mesladis culturau, civilizacion, avenença, melhorar sa vita, desaire/malanconia, tirar profiech, partejar, endurar, anar au davant de, frairiá*, etc.

• Diversité et inclusion

B1 *far l'acuelh de, fòrabandir/interdir, abundància, destriament / discriminacion, obtenir justícia, (s') afrairar, paritat, reconeissença, diglossia, biais de viure e de pensar, compreenença mutuala, far far sos drechs, prejudjat*, etc.

B2 *acuelh chalorent, abauç, portar respecte, prevencion, rebufar/rebutir, isolament, viure amassa, estachament, convenença, benaise, ben dire, indulgència, consentir, se tenir a despart, s'aisir/s'entrajudar, anar devers quauqu'un, cultura umanista*, etc.

• Art et pouvoir

B1 *estile, beutat, defendre/interdir, defensa de, engatjament, volença, resistència, blaime, convèncer, regaunhar, reivindicar, poderós, afortir, propaganda, vision estetica, contemplacion, extasi, fòra dau comun, pairinar, promòure, (se) trufar/ (se) mocar, ajuda financièra, collectivitat, belesa, trabalh de comanda, obeir/obesir, desobeir*, etc.

B2 *aviblada, ausadament, far mòstra de coratge, obediència, far tàiser, convencer, entorinar, certificar, assegurar/prometre, se reclamar de quauqu'un, portar esfrai, cranhença, espaventar, punir, chastiar, trespassar*, etc.

s'emancipar, contrar/contradire, enfachilhant, embelinaire, jos condicion, embelir/flaunhar/aflatar/embaboinar, se carrar de, contrapartida, grandor, aparar una causa majora, bendisença, convenença, etc.

- **Innovations scientifiques et responsabilités**

B1 *recercha scientifica, cerchaire/cerchairitz, assabentar, ciutadan, sensibilizar, energia fossila, duradissa o renovelabla, jugar/pariar, una jòga/un pariatge, desfís, contrastar, (a)melhorar, descuberta, boina/limita/divisa dau possible, benaise, experiéncia, resson, levar debat, se preocupar/consirar, nòser/voler mau, lo nòser/la nosença, far sa muda, intelligéncia artificiala, etc.*

B2 *lançament, espelida, desfiar, far prendre consciéncia, chamnhar / chamjar la rutina/lo trin-tran, trasvirar, aisança, assegurar, defugir o prendre sa part de responsabilitat, contraversa/polemica, esbrudir, transicion energetica, proposicion alternativa, emprenta / marca carbòni, experimentau, experimentaire, endechar/damatjar, prevenir, etc.*

- **L'être humain et la nature**

B1 *legenda, cresença, menaça, consomacion, questa, armonia, rechaufament climatic, pollucion, degradacion, biodiversitat, prevenir/prendre los davants, litorau, sonhar, prendre suenh, s'avisar de, vegetacion/plantum, animalum/fauna, comportament, refugi/acialat/ retirada, prevesença, figurar, senhorejar, mestrejar etc.*

B2 *ressorsas naturalas, pervesiment, raretat, pro rale, sechiera/sechada, eschantida de las espècias, esbolhar l'environment, empoisonament/envernement, aparament/parada, acordança, entretenir, entreten/entretenença, abauç, agissença, retorn a las fonts, en cercha de, contemplacion, instinct, nautas aspiracions, idillic, conducha, etc.*

- **La langue d'oc, entre évidences et confidences**

B1 *archius, tèxtes administratius, clerjat, classa obriera, classa mestressa, los eleits, far brundir, expandiment, transmission, ensenhament, s'adaptar, decidir/convéncer, interrupcion, contunhau, biais d'expression, testimòni, enquesta, reivindicar, marca de reconeissença, senhaletica, Constitucion francesa, etc.*

B2 *respelida, en davantura, a la saubuda de tots, se ponar/s'estujar, a l'escondut/a l'escuja/en clacheta, secretejar, rebutir/ mespresar, s'estachar/s'afecconar, gent de bassa man, gent de nauta man, produccion literària, enauçament social, sauvagarda, alarjar/eslarjar, saber grat per, promulgar una lei, dardalhar/raiar, etc.*

Grammaire B1 – B2

Les faits de langue marqués en bleu correspondent plutôt à un niveau B2.

B1

Le verbe :

- le présent de l'indicatif, y compris pour quelques verbes irréguliers (*ana, faire, poudé, voulué, saupre, dire, escriéure, etc.*) ;
- les temps du passé : imparfait, passé composé et passé simple, y compris pour quelques verbes irréguliers (*ana, faire, poudé, voulué, saupre, dire, escriéure, etc.*) ;
- le futur ;
- le conditionnel ;
- l'impératif ;
- le subjonctif présent et passé, dans ses formes courantes. *Fau que vengue, aguèsse sachu ;*
- la concordance des temps, l'usage du subjonctif à valeur de futur en gascon, le passé simple pour une action achevée et le passé composé pour une action qui dure ;
- utilisation correcte et variée des temps composés et des modes, notamment le subjonctif pour exprimer les nuances de désir, de doute, de nécessité, etc., ainsi que l'ordre et la défense.

Le nom :

- identifier les éléments de la phrase ; les accords de genre et de nombre ;
- repérer le genre de noms courants distinct en occitan et en français (*un image, lou rescontre, uno messorgo, la chifro, etc.*) ;
- connaître les articles définis et indéfinis, leurs formes élidées (*l' ; d'*) et contractées (*au, i, is ; dóu, di, dis*) ;
- utiliser l'article partitif (*de, d'*), selon les variétés ;
- connaître l'usage des noms propres de pays, régions, départements, cours d'eau, relief, la plupart du temps sans déterminant (*Franço, Béugico, Itàli, Oucitanìo, Gascougnò, Prouvènço, Cantau, Garouno, Rose, Aup, Pirenèu, etc.*) ;
- utiliser les suffixes diminutifs et augmentatifs *-oun/-ouno, -et/-eto, -ot /-oto, -as/-asso, -aras/-arasso, -aru/-arudo* en tenant compte de leur valeur affective ou péjorative ;
- utiliser les suffixes collectifs (*-an, -iho, -un, -ino, -aio, etc.*) ;
- utiliser les suffixes en *-aire/-airis, -ié/-iero, -an/-ano, -isto, etc.*, pour former les noms de personne ou de métier comme *jougairè, cantairis, pastissiero, farmacian, flouristo, etc.* ;
- utiliser les verbes substantivés : *lou manja, lou béure, lou canta, lou voula, etc.* ;
- utiliser l'expansion du groupe nominal par des propositions relatives.

Les adjectifs et les pronoms :

- Connaître les règles générales d'accord en genre et quelques formes spécifiques selon les variétés (*bèu, bello ; poulit, poulido ; proumié, proumièro ; etc.*)
- Connaître les règles d'accord en nombre de l'adjectif qualificatif, selon sa place dans la phrase.
- Connaître les adjectifs et pronoms démonstratifs et possessifs.
- Distinguer et utiliser les adjectifs et pronoms démonstratifs (*aquéu / aqueste*), en maîtrisant les nuances liées à la distance géographique ou temporelle.
- Utiliser les adjectifs numéraux cardinaux et ordinaux.
- Connaître les adjectifs indéfinis (*cade, quauque, tout, mant, etc.*)
- Utiliser à bon escient les pronoms personnels sujets (pour insister, pour lever un doute sur la personne verbale).
- Utiliser les pronoms personnels compléments, notamment pour la conjugaison des verbes pronominaux.
- Utiliser les pronoms et adverbes interrogatifs (*Mounte ? Quau ? Quouro ? Coume ? Quant ? Perqué ? etc.*)
- Utiliser les pronoms indéfinis (*cadun, quaucun, quaucarèn, degun, etc.*)
- Identifier les pronoms relatifs (*que, qu', ié*) ; les conjonctions ou locutions conjonctives de subordination (*coume, quouro, bord que, mentre que, etc.*)
- Connaître et utiliser les pronoms neutres (*en, n'*)

Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans le temps et dans l'espace :

- Utiliser une gamme étendue d'adverbes de temps (*adès, sèmpre, toustèm, etc.*) et de lieu (*amount, avau, peraqui, alin, etc.*).
- Situer dans le temps (*au siècle vint, dins lis annado..., etc.*), savoir exprimer les dates (jour, mois, année) et les heures.

- Utiliser les connecteurs logiques et chronologiques (*proumié, pièi, fin finalo, etc.*) et en élargir la gamme.
- Connaître les prépositions et groupes prépositionnels permettant de situer dans l'espace (*au proumié plan, en rèire-plan, à man drecho, à man senèstro, etc.*).

Les adverbes pour exprimer la préférence ou la comparaison :

- *Mai... que, mens... que, tant... coume, etc.*
- *Miés, pièje, pulèu, etc.*

Les adverbes de manière et de quantité

- *Ansin, bèn, mau, vite, lèu ; mai, forço, gaire, etc.*
- *Antau, d'aise, just e just ; quàsi, majamen, etc.*

La phrase et son organisation

- Maîtriser l'organisation de la phrase simple affirmative, négative et interrogative (intonation, particule *-ti*).
- Utiliser des structures de phrases complexes incluant les subordonnées, les propositions relatives et les constructions conditionnelles.
- Former des constructions attributives.
- Utiliser des graduatifs pour exprimer l'intensité, la qualité : *forço, mai que, gaire, proun, tambèn, etc.*
- Utiliser les conjonctions de coordination
- Utiliser les modalisateurs : *belèu, bessai*
- Compléter le nom par des propositions subordonnées relatives simples
- Repérer les procédés emphatiques : intonation, exclamation, détachement en début de phrase, pronom personnel d'insistance, etc.
- Repérer les marqueurs stylistiques de l'ironie : phrase négative (*Fai pas fre ! Fai pas caud !*), antiphrase, etc.
- Connaître les différentes manières d'exprimer le pronom indéfini « on ».
- Connaître la place des pronoms dans la succession de deux verbes (*ié vole ana, te lou pode dire, etc...*).

Repères linguistiques – LVC

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de première, les documents authentiques proposés à l'étude amènent les élèves à consolider les capacités acquises et à développer des stratégies de compréhension plus complexes. Les extraits de films, les reportages, les chansons, les articles de presse, les textes littéraires simples et courts sont autant de supports permettant d'entraîner les élèves à la réception orale et écrite en développant leurs connaissances culturelles.

En compréhension, les élèves développent en particulier leurs compétences psychosociales cognitives (telles que, par exemple, la capacité à résoudre des problèmes de façon créative) et émotionnelles (telles que, par exemple, comprendre ou identifier ses émotions et son stress).

Ce que sait faire l'élève

A2

Il peut comprendre et repérer des informations simples, relevant de situations prévisibles, exprimées dans une langue usuelle, à l'aide d'expressions connues, dans des textes, histoires, ou conversations ; il peut suivre les points essentiels de consignes et d'instructions à condition, en compréhension de l'oral, que la diction soit claire, bien articulée et lente.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

Les exemples sont donnés dans la variété provençale et peuvent être transposés dans d'autres variétés.

A2

Stratégies

- S'appuyer sur les **indices extralinguistiques visuels et sonores** (images, musiques, bruitages, etc.) pour comprendre un message oral :
Sus aquest image, se vèi ... / D'après ço qu'ausisse, sèmblo que...
Me sèmblo que lou doucumen es...
- S'appuyer sur des **indices culturels** présents dans les différents supports pour construire le sens :
Se pòu-ti destria de paisage / de mounumen / de gènt famous / de noum d'endré / de dato / uno pountannado de l'istòri / d'usage ?
- S'appuyer sur les **indices paratextuels** ou sur les **indices extralinguistiques** (illustrations, etc.) et sur les caractéristiques connues d'un type de texte pour identifier la nature du document :
Couneissès-ti l'autour dóu doucumen ? De-que sabès sus sa vido / soun obro ?
- S'appuyer sur les **champs lexicaux** en lien avec la **thématique** abordée, les mots transparents ou les mots répétés pour identifier le thème principal du document :
En vesènt de mot coume ... e ..., pode pensa que...
Lou mot... sèmblo ... e pòu significa...
Lou mot... es coumpausa de... e de ..., acò pòu volé dire que...

Expression orale et écrite

La spécificité de la LVC étant une assimilation plus rapide des structures fondamentales de la langue, on s'appuiera fortement sur la similitude avec les autres langues pour créer des repères facilitant la production écrite et orale.

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

En expression, les élèves développent leurs compétences psychosociales cognitives, émotionnelles et sociales (telles que, par exemple, communiquer de façon constructive).

Ce que sait faire l'élève

A2

Il peut décrire des activités quotidiennes, des personnes et lieux, ou parler brièvement de ses projets dans un futur proche en utilisant un vocabulaire de tous les jours et des expressions simples avec des connecteurs simples. Il peut dire ce qu'il aime ou n'aime pas faire, ou donner ses impressions et son opinion sur des sujets d'intérêt personnel. Il peut écrire le début d'une histoire ou en continuer une, à condition de pouvoir consulter un dictionnaire et des ouvrages de référence.

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples sont donnés dans la variété gasconne et peuvent être transposés dans d'autres variétés.

A2

Des stratégies

- **À l'oral** : s'appuyer sur une liste de points écrits pour prendre la parole de manière linéaire, s'appuyer sur des expressions ritualisées, pour ajouter des points nouveaux, mais sur des sujets familiers.
- **À l'écrit** : s'appuyer sur quelques règles visibles permettant d'assurer une bonne correction, reformuler de façon simple des éléments issus de documents de réception.

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités :
Los país d'òc que tenen quasi tot lo Mieidia de França. Qu'í trobam paísatges pro diferents e climats de tota traca.
- **(se) présenter** de manière simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite :
Adiu, bonjorn/bon dia, adishatz, au revéder, au còp qui vien...
M'apèri..., me disen..., soi...
Que vieni de ..., demori a ..., que soi de ...
Èi vint ans.
Èi dus frairs e ua sòr.
Ma mair qu'es professora.
- **Raconter** en relatant brièvement et de manière élémentaire un événement, des activités passées et des expériences personnelles :
À la fin de las annadas 1960, son creats parcs naturaus regionaus entà emparar la natura : las bèstias, las plantas, los arbes, los paísatges, etc.
- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets à l'aide d'une gamme assez étendue de marqueurs simples, y compris sous forme lexicalisée :
Vira a esquèrra, a dreita / Vè davant, darrèr / Passa per capsús, per devath...
Arrevira-te !
- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels fréquents :
Quina òra ei?
Quan/ Quora vienes ?
E sabes quora obreish lo musèu ?
Bèth temps a, augan, l'an qui vien, un aute còp
Gèr, delà gèr, doman, doman passat, etc.
- Exprimer **une préférence** à l'aide des structures d'opposition, de concession ou de contraste à propos de sujets familiers :
Structures d'opposition
M'agrada mei lo... que .../ m'agrada mens lo ... que .../ m'agrada tan lo ... coma ...
- Exprimer son **opinion** en mobilisant le champ lexical des qualités et défauts, des caractéristiques, appréciées ou non :
Pensi que lo grop es plan bon.
M'agrada aquera canta pr'amor qu'es de las gaujosas.
Trobam que lo tèma es interessant.
Que'm sembla ua bona causa.
Jo, disi que n'es pas normau.
- Organiser de manière linéaire un propos ou un récit en employant **une gamme assez étendue de connecteurs logiques et chronologiques** :
En purmèr ..., puish ..., en efèit...

Au començament, ..., puish ...
D'ua cèrta faïçon, ..., après ...
Entà acabar, ... enfin, finalament/ finaument

- Exprimer un **souhait**, une **intention**, une **projection** ou une **volonté** au moyen de formules lexicalisées.
Vòli/Vòi ... [verbe au présent de l'indicatif]
Desiri que ...
Espèri que ... [verbe au présent de l'indicatif].
- Formuler des **hypothèses** en utilisant des verbes d'opinion ou les marqueurs de l'hypothèse et utiliser quelques subordonnées de condition, parfois sous forme lexicalisée :
Pensi que son arribats ... / Credi qu'es aquò /
Si vos agrada aquera musica, escotatz lo podcast.
Es possible que... / Se pòt que... + subjonctif présent [hypothèse].

Interaction orale et écrite, médiation

En classe de première, la plus grande variété dans les structures linguistiques permet la réalisation d'activités davantage centrées sur l'interaction et la médiation. Les élèves peuvent être conduits à reformuler en d'autres termes pour répondre à un camarade ou au professeur ou exprimer leur opinion. Les jeux de rôle, les travaux de groupe, les débats et les correspondances scolaires sont autant d'activités propices à l'expression, aux échanges et à la médiation. L'écriture collaborative, la rédaction de courriers électroniques, de lettres ou de messages incitent les élèves à communiquer de manière écrite avec leurs pairs.

En situation d'interaction ou de médiation, les élèves peuvent développer leurs compétences psychosociales, en particulier les compétences sociales (« communiquer de façon constructive », « développer des relations constructives », « résoudre des difficultés »).

Ce que sait faire l'élève

A2

Il peut communiquer dans le cadre d'une tâche simple et courante ne demandant qu'un échange d'information simple et direct sur des sujets familiers.

Il peut participer à des échanges de type social très courts, mais sa capacité à soutenir une conversation dépend fortement de l'aide que l'interlocuteur peut lui apporter, mais est rarement capable de comprendre suffisamment pour alimenter volontairement la conversation.

Il peut reconnaître les difficultés et indiquer en langage simple la nature apparente d'un problème.

Il peut transmettre les points principaux de conversations ou de textes sur des sujets d'intérêt immédiat à condition qu'ils soient exprimés clairement et en langage simple.

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

Les exemples sont donnés dans la variété languedocienne et peuvent être transposés dans d'autres variétés.

A2

Des stratégies

- Attirer l'attention pour prendre la parole.
- Indiquer qu'il suit ce qui se dit afin de coopérer.
- Indiquer qu'il ne comprend pas et demander de l'aide.
- Répéter le point principal d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.

Des actes langagiers

- Poser une large gamme de **questions simples** à l'aide des pronoms interrogatifs :
Ont vas en vacanças ?

Qual t'acompanha ?

Qu'anatz far a Niça ?

Quora partètz/partissètz ?

Quant còsta lo viatge en trin ?

- Donner **des conseils, des consignes ou des ordres simples** grâce à des impératifs, des auxiliaires de modalité ou d'autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou de blocs lexicalisés. Y réagir :

Vai-te'n ! / Vai-i !

Vèni aici !

Pren aqueste libre.

Avisa-te ! Gara !

Fai moment !

Balha-me aquò d'aquí !

Oblides pas çò que t'ai demandat !

- **Demander l'autorisation et exprimer simplement la permission, l'interdiction ou des contraintes** à l'aide de blocs lexicalisés ou d'une gamme étendue de modaux :

Pòdi... ? / Poiriái... ? Es possible de... ?

Se te/vos plai

Vas poder...

Va plan, i pòdes anar.

Es defendut de... / Se pòt pas...

Deves... / Te cal...

- Faire part simplement de son **accord** ou de son **désaccord** :

Òc, es vertat.

D'acòrd. / Va plan.

Òc, solide.

Segur. / De segur.

Benlèu.

- **Donner et demander de l'aide de manière simple et directe** (répéter, préciser, clarifier, traduire) :

M'o podètz tornar dire, se vos plai ?

Que vòls dire ?

Me podètz explicar melhor ?

Te vau ajudar !

En francés, se ditz...

- Utiliser les principales **formules de politesse et d'adresse** pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit

- *Bonjorn ! / E adieu ! Adissiatz totes / totas !*

Al reveire ! Adissiatz ! / A lèu ! À un autre còp / Al còp que ven !

Te mercegi. / Te grandmercegi. / Plan mercé per ton ajuda.

Excusatz-me. / Perdon. / Soi desconsolat(-ada).

- **Relancer** par des questions simples non développées :

E alara, que pensas de... ?

E quora se passarà ?

Vos agradariá d'anar al cinèma ?

- Utiliser toute la gamme des **verbes de perception** :

Veja-lo...

Agachatz / gaitatz...

Escota...

Tòca...

Sentis...

Tasta...

- Utiliser une gamme plus étendue de termes permettant de **situer une information** :

En primèr, fa besonh de comprèner...

Après, vòli dire que...

Puèi, es important de saber que...

- Exprimer des **sentiments** et des **émotions** en lien avec la thématique traitée à l'aide de groupes verbaux, d'adjectifs, d'interjections en situation ou en mobilisant des formules lexicalisées ou ritualisées :
Quin plaser de vos veire ! - Soi urós (-osa).
Me'n chauti un pauc ! - Soi suau (-ava)
Me desagrada de... - Soi emmaliciat (-ada).
- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris **des informations d'ordre culturel**, d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. :
Aqueste document presenta...
Lo festenal se tendrà lo ... a
Venètz veire... / Sètz convidats a la serada que se tendrà lo...
Participatz a l'escorreguda del 30 de junh per descobrir nòstra encontrada maravilhosa.

Outils linguistiques

En classe de première, l'acquisition des faits de langue fondamentaux peut s'avérer encore instable et nécessite une consolidation, puis un approfondissement menant à une plus grande autonomie. Cela s'opère en prenant appui sur un document authentique qui permet d'aborder le fait de langue en lien avec le sens. En expression, ces faits de langue font l'objet d'un usage globalement maîtrisé, même si des erreurs peuvent subsister, surtout pour des structures complexes ou des faits étudiés plus récemment.

Le bagage linguistique des élèves se construit graduellement, dans une démarche spiralaire qui leur permet de disposer progressivement d'une gamme d'outils lexicaux et grammaticaux plus riche, d'abord en reconnaissance, puis en répétition et en production. Les corpus lexicaux et les points de grammaire cités ci-dessous correspondent à des besoins langagiers suscités par l'articulation d'activités de compréhension et d'expression pour lesquelles les types de discours, compris et produits, peuvent être adaptés au niveau ciblé.

La terminologie adoptée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Eduscol, *Les Guides fondamentaux pour enseigner* (2021) afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères ou régionales et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues.

Les listes qui suivent sont indicatives et **non exhaustives** ; elles sont laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe.

Phonologie et prosodie

A2

Phonologie :

- consolider la perception de la relation entre graphie et phonie, par exemple la prononciation de « *aviá* » ou de « *puèg* » ;
- identifier le rôle des accents graphiques (*papa/papà, pel/pèl, pais/país*) ;
- distinguer voyelles ouvertes et fermées, notamment e/ɛ (*metre / mètre*) ;
- distinguer les sons "en" et "an" (*lenga / lançar*).

Prosodie :

- accentuer correctement un mot simple sur la dernière ou l'avant-dernière syllabe (*amic, poder / amiga, fraire*) ou sur l'antépénultième pour certains mots niçois (*música, diménege*) ;
- marquer distinctement toutes les syllabes, y compris les syllabes atones (*un conte, longa, etc.*) ;
- effectuer les liaisons les plus courantes (*dins un prat* [dinzynprat], mais *dins l'ostal* [dinlustal], *quina ora* ? [kinurɔ], etc.) ;

- adopter une intonation ascendante ou descendante selon le type d'énoncé.

Lexique en lien avec les axes culturels

Les termes sont donnés en variété limousine et peuvent être transposés dans d'autres variétés.

- **Identités et échanges**

A2 : *identitat, eschamne / eschamge, cultura, viatge, viatjar, encontra, encontrar/ trobar, mar Mediterranea, ocean Atlantic, frontiera, passar los flumes o las montanhas, anar e venir, imne, simbeu, amassar/assarar, reliar los abitants, etc.*

- **Diversité et inclusion**

A2 : *diversitat, varietat, diferéncia, inclusion, exclusion, tolerància, reünir, majoritat, la màger part, minoritat, drech, drechs de l'òme/drechs umans, respecte, acuelh, reget, aculhir, fòragetar, gitar lai, richessa, justícia, boirar/meslar, egalitat, umanitat, equilibri, etc.*

- **Art et pouvoir**

A2 : *art, artista, beus arts/bèlas arts, beutat, exposicion, museu, poder politic o religiós, contrapoder, censura, manobrar, contrarotlar, criticar, luchar/lutar, denonciar, defendre una causa, s'engatjar, un mecenas/un protector, mecenatge, valorizar, libertat de creacion e constrencha, inspirar, comandar, revòlta, influéncia, coratge, etc.*

- **Innovations scientifiques et responsabilité**

A2 : *innovacion scientifica e tecnica, responsabilitat, sciéncia, invencion, tecnologia, progrès, futur, intelligéncia artificiala, energia, mejan/biais de transpòrt, santat, noveutat, una risca, informar, bon o meschant/mauvat, efiech, agricultura, evolucion, desvelopament, comoditat, etc.*

- **L'être humain et la nature**

A2 : *èsser/èstre uman, natura, bèstia, planta, aubre, forest/bòsc, païsatge, ocean, mar, còsta, pollucion, parc naturau, environament, preveire, protegir/aparar, proteccion, richessa, relacion, representacion, dominacion, urbanizacion, sensibilizar, emparadisat, etc.*

- **La langue d'oc, entre évidences et confidences**

A2 : *evidéncia, confidéncia, esrich, orau, classas socialas, vita privada, vita publica, texte, òbra, sermon/preschadís, conte, dicha, literatura, amor, desamor, òdi, vergonha, escòla obligatòria, exòde rurau, revolucion, guerra mondiala, presa de consciéncia, promocion, eiretatge, etc.*

Grammaire A2

Le verbe :

- connaître le présent de l'indicatif : les auxiliaires (*èstre, aver*), les verbes réguliers des trois groupes, les verbes irréguliers les plus fréquents (*dire, escriure, far, anar, saber/saubre, poder, voler, etc.*) ;
- identifier l'impératif et savoir conjuguer les verbes réguliers ;
- connaître le futur de l'indicatif ;

- identifier les marques verbales simples de l'imparfait et du passé simple et savoir conjuguer les verbes réguliers les plus fréquents.

Le nom :

- Repérer les éléments de la phrase et les accords de genre et de nombre.
- Utiliser les déterminants définis et indéfinis ; selon les variétés, repérer différentes formes élidées (*l' ; d'*) et contractées (*au, aus ; dau, daus*)
- Identifier les suffixes augmentatifs (*-às, -assa, -aràs, -arassa, -arut, -aruda*) et diminutifs (*-et, -eta, -on, -ona, -òt, -òta, -in, -ina*).

Les adjectifs et les pronoms

- Identifier les règles générales d'accord en genre et quelques formes spécifiques (*beu, bela ; gente/polit, genta/polida ; prumier, prumiera ; etc.*).
- Connaître les adjectifs et pronoms démonstratifs et possessifs.
- Utiliser les adjectifs numériques cardinaux.
- Connaître quelques adjectifs indéfinis courants (*chade, quauque, tot, mant, etc.*).
- Repérer les pronoms personnels sujets (pour insister, pour lever un doute sur la personne verbale).
- Repérer les pronoms personnels compléments, notamment pour la conjugaison des verbes pronominaux.
- Connaître les pronoms interrogatifs les plus fréquents (*Ente/Onte ? Quau ? Quora ? Coma ? Quantben/Quant ? Perqué ?*, etc.).
- Connaître les pronoms indéfinis courants (*chadun, quauqu'un, quauquaren, degun, etc.*).

Les adverbes et les groupes prépositionnels pour situer dans le temps et dans l'espace

- Connaître quelques adverbes de temps et de lieu.
- Situer dans le temps (*au segle vint, dins las annadas...*, etc.) , savoir exprimer les dates (jour, mois, année) et les heures.
- Connaître les connecteurs logiques et chronologiques (*prumier, puei, fin finala, etc.*).
- Connaître les prépositions et groupes prépositionnels permettant de situer dans l'espace (*au prumier plan, en reireplan, a man drecha, a man mança, etc.*).

Les adverbes de manière et de quantité :

- *Entau, ben, mau, viste/regde, leu ; mai, beucòp/tot plen/fòrça/pro, pauc/gaire, etc.*

Les adverbes pour exprimer la préférence ou comparer :

- *Mai... que, mens... que, tant... coma, etc.*

La phrase occitane et son organisation

- Connaître l'organisation de la phrase simple affirmative, négative et interrogative (intonation, particule « *-ti* », selon les variétés).
- Repérer et reproduire les constructions attributives.

- Connaître les graduatifs pour exprimer l'intensité, la qualité : *beucòp/fòrça, mai d'un, gaire, pro, tanben, etc.*
- Identifier les conjonctions de coordination.
- Utiliser quelques connecteurs chronologiques.
* Repérer les modalisateurs : *benleu, pusleu/pustòst.*

Programme de langues vivantes de la classe terminale – occitan-langue d'oc

Avril 2025

Sommaire

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)	3
PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE TERMINALE	4
Repères culturels – LVB, LVC, sections bilingues	5
Axe 1. Espace privé et espace public.....	5
Axe 2. Territoire et mémoire.....	7
Axe 3. Fictions et réalités	8
Axe 4. Enjeux et formes de la communication	10
Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels	12
Axe 6. La langue d'oc dans le monde	14
Repères linguistiques – LVC, LVB et sections bilingues	15
Activités langagières	15
Compréhension de l'oral et de l'écrit.....	15
Expression orale et écrite.....	16
Interaction orale et écrite, médiation.....	20
Outils linguistiques LVC, LVB et sections bilingues	24
Lexique en lien avec les axes culturels	25
Grammaire B1 - C1	26

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)

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

Les programmes de LVR revêtent cependant quelques aspects particuliers.

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

Les programmes concernent des langues de France. Les étudier revient à explorer les richesses du patrimoine des régions de la France dans lesquelles elles sont présentes. Ces références constituent un ancrage fort pour beaucoup d'élèves.

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

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

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE TERMINALE

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB	Sections bilingues
terminale	B1	C1

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVC
terminale	A2+/B1

Langue romane à l'histoire et à la littérature millénaires, l'occitan-langue d'oc occupe un vaste espace au sud de la France, se prolongeant dans les Alpes en Italie et dans les Pyrénées en Espagne. Dans cet espace diversifié, plusieurs régions et États ont l'occitan en partage.

Langue patrimoniale, ancrée dans une tradition écrite de renom depuis les Troubadours, transmise au fil des générations, la langue d'oc porte une mémoire et une culture aux traits originaux qui, à des degrés divers, font partie de l'environnement de l'élève. C'est aussi une langue de communication dans des situations variées comprenant par exemple l'échange quotidien, les médias et les manifestations artistiques et culturelles. Au collège puis au lycée, elle permet aux élèves qui la pratiquent une fructueuse réflexion métalinguistique que favorisent les comparaisons avec le français, les autres langues vivantes ou les langues anciennes.

S'agissant d'une langue de France, l'efficacité pédagogique conduit à fonder l'apprentissage sur les pratiques linguistiques et culturelles du lieu d'enseignement et sur la connaissance et l'appétence des élèves à leur égard. On élargit les perspectives à tout l'espace de la langue, en ayant pour objectif aussi bien l'enrichissement des supports et des connaissances que la facilitation des échanges dans un contexte de revitalisation d'usages linguistiques sociaux et de renouvellement des représentations et des supports possibles.

L'occitan-langue d'oc a pour caractéristique d'être une langue à variation interne. Ainsi, dans le programme suivant, notamment dans les tableaux de repères linguistiques, les exemples sont donnés de façon non exhaustive, dans plusieurs grandes variétés de la zone linguistique. Chaque enseignant opérera une transposition cohérente dans le système qui conviendra le mieux à sa situation d'enseignement.

L'apprentissage de l'occitan-langue d'oc au lycée vise à faire acquérir aux élèves des compétences linguistiques solides et une connaissance éclairée de la culture d'oc, patrimoine national à partager et outil de construction de la personnalité de chacun. Les élèves sont formés à comprendre et à interagir avec le monde qui les entoure, en utilisant la langue comme un outil de communication, de création, de découverte et de réflexion critique. Un objectif est aussi de développer un esprit de tolérance et de respect vis-à-vis de la pluralité des expressions culturelles en France et dans le monde.

Au cours du cycle terminal, les élèves sont invités à étudier les possibilités de poursuivre leur apprentissage au sein de l'enseignement supérieur et à envisager les perspectives professionnelles que leur offrent leurs compétences en langue et culture d'oc.

En classe terminale, les élèves peuvent avoir des parcours linguistiques variés, commencés pour certains en classe de seconde, pour d'autres dès l'école primaire avec poursuite au collège, parfois sous la forme d'un enseignement bilingue. L'hétérogénéité des groupes est donc un enjeu majeur pour l'enseignant, ainsi que la création d'une dynamique d'apprentissage collective. Pour cela, il importe d'avoir une démarche explicite de valorisation des compétences acquises, tout en s'appuyant sur une programmation qui permette aux élèves de conforter visiblement ces acquis et d'apprendre à réaliser de nouvelles tâches dans toutes les activités langagières.

Les repères culturels restent communs à tous les élèves de LVC et LVB, mais sont adaptés au niveau de compétence de chacun, permettant une progression cohérente et personnalisée dans l'apprentissage linguistique. En section bilingue, l'étude des différents axes et les compétences linguistiques à acquérir sont renforcées au sein des enseignements de disciplines autres que linguistiques.

Repères culturels – LVB, LVC, sections bilingues

Les axes culturels doivent obligatoirement être traités. Les objets d'étude permettent un apprentissage de la langue contextualisé. Ils concernent les langues B et C et les sections bilingues. Parmi les objets d'étude proposés dans ce programme, au moins trois doivent être étudiés pendant l'année.

Axe 1. Espace privé et espace public

L'espace public, celui des affaires publiques, des institutions, plus généralement de la vie sociale, et l'espace privé, celui de la sphère intime et familiale, se croisent fréquemment et ont des influences réciproques. Ces espaces, et les relations qu'ils entretiennent varient d'un pays à l'autre en fonction de leur culture, de leur histoire, de leur relief, de leur climat.

En pays d'oc, l'organisation de l'habitat a connu de multiples évolutions, de l'habitat rural isolé au développement urbain. Des biens naturels communs, tels que l'eau ou la forêt, ont fait l'objet de réglementations permettant de réguler leurs usages dans la sphère privée et dans la sphère publique. Comme ailleurs dans le monde, la reconnaissance des droits des femmes et de leur place croissante dans l'espace public est un mouvement qui se poursuit de nos jours.

À l'ère de l'explosion des échanges et de leur virtualisation grandissante, la frontière entre l'espace public et le domaine privé s'efface-t-elle ? Dans le monde actuel, les évolutions technologiques et les changements dans les modes de vie (virtualisation des échanges, développement spectaculaire des moyens de déplacement, nouvelles formes de communication) atténuent la frontière entre ces deux espaces. Quelles lectures pouvons-nous avoir des transformations et de la fréquentation des espaces privés et publics de l'espace occitan ?

Cet axe se prête à des croisements avec le programme de Géographie et permet de travailler les compétences psychosociales « Développer des relations constructives (compétence sociale) et « Avoir conscience de soi » (compétence cognitive).

➤ **Objet d'étude 1. Évolution de l'habitat et aménagement des territoires**

Du village à la métropole, l'espace occitan connaît une grande diversité d'habitats et d'espaces publics aux fonctions variées. Alors que l'organisation traditionnelle du monde rural est profondément modifiée et que l'expansion urbaine se poursuit, quelles évolutions marquent les espaces habités des pays d'oc ? *Cabanons, borries, capitelles, mas, bastides* et autres habitats traditionnels isolés ont désormais parfois un rôle touristique. L'expansion urbaine médiévale a produit des formes d'organisation particulières (bastides, circulades, etc.) souvent autour de l'activité économique et règlementées par des chartes d'usage. Ce mouvement se poursuit de nos jours sous de nouvelles formes (lotissements, écoquartiers, verticalisation, etc.).

La place reste-t-elle un lieu central de sociabilité (marchés, rassemblements, etc.) ou est-elle concurrencée par de nouveaux espaces (centres commerciaux, complexes culturels, etc.) ? Quelles évolutions ont connu les rues et leurs fonctions ? L'architecture urbaine s'inspire-t-elle du bâti traditionnel ou propose-t-elle des modèles autres ? De nouveaux espaces de convivialité voient le jour, ni publics, ni privés, composant une solution hybride entre espace personnel et espace ouvert (halles multifonctions, salles des fêtes, etc.). Comment ces transformations sont-elles vécues par les habitants ?

Supports possibles : *Ounte vole mouri*, J. Roumanille in *Li Margarideto* ; *L'oustau*, B. Bonnet in *Vido d'enfant* ; *La Mazurka souto li pin*, C. Rieu ; *Nosto bastido dóu Vierar*, R. Gebelin ; *Lou cabanoun*, E. Bibal ; *La cabano*, H. Dibon ; *La Placeto*, C. Galtier ; *Lo masatge de las capitèlas*, R. Pécout in *L'envòl de la Tartana* ; *Ville, ma vila, et Tu, mon vilatge*, C. Martí ; *Las Ruas nòvas de Peirigús* JP. Verdier ; *Paraulas pèr una ciutat*, J. Gros ; *Barnabeu a Bordeu*, J. Ganhaire in *Dau vent dins las plumas* ; *Cabol et Delí*, R. Pecout, in *Portulan* ; chartes de fondation et de coutumes des villes (par exemple, Bruges, Clermond-Ferrand, Manosque, Narbonne, etc.) ; *La vièlha maison et Sarlat*, Peiraguda ; *Anam manjar au barri*, Mauresca Fracàs Dub ; *A de matin*, Polifonic System ; *Baraquetas a Seta*, J. Ubaud, Té Vé Oc ; *Escrichs*, P.

Pessamesa ; *Lo manjatemps*, JM. Auzias ; *La Chançon lemosina*, J. Roux ; *Setembralas*, JF. Brun ; *Vilas occitanas*, rubrique Oc tele ; *Urbanisme de montanha ena Val d'Aran*, J. Segalàs Sala, etc.

➤ **Objet d'étude 2. L'eau, ressource précieuse, gestion ingénieuse ?**

Du bréviaire d'Alaric aux innovations actuelles, la gestion de l'eau en pays d'oc témoigne d'un équilibre complexe entre ses usages publics et privés, profondément marqués par les contraintes climatiques et les évolutions socio-économiques.

Dans ses usages courants, l'eau est un bien commun pouvant structurer l'espace public (fontaines et puits collectifs, lavoirs communaux, aqueducs et conduites d'approvisionnement). Les cours d'eau et les canaux appartiennent au domaine public ; ils marquent le paysage et participent de l'activité économique, agricole (irrigation) ou de loisir. La privatisation de la ressource en eau est parfois l'objet de controverses.

Les enjeux contemporains de préservation et d'adaptation placent cette ressource précieuse au cœur des transformations des territoires.

Supports possibles : *La moulinarié roumano de Barbegau*, R. Moucadel ; *Prouvènço, capitalo moundialo de l'aigo*, JM. Turc ; *L'aigo de Mèino*, E. Bremond ; *Lou porto-aigo*, F. Mistral ; *Lou pont Sant-Esperit*, F. Mistral ; *Coma l'aiga que vai in La vinha es dins l'òrt, Las bonas fonts e l'aiga*, M. Delpastre ; *Vert Paradís*, M. Roqueta, 1961, « *Le canal du midi* », Chercheurs d'oc ; *Dançariá sus l'aiga*, G. Gros ; *L'aiga al potz* in *Nomadas*, A. Regord ; *L'infèrn roge*, JC. Forêt ; *Lo relòtge*, F. Gardy ; *Airolet*, L. Paulin ; *Lo vilatge nejat*, JP. Verdier ; *L'aiga de la Dordonha*, Peiraguda ; *Ai mamà !* Rodin Kaufmann ; chansons traditionnelles : *Al pont de Mirabèl, Dejol pont de Lion*, etc. ; *L'aigat de 1930, Viure al Pais*, France 3 Occitanie ; *Vilagalhenc après los aigats*, Oc tele ; *Vaqui a Bollène, Le barrage*, France 3 ; *Damatges en Aran, Comenge e Bigòrra*, Jornalet ; *Proverbis sus l'aiga*, in *Armanac sonòr, La Biaça*, J. dau Melhau ; *Lo Pònt de Gard, Tè Vé Òc* ; *Er' aiga, uei i doman, en Navèra-Aquitània*, Oc tele ; *L'aiga de la hont de Nèha a Dacs, Òckay*, Oc tele ; « *De Venturi en Camarga, de ressorsas novèlas d'aiga se Provença aviá set* », Aquò d'Aquí, etc.

➤ **Objet d'étude 3. "Femna d'òc, as dreit a la paraula !" : évolution de la place des femmes dans l'espace privé et public**

Au cours de l'histoire des pays d'oc, certaines conceptions favorables aux femmes dans la sphère publique sont à souligner (rôle politique d'Aliénor d'Aquitaine, rôle de mécènes de ses filles, écrits des *trobairitz* et considération de la femme dans la *fin'amor*, etc), mais à de rares exceptions, comme le droit d'aïnesse dans les Pyrénées, ces éléments concernent les élites tandis que la plupart des femmes sont cantonnées à la sphère privée et aux activités domestiques. La figure de la *broisha* (*masca, faitilhèra, posoera*), de la sorcière, femme de pouvoir, sans doute héritière de traditions bien antérieures, va marquer durablement l'imaginaire occitan et, à partir du XVI^e siècle, s'établir comme une figure littéraire. L'émancipation progressive a permis aux femmes d'investir l'espace public, qu'il soit politique, médiatique, professionnel ou social. Par l'ampleur de leur combat, la force de leurs convictions ou, tout simplement, leur choix de vie, certaines d'entre elles (S. Veil, A. David-Neel, F. Guillierme, etc.) se sont illustrées et apparaissent à la fois comme des pionnières et des repères. Alors que les femmes continuent de porter des revendications, notamment en matière d'égalité sociale et de lutte contre toute forme de discrimination et de violence à leur égard, quelle est aujourd'hui leur place dans l'espace privé et dans l'espace public ?

Supports possibles : *La gardiano*, J. d'Arbaud ; *Babali*, F. de Baroncelli ; *Les Femmes et le féminin en terre d'Oc et au Félibrige*, Felibrige ; *Frema d'ostau*, M. Bizot d'Argent ; *Una femna l'autra, la vida... contes e racontes*, M. Cabayé-Ramos ; *Las dolenças de las femnas de Tolosa als Estats generals -1789*, Rosalis ; *Flamenca* (anonyme médiéval) et *El mal querer*, Rosalia ; *Color Femna*, collectif, Scéren CRDP ; *Escrichs sus lei femnas*, J. Ubaud ; *La demanda*, C. Camproux ; *Femnas*, J. Guilhòt ; *De tiala boiradissa*, F. Dudognon ; *Samenaire de vidas*, V. Ailhaud, traduit par D. Daumas ; *L'Aristofanada, femnas al poder*, M. Esquieu et La Rampa-TIO ; *Paraulas de Hemnas*, coordination de P. Kamakine ; *Breçairòla per la nena*, L. Paulin ; *Villàs de femnas*, M. Decor ; *Femmes d'Oc engagées dans leur siècle*, J. Labouysse ; chanson « *Las airetèras* », Bigòrra ; chansons traditionnelles telles que *La segaireta, Hemnas n'aimitz pas tan los òmis, Lo turlututu, Lo boçut/Lo gibós*, etc ; *Cançons de femnas*, R. de Pèira ; *La romança de Clotilda*, Gacha Empega ; *Maria Blondeau*, Mauresca Fracàs Dub ; *Cecila*, M. Rouanet ; *Maria Durand, Register*, Joanda ; *E sonque tu*, A. Sans ; *Femna*, R. Marti et E. Fraj ; *L'Enfadat*, E. Fraj ; *La vielha*, JP. Verdier ; album *Roge caparrut*, La Mal Coiffée ; *Metempsicòsa (Ua Broisha Soi Estada)*, M. Orionaa ; affiche « *Femna d'òc as dreit a la paraula* » ; film *Las sasons*, P. Varela, etc.

Axe 2. Territoire et mémoire

La mémoire d'un individu ou d'un peuple trouve son reflet dans le patrimoine matériel ou immatériel présent sur son territoire. L'évolution dans le temps de cet héritage témoigne de la relation que chaque peuple entretient avec son passé et, par extension, de la manière dont il se projette dans l'avenir. L'aire linguistique d'oc offre des repères marquants (dates, périodes, lieux, événements, figures emblématiques, personnages historiques, etc.) qui permettent de s'interroger sur la manière dont se construit et se transmet un héritage collectif et sur les enjeux liés à la connaissance et à la mémoire du territoire où l'on vit.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Avoir conscience de ses émotions et de son stress » (compétence émotionnelle).

➤ **Objet d'étude 1. Mémoires de guerres et conflits**

En pays d'oc, de nombreux lieux et monuments sont emblématiques des guerres qui ont marqué territoires et populations au cours de l'histoire, qu'elle soit ancienne ou plus récente. Statuaire, châteaux, musées, monuments aux morts, stèles, mémoriaux, maquis... témoignent aujourd'hui de ces conflits. Certains possèdent des inscriptions en occitan-langue d'oc. Des sites font aussi référence à des événements tragiques, tels que ceux liés à la mémoire de l'esclavage, par exemple, ou encore à la discrimination des juifs au long de l'histoire.

La littérature et les fonds documentaires écrits ou audiovisuels se font l'écho de ces lieux et événements.

Ces traces mémorielles permettent-elles de lutter efficacement contre l'oubli ? Quelle importance revêt la transmission de cette mémoire aujourd'hui ?

Supports possibles : *La Canso de la Crozada* (prise de Béziers, révolte de Toulouse, siège de Beaucaire) ; *Lo Rochier de Montsegur*, M. Delpastre ; *L'Erò talhat*, R. Lafont ; *Li rampau d'Aram*, J. d'Arbaud ; *Depourtacien 1942*, R. Costa ; *À Thiaumont*, M. Jouveau in *La Flour au casco* ; *Jan Moulin e la naciounalo 7, camin de la liberta*, reportage de Vaqui France 3 ; *Résistance dans le Var*, reportage de Vaqui, France 3 ; *Le Monument*, C. Duneton ; *Vida de Joan Larsinhac*, R. Lafont ; *Camins de guèrra*, J. Cubaynes ; *Lo hiu tibet*, P. Bec ; *La tèrra deis autres, Testimòni d'un niston de la guèrra*, G. Barsotti ; *Agost de guèrra*, M. Decor ; « *L'An Quaranta quatre* » in *Lo libre del Causse*, P. Gayraud ; *Poèmas de resistència*, C. Camprós ; *Los Jorns Telhòu*, R. Berland ; *Las trèvas d'Orador*, A. Lercher, traduit par Y. Rouquette ; *Lo matricule 1628 pendent la guèrra*, E. Moulia ; *Maquis dera Val d'Aran, memoriau democratic*, Conselh generau d'Aran ; *Lo maquis de Vilalonga, Mon pichon país*, Institut Occitan d'Avairon ; *Collecte occitane*, archives départementales de la Dordogne ; *Lo camp de Gurs*, Lo Diari et Oc tele ; « *Lei jamai oblidar* », monument aux morts de la résistance et de la déportation de Grasse ; photographies de statuaire, de monuments aux morts ; monument aux morts d'Aniane, La Vercantière, Bruniquel, Clairac, Saint-Rémy-de-Provence, Cabannes, Sauveterre-de-Béarn, etc. ; « *Uman e despassament dels conflictes del sègle* », revue Lengas ; « *L'occitan et les langues de France dans la Grande Guerre* », CIRDOC ; *Montsegur, leu me'n vau, Lo conscrit de Lengadòc*, C. Marti ; *Sègle torbat*, Mauresca Fracàs Dub ; *Los dos filhets del rei*, chanté par R. de Pèira, etc.

➤ **Objet d'étude 2. Espaces naturels et territoires culturels**

La géographie, le climat, les ressources naturelles et les écosystèmes influencent directement les structures sociales, économiques et culturelles. Les éléments naturels, comme les montagnes, les rivières ou les forêts, ont souvent une dimension symbolique forte dans les cultures humaines, se manifestant par exemple dans les contes, les légendes ou les croyances. De tout temps, les humains s'adaptent aux contraintes naturelles ou façonnent la nature pour qu'elle s'ajuste à leurs besoins (Camargue, Landes de Gascogne, Canal du Midi, lac artificiel du Salagou, forêt des Landes, plus grande forêt artificielle d'Europe, par exemple). L'agriculture, l'urbanisation, le tourisme, l'industrie et la technologie transforment profondément les écosystèmes (remembrement, déforestation, barrages, éoliennes, autoroutes, etc.). L'art et l'architecture s'inspirent parfois des éléments naturels, mais transforment aussi le paysage pour en faire un objet culturel, comme le viaduc de Millau ou les quais de Garonne à Bordeaux.

Comment la nature façonne-t-elle la culture et inversement ? Quelles sont les manifestations et les caractéristiques de cette interaction en pays d'oc ? À la lumière des défis écologiques et sociaux contemporains, comment est-elle repensée pour créer un équilibre durable ?

Supports possibles : *Nouvè gardian*, J. d'Arbaud ; *La Crau* ; Ch. Rieu ; *Lou Lioun d'Arle*, F. Mistral ; *Découverte des Pénitents des Mées*, reportage Vaqui, France 3 ; *Li Restanco*, F. Moutet ; *Ieu, Joan Pigassa, obrièr del Canal*, M.

Teyssyre ; Ecomusée des Landes à Marquèze ; *Lac du Salagou, miroir aux cent visages*, photographies de G. Souche, textes de M. Rouquette ; *Restancas, faissas et bancèls* in *Petit dictionnaire des terrasses de culture*, C. Lassure ; *Industrializacion de la region de Fòs*, INA-CIRDOC ; *Banhèras de Luishon, còr deras Pireneas*, Oc tele ; *Lo lac de Naussac*, blog Viure al País, France 3, etc.

➤ **Objet d'étude 3. Créer pour se souvenir**

Les manifestations artistiques (chansons, pièces de théâtre, récits, installations artistiques ou documentaires, cinéma, sculpture) sont traversées par des récits et des gestes qui rendent compte et témoignent d'événements du passé. Depuis le XV^e siècle, la création littéraire d'oc a souvent eu pour projet d'illustrer et de promouvoir des pans entiers du patrimoine culturel. Les chanteurs de la *Nòva Cançon*, dans la seconde moitié du XX^e siècle, divulguent des faits historiques parfois peu connus tandis que plusieurs récits de la littérature d'oc contemporaine transportent les lecteurs dans des périodes marquantes de l'histoire. De nombreux musées d'arts et traditions populaires offrent une muséographie d'intérêt et les festivals culturels, tels que *l'Estivada*, *Hestiv'òc*, *Total Festum* ou *Festivous*, *Me dison Prouvenço* ou *Santo Estello* permettent aux créateurs de trouver un large public et ouvrent parfois leur scène aux productions scolaires (« *Pouèto prouvençau* », « *Frederi Mistral en cansoun* », *Total Festum*).

Quelles sont les motivations des artistes pour mettre en lumière des événements du passé ? Quelles sont leurs intentions ? Les différentes formes artistiques sont-elles un outil efficace contre l'oubli ?

Supports possibles :

Arts visuels : *Malaterra*, Ph. Carrèse ; *Un pont au-dessus de l'océan*, F. Fourcou ; *Cirano de Brageirac*, version occitane, Conta'm ; films de Michel Gayraud ; *Li flour de glaujo*, P. Carpita ; *N'i a pro !* M. Coumes & L. Cavalié, etc.

Muséographie : Museon Arlaten, Musée Calbet, etc.

Théâtre : *La crotz erbosa*, M. Fournier ; *Menerba 1210*, L. Cordes ; *Crozada d'uèi*, P. Hutchinson ; « *Deu Bearn entà las Americas* », pastorale de Monein ; *Un bon filh*, compagnie La Rampe-TIO ; *La légende noire du soldat O*, A. Neyton, etc.

Chanson : *Cecila*, M. Rouanet ; *Montsegur, Ciutat de Carcassona, Lengadòc roge, Mai de mila ans*, C. Marti ; *Montredon*, La Sauze ; *Qué vòlon aquestei gents*, R. Kauffmann / Miquèla ; *Me soveni*, M. Rouanet ; *Auròst tà Joan Petit*, Nadau ; *Cavalièr*, R. Marty & E. fraj ; *Los carbonièrs de La sala*, Mans de Brèish ; *Catarina Segurana*, Zine ; *Planh per la mòrt d'un mestèir (L'arrosinèir)* PA. Delbeau, *Pouèto prouvençau, Frederi Mistral en cansoun*, site internet académique de provençal, Aix-Marseille, etc.

Arts plastiques :

Statuaire : écrivains (Godolin, Mistral, etc), personnages historiques (gisant d'Aliénor d'Aquitaine, Henri IV, Catarina Segurana, Jaurès, etc.), scientifiques (Fermat, Gosse, etc.) ; *La Première Séance solennelle des Jeux floraux*, JP. Laurens ; Clémence Isaure (Fontaine Clémence Isaure Toulouse, Jardin du Luxembourg, Paris), etc.

Littérature : *Dieus primièrs*, I. Roqueta / *La dòna de pèira*, I. Durand ; *L'argela* (poème) in *Tota la sabla de la mar, La cèrca de Pendariès*, M. Roqueta ; *Lo limon demandèt a l'orange*, JM Petit ; « *Li Prince di Baus* » in *Calendau, La rèino Jano*, F. Mistral ; *La Quimèra, Lo libre de Catòia*, J. Bodon ; *Roncesvals*, B. Manciet ; *Delà la mar*, S. Gayral ; *L'òra de partir*, S. Javaloyès ; *Lo Pè-ranquet del solelh*, P. Lagarde ; *Li Rouge dóu Miejour*, F. Gras, etc.

Axe 3. Fictions et réalités

Les récits, qu'ils soient réels ou fictifs, écrits ou oraux, sont à la base du patrimoine culturel des individus et des sociétés. Les contes populaires, de même que la littérature fantastique, plus savante, se nourrissent d'un imaginaire collectif immémorial pour poser sur le monde un regard empreint parfois de mystère et de poésie.

Quels genres de fictions la création contemporaine d'oc explore-t-elle ? Comment la réalité nourrit-elle la fiction et comment, à son tour, la fiction éclaire-t-elle la réalité ?

➤ **Objet d'étude 1. La littérature fantastique d'oc**

Le fantastique, genre narratif caractérisé par l'intrusion du surnaturel dans le cadre réaliste d'un récit, explore des thématiques liées au merveilleux, à l'étrange, parfois à l'horreur, et propose des voyages dans le temps et dans l'espace. La tradition populaire d'oc est riche de récits fantastiques, de croyances et d'êtres imaginaires dont plusieurs auteurs s'inspirent pour nourrir leurs créations. En s'affranchissant du réalisme traditionnel, ils abordent des thèmes universels à travers le prisme de leur culture et amènent les lecteurs à se questionner sur le monde réel qui les entoure. Comment ces récits s'enracinent-ils dans les paysages, les légendes et la culture propre aux pays d'oc ? S'ouvrent-ils aussi à d'autres espaces, réels ou imaginaires ?

Supports possibles :

Les axes 4 des programmes de 6^e et de 5^e proposent des supports relatifs au fantastique dans la tradition populaire. *Las Castanhadas*, Lafare-Alais ; *La Bèstio dóu Vacarés*, J. d'Arbaud ; *Lo darrièr daus Lobaterra*, J. Ganhaire ; *Contes de l'Unic*, P. Bec ; *Li quatre sèt*, C. Galtier ; *Lou grand Baus*, J.P. Tennevin ; *Lo moton in Contes del Drac*, *Lo libre dels grands jorns*, *Las domaisèlas*, J. Bodon ; *Lo gojat de novèmer*, B. Manciet ; *La segonda luna*, M. Chapduelh ; *Antonio Vidal*, A. Surre-Garcia ; *Un matagòt modèrn*, M. Poitavin ; *Lo retrach dau dieu negre*, JF. Brun ; *Negre mat*, F. Bui ; *Lo tablèu*, A. Viguier ; Site internet consacré au fantastique : « *Diu Negre* », etc.

Oeuvres traduites : *Bilbon lo Hobbit (The Hobbit)*, J.R.R Tolkien ; *Lo qui marmusava dens l'escuranha (The Whisperer in Darkness)* H.P. Lovecraft ; 1984, G. Orwell ; *Lo Mond perdut (The lost World)*, A. Conan Doyle ; *La Legenda de Sleepy Hollow*, *Lo cavalier sens cap*, W. Irving ; *Harry Potter e la pèira filosofau (Harry Potter and the Philosopher's Stone)*, J. K. Rowling ; *L'Òme invisible (The Invisible Man)*, H. G. Wells, *Li venturo de Liseto au país estraordinàri (Alice au pays des merveilles)*, L. Carroll, etc.

➤ **Objet d'étude 2. La fiction dans la création d'oc, des genres pour tous les goûts**

Raconter des histoires est une caractéristique de toutes les cultures humaines : les histoires aident à comprendre le monde dans lequel on vit, son passé, ses espoirs, mais aussi les autres et soi-même. L'imagination des créateurs se manifeste de différentes manières : certains inventent des mondes entièrement nouveaux, d'autres s'ancrent dans la réalité d'un lieu ou d'un temps pour créer des histoires fictives. Dans les deux cas, la fiction offre à chacun l'occasion de s'évader de la réalité tout en invitant à une réflexion sur le monde réel.

La littérature d'oc contemporaine explore différents genres fictionnels allant du roman historique à celui de science-fiction en passant par le roman policier. La création audiovisuelle, facilitée par l'essor du numérique, offre des récits de fiction de plus en plus variés.

Exprimée en occitan-langue d'oc, la fiction permet aussi de dire ce que le réel efface parfois, donnant à voir des situations où l'usage de la langue n'est pas toujours habituel. C'est alors une source d'enrichissement linguistique significatif. À travers la fiction, certains créateurs s'attachent à montrer que la langue peut tout dire.

Qu'apporte la découverte de ces genres de fiction ? Représentent-ils un espace de résistance, d'affirmation, de plaisir ? Les événements et les personnages peuvent émouvoir et intriguer : provoquent-ils la participation ou le recul critique ? Comment des récits fictifs permettent-ils parfois de compenser le déficit d'usage social de l'occitan-langue d'oc dans certains domaines ?

Supports possibles :

SF / Surnaturel : *Lo Viatge de Xlo*, J.-F. Brun ; *Lou mounde parallèle*, J.P. Tennevin ; *666 – Avisate que soi pas Nostradamus*, *Suça sang Conneccion*, *My name es degun*, F. Vernet ; *Sorne Traluç e la seguida*, J. Ganhaire ; *L'icòna dins l'iscla*, R. Lafont ; *Cronicas imaginàrias*, R. Jumèu ; *Daus vistons dins la nuech*, JP. Lacombe ; *Disparicions*, J.C. Serres ; *Raconte mai vo mens fantastic... o fantasious*, S. Bec ; *Contes esquiçats*, P. Bec, etc.

Policier : *Suça sang Conneccion*, *My name es degun*, F. Vernet ; *Embolh a Malamosca*, R. Jumèu ; *De l'autre costat*, R. Toscano ; *Murtres en cadena*, JM. Dordeins ; *Auròst entà ua escort*, E. Gonzales, *Proujèt Frederi*, J.M. Courbet, etc.

Istoric : *La bèstia de totas las colors*, *Lo Salme de l'aganit*, C. Fraisse ; *Dóu coustat de Pounènt*, R.L. Boyer ; *Lo Capitani de la Republica*, C. Barsòtti ; *De fuòc amb de cendre 3*, P. Pessemesse ; *Un brigalh de pèira blua*, JL. Lavit ; *Lo darrièr daus Lobaterras*, J. Ganhaire ; *Lo balestrièr de Miramont*, R. Marti ; *La Fèsta*, R. Lafont, etc.

Audiovisuel : *Malaterra*, P. Carrese ; *La Seria*, A. Bedel & J. Campredon ; *Coveituratge*, Oc tele ; *L'Orsalhèr*, J. Flechet ; *Histoire d'Adrien*, JP. Denis ; *Flamenca*, M. Gayraud ; *La Peur*, D. Odoul ; *Moustré d'Entremoude*, France 3 Provence ; clips de chansons tels que ceux de Mauresca (*Fai la rota*), Alidé Sans (*Eth riu*), Cocanha (*Cotelon*), La Mal Coiffée (*Pim Pam !*), etc.

➤ **Objet d'étude 3. Des mythes fondateurs**

L'espace linguistique d'oc est traversé par de nombreux mythes liés aux origines.

Le nom de villes comme Carcassonne (Carcas) ou Toulouse (Tholus), parfois leur fondation, comme pour Marseille (Gyptis et Protis) ou Nîmes (Nemausus) est attribuée à des personnages légendaires dont l'existence doit la plupart du temps être questionnée à l'aulne de l'histoire. Le mythe antique d'Hercule vient expliquer l'origine imaginaire des Pyrénées ou de la Crau. Non loin de Roncevaux, l'épée de Roland, Durandal, aurait formé une brèche dans la montagne. Quant aux cratères des volcans d'Auvergne, sont-ils les portes de l'enfer et leurs lacs remplis par les larmes du Diable ?

Dans la Gascogne pyrénéenne, la figure tutélaire de *Milharis* transmet non seulement ses savoir-faire aux populations, mais préside aussi à l'apparition de la neige pour la première fois en montagne.

D'autres personnages mythiques apparaissent dans l'histoire : des figures telles que celles de Vercingétorix, de sainte Jeanne d'Arc, de Saint Louis, d'Henri IV, présentes dans le roman national français, peuvent être perçues différemment en pays d'oc. Quel rapport cette réalité transformée en fiction entretient-elle avec la réalité historique ? Cette confrontation est-elle de nature à influencer sur la représentation que chacun et chaque groupe se fait de lui-même ?

La comparaison avec des mythes issus d'autres cultures peut amener à souligner la dimension universelle que revêt ce besoin d'expliquer les origines.

Les mythes sont-ils entièrement le fruit de l'imaginaire ou comportent-ils toujours des éléments les rattachant à la réalité ?

Supports possibles :

La cançon de Milharis, Boisson divine ; *La cançon de la hialaira*, trad. ; *Pirena, Dama Carcàs*, JC. Pertuzé ; *Memòri e raconte*, F. Mistral ; *Li conte prouvençau*, J. Roumanille ; *Un vin que fai dansa li cabro*, C. Galtier ; *Etres fantastiques : fées, sorcières, lutins en Provence*, J.L. Domenge ; *Sorcellerie et culte des fontaines en limousin*, Hourdat-Vuilliet ; *Contes et direx populaires du limousin*, M. Delpastre ; *Clémence Isaure et la création des Jeux floraux, Còntes de la Fònt de Nimes*, *Còntes de la Planeta e dau Planàs*, *Lei còntes de la Placeta e dau Cors Nòu*, J. Gros ; *Animaux et personnages totémiques*, Théâtre des Origines, laboratoire des imaginaires traditionnels, C. Alranq, etc.

Axe 4. Enjeux et formes de la communication

L'espace linguistique d'oc mobilise, comme toutes les aires culturelles, différents codes de communication pour rendre compte de la réalité qui nous entoure, pour informer, influencer, produire des émotions ou faire réfléchir.

Les langues de cette communication sont aujourd'hui plurielles et s'adaptent à la situation sociolinguistique de l'espace concerné. En occitan-langue d'oc, les principaux codes et modes sont investis, tels que l'humour, le discours, la photographie, la presse écrite, l'information télévisuelle, la publicité, etc. Les avancées technologiques ont multiplié et modifié les formes de la communication : désormais, nous échangeons en permanence et potentiellement avec le monde entier.

Les prises de parole en occitan, dans la sphère publique comme privée, donnent lieu à différents discours. Quel pouvoir la maîtrise de la parole et de la langue confère-t-elle à l'orateur ?

La traduction, dans les domaines de l'échange, du savoir ou de la littérature, répond aux besoins ou désirs de communication entre individus et sociétés d'aires linguistiques différentes. Mais la traduction ne se limite pas à sa dimension communicationnelle. Pourquoi passer de l'occitan-langue d'oc à une autre langue et inversement ? Traduire, est-ce éclairer ou trahir ?

Différents médias donnent une visibilité variable de l'ensemble de l'espace linguistique d'oc. Quelle est leur évolution ? Comment s'adaptent-ils à leur public ? Contribuent-ils à la transmission linguistique et culturelle ?

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Communiquer de façon constructive » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. Des discours pour convaincre, dénoncer ou célébrer**

Parmi les arts de la parole, le discours s'adresse à un auditoire pour persuader, haranguer, commémorer, instruire parfois, et joue sur l'émotion et l'éloquence : la diction, les figures de style et l'organisation de la parole, tout autant que l'argumentation, y sont élevées au rang d'art. Qu'ils soient engagés, mémoriels, narratifs, etc., les discours en occitan traduisent au fil du temps une présence sociale de la langue dans différents contextes de la sphère publique. Dans la littérature d'oc, la figure de l'orateur ou de l'oratrice est largement illustrée, depuis les discours de seigneurs dans la *Canço de la cruzada* jusqu'aux innombrables *dicho* de Mistral ou l'évocation par Bodon des qualités de tribun de Jaurès, par exemple.

Aujourd'hui, des manifestations culturelles, des réunions familiales ou des cérémonies officielles offrent un cadre à des discours en occitan.

Des manifestes, des slogans, des affiches peuvent venir contextualiser l'énonciation du discours.

Quel est le pouvoir du discours ? Un discours peut-il influencer l'Histoire ? Comment se manifeste l'émotion produite par un discours ?

Supports possibles : *Epitro à Madamo Chansau*, E. Astier ; *Mirabeau à Marsiho*, J. Desanat ; *Lo temps novèl (Jaurés)*, J. Bodon in *Contes dels Balssàs* ; ; *Jaurés e Occitània*, J. Blanc ; *Discours e dicho*, F. Mistral ; *A l'hurouso memorio d'Henric le Gran*, P. Godolin ; *Dolenças de las filhas de servici de la vila de Tolosa / "doulouéenços de las fillos de service de la bilo de toulouso"*, Rosalis ; *La canso de la cruzada (Ditz lo coms ...)* ; *Ceremonia Oficiau d'obertura de las Hèstas de Baiona*, In'Oc ; *Messatges de La Passem*, Ligams ; divers jugements de carnaval, acte d'accusation ou sentence ; tract électoral en gascon de Richard Brun, 1892 ; affiche électoral en provençal de Paul Ricard, 1933 ; affiche "Ôme d'òc, as drech a la paraula ! Parla !", *Candidat à la candidature*, R. Lafont, CIRDOC etc.

➤ **Objet d'étude 2. Traduire et se traduire : éclairage ou trahison ?**

La traduction joue un rôle fondamental dans les sociétés, bien au-delà du simple transfert de mots d'une langue à une autre, guidé par la seule nécessité de communiquer.

La période médiévale voit fleurir des traductions en langue d'oc d'écrits anciens rédigés en grec, en latin, en arabe ou en hébreu, qu'ils soient de nature scientifique, philosophique ou technique. Certains textes occitans sont aussi traduits en français. Cette volonté de transmettre les savoirs a également une influence sur la langue elle-même qui, au contact des autres langues, enrichit son lexique de termes spécialisés.

L'histoire linguistique du pays d'oc a exposé les populations à la variation interne de la langue et au contact avec d'autres langues véhiculaires, le français pour la majeure partie de l'espace, mais aussi l'italien, l'espagnol ou le catalan sur ses marges, et a conduit à la situation actuelle où les locuteurs de l'occitan langue d'oc sont bilingues ou plurilingues. Dès lors, le passage d'une langue à l'autre fait partie du quotidien de chacun et recouvre des pratiques variées. Dire le monde dans deux langues : quels enjeux et quelles limites ?

Dans le domaine littéraire, l'auto-traduction en français n'est pas rare chez des auteurs, tels que Frédéric Mistral, Max Rouquette ou Marcelle Delpastre. Est-elle une spécificité de l'occitan-langue d'oc ? Quelles en sont les motivations ? À l'époque contemporaine, plusieurs grandes œuvres d'oc sont traduites non seulement en français, mais aussi dans d'autres langues. *Mirèio* connaît des traductions dans de très nombreuses langues, tandis que Manciet, Rouquette, Bodon et bien d'autres sont publiés en allemand, en anglais ou en espagnol. À l'inverse, des œuvres de la littérature mondiale sont traduites en occitan. La traduction de Shakespeare en langue d'oc ou de Mistral en anglais permet d'ouvrir ces œuvres à d'autres publics qui les découvrent.

Traduire, c'est aussi interpréter : une traduction peut influencer la perception d'un texte et certains mots ou expressions résistent à la traduction littérale, comme s'ils étaient non transposables d'une culture à une autre. L'interprétation conduit aussi à prendre en compte le contexte culturel implicite de la version originale, se transformant ainsi en un exercice de médiation.

Aujourd'hui, la création audiovisuelle propose le doublage en occitan de longs métrages célèbres ou de films d'animation pour la jeunesse.

Des outils numériques (Revirada, Dicotòc) de plus en plus performants, notamment grâce à l'intelligence artificielle, sont utilisés aux côtés des outils traditionnels comme le dictionnaire et rendent même possible la traduction immédiate. Quelles incidences sur la qualité de la traduction, sur sa fidélité et sur la correction linguistique ?

L'analyse des différentes formes de traduction (sous-titres, doublage, interprétation ou traduction littéraire) engage une réflexion sur la langue, ses nuances infinies, l'interprétation du traducteur et sur ce que la traduction dit du traducteur (ses choix, son idéologie, etc.).

Supports possibles : *Le renouveau provençal : Mireille et la Scandinavie*, K. Michaelson ; *Mirèio devant la critique anglaise*, S.C. Aston ; *Mirèio et le Japon*, H. Tochio ; *Mireille en catalan*, A. Ribera in *Revue de langue et littérature provençales* ; *Sh'ail-low, Zóu... M*, d'après *Shallow* ; *An Anthology of Occitan Literature*, J. Thomas ; *L'orsa*, A. Pouchkine, traduction de M. Courtiade ; *Lo princilhon / Lou pichot prince*, en différentes versions, A. de Saint-Exupéry ; *The Watcher at the Cistern*, R. Lafont traduit par MC. Coste-Rixte ; *Animal farm*, G. Orwell, traduit par J. de Cantalansa ; *Novelas ejemplares*, M. de Cervantes, traduit par J. Blasco ; *Los psaumes de David virats en ritmes gascons*, P. de Garros ; Manuels disciplinaires traduits en occitan, Cap'oc ;

Doublages : *Lo Hussard sus lo teit*, *Cirano de Brageirac*, *Lo nom de la ròsa*, *Paddington*, *Heidi*, *Terminator 2*, *Lo Gruffalo*, *Abril e lo monde trucat*, *Cedric*, *Titin* etc.

➤ **Objet d'étude 3. L'occitan-langue d'oc et les médias**

Les médias en occitan jouent un rôle important dans l'usage et la promotion de la langue et de la culture d'oc. Ils incluent des journaux, des magazines, des stations de radio, des chaînes de télévision et des plateformes en ligne qui diffusent des contenus en occitan. Le développement de sites ouverts dans l'internet en occitan et d'espaces spécifiques dans les réseaux sociaux viennent compléter, parfois concurrencer, les médias traditionnels.

Ces médias contribuent à donner une présence sociale à la langue et permettent aux locuteurs d'accéder à des informations, des divertissements et des ressources éducatives en occitan. De plus, ils favorisent les échanges interrégionaux autour de la culture d'oc. L'ensemble de ces médias permet aussi à de nouveaux locuteurs un usage spécifique de l'occitan-langue d'oc, impossible il y a encore quelques années.

Quelles sont les formes et l'audience des médias en occitan ? Permettent-ils de nouvelles formes de transmission et de consommation de la langue. Qui sont les créateurs de contenu ?

Supports possibles : *Lou prouvençau sus la telo* (vidéo), production Lou Prouvençau à l'escolo ; pages de réseaux sociaux : *Parlan prouvençau, Les Jobastres, etc.* ; *Vaqui, France 3 Provence Alpes Côte d'Azur* ; *Gènt d'aquí, Ici Vaucluse* ; *Le parler provençal, Ici Provence* ; *Edicion occitana, Viure al País, France 3 Occitanie* ; *Cont(r)adas, France 3 Nouvelle Aquitaine* ; *Oc tele* ; *TèVéOc* ; *Occitan, Télé buissonnière* ; radios telles que *Ràdio País, Ràdio Occitania, Ràdio Lengadòc, Radio Coupo Santo*, différentes antennes ICI, etc ; *Tè ! Lo podcast, CIRDOC* ; *Dichas de l'Estèr Lucada, C. Paul* ; affiche « *Volèm l'occitan a la television* », Occitanica ; almanachs : *Armana prouvençau* (de 1855 à nos jours), *Armana Marsihés* ; revues périodiques du XIX^e siècle et du début du XX^e siècle telles que *L'Aiòli* (1891), *La bouts de la terre / La votz de la tèrra* (1909), *Lou Gal* (1915), etc. ; Magazines culturels périodiques tels que *Lo Diari, Aquò d'Aquí, Reclams, Prouvenço d'Aro, etc* ; *Quotidian occitan d'informacions, Jornalet* ; « *Parla occitan o catalan suls malhums* », Concours d'influenceurs et influenceuses, Eurorégion Pyrénées-Méditerranée ; *Parpalhon Blau*, chaîne Youtube ; *Ali.en.Oc*, réseaux sociaux, etc.

Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels

Le développement des usages numériques et des échanges virtuels marque profondément les sociétés et les individus à l'échelle mondiale et connaît une évolution constante et rapide.

L'occitan-langue d'oc affirme aujourd'hui sa présence dans les pratiques et espaces virtuels à travers l'internet et les réseaux sociaux. Quelle est la variété de ces pratiques ? Confortent-elles l'usage social de langue occitane et la connaissance de sa culture ?

Comme pour d'autres langues-cultures, l'omniprésence du virtuel suscite des interrogations aussi bien sur les bénéfices de nouveaux outils au service du progrès humain que sur les risques pouvant affecter les sociétés et les individus dans leurs modes de pensée et de relations aux autres.

Ces questionnements, traités en classe à partir d'exemples du domaine occitan, contribuent à la construction d'une citoyenneté numérique.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Développer des relations constructives » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. L'occitan-langue d'oc, une présence affirmée dans l'internet et les réseaux sociaux**

Le développement du numérique multiplie les espaces virtuels dans lesquels les distances physiques sont abolies, permettant ainsi des échanges facilités non seulement à l'échelle de la planète, mais aussi, au sein de l'aire linguistique d'oc, entre les régions concernées. Un grand nombre de sites ouverts dans l'internet propose aujourd'hui des publications en occitan dans des domaines de plus en plus diversifiés : informations, savoirs encyclopédiques, œuvres artistiques, musiques et audios, ressources linguistiques et cours de langue, intelligence artificielle, etc. Sur les réseaux sociaux, de nombreuses pages et groupes sont consacrés à la langue et à la culture d'oc. Des comptes individuels publient aussi en occitan, souvent pour promouvoir la culture régionale. Des espaces de discussion existent pour les apprenants et locuteurs. Pour accompagner ces nouvelles pratiques, la langue s'adapte et crée du vocabulaire nouveau. Sur le plan de la correction linguistique, les publications sont variables et, tout en prenant soin de valoriser les efforts de communication, méritent parfois une attention particulière.

En renforçant l'usage quotidien de l'occitan-langue d'oc, mais aussi en attirant l'attention sur la richesse et la diversité de sa culture, l'internet et les réseaux sociaux jouent-ils un rôle significatif dans la revitalisation linguistique ? Contribuent-ils à un meilleur engagement de chacun ? Quels usages les jeunes générations font-elles de ces espaces et outils ? Quelles évolutions souhaiteraient-elles ?

Supports possibles : *Gallica*, Bibliothèque nationale de France ; *La bibliotèco vertualo*, B. Giély in Prouvènço aro ; *espelimen de coumunauta vertualo*, R. Falleri ; *Un mot pèr lou fan-clube*, R. Moucadel ; *Lou prouvençau pèr li mòti* ; *Lo fuèlh rosegat*, S. Gayral ; site du *Congrès permanent de la lenga occitana* ; encyclopédie en ligne *Wikipèdia* ; *La Galariá*, Lo Diari ; site *Paraulas en òc* ; sites d'éditeurs en occitan ; *Ninon, lo portau numeric de la petita enfança*, etc.

➤ **Objet d'étude 2. Bénéfices et dangers des espaces virtuels**

Facilitant l'accès au savoir et à l'information, le partage d'idées et la libre expression dans tous les domaines, les espaces et outils virtuels qui se développent semblent représenter un progrès pour la citoyenneté. Leur place croissante dans le quotidien de chacun interroge cependant sur les dangers qu'ils peuvent faire peser tant sur les sociétés que sur les individus (repli sur soi, défiance, addiction, cyberharcèlement, discrimination, désinformation et difficulté à démêler le vrai du faux, désengagement, atteinte à la vie privée, violence banalisée, etc.). Comme pour toutes les cultures, les publications en occitan-langue d'oc ne sont pas exemptes de ces travers.

Parmi les bénéfiques, on peut considérer que les réseaux sociaux offrent un espace pour la créativité, où les utilisateurs peuvent produire des vidéos, des chansons, des poèmes et d'autres formes d'expression artistique en occitan. L'accès à différentes cultures du monde peut aussi stimuler la créativité et l'inventivité en domaine d'oc tout comme la facilitation des échanges interrégionaux permet de nourrir la connaissance du domaine dans son ensemble.

Quelle vigilance avoir face aux dérives du virtuel pour ne pas se priver des bénéfiques apportés ? Comment maîtriser les risques liés à cette évolution de la société ? L'engagement citoyen est-il promu dans ces nouveaux espaces ou s'efface-t-il au contraire au profit de l'individualisme et du repli sur soi ?

Supports possibles : *La desumanizacion en camin*, A. Roch, Lo Diari ; *N'ai moun gounfle*, R. Moucadel ; *Lou telefounet*, J.B. Plantevin ; *La botilha a la mar* in *Questions essencials e autreis eschrichs minusculs*, M. Bizot Dargent ; *La fada multicarta*, M. Chapduelh ; *Man trobat*, A. Surre-Garcia ; *Òc sul web : « Internet sauvarà l'occitan ? »*, IEO Cantal ; *Occitan e Internet : quina estrategia tà l'avièner ?* Lo Congrès permanent ; *Occitan d'internet*, J.L. Blénet, IEO Erau, etc.

➤ **Objet d'étude 3. Le développement des intelligences artificielles et son application au domaine d'oc**

Les applications de l'intelligence artificielle (IA), qu'elle soit classique ou générative, occupent une place croissante dans les sociétés humaines. Depuis l'apparition du concept, les finalités, les enjeux et le développement même de l'IA suscitent de nombreuses interprétations, fantasmes ou inquiétudes, tout comme un grand nombre d'espoirs dans les progrès de l'humanité.

En domaine d'oc, les utilisations de l'IA sont déjà une réalité et sont en constante évolution. Des organismes tels que *Lo Congrès permanent de la lenga occitana* conduisent des travaux portant par exemple sur la constitution de bases de données numériques, sur des traducteurs automatiques, sur des systèmes de reconnaissance et de synthèse vocales dont certains sont opérationnels. Ces outils peuvent encourager les interactions sociales et rendre les échanges plus fluides entre locuteurs.

L'IA générative s'appuie sur des bases de données créées par l'humain pour proposer des textes, des images, des vidéos, en réponse à des requêtes. La fiabilité des réponses dépend de la qualité et de la masse des bases de données. Certaines applications peuvent rédiger automatiquement en occitan des réponses formulées dans cette langue sans que les résultats soient, pour l'heure, toujours probants et exacts. Le constat d'erreurs manifestes commises par l'IA en occitan permet de développer l'esprit critique et de sensibiliser aux bonnes pratiques d'utilisation des outils numériques, telles que la vérification des sources, le repérage de l'in vraisemblable, la comparaison avec ses propres connaissances, le recours à des outils complémentaires, etc.

Quels rôles peuvent jouer les intelligences artificielles dans la revitalisation de l'usage de la langue d'oc et dans sa transmission ? L'IA se substitue-t-elle à la pensée ou vient-elle la stimuler ? Suppose-t-elle forcément un gain de temps ? Comment garder un haut degré d'autonomie dans le travail personnel ? Autant de questions que les élèves et les professeurs abordent afin de réfléchir aux dangers et aux bénéfices de l'utilisation de l'intelligence artificielle.

Supports possibles : *Inteligènci artificialo e lengo provençalo*, P. Reynard / T. Plantevin ; *Era Intelligenza Artificiala Generativa, 4 minutas*, Òc tele ; *La Farga numerica*, site du Congrès permanent de la lenga occitana ; « *Qu'es aquò : l'intelligence artificielle* », Ici Occitanie ; *Recèrca e desvolopament d'inteligènci artificialu tà las lengas pòcas dotadas deus Pirenèus*, Linguatèc-IA ; *Inteligènci e artificial*, L. Revest, Jornalet ; *Tolosa : recèrca en inteligènci artificiala*, site OP, Occitans de Paris ; *Prumèr cors d'airines professionaus d'inteligènci artificialu ena Val d'Aran*, Aran Noticias, etc.

Axe 6. La langue d'oc dans le monde

La langue d'oc conserve aujourd'hui une présence mondiale grâce à sa diaspora, son patrimoine culturel et au désir de partage de ses locuteurs et promoteurs. À travers la littérature, la musique, l'enseignement et le numérique, l'occitan continue de vivre au-delà de ses frontières historiques.

➤ **Objet d'étude 1. La langue d'oc parlée hors de France**

La langue d'oc, langue romane parlée principalement dans le sud de la France, s'étend également à certaines régions d'Italie et d'Espagne. Au Val d'Aran espagnol, l'occitan est langue co-officielle dans la vallée depuis 1991 et dans toute la région de Catalogne depuis 2006. Les Aranais peuvent avoir un usage de l'occitan dans toutes les situations de la vie publique et privée. L'usage est plus contrasté dans les vallées alpines du Piémont où, malgré une reconnaissance par la loi italienne, les pratiques ne sont pas aussi étendues. Dans ces deux territoires, les populations entretiennent des relations de part et d'autre de la frontière.

Au cours de l'histoire, des événements marquants, tels que les guerres, les colonisations, les crises économiques ou les persécutions politiques ou religieuses, ont souvent conduit les Occitans à des mouvements migratoires. Ces migrations ont créé des communautés linguistiques isolées dans de nouvelles régions (Piémont, Calabre, Mexique, Argentine, etc.). Une fois installés, les membres cherchent tantôt à préserver leur langue et leur culture face à la langue dominante, tantôt à rechercher l'assimilation. Dans le premier cas, les communautés ont pu développer des stratégies pour maintenir leurs racines, comme la transmission de la langue aux générations suivantes, l'organisation d'événements culturels ou le maintien de relations avec leur région d'origine. Ces actions renforcent non seulement leur identité culturelle, mais contribuent également à la diversité linguistique mondiale.

Supports possibles : *Entre Piemount e Prouvènço*, J.L. Bernard ; *Martrina, la leggenda provenzale nel fumetto d'arte*, T. Cosio, G. Braga, S. Arneodo ; *Vento di montagna*, S. Arneodo ; site *Chambra d'Òc* ; musée « *Sòn de lenga* » Dronero ; *E l'aura fai son vir* (film) G. Diritti ; site du *Conselh generau d'Aran*, de l'*Institut d'Estudis Aranesi* ; *Caçaires de paraules ena val d'Aran*, R. de Gràcia ; *L'occitan a la Val d'Aran e en Catalonha, 50 ans de borbolh occitan*, INA ; *Delà la mar*, S. Gayral ; *Pigüe*, Institut Occitan de l'Aveyron ; « *De l'Ubaye aux Amériques* » in *Balade Alpine*, E. Tourtet, Vaqui, France 3 ; *Barcelonnettes*, CEP d'OC ; *In Calabria parlano occitano*, Piazasquare ; *Jamei aiga non cor capús*, B. Larradet ; *Lo que me contó abuelito*, A. Lanusse & D. Gautier ; site de *Guardia Piemontese, Escolò dóu Po*, etc.

➤ **Objet d'étude 2. Réception de la culture d'oc à l'étranger**

L'occitan, langue des troubadours, a longtemps influencé la production littéraire européenne. Plusieurs littératures nationales ont ainsi puisé dans le Moyen Âge occitan des thèmes, des formes, des valeurs fondatrices (citoyenneté, place de la femme, etc.). À partir de la renaissance initiée par Frédéric Mistral au XIX^e siècle, plusieurs écrivains ont également été lus et traduits à l'étranger. La situation géographique de l'espace occitan l'a aussi ouvert à des influences réciproques avec l'espagnol, l'italien, le portugais, l'arabe, etc.

Dans cet ensemble, le catalan occupe une place privilégiée, par le partage de la culture médiévale et par sa proximité linguistique (lexicale, syntaxique) qui favorise la compréhension mutuelle. L'ouverture aux autres littératures est une des conséquences de cette situation. D'autre part, la dimension culturelle de l'occitan est parfois davantage connue à l'étranger qu'en France. Plusieurs universités étrangères proposent des chaires d'oc, et certains universitaires se passionnent pour l'occitan, tels Naoko Sano au Japon ou Georg Kremnitz en Autriche. Ainsi, aujourd'hui, la culture occitane rayonne de nombreuses manières à travers le monde, au fil des idées et des regards, des études et des créations.

Supports possibles : *L'amor de lonh / L'amour de loin*, opéra de la compositrice finlandaise Kaija Saariaho, livret d'Amin Maalouf ; *Written on Skin*, opéra de G. Benjamin et M. Crimp, sur le thème troubadouresque *Lo còr manjat* ; *Pèire Vidal e dòna Loba - La favolosa storia del trovatore e dama Lupa*, Chambrà d'òc ; *L'occitan vist de l'estrangièr*, Viure al país, France 3 Occitanie ; *L'occitan à l'étranger*, 50 ans de borbolh occitan ; *El mal querrer*, Rosalia, sur le thème de *Flamenca* ; *Ficus Indica*, R. Kaufmann, ; *W.B. Wyse, un félibre irlandais*, P. Mariéton ; *Le voyage de Thomas Jefferson en Provence et Languedoc en 1787*, P. Wolff ; *J.H. Fabre et les Japonais*, Y. Takeshi, O. Daisaburô ; *Vocabulari occitan-japonés*, N. Sano ; *Naoko Sano « Japonesa normala » au sieu e mite au nòstre, Aquò d'Aquí* ; *Agua, La medianoche*, G. Mistral in *Tala* ; *Rialto, Corpus dell'antico occitano*, chercheurs d' universités italiennes ; *Les fleurs de mai de Ventadour*, Ezra Pound ; *Vasile Alecsandri, le Mistral roumain*, CIRDOC ; *Grains of Gold : An Anthology of Occitan Literature*, T. James, etc.

➤ **Objet d'étude 3. Des écrivains voyageurs**

Au cours de l'histoire, les écrivains occitans ont souvent dit le monde dans leurs récits. Leurs voyages, par goût de l'aventure, de la rencontre ou par nécessité, les amènent sur tous les continents. À l'inverse, des écrivains d'autres cultures ont parcouru les pays d'oc ou se sont inspirés de leur culture, portant un regard curieux, parfois distancié, sur des traditions et des réalités dont ils font part dans leurs œuvres. Les différents profils d'écrivains voyageurs, leur provenance, leur destination, sont à replacer dans leur contexte historique. Quelles sont les motivations de ces écrivains ? Quelle vision donnent-ils des terres et populations rencontrées ? Comment contribuent-ils à l'ouverture de la langue et de la culture d'oc sur le monde ?

Supports possibles : *Portulan*, R. Pecout ; *Ua camada en Itàlia*, C. Daugé ; *Escourregudo pèr l'Itàli, Viage à Veniso*, M. Mistral ; *Nomadas*, A. Regourd ; *La Reborsiera*, R. Lafont ; « *Arrais d'Islandia* » in *Manipòlis*, JL. Landi ; *Trobar doç around the world*, récits de voyage, collectif ; *La Terra deis autres*, C. Barsotti ; *L'òra de partir*, S. Javaloyès ; *Cronicas de viatge*, S. Labatut ; *Las islas jos lo sang, Lo viatge aquitan* J. Ganhaire ; *Arantxa*, E. Gonzalès ; *Lou Mistèri La Perouso*, T. Dupuy ; *Bufallo Bill, les Indiens et Folcò de Baroncelli*, E. Dibon ; *Voyage avec un âne dans les Cévennes*, Robert-Louis Stevenson traduction de S. Viaule ; *Journal de voyage*, A. David-Neel ; « *De Zagreb a Dubrovnic* », R. Pecout in *Revista occitana* n° 4 ; *La Quimèra*, J. Bodon ; *Lo hiu tibet*, P. Bec, etc. Des troubadours voyageurs : *Vidas de Pèire Vidal, Gaucelm Faidit*, etc.

Repères linguistiques – LVC, LVB et sections bilingues

En LVC, il est parfois difficile d'atteindre le niveau B1 dans les compétences d'écrit. C'est la raison pour laquelle le niveau attendu en LVC est A2+ – B1. Le niveau B1 étant visé en fin de terminale en LVB et au moins partiellement en LVC, les repères linguistiques sont présentés ici en référence aux niveaux B1 (LVB et LVC) et C1 (bilingues).

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

Dans la continuité de la classe de première, des supports de natures et de niveaux de complexité très variés sont proposés aux élèves. Avoir recours à la démarche d'investigation contribue efficacement à la construction de leur autonomie et donne du sens à la lecture ou à l'écoute des documents. Ainsi, mettre les élèves en situation de recherche active face à un corpus documentaire leur permet d'opérer un tri dans les informations comprises, de les hiérarchiser pour ensuite en rendre compte, notamment lorsque des supports différents sont donnés au sein de la classe. Après un nécessaire temps de confrontation personnelle avec le(s) document(s), les travaux en groupe peuvent être l'occasion de développer cette autonomie.

En compréhension, les élèves développent en particulier leurs compétences psychosociales cognitives (telles que, par exemple, la capacité à résoudre des problèmes de façon créative) et émotionnelles (telles que, par exemple, comprendre ou identifier ses émotions et son stress).

Ce que sait faire l'élève

B1

S'agissant de sujets familiers, il peut comprendre les points principaux et des éléments descriptifs dans des textes factuels rédigés dans un langage courant, ainsi que des interventions dans une langue claire et standard.

Il peut comprendre les points principaux de bulletins d'information radiophoniques, ou de programmes télévisés sur des sujets familiers si le débit est assez lent et la langue relativement articulée ainsi que suivre de nombreux films dans lesquels l'histoire repose largement sur l'action et l'image, et où la langue est claire et directe.

C1

S'agissant de sujets familiers ou non, il peut comprendre des interventions complexes et longues. Il peut comprendre dans le détail des textes complexes et longs, concrets ou abstraits, à condition de pouvoir relire les passages difficiles.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

Les exemples sont donnés dans la variété languedocienne et peuvent être transposés dans d'autres variétés.

Les exemples ci-dessous renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques dont la liste figure en fin de document. La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau C1. Les stratégies du niveau B2 (classe de première) doivent être également mobilisées.

B1	C1
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">• Reconstruire le sens à partir d'éléments significatifs (accents de phrase, accents de mot, ordre des mots, mots connus sur la thématique).• S'appuyer sur des indices culturels pour interpréter et problématiser.• S'appuyer sur les indices paratextuels pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document.• S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée pour inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qui est compris, ou sur la composition des mots et la dérivation pour en déduire leur sens.	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">• S'appuyer sur tous les indices (contextuels, culturels, lexicaux, grammaticaux...) pour accéder aux réseaux de sens, déduire une attitude, une humeur, une intention.• S'appuyer sur tous les indices pour anticiper ce qui va suivre, dans le document lu, écouté ou visionné.• Faire une lecture ou une écoute analytique ciblée pour rechercher des informations dans des documents longs et complexes.

Expression orale et écrite

En classe terminale, les tâches d'expression proposées aux élèves demeurent très variées : il s'agit de raconter, rendre compte, expliquer, hiérarchiser les informations, d'exprimer son opinion et d'argumenter. À l'oral, les élèves peuvent être amenés à réaliser des exposés, enregistrer des audios, résumer le contenu d'un document en l'explicitant, participer à un jeu de rôles ou à un débat.

À l'écrit, ils sont en mesure de rédiger un courrier détaillé, un article, un résumé, une critique de livres ou de films, mais aussi de produire des textes créatifs « à la manière de ». À cet égard, il est judicieux d'adosser les tâches de production aux tâches de réception, afin d'enrichir le lexique de production en puisant dans les supports de réception. À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part du professeur, qui les identifie et apporte une réponse appropriée pour permettre aux élèves de les comprendre et de progresser dans leur maîtrise de la langue, sans pour autant les bloquer dans leur prise de parole.

En expression, les élèves développent leurs compétences psychosociales cognitives, émotionnelles et sociales (telles que, par exemple, communiquer de façon constructive).

Ce que sait faire l'élève

B1

Il peut raconter une histoire, décrire un événement et exprimer clairement ses sentiments par rapport à quelque chose qu'il a vécu et expliquer pourquoi il ressent ces sentiments.
 Il peut faire un exposé préparé ou une description détaillée non complexe sur un sujet familier qui soient assez clairs pour être suivis sans difficulté la plupart du temps.
 Il peut donner des raisons simples pour justifier un point de vue, par exemple pour rédiger une critique simple sur un film, un livre ou un programme télévisé, en utilisant des structures simples et un vocabulaire peu étendu.

C1

Il peut développer des sujets variés et complexes de manière claire et bien structurée.
 Il peut développer des aspects particuliers, souligner les points pertinents, confirmer un point de vue en intégrant des arguments secondaires, des justifications et des exemples appropriés pour parvenir à une conclusion appropriée.
 Il peut utiliser la structure et les conventions d'une diversité de types d'écrits, en adaptant le ton, le style et le registre au contexte et à la situation.

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques dont la liste figure en fin de document.

Les exemples sont donnés dans la variété limousine et peuvent être transposés dans d'autres variétés.

B1	C1
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> à l'oral : Compenser par des périphrases, des synonymes ou antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants. S'entraîner à s'autocorriger et se reprendre sans perdre ses moyens. Mobiliser suffisamment de schémas maîtrisés de façon naturelle ou automatique (îlots de sécurité) pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention. S'entraîner de manière ludique à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers. à l'écrit : Contrôler sa production a posteriori. Gérer les outils à disposition de manière autonome. Recourir à des connecteurs et des stratégies de structuration variées pour donner de la cohésion et de la cohérence. <p>Des actes langagiers</p>	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> à l'oral : Varié le lexique et utiliser des tournures idiomatiques appropriées. S'autocorriger, palier des incertitudes langagières par des périphrases sans interrompre le fil du discours. à l'écrit : Travailler la précision du lexique, les registres de langue et la cohérence du discours en articulant finement idées principales, idées secondaires et exemples. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> Présenter, nommer, décrire, caractériser de manière claire et détaillée des sujets ou objets, complexes : <i>La Felibrejada en Perigòrd, que la prumiera edicion se tenguet en 1903 a Maruelh, se celebra chada annada dins una vila diferenta, au començament dau mes de julhet, a l'iniciativa de l'associacion Lo Bornat dau</i>

- **Présenter, nommer, caractériser, dénombrer** de manière détaillée des personnes/des objets/des lieux : *Limòtges es la vila màger dau Lemosin. Se situa sus las ribas de la Vinhana e fuguet fondada en l'an 10 per los Romans. Demest los monuments que se destachan podem parlar de la catedrala Sent Esteve e de la gara de trins emb sa torre dau relòtge originala. Limòtges es coneguda tanben per l'industria de la porcelana. Uei, compta 130 000 abitants que s'apelan los Limotjouds e las Limotjoudas.*

- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques : *Bonjorn, mon nom es Dalmasso e mon pitit nom Inès mas la grandmair e la mair me disen Ninon. Demòre a Briva dempuei tres ans ; 'vanceis, ma familha e ió èram a Niça. Ai 17 ans e sei liceana. Mon pitit frair a 5 ans, vai a l'escòla mairala. Disen que sei una persona simpatica, serviciabla e tostemps gaujosa.*

Dins Chastinhas jos las cendres, Monica Sarrasin parla de son enfança. L'autritz es nascuda a Limòtges en 1939. Conta que son pair fuguet presonier pendent la prumiera guerra mondiala. Quand tornet, Monica aviá 6 ans.

- **Raconter** une histoire de façon organisée, le cas échéant en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer :

Lo filme Lo Hussard sus lo teit m'a agradat. L'accion se passa en 1832. Conta l'istòria d'Angelo, un soldat que deu fugir son pais, l'Italia. 'Rieba a Manòsca ont i aviá una epidemia de colera. Aquí, las gents l'acusèren d'empoisonar las fonts e lo hussard deguet montar sus las teuladas per escapar a l'esmalida dau pòble. Puèi, rescontret Paulina qu'èra una jova aristocrata de passatge a Manòsca. Comencet alara una istòria d'amor. Mas vos vau laissar describir la seguida.

- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants :

Nuòuvic es una comuna lemosina situada dins lo departament de Corresa e la region de Novela Aquitània. Se tròba a quauques quilometres d'Ussel. Au centre dau borg, trobaretz una genta egleisa e tanben lo chasteu emb son arboretum. Sus la ribiera Triusona que traversa la comuna, au nòrd, an

Perigòrd. Quò es una festa populara occitana qu'amassa totjorn de la mila de monde, e qu'es presada totplen per totas las generacions.

- **(Se) présenter** ou présenter des personnes ou personnages de manière créative dans un style sûr, personnel, naturel et adapté au lecteur ou à l'auditeur : *Adiussiatz, dempuei dos ans, sei voluntari dins una associacion que se ditz « Los chamins sauvatges » e qu'interven per tornar plantar daus aubres. Sei responsable daus contactes emb las collectivitats que trabalhan coma nautres. Saubèssetz lo nombre de sonadas que 'quò representa, de mairariás o de comunautats de comunas per exemple, n'en seriatz estonats. Totparier, chada setmana vau sus lo terren e aquò m'agrada fòrça. Se voletez, pòde vos explicar mai en detalh en que consistís mon ròtle.*

- **Situer dans l'espace** en rendant compte de manière précise, détaillée et cohérente des lieux évoqués dans un livre, un film ou tout autre support :

L'Estanh de Vaciviera se situa au nòrd-oest dau Replanat de Miuvachas. Es un lac artificiau de 9,76 km² que fuguet creat per la construccion d'un barratge situat sus la ribiera de Mauda, a la sortida de son valon enquadrat per sos dos puechs, a l'endrech ideau per bastir un barratge. Es la massa d'aiga mai importanta de Lemosin e un daus lacs artificiaus mai grands de França. Quora meteren l'estanh en aiga, uech vilatjons fugueren nejats per la montada de l'aiga, que ne'n fasiá partida l'ancian vilatge de Vaciviera, queu que donet lo nom dau lac.

- **Situer dans le temps** en rendant compte de manière précise, détaillée et cohérente du contenu d'un livre, d'un film ou de tout autre support :

Maria Goza, dicha Olympe de Gouges, naisset a Montauban en 1748. La vita la menet puei a París ente s'installat au començament de las annadas 1770. Dins lo revolum d'idadas dau periòde revolucionari, escriguet en 1791 la Declaracion daus Drechs de la Femna e de la Ciutadana que la tòca era de denonciar la manca de libertat e d'oportunitat de las femnas de son epòca. 'Vanceis quò qui, en 1782, aviá escrich tanben en contra de l'òrre esclavatge daus Negres. Tota sa vita faguèt mòstra d'un coratge e d'una independéncia d'esperit fòra dau comun, mau considerats a son epòca mas reconeguts e celebrats uei.

bastit un barratge per far de l'electricitat. Au luenh, podem veire los bòscs de La Vernha.

- **Situer dans le temps** en utilisant une large gamme de marqueurs temporels courants adaptés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité :

Quand avem fach la surtida au museu de la Resisténcia, era lo començament de l'annada. Aura, coma la prima 'rieba, planejam un viatge per describir lo parc naturau d'Aubrac : se farà la setmana que ven. Mas davant quò qui fau preparar tot lo materiau. Un còp tornats, avem previst d'organizar una serada per far conéisser los paisatges de 'quela region.

- Exprimer de façon nuancée des **sentiments variés** à l'aide de champs lexicaux suffisamment étendus (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.) :

E ben mon paubre ! / 'Queste còp ! / Zo regrete mas non m'agrada pas 'queu pastisson. / Aguisse las faussas novelas. N'i a pro de las meissonjas ! / Praube tu ! As pas de chança. / T'aime plan, t'estime fòrt. / Quala vergonha !

- Exprimer et justifier une **opinion** ; comparer, opposer, peser le pour et le contre :

Me sembla que... / pense que / tot compte fach... / aime mai lo blanc que non pas lo roge / d'un costat... mas d'un autre costat... / d'un biais...

- **Organiser et structurer** un propos ou un récit en employant une **large gamme de connecteurs logiques et chronologiques** pour : hiérarchiser son propos, ajouter une idée, nuancer, évoquer une alternative, exprimer la cause, la conséquence, l'opposition, la concession ou souligner, mettre en relief :

alaidonc/alòrs ; e puei ; donc ; en consequéncia ; en efiech ; es per 'quò que... ; enfin ; per (a)chabar ; en causa de ; pertant / totparier ; de segur ..., mas... ; evidentament ; es entau que...

- Exposer et expliciter un **projet, une intention**, une projection dans l'avenir :

Vòle parlar de... / M'agradariá de presentar mas chançons a la classa ; 'Queste diluns, farai un expausat sus los drechs de las femnas.

- Formuler des **hypothèses** en employant des structures pour exprimer son opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques.

- Exprimer de façon précise les sentiments en **ayant recours à des variations de styles**, par exemple l'emphase et l'humour.

Es pas de creire ! / Quala pietat ! / Quala vergonha ! / Es quauquarren que pòde pas acceptar. / Per dire la vertat, auriá mai aimat de zo saubre pas. / Sei plan maucorat per 'quela novela. / Òu, valhent, te vau trobar de manca ! / M'aguessen prevenguda, seriá pas estada tan estonada !

- **Développer un argumentaire** dans un discours bien structuré, en tenant compte de l'avis de l'interlocuteur et en soulignant les points significatifs, avec des exemples à l'appui et une conclusion appropriée :

Se pensatz que l'occitan es confinhat nonmàs dins lo miegjorn de l'Exagòne, crese que vos enganatz. Prumierament fau saber que i a daus endrechs en Espanha e en Itàlia ente se parla tanben. Trobaretz quitament una vilòta de Calàbria ente los descendents d'emigrats occitans dau segle XIV mantenen l'usatge de la lenga uei. Puei, que siá per estudiar la poesia daus trobadors o la literatura d'oc en generau, avem un pilòt d'universitats estangieras que balhan d'ensenhaments d'occitan. L'òbra dau Premi Nobel Frederic Mistral es estudiada au Japon, en Austria o au Brasil per exemple. Faudriá citar enquera los país ente, aus segles XIX e XX, de las gents daus país d'oc aneren s'installar : Mexic, Argentina, Estats-Units, etc. Veiquí perque, entre autras chausas, podem afortir que l'occitan es una lenga presenta uei dins lo monde.

- **Organiser et structurer** clairement un propos complexe en le développant assez longuement à l'aide de points secondaires, de justifications et d'exemples pertinents :

Dins lo Mite dau Chastenh, conte poetic de creacion escrich per Jan dau Melhau, l'autor conta que lo chastanhier vivia prumier en Turquia, puei, coma las gents de 'queu país n'agueren pro de sas fruchas, l'aubre disset a sos tres filhs que se'n devián anar. Laidonc, los tres pitits prengueren la mar : lo prumier s'arrestet en Corsega, lo segond en país de Cevenas e lo darrier arribet en Lemosin. Es per 'questa rason, dempuei lo viatge daus filhs dau chastanhier, que quilhs tres país an de polidas chastanhedas. 'Quela ficcion se restacha en partida a la realitat que los cerchaires an plaçat l'origina dau chastanhier en Asia menora. Mas, per ió –sabe pas per vautres- e mai lo conte fugesse pas la vertat vertadiera, quò's un plaser de se laissar cloncar dins l'imaginari.

- Faire des **hypothèses**, comparer et **évaluer** des propositions et leur faisabilité à l'occasion de la présentation d'un sujet complexe

*Se pòt que venha deman. / Quau sap se vendrà ?
/ Sei segura que vendrà. / Me sembla que... / Ses
segur que... ? E si pòden pas ?*

*Quau sap coma evoluirá l'utilizacion de l'intelligéncia
artificiala generativa. Fuguesse tu, m'interessariá a la
question ! Sei pas segur que i veguèssim clar enquera.
L'avenidor zo nos dirá ben mas valdriá mielhs s'i
preparar perfin de zo puescher mestrejar. Vertat que
chau pesar lo per e lo contra. Daus uns disen que l'IA
fará miràudia mentre que daus autres pensan que fau
se mesfisar totparier.*

- **Établir des corrélations ou relations** de proportionnalité avec précision, en reliant ou distinguant finement des faits ou situations.

*Las evolucions tecnologicas van tan regde que se fau
adaptar de lonja, a tau punt que d'unes pòden pas
seguir. Dont mai se complexifica, dont mai còsta per
s'adaptar.*

Interaction orale et écrite, médiation

En classe terminale, les élèves parviennent à inscrire leur production personnelle dans une dynamique collective. Ils peuvent non seulement défendre leurs propos, argumenter, réagir dans un débat à des prises de position opposées, avec ou sans préparation préalable en fonction de leurs compétences linguistiques. Selon les situations et les besoins, ils collaborent efficacement avec leurs pairs. Ils peuvent faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension, s'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs, expliquer ou transposer pour autrui une référence implicite pour rendre accessible un contexte culturel que leur propre bagage leur permet de mieux appréhender.

Cette interaction peut trouver toute sa place dans le cadre d'échanges, de correspondances (Erasmus, eTwinning, etc.) ou encore de projets menés dans le cadre de l'EAC.

En situation d'interaction ou de médiation, les élèves peuvent développer leurs compétences psychosociales, en particulier les compétences sociales (« communiquer de façon constructive », « développer des relations constructives », « résoudre des difficultés »).

Ce que sait faire l'élève

B1

Il peut aborder une conversation en langue standard clairement articulée, sur un sujet familier, bien qu'il lui soit parfois nécessaire de faire répéter certains mots ou expressions, et même s'il peut parfois être difficile à suivre lorsqu'il essaie de formuler exactement ce qu'il aimerait dire (expression de sentiments, comparaison, opposition). Il peut prendre part à des conversations simples de façon prolongée tout en prenant quelques initiatives, mais en restant très dépendant de l'interlocuteur.

Il peut résumer (en langue Y), l'information et les arguments issus de textes, de dossiers, etc. (en langue X), sur des sujets familiers. Il peut rassembler des éléments d'information de sources diverses (en langue X) et les résumer pour quelqu'un d'autre (en langue Y).

Il peut donner des consignes simples et claires pour organiser une activité et poser des questions pour amener les personnes à clarifier leur raisonnement. Il peut montrer sa compréhension des problèmes clés dans un différend sur un sujet qui lui est familier et adresser des demandes simples pour obtenir confirmation ou clarification.

Il peut conduire un entretien ou une conversation avec aisance et spontanéité, presque sans effort. Il peut surmonter facilement des lacunes par des périphrases en continuant à s'exprimer de manière fluide, si le sujet n'est pas conceptuellement trop difficile.

Il peut expliquer (en occitan-langue d'oc) pourquoi les informations d'un texte long et complexe (écrit en français) sont pertinentes. Il peut résumer (en occitan-langue d'oc) une conversation ou un texte long et complexe qui ont trait à des domaines familiers.

Il peut faciliter la coopération et l'interaction dans un groupe et coopérer pour construire du sens.

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

Les exemples sont donnés dans la variété provençale et peuvent être transposés dans d'autres variétés.

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques dont la liste figure en fin de document. La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau C1. Les stratégies du niveau B2 (classe de première) doivent être également mobilisées.

B1	C1
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous. • S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs. • Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser des questions précises à l'aide des pronoms interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure. <i>Quouro an leva guerro e coume lou counflit s'es-ti acaba ? Quant de vitimo a fa aquéu chaple ? Quant de tèms, après la fin de la guerro, lou mounumen di mort es-ti esta basti dins la vilo / lou vilage de... ? Quant de cop l'an se ié fai de ceremounié dóu souveni ? Quau ié participo ?</i> • Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière souple et adaptée grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité. Y réagir <i>Escriéu, tant qu'es en lengo nostro, tout ço que vos sus la pajo « País d'o » ! Publico-ié tambèn de foutò vo de videò de ço que t'agrado. Te farié gau belèu de parla de ti passiou, de ti passo-tèms, en prouvençau ? E</i> 	<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demander des explications ou des éclaircissements, reformuler pour autrui afin d'aider au maintien de la communication. • Faire le lien entre ses propres interventions et celles de ses interlocuteurs. • Remanier un texte source ou une intervention complexes afin de les rendre accessibles à autrui, en conservant l'essentiel. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demander des explications ou des éclaircissements, reformuler pour autrui afin d'aider au maintien de la communication. <i>Poudrias-ti tourna dire de quete biais an eregi lou mounumen di mort de la Proumiero Guerro dins la vilo / lou vilage de... ? Belèu qu'ai pas tout retengu, nimai tout bèn coumprés. Quau n'a agu l'idèio ? Es la coumuno que l'a fa de soun sicap ? Coume l'an paga ? Avès bèn parla tout aro de la participacioun dis estajan pèr souscricioun ? Acò's acò ? De-que nous soubro vuei coume testimòni d'aquelo pountannado ?</i> • Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière souple et adaptée, ou y réagir, dans des situations très variées : <i>Escrivès tant-e-pièi mai sus la pajo « País d'O », mai avisas-vous de la courreicioun / de la qualita de la lengo nostro. Poudès utiliza uno moulounado d'outis – en ligno tambèn – pèr verifica vòstis escri : diciounàri, gramatico, etc. Anessias pas óublida nimai que, causo</i>

pèr-de-que pas escambia emé de gènt que rèston liuen de tu e qu'an pamens li mémi goust que tu ?

- **Demander l'autorisation et exprimer simplement la permission, l'interdiction, ou des contraintes** à l'aide d'une gamme plus étendue de modaux.

M'agradarié d' / voudriéu / amariéu alesti uno mostro sus li femo qu'an fa mirando en païs d'o.

Sènso vous coumanda, me poudrias-ti dire mounte pode trouba de testimòni / de doucumen sus aqueste sujet ?

Poudèn leva debat sus la questioun de l'egalita chato - drole, mai, se vous plais, vole pas ausi de resoun dessinado ! Vous faudra bèn chifra avans que de parla, parai ?

- Faire part simplement de son **accord** ou de son **désaccord** avec nuance.

O ! Segur ! Eto ! Segur que o ! Naturalamen. Vai soulet. Acò se demando pas !

Au countràri ! Que noun, ié siés pas !

Siéu proun / bèn d'acord emé tu. Ai lou meme vejaire que tu.

Siéu pas (en-plen) d'acord emé tu. De bon, siéu pas de toun vejaire.

Pèr lou mens, poudrian toumba d'acord sus acò, de-que n'en penses ?

- **Reformuler en modulant son expression pour s'assurer d'avoir compris ou d'avoir été compris** (répéter, préciser, clarifier, traduire).

La « rececioun » d'uno obro : de-qu'és lou sèns d'aqueste mot ? léu, ai coumprés qu'és liga i reacioun dóu publi. E se m'engane pas, disès qu'acò pòu varia d'uno epoco à l'autro, d'un endré à l'autre ?

Ansin, d'ùnis obro en lengo d'o sarien belèu mai counheigudo dins de païs fourestié qu'en Franço ? De que signifiko acò ? Aurias-ti un eisèmple pèr se n'en miés avisa ?

seguro, quaucun vous legira. Fugués dounc clar, se voulès èstre coumprés dins vòsti prepaus, e subretout courtés emé vòstis interloucutour pèr fin que la pajo rèstesse agradivo pèr chascun.

- Demander l'**autorisation** et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)**capacité**, la **permission**, l'**interdiction**, ou des **contraintes**.

Es-ti poussible d'evouca la situacioun di femo e soun evoulun fin de miés coumprene lou persounage de Mirèio, pèr eisèmple ? À la mita dóu siècle dès-e-nòu, pèr prene de gràndi decisioun, li fiho èron representado pèr soun paire, pièi, pèr soun ome quouro se maridavon. Avien segur la cargo dis obro de l'oustau mai tambèn, de cop que i'a, de respounsableta dins la vido dóu mas. En-demai, d'aqueste pountannado, li femo avien pas lou dre de vote, ié faudra espera un siècle pèr acò...

- Suivre facilement des échanges entre tiers dans une discussion de groupe et un débat et y participer, même sur des sujets abstraits, complexes et peu familiers :

Avès resoun de dire que li gènt se permeton mai de causo sus li maiun souciau, bèn escoundu darrier un ekran e sènso signa de soun noum. D'aqueú biais, lis escorno e li fàussi novo se podon expandi à touto zuerto e, la mage part dóu tèms, à l'impuni. Pamens, siéu pas de voste vejaire toucant l'usage di maiun souciau en generau que rèston d'óutis precious pèr quau capito de li gaubeja. Ansin, se poudrian segur acourda sus de grand principe coume, pèr eisèmple, la verificacioun di sourso d'enfourmacioun, la liberta d'expressioun emai lou dre à l'óublit, dins lou respèt degu en chascun.

- Animer un débat ou une discussion de manière souple et fluide en reformulant et relançant, y compris sur des sujets abstraits, complexes et peu familiers :

Poudrias-ti desveloupa vosto pensado sus la rececioun dis obro en lengo d'o foro de Franço ?

Pensas-ti que li legèire de lengo latino se n'en coungouston mai que lis autre ? Saurias-ti dire perqué l'obro de Jan-Enri Fabre, pèr eisèmple, fai mirando au Japoun ?

Vous prepaus d'esplica voste poun de visto, pèr lou menut, em'acò chascun sarié en mesuro de se farga un vejaire siéu e belèu d'endrudi l'estùdi emé si pròpris argumen, si pròpri resoun.

- Utiliser une gamme variée de **formules de politesse** et **adapter son propos à l'interlocuteur** en faisant preuve de compétences sociolinguistiques, y compris à l'écrit.

Bonjour ! Bèn lou bon-jour ! Adiéu coulègo ! La bono salut ! Coume sian ? Bono journado ! Bono vesprado ! Bono dimenchado ! Tenès-vous fièr ! Au revèire ! Adessias ! Gramaci ! Perdoun, desencusas-me ! Vous pregue de me desencusa. Siéu regretous(o). Siéu descounsoula(do).

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

De-qu'es la toco de voste proujèt d'entrepreso ? Lou poudès-ti presenta i fidèle de nosto emissoun ?

En-de-que vous servira de recampa d'artisto vengu d'en-pertout dins un meme oustau de prouducioun ?

Mounte n'en sias de vòsti recerco ?

- *E aro, de-que vous rèsto de coumpli pèr councretisa voste proujèt ?*

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

D'en proumié / pèr coumenca / pèr ataca, vous fau bèn chausi lou tèmo que voulès evouca.

Pièi / après / en seguido / pèr countunia, poudrés bouta en avans lis elemen mage / impourtant.

Fin finalo / pèr clava / pèr acaba, apoundrés d'elemen segoundàri / tóuti li detai que voudrés.

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

- Utiliser la langue avec efficacité et souplesse dans des relations sociales et ajuster le registre de langue et le style pour tenir compte des codes sociolinguistiques :

Vous souvetan la benvengudo en tóuti. Bon vèspre, brave mounde. Sian tras qu'urous de vous acueie e nous tèn à cor de vous gramacia d'èstre vengu tant noumbrous anieue. Tre qu'un autre counçèrt sara douna, mancaren pas de n'en faire la reclamo e vai soulet que n'en sarés assabenta d'un biais vo d'un autre. En esperant, tenès-vous bèn au courrènt de nosto atualita sus li maiun souciau !

- Reformuler, faire le point et discuter des contributions des autres sur des sujets relevant de ses centres d'intérêt :

Poudrias-ti faire descurbi voste univers artisti à nòstis auditour ? D'après vous, sarié-ti pouossible de parla de « lengage universau dis art » emai fuguèsse escassamen questioun de « musico tradiciounalo » ?

Se vous seguisse bèn li coumpositour di país d'o an fa siéu d'èr e de ritme que venien d'un pau d'en-pertout e lis an mescla à soun univers propre.

De-que se pòu pensa di tèmo chausi e dis estrumen de musico utiliza ? Es-ti pouossible d'espreni li mémi causo dins tóuti li lengo e de jouga touto meno de musico emé d'estrumen tradiciounau ?

- Faciliter la compréhension d'un problème complexe en classant les points importants pour les présenter sous forme d'un schéma logique et renforcer le message en répétant les aspects clés de différentes façons :

Decida lou mounde es un eisercice di mai tihous. Pèr vosto dicho, es necite que digués voste resounamen d'un biais proun clar : déurias acoumença pèr presenta vòstis idèio, e un cop qu'aurés trouba la draio que vous sèmblo bono, poudrés cerca d'eisèmple e d'image clar pèr figura vosto pensado. Acabarés pièi vosto dicho pèr un mot fin vo uno paraulo famoso, pèr fin que voste publi se posque ramenta de ço qu'avès di.

La literaturo fantastico m'agrado forço / un pau / gaire / pas, etc.

l'agradon proun / bèn, li rouman poulicié.

Me languisse de legi lou nouvèu rouman de sciènci-ficioun que vèn de parèisse.

Ame lis obro que m'espanton o que me fan pantaia tant coume li que m'esfraion vo me tènnon apetega fin qu'au bout !

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

La Tarasco es pas rèn qu'uno bèstio legendàri que fai tant pòu i pichot. Fai mestié de chifra sus soun role en founcioun de la pountannado de l'istòri, sus sa simboulico raport à l'endré ounte rèsto, etc.

- Intégrer et exprimer des **sentiments** et des **émotions** lors d'une description claire et détaillée de sujets complexes :

Proun de legèire de rouman poulicié, se chalon de pousqué mena l'enquisto en meme tèms que li persounage de soun libre. Ansin, vivon l'aventuro de l'en-dedins : soun sousprés pèr de descuberto quouro d'entresigne i'avien escapa o quouro de nouvès evenimen arribon e que se i'esperavon pas ; au desnousadou, podon èstre urous - emai fièr – de s'avisa qu'avien agu la bono sentido e devina lou mot de santo Claro avans l'ouro !

Au countràri, d'uni legèire que i'a preferisson, éli, counèisse tre la debuto lou coupable dóu crime e vèire, à flour e à mesuro, coume l'enquisto sara menado, coume la lèco sara pausado, pèr lou pousqué destousca !

- **Transmettre des informations spécifiques** et expliquer pourquoi elles sont pertinentes, en intégrant des références, y compris culturelles :

l'a proun mistèri alentour de la Bèstio dóu Vacarés. Pamens, dóumaci soun « péu secarous », si « bato fourcudo », « soun carage d'ome », si « dos bano », e la meno de « jifre » que n'en jogo, es pulèu eisa de recounèisse aquelo bèstio que se presènto à Jaume Roubaud coume un « mié-diéu de l'Antiqueta ».

Outils linguistiques LVC, LVB et sections bilingues

La maturité intellectuelle des élèves permet de développer une approche raisonnée, comparative et plus systématique des différents constituants de la langue, c'est-à-dire le lexique, la grammaire, la phonologie et l'orthographe.

Les élèves sont encouragés à mobiliser l'ensemble de leur répertoire linguistique pour développer un usage approfondi de chaque langue pratiquée.

La terminologie adoptée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Éduscol, Les Guides fondamentaux pour enseigner (2021) afin que les élèves puissent utiliser les mêmes étiquettes grammaticales en français et en langues étrangères ou régionales et, grâce à elles, effectuer des rapprochements ou décrire les différences de fonctionnement entre les langues.

Les listes qui suivent sont indicatives et **non exhaustives** ; elles sont laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe.

Phonologie et prosodie

En terminale, la plupart des sons de la langue sont acquis. L'intelligibilité doit encore être travaillée pour assurer des échanges fluides et expressifs. L'accentuation, l'intonation et le rythme sont utilisés par les élèves pour appuyer les messages qu'ils veulent transmettre.

B1 phonologie

- maîtriser les relations les plus courantes entre phonie et graphie (par exemple : nh, lh, ò, o, -a atone, rr, ... en graphie classique, par exemple) ;
- reproduire avec aisance les triptongues et en maîtriser les principales graphies (*ieu, uòi, uau, uèi*, etc.).

C1 phonologie

- maîtriser finement l'ensemble des relations entre phonie et graphie.
- réaliser sans erreur les voyelles ouvertes ou fermées (selon les parlers, par exemple : *conselh, telefonet / bèla, problèma*).
- repérer et réaliser l'assimilation entre consonnes dans les variétés qui la pratiquent (*es vengut lo temps [esβengyllutens], an cambiat de vestit [aŋkaŋβjaddeβestit]*, etc.).
- s'exercer à la prononciation d'autres variétés.

B1 prosodie

- maîtriser l'accentuation tonique.
- effectuer les liaisons.
- adopter une intonation ascendante ou descendante selon le type d'énoncé.

C1 prosodie

- repérer et réaliser avec aisance les intonations de l'exclamation, de la surprise, etc.
- varier les intonations pour retenir l'attention.
- faire montre de fluidité dans le discours.

Lexique en lien avec les axes culturels

Les termes sont donnés en gasconne et peuvent être transposés dans d'autres variétés.

• Espace privé et espace public

B1 : paisatge, vila, campèstre, campanha, ciutat, vita personau, vita professionau, barri, quartier, vias, camin, carrèra, montanha, plaja, còsta, desèrt, bòsc, mar, ocean, fluvi / arriu, lac, canau, hont, putz, lavader, pont, drets de las hemnas, egalitat salariau, sosmission, liberar, estremar, lutar, etc.

C1 : caminar, amainatjar, ua metropòli, l'espandiment urban, un lotejament, l'exòde rurau, ua bosiga, lo boscatge, desboscar, ua seuva, lo pinhadar (noter le masculin), lo planèr, un malh, ua pena, ua palud, un casso / la cassora, ua jungla, lo peugue, un parc nacionau, ua resèrva naturau, lo mascaret, lo gave, un lac / una laca / la gauba, un estanh, un estanhòt, la baïna, un sendèr crabèr, ua senderòla, senderar (traçar un sendèr), ua androna, ua endòrta, un aquaducte, un agau, un bocau, las ressorsas en aiga, desviar l'aiga, estauviar, condicion femenina, movement feminista, dret d'ainada, precursora, emancipacion, l'anar de la societad, reivindicar, convéncer, etc.

• Territoire et mémoire

B1 : testimoniatge, testimòni, la revòlta, la susmauta, lo dever de memòria, soviéner, sovier, brembèr, las brembas, patrimòni, memòria, passat, paisatge, etc.

C1 : espacis naturaus e territòris culturaus, espacis frontalèrs, las termièras, monuments istorics, estatuària, monuments deus morts, memoriaus, pèira quilhada, busoquejadas, traç de l'istòria, lòcs de legenda, crendenças, istòria oficiau, transmission, amnesia, ocultacion de l'istòria locau, quartier istoric, patrimòni bastit, patrimòni immateriau, archius, musèu etnografic, creacion artistica, etc.

- **Fictions et réalités**

B1 : *la realitat, imaginari collectiu, informacions, contar, tradicion populara, pintura, aquitectura, legendas, legendari, fantastic, estrangetat, literatura, oralitat, legendas, fantastic, imaginacion, ficcion, erò, identificacion, etc.*

C1 : *utopia, distopia, metamorfòsi, mite, mitologia, istòrias fictivas, arquetipe, figuras emblematicas, transmission, credença, supersticion, sciéncia-ficcion, irrealitat, figuras tutelaras ; esmàver, esglasiar, esmiraglar, etc.*

- **Enjeux et formes de la communication**

B1 : *comunicar, parlar, díser, escotar, enténer, compréner, s'adreçar a, informar, anonciar, entrar en relacion dab, divulgar, explicar, transméter, expausar, presentar, algoritme, aprendissatge supervisat, aprendissatge automatic, jornau (léger suu jornau), diari, actualitat, audiovisuau, orator/oratora, discors, devís, convéncer, celebrar, arrevirar/tradusir, s'adaptar, etc.*

C1 : *retorica, atrunas de comunicacion, registres / nivèus de lenga, eloquéncia, diversitat deus punts de vista, debat, censura, foncion de la lenga, presa de paraula, paraula publica, enjòcs de lengatge, poder deus mots, con-hessar, se hidar, discors engatjats, la sinceritat de l'orator, mèdias tradicionaus e navèths mèdias, poder deus mèdias, opinion publica, resisténcia au poder, transmission orau, traduccion, dret de vòte, aprendissatge per ahortiment, hialats de neurònas artificiaus, intelligéncia artificiau generativa, agent conversacionau, interpretar, transpausar, nuançar/balançar, transméter los sabers, etc.*

- **Citoyenneté et mondes virtuels**

B1 : *influéncia, drets, devers, virtuau, informacions, engatjament, ordinator, intelligéncia artificiau, dadas de massa, cloud/brum, còfre-hòrt numeric, hialats sociaux, influençaire/influençaïra, origina, eslogan, difusar, etc.*

C1 : *informacions, entenament, capatge, faussas informacions, relacions umanas, educacion aus mèdias, dadas personaus, respècte de la vita privada, intelligéncia artificiau generativa, requèsta, democracia participativa, censura e contròle d'internet, ciber-secutament, libertat d'expression, usurpacion d'identitat, manipulacion, blògs, fòrums, lançaïre d'alèrta, numerizacion, servider informatic, seguidor, introduccion de mots navèths, neologismes ; evoluir, promòver, imitar, escarnir, etc.*

- **La langue d'oc dans le monde**

B1 : *guèrra, religion, exili, viatge, autor, musica, teatre, opèra, comunautat, au-delà de las mars, en lòc mei, endacom mes, un estudi, recèrca, escambis, universitat, collòqui, Vath/Val d'Aran, valadas italianas, ligams, emigrar, viatjar, etc.*

C1 : *engèni deus trobadors, de las trobairitz, literatura europèa, crotzadas, guèrras de conquista, Italia, exotisme, las Índias, las Americas, l'Africa, exòde, emigracion volontària/forçada, país perdut, hòra-treit, praubèr, misèria, arcuelh, estrangèr, estranh, mite, mitologia, tornar au país, riquèr, bessoatge, comunautat linguistica, arrajada culturau, cadièras universitàrias, manténquer, assimilar, mestissar, influenciar, etc.*

Grammaire B1 - C1

Le verbe :

- le présent de l'indicatif, y compris pour quelques verbes irréguliers (*anar, har / hèr / hèser, poder, voler, díser, escrìver, etc.*) ;
- les temps du passé : imparfait, passé composé et passé simple, y compris pour quelques verbes irréguliers (*anar, poder, voler, saber, díser, etc.*) ;

- le futur ;
- le conditionnel.
- l'impératif ;
- le subjonctif présent et passé, dans ses formes courantes (*cau que viénias , caléré que vienosses*) ;
- la concordance des temps, l'usage du subjonctif à valeur de futur en gascon, le passé simple pour une action achevée et le passé composé pour une action qui dure ;
- utilisation correcte et variée des temps composés et des modes, notamment le subjonctif pour exprimer les nuances de désir, de doute, de nécessité, etc., ainsi que l'ordre et la défense ;
- savoir repérer et comprendre des conjugaisons relevant d'autres variétés ;
- connaître une large gamme de suffixations verbales (-ejar ; -ificar ; -izar etc.).

Le nom :

- identifier les éléments de la phrase ; les accords de genre et de nombre ;
- maîtriser le genre de noms courants, distinct en occitan et en français (*un imatge, lo rescontre, ua messorga, la chifra, etc.*) ;
- connaître les articles définis et indéfinis, leurs formes élidées (*l' ; d'*) et contractées (*au, aus, deu, deus...*) ;
- utiliser l'article partitif (*de, d'*), selon les variétés ;
- connaître l'usage des noms propres de pays, régions, départements, cours d'eau, relief, la plupart du temps sans déterminant (*França, Belgica, Itàlia, Occitania, Gasconha, Provença, Cantau, Garona, Ròse, Aups, los Pirenèus etc.*) ;
- utiliser les suffixes diminutifs et augmentatifs *-on/-ona, -et/-eta, -òt/-òta, -in/-ina -às/-assa, -aràs/-arassa, -arut/-aruda* en tenant compte de leur valeur affective ou péjorative ;
- utiliser les suffixes collectifs (*-an, -ilha, -um, -ina, etc.*) ;
- utiliser les suffixes en *-aire/-airitz, -èr/-èra, -an/-ana, -ista, etc.*, pour former les noms de personne ou de métier comme *jogaire, cantairitz, cocassèra, farmacian, florista, etc.* ;
- utiliser les verbes substantivés : *lo minjar, lo béver, lo dromir, lo cantar etc.* ;
- utiliser l'expansion du groupe nominal par des propositions relatives.

Les adjectifs et les pronoms :

- connaître les règles générales d'accord en genre et quelques formes spécifiques suivant les variétés (*bèth, bèra, beròi, beròja, polit, polida, purmèr, purmèra etc.*).
- connaître les règles d'accord en nombre de l'adjectif qualificatif, selon sa place dans la phrase suivant les variétés.
- connaître les adjectifs et pronoms démonstratifs et possessifs.
- distinguer et utiliser les adjectifs et pronoms démonstratifs (*aqueth, aqueste, aceth*), en maîtrisant les nuances liées à la distance géographique ou temporelle.

- utiliser les adjectifs numériques cardinaux et ordinaux.
- connaître les adjectifs indéfinis (*cada, quauque, tot, tota, quin, quina, etc.*).
- utiliser à bon escient les pronoms personnels sujets (pour insister, pour lever un doute sur la personne verbale).
- utiliser les pronoms personnels compléments, notamment pour la conjugaison des verbes pronominaux.
- utiliser les pronoms et adverbess interrogatifs (*On/Ont ? Quau ? Quin ? Quora ? Com ? Quant ? Perqué ? Etc.*).
- utiliser les pronoms indéfinis (*cadun, quauqu'un, quauqu'una, quauquarren, degun, etc.*)
- identifier les pronoms relatifs (*que, qui, dont ...*) ; les conjonctions ou locutions conjonctives de subordination (*quora, quan, mentre que, etc.*)
- connaître et utiliser l'ensemble des pronoms neutres. Les repérer dans les différentes variétés.

Les adverbess et les groupes prépositionnels pour situer dans le temps et dans l'espace :

- utiliser une gamme étendue d'adverbess de temps (*adès, totjorn, totjamei, tostemps, etc.*) et de lieu (*acerà haut, a l'embaish, capvath, etc.*).
- maîtriser différents adverbess de négation (*pas, non, non pas, ...*).
- situer dans le temps (*au siècle vintau, dens las annadas... etc.*), savoir exprimer les dates (jour, mois, année) et les heures.
- utiliser les connecteurs logiques et chronologiques (*purmèr, puish, fin finala, etc.*) et en connaître une large gamme.
- connaître les prépositions et groupes prépositionnels permettant de situer dans l'espace (*au purmèr plan, en arrèrplan, a man dretha, a man esquèrra, etc.*).

Les adverbess pour exprimer la préférence ou la comparaison :

- *Mei/mes... que, mensh... que, autant... com, etc.*
- *Mièlher, peger, sordèish, etc.*

Les adverbess de manière et de quantité

- *Atau, ben, mau, lèu, viste, mes/mei, hèra / hòrt, fòrça, guaire, etc.*
- *Dab abonde, màgerment, quasi, just, etc.*

La phrase et son organisation

- maîtriser l'organisation de la phrase simple affirmative, négative, interrogative et exclamative (intonation, particule *-ti* selon les variétés).
- maîtriser les formes actives et passives. Donner la préférence à la forme active.

- utiliser des structures de phrases complexes incluant les subordonnées, les propositions relatives et les constructions conditionnelles.
- former des constructions attributives.
- utiliser des graduatifs pour exprimer l'intensité, la qualité : *fòrça, hèra, beròi, dehèt, regde, guaire, pron, tanben, pro*, etc.
- utiliser les conjonctions de coordination
- utiliser les modalisateurs : *lhèu, benlèu, bensai*
- compléter le nom par des propositions subordonnées relatives simples
- repérer et utiliser les procédés emphatiques : intonation, exclamation, détachement en début de phrase, pronom personnel d'insistance, etc.
- repérer et utiliser les marqueurs stylistiques de l'ironie : phrase négative (*Ne hé pas calor!*), antiphrase, etc.
- connaître et utiliser avec finesse les différentes manières d'exprimer le pronom indéfini « on ».
- connaître la place des pronoms dans la succession de deux verbes et la reproduire avec régularité (*que t'ac poi díser* etc.).
- exprimer la notion de possession avec le déterminant défini (*Se préner lo màntol*, etc.).