



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 Collège

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

Avril 2025

Sommaire

PRÉAMBULE COMMUN.....	3
Objectifs généraux de l’enseignement des langues vivantes étrangères et régionales	4
La formation du citoyen éclairé	4
La langue et la culture : un apprentissage indissociable	4
Les langues : une fenêtre ouverte sur les autres et le monde	5
Contenus et objectifs d’apprentissage.....	5
La formation culturelle et interculturelle	5
L’étude de la langue	5
Approches pédagogiques.....	6
Construire des projets pédagogiques pour agir avec la langue, s’engager et se construire grâce à elle	6
Varier les modalités de travail.....	7
Entraîner et évaluer	7
Adopter une approche plurilingue	7
Supports et outils	7
Les supports pédagogiques	7
Le cahier	8
Les usages numériques	8
PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR).....	8
Repères culturels.....	10
Axe 1. Personnes et personnages	10
Axe 2. Le quotidien : vivre, jouer, apprendre.....	11
Axe 3. Pays et paysages.....	13
Axe 4. Imaginaire, contes et légendes.....	15
Axe 5. Art et expression des sentiments	16
Repères linguistiques.....	18
Activités langagières.....	18
Compréhension de l’oral et de l’écrit.....	18
Expression orale et écrite.....	20
Interaction orale et écrite, médiation	23
Outils linguistiques.....	25
Phonologie et prosodie	25
Lexique en lien avec les axes culturels	25
Grammaire A1 – A2+	28
FOCUS : L’ARTICULATION entre ACTIVITÉS de RÉCEPTION et de PRODUCTION à partir d’une ENTRÉE CULTURELLE	30

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 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 les 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 contribue principalement à l'acquisition et la réactivation du lexique. Les outils numériques 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 orientée vers l'action (dite « 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, à vérifier, à planifier et à 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 (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 au moyen de 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 de 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.

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 6^e

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVR Enseignement optionnel	LVR enseignement bilingue
6 ^e	A1	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 l'échange quotidien de vues ou d'idées, la conversation, les médias et les manifestations artistiques et culturelles. Au collège, 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'enseignement de l'occitan-langue d'oc s'appuie sur les pratiques linguistiques et culturelles locales ainsi que sur l'intérêt des élèves pour celles-ci. Il s'étend ensuite à l'ensemble de l'espace de la langue, en enrichissant les supports et les connaissances. La facilitation des échanges linguistiques participe à la redynamisation de son usage dans la société, tout en renouvelant les représentations et les supports pédagogiques.

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.

À l'entrée en classe de 6^e, beaucoup d'élèves ont pu rencontrer la langue régionale dans leur environnement et certains ont bénéficié à l'école d'une initiation, d'autres d'un enseignement bilingue ou renforcé. Ils entament ou poursuivent au collège un parcours de découverte alliant connaissances et plaisir, fondé sur l'appropriation d'un patrimoine linguistique et culturel de proximité, leur permettant de mieux comprendre leur environnement et d'enrichir la gamme de leurs outils d'expression.

En lien avec les axes culturels, les élèves en parcours optionnel découvrent ou enrichissent progressivement de premières règles de fonctionnement de la langue. Les activités langagières de réception permettent l'identification d'informations simples et prévisibles ainsi que la mise en lien d'éléments à un niveau très simple en vue d'accéder au sens. Les élèves apprennent à s'exprimer en imitant, en reproduisant et en variant de manière limitée des énoncés rencontrés en réception.

En section bilingue, les élèves approfondissent la pratique et la connaissance de la langue dans ses diverses composantes littéraires, historiques, géographiques et artistiques, en lien avec les axes culturels proposés. Ils réinvestissent et confortent leurs compétences dans le cadre d'un enseignement intégré de la langue aux disciplines (DNL).

Quel que soit le parcours, optionnel ou bilingue, les activités de réception et d'expression s'articulent autour de projets ayant du sens pour les élèves.

La logique d'apprentissage linguistique conduit les professeurs à marquer clairement la différence entre les phases de découverte ou d'imprégnation et les phases de consolidation, avec un apprentissage explicite de règles.

Les activités orales précèdent les activités écrites, notamment pour construire progressivement la compétence de lecture oralisée, la maîtrise des relations graphie-phonie et une prononciation aussi authentique que possible en expression orale.

Repères culturels

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. Personnes et personnages

Qu'ils soient réels ou imaginaires, actuels ou historiques, plusieurs personnages de renom marquent l'espace occitan dans son ensemble, d'autres sont connus à un niveau plus local. Ils appartiennent au domaine du pouvoir, de l'histoire, de la science, du sport, de la littérature, de la chanson, etc. L'étude de personnages peut permettre d'en venir ensuite à une présentation de soi et des personnes de son entourage.

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

➤ **Objet d'étude 1. Je suis un personnage célèbre, devinez qui je suis !**

Partir à la découverte de personnes et personnages marquants de la culture d'oc en s'attachant à leurs caractéristiques physiques (parties du corps, tenue vestimentaire, quelques adjectifs de couleur et de taille). Pourquoi pas à travers le jeu : *Endevinatz, qual soi ?*

Supports possibles : des supports tels que statues, peintures et photographies peuvent être mobilisés. La célébrité peut par exemple concerner un personnage historique (Aliénor d'Aquitaine, D'Artagnan et les trois mousquetaires, Henri IV, le roi René, Clémence Isaure, Jean Jaurès, Frédéric Mistral, Emma Calvé, etc.), une figure marquante (Marcel Ravidat et la découverte de la grotte de Lascaux, Clément Ader, pionnier de l'aviation, etc.), un sportif connu (Mathis Lebel, Zinédine, Daniel Herrero, etc.), un personnage de bande dessinée ou de film d'animation édité en version occitane, un artiste contemporain (Nadau, Massilia, Ben, etc.).

➤ **Objet d'étude 2. Portraits de familles**

Les familles d'aujourd'hui connaissent des formes très variées qui ne recouvrent pas nécessairement les modèles codifiés mis en scène dans les contes, les proverbes, les chansons, les tableaux, etc. En quoi sont-elles différentes ? Quelles sont les relations au sein de la famille ? *E tu, que fas en familha ?*

Supports possibles : des supports littéraires (*Los tres gendres del paure òme d'Y. Rouquette, L'embroi du Cascarelet*, etc.), des albums jeunesse (*Una familha d'artistas*), des contes connus et des dessins animés (*Familha Tais-Renard*), peuvent être mobilisés tout comme des chansons (*Mon paire pecaire n'aviá qu'una dent*) ou encore des devinettes traditionnelles ou de création (*Ma maire a un lençòl que lo pòt pas plegar*).

➤ **Objet d'étude 3. Mon animal préféré**

Animaux de compagnie et animaux sauvages, de l'environnement proche ou plus lointain, constituent un thème apprécié des élèves, mêlant affectivité et curiosité. Quelle est la faune de ton territoire ? Quel est ton animal préféré ? *Quina bèstia as a l'ostal ?*

Supports possibles : la littérature offre de nombreuses descriptions et mise en scène d'animaux : *Bestiari* (J. M. Petit), *Li Grihet* (F. Mistral), *Lo Roman de Renart* traduit par H. Biu, *Òu l'òme* (Cantalauza), *Fabla e Pouèsio*, (J.H. Fabre), *La Cabro de moussu Seguin* (A. Daudet), etc. Les bestiaires médiévaux présentent aussi de riches illustrations (*De la natura de quauquas bèstias*). La littérature orale, à travers contes, chansons ou mimologismes, complète cette matière (*Jeu n'ai un canton de milh, la cigala « Sèga-sèga-sèga », lo gal « Cacaracà ! vòli de pan ! », etc.*)

➤ **Objet d'étude 4. Dans ma valise de comédien**

La théâtralisation de saynètes, la participation à des fêtes ou à des rituels sont une occasion d'aborder l'apparence des personnes et personnages. Quels vêtements pour quelles occasions ? Quel rôle joue le vêtement (la saison, la fonction, l'uniforme, etc.) ?

Supports possibles : des chansons (*Carnaval aviá, L'autre jorn sus la montanha, ...*), des contes (*La gardaira de piòts* de J.F Bladé), des affiches de carnaval (*Carnaval biarnés, Bogre de Carnaval*), de pastorales (*Pastouralo d'estiéu*, R. Jouveau) ou de fêtes fournissent des supports pour cet objet d'étude.

Axe 2. Le quotidien : vivre, jouer, apprendre

La vie quotidienne permet tantôt de décrire et d'étudier des habitudes et des réalités vécues (mon quotidien), tantôt de découvrir et de susciter l'étonnement dans la rencontre des autres, par exemple à travers le constat de variations régionales ou par les différences de dénomination en français et en occitan d'une même réalité. *Dejunar, dinnar, sopar... c'est aussi petit-déjeuner, déjeuner, dîner*

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Identifier ses émotions et le stress » (compétence émotionnelle).

➤ **Objet d'étude 1. La maison**

L'habitation est le premier espace de vie où se déroulent bon nombre d'activités quotidiennes en contexte familial. La grande variété de désignations de la maison en occitan renvoie à des types d'habitat particuliers, rural ou urbain, individuel ou collectif. L'architecture dans ses formes simples peut être abordée.

Les activités proposées peuvent s'articuler avec le questionnement de la notion « habiter », traitée en géographie et certaines marques architecturales de la romanisation avec l'étude de l'Empire romain en histoire.

E tu, ont demòras ? Quin es l'ostal de tos sòmis ? Coma serà l'ostal del futur ?

Supports possibles : des textes et poèmes, *Moun oustau* (G. Occelli), *Ai un bèu castèu* (E. Bonnel), *Mon ostau* (F. Loustalet), *La maison blanca* (I. Salles), des chansons traditionnelles ou de création, *Al mieu ostal, Al fons de tu* (Pèiraguda), *La Bòrda* (C. Marti), des albums pour la jeunesse, *Que l'èi !, Vesins faforlins*, des tableaux *Mas en Provence* (V. Van Gogh), *La Bastide-du-Vert* (H. Martin), des photographies (F. Arnaudin), etc.

➤ **Objet d'étude 2. En taula ! Tous à table !**

Les traditions culinaires de l'espace occitan, riches et variées, exploitent les productions de chaque territoire et sont parfois emblématiques d'une région ou d'une ville. Les repas du quotidien ou les repas de fête, à la maison ou au restaurant, sont une marque de sociabilité. Les recettes familiales ou celles découvertes en classe peuvent être partagées. Les activités proposées peuvent s'inscrire dans des actions d'éducation à la santé ou dans des manifestations, telles que la « semaine du goût ». *Qu'avèm al menut, uèi ?*

Supports possibles : on peut s'appuyer en particulier sur des chansons : *Mar e montanha* (Moussu T e lei Jovents), *Lou pebroun e la merinjano* (J.B Plantevin), *Anam manjar* (Mauresca Fracàs Dub) ; des contes : *Lo sopar deus mòrts* (J.F. Bladé) ; des émissions culinaires (*Biais*, France 3) ; des livres de cuisine (*La cosina a vista de nas*, H. Guilhem), etc.

➤ **Objet d'étude 3. Viens jouer !**

Si le jeu est universel, ses pratiques sont spécifiques au contexte social et historique dans lequel il se développe. Les jouets et jeux de tradition du Pays d'oc constituent souvent une découverte pour les élèves et viennent enrichir leur palette de divertissements.

Avec quoi peut-on jouer ? Quelles collaborations et stratégies de jeu ? Quels liens entre les jeux traditionnels et les jeux numériques ?

Comprendre et appliquer une règle du jeu, manier des formules ou comptines pour jouer, compter des points, etc., constituent des activités langagières simples au service d'un projet actionnel.

Cet objet d'étude permet aussi de travailler la compétence psychosociale « développer des relations constructives (attitudes et comportements prosociaux : acceptation, collaboration, coopération, entraide) ».

Supports possibles : les jeux traditionnels (*cotelon-morrón, mourra, escaleta, rengueta, etc.*), les jeux en ligne (*Scrabble, Lo Congrès*), la fabrication de jouets (*Amb lo cotelon*, D. Descomps), les jeux de société (*Lo jòc dels mestiers*), etc., constituent une matière abondante pour traiter cet objet.

Les recueils (*Le trésor des jeux provençaux*, C. Galtier) ainsi que la littérature offrent des supports d'intérêt : *Las vias priondas de la memòria* (M. Delpastre), *Los jòcs d'outs còps* (Jan deu Gof), etc.

➤ **Objet d'étude 4. Ma nouvelle vie de collégien**

Le collège, par sa composition et son organisation, se distingue de l'école d'origine des élèves. Il a un nom, une architecture, une histoire ; il propose des temps d'apprentissage et de détente ; il est composé d'une communauté scolaire originale. Quelles sont les spécificités de ce nouvel établissement ? Quelles nouvelles disciplines aborde-t-on ? Quelles relations s'instaurent entre camarades ? La charte de la laïcité est une référence pour étudier son rapport avec les autres élèves au sein du collège.

Supports possibles : album *Que'm triga doman* (Cap'oc), bande dessinée *La Glòri de moun Paire* d'après M. Pagnol, *Dins de patetas rojas* (M. Rouanet), *Istòria d'un Sauvatiòt* (S. Carles).

Axe 3. Pays et paysages

La géographie de l'espace occitan se caractérise par une grande diversité de reliefs, de climats et de marques d'interventions humaines qui façonnent des paysages originaux dont certains sont emblématiques, constituent des marqueurs culturels et sont parfois investis comme lieux de découvertes et de vacances. Établissant un lien entre langue(s) et territoire, les composantes du paysage ont pu servir à désigner un grand nombre de lieux. L'action humaine, à l'échelle de la planète ou d'un espace particulier, peut également fragiliser et modifier les milieux naturels qui caractérisent les paysages ; une prise de conscience et des actions de sauvegarde sont parfois nécessaires.

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

➤ **Objet d'étude 1. Paysages de ma région**

Camargue, volcans d'Auvergne, forêt des Landes, Mercantour, Pic du Midi, etc. chaque région possède des paysages emblématiques parfois méconnus des élèves. Connaître ces paysages, les décrire, les comparer avec les paysages qui entourent le collège, les situer sur une carte, participe de l'appropriation de repères culturels, géographiques et esthétiques.

Supports possibles : la littérature offre un grand nombre de descriptions de paysages occitans qui, sous forme de très courts extraits, permettent de nourrir les scénarios pédagogiques : *La Rèino Jano* (F. Mistral), *Lo Borg de Chantagreu* (J. Ganhaire), *Ai escala sus la cimo di mourre* (T. Aubanel), *Lo molin dau Frau* (E. Leroy, traduit par JC. Dugros), *Camargo* (Farfantello), etc.

Des chansons : *Aqueras montanhas* (traditionnel), *Ieu coneissi un pais* (C. Marti), *La Sobirana* (P. Salles), *Montanha sus montanha* (Los Pagalhós), *L'aiga de la Dordonha* (Peiraguda), *Nissa rebela* (Maurís), etc.

Des tableaux : *Notre Occitanie* (H. Di Rosa), *La mer à l'Estaque* (P. Cézanne), *Les remparts d'Aigues-Mortes* (F. Bazille), *Le Port de Bordeaux* (J. Vernet), etc.

Des photographies : *Païsatges d'Òc* (R. Carnovalini), *Se sabiatz mon país* (Cordae-La Talvera), *Planète Salagou* (G. Souche).

➤ **Objet d'étude 2. Quand les lieux parlent**

Désignés le plus souvent en occitan selon la géographie ou l'activité humaine, les lieux du Pays d'oc conservent la marque de leur langue d'origine à travers des formes officielles plus ou moins francisées.

Dans l'environnement proche, par l'observation directe (signalétique bilingue) ou à l'aide de cartes, il est aisé de repérer le lexique occitan courant qui éclaire leur signification : *font*, *prada*, *castèl/castèth*, *bauma*, *casau*, *pèira*, *riu/arriu*, etc.

Supports possibles : l'album *La Carta* (Cap'oc) aborde les noms de lieux liés à la thématique de l'eau. De nombreuses communes affichent des signalétiques bilingues sur leur territoire faisant apparaître les noms occitans d'origine. Différentes sortes de cartes et de documents peuvent aussi être mobilisées, notamment ceux de l'Institut géographique national. De très nombreux ouvrages et fascicules de vulgarisation toponymique proposent des éclairages : *Toponymie occitane*, B. et JJ. Fénié ; *Espinguelebre et autres lieux*, Novelum IEO Perigòrd ; *Petit dictionnaire des lieux-dits en Provence*, P. Blanchet ; *Les noms de lieux en Camargue*, G. Hemery.

➤ **Objet d'étude 3. Protéger la nature**

La diversité de la faune et de la flore qui impriment leurs marques dans les paysages fait l'objet d'une attention particulière visant sa préservation. La protection d'espèces menacées, la lutte contre les risques d'incendies ou d'inondation, la réduction des déchets, la recherche de la qualité de l'air peuvent prendre une acuité particulière selon les régions. Cet objet d'étude peut être intégré à l'éducation au développement durable.

Supports possibles : des ouvrages pour la jeunesse (*Lo Casau de Menina*, *Pirèn*, CAP'OC, *Goteta o los camins de la vida* de M. Rouquette), des nouvelles (*La Sòuvagino*, J. D'Arbaud), des poèmes (*Irondèla*, C. Mouly), des chansons (*Dins mon jardin*, Mauresca Fracàs Dub), des dessins animés (*Patata e los amics de l'òrt*, B. Chieux et D. Louche, *Ma tèrra tant aimada*), des séries documentaires ou des reportages télévisés (*Tòc-Tòc*, Oc-tele, *Viure al País*, *Vaquí*, France 3) permettent un riche ancrage culturel.

➤ **Objet d'étude 4. Ville, campagne, mer ou montagne ?**

Les lieux de vacances ou de week-end, les voyages et sorties scolaires, etc., sont l'occasion de découvrir de nouveaux paysages et d'en apprécier les atouts et richesses. *Mar o montanha ? Qué t'agrada mai ? Ont vòles anar ?*

Supports possibles : la littérature propose de nombreux récits de voyages et de séjours (Las vacanças de Pascas de S. Gayral, Escourregudo en Gavoutino de M. Bosqui, L'envòl de la Tartana de R. Pecout, Hont Blanca de J.L. Lavit, etc.). Certains offices de tourisme proposent des supports de communication en occitan (Tarn, Dordogne, par exemple).

Axe 4. Imaginaire, contes et légendes

Les contes et légendes de l'aire linguistique d'oc puisent leur essence dans un patrimoine oral multiséculaire. Les êtres fantastiques originaux qu'ils mettent en scène, les croyances qu'ils véhiculent, les valeurs qu'ils illustrent sont ancrés dans l'environnement humain (coutumes, cuisine, costumes, rituels festifs) ou naturel (faune, flore, topographie, géographie, etc.). Ils n'en restent pas moins empreints de l'universalité des contes. Avec leur singularité, ces récits traditionnels et leurs personnages développent l'imaginaire de chacun et sont parfois source d'inspiration pour des créateurs contemporains. La dimension orale du conte mérite d'être soulignée : les conteuses et les conteurs font vivre le conte auprès de leurs auditeurs.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Capacité à faire face en situation d'adversité » (compétence émotionnelle).

➤ **Objet d'étude 1. Les êtres fantastiques d'Oc**

Drac, *Dauna blanca*, *Fadas ou Hadas*, *Becut*, *Tarasca*, *Leberon*, *Baselic*... les êtres fantastiques de l'imaginaire occitan se rencontrent dans la littérature et les contes, dans la tradition orale et parfois dans des manifestations spécifiques qui leur sont consacrées (animaux et personnages totémiques). Certains ont des liens avec la mythologie gréco-latine, d'autres ont des origines plus anciennes encore.

Quelle est leur apparence ? Quels sont leurs pouvoirs ? Sont-ils bienfaisants ou malfaisants ?

Supports possibles : plusieurs auteurs ont puisé dans ce légendaire pour nourrir leur création littéraire (la *Tarasco* chez Mistral, le *Drac* chez Boudou, le *Lop-beron* chez Delpastre, etc.). Les collectages de la mémoire populaire (Institut occitan de l'Aveyron, CEP d'oc, PNR Périgord Limousin, Patrimoine Immatériel de l'Unesco), illustrent ce thème tout comme des albums (*Le Panthéon pyrénéen* O. Marliave et J.C. Pertuzé) et des sites spécialisés (*Bèstias en Aquitània*, France 3, *Li creaturo fantastico de Prouvènço*, PLV). Des chansons traditionnelles (*Lagadigadèu la Tarasco*) ou de création (*La laido bèstio*, JB Plantevin, *Lo Leberon*, Peiraguda, *La Salvatjona* La Talvera) se rapportent aux êtres fantastiques.

➤ **Objet d'étude 2. Croyances, contes et légendes des origines**

Empreints de poésie ou de superstitions, des contes et des légendes expliquent la réalité du territoire, de ses paysages, (*Gargantua*, *Pirena*, *Lo Serpent d'Isabi*, etc.), de ses monuments (*Ponts deu Diable*), de sa faune, de ses plantes ou de ses habitants. Des croyances sont associées à cet imaginaire (*Nadal/Nouvé*, solstice, culte des fontaines sacrées, etc.).

La symbolique du feu dans les fêtes des solstices (*cachafuòc, soca de Nadal, fòc de Sant Joan, Halha, Haro*) peut aussi être associée à des représentations imaginaires de l'univers que l'humanité cherche à expliquer.

Supports possibles : différentes sources de collectage de la mémoire populaire, tout comme la littérature et la chanson, permettent de traiter cet objet d'étude : *L'istòri dóu pichot chivau* (E. Ceccarini), *Contes dau Lemosin* (M. Delpastre), *Io Jan Pèir* (Cap'Oc), *La Hont hadeta* (Nadau), *L'eau, le diable et les saints* MF. Houdart.

➤ **Objet d'étude 3. La littérature jeunesse, le conte de création**

Tantôt inspirée de la tradition occitane, tantôt traduite d'autres langues, la production littéraire en occitan en direction des jeunes s'est développée au cours des dernières décennies. Elle prend la forme d'albums illustrés, de bandes dessinées, de romans et nouvelles, etc. Le conte y tient une bonne place. Quelles thématiques actuelles ces ouvrages abordent-ils ? Quelles découvertes permettent-ils ?

Supports possibles : le réseau public Canopé de même que plusieurs éditeurs proposent une offre variée. Par exemple : *Martin e lou Reinard* (J. Delange), *Lo Joan Peish* (JC. Dordeins), *Craba siás tu cabra?* (D. Loddo)

➤ **Objet d'étude 4. Tous conteurs !**

Les arts du conte et du conteur, de la littérature orale, de la parole, apparaissent aujourd'hui comme des arts à la fois premiers et nouveaux. Ils ont pour but de rassembler et contribuent à la transmission ou à l'enrichissement du patrimoine immatériel oral, narratif et littéraire de la société.

Supports possibles : le conte populaire occitan est amplement documenté et les marques de l'oralité se retrouvent dans de nombreuses formules d'incipit (*Un còp i aviá, Jo sabi un conte*, etc.) ou de clausules (*E tric e trac mon conte es acabat, Passèri per un escalièr de veire i trobèri pas res a creire*, etc.). Des techniques de contes, telles que « La boîte à histoires », « le tarot des contes » ou le kamishibai permettent à des débutants d'être guidés dans le récit. Des contes courts, en randonnée (*escaleta*) ou « à tiroirs » par exemple, peuvent être mémorisés pour être dits de même que, en guise d'entraînement, des proverbes, extraits de poèmes ou devinettes : *Lou Gau*, J. Roumanille, *Contes de la Calandreta* (A. Lagarde), *Las nòu vertats del diable, La vinhòta* (traditionnels). Lors de projets, l'intervention d'un comédien entraîne les élèves à acquérir la posture du conteur (placement de la voix, du corps, expressivité, etc.).

Axe 5. Art et expression des sentiments

La rencontre directe avec des œuvres dans un lieu culturel est l'un des objectifs de l'éducation artistique et culturelle. C'est le temps du partage et de l'ouverture, prenant pour assise le monde des émotions et de la sensibilité. L'amour et la haine, la tristesse et la joie, le calme et la colère, le dégoût, l'étonnement, la surprise ou la peur se lisent dans de nombreux objets artistiques.

Cet axe a une dimension interdisciplinaire marquée. Il permet aussi de travailler la compétence psychosociale « compétence émotionnelle » (avoir conscience de ses émotions et les réguler : comprendre, identifier, gérer ses émotions).

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Capacité d'écoute empathique » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. Au musée**

Musées à thème, musées des arts et traditions populaires, monuments-musées, etc., constituent une offre facile d'accès en domaine occitan, souvent à proximité du collège. Les services éducatifs de certains musées proposent des supports de communication et des visites en occitan. Les bâtiments eux-mêmes, leur architecture, leur situation, leur histoire, peuvent aussi être l'objet d'attention.

Supports possibles : Museon Arlaten, Narbovia, Musée Soulages, Musée International d'Art Naïf (Ben), Musée Fabre, Musée *Son de lenga*, Musée International des Arts Modestes, Ostal Joan Bodon, Centre patrimonial de l'Abbaye de Flaran, Musée du costume traditionnel de Tocane, Centre International d'Art et du Paysage de Vassivière, site-musée Vesunna, etc.

➤ **Objet d'étude 2. Au spectacle**

Théâtre, musique, chanson, danse, etc., le spectacle vivant en occitan offre de multiples facettes. Assister à un spectacle est l'occasion de se plonger dans une histoire captivante, de vivre une expérience émotionnelle unique, de manifester ses goûts (*Òsca ! picar de las mans*).

Créer un spectacle permet de fédérer les énergies de chacun au sein d'un projet collaboratif. Quels effets souhaitez-vous produire auprès du public ? Comment provoquer des émotions par la parole, par le corps, par la voix ?

Supports possibles : affiches, programmes de festival, teasers, sites internet de présentation, etc.

➤ **Objet d'étude 3. Dancem !**

La danse regroupe des formes, des techniques, des styles, mais aussi des lieux et des fonctions (fêtes, rites, loisirs, etc.) extrêmement nombreux et variés. Libre ou codifiée, elle permet de s'approprier son corps, de transposer ses émotions et de témoigner de son rapport à l'autre. *Rondèu, farandola, borrièia, sèt sauts, brisa-pè, fècas, li courdello, sautiera, correnta ...* les danses traditionnelles occitanes sont variées selon les territoires de même que les musiques qui les accompagnent. Les apprendre à l'école, c'est aussi tisser un lien avec des pratiques sociales extrascolaires. La description orale des figures de danse, la localisation dans l'espace (*a dreita, a esquèra, davant, darrìer*, etc.), la mobilisation des parties du corps (*lo pè, la camba, lo braç*, etc.) et l'utilisation de verbes de déplacement (*sautar, caminar, virar*, etc.) laissent une large place à la pratique linguistique. Cet objet d'étude se prête à des croisements avec l'éducation physique et sportive.

Supports possibles : *Per plan las dançar* (La Talvera), tutoriels, vidéos, COMDT, *Jouer, chanter et danser en occitan* (Canopé), *Tà dançar la Gasconha* (Menestrèrs gascons), *Dançatz projèct* (Camon), Contes et danses de Provence (Culture et Langue d'oc), *Si on dansait les enfants* (CRDP Aquitaine).

Dans chaque territoire, des associations culturelles sont spécialisées dans les danses populaires et proposent des tutoriels, vidéos ou livrets documentaires. La danse traditionnelle *Adieu paure Carnaval*, qui fait alterner moments d'enthousiasme en farandole et moments de tristesse à genoux, est particulièrement expressive.

➤ **Objet d'étude 4. Si on filmait ?**

Cet objet d'étude s'appuie sur l'essor et la diversification de la création audiovisuelle en occitan et sur le développement des outils et méthodes numériques de production.

Comment l'association des images provoque-t-elle différentes émotions (effet Koulechov) ? Quelles émotions ressent mon personnage préféré ?

Des outils proposés par les sites institutionnels, conformes au règlement général sur la protection des données (RGPD), facilitent la production audiovisuelle en classe.

Cet objet d'étude peut contribuer à l'éducation aux médias et à l'information.

Supports possibles : plusieurs organismes audiovisuels proposent des productions en occitan (Oc-tele, France 3, TV3 Aran, Conta'm, Collectiu Dètz, Les Films de Patric La Vau, etc.). Les dessins animés (*Lo pichon Gruffalò, Contes a Rebers*) sont riches en émotions pouvant être identifiées, explicitées et reproduites par imitation. Des teasers ou extraits de longs métrages en occitan constituent aussi des supports d'intérêt qu'il s'agisse de créations originales (*L'Histoire d'Adrien, L'Orsalhèr, Mala terra, la Masca, La Fam de Machogàs, E l'aura fai son vir*, etc.), de versions doublées (*Lo Hussard sus lo teit, Terminator 2, Lo Jutjament Darrèr, Cirano de Brageirac*, etc) ou de parodies (*Lei Visit'ail-re, Gl'ail-diatour*, etc.).

Repères linguistiques

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En 6^e, 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. À l'oral comme à l'écrit, les documents sont variés (consignes, descriptions, informations, narrations, dialogues, etc.), mais restent très simples et courts.

Les élèves de cursus bilingue se voient proposer des activités de compréhension plus complexes visant le niveau A2+, permettant notamment d'enrichir le lexique au-delà de la simple reconnaissance de mots clés et de s'appropriier une gamme plus étendue de constructions syntaxiques.

Dans tous les cas, l'élève écoute ou lit en comprenant le sens lié à l'activité, par exemple en vue de :

- compléter un formulaire, la légende d'une carte, une liste ;
- associer des informations à une image, un titre (par exemple, reconnaître un correspondant sur une photo de classe) ;
- réagir ou choisir, répondre ;
- imiter et mettre en scène ce qui a été entendu ou lu (par exemple, dire un poème) ;
- classer, comparer, hiérarchiser ;
- adapter et modifier (par exemple, écrire ou dire à la manière de).

Ce que sait faire l'élève

A1

Il peut comprendre des expressions isolées dans des histoires, des conversations et des énoncés très simples, courts et concrets à propos de sujets familiers et quotidiens, ainsi que suivre des consignes et des instructions habituelles, à condition, en compréhension de l'oral, que le débit soit lent et que l'information soit claire.

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.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

Les exemples sont donnés dans la variété gasconne et peuvent être transposés en d'autres variétés. La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau A2+.

A1	A2+
<ul style="list-style-type: none">• Des stratégies• S'appuyer sur les indices visuels et sonores (image, musique, bruitage, etc.) ainsi que sur le titre pour reconnaître des informations simples et familières.• S'appuyer sur les mots transparents ou très familiers pour comprendre un nouveau mot ou le reconnaître aisément : <i>naturau (natura)</i>, <i>vilòta (vila)</i>, <i>caminar (camin)</i>.• Les aliments (<i>cafè, sucre, pan</i>), les activités de loisirs (<i>musica, dança, practicar</i>), les vêtements	<ul style="list-style-type: none">• Des stratégies• 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

(*vèsta, tricòt, rauba...*), certains membres de la famille (*pair, mair, oncle, tanta*) certaines parties du corps (*man, aurelha, braç*), animaux (*elefant, tigre, lop*), couleurs (*negre, verd, ròse*).

- S'appuyer sur l'**alternance des voix** pour repérer le nombre d'interlocuteurs.
- S'aider de l'**émotion** portée par la voix et des gestes pour identifier l'humeur des interlocuteurs (tristesse, joie, colère, contrition).

mots répétés pour identifier le thème et les quelques sous-thèmes.

- Repérer des **articulations** logiques simples du discours.
- S'appuyer sur un certain nombre de **phénomènes récurrents constatés** (*palancas*) entre français, occitan et autres langues romanes du répertoire de l'élève.
- S'appuyer sur les temps (désinences du passé, présent, futur) et les marqueurs **spatio-temporels** (*aquí, adara, autes còps, doman, alavetz, puish, encara [enqüèra], etc.*) pour identifier la progression globale de la trame narrative.
- **Confronter** ses hypothèses initiales avec le contenu décodé grâce à des bilans intermédiaires ou 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 (*a mon avis, deu punt de vista de, pensar que, etc.*).
- **S'appuyer sur ce qui permet de distinguer une information principale et des digressions.**

Expression orale et écrite

En 6^e, 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 de 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.

En parcours bilingue, la production d'oral et d'écrit dans le cadre disciplinaire (DNL) constitue à la fois une occasion de développer la pratique et de remédier à des erreurs.

Quel que soit le parcours, 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

A1

Il peut utiliser des expressions et des phrases simples isolées, décrire des personnes ou des personnages, des lieux et des objets de son environnement familial, exprimer ses goûts, raconter très brièvement des événements ou des expériences grâce à un répertoire mémorisé, écrire sous la dictée des phrases très simples ou compléter un questionnaire, prononcer un répertoire d'expressions de manière compréhensible et lire de manière expressive un texte bref préparé.

A2+

Il peut présenter ou décrire des aspects de son environnement quotidien, tels que les gens, les lieux, des projets, des habitudes et des 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 supports possibles en faisant des comparaisons de façon simple et directe.

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples proposés sont dans la variété languedocienne et peuvent être déclinés en d'autres variétés. La colonne de droite établit principalement la liste des apports nouveaux du niveau A2+.

A1	A2+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'oral : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive. 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 problème), 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 une brève production. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer très simplement des personnes, des objets, des lieux. <i>Aquí Joan de l'Ors e sos amics. Son dins lo bòsc. Veson un castèl. Es tot negre, fa paur ! Es lo castèl del diable.</i> • (Se) présenter de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient/où on habite. <i>Soi ieu ! M'apèli Anaís, demòri a Montalban. / Ieu, soi Arnaud. Ai onze ans e vivi a Carcassona. Antòni es mon fraire. Avèm pas de sòrre.</i> • 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. <i>Lo Drac es lo filh del diable. La Draquessa es la femna del Drac. L'enfant polit es presonier del</i> 	<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. Travailler l'étendue de son lexique et sa capacité à développer son propos en s'exerçant à substituer ou préciser des éléments. S'appuyer sur les similitudes récurrentes avec les autres langues, notamment le français. • À l'écrit : travailler la correction linguistique en utilisant ensemble des outils comme des modèles, un brouillon, les traces écrites des cahiers et/ou des règles explicites pour modifier et enrichir des énoncés et préparer progressivement l'avancée vers une autonomie langagière. • Recourir explicitement à divers connecteurs simples pour faire apparaître une cohérence. • Comme à l'oral, travailler l'étendue de son lexique et sa capacité à développer son propos en s'exerçant à substituer ou à préciser des éléments. <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. <i>Aquí Joan de l'Ors e sos amics. Totes quatre son dins un bòsc. Son perduts. Mas veson un castèl al luènh e i van. Es un castelàs tot negre, tot i es silenciós, fa paur ! Se mainan qu'es lo castèl del diable.</i> • (Se) présenter de manière nuancée et variée. <i>Mos amics e mos parents me dison Melí. / Sabètz que lo Miquèl es mon melhor amic ? / Sul malhum, l'escais-nom d'Antòni es / La jove eroïna se ditz</i>

Drac. Mas l'Enfant polit tua la Draquessa e desliura la Filha polida.

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents. *L'estiu vau en vacanças a la mar per me banhar. L'ivèrn vau a la montanha e fau d'esquí. Ma foto preferida es sus la plaja : mon fraire es davant e darrièr i a la mar.*
- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels.
Uèi, tenèm lo diluns 15 de junh. (date du jour)
Deman es l'anniversari de Matieu. / Qué fas aqueste ser ? / Lo dimècres jògui al rugbí. / Per Nadal, avèm de presents.
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 les supports possibles en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs et des formules lexicalisées.
M'agrada de manjar de pan amb de confitura o de mèl. M'agrada pas aquesta cançon. M'agradan los espòrts e los jòcs. Aimi pas la carn. Es bon ! Aquò, òc ! Ma seria preferida es
- **Organiser de manière linéaire** un propos adressé en employant quelques connecteurs logiques et chronologiques :
 - 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 : donc.
- **Exprimer simplement un souhait**, une intention ou une projection dans un futur proche.
Vòli una glaça al chocolat se vos plai. / Vòl tuar lo Drac. / Vas nadar, deman ?
- **Formuler simplement des hypothèses** à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse.
Es una fada benlèu. Son de mostres, cresi. Es lo Drac probable.

Alazaís, es nascuda a Fois, es fòrta, aluserpida e coratjosa. / A la cara redonda, lo pel cort e frisat e tanben los uèlhs blaus.

- **Raconter une histoire brève** en enchaînant quelques éléments de discours.
Lo Drac es lo filh del diable. Amb sa femna la Draquessa, vivon dins lo país de jos la tèrra. Un jorn, lo Drac captura l'enfant polit e lo ten presonier dins una barrica. La Draquessa l'engraïssa perquè lo vòlon manjar. Mas fin finala, mercés a una rusa, l'Enfant polit tua la Draquessa e desliura la Filha polida.
- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets à l'aide d'une gamme étendue de marqueurs courants, y compris sous forme lexicalisée.
Cada estiu, anam a la mar per las vacanças. Aquí, fasèm fòrça activitats nauticas. Lo ser nos retrobam totes. / Situatx la vila de Dacs sus la mapa. Dins quala partida de la vila se tròba lo collègi Joan Jaurés ? Qual fluvi raja a l'èst de Dacs ? Trobatx puèi nomenatz los amainatjaments que vesètz entre Dacs e e aquel fluvi.
- **Situer dans le temps** en utilisant des marqueurs temporels courants ajustés à la situation.
Deman passat, serem en vacanças. / Ièr delà fasiá calor. / Començam sulpic o esperam totara ? / La setmana que ven / Se levar d'ora / Los Romans cresián a una legenda sus las originas de lor vila. Nos es estada contada pels escrivans latins al sègle 1èr abans J.C.
- **Exprimer ses goûts**, comparer et exprimer des p-supports possibles en nuancant son propos.
M'agrada de caminar mas estimi mai far de bicicleta. / M'agradan pas ges los filmes d'espaventa, los teni en òdi. / Val mai lo primièr que non pas lo segond. / Tròbi qu'es gaireben un cap d'òbra.
- **Exprimer son opinion** de manière simple, mais nuancée par une large gamme de modalisateurs.
Pensi que Julia a rason. / De mon punt de vista, la primièra solucion es la melhora. / Soi pas brica d'acòrd amb tu. / Se pòt dire 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.
Aquel ser, demandèri una glaça al chocolat mas i aviá pas mai aquel parfum. Alara causiguèri vanilha. E lo vendeire me metèt dobla dòsi !
- **Exprimer une volonté**, une intention, exprimer de manière simple un projet et les conditions de sa réussite.

Vòli que la fèsta siá polida. / Vau convidar los amics per mon anniversari, se los parents son d'acòrd. / Desiri que tot se passe coma cal.

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

Se pòdi, t'ajudarai. / Farai lo trabalh a condicion que m'ajudes.

Interaction orale et écrite, médiation

Le travail de la compétence de médiation est particulièrement fructueux dans les zones linguistiques dans lesquelles coexistent deux langues : le français et la langue régionale. On peut également, en occitan-langue d'oc, s'entraîner avec les variétés de la langue.

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

A1

Il peut interagir de façon simple, sous réserve de répétitions, d'un débit lent, de reformulations et de corrections. Il peut répondre à des questions simples et en poser, réagir à des affirmations simples et en émettre sur des sujets très concrets, familiers et prévisibles. Il peut utiliser des expressions élémentaires de salutation et de congé.

Il peut transmettre des informations simples et prévisibles d'un intérêt immédiat, données dans des textes courts et simples.

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 thèmes connus 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 courantes 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.

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 proposés dans la variété limousine et peuvent être déclinés en d'autres variétés. La colonne de droite établit principalement la liste des apports nouveaux du niveau A2+.

A1	A2+
<p>Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> • répéter ce que l'interlocuteur vient de dire pour manifester sa compréhension ou son incompréhension (<i>Comprene... / Comprene pas...</i>) ; • se faire aider, solliciter de l'aide (<i>Ajuda ! / Zo podetz tornar dire ?</i>) ; • joindre le geste à la parole, compenser par des gestes ; • accepter les blancs et faux démarrages ; • s'engager dans la parole (imitation, ton, etc.). <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser quelques questions simples : 	<p>Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :</p> <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 se, 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.

- *Que vòles beure ? Quora te chal/fau partir ? Onte demoratz ? Qual es ? Quala ora es ? Quala se fai ?*
 - Donner des **conseils**, des **consignes courantes** ou des **ordres simples** grâce à des impératifs, des auxiliaires de modalité ou d'autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir.
Vaque ! Visatz ! Escotatz ! Sieta-te ! Anem ! Barra la pòrta se te plai.
 - **Demander des nouvelles et réagir de manière stéréotypée:**
Coma quò vai ? Quò vai ben, te grandmercege. / Mercés.
 - **Demander l'autorisation** sous forme lexicalisée :
Pòde anar beure ? Sens vos prejar, si vos plai.
 - Faire part très simplement de son **accord** ou de son **désaccord**.
Òc. Òc-ben ! D'acòrd ! Bona idea ! De segur ! Ió tanben. Non. Nani. Non pas. Vòle pas.
 - **Épeler** des mots.
Podetz letrejar queu mot ? Coma s'escriu ... ?
 - **Demander de l'aide, de répéter, de clarifier**, y compris par des formules toutes faites.
Podetz tornar dire se vos plai. / Me podetz explicar ? / Te pòde ajudar ? / Coma se ditz ... ?
 - Utiliser des **formules de politesse** élémentaires pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit dans des **courriers très simples**.
Adiu (tu) / Adiusiatz (vos, vosautres) / Bonjorn. / Au reveire ! / Excusatz-me. / Sens vos comandar. / Te prege. / Estimat, estimada / Portatz-vos plan...
 - **Informar, prévenir** ou **alerter** d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées.
Atencion / Gara / Mesfia-te / Espera un pauc / Dijatz.
 - Utiliser des verbes de **perception**.
Visa ! Escota ! Auvissèt ?
 - Utiliser quelques termes permettant de **situer une information**.
Es aici, a la pagina 15.
 - Exprimer des **besoins élémentaires**.
Ai fred/chaud. / Avetz fam ? / Ai set. / An som.
 - **Transmettre les informations factuelles essentielles** d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc.
Lo concèrt es a 9 oras de l'enser. Còsta 5 èuros.
 - *Pòdes tornar dire quò-qui d'una altra maniera, sens te prejar ?*
 - *Quò qu'es quò-qui ? Pòdes ne'n dire mai ? Mercé.*
 - **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. (*dralha → chamin, escarabilhat → desgordit, un bocin → un pauc, un brin, ai de far → deve far, me fau far, etc.*).
 - **Compenser** son manque de lexique par un recours ponctuel à son répertoire plurilingue sans rompre son discours ou sa pensée (adaptation de lexique français, espagnol, italien, etc.).
- Des actes langagiers**
- Poser une large gamme de **questions simples** et quelques questions précises.
Que vòles ? Onte se passa ? Quant n'i a ? Perqué ? Quala surta de document recerchas ? Per quala rason podetz pas venir ?
 - Donner des **conseils**, des **consignes courantes** ou 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. Y réagir :
Vaque ! Visatz ! Escotatz ! Sieta-te ! Anem ! Barra la pòrta se te plai./Se vos plai, me podetz ajudar ? / Te fau parlar mai fòrt. / 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 idea ! / 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, queste animal ? / Quala es la regla de ... ? / Se fai entau perque ... / Podetz tornar explicar perque ... / 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

	<p>Adiu / Au reveire / Au còp que ven / Ten-te fier / A leu leu /</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relancer par une large gamme de questions. <i>E vosautras, que ne pensatz ? Setz d'acòrd ? A tu de me dire.</i> - Utiliser une gamme étendue de termes permettant de situer et hiérarchiser une information. <i>« Queste eveniment es plan important/caporal. ... perque/dau moment que »</i>
--	---

Outils linguistiques

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). Après une phase de découverte ou d'imprégnation, le fait de langue fait l'objet d'une phase de consolidation, avec un apprentissage explicite des régularités.

À ce stade de découverte de la langue, plusieurs faits de langue méritent d'être *repérés* (grammaire de réception) pour faciliter la compréhension, sans qu'il soit attendu des élèves qu'ils sachent les employer.

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 vivantes étrangères et 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**, laissées à l'appréciation du professeur en fonction du contexte de sa classe.

Phonologie et prosodie

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] ;

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/páis) ; distinguer voyelles ouvertes et fermées, notamment e/è (metre / mètre), distinguer les sons « en » et « an » (lenga / lançar).

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.

- La **famille** :

A1 *La famiho, viéure / demoura / resta emé lou paire, la maire, lou fraire, la sorre, lou grand, la grand*

A2+ *lou cousin, la cousino, l'ouuncle, la tanto, lou mié-fraire, la mié-sorre, lou felen, la feleno, lou nebout, la neboudo, mi gènt, la parentèlo, etc.*

- **Nationalités et entités régionales** en lien direct avec l'aire géographique occitanophone et ses voisins :

A1 *Franço, Óucitanìo, País d'O, siéu francés/franceso/óucitan/óucitano, soun de Gascougnou/Prouvenço/Limousin, etc.*

A2+ *Es gascoun/gascouno/lengadoucian/lengadouciano/prouvençau/prouvençalo, etc. Sian de Niço/Toulouso, etc. Itàli, Espagno, Catalougno, un ami italian, es Espagnòu, soun Catalan, etc.*

L'apparence :

A1 gros/maigre, grand (bèu)/pichot, jouine/vièi, risoulet, poulit, péu long/court

A2+ autres termes tels que mejan, groussas, grandet (modalisation), laid, agradiéu, vieianchoun, péu lis/frisa/brun/castan/blound, etc.

• Le caractère

A1 jouious, triste, simpati, bon, marrit, creatiéu, egouïsto, dubert

A2+ autres termes tels que escarrabiha, aïssable, valènt, amistous, crentous, juste, espountaniéu, pau-parlo, etc.

• Les vêtements de base :

A1 se vesti, li braio, la camiso, lou tricot, la raubo, la camiseta, li causseto, la casqueto, lou mantèu, la vèsto, li jin, etc.

A2+ autres termes tels que lou maïot de ban, lou faudau, lou capèu, lou bounet, li debas, li braïo courto/short, lou teïssu, li vèsti, etc. Carga lou mantèu, se desvesti, apara de la calour, etc.

• Le corps humain (éléments essentiels) :

A1 Lou cors, la tèsto/lou cap, lis iue, la bouco, lou nas, lis auriho, lou bras, li det, li cambo, li pèd, etc.

A2+ autres termes tels que li ciho, li gauto, lou pitre, lis espalo, li cueïssu, la caviho, lou couïde, lou geinouï, etc.

• Les métiers génériques :

A1 Travaïa (encò de...), faire lou..., l'engeniaire, lou mège, lou gendarmo, l'assistant souciau, l'ensaignaire, etc. (et les formes au féminin).

A2+ autres termes tels que la cousiniero, la bouchiero, la fourniero, la mecaniciano, l'atlèto proufessionalo, l'atriço, l'autriço, la chimisto, l'agricultriço, etc. (et les formes au masculin).

• Certains animaux :

A1 lou chin, lou cat, la furo, lou pèis, l'aucèu, l'ase, lou chivau, lou loup, etc.

A2+ autres termes tels que (en fonction des documents abordés, animaux sauvages / domestiques) : etc. Lou lapinoun, lou catoun, lou cadèu, etc. Li pato, lis aleto, la co, li bano, li baneto, etc. Lou mitan/rode de vido, lou regime alimentari, etc.

• Les habitudes, le quotidien :

A1 dormi, se leva, se lava, se doucha, dejuna, manja, ana à l'escolo, jouga, travaïa, se jaire, se coucha, etc. Les jours de la semaine

A2+ autres termes tels que tard, d'ouro, lou dina, lou soupa, lou gousta, li lesé, se lava li dènt/li man, passeja lou chin, ajuda lou fraïre, faire de croumpo, neteja, metre la taulo, estudia, etc. Les mois de l'année.

• L'habitat, la maison :

A1 l'oustau, l'apartamen, lou saloun, la chambro, la cousino, la salo de ban, li coumun, la porto, la fenèstro, etc.

• **A2+** autres termes tels que lou membre/la pèço, l'intrado, la croto, lis escalié, la grasiho, la clausuro, la téulisso, la chaminèio, lou courredou, li paret, lou plan-pèd, l'estànci, lou granié, etc.

• Le jeu et ses consignes :

A1 Lou jougaire/la jougarello, lou jouguet, la partido, à tu de jouga, coumença, jita li dat, encaro, lou jo de soucieta, lou jo d'en-deforo, la carto, lou poun, avèn gagna, etc.

A2+ autres termes tels que lou platèu de jo, li chourmo/lis equipo, es enebi/defendu, pesca/vai à la pesco, passa, cadun soun tour, trichés pas !, la marco, la couequipiero, etc.

• Les aliments et les habitudes alimentaires :

A1 Lou dejuna, lou dina, lou soupa, la recèto, pas avé talènt/fam, avé set, lou béure, lou pan, la car, lou pèis, lis iòu, li liéume/l'ourtoulaiu, la frucho, lou la, lou burre, lou froumage, li pastissarié, la farino, etc.

A2+ autres termes tels que *l'intrado, lou dessèr, l'ensalado de frucho, lou roustit, li lipetarié, li cese, la poumo d'amour, lou pòrri, la lesco, la sausso, la sau, lou pebre, l'òli, l'aiòli, adouba, tasta, cousina, goustous, paure, etc.*

- Les **loisirs** et les **sports** :

A1 lieux de loisirs (*lou cinema, la piscino, la pisto de patinage, lou terren, lis areno, l'eirau de jo, etc.*), **activités** (*jouga i jo videò, regarda la televisioun, legi, dessina, faire d'esport, escouta de musico, faire de/jouga au rubi, à la petanco, faire de judò, de ginnastico, de chivau, dansa, nada, faire de biciéucleto, jouga de pianò, etc.*), **blocs lexicalisés** : *lou dimècre..., pendènt la dimenchado..., etc.*

A2+ autres termes tels que **lieux de loisirs** (*la salo d'esport, lou tiatre, l'estàdi, lou quihié, etc.*), **activités** (*s'espaceja/se diverti, bèn s'amusa, couleiciouna, èstre sòci d'un clube, legi de bendo dessinado, bricouleja, faire d'escourregudo, escala, etc.*), **blocs lexicalisés** : *dins moun tèms lièure..., cade dissate..., quouro ai lesé..., siéu apassiouna/apassiounado de..., etc.*

- Les **fêtes** calendaires et quelques **spécialités** :

A1 Pèr Nouvè/Calèndo/Pasco/Toussant, lou sap/l'aubre de Nouvè, lou cacho-fiò, lou fiò de Sant Jan, la castagnado, la fèsto, lou balèti, li presènt, etc.

A2+ autres termes tels que *la meleto/lis iòu de Pasco, lis auriheto de Carnava, lou passo-carriero, lou jujamen, la fèsto di vendèmi/de l'amountagnage/de la musico, lou jour feria, lou rituau, la tradicioun, l'estrambord, simboulisa, festeja, etc.*, **blocs lexicalisés** : *antan fasien... / aro se fai..., ... torno cade an, la tradicioun vòu que..., etc.*

- Les **zones géographiques** et les **paysages** :

A1 Lou païs, la vilo, lou vilage, lou campèstre/la campagno, Oucitanò, Gascougnò, Limousin, Prouvènço, etc. Le département et/ou le territoire de résidence (*Courrezo, Droumo, Armagna, etc.*), *la mar Mediterragno, l'oucean Atlanti, lis Aup, li Pirenèu, lou Mountagnage Centrau ; la mar, sus la coustiero, sus la plajo, à la mountagno, lou pue/la colo, la pèiro, l'aigo, lou riéu, lou bos/la séuvo, la garrigo, poulit, bèu, aut, larg, etc.*

A2+ autres termes tels que *lou flume, l'archipèlo, la costo, l'isclo, l'estang, la vau, la cimo, la plano/la baisso, lou planestèu, la prado, la ribo, l'aubre (l'agarrus, lou pin, lou pibo, l'auciprés, etc.), lou bartas, la flour, li barragno, la restanco, la marreladuro, etc. ; espandi, subre-bèu, dubert, clapeirous, umide, etc.*

- Les **contes et légendes** :

A1 lou conte, la legèndo, lou rèi/la rèino, l'eros/l'erouïno, lou masc, la masco, l'ami, bon, marrit ; quelques êtres fantastiques (*Lou Dra, li Fado, la Tarasco, lou Leberoun, etc.*) ; *incipit (un cop èro), clausules (Tric e tra, lou conte es acaba ; em'acò bello finido !)* ; *lou poudé, èstre fort, èstre en coulèro, etc. En expression, il n'est pas recouru aux temps du passé sauf sous forme lexicalisée (un cop èro), l'istòri se passo ... (présent de narration), etc.*

A2+ autres termes, tels que *lou Matagot, la Chauchò-Vièio, la pouïsou, la baumo/la cafourno, empouïsou, rescountra, ajuda, s'amourousi de..., au bout dóu camin, etc. En expression, recours aux temps du passé (imparfait, prétérit de l'indicatif) notamment à la 3ème personne (fasié, anavon, diguè, veguèron).*

- Les **émotions** et **sentiments** de base et leur expression :

A1 urous, triste, en coulèro, estabousi/sousprés/espanta, esfraia, (et les formes au féminin). Quanto peno ! Siéu countènt ! Terrible ! rire, ploura, etc.

A2+ autres termes tels que *deçaupu, maucoura, estrambourda, d'ataco, entristesi, avé de cor, jouious/galoi, (et les formes au féminin), etc.*

- **Compter** :

A1 jusque 20 ainsi que les dizaines

A2+ jusque 1000

- Exprimer **l'heure** :

A1 les heures entières et demi-heures : *es miejour, es cinq ouro e miejo dóu vèspre, es sèt ouro dóu matin, etc. Certaines variétés effectuent des accords* : *es uno ouro / soun siès ouro.*

A2+ les quarts d'heure (es miejour un quart, es tres ouro manco un quart, etc.), toutes les heures (es uno ouro dès, es nòuv ouro manco cinq, etc.), autres termes tels que *miejo-niue, es tres ouro picanto, es sèt ouro passado, etc.*

Grammaire A1 – A2+

Les faits de langue **marqués en bleu** correspondent plutôt à un niveau 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*.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 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 venedor, ua bastidora).*
- *Utiliser l'expansion du groupe nominal par des propositions relatives simples : lo quadre que vesèm..., 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 demandi..., 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 interrogatifs (*Ont? Qual? Quora/Quand? Que? Perqué? Quant? Cossi/Coma?*), appris de manière intégrée : *Ont demòras ? Cossi cal far ? Quant de cartas cal ? 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 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

- *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 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.*

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

Exemple illustrant le développement attendu des compétences de production en s'appuyant sur les documents de réception, avec une entrée culturelle explicite, ici le conte merveilleux Joan de l'Ors, à travers un extrait mettant en scène une rencontre. Entrée culturelle : l'imaginaire, les civilités, un jeu traditionnel (*lo palet*).


Les élèves **écoutent** le document sonore illustré puis **lisent cet extrait de conte**, sélectionnent les informations principales liées au dialogue (questions et réponses).


Compréhension de l'oral et de l'écrit

Lo conte de Joan de l'Ors - Conte occitan. Youtube. Durée 5:56 à 6:46

Joan de l'Ors ven de se far una gròssa cana de fèrre. E, la cana a la man, se metèt en camin. Quand foguèt un pauc luènh, trobèt un arpalhand que jogava als palets amb unas mòlas de molin.

« Qué fas aquí, companhon ?
-Ò, m'amusi, per tuar lo temps.
-E ben l'amic, qu'ès fòrt ! diguèt Joan en fasant molinar la cana.
-Ò, per èsser fòrt, soi fòrt ! Mas tu tanben a çò que ves !
-M'apèli Joan de l'Ors ! E tu ?
-Ieu, Ròda-molin !
-E ben, Ròda-molin, escota : a totes dos, serem tant fòrts qu'aurem pas a crénher degun. Te cal venir amb ieu, que vau córrer lo mond ! »
L'òme dels palets amassa las mòlas, e se'n van totes dos.

Lo jòc dels palets


Unas mòlas de molin




Qual mai rescontra Joan ?
Expression orale en continu

Contaire : Joan rescontra un òme que tira un camion amb una còrda.
Joan : E adieu ! Qué fas aquí, companhon ?
Companhon : -Ò, m'amusi amb lo camion !
Joan : E ben l'amic, qu'ès fòrt ! E cossi t'apèlas ?
Companhon : M'apèli Tira-Camion. E tu ?
Joan : Ieu, soi Joan de l'Ors ! Escota, a totes dos sèm plan fòrts e aurem pas paur de degun. Te cal venir amb ieu que vau córrer lo mond !
Companhon : D'acòrdi ! Preni lo camion e i anam !
Contaire : E se'n van totes dos.

... en vue d'en présenter une saynète pour mettre en scène une autre rencontre imaginée, à partir d'une liste de personnages possibles élaborée collectivement.

L'essentiel du dialogue est repris. Des éléments complémentaires ainsi que des éléments appris en amont sont apportés. Quelques éléments sont légèrement modifiés (conjugaison)

L'ensemble assure une correction linguistique optimale et permet de concentrer l'entraînement sur la phonologie. L'élève s'approprie ainsi à la fois des tournures langagières et un patrimoine culturel qu'il s'approprie.

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

Avril 2025

Sommaire

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)	3
PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 5^e	4
Repères culturels	5
Axe 1. Portrait et autoportrait	5
Axe 2. Le quotidien : lieux, rythmes, saisons	6
Axe 3. École et loisirs	7
Axe 4. Le réel et l'imaginaire	8
Axe 5. Des langues, des lieux, des histoires	8
Axe 6. L'occitan et ses langues sœurs	9
Repères linguistiques	10
Activités langagières	10
Compréhension de l'oral et de l'écrit	10
Expression orale et écrite	12
Interaction orale et écrite, médiation	15
Outils linguistiques	18
Phonologie et prosodie	18
Lexique en lien avec les axes culturels	18
Grammaire	20

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.

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 5^e

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVR enseignement facultatif et LVB	LVR enseignement bilingue
5 ^e	A1+	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 utilisée dans des situations variées telles que l'échange quotidien de vues ou d'idées, la conversation, les médias et les manifestations artistiques et culturelles. Au collège, 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'enseignement de l'occitan-langue d'oc s'appuie sur les pratiques linguistiques et culturelles locales ainsi que sur l'intérêt des élèves pour celles-ci. Il s'étend ensuite à l'ensemble de l'espace de la langue, en enrichissant les supports et les connaissances. La facilitation des échanges linguistiques participe à la redynamisation de son usage dans la société, tout en renouvelant les représentations et les supports pédagogiques.

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.

En classe de 5^e, les élèves poursuivent l'apprentissage de l'occitan, en parcours bilingue ou optionnel, et débutent l'apprentissage de la deuxième langue vivante obligatoire. Ils sont donc amenés à apprendre simultanément deux ou trois langues vivantes étrangères ou régionales tout en poursuivant l'étude du français. Ils acquièrent, à l'oral et à l'écrit, des compétences leur permettant de comprendre, de s'exprimer, d'interagir, de transmettre, de créer. Dans ce parcours plurilingue, les convergences sont recherchées : pour chaque langue étudiée, la découverte culturelle et la relation interculturelle sont en articulation étroite avec les activités langagières. L'apprentissage simultané de plusieurs langues romanes constitue à la fois un intérêt, une aide et un défi à relever. Ainsi, les élèves trouveront des similitudes avec l'espagnol ou l'italien, par exemple, et bien sûr avec le français. Les travaux scientifiques et méthodologiques sur l'intercompréhension des langues romanes constituent une aide précieuse dans ce domaine. Il convient de travailler sur les ressemblances et les différences en les traitant progressivement au cours d'activités comparatives, courtes, mais explicites. Le contenu culturel du programme permet de revenir à la source latine de ces langues, ce qui aidera les élèves à mieux en saisir le fonctionnement. Dans ce cadre, un travail conjoint avec les professeurs de français, de latin, de langues romanes, et même d'anglais, est bénéfique pour l'apprentissage des langues et des cultures. Les connaissances familiales de certains élèves peuvent aussi être mobilisées. La comparaison du lexique, des conjugaisons, de l'accentuation notamment, constitue un moyen de rendre cohérent et constructif l'apprentissage simultané et permet d'éviter tout conflit cognitif.

En contexte d'hétérogénéité des niveaux de compétence, l'interaction et la médiation jouent un rôle central dans la classe, permettant aux uns de réactiver et d'approfondir leurs connaissances, aux autres d'acquérir de bonnes bases par l'écoute fréquente de locuteurs avancés. Le programme propose des pistes d'activités variées qui tiennent compte de cette variété de niveaux ; à chaque enseignant d'en tirer le meilleur parti en fonction de son contexte d'enseignement.

Repères culturels

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. Portrait et autoportrait

Cet axe est destiné à questionner la personnalité et la spécificité de chacun : soi, ses proches ou des personnages connus. Le thème contribue, grâce à l'expression orale et à l'interaction, à resserrer les liens dans le groupe-classe et à développer les compétences psychosociales. Il permet de réactiver le vocabulaire du portrait et de la description abordé en classe de 6^e afin d'approfondir et compléter les connaissances et savoir-faire.

Concernant le portrait de personnages célèbres, il est opportun de situer les descriptions dans le contexte culturel occitan. Peuvent être évoqués les personnages légendaires ou célèbres, les mythes fondateurs, les animaux totémiques par l'intermédiaire de contes, de légendes, de chansons. Peuvent par exemple être abordés les portraits de *Joan de l'Ors*, de *Lei tres senhors dei Claparedas*, (J. Grès, *Contes de la garriga nauta*, CRDP Montpellier), ainsi que l'énigmatique Drac, jamais décrit, dans *Contes del Drac* de J. Bodon.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Connaissance de soi » (compétence cognitive).

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

Cet objet d'étude a pour objectif de permettre aux élèves de se présenter, de questionner autrui sur son identité et de présenter une autre personne, en complétant la description physique vue en classe de 6^e avec les éléments du caractère et de la personnalité. *Audaciosa o prudenta ? Vesiat o romegaire ? Brave o marrit ?*

Supports possibles : portrait de Jaufre dans *Les aventures du chevalier Jaufre* (trilingue occitan-catalan-français, CRDP Montpellier), Cristian Laus « *Un mainatge pelblond* », *La coa de la cabra*, *Gaspard de Besso*, Behem, traduction de R. Arnaud.

➤ **Objet d'étude 2. Parler des autres, dresser le portrait d'une personnalité**

Comment se représente-t-on les autres ? Il s'agit plus précisément de traiter le caractère d'une personne ou d'un personnage, à travers, par exemple, ses activités préférées, ses qualités et ses défauts, ou son comportement. L'univers relationnel direct des élèves pourra servir d'appui, ainsi que les personnages fictifs de la littérature et les personnages historiques.

Supports possibles : portrait d'artistes ou de sportifs, portraits poétiques de JM. Petit, *Petaçon*, « *Convèrsas* », portraits de gens du village de C. Laus in *La Coa de la cabra* ; J. Roumanille, *L'Abouticàri*.

Supports matériels tels que l'autoportrait de Van Gogh, le gisant d'Aliénor d'Aquitaine, les portraits et statues de Père Godolin, etc.

➤ **Objet d'étude 3. Le récit de vie, une forme de portrait**

Comment le récit de vie permet-il de dresser le portrait d'un personnage célèbre et de découvrir certains aspects culturels et historiques de la langue occitane ?

Supports possibles : les élèves étudient, par exemple, les vies de F. Mistral, M. Rouquette, J. Bodon, PP. Riquet, Henri IV, Jules César, ou des troubadours, de manière adaptée. La vie des anonymes, placée dans son contexte historique et socio-culturel, est aussi digne d'intérêt.

Série Ligats (capsules de l'Office public de la langue occitane), *Lo Diari*, « *Rescontres* » ; B. Bonnet, *Anfos Daudet* ; L. Cordes, *Trobadors aujourd'hui* ; M. Gayraud, « *Troubadours* », *Poesie d'amour du Moyen-âge occitan*. Rubrique *Foto d'òc* (télévision et internet)

➤ **Objet d'étude 4. Monstres et personnages légendaires, portrait moral**

Comment la littérature orale présente-t-elle les personnages fantastiques comme *lo Drac*, *la Tarasca*, *la Bèstia de Gavaudan*, *Gargantua* ou *las fadas* ? Qu'ils soient bienfaisants ou malfaisants, chacun dispose de traits de personnalité marqués (aimable, courageux, féroce, rusé, ingénu, vif, etc.).

Axe 2. Le quotidien : lieux, rythmes, saisons

En quoi les rituels quotidiens sont-ils des marqueurs culturels ? Parler des faits et gestes de tous les jours permet aux collégiens d'acquérir les bases de la langue en prenant pour matière tout ce qui constitue leur environnement immédiat et l'organisation de leur vie. Des rituels de classe contribuent à retenir les formules d'usage pour dire la date, le temps qu'il fait ou encore l'installation dans la salle de classe. Ce champ peut être élargi à celui du quartier ou du village, à la vie au collège, et permet d'aborder, de façon contrastée parfois, la manière dont ce quotidien est évoqué dans des textes littéraires. Les très nombreux proverbes météorologiques, les pratiques culturelles, comme la cardabelle-baromètre clouée aux portes des maisons, trouvent leur place dans cet axe, qui peut être traité de manière transversale et progressive tout au long de l'année.

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

➤ **Objet d'étude 1. Mes lieux de vie**

Il s'agit d'acquérir les outils linguistiques qui permettent de nommer les lieux, de se situer dans l'espace et de se déplacer. Avec les élèves les plus avancés (vers le niveau B1), ce thème peut être approfondi à travers l'étude culturelle et historique des lieux quotidiens.

Supports possibles : J. Correa-JP. Verdier, *Peiriguers, charrièra limojana* dans *Terres du Périgord*, R. Pecout, *Agach occitan, Aspects de la culture d'oc*, C. Hugues, *Lou Roure de Tubé* in *Armana provençau*, etc.

➤ **Objet d'étude 2. Rendez-vous à quelle heure ?**

L'organisation temporelle est essentielle à l'évocation du quotidien. Il s'agit d'apprendre les outils linguistiques pour dire l'heure, la date, utiliser un calendrier, parler de son emploi du temps. Observer les différentes façons de dire l'heure en français, anglais, occitan ou espagnol, selon les langues étudiées par chaque élève. Suivant le niveau des élèves, on privilégiera le présent d'habitude pour les débutants, et on élargira la conjugaison au passé et au futur pour les plus avancés.

Supports possibles : « *Ai rescontrat ma mia* », chanson traditionnelle ; « *Labour song* », *Home sweet home*, *Moussu T e lei Jovens*.

➤ **Objet d'étude 3. Saisons, nature, météo**

Poursuivre les rituels de classe en élargissant l'organisation temporelle du quotidien à l'échelle de l'année et du rythme des saisons. Savoir décrire des lieux et des temporalités, connaître l'espace linguistique de l'occitan-langue d'oc.

Supports possibles : « *La meteò amé Teò* », *Barrulejado*, J.B. Plantevin.

➤ **Objet d'étude 4. Les fêtes calendaires**

La plupart des fêtes traditionnelles occitanes sont directement liées au calendrier et aux saisons : *Martror*, *Totsants*, *Carnaval* sont liés aux équinoxes d'automne et de printemps, les feux de la Saint-Jean et Noël aux solstices d'été et d'hiver. Les élèves découvrent les pratiques, les proverbes et le sens de ces fêtes.

Supports possibles : R. Berland, *Tres contes per Nadau* (IEO dau Lemosin) ; A. Tavan, « *Proumié de l'an* », *Armana provençau* ; F. Mistral, *Memòri e Raconte*, M. Delpastre, « *lo Carnaval* », *Las Vias priondas de la memòria* ; M. Mauron, *Premié d'outobre*, M. Michel, *Mas 4 sasons* ; *Danças de Carnaval*, CAPOC ; JF Bladèr, « *La nuèit de Nadau* » *Contes de Gasconha* ; Max Roqueta, « *La Nuòch del Papachròs* », *Verd Paradís I* ; Collectages de la mémoire occitane de la Dordogne sur l'espace *mémoire-s-de-demain* sur le site des archives départementales de la Dordogne ; Le collectage de la mémoire occitane de l'Aveyron dans le cadre des opérations *Al Canton* sur le site occitan-aveyron et du Limousin sur le site *La biaça* ; théâtre des origines sur le site du CEPD.

Axe 3. École et loisirs

Comment l'école et les loisirs, lieux d'apprentissages multiples, participent-ils à la formation des élèves au quotidien ? Il s'agit de poursuivre l'apprentissage de la langue en prenant appui sur la diversité de ce que l'on apprend par l'étude et par le jeu. Pour les élèves avancés visant le niveau B1, on peut proposer des activités plus élaborées et créatives, comme organiser ou inventer un jeu.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Développer des attitudes et des comportements prosociaux » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. les activités scolaires**

En cohérence avec l'axe 2 « Le quotidien : lieux, rythmes, saisons », les élèves sont amenés à évoquer leur emploi du temps, et par conséquent l'ensemble de ce qu'ils apprennent au collège. Ils savent nommer les différentes matières et peuvent évoquer leurs goûts, leurs difficultés ou leurs facilités, etc.

Supports possibles : des agendas scolaires ou des calendriers édités en occitan peuvent soutenir les activités.

Plusieurs auteurs ont évoqué le milieu scolaire dans leurs écrits : R. Lapassade, « *Mossur Bolhèrça* », *Sonque un arrider amistós* ; A. Lagarde, *Lo regentòt d'Artigas*, C. Duneton, *Parler croquant* ; Y. Bourdet, *L'Éloge du patois ou l'itinéraire d'un Occitan*.

➤ **Objet d'étude 2. Les jeux dans la cour, et les activités artistiques, culturelles et sportives au sein du collège**

Les activités ludiques et artistiques proposées au collège participent à l'apprentissage et à l'ouverture culturelle des jeunes. Elles ont parfois un lien avec la culture régionale. Cet objet d'étude peut aussi être l'occasion d'en proposer l'initiation, comme les quilles de huit ou la balle au tambourin.

Supports possibles : de nombreuses publications évoquent les jeux de cour parmi lesquelles on peut citer : *Maleta de jòcs* (Canopé-Cap'òc), *Espòrt e jòcs* (Occitanica, CIRDOC), *Lo Diari n°68* (Institut d'Estudis Occitans) ; *Le trésor des jeux provençaux*, C. Galtier ; *Pichot diciounari dóu jo de boulo*, A. Vidal ; Projet académique porté par l'académie de Montpellier.

➤ **Objet d'étude 3. Mon loisir préféré, un sport, un jeu vidéo...**

Dans le prolongement de l'axe 1 « Portrait et autoportrait », les élèves sont amenés ici à évoquer leurs activités. Ils décrivent avec plus de précision l'activité qu'ils préfèrent.

Supports possibles : R. Jouveau, « *Un champion* », rubrique *Espòrts d'aquí*, Oc-tele

➤ **Objet d'étude 4. L'école d'hier, d'aujourd'hui et de demain**

Ce sujet, plutôt adapté à des élèves de niveau avancé, peut les conduire à interroger les parents, les grands-parents ou toute autre personne sur leur expérience d'écolier, à comparer avec leur propre expérience et éventuellement à envisager l'école idéale pour l'avenir.

S'agissant des pratiques linguistiques du passé au sein de l'école, les témoignages littéraires sont nombreux dans la production occitane à évoquer la pratique du *sinhal* (objet en bois remis par l'enseignant à tout élève qui parlait occitan à l'école ; l'élève qui détenait toujours cet objet symbolique en fin de journée était puni).

Supports possibles : Aimat Sèrras dans *Bogres d'ases*. Mistral, *Memòri e raconte*, Delpastre, *Las Vias priondas de la memòria* ; Cristian Laus, « *En cinquena* », *La Coa de la cabra* ; Marti, « *Mas perque m'an pas dit a l'escòla* », M. Mauron, *Premié d'outobre*, Pesquit. *Escòla* ; *La Lenga defenduda – Le film sur la langue occitane !* Institut Occitan d'Aveyron.

Axe 4. Le réel et l'imaginaire

Comment le réel et l'imaginaire sont-ils en lien dans toute création ? À travers des extraits de récits littéraires très variés, œuvres d'auteurs ou récits de la tradition, il s'agit de voir comment le réel et l'imaginaire se mêlent, se confrontent et se complètent dans l'inspiration de l'écrivain.

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

➤ **Objet d'étude 1. Les personnages et les lieux imaginaires dans la littérature occitane**

Les lieux, les personnages, les faits sont-ils réels ou imaginaires ? Les élèves seront amenés à s'interroger sur ce sujet à travers la découverte de récits d'auteurs.

Supports possibles : Florian Vernet, *Lo grand secret de las bèstias*, *La Princessa Valentina*, *Qualques nòvas d'endacòm mai*, *Miraus escurs e rebats de guingò*, *E Freud dins aquò ? seguit de My name is Degun* ; Max Roqueta, *Lo Corbatàs roge* ; Joan Bodon « *L'enfant polit* » *Contes del Drac*. JP. Tennevin, *Lou Mounde parallèle*, etc. ^[SEP]

➤ **Objet d'étude 2. Récits étiologiques, quand le réel est interprété par l'imaginaire collectif**

Il s'agit d'aborder les mythes et légendes qui courent dans tout territoire : maison hantée, château à la dame blanche, forêt mystérieuse, grotte aux fées ou amas de pierres apportées par Gargantua... ou bien des légendes modernes, et d'en étudier l'origine et le sens.

Supports possibles : B. Manciet, *La pluja e lo camin de tèrra* ; Farfantello, *L'apreboundimen de l'Atlandido*.

➤ **Objet d'étude 3. Les mondes imaginaires, utopiques ou futuristes dans la littérature occitane**

La création littéraire contemporaine crée des mondes particuliers, comme les romans futuristes ou les contes qui empruntent à la tradition et à la modernité. Quelle vision du monde proposent-ils ? Cela peut être l'occasion pour les élèves avancés d'étudier un texte un peu long, dans son intégralité.

Supports possibles : F. Vernet, *666 E avisa-te que soi pas Nostradamus* ; JC Fôret, *Tres pòbles de la lona* ; J. Bodon, « *La filha de Viaur* » dans *Contes de Viaur* ; M. Chapduèlh, *La Fada multicarta*. *Lou pichot prince*, traduction d'A. Ariès, d'après Antoine de Saint-Exupéry, *Lou pantai e àutri nouvello*, JP. Tennevin.

➤ **Objet d'étude 4. Les « vidas » entre réel et imaginaire.**

« *Las vidas* », biographies en partie imaginaires de troubadours, sont un genre littéraire occitan particulier, qui navigue entre réel et imaginaire. Les élèves sont amenés à s'interroger sur la part de réel et la part d'imaginaire de ces récits médiévaux mettant en scène les grands troubadours occitans.

Supports possibles : M. Gayraud, « *Troubadours* », *Poésie d'amour et de guerre* (film) ; *vida* de Guilhem de Cabestanh ; *Chambra d'Oc*, *Pèire VIDAL e Dòna loba* (court métrage) ; A. Maalouf, *L'Amour de loin* (roman et opéra) ; *vida* de Giraut de Bornèlh ; *vida* de Beatritz de Dia et *A chantar* in *Azalais 2009*, mis en musique par C. et V. Magrini.

Axe 5. Des langues, des lieux, des histoires

Quel héritage l'Histoire a-t-elle laissé dans les langues, les villes (histoire, monuments), les paysages, les familles (biographies langagières et histoires familiales) ?

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale « Communication efficace » (compétence sociale).

➤ **Objet d'étude 1. L'espace occitan**

L'espace occitan est un espace aux influences culturelles et linguistiques multiples, au carrefour de trois États, au nord de l'espace méditerranéen. Il s'agit de faire découvrir comment cet espace linguistique et culturel s'est formé et a acquis ses caractéristiques.

Supports possibles : Moussu T « Mar e montanha », *Home sweet home* ; Claude Marti « leu coneissi un pais », *L’Ome d’espèr* ; Mauresca, Constèsta Mauresca 2005 ; Massilia Aiollywood, Marseille London experience ; M. ROQUETA, *Medelha* ; F. Mistral, « *La fièro de Bèu-caire* » *Lou Pouèmo Dòu Rose*.

➤ **Objet d’étude 2. Ma ville et son histoire**

L’histoire de la ville permet d’aborder les grandes étapes de l’histoire à partir de son environnement immédiat. Ces étapes clés permettent de comprendre ce qu’a été la ville et ce qu’elle est maintenant, en faisant le lien avec la culture occitane du lieu (noms de lieux, patronymes...)

Supports possibles : F. de Baroncelli, *Dos sorre* ; Edouard Marsal, *Dins las carrièras dau Clapàs* (extraits), Mauresca, Moussu T.

➤ **Objet d’étude 3. Les langues dans les familles**

Les langues voyagent au gré de l’Histoire et des migrations, le multilinguisme familial est une chance qu’il s’agit de mettre en valeur. Les élèves sont amenés à prendre conscience de cette richesse en interrogeant l’histoire familiale. Dans quel contexte pratique-t-on ces langues ? Que représentent ces langues pour l’individu ?

Supports possibles : V. Goby, *Antòni o la resistècia, d’Espanha al relarg tolosenc* ; C. Marti, *El Jinete* ; E. Ceccarini, *Lengo in li Piado dóu matin*.

➤ **Objet d’étude 4. Les monuments incontournables de son lieu de vie, de l’espace occitan**

Les monuments érigés en l’honneur de personnages célèbres, les lieux de pouvoir, tels les châteaux, mairies, édifices religieux, hôtels de région, palais de justice, ainsi que les bâtiments particuliers ou publics (bastides, marchés couverts) sont des marqueurs culturels et historiques.

Supports possibles : J. Ganhaire, « *Barnabèu a Bordèu* », *Dau Vent dins las plumas* ; A. Daudet, *La miolo dóu Papo* ; JM. Turc, « *Chausido de quatre mounumen dóu Marsiho dóu siècle XIX* », in *Armana Marsihés*, 2017.

Axe 6. L’occitan et ses langues sœurs

Comment l’occitan s’inscrit-il dans la grande famille des langues romanes ? Quelles relations entretient-il avec ces langues, en Europe et dans le monde, dans l’histoire et aujourd’hui ? On peut s’attacher aux liens entre occitan et français, à leur évolution au cours du temps, et à l’intercompréhension, à des degrés divers, entre langues romanes.

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

➤ **Objet d’étude 1. L’occitan, un passeport pour les langues romanes**

Le contexte historique et les mouvements des peuples permettent de comprendre les similitudes entre toutes les langues romanes, et la facilité de les comprendre et de les apprendre à l’aide de quelques outils. Après quelques rappels historiques, l’accent est mis sur la proximité linguistique entre toutes les langues romanes.

Supports possibles : documents en ligne concernant l’intercompréhension ; *Chercheurs d’oc*, Collectif ; P. Escudé, *J’apprends par les langues : manuel européen Euro-Mania* ; C. Mauron, *Provençal et parcours roman, des mots aux textes*.

➤ **Objet d’étude 2. L’occitan et le français**

Comment les deux langues sœurs se sont-elles influencées mutuellement au cours du temps ? Il s’agit de faire découvrir tout particulièrement les mots et expressions que le français a empruntés à l’occitan, dans tous les registres, tant savant que courant et familier.

Supports possibles : F. Vernet, *Que dalle ! Quand l’argot parle occitan* ; A. Rey, *Dictionnaire historique de la langue française, Mots òc en francés* ; *La langue d’oc* (Karambolage-Arte) ; *Mots en français issus d’un mot en occitan* (Wiktionnaire) ; C. Martel, *Le Parler provençal-régionalismes du français de Provence*.

➤ **Objet d’étude 3. Occitan et catalan, une longue histoire**

Comment expliquer la proximité entre l'occitan et le catalan ? Il s'agira d'aborder les relations que les deux cultures entretiennent depuis le Moyen Âge. On peut citer par exemple les troubadours catalans et occitans qui composaient dans la même langue et dans la même esthétique. Frédéric Mistral, au XIX^e siècle, compose le fameux chant de célébration de l'amitié occitano-catalane, « *La cansoun de la Coupo* ». En 1968 l'auteur-compositeur catalan Lluís Llach compose *L'Estaca* dans le contexte du franquisme, chant qui est devenu un symbole international de lutte pour la liberté et a été traduit en plusieurs langues, dont l'occitan.

Supports possibles : « *Lo còr manjat* », *Vida* de Guilhem de Cabestanh ; « *La cansoun de la Coupo* », Frédéric Mistral ; « *L'Estaca* », Lluís Llach ; *I Catalan*, E. Bonnel ; *Istòria de la lenga nosta*, M. Grosclaude ; *La langue d'oc pour étendard*, S. Calamel et D. Javel.

Repères linguistiques

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En 5^e, 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. Les élèves en parcours bilingue sont entraînés à la compréhension lors des activités menées en occitan dans d'autres disciplines (DNL). À l'oral comme à l'écrit, les documents sont variés (consignes, descriptions, informations, narrations, dialogues, etc.), mais très simples et courts en parcours optionnel, plus longs et ambitieux en section bilingue. Les élèves écoutent ou lisent en comprenant le sens lié à l'activité, par exemple en vue de :

- 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.

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

A1+

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

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, de romans simples et de bandes dessinées si le scénario est clair et linéaire et à condition de pouvoir utiliser un dictionnaire.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

Les exemples sont ici donnés en provençal, graphie mistralienne, et peuvent être transposés dans d'autres variétés. La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau A2+ vers B1.

A1+	B1
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. « De-qu'es lou titre dóu doucumen ? » « Quau es soun autour ? » « Quau parlo ? l'a-ti uno o plusiour voues / un o plusiour loucutour ? » « Avèn-ti uno dato pèr aquel enregistramen ? » « De queto meno de doucumen s'agis ? » « Es-ti uno entrevisto / un repourtage / un filme / uno cansoun / un dessin anima, etc. ? » • S'appuyer sur les mots transparents et familiers pour reconnaître le thème. « l'a-ti de mot que sèmblon lou francés / l'italian / l'espagnòu / uno lengo que counèisses ? » « As-ti vist / as-ti ausi de mot que counèisses deja ? » • Repérer les répétitions de mots accentués pour saisir le thème évoqué. « l'a-ti de mot proununcia mai fort / mai plan ? » • Identifier quelques genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page et format (BD, carte postale, publicité, article de presse, page de site internet, journal de bord, etc.) pour émettre des hypothèses sur le contenu. « Coume se presènto lou doucumen ? » « De-que vesèn ? l'a-ti de tèste / d'image / de boufigo / uno fourmulo de reclamo / l'adrèisso d'un site internèt / uno fourmulo de poulitesso / d'estrofo / de rimo / de paragrafe / uno signaturo, etc. ? » « De queto meno de doucumen s'agis ? Es-ti uno bendo dessinado / uno carto poustalo / uno reclamo / 	<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). « l'a-ti de mot / d'espressioun que ressorton ? que soun destaca en debuto de fraso ? De-que nous permeton de coumprene ? » « As-ti ausi de mot-clau deja rescountra dins aquelo tematico ? » « De-que l'entounacioun dóu / di loucutour nous permet de saupre à prepaus de soun entencioun / de soun message ? » • S'appuyer sur des indices culturels pour interpréter et problématiser. « Se pòu-ti destria de païsage / 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 subjèt evouca ? » « Couneissès-ti lou subjèt presenta ? De-que sabès deja ? » • S'appuyer sur les indices paratextuels pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document. « 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 chauchò-vièu, etc.) et la dérivation (descouneigu, un parotron, bèn-astra, duradis, un amiradou, etc.) pour en déduire leur sens.

uno pajo de site internèt / un pouèmo / un tros de rouman, etc ? »

- S'appuyer sur les répétitions de mots, de locutions, de structure de phrase, pour identifier les **étapes du récit**.

« l'a-ti de mot / d'espressioun que tornon veni ? »

« Coume se vèi la prougressioun dóu raconte ? »

« l'a-ti uno introuducioun / uno counclusioun ? »

« l'a-ti d'entresigne que marcon soun ourganisacioun ? (d'en-proumié, pièi / après, fin finalo) »

- S'appuyer sur les **répétitions de mots**, le champ lexical dominant et sur les synonymes pour comprendre la **thématique** et quelques informations convergentes.

« Poudès-ti releva/destria de mot d'un meme champ leissicau / d'uno memo famiho ? »

Expression orale et écrite

En 5^e, l'appropriation du système phonologique est une clé essentielle pour accéder tout à la fois à la discrimination auditive et pour jeter 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 jeu, la chanson, la poésie 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.

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, sans bloquer les élèves 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).

De ce que sait faire l'élève

A1

Il peut décrire brièvement des personnes ou des personnages, des lieux et des objets de son environnement familier 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 ses souhaits de manière simple, raconter brièvement des événements ou des expériences grâce à un répertoire mémorisé ainsi que paraphraser, imiter et reprendre à son compte des phrases simples avec une aide éventuelle.

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.

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 ici donnés en gascon et peuvent être transposés dans d'autres variétés. La colonne de droite établit principalement la liste des apports nouveaux du niveau A2+ vers B1.

A1+	B1
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • à l'oral : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, etc. • à l'écrit : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une brève production. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer très simplement des personnes, des objets, des lieux. <p><i>Joan de l'Ors qu'es mitat-òme mitat-ors, qu'es hòrt e pelut com un ors, mès que parla com un òme. Lo son pair qu'es un ors, la soa mair qu'es ua hemna. L'ors que barra la tuta dab ua gròssa lausa.</i></p>	<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. <p>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.</p> <p>À S'entraîner de manière ludique à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, caractériser, dénombrer de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux. <p><i>Joan de l'Ors qu'es mitat-òme mitat-ors, qu'es hòrt e pelut com un ors, mès que parla com un òme. La soa cara e la soa votz que son la d'un uman. Lo son paire qu'es un ors sauvatge de la montanha e la soa mair qu'es ua hemna, ua gojata deu vilatge. Entà que Joan e la soa mair non s'escapin pas, l'ors que barra la tuta dab ua</i></p>

- **(Se) présenter** de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, d'où on vient, où on habite.

Que m'apèri Inès Delpech, qu'èi 12 ans, que demori a Dacs. Que vau au collègi. Lo men hrair que s'apèra Pèir, qu'a 5 ans.

- **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.

Mon vilatge es fondat a l'Edat mejana. L'occitan es ua lenga latina. Gàllia es conquesida per Juli Cesar au purmèr sègle abans JC.

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents.

Em dens la classa. La dreita, la gaucha/esquèrra. Vau tà l'ostau, Lo collègi es au còr de vila, en periferia, au Nòrd de la ciutat...

- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels.

- *Uei èm lo 4 de seteme (date du jour)*
- *Lo matin me lhèvi a 7 oras. Mon anniversari es lo 14 de junh. Lo dimècres vau au terrenh de fotbòl. Per las vacanças de fin d'annada, vam a cò deus pair-bons a Baiona. Aquesta dimenjada hem ua virada en bicicleta.*
- exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure : de manière formelle (13 h 15) et informelle (*una ora un quart*)
- Nommer les époques

Mon vilatge es fondat a l'Edat mejana. L'occitan es ua lenga latina. Gàllia es conquesida per lo Juli Cesar au purmèr sègle abans JC

- Exprimer simplement ses **goûts** et **préférences** en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs et des formules lexicalisées.

M'agrada de minjar cerealas a l'esdesjuar deu maitin. Non m'agrada pas lo pan e lo burre. Estimi mes la confitura. Tant aimi la mèu.

- Organiser de manière linéaire un propos adressé en employant **quelques connecteurs logiques et chronologiques** :

- ajouter un élément : *puish, e, après, tanben*

gròssa lausa. La mair qu'es malurosa de viver com ua bèstia.

- **(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 collegiana. Mon frair a 5 ans, es a l'escòla mairana. 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.

Mon vilatge estó fondat a l'Edat mejana. Lo compés de 1523 presenta l'estat de las tèrras a l'epòca e l'usatge que se'n hasèva.

L'occitan es ua lenga latina, las lengas latinas se semblan enter eras. Gàllia estó conquesida per lo Juli Cesar au purmèr sègle abans JC.

Lo filme que contava l'istòria de ... Aquesta dimenjada,

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

Per anar d'aquí tau Barri Naut, camina cap a la rocada, monta dinc a l'esplanada, vira a man dreita puish a man esquèrra.

- **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 collègi. 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 ! Arregreti mes non m'agrada pas aqueste pastisson. Detesti las marridas paraulas, n'èi pron 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.

- exprimer une opposition : *mes*
- exprimer la conséquence : *donc, es per aquò que...*
- Exprimer simplement un **souhait**, une **intention** ou une **projection**.
Voi escrïver un conte dab un monstre e ua princessa.
- Formuler simplement des **hypothèses et des opinions** à l'aide de marqueurs essentiels.
Benlèu que la princessa a paur a las mirgas/Soi solide que lo Drac va tornar / Pensi que lo rei es intelligent.

- *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 dessens a la classa ; voi parlar de mon espòrt preferit ; diluns qui ven harèi un expausat sus la bovina.
- 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...*

Interaction orale et écrite, médiation

Le travail de la compétence de médiation est particulièrement fructueux dans les zones linguistiques dans lesquelles coexistent deux langues : le français et la langue régionale. On peut également, en occitan-langue d'oc, s'entraîner avec les variétés de la langue.

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

A1+

Peut interagir de façon simple, sous réserve de répétitions, d'un débit lent, de reformulations et de corrections. Peut répondre à des questions simples et en poser, réagir à des affirmations simples et en émettre sur des sujets très concrets, familiers et prévisibles. Peut utiliser des expressions élémentaires de salutation et de congé. Peut transmettre des informations simples et prévisibles d'un intérêt immédiat, données dans des textes courts et simples.

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 ou clarification.

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

Les exemples donnés sont en languedocien et peuvent être transposés dans d'autres variétés. Ils 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 apports nouveaux du niveau A2+ vers B1.

A1+	B1
<p>Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> 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 les faux démarrages ; s'engager dans la parole (imitation, ton, etc.). <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> Poser des questions courantes dans des situations connues ou répétées. <i>Cossí t'apèlas ? Ont demòras ? Quin atge as ? As un cat ? Qual es ton amic ?</i> Donner des conseils, des consignes courantes ou des ordres simples dans des situations connues ou répétées ou y réagir. <i>Dintratz ! Vai al tablèu per escriure la data ! Diga-nos qual temps fa uèi.</i> Demander des nouvelles et réagir simplement : <i>Va plan ? Cossí anatz ? Va plan, mercé, e vos ?</i> Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction en contexte connu : <i>Pòdi sortir, se vos plai ? Vòli anar bèure. I pòdes anar, mas fai atencion. Vos cal sortir a la recreacion. Es enebit de sortir sens autorizacion. Vos cal pas sortir del collègi en sautant la cleda !</i> Faire part très simplement de son accord ou de son désaccord. <i>Òc-ben ! D'acòrdi ! Va plan, vai-z-i. Òsca ! Non pas !</i> 	<p>Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :</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 ; 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>T'agradan los cats ? Quina ora es ? A quina ora acabas ? Quant còsta aqueste libre ? Quant de temps dura aqueste film ? Quora vas a Marselha ? Quant mesura aquò ? Quantes còps ? 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 ? Legissètz lo tèxte. Vos cal legir en silenci. Parla un pauc mai fòrt. Podètz parlar mai fòrt ? E se parlavas mai fòrt que t'ausiguèsem coma cal ?</i>

- **Épeler** des mots, donner des **numéros de téléphone**.
- **Donner et demander de l'aide (répéter, clarifier, traduire)** y compris par des formules toutes faites : *Ai pas comprés, podètz tornar dire ? Que volètz dire ? Que vòl dire aquel mot ?*
- Utiliser des **formules de politesse** élémentaires pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit dans des **courriers très simples**. *Bonjorn ! Adieu / adissiatz, Bon vèspre, bona jornada, bona serada, mercé plan, vos mercegi, desencusatz-me, al reveire, coralament.*
- **Informar, prévenir** ou **alerter** d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées. *Atencion ! Avisa de pas te far mal ! Mèfi, dangièr ! Esperatz.*
- Utiliser des verbes de **perception**. *Agacha ! Escota ! As vist ? Vé ! Ai pas ausit.*
- Utiliser quelques termes permettant de **situer une information**. *Ont es ? A la pagina 15. Es marcat al tablèu ! Es afichat.*
- Exprimer ses **besoins élémentaires** et ceux d'un tiers. *A freg, a caud, a talent, a set. Se sentís pas plan. A besonh d'anar a l'infirmeriá. Ai pas comprés, ai besonh d'ajuda.*
- **Transmettre les informations factuelles principales** d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc. *Lo concèrt es a 9 oras del vèspre al teatre municipal. Es gratuït per los joves. Dura doas oras.*
- **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 / voldriái / aimariái ...; Vos vòli pas veire arribar tardièrs deman. Vos cal arribar a l'ora. Podètz pas sortir abans l'ora. Fagatz pas aquò ! Vos caldriá passar mens de temps sul telefonet.*
- Faire part simplement de son **accord** ou de son **désaccord** avec nuance. *Òc-ben ! Solide ! Segur ! Cèrtas ! Ben segur. Soi en part d'acòrdi amb tu ! Non, soi pas brica d'acòrdi amb tu ! Evidentament ! Totun /çaquelà / pasmens...
Al contrari ! Pas brica ! Per contra, en revenge, etc.*
- **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 ? Coma s'escriu ? Coma se ditz en occitan ? I Compreni pas res, me podètz explicar ? Coma se pòt dire ? Me podètz donar un exemple ? Qual es lo sens ?*
- 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. *Bonjorn ! Adieu collèga ! Adissiatz dòna ! Cossí anatatz ? Bona nuèch ! Al còp que ven ! A l'an que ven ! A un autre còp ! Bona fin de setmana ! Bona dimenjada ! Tenètz-vos fièrs ! Al reveire ! Mercé plan ! Perdon, desencusatz-me ! Vos prègui de me desencusar. Fòrt plan ! Perdon / Perdonatz-me. O planhi.*
- **Relancer et reformuler** de manière souple *Ont ne sèm ? Qual es l'objectiu ? Perqué ? Per que far ? Que farem après/apuèi ? Avètz enveja de far aquò ? Que pensatz d'aquò ? Tè, se fasiam aquò ?*
- Utiliser une gamme étendue de termes permettant d'explicitier et hiérarchiser **une information**. *D'en primièr, per començar, puèi, aprèp, en seguida, per contunhar, en consequéncia, rason que... per acabar, per conclure, per clavar, fin finala...*
- Exprimer des **sentiments** et des **émotions** nuancés en lien avec la thématique. *M'agrada fòrça / un pauc / gaire / pas brica, etc.
Li agradan las pomas. Aqueste pastís li agrada pas ; aquel li agrada pas gaire.
Soi / Me senti trist se jògui pas al tambornet.*

Preferissi / M'agradan mai las castanhas que los bolets. Tant aimariái d'anar a la mar. Aimi tant la mar coma la montanha.

Outils linguistiques

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). Après une phase de découverte ou d'imprégnation, le fait de langue fait l'objet d'une phase de consolidation, avec un apprentissage explicite des régularités.

À ce stade de découverte de la langue ou de renforcement des tâches langagières, plusieurs faits de langue méritent d'être *repérés* (grammaire de réception) pour faciliter la compréhension, sans qu'il soit attendu des élèves qu'ils sachent les employer.

La terminologie utilisée 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+ Poursuivre et consolider la reconnaissance et la reproduction de l'accent tonique de mot et du schéma intonatif de la phrase ; continuer l'acquisition des particularités phonologiques selon les variétés ; maîtriser la reproduction des diphtongues [aj, ej, ei, oi, uj, aw, ew, iw, ow] ; identifier les triphthongues [ɥei, jew, jow, jej].

B1 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 triphthongues et en maîtriser les principales graphies (ieu, uòi, uau, uèi, etc) ; réaliser sans trop d'erreurs les voyelles ouvertes ou fermées (selon les parlers, par exemple : conselh, telefonet, bèla, problèma).

Lexique en lien avec les axes culturels

Les indications suivantes ne sont pas exhaustives et seront adaptées au niveau des élèves, selon que le niveau visé est A1+ ou B1. Les élèves de cursus bilingue ayant déjà un corpus lexical conséquent, il s'agit d'ajouter quelques mots et de renforcer les connaissances par la réactivation.

- **Portrait et autoportrait, caractère.**

Noms : *La cara, lo nas, la boca, las aurelhas, lo pel, la pèl, las ussas, las cilhas...* lexique du corps et des vêtements : *tèsta, braç, man, camba, pè, cavilha, esquina (...), camisa, brocat, braias/bragas, mantèl, sabatas (...)*

Adjectifs : *brun, castanh, rossèl, grand, pichòt, larg, long, espés, linge, tranquil, nerviós, brave, romegaire, generós, enfuocat.*

Noms et adjectifs épiciques en -ista : *egoïsta, altruista ...*

Adjectifs avec accord particulier : *suau/suada, creatiu/creativa.*

Verbes : *èsser, aver.*

- **Le quotidien : lieux, rythmes de vie, saisons**

Noms :

L'ostal : las parets, la pòrta, l'entrada, los estancis/estages, lo balet, la chiminèa, las fenèstras, los contravents, lo teulat

Los membres de l'ostal : la cosina, la sala de banhs, las cambras, la sala de manjar, lo trast/lo solièr, la cava.

Los comèrcis : lo fornièr, la farmacia, lo mercat, lo cafè.

Los servicis : l'ostal de la comuna, l'escòla, lo collègi, lo centre social, la mediatèca, lo burèu de pòsta.

Los espacis de léser : lo parc/pargue, lo jardin public, lo jardin partejat, la piscina, lo centre esportiu, l'estadi, la sala d'espòrt, lo cinèma (...)

L'espaci urban : la carrièra, l'avenguda, lo baloard, la plaça, lo trepador, las rotas.

Los transpòrts : l'autò/la veitura, lo tramvia, la bicicleta, lo bus.

Verbes : *anar, demorar, crompar...*

- **Rythmes de vie**

La date, jours et mois, l'emploi du temps, etc.

L'heure et des termes spécifiques, tels *la vesprada, la tantossada...*

Compter jusqu'à mille, milliard.

Les repas, horaires et rituels : *lo dejunar en familha lo matin, lo disnar de miègjorn al collègi, lo dissabte de ser. entre amics, lo dimenge en familha, lo pica-nica defòra en passejada...*

Les habitudes : *lo levar, lo colcar, las activitats, l'escòla, lo trabalh de l'escòla, la vida en familha.*

- **Saisons**

Lexique du temps qu'il fait :

Noms : *la pluèja, lo vent, lo solelh, la nèu, la calor, lo freg.*

Verbes : *ventar, nevar, plòure (...)*

Les fêtes calendaires : *Nadal o las festas de fin d'annada, l'an nòu, Carnaval, Pascas o l'arribada de la prima, la Sant Joan d'estiu, Totsants/Martror e la fèsta dels mòrts.*

- **École et loisirs**

L'emploi du temps scolaire.

Lexique du milieu scolaire : *la sala de classa, la cort, l'escolan, l'escolana, lo professor, la professora, los agents, lo principal d'educacion, lo principal, la principala, las matematicas, la tecnologia, las sciéncias, las lengas...*

Les activités extrascolaires : *activitats esportivas, artisticas, socialas.*

Les projets pédagogiques : *lo projècte, las sortidas, los viatges, la creacion d'una mòstra, la visita d'una altra classa.*

- **Le réel et l'imaginaire**

Formules du conte : *Un còp èra ... e cric e crac mon conte es acabat.*

Les connecteurs du récit : *alavetz/alara, puèi, enfin, es aital que.*

Les personnages de conte : *lo Drac, las fadas, la princessa, lo rei e la reina, la mairastra, lo lop, l'eròi, l'eroïna.*

- **Des langues, des lieux, des histoires**

Les langues vivantes étrangères : *l'anglés, lo francés, lo portugués, l'italian, lo castelhan, l'ucrainian, lo rus...*

Les langues vivantes régionales : *lo basc, lo breton, lo còrse, lo creòl, lo catalan...*

Les pays : *Espanha, França, Anglatèrra, Portugal, Ucraïna, Euròpa...*

Les espaces des langues régionales : *Occitània/Occitania, Bretanha, lo País basc, Catalonha...*

Lexique du déplacement : *migrar, mudar, se desplaçar, viatjar, plantar bordon/cavilha, tirar camin.*

Grammaire

Les faits de langue marqués en bleu correspondent plutôt à un niveau B1

Le verbe

A1+ : consolider les premières conjugaisons

- Le présent de l'indicatif : connaître le présent de l'indicatif des verbes les plus courants :
- les auxiliaires *èsser* et *aver* ;
- les verbes des trois groupes aux personnes les plus employées ;
- L'impératif : reconnaître quelques formes courantes (à l'aide notamment des consignes de classe : *assetatz-vos, calatz-vos, pren lo quasern, marca la data*) ;
- Les temps du passé : reconnaître quelques marques verbales simples des temps du passé pour évoquer le quotidien ou le temps du récit, aux personnes les plus utilisées : *Soi anat passejar aqeste matin, ai fach un pastisson, mon oncle venguèt, lo dròlle anava, i aviá un còp, èra paure, prenguèt...*

B1 : 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.*
- 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 déterminants définis et indéfinis : *lo/la, los/las ; un/una, de...*
- Les déterminants démonstratifs : *aque(a), aqeste(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, 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 substantivés comme *jogaire, romegaire, vertadièr, bolegaire, creatiu...*

L'adjectif

L'accord en genre et en nombre.

Les adjectifs numéraux pour dire une date.

Les pronoms

A1+

Poursuivre et consolider

- Les pronoms personnels *ieu, tu, el(a)... me, te, se...*

Le non-emploi du pronom personnel devant le verbe, comme il est fait en espagnol et dans la plupart des autres langues romanes, mais contrairement à ce qui se fait en français.

- Quelques pronoms interrogatifs (*Ont ? Qual ? Qué ? Coma ?*), appris de manière intégrée : *Coma vas ? Que fasèm ? Ont anatz ?*

B1

Accord des pronoms interrogatifs du type : *Quant/quantes(as), Quantes son los estatjants de nòstra vila ?*

Tournures idiomatiques du type : *Quant tenem del mes ?*

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

- Quelques adverbes de temps et de lieu essentiels : *aquí, alai, uèi, deman, 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).*

Les adverbes pour exprimer la préférence ou la comparaison

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

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

Avril 2025

Sommaire

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)	3
PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 4^e	4
Repères culturels	4
Axe 1. Sport et société	4
Axe 2. Voyages et exploration	6
Axe 3. Villes, villages, quartiers	7
Axe 4. Inventer, innover, créer	8
Axe 5. Langages et messages artistiques	9
Axe 6. Les langues de France : découvrir la variété des pratiques linguistiques	11
Repères linguistiques	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	21
Phonologie et prosodie	21
Lexique en lien avec les axes culturels	22
Grammaire A1+/B1+	24
FOCUS : l'articulation entre activités de réception et de production à partir d'une entrée culturelle	26

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.

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 4^e

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVB + enseignement optionnel	Sections bilingues
4 ^e	A1+ vers 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 de vues ou d'idées, la conversation, les médias et les manifestations artistiques et culturelles. Au collège, 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'enseignement de l'occitan-langue d'oc s'appuie sur les pratiques linguistiques et culturelles locales ainsi que sur l'intérêt des élèves pour celles-ci. Il s'étend ensuite à l'ensemble de l'espace de la langue, en enrichissant les supports et les connaissances. La facilitation des échanges linguistiques participe à la redynamisation de son usage dans la société, tout en renouvelant les représentations et les supports pédagogiques.

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.

En classe de 4^e, dans la continuité de la 5^e, les élèves gagnent en autonomie linguistique, affinent leur compréhension et réalisent des productions plus riches, grâce à une acquisition plus étayée des faits de langue. La principale différence relève de la personnalité des élèves qui quittent petit à petit l'enfance et deviennent adolescents. Ce changement ne doit pas être négligé, notamment dans le choix des objets d'étude et le format des activités. Ainsi l'imitation, sans disparaître tout à fait, s'efface progressivement au profit de l'expression d'une expérience personnelle ou d'une pensée propre. L'appui culturel varié encourage l'ouverture sur le monde, les élèves sont en mesure de faire des croisements en se référant à leurs connaissances d'autres pays, notamment ceux des langues apprises au collège.

Comme dans les classes précédentes, les croisements avec les programmes d'autres disciplines sont recherchés, notamment dans le cadre des DNL enseignées en parcours bilingue.

L'exigence en matière de progression reste de rigueur, toutefois, le professeur veille à s'adapter au niveau des élèves, dont certains peuvent n'avoir qu'un an de pratique de l'occitan-langue d'oc.

Repères culturels

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. Sport et société

Au collège, en milieu associatif ou au sein du cercle familial, le sport peut occuper une place importante dans les journées des élèves. Il permet un accomplissement personnel (santé, bien-être) et remplit une fonction de socialisation (clubs, équipes). Dans l'aire des pays d'oc, les sports traditionnels (pétanque, joutes, courses camarguaises, courses landaises, balle au tambourin, etc.) évoluent et côtoient les sports à plus large diffusion

géographique et médiatique, tels que le football, le rugby, etc. Qu'il soit pratiqué dans un contexte amateur ou professionnel, qu'il soit individuel ou collectif, le sport traverse la société tout entière et peut aussi bien rassembler, en renforçant le sentiment d'appartenance à un groupe, et diviser, en opposant les supporters les uns aux autres.

➤ **Objet d'étude 1. Que(s) sport(s) pratiques-tu ?**

Dans le cursus scolaire, le sport fait partie intégrante du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et joue un rôle important dans le parcours santé, sous toutes ses formes (cours d'éducation physique et sportive du tronc commun, sections sportives, Union nationale du sport scolaire - UNSS). Au-delà, les élèves peuvent en avoir une pratique associative en club. Dans certains cas, l'exercice d'une activité sportive est lié au cercle familial. Ces pratiques et approches variées conduisent à considérer différentes dimensions du sport : du loisir à la compétition, de la convivialité à la rivalité, de l'entretien de la condition physique à la recherche de performances individuelles ou collectives.

E tu, de-que fas ? De-que t'agrado coume esport ?

Supports possibles : des rubriques sportives de revues : *Lo Diari, Li Nouvello de Prouvènço, Aquò d'aquí, Me dison Prouvènço, etc.* ; des reportages télévisés : *Oc-tele (Espòrts d'aquí), Vaqui, Viure al país, etc.* ; des textes littéraires : *Lis escalié de Buous*, M.-P. Delavouët ; *La partida clandestina*, F. Vouland ; « *La leiçon d'escrima* », J. Ganhaire in *Dau vent dins la plumas*.

➤ **Objet d'étude 2. Les sports traditionnels**

La pétanque, les joutes languedociennes et provençales ou encore, les courses landaises et camarguaises, le jeu de balle au tambourin (*tambornet*), les jeux de quilles, etc., comptent parmi les sports traditionnels emblématiques de l'aire de l'occitan-langue d'oc. En parallèle ou en complémentarité des sports pratiqués à échelle mondiale et hypermédiatisés, l'étude de ces sports traditionnels, dans le cadre du cours de langue, revêt un intérêt non négligeable pour les élèves. Véritables marqueurs culturels, ils peuvent également être vecteurs de transmission de la langue régionale. Comment ces sports traditionnels évoluent-ils ? Comment se codifient-ils ? Quelles sont leurs aires de diffusion ? Quelles variantes trouve-t-on de ces pratiques dans les autres régions de France et à l'étranger ?

E tu, counèsses la petanco, la targo, li curso landeso e camarguenço ?

Supports possibles : *Li 100 an de la petanco*, P. Berengier ; *La targo dóu Martegue* (cansoun tradiciounalo) ; *Las ajustas de Seta*, Oc-tele, *Dens las colissas d'ua corsa landesa*, Oc-tele ; *Las quilhas*, Institut Occitan d'Avairon ; *Lo Pilo*, Nux Vomica Nissa ; *Lo tambornet en Eraut*, Tè Vé Òc « *Bouah-Hou* », J. d'Arbaud, *La Sòuvagino. Basili Sauvanhac in Verd Paradís*, M. Rouquette, etc.

➤ **Objet d'étude 3. Sport et sociabilité – rassembler, diviser, encourager, s'engager...**

La pratique sportive véhicule des valeurs de solidarité, de respect, de volonté, d'excellence et, en ce sens, joue un rôle majeur dans l'éducation à la citoyenneté. Le développement d'un esprit d'équipe en sport et la recherche de cohésion du groupe-classe offrent de multiples similitudes exploitables pédagogiquement pour aborder les thèmes de mixité sociale ou de genre, de handicap et d'intégration, de loyauté et d'équité dans le jeu. À l'âge où les élèves construisent et affirment peu à peu leur personnalité, l'identification à une sportive ou à un sportif ainsi que l'appartenance à un groupe (club, équipe) peuvent être recherchées. Porter un maillot, jouer pour des couleurs, reprendre les hymnes avec les supporters sont des actes fédérateurs, pourvu qu'ils s'accomplissent dans un respect mutuel.

E pèr tu, de-qu'es l'esperit de chourmo ?

Supports possibles : *Uno grandò istòri d'amour : Marsiho e l'O.M.*, F. Rouman ; *La Cansoun de la Coupo*, F. Mistral ; *Nissa la bella*, M. Rondelly ; *Fotbòl-rugbi*, G. Nariò ; « *Una sason al tretze* », S. Viaule, in *XII coma rugbi. Lo XIII, aquò òc !*, A. Roch, *La cançon de las ajustas d'Agde*, Pòrta de mut ; *La Marcha caseriena*, L'arraton deu castèth ; *Espòrt e ecologia reconciliats ? M. Casanova*.

➤ **Objet d'étude 4. Autour du sport**

Agissant sur le bien-être physique, mental et social, le sport est perçu comme un réel enjeu de santé publique. De ce fait, la promotion de l'activité physique constitue naturellement l'un des leviers permettant la mise en œuvre du

parcours éducatif de santé proposé aux collégiens. Parallèlement, l'exploration des métiers liés au sport, recouvrant des secteurs très variés, peut enrichir le « parcours Avenir », pierre angulaire du projet d'orientation scolaire et professionnel des élèves.

Supports possibles : des rubriques sportives de revues : *Li Nouvello de Prouvènço*, *Lo Diari*, *Aquò d'aquí*, *Me dison Prouvènço*, etc. ; des reportages télévisés : *Oc-tele (Espòrts d'aquí)*, *Vaqui*, *Vieure al pais*.

Axe 2. Voyages et exploration

Quelle qu'en soit la motivation, le voyage est occasion de découvertes et, en premier lieu, celles des langues et des cultures rencontrées. De telles entreprises, parfois synonymes d'aventures, ont été relatées dans de nombreux récits de voyages par les protagonistes, eux-mêmes, et ce, dans toutes les langues. Au fil de l'évolution des modes de transport et des innovations techniques, de célèbres voyageurs se sont illustrés, partant en expédition par voies terrestres, maritimes ou aériennes. Par ailleurs, certains itinéraires, autrefois empruntés quotidiennement ou parcourus de manière héroïque, sont devenus de nos jours de véritables chemins de mémoire. Enfin, si le voyage doit répondre à un besoin d'évasion ou de dépaysement, celui-ci est totalement comblé si l'on considère les voyages imaginaires, sans limites spatio-temporelles.

➤ **Objet d'étude 1. Raconte-moi un voyage !**

Qu'ils soient internes aux pays d'oc ou que leurs destinations en soient bien plus lointaines, les récits de voyage en langue d'oc portent un éclairage intéressant sur la manière dont leurs auteurs appréhendent les différentes cultures. Les comparaisons qu'ils opèrent entre leur propre univers et celui des personnes rencontrées mettent ainsi à jour des points de convergence et de divergence : climat et paysages, architecture et habitats, langues parlées et usages, etc. Ainsi, par un jeu de miroir, la découverte et la description d'un *ailleurs* sont parfois prétexte pour le voyageur à évoquer son point de départ, voire à exprimer son attachement au lieu *d'origine*.

Supports possibles : *Escourregudo à Veniso*, M. Mistral ; *Lou Pouèmo dóu Rose*, F. Mistral ; *Ratis*, E. Dibon ; *En Mountagno*, S. de Fourvière ; *Camin dubert*, R. Venture ; *Lo viatge de Joana*, compagnie Gargamela-théâtre ; *Portulan*, R. Pécout ; *Trobar doç around the world*, A. Abbe, J-P Belmon, T. Offre ; *L'òra de partir*, S. Javaloyès ; *Ua camada en Italia*, C. Daugé ; « *America del Sud* », in *Lo Diari*, n°56, 2020 ; *Lo darrier daus Lobaterras*, J. Ganhaire ; *Arrais d'Islandia* in *Manipòlis*, J.L. Landi ; *Un brigalh de pèira blua*, J.L. Lavit.

➤ **Objet d'étude 2. Portraits de voyageurs, témoignages**

Les différents profils de voyageurs et d'explorateurs, selon leur provenance et leur destination, s'avèrent particulièrement intéressants à étudier en cours de langue. Il convient alors de les replacer dans le contexte historique, notamment s'agissant des modes de transport utilisés. Par ailleurs, les témoignages recueillis peuvent être l'occasion d'amener les élèves à analyser les motivations de telles entreprises et d'en apprécier l'intérêt et la portée : explorateurs, en quête de nouvelles terres, partis en expéditions à visée politique ou scientifique ; voyageurs mus par le besoin d'aller à la rencontre d'autres populations, d'autres cultures, etc.

Supports possibles : *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 et *Dins las pesadas de Stevenson*, S. Viaule ; *Journal de voyage*, Alexandra David-Neel ; statue d'Antoine de Saint-Exupéry au Jardin Royal de Toulouse ; *Lo viatge aquitan*, J. Ganhaire ; « Dans la roue de Lawrence d'Arabie » sur le site Calameo.com ; « *America del Sud* », in *Lo Diari*, n°56, 2020 ; « *De Zagreb a Dubrovnic* », R. Pecout, in *Revista occitana*, n° 4, 1995.

➤ **Objet d'étude 3. Les chemins de mémoire**

Des voies romaines (*via agrippa*, *via domitia*, *via julia augusta*, *via aquitania*) aux routes nationales et autoroutes d'aujourd'hui, l'identification des axes de communication à différentes époques permet aux élèves de prendre conscience des interactions qui ont façonné le territoire au fil du temps, en reliant les espaces d'oc entre eux et au-delà. Ces itinéraires sont bien souvent liés au commerce (les routes de la soie, du bois ou du sel) et possèdent leurs points de rendez-vous incontournables, tels que la foire de Beaucaire, par exemple. Ils peuvent également être témoins de pratiques ancestrales, comme les chemins de transhumance ou les chemins spirituels à destination de Saint-Jacques de Compostelle ou de Rome. Parfois tombés en désuétude, ces axes de communication ont pu être

réhabilités à d'autres fins (devoir de mémoire, tourisme, pratiques sportives) qui s'avèrent bien souvent complémentaires.

Supports possibles : *De Crau au Piemount, la Routo* ; *Jan Moulin e la nacionalo 7, camin de la liberta*, reportage de Vaqui spécial Résistance, 21 avril 2012 ; *Ultreia !* S. Leonard ; *Lo jornal d'un Jaquet*, S. Viaule ; *El Camí dels Bons Homes (Catalogne et Occitanie)* ; Route Richard de Cœur de Lion en Périgord Limousin

➤ **Objet d'étude 4. Voyages imaginaires et voyages dans le temps**

Dans la lignée de leurs prédécesseurs grecs ou latins ou enrichis d'influences réciproques avec leurs contemporains, des auteurs de langue d'oc ont pu faire le choix d'inscrire leur intrigue dans le cadre fictif d'un récit de voyage. Ainsi, les écrits de ce genre, découlant de la science-fiction, relatent un voyage imaginaire, dont l'univers apparaît en rupture totale avec les réalités occitanes. Ces récits peuvent prendre une dimension utopique ou satirique, selon que leurs auteurs cherchent à présenter un idéal ou un contre-idéal ou à exercer leur esprit critique. Dans le même ordre d'idée figurent les voyages dans le temps. Ils offrent, à leurs auteurs ainsi qu'à leurs lecteurs, la possibilité de se replonger dans le passé ou de découvrir le futur à l'avance, déjouant la fuite du temps permanente et irréversible.

Supports possibles : *L'Oudissèio*, C. Rieu d'après Homère ; *L'Antifo*, J. d'Arbaud ; *Benounin e li capitani*, M.P. Delavouët ; *Lou pichot Prince*, A. Ariés d'après A. de Saint-Exupéry ; *La Vièio qu'èro mouarto*, J.P. Tennevin ; *Lo Retrach dau Dieu Negre*, J.F. Brun ; *La bèstia de totas las colors*, C. Fraisse ; *Las costières del Velon d'Aur*, R. Pecout.

Axe 3. Villes, villages, quartiers

La ville, le village et le quartier portent l'inscription d'une culture et d'une histoire. Ainsi, certaines grandes villes, selon les époques, ont pu être considérées comme des « capitales » pour les habitants des pays d'oc. Au-delà de ces territoires, quelques villes étrangères revêtent un caractère mythique, fascinant pour les auteurs de langue d'oc et les artistes, de manière plus générale.

Bien connaître sa ville, son village, son quartier et être capable de les faire découvrir aux autres, tels peuvent être les objectifs visés dans le cadre du cours de langue, de sorte que les élèves apprennent à évoluer et à s'exprimer dans ces différents espaces. Par ailleurs, sensibiliser les élèves à l'évolution des constructions, aussi bien en milieu urbain que rural ou naturel, revêt un réel enjeu ; il s'agit de prendre en considération divers paramètres, tels que la croissance démographique, le tourisme ou encore le changement climatique. Cet axe permet des croisements avec les programmes d'histoire et de géographie.

➤ **Objet d'étude 1. Les « capitales » occitanes**

Véritables points de repères dans le paysage, à la fois ancrées dans un passé ancestral et en constante mutation, les grandes villes des Pays d'oc méritent d'être étudiées dans leur rapport au temps. Ainsi, les élèves sont encouragés à analyser leur organisation, à considérer la présence d'un patrimoine bâti, lié aux différentes formes de pouvoir (politique, religieux, etc.), mais également à prendre connaissance de leurs représentations dans les œuvres d'art et à les décrypter. Ces « capitales », qui procurent aux artistes des sentiments parfois mêlés de nostalgie et de fierté, demeurent aujourd'hui d'incontournables foyers culturels.

Supports possibles : *Lou Felibrige e l'Empèri dóu soulèu*, F. Mistral, in *Armana provençau*, 1884 ; *Nissa la Bella*, M. Rondelly ; la Tour Saint-François à Nice, reportage télévisé Vaqui, mai 2020 ; *L'amphithéâtre d'Arles en 1666* (gravure), J. Peytret ; *Terres de Périgord*, J. Correa – J.P. Verdier ; « *Barnabeu a Bordeu* », J. Ganhaire in *Dau vent dins la plumas* ; *L'Envòl de la Tartana*, R. Pecout ; *Le port de Bordeaux* (peinture), J. Vernet, *Les bords de Garonne*, H. Martin, etc.

➤ **Objet d'étude 2. Villes d'ailleurs**

Appréhender les liens qui unissent les villes d'ici et d'ailleurs semble, de prime abord, une entrée en matière intéressante pour les élèves. Ainsi, l'existence de jumelages municipaux ou d'appariements scolaires (*Erasmus*, dispositifs de mobilité tels que *Transalp* vers l'Italie, *Picasso Mob* vers les pays hispanophones, etc.) est un indicateur de la qualité de ces liens. De la même manière, l'attrait des auteurs de langue d'oc pour ces villes parfois lointaines ne manque pas de susciter étonnements et questions. La fascination qu'elles suscitent constitue un élément de réponse, conforté par une abondante création artistique (littérature, peinture, etc.).

Supports possibles : *Souveni d'Itàli*, René Jouveau ; *Flourènço*, E. Bonnel ; *Novo de Veniso*, Cl. Mauron ; *Portulan*, R. Pecout ; *Costantina*, Y. Rouquette ; *L'entrée du port de Palerme au clair de lune* (peinture), J. Vernet ; *Argerianas*, I. Roqueta.

➤ **Objet d'étude 3. Connaître ma ville, mon village, mon quartier**

En classe de 4^e, les élèves ont une bonne connaissance de leur environnement immédiat et sont capables de se repérer, de s'orienter, de se déplacer dans leur ville, leur village ou leur quartier. Il s'agit donc à ce stade de leur donner les outils pour présenter leur lieu de vie, le faire découvrir, voire guider les autres en langue d'oc. D'un point de vue historique et géographique, peuvent être étudiées l'organisation et l'évolution des différents espaces autour du centre-ville, les faubourgs et, par extension, les zones industrielles, artisanales ou commerciales. Par ailleurs, la vie culturelle et l'art de vivre de l'aire des pays d'oc gagnent à être abordés d'un point de vue sociologique.

Supports possibles : *Moun vièi Avignoun*, E. Bouvet ; *Gleno sestiano*, J. de Fount-Vierano ; *Lo Cant de la vilas*, J.C. Forêt, M.J. Verny ; *Dins de patetas rojas*, M. Roanet ; *Las tres sòrs*, R. Gogaud ; *Terres de Périgord*, J. Correa – J.P. Verdier ; *Vidas e engranatges*, F. Vernet ; *Baloard de la Pireneas*, J.L. Baradat, etc.

➤ **Objet d'étude 4. Évolution de l'urbanisme**

Les sciences, les techniques et les arts relatifs à l'organisation et à l'aménagement des espaces urbains évoluent au gré des innovations et des modes, mais, également, pour tenir compte de nécessités tels que l'augmentation de la population en ville et les changements climatiques, par exemple. Comment maîtriser l'étalement urbain et prévenir les risques (inondation, submersion, incendie, etc.) ? Comment concilier urbanisation, préservation des espaces naturels et maintien des activités agricoles ? Si l'on se focalise sur l'aire des pays d'oc, l'attention des élèves peut être attirée sur les éléments de réponse apportés (plan de prévention des risques naturels, rôle des Parcs Naturels Régionaux, etc.), dans certaines zones sensibles (littoraux méditerranéen et atlantique, espaces agricoles et forestiers).

Supports possibles : *Moun país vuei*, M. Courty, *Lou Rose*, B. Eyrier ; *Lo chaple*, Moussu T e lei Jovents ; *Setembralas*, J.F. Brun ; L'héritage urbanistique (bastides, circulades, villages perchés, etc.) ; *Lo tractament de l'aiga reportatge sus Oc-tele* (émission T'òc-T'òc) ; *Lo centre de reciclatge*, sus Oc-tele (émission T'òc-T'òc).

Axe 4. Inventer, innover, créer

➤ **Objet d'étude 1. Les grandes inventions dans l'espace occitan**

Les grandes inventions sont à considérer dans tous les domaines. Ainsi, les aqueducs romains ou plus récents (Pont du Gard, Roquefavour) ont-ils contribué à l'amélioration des conditions de vie des populations au quotidien. Les viaducs routiers et ferroviaires (Millau, Guillaumasse) et les canaux de navigation (canal du Midi, canal du Rhône à Sète) ont joué un rôle similaire, facilitant la mobilité des habitants, et, par là même, les échanges commerciaux. Les canaux d'irrigation (Craponne, Escouloubre, Montady, Neste, etc.) ont, quant à eux, permis l'essor de l'agriculture et des activités liées. Des expériences menées avec succès par les Frères Montgolfier au développement du secteur aéronautique à la pointe des nouvelles technologies (Airbus, Eurocopter), la conquête des airs, au retentissement international, mérite également d'être étudiée. Sur le plan culturel, l'invention du cinématographe avec projection publique figure parmi les inventions majeures en pays d'oc.

Supports possibles : *Lou Pont dóu Gard*, T. Aubanel ; *Lou porto-aigo de Roco-Favour*, J.M. Turc ; *Odo à-n-Adam de Crapouno*, A.-B. Crousillat ; *Lis elicoutèro de Marignano*, E. Poucheloun ; *Aeronautica, urbanisme e espandiment de Tolosa* (sur le site d'ÒCtele) ; André Turcat, pilote d'essais, France Régions 3 Marseille (site de l'INA) ; L'aéroport de Pau-Pyrénées, site Oc-tele (émission T'òc-T'òc) ; L'Eden Théâtre de La Ciutat ; lo premier cinéma del Mond, (BarcelonaTV) ; *Cançon de Vedrinhas*, C. Marti, etc.

➤ **Objet d'étude 2. Les industries de demain**

En constante évolution, les industries de demain et leurs métiers d'avenir sont, par définition, source d'innovation. Ces filières attractives, qui regroupent les secteurs des machines et solutions industrielles intelligentes et de l'offre digitale, sont bien présentes dans tous les pays d'oc, comme en témoigne la forte concentration de labels « territoires d'industrie ». La recherche de solutions alternatives à grande échelle est ainsi au cœur d'ambitieux programmes scientifiques, notamment en matière de production d'électricité (ITER à Cadarache). Par ailleurs, dans un tout autre

domaine, la présence de nombreux studios de développement de jeux vidéo (Bordeaux, Montpellier) atteste de l'implantation et de la vitalité de l'industrie vidéoludique, dont les créations sont souvent prisées par les élèves.

Supports possibles : *Un souleiet sus terro (manga)*, T. Cerisier ; *L'Envòl de la Tartana*, R. Pecout, *L'espaci nos agacha tanben*, P. Benarroche, *ReVOC, la reconeishença vocau en occitan*, A. Cocurau.

➤ **Objet d'étude 3. Les traditions inventées ou réinventées**

Par principe, une tradition se transmet de génération en génération, ce qui lui confère un caractère immuable. Or, comme pour toute chaîne, il faut bien un premier maillon. Quelle est l'origine des traditions présentes en pays d'oc ? Sont-elles anciennes ou récentes ? Par qui et pourquoi ont-elles été inventées ? Comment évoluent-elles au fil du temps ? Il s'agit d'attirer l'attention des élèves sur les pratiques et usages dont ils ont connaissance, et de leur donner les clés pour les décrypter. Que ces traditions soient liées aux fêtes calendaires, aux costumes, à la cuisine, etc., les exemples ne manquent pas.

Supports possibles : *Nouvè*, revue n° 27 – novembre 2009, Lou Prouvençau à l'escolo ; *La cuisine provençale* ; R. Jouveau ; *À la Rèino d'Arle*, E. Bonnel ; *Li Gardian*, F. de Baroncelli ; Collectages de la mémoire occitane de la Dordogne (Mémoires de demain), Archives départementales de la Dordogne ; Collectages de la mémoire occitane de l'Aveyron ; Collectages de la mémoire occitane en limousin (site la-biaça.org) ; Centre d'étude de la parole d'oc

➤ **Objet d'étude 4. La production artistique, création et innovation**

En matière de productions artistiques, l'analyse des processus de création (sources d'inspiration, procédés, thèmes ou matériaux utilisés, etc.) permet, le plus souvent, de faire apparaître un substrat préexistant que les artistes ont choisi de mobiliser pour créer à leur tour, grâce à l'apport d'éléments nouveaux et avec leur style propre. Ainsi, se trouvent des chansons inspirées de sources traditionnelles, mais aussi des œuvres littéraires reprenant, adaptant et perpétuant des textes antérieurs. Dans le domaine des arts décoratifs, le concept de surcyclage, permettant de donner une nouvelle vie – voire une nouvelle fonction – aux objets, inspire également la création à partir de matériaux très variés (bois, métal, textile, verre, etc.).

Supports possibles : *Margarido et La Cansoun de Magali*, F. Mistral ; *L'esquiròu e la castagno*, Toussant Gros ; *Lou Reinard e lou Courbatas*, A.-B. Crousillat ; *Li Ventura de Liseto au país estraordinari*, F. Blanchet ; *Medelha*, M. Rouquette ; *Ulisse au flume*, B. Manciet ; *Quant de cop l'as buta*, R. Moucadel ; Collectif d'artistes comme la compagnie Hartbrut.

Axe 5. Langages et messages artistiques

Liés aux différents domaines artistiques, les moyens d'expression et les registres sont variés sur l'ensemble des pays d'oc. Au travers de productions de qualité, les artistes représentent et rendent sensibles les pensées, les sentiments, les modes de vie, etc. Pour les élèves, il s'agit d'une autre façon d'apprendre, en s'appropriant la langue de manière ludique, imagée et poétique. Vestiges de la Préhistoire ou vecteurs d'expression plus modernes, quels messages le langage des pierres transmet-il à la postérité ? De l'art pariétal, niché au cœur des grottes, à l'art urbain (*street art* en anglais), offert à la vue de tous en milieu urbain, quelles peuvent être les intentions de leurs auteurs ? Quels liens unissent la poésie et la musique ? De quelle manière et dans quel but, se prolongent-ils ou se renouvellent-ils, des Troubadours à aujourd'hui ? En quoi le théâtre – à la fois, lieu et moyen d'expression des corps et des voix – est-il un élément majeur du patrimoine culturel de l'espace d'oc ?

➤ **Objet d'étude 1. Le langage des pierres**

Les mégalithes (dolmen, pierres levées, menhirs, etc.) témoignent des acquis technologiques et du degré d'organisation sociale des civilisations préhistoriques. Si leur concentration est particulièrement remarquable en Bretagne, il semble opportun d'attirer l'attention des élèves sur leur présence en nombre en pays d'oc (Aveyron, Var, Lozère, Gard, etc.), de les éclairer sur leurs multiples fonctions : sociales, culturelles, astronomiques, artistiques ou d'aborder avec eux les légendes que ces pierres peuvent véhiculer (*pèiro de la fado*, etc.).

Par ailleurs, les « pierres écrites », « pierres gravées » ou « pierres sculptées » – tantôt anciennes (font de Tourno), tantôt récentes (*pèiro escrincelado sus Garlaban*), tantôt les deux à la fois (*peira escrita de l'étang du diable*) – délivrent, elles aussi, un message intéressant à décrypter et à connaître. Elles préfigurent, en quelque sorte, les inscriptions en langue d'oc gravées dans la pierre de cadrans solaires ou dans le marbre de plaques commémoratives.

Supports possibles : *Nerto*, F. Mistral ; « La font de Tourno », F. Mistral, in *Lou Pouèmo dóu Rose* ; les épitaphes de Charloun Rieu ; *Pèiro escricho de la roso*, M.P. Delavouët ; *Lou Rèi mort qu'anavo à la desciso*, M.P. Delavouët ; « *I camin de roucassiho* », J. d'Arbaud in *Obro pouëtico* ; *Dòna de peira*, Y. Durand ; *Dieusses primèrs*, Y. Rouquette ; *La peira d'azard*, J.C. Forêt ; *La vila de peira*, M. Delpastre ; *Memòrias de peira*, T. Pambrun ; Musée Champollion de Figeac.

➤ **Objet d'étude 2. De l'art pariétal à l'art urbain**

Au gré des découvertes de nouvelles grottes ou de l'avancée des recherches scientifiques, l'art pariétal ne cesse de fasciner. Nichés au cœur de grottes ou d'abris sous roche, souvent difficiles d'accès, les peintures, dessins, gravures ou autres sculptures sont l'œuvre de chasseurs-cueilleurs, de pasteurs ou d'agriculteurs, fins connaisseurs de leur environnement. En pays d'oc, des sites remarquables abritent ces représentations symboliques et figuratives, parmi lesquels – par ordre d'ancienneté : les grottes Chauvet, Cosquer, de Pech-Merle, de Lascaux, etc.

À l'opposé, l'art urbain ou *street art*, *en anglais* – dont les œuvres sont parfois éphémères – s'offre à la vue de tous. Graffitis, fresques, trompe-l'œil, pochoirs, mosaïques, collages, affichages, les techniques sont aussi variées que les univers graphiques des artistes qui s'y adonnent depuis la fin du XX^e siècle. Certaines villes font référence en la matière ; à Marseille, par exemple, des graffeurs du monde entier viennent s'exprimer dans les quartiers de la Plaine, du Panier ou du Vieux-Port.

Supports possibles : Marcel Ravidà (interview grotte Lascaux) ; CAPOC ; *Lo secret daus bòscs de Lascaux* (B.D.) ; *Lo pendentiu de Kihia* – M. Piquemal > Dordeins / Brun / Peyrouny ; « Le vieux pêcheur » (fresque murale, Marseille), Nhobi ; « Les space invaders » (mosaïques, Marseille), Le Serpent d'Isaby (fresque, Pyrénées), *OUPS – Graf e street art en Occitania*, S. Chabaud, *Paretalisme*, J.C. Couderc.

➤ **Objet d'étude 3. Poésie et musique des troubadours aux poètes d'aujourd'hui**

Les notions de règles, de rythme, d'harmonie, président, entre autres, à l'écriture de la poésie et à la composition de la musique. Il s'agit d'amener les élèves à comprendre l'intention du poète, qui cherche à créer avec ses mots un espace intermédiaire entre la parole et le chant, ou à se glisser dans la peau du compositeur, qui aspire à mettre en musique des textes porteurs de sons et de sens.

Plus spécifiquement, il convient d'envisager les rapports entre ces deux domaines artistiques en pays d'oc, en fonction du contexte de création, des troubadours à aujourd'hui. Ainsi, peuvent être étudiées les reprises d'œuvres de troubadours, les mises en musique de poèmes des XIX^e et XX^e siècles (F. Mistral, J. d'Arbaud, F. de Baroncelli, etc.), mais aussi les créations de chanteuses (Alidé Sans, etc.), de chanteurs (Marti, Verdier, Plantevin, etc.) et de groupes actuels (Nadau, Massilia Sound System, Fabulous Trobadors, Mauresca, Doctor de trobar, etc.). Cet objet d'étude se prête à des croisements avec les enseignements de français et de musique.

Supports possibles : *Trobadors*, M. Peyrouny, J.P. Verdier et L. Aussibal ; *Azalaïs*, C. et V. Magrini ; *Lis Isclo d'Or* et *Avenio Trobairis*, Tard-quand-dine ; *En balans*, Gaël Hemery ; *3968 CR 13*, Massilia Sound System ; *Souple e boulegan*, Zóu mai aqui, etc.

➤ **Objet d'étude 4. Le théâtre (corps et voix)**

Les productions théâtrales sont riches et variées dans l'ensemble des pays d'oc, du XVII^e siècle à nos jours : farces truculentes, comédies légères ou satires des mœurs du temps, opéras, ballets, drames, pastorales, etc. Certaines de ces pièces ont connu un franc succès populaire, d'autres sont toujours représentées ou créées lors de festivals de théâtre (Fuveau, Pernes-les-Fontaines, Nice, etc.), contribuant au maintien et à la transmission de la langue.

Du point de vue des apprentissages, la pratique du théâtre en cours de langue revêt une double finalité : artistique et linguistique. En se mettant en scène, les élèves apprennent à utiliser leur corps comme moyen de communication (posture, gestuelle, déplacements), ils travaillent également leur voix (articulation, intonation, prononciation).

Supports possibles : *La Perlo dey Musos*, G. Zerbin ; *Daphnis et Alcimadure*, J. Cassanéa de Mondonville, *Lou Vin dei padre*, F. Gag ; *Lis Escalié de Buous*, M.P. Delavouët ; *L'Aveni es i cacalaus*, C. Galtier ; *E faren l'aiòli*, R. Moucadel ; *Nice & Bella*, J.L. Gag.

Axe 6. Les langues de France : découvrir la variété des pratiques linguistiques

La France dispose d'un patrimoine linguistique d'une grande richesse qui façonne son identité culturelle. De nombreuses langues sont pratiquées aux côtés du français sur le territoire de la République. Quelles sont ces langues ? Où les parle-t-on ? Quels faits culturels sous-tendent-elles ? Les langues régionales entretiennent avec la langue française des relations de voisinage et d'influence réciproque, qui se manifestent par des emprunts linguistiques, des accents, des traductions littéraires, etc. Partons à la découverte de ces langues !

➤ **Objet d'étude 1. Des langues de France**

Basque, breton, catalan, corse, créoles, flamand-occidental, franco-provençal, gallo, langues mélanésiennes, langues mosellanes, langues régionales d'Alsace, occitan-langue d'oc, picard, shimaoré et kibushi, tahitien, wallisien et futunien, sont des langues régionales pratiquées et enseignées en France de l'hexagone et d'outre-mer.

Où ces langues se parlent-elles ? Où sont-elles enseignées ? Comment salue-t-on dans quelques-unes de ces langues ? Quelles ressemblances et différences présentent-elle avec l'occitan-langue d'oc ?

Des chansons, des textes, des affiches, des reportages, etc., permettent d'illustrer la pratique de ces langues aujourd'hui.

Supports possibles : Sites internet de différentes académies ; site internet de la Délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF) ; ministère de la culture : carte des langues, Les langues de France en chanson, Langue et cité, etc. ; émissions en langues régionales des antennes de France 3 ; *découvrir les langues régionales de France*, mission LVR du Morbihan, etc.

➤ **Objet d'étude 2. Les langues de France, une longue histoire**

Quelle est l'origine du multilinguisme en France ? Pourquoi les Français parlent-ils ces langues ? Plusieurs d'entre elles préexistent à la naissance de la langue française (basque, tahitien, breton, etc.), d'autres sont nées à la même époque que le français (langues romanes), d'autres encore sont le fruit de conquêtes ou de mouvements de populations (créoles, etc.). Par leurs origines géographiques et leur appartenance à diverses familles linguistiques (celtique, romane, germanique, mélanésienne, etc.), elles relient la France à l'Europe et au monde.

Les territoires de pratique traditionnelle de ces langues ont été peu à peu intégrés à la France au cours de l'histoire. On attire l'attention des élèves sur la coexistence de ces langues avec le français, sur leur vivacité et sur leur reconnaissance progressive à l'école et dans la société.

Supports possibles : *Chercheurs d'Oc – Livre + DVD*, G. Mercadier – S. Carles – M. Fauré ; « Méthode comparée » (basque, breton, limousin, languedocien et provençal), J. Jaurès, in *Revue de l'enseignement primaire et primaire supérieur*, n°3, 15 octobre 1911 ; « L'éducation populaire et les patois », J. Jaurès, in *La Dépêche de Toulouse*, 15 août 1911 ; *Une Politique de la langue. La Révolution française et les patois*, M. de Certeau, D. Julia et J. Revel ; « Lou prouvençau à l'escolo », F. Mistral, *Armana prouvençau*, 1889.

➤ **Objet d'étude 3. Langues de France et langue française**

Comment les langues de France ont-elles influencé la langue française et inversement ?

Les emprunts lexicaux aux langues régionales sont anciens et nombreux. On trouve parmi eux des mots aussi communs que « abeille » (ancien provençal *abelha*), « bagarre » (basque *batzarre*), « bijou » (breton *bizou*, bague), « caillou » (picard), « chalet » (francoprovençal), mais aussi des mots plus spécialisés tels que « paréo » (tahitien *pāreu*), « cabillaud » (flamand *kabeljauw*), « zouker » (créole).

Dans de nombreuses régions, sous l'influence des habitudes phonatoires héritées des langues régionales, la prononciation et la prosodie du français parlé diffèrent largement de celle du français standard. Les accents témoignent de ces contacts entre les langues, dans l'histoire.

Les noms de famille tels que, par exemple, Schmitt, Fabre, Faure, Ferrer, Le Goff, Lefèvre, etc., ont tous pour origine la désignation du « forgeron » dans plusieurs langues de France. De même, les appellations Plougastel, Castelnaud, Neuchâtel, Gaztelari, Castelnuou, Castellet, etc., laissent apparaître des déclinaisons linguistiques du terme « château ».

Références : *Langue française, terre d'accueil*, H. Walter, Trésor de la langue française informatisé TLFi (étymologie).

➤ **Objet d'étude 4. Focalisation sur une langue de France au choix**

En fonction du contexte de la classe et des objectifs (étude de la formation, de l'évolution, des usages linguistiques, etc.), plusieurs pistes peuvent être envisagées. Ainsi, il est possible d'orienter l'attention sur une langue de France dont l'aire linguistique avoisine les pays d'oc (basque, catalan, franco-provençal, corse), sur une langue de France hexagonale dans une même situation transfrontalière (langues régionales d'Alsace ou des pays mosellans, flamand occidental) ou encore sur une langue de France pratiquée outre-mer (créoles, langues mélanésiennes, etc.).

Supports possibles : sites internet de différentes académies, site internet de la Délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF), ministère de la culture : carte des langues, etc.

Repères linguistiques

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de 4^e, les documents étudiés en réception se font un peu plus longs et éventuellement plus complexes. Ils peuvent par exemple, comporter une chronologie non linéaire ou des éléments implicites en lien avec des présupposés, culturels ou relevant de l'expérience commune, faciles à décrypter au vu de l'objet d'étude abordé en classe. Pour guider les élèves dans leur compréhension de ces supports, les stratégies de bas niveau restent pertinentes, mais on veille à élargir la palette dont ils disposent, en les amenant par exemple à identifier, en fonction des types de documents proposés, les éléments fréquemment porteurs de sens : sous-titres, slogans, phrases d'accroche, refrain dans une chanson, verbes exprimant l'opinion, temps des verbes, etc. À l'image des documents, les projets d'écoute et de lecture se diversifient.

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

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 ; il peut suivre des consignes et des instructions en situation prévisible à condition, en compréhension de l'oral, que le débit soit lent.

B1 +

S'agissant de sujets familiers, il peut suivre une présentation et y distinguer les idées principales des détails qui s'y rapportent ainsi que comprendre l'information contenue dans la plupart des documents enregistrés ou radiodiffusés d'intérêt courant, à condition que la langue soit standard et clairement structurée.

Il peut comprendre des textes factuels ou courts sur des sujets familiers ou d'intérêt courant dans lesquels les gens donnent leur point de vue, lire dans des journaux et des magazines des comptes rendus de films, de livres, etc., qui ont été écrits pour un large public et en comprendre les points principaux. Il peut identifier le schéma argumentatif suivi sans en comprendre nécessairement le détail.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

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

A1+	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. <ul style="list-style-type: none"> « <i>Lo títol dau document es...</i> » « <i>L'autor o l'autritz dau document es...</i> » « <i>La data dau document es...</i> » « <i>Dins l'eimatge, vese...</i> » « <i>L'eimatge mòstra...</i> » « <i>Dins lo document, i a una fòto/un dessenh/un graf...</i> » « <i>Pense que lo document es un article / una entrevista / un reportatge, etc.</i> » « <i>Sembla que lo document siá...</i> » « <i>Se pòt veire que lo document es fach per...</i> » (audience ou but du document) « <i>Podem pensar que lo document parla de...</i> » « <i>A partir dau títol, sembla que lo document tracte de...</i> » • S'appuyer sur les mots transparents et familiers pour reconnaître le thème. <ul style="list-style-type: none"> « <i>Lo mot... sembla lo mot francés...</i> » (mot en occitan/ mot en français). « <i>Pense que lo tèma dau document es... perque vese lo mot...</i> » (mot en occitan). « <i>Dins lo document, tròbe los mots... que me fan pensar que lo tèma es...</i> » (mots en occitan). • Repérer les répétitions de mots accentués pour saisir le thème évoqué. <ul style="list-style-type: none"> « <i>Es que i a daus mots prononciats mai fort / mai plan ?</i> » • Identifier quelques genres ou types de textes écrits grâce à leur mise en page et format (B.D., carte postale, publicité, article de presse, page de site internet, journal de bord, etc.) pour émettre des hypothèses sur le contenu. <ul style="list-style-type: none"> « <i>Coma se presenta lo document ?</i> » « <i>Qué vesem ? I a de tèxte / d'eimatges / una formula de reclama / l'adreça d'un site internet / una formula de politessa / d'estròfas / de rimas / de paragrafes / una signatura, etc. ?</i> » « <i>De quau biais de document s'agís ? Es una benda dessenhada / una carta postala / una reclama / una</i> 	<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. <ul style="list-style-type: none"> « <i>En veire los mots coma... e..., pòde dedusir que...</i> » « <i>Lo mot... es similar a... e sembla significar...</i> » « <i>Lo mot... es compausat de... e... çò que vòu dire...</i> » « <i>Lo mot... es derivat de... çò que vòu dire...</i> » (origine et signification) « <i>Se prenèm lo mot... e apondèm lo prefixe/sufixe..., obtenèm... que significa...</i> » (processus de dérivation) • Reconnaître des modes ou des temps complexes. • Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées), en identifiant les pronoms relatifs (<i>que, lo quau/la quala, dont, onte, etc.</i>) ; les conjonctions ou locutions conjonctives de subordination (<i>coma, quora, perque, si, mentre que, perfin que, etc.</i>). • 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. <ul style="list-style-type: none"> « <i>Dins aqueste document, vese d'elements culturals coma...</i> » « <i>Podèm supausar que... es degut a...</i> » « <i>Comparat a la cultura..., l'element... dins la cultura occitana es...</i> » • 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, en repérant les verbes d'opinion (<i>pensar, creire, se figurar, èsser segur, dobtar, semblar, etc.</i>) et les verbes de parole (<i>dire, afortir, declarar, anonciar, tornar dire, contar, aprèner, etc.</i>).

pagina de site sus la rantela / un poèma / un tròç de roman, etc ? »

• S'appuyer sur les répétitions de mots, de locutions, de structures de phrase, pour identifier les **étapes du récit**.

« I a de mots / d'expressions que tornan venir ? »

« Coma se vei la progression dau raconte ? »

« I a una introducion / una conclusion ? »

« Se tròban d'entresenhas que marcan son organizacion ? (d'en prumier, puei / après, fin finala) »

• S'appuyer sur les **répétitions de mots**, le champ lexical dominant et sur les synonymes pour comprendre la **thématique** et quelques informations convergentes.

« Pòdes relevar/destriar de mots d'un mesme champ lexicau / d'una mesma familha ? »

• Repérer des **marqueurs stylistiques** permettant d'accéder à l'**intention** non immédiatement explicite de l'**auteur**, tels que les **procédés emphatiques** (intonation, exclamation, détachement en début de phrase, pronom personnel d'insistance, etc.) ou l'**ironie** (vocabulaire connoté péjoratif / mélioratif, phrase négative : « *fai pas chaud !* » ; « *fai pas fred !* » ; « *E ben fai brave temps !* » ; antiphrase, etc.).

Expression orale et écrite

En classe de 4^e, et quel que soit le nombre d'années d'apprentissage dont ont bénéficié les élèves, ils commencent pour le moins à maîtriser de façon automatisée quelques amorces de phrases simples qu'ils peuvent mobiliser à l'oral pour réaliser un court récit ou faire une présentation simple à la classe, et à l'écrit avec quelques extensions stéréotypées (complétives, propositions juxtaposées ou coordonnées, etc.). L'enjeu consiste donc à gagner en aisance dans la combinaison spontanée avec du lexique nouveau à l'oral et à amener de nouvelles connexions, plus riches, à l'écrit. Pour cela, les élèves doivent être mis fréquemment en situation variée de production.

Quel que soit le parcours, 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.

Le retour sur ces productions doit également être aussi systématique que possible, en s'appuyant notamment sur l'enregistrement pour les productions orales, et sur l'auto- et la co-correction entre élèves pour développer collectivement les bons réflexes. Il est en effet important d'amener les élèves, en pleine adolescence, à coopérer pour progresser, et de faire de l'erreur un enjeu collectif. La différenciation des tâches est un levier à mobiliser pour permettre aux élèves, des parcours d'enseignement bilingue et optionnel, de voir leurs productions valorisées.

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

A1+

Il peut décrire brièvement des personnes ou des personnages, des lieux et des objets de son environnement familial, en coordonnant des éléments simples ou en commençant à les organiser, suivant un modèle ou une trame connus. Il peut exprimer ses goûts ou ses 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.

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

Il peut développer une argumentation suffisamment bien pour être compris sans difficulté la plupart du temps en donnant des raisons simples pour justifier un point de vue sur un sujet familier.

Il peut rédiger une critique ou un compte rendu structuré sur un film, un livre ou un programme télévisé, en utilisant une large gamme de structures adaptées et un vocabulaire assez étendu.

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 apports nouveaux du niveau B1+. Les exemples donnés sont dans la variété provençale – graphie mistralienne et peuvent être transposés en d'autres variétés.

A1+	B1+
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • à l'oral : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément. • à l'écrit : copier, recopier, écrire sous la dictée, souligner les termes à reprendre, utiliser un brouillon pour préparer une production, varier et ajouter des éléments à partir d'un modèle. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer très simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités. <i>La petanco es un jo de bocho enventa à La Ciéutat, en 1907. Soun noum vèn de « pèd tanca ». Se counèis la petanco d'en-pertout dins lou mounde.</i> • (se) présenter de manière très simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite. <i>Antòni Dupont es un jogaire francés de rubi à XV. Es nascu en 1996, à Lanno-Mejan. Despièi 2017, jogo à l'Estàdi Toulousan e tambèn pèr lou XV de França. En 2021, es elegi « meior jogaire dóu mounde ». Es un espourtiéu geniau !</i> 	<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. S'entraîner à parler en réduisant le nombre de notes écrites à disposition • à l'écrit : travailler l'étendue : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient. Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées. <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. <i>La petanco es un jo de bocho qu'a creba l'ïdu à La Ciéutat, entre-mitan Marsiho e Touloun, en 1907. Soun noum vèn dóu biais de ié jouga, li « pèd tanca ». Se counèis la petanco d'en-pertout dins lou mounde : uno moulounado d'amatour ié jogon pèr lou plasé e i'a tambèn d'espourtiéu licencia à la Federacioun Internaciounalo de Petanco e de Jo Prouvençau (F.I.P.J.P.), pèr li coumpeticioun.</i> • (Se) présenter de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple différencier les cadres formels et informels. <i>L'Antòni Dupont es un jogaire francés de rubi à XV. Es nascu en 1996, à Lanno-Mejan dins lis Àuti-Pirenèu. Despièi 2017, fai mirando à l'Estàdi Toulousan, i'a davera quatre championat de França e dos Coupo d'Éurope. Porto tambèn lou maiot di tres coulour emé lou XV de França. En 2021, l'an mes « meior jogaire dóu mounde ». Es un espourtiéu</i>

- **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.

Coume lou vesèn sus la carto, la « routo de Jan Moulin » vo « Camin de la liberta » vai de Sant-Andiòu à Seloun. Passo pèr Eigaliero, Ourgoun e Senas.

- **Situer dans l'espace** les personnes ou les objets à l'aide de marqueurs très simples et très fréquents.

Au proumié plan, sus lou tablèu, vesèn de persounage. À man drecho, s'atrobo lou port emé si barco e si batèu. À man senèstro e en rèire-plan, se counèis la vilo de Bourdèu.

- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels essentiels. Exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure.

Lou proumié jour dóu festenau de tiatre provençau de Fuvèu, es li Levènti de La Gardo-Pareòu qu'atacon li representacioun à dos ouro picanto. Lou segound jour, à tres ouro manco un quart, vous fau pas manca li Bramo-fam de Caroumb. De vèspre, lou Rodou Nissarte acabara lou festenau, à sièis ouro e miejo.

- Exprimer simplement ses **goûts** et ses **préférences** en mobilisant quelques adjectifs qualificatifs, des formules lexicalisées ou des phrases exclamatives.

Lis esport couleitiéu m'agradon mai que lis esport endividuau. Sèmpre, se ié passo quaucarèn ! Pamens, trobe que lis espourtiéu endividuau an un brave merite, podon coumta rèn que sus éli. Oско !

tant bèn engaubia que lou dison veni d'uno outro planeto !

- **Raconter** une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en maîtrisant la structure et la cohérence narrative
La « routo de Jan Moulin » meno de Sant-Andiòu, lou vilage de si gènt, à Seloun, monte s'atrobo aro un Memouriau. l'a de panèu emai de terme que l'endicon. Passo proche Roumanin, un rode que Jan Moulin avié chausi coume escais-noum d'artisto. En mai de 2024, an inagura uno lauso au poun O d'aquéu « camin de la liberta », dins lou vilajoun d'Aureio, tout bèu just à l'endré monte li paro-toumbant di tres coumpagnoun de la missioun Rex s'èron pausa lou 2 de janvié de 1942.

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

Lou port emai lou cèu tènou li tres-quart dóu tablèu. Lou port es à man drecho, souto de nivo gris, se destrìo de bastimen di velo plegado e, tout à soun entour, uno moulounado de pichòti barco. Dóu coustat de la vilo, à man senèstro, lou cèu es bèn clar e li paret di grands immobile bourdalés soun en pleno lus. Au proumié plan, de persounage bèn vesti charron entre éli vo regardon li batèu ; just darrié, dins un rai de soulèu, de biòu soun atala à-n-uno carreto cargado de bouto.

- **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.

Lou festenau de tiatre provençau de Fuvèu se debano sus dous jour. Aquest an, es la 37enco edicioun, valènt-à-dire qu'acò dato de liuen ! Tout-de-long dóu festenau, se pòu manja e béure'mé li coumedian, li metèire en scèno e, de fes que i'a, emé lis autour di pèço de tiatre en coumpeticioun. Fin finalo, un cop que la jurado aura fa sa chausido, la remesso di prèmi se tendra sus lou pountin.

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

La mage part dóu tèms, lis esport couleitiéu m'agradon lou mai. Vau miés parteja en chourmo la gau d'uno vitòri tant coume la decepcioun d'uno desfacho. Se li jougaire an fisanço en tóuti li membre

- **Organiser** de manière linéaire un propos adressé en employant **quelques connecteurs logiques et chronologiques**.

Pèr basti lou viadu de Mihau, an proumié cava li fundamento. Pièi, an mounta li 7 pielo dóu pont avans de metre en plaço la taulo. Fin finalo, an auboura li pilone e lis an encabla. Restavo plus que d'enquitrana pèr faire la routo.

- Exprimer simplement un **souhait**, une **intention** ou une **projection** dans un futur proche.

Tre que pode, vole parti à la descuberto de l'Itàli. M'agrado Roumo, la grando vilo di famous mounumen mai tambèn li païsage de Touscano. L'ai dins l'idèio e lou farai !

- Formuler simplement des **hypothèses** à l'aide de marqueurs essentiels de l'hypothèse.

Pèr escriéure, i'a de lengo de Franço que soun mens utilisado que d'autro. Belèu qu'es mai dins l'usage de li parla ? Lou countrari, es-ti tambèn possible ?

de l'equipo, fai crèisse lis esperanço e demeni li cregnènço de chascun. Em'acò, siéu pamens espanta davans lis espourtiéu endividuau, ai forço amiracioun pèr éli. Emai agon d'atrinaire, de famiho, d'ami, fin finalo, soun soulet pèr travessa si moumen de doulour, de coulèro, d'angouisso e meme de bonur, à flour e à mesuro de si resulto.

- **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 pour **souligner** et mettre en relief.

Pèr basti lou viadu de Mihau, an proumié cava li fundamento que pèr s'enaura fau de baso soulido. Pièi, an mounta li 7 pielo dóu pont ; emai fagon partido d'un meme ensèn, an pamens counsidera chasco pielo coume un chantié à despart. Pèr countunia, an mes en plaço la taulo dóu pont, tros à cha tros, d'uno man e de l'autro dóu Tarn. Pèr acaba, an auboura li pilone e lis an encabla fin de sousteni la taulo. A la perfin, restavo plus que d'enquitrana li 2460 mètre de l'óubrage pèr faire la routo. Basto, es pas necite de faire remarca que tout acò fuguè pas un pichot presfa !

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

Amariéu tant de me gandi à la descuberto de l'Itàli, ai trouba d'ami qu'an la meme envejo. Avèn decida de parti tre que possible. Mai, sian en chancello... Dintre Roumo e si bèu quartié que chascun sèmblo uno vilo à-n-éu soulet e la calamo de la Touscano que si païsage vous apasimon, coume faire la chausido ? Aurian mai lèu fa d'ana vèire li dous pulèu que d'espera de tounba d'acord !

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

Estènt que se pòu pas dessepara lengo e cultura, l'usage e la trasmessioun di lengo de Franço podon passa, segound lou countèste, pulèu pèr l'escri, pulèu pèr l'ourau, vo pèr li dous en couplementarita e countunieta. Pèr aquéli d'aqui, lou gènre dóu conte, emé si marco de lengo ouralo e pamens coucha sus lou papié, n'adus la bello provo.

Interaction orale et écrite, médiation

En classe de 4^e, les élèves sont encouragés à participer, à interagir en classe dans des situations de communication authentiques. Ils peuvent répondre à un camarade, au professeur, participer à des jeux de rôle, échanger dans le cadre d'un travail en binôme ou en petit groupe. Ils sont invités à exprimer leur opinion et à échanger des informations. À ce stade de l'apprentissage, l'hésitation est normale, mais les élèves développent peu à peu des stratégies de médiation. Le travail en groupe ou en binôme est particulièrement propice à la médiation, qu'il s'agisse de reformuler ou de restituer un propos, une information, le contenu d'un document pour autrui. L'écriture collaborative, la rédaction de courriers électroniques, de lettres, de messages, incitent les élèves à communiquer de manière écrite avec leurs pairs. Quand l'échange aborde un thème plus précis, il doit avoir fait l'objet d'une étude en cours pour délester les aspects lexicaux et culturels qui pourraient entraver la spontanéité. En parcours bilingue, la ou les disciplines non linguistiques enseignées offrent de multiples occasions d'interaction.

Le travail de la compétence de médiation est particulièrement fructueux dans les zones linguistiques dans lesquelles coexistent deux langues : le français et la langue régionale. On peut également, en occitan-langue d'oc, s'entraîner avec les variétés de la langue.

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

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.

B1+

Il peut démarrer une conversation sur des sujets familiers et aider à la poursuivre en posant des questions assez spontanées sur une expérience ou un événement particulier, et exprimer ses réactions et son opinion. Il peut soutenir des conversations relativement longues sur des sujets d'intérêt général, à condition que l'interlocuteur fasse un effort pour faciliter la compréhension.
Il peut résumer (en langue Y), l'information et les arguments contenus dans des textes (en langue X), sur des sujets d'ordre général ou personnel. Il peut résumer (en langue Y) un court récit ou un article, un discours, une discussion, un entretien ou un reportage (en langue X) et répondre à des questions portant sur des détails.
Il peut expliquer les différents rôles des participants lors d'un travail collectif, donner des consignes claires pour un travail en groupe. Il peut demander à son interlocuteur de préciser son propos. Il peut demander aux parties en désaccord d'expliquer leur point de vue et peut répondre brièvement à ces explications, à condition que le sujet lui soit familier et que les interlocuteurs parlent clairement.

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 apports nouveaux du niveau B1+. Les exemples donnés sont dans la variété gasconne et peuvent être transposés en d'autres variétés.

A1+	B1+
• Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :	• Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :

- 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, etc.).

Des actes langagiers

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

On demoratz ? Quin es lo camin entà d'anar tà... ? Ès anat a la montanha ? Qui son los tons amics ?

- Donner des **conseils**, des **consignes courantes** ou des **ordres simples** dans des situations connues ou répétées ou y réagir.

Tornatz comencar ! Escotatz ! Espiatz l'aficha ! Que cau virar a dreta.

- **Demander et exprimer l'autorisation et l'interdiction** en contexte connu.

E's pòt fotografiar ? Non cau pas passar per aquí. I podem anar ?

- Faire part très simplement de son **accord** ou de son **désaccord**.

Que soi d'acòrd ! Non, ne pòdi pas. Òc, podetz vénguer.

- **Donner et demander de l'aide (répéter, clarifier, traduire)** y compris par des formules toutes faites.

Qu'as dit ? / Ès segur d'aquò ? / E pòdes tornar díser ?

- **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 »).

Des actes langagiers

- Poser une **gamme étendue de questions** afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d'être dit.

En vos pregar e podetz tornar explicar ?

Es aquò que vòs díser ?

Qu'entenes per... ? Se te compreni plan, vòs díser que...

- Donner des **consignes**, des **ordres de manière adaptée**, ou y réagir, en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques.

Sus l'empont, vos cau parlar hòrt !

Esperatz lo vòste torn per jogar !

Que va, èi comprés !

- Demander **l'autorisation** et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)**capacité**, la **permission**, **l'interdiction**, ou des **contraintes**.

Me podetz balhar lo dreit de...

Vienerèi se m'es possible.

Se ne vos hè pas arren, voi plan...

Que l'avem defendut de...

- Lors d'un **désaccord**, demander d'expliquer son point de vue et répondre brièvement à ces explications.

Non vos pòdi pas deishar díser aquò ! Me voletz plan explicar çò que vos permet d'assegurar que... Compreni plan, mes n'oblidetz pas que...

- 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.

Desencusatz-me se vos copi la paraula.

- Utiliser des **formules de politesse** élémentaires pour **saluer, prendre congé, remercier, s'excuser**, y compris à l'écrit dans des **courriers très simples**.

Adiu/ Adishatz/ Dinc a doman / Bona vrespada / Desencusatz-me / Perdon / En vos pregar / Salutacions de las bonas / Que vos saludi plan. / Estimat sénher/ Estimada dauna.

- Utiliser quelques termes permettant de **situer une information**.

Ací, en pagina 15 ! Acerà, sus aqueth panèu, au tablèu, sus l'aficha ací davant. Qu'es devath la taula.

- Utiliser des verbes de **perception**.

Òu, be senteish bon ! / E vedes çò qui vòli díser ? / Que hè plaser.

- **Transmettre les informations factuelles principales** d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc.

La projeccion de dissabte que comença a 9 òras.

Que's hè plaça deu Marcadau.

Qu'es gratuita, mes non i a pas hèra de plaças, qu'i cau estar d'òra.

- **Épeler** des mots, donner des **numéros de téléphone**.

- **Informar, prévenir** ou **alerter** d'une situation par des formules élémentaires ou stéréotypées.

Gara ! Avisatz-vos ! Sias prudent/prudenta !

- Exprimer ses **besoins élémentaires** et ceux d'un tiers : *B'èi hami /set ! Que vòu dromir. Que'm hè besonh aqueth libe. E'm podetz ajudar ?*

Estimat amic, mon estimada amiga, beròi, beròia. Dab mas salutacions mes coralas.

- 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.

Purmèr... Puish... fin finala...

Per començar, per contunhar, per clavar

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

Soi plan content / encantat, encantada /

Aqueth baralh, quau rambalh !

Que soi chepicós / non me'n dau pas...

- **Transmettre** et échanger, avec une certaine assurance, un grand nombre d'**informations factuelles** sur des sujets courants ou non, relevant d'un domaine familier. *A de bon, vos pòdi díser... / anonciar / assegurar que... / Segur (solide) vos i podetz hisar.*

Outils linguistiques

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). La phase de découverte ou d'imprégnation se fait à l'appui d'un document authentique qui permet d'aborder le fait de langue en lien avec le sens. À ce stade de découverte et de pratique de la langue, plusieurs faits de langue méritent encore d'être repérés (grammaire de réception) pour faciliter la compréhension, sans qu'il soit attendu des élèves qu'ils sachent les employer.

La terminologie utilisée 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. Le niveau A2 est le prolongement du niveau A1+ dont il reprend les outils linguistiques. Ne sont indiqués au niveau A2 que les apports nouveaux par rapport à A1+.

Le niveau B1+ s'adresse aux élèves de parcours bilingue.

En parallèle des nouvelles notions, il faut donc veiller à remobiliser les points acquis les années précédentes tout en les étoffant dans un objectif d'apprentissage spiralaire ; il est recommandé à cet effet de consulter les programmes des niveaux inférieurs.

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+ vers A2 Phonologie :

Il s'agit de continuer à sensibiliser les élèves aux sons spécifiques de l'occitan-langue d'oc par rapport au français et aux autres langues apprises, selon le lexique rencontré, d'en travailler la prononciation (cf. programmes de 6^e et 5^e).

Trois points méritent une attention particulière :

- prononcer correctement les diphtongues et triptongues ;
- prononcer les marques du pluriel des noms et des adjectifs (s en languedocien et gascon, déplacement de la tonique en limousin, pluriels en « i » en provençal et niçois) ;
- prononcer correctement le r apical et le h aspiré selon les parlers.

Poursuivre l'acquisition d'automatismes pour les relations graphie-phonie les plus habituelles et repérer des graphèmes particuliers, tels que « èg » dans *puèg*, « tm » dans *setmana*, etc.

A1+ vers A2 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, diméneque*).
- 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.

B1+ Phonologie :

- maîtriser l'ensemble des relations entre phonie et graphie.
- réaliser sans erreur un phonème : 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* [aŋkaβjaddeβestit], etc.).

B1+ 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 exemples sont proposés dans la variété languedocienne et pourront être transposés à d'autres variétés.

• Le sport

A1+ : *l'equipament esportiu, la pelòta/la palma/lo balon, lo terren de jòc, lo lançar, una partida, la realizacion de figuras, l'equipa/la còla/ la chorma, lo règlament, la campiona. Pren de vacanças, vau en vacanças, viatjam, relaxatz-vos, nadi, caminan. Còrrer, sautar, s'entraïnar, ganhar, pèdre, egalitat, etc.*

B1+ : *lo torneg, la competicion esportiva, l'equipa victoriosa, lo club esportiu, lo contra-la-mòstra, jogar a pòrta barrada, la penalitat, la carta roja, los targaires, las chancas, lo jòc obèrt, lo revenge, lo menaire, los suportaires... fenhantejar, l'estrabòrd, l'assegurança, lo biais, l'ambient, etc. Différents noms de sports et athlètes (un atlèta, un alpinista, lo correire, la luchaira, etc.).*

• L'expression du ressenti

A1+ : *sentir, s'amuser, l'esperit d'equipa, demorar en forma, se pausar, se daïssar anar, fatigant/ alassant, picar de las mans, far de bruch/ de rambalh ; soi suau, afogat, afecionat, etc. Es terrible ! Es languissent ! Es agradiu !*

B1+ : *se carrar, se congostar, s'anuejar, abandonar, s'i far, excellar, ambiciós, aténher l'objectiu, far d'esfòrces, un expleit, un crebador, l'excel·lència esportiva, d'aise, m'atissa, me rebuta, polsar/alenar, soi afairat, es animat, es un revolum, etc.*

• Le voyage

A1+ : *lo bòsc, lo lac, lo pargue natural, lo camin, lo puèg/la còla, la plaja, l'isla, lo viatjaire, l'aventurièra, un itinerari, les noms de grandes villes de l'espace occitan (Bordèu, Tolosa, Marselha, Clarmont, Limòtges, Niça, etc.), les pays voisins (Espanha, Itàlia, ...), les moyens de transport (veitura, batèl, trin, avion, etc.), les voies de communication (rota, camin de fèrre, pont, etc.)*

B1+ : *la balma/cauna, l'archipèla, la còsta, la costièra, lo ribeirís, lo costal, l'aigavèrs, lo pas/lo còl, lo caminòl, la senda, l'anar e tornar, lo bauç, la rancareda, la jungla, la selva, la sèrra, estrangier/forastier, autres noms de villes (París, Strasborg, Roma, Barcelona, Argièr, etc.), les continents, etc.*

• Migration et échanges

A1+ : *lo viatge escolar, una correspondententa, la classa partenària, l'escambi, la visita, la passejada, lo torn, l'acuèlh / l'aculhida, son país, partir, luènh, pròche/prèp, descobrir, la descuberta, lo torisme, lo comèrci, etc.*

B1+ : *explorar, lo biais de viure, la vida vidanta, barrutlar, s'adaptar, s'endevenir amb..., a l'estrangier, plantar cavilha, la partença, emigrar, se despaïsar, se despatriar, migrar, tornar/s'entornar, la memòria, lo remembre, una escorreguda, la vila abessonada, lonhdan, pròche/prèp, dins la vesinança, es conegut/desconegut, atractiu/reguèrgue, etc.*

• La mémoire

A1+ : *se sovenir/se remembar, marcar, lo remembre, la traça, lo passat, la fèsta, es esmovent, lo romavatge, una lausa, un memorial, etc.*

B1+ : *lo testimoniatge, lo testimòni, l'esperit del luòc, la descobèrta, la rota de la seda, de la sal, commemorar, festejar, recercar, lo senhal/lo signe, l'eveniment, transmetre/far passar, etc. Es viu, tragic, prometedor, etc.*

• L'imaginaire, la fiction et la réalité

A1+ : *un viatge imaginari, dins lo temps, dins l'espaci ; remontar lo temps, se figurar lo futur, somiar, etc.*

B1+ : *l'utopia, la satira, un ideal, un contra-ideal, una critica, un pantais, la fantasiá, se projectar dins l'avenir, far pròva d'imaginacion, entreveire, idear/ideiar, etc.*

• La ville (description, organisation)

A1+ : *lo trajècte, la carrièra, la plaça, lo trepador, lo grand magazin, las botigas, lo glacièr, la comuna/l'ostal de vila, lo cinèma, la gara, lo barri, la granda vila, la vilòta, lo vilatge, la capitala, quelques commerces (la fornariá, la farmacia, l'especiariá, etc.).*

B1+ : *lo bruch, l'immòble, lo centre-vila/lo còr de vila, la ciutat, la prefectura, la banlèga, la periferia, l'espital, la rocada/lo periferic, l'avenguda, lo baloard, l'androna, la carriereta, l'autorota, lo giratòri, las ribas del flume, lo mitan urban, demorar al còr de vila, en periferia, al ras de la vila, d'autres commerces ; anar d'un punt a un autre, seguir lo plan, trobar sas marcas, etc.*

• Habiter et se déplacer

A1+ : *restar/demorar, viure, un(a) abitant(a), un(a) vilatjan(a) ; prendre lo trin, prendre lo bus, anar en veitura, en bicicleta, en trotineta, les points cardinaux.*

B1+ : *un(a) estatjan(a), lo creis de populacion, l'exòde rural ; l'itinèrari, l'avion, lo metro, lo tram, los transpòrts en comun, lo trafic, dangierós, plasent, l'accident, los amainatjaments, etc.*

• Constructions, activités et protection de l'environnement

A1+ : *l'urbanizacion, los relargs naturals, lo torisme, èsser respectuós de l'environament, l'energia solara, eoliana, nucleara, net/pròpre, lord, la pista ciclable, la bicicleta electrica, etc.*

B1+ : *mestrear l'espandiment de la vila, aparar las costièras / las selvas / las tèrras agricòlas ; favorizar l'ecotorisme / lo torisme verd ; polluïr, empoisonar, emplegar d'energias renouvelablas, reciclar, durable/duradís, menaçar, protegir/aparar, luchar per la qualitat de l'aire, remplaçar las veitures d'un biais ecologic, bastir d'ostals bioclimatics, etc*

• Les sciences et techniques

A1+ : *l'engenhaire, l'inventor, lo progrès, la novetat, l'aparelh, la maquina, lo robòt, la fabrica, lo pont, l'electricitat, la planeta, l'univèrs, l'espaci, la fusada, lo satellite, l'estacion espaciala, un astronauta, inventar, l'experiéncia, lo fisician, lo quimista, es util, es inutil, las novèlas tecnologias, l'electronica, lo numeric, la recèrca, l'intelligéncia artificiala, etc.*

B1+ : *l'engèni, lo servici, lo malhum/la ret, una piuse/una nièra, la telecomanda, l'aquaducte, lo viaducte, l'aeronautica, l'industria cinematografica, lo jòc vidèo, una infraestructura, la tecniciana, far besonh/far mestièr, es de bon utilizar, es engeniós, es duradís, es presat, etc.*

• La création artisanale et artistique

A1+ : *l'influéncia, lo biais, al biais de..., lo modèl, la novèla cosina, la fèsta, la mòstra, los materials (la fusta, lo veire, lo metal, lo teissut, etc.), un creator/una creatritz, la novetat, inventar, renovar, adaptar, semblar, es inspirat de..., vielh, nòu, modèrn, etc.*

B1+ : *un corrent artistic, un fons ancian, tornar fargar, una practica anciana, far espelir, donar naissença a, contemporanèu, al gost de uèi, a la font de..., posar dins..., a la mòda de..., anar quèrre l'inspiracion, etc.*

• Les repères artistiques

A1+ : *l'estatua, l'esculptor, lo genre musical, la melodia, las paraulas, lo piano, la guitarra, la batariá, la flaüta, lo cant, la cantaira, lo grop, lo compositor, la compositriz, una orquèstra, lo roman, l'istòria, lo trobador, la trobairitz, contatz, imaginatz, s'agís de*

B1+ : *lo ritme, la musicalitat, la polifonia, lo sirventés, l'ironia, l'influéncia, la mescla, lo mestissatge, lo refranh/lo repic, lo poèma, l'epopèia, la cobla, lo vèrs, las rimas, l'estil, una cançon emmascanta, un remembre del passat, l'imaginaire, s'exprimir, es universal, es especific, etc. Autres instruments de musique, noms de différentes formes d'art (arts majeurs / arts populaires) et artistes associés, les grands genres littéraires (lo roman, lo roman policièr, la poesia, la faula, la biografia, etc.).*

• La diversité linguistique

A1+ : le nom des langues (*lo basc, lo tahician, lo flamenc, l'alsacian, etc.*) et des régions linguistiques (*Bretanha, Corsega, Guadalope, etc*), *lo bilinguisme, l'eretatge, lo parlar, l'origina, los parlaires/los locutors, las fèstas, las tradicions, la cultura, lo cant, lo conte*

B1+ : *la familha linguistica, lo plurilinguisme, lo parlar de cada jorn, lo relarg, l'airal d'usatge, la vitalitat linguistica, la pluralitat, las lengas d'otramar, una lenga vesina, la practica escolara, semblar, partejar, exprimir, la literatura, la creacion artistica, los mejans audiovisuals,*

• Les repères historiques et culturels

A1+ : *l'origina, pel passat, lo nom d'ostal/de familha, lo nom de luòc,*

B1+ : *francimandejar, passar d'una lenga a l'autra, parlar correntament, promòure, influenciar, mesclar, lo poder, la paraula, l'estacament, las rasics culturalas, los ligams, l'influència, la marca, lo cambiament, l'èime, l'usatge privat, public, la revolucion francesa, la politica linguistica, la revirada/la traduccion, la salvagarda, es popular, afectiu, natural, oficial, etc.*

Grammaire A1+/B1+

Les faits de langue **marqués en bleu** correspondent plutôt à un niveau **B1+**

Le verbe : conjugaisons

- Connaître le présent de l'indicatif : les auxiliaires (*èstre, avé*), les verbes réguliers des trois groupes, les verbes irréguliers les plus fréquents (*dire, escriéure, faire, ana, saupre, poudé, voulé, etc.*) ;
- Identifier l'impératif et savoir conjuguer les verbes réguliers.
- Connaître le futur de l'indicatif.
- Reconnaître quelques marques verbales simples de l'imparfait et du passé simple et connaître la conjugaison des verbes réguliers les plus fréquents.
- Connaître le passé composé, le passé simple et l'imparfait des verbes réguliers, des auxiliaires et des verbes irréguliers les plus fréquents.
- Reconnaître le présent du subjonctif des auxiliaires (*èstre* et *avé*), des verbes réguliers et de quelques verbes irréguliers fréquents (*que digue, que faguen, que pousqués, etc.*).
- Reconnaître les marqueurs du conditionnel pour exprimer l'hypothèse, la permission, les contraintes.
- Connaître le principe de conjugaison des verbes à alternance vocalique (*poudé, voulé, pourta, etc.*) et consonantique (*manja, marca, etc.*).

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

- Identifier les accords de genre et le nombre.
- Repérer le genre de noms courants, distinct en occitan et en français (*un image, lou rescontre, uno messorgo, la chifro, etc.*).
- Utiliser les déterminants définis et indéfinis, leurs formes élidées (*l' ; d'*) et contractées (*au, i, is ; dóu, di, dis*).
- Utiliser le déterminant partitif (*de, d'*).
- Connaître et utiliser les déterminants démonstratifs.
- Distinguer et utiliser à bon escient les déterminants démonstratifs (*aquéu / aqueste*).
- Utiliser les déterminants possessifs (singulier et pluriel).
- Connaître les suffixes augmentatifs (*-as, -asso, -aras, -arasso, -aru, -arudo*) et diminutifs (*-et, -eto, -oun, -ouno, -ot, -oto*).
- Repérer et utiliser les suffixes collectifs (*-an, -iho, -un, -ino, -aio, etc.*).
- Utiliser l'expansion du groupe nominal par des propositions relatives.

L'adjectif

- Connaître les règles générales d'accord en genre et quelques formes spécifiques (*bèu, bello ; poulit, poulido ; proumié, proumiero ; etc.*).
- Repérer les règles d'accord en nombre selon la place de l'adjectif dans la phrase.
- Utiliser les adjectifs numéraux cardinaux.
- Connaître le principe de formation des adjectifs numéraux ordinaux et de leur accord en genre.
- Connaître les adjectifs indéfinis (*cade, quauque, tout, mant, etc.*).

Les pronoms

- Utiliser les pronoms personnels sujets (d'insistance).
- Utiliser les pronoms personnels compléments, notamment pour la conjugaison des verbes pronominaux.
- Utiliser les pronoms interrogatifs (*Mounte ? Quau ? Quouro ? Coume ? Quant ? Perqué ? , etc.*).
- Connaître les pronoms indéfinis (*cadun, quaucun, quaucarèn, degun, etc.*).
- Identifier les pronoms relatifs (*que, qu', que 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 plus étendue d'adverbes de temps (*adès, sèmpre, toustèms, etc.*) et de lieu (*amount, avau, peraqui, alin, etc.*).
- Savoir exprimer les heures entières, demi-heure, quart d'heure.
- Connaître quelques connecteurs logiques et chronologiques (*proumié, pièi, fin finalo, etc.*).
- Connaître les prépositions et les 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

- Former des constructions attributives.
- Utiliser des graduatifs pour exprimer l'intensité, la qualité : *forço, mai que, gaire, proun, tambèn, etc.*
- Maîtriser l'organisation de la phrase simple, affirmative et négative.
- La phrase interrogative (intonation, particule *-ti*).
- Utiliser les conjonctions de coordination.
- Utiliser quelques connecteurs chronologiques.
- 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.
- Repérer 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.*)

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

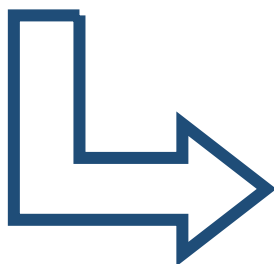
Exemple illustrant le développement attendu des compétences de production, en s'appuyant sur les documents de réception, avec une entrée culturelle explicite, ici la vidéo « Li Meissican de Barcilouneto ». Entrée culturelle : « Voyages et exploration » (axe 2).

Compréhension de l'oral

Vidéo accessible en tapant dans un moteur de recherche : Li Meissican de Barcilouneto.



Les élèves visionnent deux extraits de la vidéo et découvrent quelques portraits et trajectoires d'habitants de Barcelonnette (Alpes-de-Haute-Provence), au XIX^{ème} et XX^e siècles.



...en vue de permettre aux élèves d'appréhender les conditions de vie des Barcelonnets, dans la vallée de l'Ubaye (extrait 1 : de 1'21 à 2'07) et de comprendre le choix, opéré par certains, de s'expatrier au Mexique, pour raisons professionnelles (extrait 2 : de 4'00 à 5'16).

Expression orale et écrite

La compréhension des deux extraits est vérifiée par une **mise en commun produite par les élèves à l'oral** ; les éléments essentiels (lexique, tournures idiomatiques) sont ensuite fixés à l'écrit.

Puis, les élèves, répartis en binômes, sont invités à **établir une correspondance** entre deux habitants de Barcelonnette (l'un parti au Mexique, l'autre resté dans la vallée de l'Ubaye).

En fonction du contexte de classe, cette correspondance peut prendre la forme de **cartes postales** (parcours d'enseignement optionnel) ou de **lettres** (parcours d'enseignement bilingue).

L'ensemble des activités assure une correction linguistique optimale et permet de concentrer l'entraînement sur la phonologie en vue de sensibiliser les élèves à la mélodie de la phrase et à la beauté de la langue. Les élèves repèrent des mots transparents et s'approprient ainsi à la fois des tournures langagières et un patrimoine culturel.

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

Avril 2025

Sommaire

PRÉAMBULE SPÉCIFIQUE AUX LANGUES VIVANTES RÉGIONALES (LVR)	3
PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 3^e	4
Repères culturels	4
Axe 1. À la rencontre de l'autre	4
Axe 2. Travailler hier, aujourd'hui, demain	6
Axe 3. Voyages et migrations	6
Axe 4. Langages et médias	7
Axe 5. Formes de l'engagement	8
Axe 6. L'espace linguistique de l'occitan-langue d'oc et ses variétés	9
Repères linguistiques	10
Activités langagières	10
Compréhension de l'oral et de l'écrit	10
Expression orale et écrite	11
Interaction orale et écrite, médiation	15
Outils linguistiques	18
Phonologie et prosodie	18
Lexique en lien avec les axes culturels	19
Grammaire A2-B2	19

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.

PROGRAMME D'ÉTUDE DE LA CLASSE DE 3^e

Niveaux minimum attendus en fin d'année	LVC	Dispositif bilingue
3 ^e	A2	B2

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 de vues ou d'idées, la conversation, les médias et les manifestations artistiques et culturelles. Au collège, 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'enseignement de l'occitan-langue d'oc s'appuie sur les pratiques linguistiques et culturelles locales ainsi que sur l'intérêt des élèves pour celles-ci. Il s'étend ensuite à l'ensemble de l'espace de la langue, en enrichissant les supports et les connaissances. La facilitation des échanges linguistiques participe à la redynamisation de son usage dans la société, tout en renouvelant les représentations et les supports pédagogiques.

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 3^e, palier dans la progression des élèves, est l'aboutissement de l'apprentissage de la langue et de la culture d'oc en collège. Pour les élèves qui ont suivi un parcours bilingue depuis la maternelle comme pour ceux qui ont bénéficié d'un apprentissage d'au moins une heure par semaine depuis la 6^e, les dimensions culturelles et linguistiques doivent représenter au seuil de cette classe un acquis solide, même s'il est, pour ces derniers, assez modeste. Dotés déjà d'une bonne représentation de ce qu'est la culture et la langue d'oc, capables de situer l'espace de l'occitan-langue d'oc au milieu des langues et des cultures européennes, les élèves, au cours de cette année de troisième vont revenir, par une pédagogie spiralaire, sur des points qui ont déjà été abordés en amont en les approfondissant, en creusant les éléments humanistes et universalistes de la culture d'oc à travers les quatre grandes périodes de son histoire littéraire dans ses diverses manifestations, en montrant sa modernité et sa connexion avec les outils modernes de communication.

Repères culturels

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. À la rencontre de l'autre

Comme d'autres lieux européens, le territoire de langue d'oc est, au XII^e et au XIII^e siècle, le lieu historique d'une rencontre des civilisations. C'est également celui de la création du discours amoureux moderne par l'assimilation de la lyrique arabo-andalouse, de la liturgie latine, de l'érotique antique et de la matière de Bretagne qui entraîne l'invention de la *fin'amor* et l'usage d'une langue « vulgaire » sur une musique profane pour parler de la femme. Ce point de départ permet d'aborder l'art d'aimer d'un point de vue original et d'en étudier sa déclinaison à travers les siècles jusqu'à nos jours. Cette place de l'altérité dans la culture d'oc se retrouve également dans l'accueil de l'étranger au cours du temps.

➤ **Objet d'étude 1. La « convivença occitana », le vivre ensemble**

La société médiévale des pays d'oc offre un cadre unique pour explorer les dynamiques sociales et culturelles de l'époque. Au cœur de cette société, la notion de *convivença occitana*, ou le vivre ensemble occitan, illustre une cohabitation harmonieuse et complexe entre diverses cultures, croyances et pratiques. Deux philosophies parallèles y ont joué un rôle central : *la fin'amor* et le dualisme cathare.

La *fin'amor*, ou amour courtois, incarne une conception raffinée et idéalisée des relations amoureuses et sociales, où l'amour est perçu comme une force noble et purificatrice. Cette philosophie, véhiculée par la poésie des troubadours, a profondément influencé les mœurs et la culture de la noblesse occitane, célébrant l'amour comme un art de vivre. En parallèle, le dualisme cathare représente une vision religieuse radicalement différente, basée sur une lutte cosmique entre le bien et le mal. Les cathares, en posant la question de l'incarnation, prônant une vie de simplicité et de pureté spirituelle, rejetaient les institutions de l'Église catholique, qu'ils considéraient corrompues et matérialistes. Ces deux philosophies, bien que divergentes dans leur essence, ont cohabité et façonné la société occitane, créant un tissu social riche en diversité et en contrastes. L'étude de cette période permet de mieux comprendre comment ces idéaux ont coexisté, parfois en harmonie, parfois en conflit, contribuant à l'identité unique de l'espace linguistique occitan médiéval.

Cet objet d'étude permet de travailler la compétence psychosociale « Développer des liens sociaux » (aller vers l'autre, entrer en relation, nouer des amitiés...).

Supports possibles : Michel GAYRAUD, *Poésie d'amour et de guerre du Moyen Âge* ; Martial PEYROUNY, Joan Pau VERDIER, Luc AUSSIBAL, *Trobadors* ; Laurent MACE, *Petite histoire des troubadours* ; René Nelli, *La Poésie des Troubadours* ; Gilbert MERCADIER, *Chercheurs d'Oc, à la découverte d'un espace, d'une langue, d'une culture* ; Roudou-Lucian BOYER, « *La fèsto au castèu* », in *La Baussenco*, 2001.

➤ **Objet d'étude 2. L'amour à travers les âges**

À travers les âges, l'amour dans la littérature occitane se manifeste sous diverses formes, de l'amour courtois et idéalisé des troubadours à l'exploration des relations humaines et des sentiments dans un contexte moderne. Cette évolution témoigne de la richesse et de la diversité de la culture occitane, tout en soulignant l'universalité et la permanence du thème de l'amour dans la littérature. La littérature populaire fournit également un grand nombre de chansons sur ce thème, dont certaines connues sur tout l'espace occitan, comme le célèbre « *se canta* ».

Supports possibles : René NELLI *La Poésie des Troubadours* ; Les poètes du XVI^e et du XVI^e siècles (André Du Pré, *Poesias Gascoas (1620)* ; Frédéric MISTRAL, *Mirèio* ; Charles CAMPROUX, *La demanda*, « *lo penjat* », *Soleu roge*, *Energues* ; Marcela DELPASTRE, *L'amor rei*, « *Saumes pagans* » ; Eric GONZALES, *L'òrra istuèra d'un hilh de Gelòs* ; Claude MAURON.

L'amour dans la chanson occitane contemporaine : Pierre LAMY, *Magali*, chanson provençale de Mistral ; Los de Nadau, *que t'aimi*, Nadau, *l'encantada* ; / Mauresca Fraca Dub, *Mariposas*.

L'amour et sa représentation dans la chanson populaire : Los Pagalhós, *La segaireta* ; *lo Turlututu*, chant traditionnel.

➤ **Objet d'étude 3. Les grandes amitiés, les amitiés contrariées**

L'amitié, avec ses particularités uniques, joue un rôle central dans les rapports humains, et la culture occitane en offre une perspective riche et nuancée. Comment ces liens amicaux se manifestent-ils, notamment à travers les relations épistolaires ? Les lettres, en tant que témoins privilégiés des échanges personnels, révèlent la profondeur des sentiments, la loyauté et la solidarité qui caractérisent l'amitié occitane. En étudiant ces correspondances et d'autres œuvres littéraires, les élèves découvrent comment l'amitié façonne les relations sociales et culturelles dans l'espace des pays d'oc.

Supports possibles : Florian Vernet ; Les Provençaux et les Catalans ; *la Cansoun de la Coupo*, Frédéric MISTRAL, *Armana provençau* ; Lenga e país d'òc, numéro 43, *l'amistat occitano catalana* ; Felip ANGELAU, *Una letra de Russia* dans *Jenissieik 15 Òc* ; Gilabèrt Nariò, *L'Alemanda*, *Per noste* ; Emmanuel DESILES, *L'èure e lou geranion*, in *Briso de lus*.

Axe 2. Travailler hier, aujourd'hui, demain

L'évolution de la société dans son ensemble entraîne la modification des métiers, la disparition de certains et l'apparition d'autres. Plusieurs de ces métiers sont emblématiques de la civilisation occitane : le berger, la *recardaire*, le vigneron, le gardian, le paysan, etc. De nombreux artistes, des auteurs, des chanteurs contemporains, les ont évoqués. Au XXI^e siècle, la langue et la culture occitanes sont présentes dans de nombreux métiers du monde moderne.

➤ **Objet d'étude 1. Des métiers disparus, des métiers en évolution**

Giono avec le *restancaire*, Jammes avec le gemmeur, Mauriac avec le prifaiteur, ces auteurs ont donné une couleur « locale » à leurs romans en langue française ou à leurs poèmes en utilisant ces noms de métier. Ils ont ainsi « peint » une ambiance. Des auteurs de langue d'oc comme Verdier avec la *recardaire* et d'Arbaud avec le *gardian* ont repris ces thèmes.

Supports possibles : Jaumeta BEAUZETIE, *Gents de Mestier*, Balades Artisanales ; Fabulous Trobadors, *Dins mon vilatge* ; Peiraguda, *Cançon del Talher* ; Joan-Maria PIEYRE, *Sens importància* ; Roland PECOUT, *La filatura* dans *L'envòl de la tartana* ; Joseph d'ARBAUD, *La Bèstio dóu Vacarès / La Bête du Vaccarès* ; Pichons mestiers d'un còp èra ; Folco de BARONCELLI, *Babali* ; Bernard DESCHAMPS, *Istòri d'un que se faguè carbounié*.

➤ **Objet d'étude 2. Les nouveaux métiers**

Les métiers du monde moderne liés à l'informatique, à la connectique, aux énergies nouvelles, aux transports, sont bien présents dans l'aire linguistique occitane. Les ouvriers, les agents de maîtrise, les ingénieurs qui font vivre ces métiers parlent parfois l'occitan-langue d'oc ; il est pédagogiquement intéressant de les interroger. D'un autre côté, la projection imaginaire dans ce que seront les métiers des années à venir permet de réaliser de œuvres de création simples pour les élèves.

Supports possibles : vidéos sur le site d'Octele ; Dominica DECAMPS, *entrevista Diana de Bornazel* ; Jan-Marc COURBET, Proujèt Frederi.

➤ **Objet d'étude 3. Des métiers d'avenir ; quels métiers grâce à l'occitan ?**

Pour les élèves, dans le cadre du Parcours Avenir, le travail sur l'orientation permet d'aborder plusieurs axes, celui de la présence de la langue dans les métiers, celui de l'écriture du projet professionnel, celui des métiers nouveaux liés à l'occitan-langue d'oc, métiers de l'animation, de la médiation culturelle, du soin ou bien liés à la nature, à l'agrotourisme, à l'agriculture biologique ou encore à l'art...

Supports possibles : vidéos sur le site de l'OPLO (Office public de la langue occitane).

Axe 3. Voyages et migrations

L'espace occitan forme un isthme, un lieu de passage entre l'Europe latine et l'Europe anglo-saxonne, entre la Méditerranée et l'Atlantique. Son territoire a été marqué par le passage des conquérants, des peuples en mouvements. Souvent terre d'accueil, elle a été aussi par nécessité également terre d'émigration.

Cet axe d'étude permet de travailler la compétence psychosociale « communiquer de façon constructive et gérer son stress ».

➤ **Objet d'étude 1. Des guerres, des invasions, des voyages contraints : quelles conséquences sur les régions occitanes ?**

Les guerres, les invasions et les voyages contraints ont profondément marqué les régions occitanes, laissant des traces indélébiles sur leur histoire et leur culture. Ces événements, souvent brutaux, ont provoqué des bouleversements démographiques, économiques et sociaux majeurs. En examinant leurs conséquences, les élèves découvrent comment les populations occitanes ont su résister, s'adapter et parfois se transformer face à l'adversité.

Supports possibles : traduction d'Henri GOUGAUD de *La Chanson De La Croisade Albigeoise* ; Claude BARSOTI *La terra deis autres* ; Joan BODON, *La Quimèra* ; Robert LAFONT, *Vida de Joan Larsinhac* ; Pèire PESSAMESA, *De fuòc amb de cendre* ;

Roland BERLAND, *Los jorns telhòus*, La clau lemosina ; dossier académie de Toulouse à propos de la langue d'oc pendant la guerre de 14-18 ; Bénédicte BOYRIE-FENIE, *Toponymie Des Pays Occitans* ; Louis BELAUD DE LA BELAUDIERO, « *You mouory de regret* », in *Lous Passatens*.

➤ **Objet d'étude 2. Les pays d'oc, terres d'émigration**

Quand ? Où ? Pourquoi ? Comment ? : quelles sont les raisons qui ont poussé de nombreux habitants des pays d'oc à quitter leur région natale, ainsi que les impacts de ces départs sur les communautés locales. À travers l'étude de récits, de témoignages et de documents historiques, les élèves comprennent mieux les défis et les espoirs de ces émigrants, ainsi que l'héritage qu'ils ont laissé derrière eux. Cette séquence offre un aperçu des dynamiques migratoires et de leur influence sur les terres occitanes.

Supports possibles : Ferran DELERIS, *Pèire e Marià* ; Amic BEDEL, *Camina tot canç de Garbet*, DVD ; Albert PEYROUTET, *Que l'aperavan Colorado*. Bordes : Escole Gaston Febus ; Li Meissican de Barcilouneto (videò), production « Lou Prouvençau à l'escolo » ; Sergi GAIRAL, *Delà la mar*.

➤ **Objet d'étude 3. Les pays d'oc, terres d'immigration**

Au cours du XX^e siècle, les terres occitanes sont devenues un important lieu d'immigration, accueillant des personnes venues de divers horizons. Quels furent les causes de cette immigration et ses effets sur la société occitane ? À travers des témoignages, des récits et des documents historiques, nous étudierons comment ces nouveaux arrivants ont enrichi et transformé la culture locale, contribuant à une terre d'oc plus diverse et dynamique. Cette séquence permet de mieux comprendre les difficultés, les défis et les occasions liés à cette rencontre des cultures.

Thèmes abordés : Les Italiens entre les deux guerres, les Bretons en Périgord dans les années 1920, les Espagnols après la guerre d'Espagne, les rapatriés d'Algérie (les harkis et les pieds noirs).

Supports possibles : Joan DAU MELHAU, *Toana lo fontonier*, Novelas de l'estraneh ; Valentine GOBY, Ronan BADEL, *Antòni o la resistència*, traduction d'« Antonio ou la Résistance, l'Espagne à la région toulousaine » ; Matthieu POITAVIN, *Esperit de sau* ; Guillaume LEBAUDY, Patrick FABRE, Stefano MARTINI, Maria-Elena ROSSO, *La Routo* ; Claude MARTI, *El Jlnete* ; Guillaume LOPEZ, *Somi de Granada* ; Agach occitan - Roland Pécout, lo gat ros.

➤ **Objet d'étude 4. Les voies de communication à l'intérieur de l'espace d'oc**

Les voies de communication ont joué un rôle crucial dans la structuration de l'espace occitan au cours de l'histoire. Routes, chemins, canaux, fleuves et voies ferrées ont façonné les échanges économiques, culturels et sociaux en terre d'oc. Des cartes, des documents historiques et des récits, permettent de découvrir l'incidence de ces réseaux sur le développement des villes et des villages occitans, et comment ils ont favorisé les interactions au sein de la région et au-delà.

Supports possibles : Massilia Sound System, *Triste es lo trin* ; Nadau, *lo trin que se'n va de Pau* ; Joan BODON, *Un pargue toristic* dans *Las Domaiselas* ; Charloun RIEU, *Lou camin de fèrri* in Li Cant dóu terraire ; Chambrà d'oc, *En Viatge*.

Axe 4. Langages et médias

Très tôt utilisée dans les proclamations politiques et la communication commerciale, dans les journaux et les almanachs de la fin du XIX^e siècle et du début du XX^e siècle, l'occitan-langue d'oc s'adapte sagement aux modes de communication modernes, les « blogs », les forums et les pages spécialisés permettent à cette langue de se couler dans une communication moderne.

Cet axe permet de travailler la compétence psychosociale d'écoute empathique, de communication efficace (valorisation, formulations claires...).

➤ **Objet d'étude 1. Les questions d'actualité, leurs présentations dans la presse écrite ou/et audio-visuelle**

Au XIX^e siècle, dans la presse quotidienne existaient des articles ou même des pages en occitan-langue d'oc. Ces textes, dans une langue savoureuse, sont souvent d'une compréhension aisée après qu'ils ont été contextualisés à l'aide de remarques historiques et de points biographiques. Au XXI^e siècle, de plus en plus de personnes réalisent des blogs en occitan qui expriment leurs opinions et relatent des expériences.

Supports possibles : Site Iodiari ; site de Viure al Pais ; site de Vaqui ; site de Cont(r)adas ; site « *Ma vida amb ieu* ».

➤ **Objet d'étude 2. Tenir un discours critique sur une œuvre**

L'étude d'une œuvre plastique permet de mettre en place et d'utiliser un lexique spécifique, celui du commentaire artistique. Les liens entre les œuvres picturales et les productions littéraires permettent des allers-retours qui, en contribuant à former le goût des élèves, renforcent les acquisitions linguistiques. Le développement de l'intelligence artificielle dans la création artistique doit amener les élèves à analyser cette production textuelle et à s'interroger sur sa véracité. La multiplicité des sources et leur confrontation peuvent amener les élèves des filières bilingues à produire un discours original.

Supports possibles : *La Prouvènço di pintre*, revue du Prouvençau à l'escolo, n°25, juin 2008 ; *Lo Diari*, articles de critica de cinèma, de jocs vidèos, etc. ; Collectif Detz (fausses « réclames »).

➤ **Objet d'étude 3. Les médias modernes, une nouvelle socialisation pour la langue d'oc**

La télévision, mais surtout les médias numériques, les réseaux sociaux, les blogs, permettent à de nouveaux locuteurs un usage spécifique de l'occitan-langue d'oc impossible il y a encore quelques années. En « donnant à voir » un usage de la langue, ces médias créent des usages qui nécessitent une maîtrise de la langue écrite, mais aussi de la langue orale.

Supports possibles : site du Parc Naturel Régional Périgord Limousin, site du Diari, site de Viure al Pais, site de Vaqui, site de Con(t)radas ; Lou prouvençau sus la telo (vidéo), production Lou Prouvençau à l'escolo.

Axe 5. Formes de l'engagement

L'engagement des femmes et des hommes des pays d'oc au cours des siècles a façonné l'Histoire, sur le territoire même de ces pays, mais également en France, en Europe et dans le monde. Les quatre grandes périodes de la littérature occitane correspondent à des engagements littéraires qui font dialoguer la culture d'oc avec la culture mondiale. Du point de vue politique, l'histoire tourmentée des pays d'oc a souvent fait preuve, dans ses révoltes urbaines comme rurales, de capacités à inventer des concepts politiques progressistes.

➤ **Objet d'étude 1. Les pays d'oc, terres de résistance(s)**

La croisade contre les Albigeois, la Guerre de Cent ans, les guerres de religion, les révoltes urbaines ou paysannes, les dragonnades, les communes de Bordeaux, de Narbonne, de Marseille, la résistance contre l'occupant nazi et la collaboration ont marqué durablement l'histoire, la vie, comme l'imaginaire des pays d'oc. De nombreux auteurs se sont emparés de cette histoire tragique, certains chanteurs de la fin du XX^e siècle s'appropriant toutes ces résistances et certaines de ces luttes.

Supports possibles : *La batalha de Javerlhac* émission Cont(r)adas Javerlhac ; *Lo maquis de Vilalonga*, Mon pichon país ; Joan BODON, *La Quimèra* ; Joan BODON, *La grava sul camin* ; Claude MARTI, « *Montsegur* » ; Los de Nadau, « *Victor Jara* » ; Nadau, « *Aurost tà Joan petit* » ; Joan Pau VERDIER, *Loisa, Vingt ans aprèp* ; J. CLOZEL, « *La liberta* » ; Francés POUZOL, Testimòni d'un tèms ; Andriéu DEGIOANNI, « *Desbarcamen de Prouvènço* » in *L'Angrimoueno*.

➤ **Objet d'étude 2. Les renaissances de la culture d'oc**

Depuis le Moyen Âge où la culture des troubadours peut, par son ampleur, sa durée et la profondeur de ses thèmes, représenter une « renaissance européenne » après celle d'Alcuin au IX^e siècle et avant l'Italie du XV^e siècle, la culture occitane a connu d'autres mouvements de « *reviscòl* » avec la production de manifestes qui disent l'importance de la

langue. Pèir de Garròs au XVI^e siècle, Godolin au XVII^e, Jasmin au XIX^e et surtout Mistral, dont le prix Nobel de littérature montre l'influence mondiale, ont, parmi d'autres, défendu et illustré la langue et la culture d'oc. Dans la seconde partie du XX^e siècle, les chanteurs de la nouvelle chanson occitane, sous l'influence de la chanson catalane, vont se faire les pédagogues de pays d'oc en vulgarisant son histoire et ses auteurs ; ils sont la partie émergée de ce que fut cette culture savante de cette période.

Supports possibles : JF COUROUAU, *Et non autrement. Marginalisation et résistance des langues de France (XVI^e-XVII^e siècle)* ; Claude MARTI, « Montsegur » ; Massilia Sound System, « Parla Patois » ; Padena, lo percors d'un militant, viure al país, France 3 Occitanie ; Simon CALAMEL et Dominique JAVEL, La langue d'oc pour étendard : *Les félibres*, (1854-2002) ; Frederic MISTRAL, « Ço que voulèn », Armana provençau, 1869 ; « Moussu T e lei Jovents : uno musico provençalo cousmou-poulido ? » (vidéo), production Lou Prouvençau à l'escolo.

➤ **Objet d'étude 3. Différentes formes d'engagement en pays d'oc**

Quelles sont aujourd'hui les nouvelles formes d'engagement en terre d'oc ? Comment les individus peuvent contribuer positivement à la société ? Participer à des associations locales pour soutenir diverses causes, offrir son temps et ses compétences sans rémunération pour aider les autres, sont des formes d'engagements pour répondre à des problématiques locales et globales. Aujourd'hui, face à la multiplicité des attaques contre l'environnement, se développe également une résistance non violente où les citoyens s'organisent et mettent en place des méthodes pacifiques pour protester contre les injustices faites à la planète.

Supports possibles : La Passem, còrrer tà la lenga nosta_(site de La Passem) ; Paulin REYNARD, « Jour de fèsto » (discours), Revisto dóu Felibrige, n°336 - 2023

Axe 6. L'espace linguistique de l'occitan-langue d'oc et ses variétés

L'espace linguistique de l'occitan-langue d'oc présente des variations internes qui ont, depuis longtemps, été étudiées par les linguistes. Elles existent depuis des centaines d'années et présentent toutes une légitimité historique. Ces variantes permettent d'établir des liens avec les autres langues voisines, le français, le castillan, le catalan, l'italien, le portugais, etc.

➤ **Objet d'étude 1. L'évolution depuis le latin**

L'évolution du superstrat du latin des légions sur les substrats linguistiques locaux a amené un continuum linguistique de la pointe de l'Espagne au Rhin. C'est la romanité. On propose aux élèves de travailler sur les « clefs de passage » du latin à l'occitan-langue d'oc. Ce travail peut donner lieu à quelques séances comprises dans le « parcours romans » ou dans le dispositif « mare nostrum ».

Supports possibles : *Chercheurs d'oc*, Collectif, Éditeur : CRDP de Midi-Pyrénées ; Michel GROSCLAUDE, *70 clés pour la formation de l'occitan de Gascogne* ; Claude MAURON, *Provençal et parcours romans, des mots aux textes*.

➤ **Objet d'étude 2. Les variations internes de la langue**

L'occitan-langue d'oc présente une variation interne. Les différentes variantes sont lexicales, morphologiques, grammaticales, etc. Sans chercher à faire des élèves des spécialistes de la dialectologie, on travaille avec l'idée de renforcer l'expression dans la variante locale par la compréhension dans les variantes voisines. En permettant aux élèves de développer leur oreille, ce travail peut être réinvesti dans l'apprentissage d'autres langues.

Supports possibles : Diego ANGHILANTE, *Miss cinèma* ; Marcela DELPASTRE, « Un lemosin en itàlia » dans *Las vias priondas de la memòria* ; Louis BARTHAS, *Les carnets de guerre de Louis Barthas, tonnelier 1914-1918* ; Frédéric MISTRAL, Lou Tresor dóu Felibrige, *dictionnaire provençal-français, embrassant les divers dialectes de la langue d'oc moderne*, 1878/1886 ; Frédéric MISTRAL, « La Respelido » in *Lis Óulivado*.

➤ **Objet d'étude 3. Les liens avec le français et les langues vivantes étrangères**

L'occitan-langue d'oc est la plus centrale des langues romanes. Ses variations internes lui permettent d'aller vers d'autres langues romanes : le gascon partage avec le castillan et le portugais des traits linguistiques, comme le limousin

en présente avec le français et le provençal avec l'italien. Le lexique de l'anglais révèle aussi des traces de l'occitan-langue d'oc, *barricade / barricada, salad / salade, riot / ribòta, trail / tralha, bacon / bacon, court / cort, escap / escapar, gatge / gadget*, etc.

Supports possibles : *Le latin et les langues romanes, histoire d'une parenté linguistique*, site Eduscol.

J'apprends par les langues : manuel européen *Euro-Mania*, Pierre ESCUDE ; *L'intercompréhension*, site de la délégation générale à la langue française et aux langues de France ; *Le français et les langues d'Europe* ; Jean JAURES, *Plaidoyer pour l'enseignement de l'occitan* ; Institut Occitan de l'Aveyron, film *La lenga defenduda* ; Gilbert MERCADIER, *Chercheurs d'oc* ; Vincent DESOMBRES, *Accent ou sans accent* ; Marc KHANNE, *Drôles d'accents* ; ERATOSTENE-PECOUT, *Transoccitan, de l'Atlantique à l'Aveyron* ; Claude MARTEL, *Le Parler provençal – Régionalismes du français de Provence* ; Teodor AUBANEL, «À William C.B. Wyse» in *La Mióugrano entre-duberto*.

Repères linguistiques

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

C'est en classe de troisième que l'écart est le plus significatif entre les compétences attendues pour les élèves en enseignement optionnel (A2) et pour ceux en cursus bilingue (B2). Les supports pour l'entraînement à la compréhension orale et écrite seront donc proposés en conséquence : courts, simples et explicites pour le niveau A2 ; suffisamment longs pour porter l'implicite ou l'argumentation, sur des problématiques et avec des formes diversifiées, pour le niveau B2.

À ce stade des parcours, la maturité intellectuelle aidant, le profil des élèves se révèle, certains manifestant une aisance à l'oral, d'autres à l'écrit, chacun commençant à définir ses propres stratégies et ses centres d'intérêt. Faire travailler les élèves par binômes ou en groupes modulables afin qu'ils mutualisent entre pairs leurs stratégies de compréhension est un invariant pédagogique bien installé en classe de troisième. La compréhension reste adossée à un projet d'écoute ou de lecture en vue de confronter, selon les niveaux visés, des comptes-rendus ou des interprétations sous des formes variées. Comme à tous les niveaux de classe, la compréhension reste adossée à un projet d'écoute ou de lecture qui passe, par exemple, par :

- la réorganisation d'informations ;
- le renseignement d'une liste détaillée, voire exhaustive ;
- la prise de notes ;
- la mise en pratique d'instructions ;
- l'élaboration de cartes mentales ;
- l'illustration précise, le dessin de ce qui est compris ;
- la retranscription ;
- la confrontation des interprétations.

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, des histoires ou des 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.

B2

Il comprend des discours et des interventions complexes : Il est capable de comprendre des discours et des présentations longues et complexes sur des sujets variés, comme la politique, la culture, l'environnement.

Il saisit des nuances et des détails : il est capable de saisir les nuances de l'intonation, du ton et des expressions idiomatiques utilisées par les locuteurs.

Lecture de textes complexes : il est capable de lire et de comprendre des articles de presse, des textes littéraires ou des documents techniques, en identifiant les idées principales ainsi que les détails et les subtilités.

Analyse critique : il est capable d'analyser et d'interpréter des textes, à évaluer les arguments et les points de vue exprimés, et à formuler des réflexions personnelles et critiques.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

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

A2	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'appuyer sur les indices extralinguistiques visuels et sonores (images, musiques, bruitages, etc.) pour comprendre un message oral. Exemples : « <i>Sus aqueste imatge, se vei .../ D'après çò qu'ausissi, sembla que...</i> » « <i>Sembla que lo document siá....</i> » • S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens. • 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. • 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. « <i>En véser los mots coma... e..., pòdi pensar que...</i> » « <i>Lo mot... es similar a... e sembla significar...</i> » « <i>Lo mot... es compausat de... e... çò que pòt voler díser...</i> » 	<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. Exemples : « <i>Quinas son las consequéncias de... ?</i> » « <i>Cossí la... ?</i> » « <i>En quala mesura... ?</i> » • S'appuyer sur les indices paratextuels pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document. Exemples : « <i>Aqueste document podriá parlar de... / aqueste document sembla tractar de...</i> » « <i>Lo texte discutís, bòta en davant...</i> » • 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. « <i>Lo mot... semblariá derivat de... çò que volguéssa díser... (origine et signification).</i> » « <i>Se prenèm lo mot... e apondèm lo prefixe/suffixe..., obtenèm... que significa... (processus de dérivation).</i> »

Expression orale et écrite

En 3^e, du niveau A2 au niveau B2 en occitan, les attentes en expression orale et écrite évoluent de la capacité à communiquer de manière simple et directe à celle de s'exprimer de manière fluide, argumentée et complexe, reflétant une progression significative dans la maîtrise de la langue occitane. Au niveau A2, les compétences en expression orale et écrite visent à établir une base solide pour la communication quotidienne et les interactions simples. Au niveau B2, les compétences en expression orale et écrite s'élèvent à un niveau plus avancé, permettant une communication plus fluide et plus élaborée dans divers contextes.

Quel que soit le parcours, 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.

Ce que sait faire l'élève

A2

Il peut décrire des activités quotidiennes, des personnes et des lieux, ou parler brièvement de leurs 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'ils aiment ou n'aiment 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.

B2

L'élève a une compétence linguistique avancée, permettant une communication sophistiquée et nuancée dans une variété de contextes et de registres. Il peut exprimer des idées de manière claire et structurée, en utilisant un vocabulaire varié et précis ainsi que défendre un point de vue de manière persuasive, en utilisant des arguments logiques et bien développés. Il est capable de parler de manière fluide et continue, sans avoir besoin de longues pauses pour chercher ses mots. Il organise des textes de manière structurée et cohérente, avec une introduction claire, des développements bien argumentés et une conclusion pertinente. Il sait adapter le style d'écriture en fonction du genre du texte (narratif, descriptif, argumentatif) et du public cible et utiliser une gamme variée de structures grammaticales et de temps verbaux pour exprimer des idées complexes et des relations causales.

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 apports nouveaux du niveau B2. Les exemples proposés sont dans la variété limousine et peuvent être déclinés en d'autres variétés.

A2	B2
<p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. <p>Des actes langagiers</p>	<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>

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités.
*Coma se disen dins ta classa ?
Quantben son ?
Me podes dire coma es lo/la professor(a)
d'occitan ?*
- **(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, adiusiatz, aureveire, au còp que ven...
M'apele..., me disen..., sei...
Vene de ..., demòre a ..., Reste a ...
Ai vint ans.
Ai dos fraires e una sòr.
Ma maire es professora.*
- **Raconter** en relatant brièvement et de manière élémentaire un événement, des activités passées et des expériences personnelles.
*La setmana passada, ... lèr, ...
L'autre jorn, ...
Qualques jorns fai, ...
Antan, ujan, l'annada que ven...
L'an passat, ...
Un còp era..., i aviá un còp...
Fabian me disset que...
Quand era pichon/pichona, ...*
- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets à l'aide d'une gamme assez étendue de marqueurs simples, y compris sous forme lexicalisée.
*Vire a mança, a drecha / vai davant, en darrier /
passe dessus, dejós...
Vira a man mança, a man drecha !
Revira te !
Me fau tornar a la maison...*
- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels fréquents.
*Quala ora se fai ?
Quora venes ?
Sabes quora dreub la botiga de juec ?
Antan, ujan, l'an que ven, autre còp
Passa-ier, passa-doman...*
- 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 mai lo...que .../ m'agrada mens lo
.....que .../ m'agrada tan lo ...coma ...*
- **Présenter, nommer, caractériser, dénombrer** de manière détaillée des personnes/des objets/des lieux
*Adiu. Sei[nom e pitit nom] e sei nascut a [lieu] lo [date]. Ai [âge] ans e demòre a [ville]. Actualament, sei estudiant en [niveau scolaire] a [école].
Aqueste es mon amic [nom], es un esportiu fòrça talentós.
Vesetz queu bastiment ? Es lo museu de la vila, plan conegut per sas exposicions.
Lo [nom de la personne] es pro agradiu e es totjorn dispausat a ajudar los autres.
Queu libre es fòrça captivant, emb daus personatges plan ben desvelopats e perpausa una intriga fascinanta.*
- **(Se) présenter** de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques.
*Desencusatz-me de vos desranjar.
Sei plan d'aise de vos coneisser.
Me sòne Marie Dupont, e vos, coma vos sonetz ? Es un plaser de vos conéisser.
Bonjorn, sei [Nom], ai [âge] ans e sei estudiant en 3^e a [Nom de l'école].
Vos mercege per questa oportunitat de me presentar davant vosautres. Dins la vita, me passione per [activité/loisir], e m'agradariá de'n aprene mai sus [sujet d'intérêt] dins vòstre cors.*
- **Raconter** une histoire de façon organisée, le cas échéant, en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer.
*Un còp èra, dins un temps fòrça ancian, dins un vilatge luenh, i aviá...
Un jorn, mentre que chaminave per la forèst, trobí...
Tot comencèt quand Maria receçauguet una letra estranha...
Ad aqueste jorn, tot chambiet perque...
Aquesta istòria me fai pensar a un raconte que ma grand me contet, onte...*
- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants.
*Per situar davant, darrìer, au costat de, demest, entre, en fàcia de, près de, luenh de, a mancha de, a drecha de, sus, jos, dins, a l'interior de, au defòra de, a l'entorn de, au dessus de, au dejós de, etc...
Aicí, aqui, alai.
Aiceste, (a)queste, (a)queu.
D'aiceste, d'aqueste, d'aqueu.
Nòrd, ubac, (capbath*)*

<ul style="list-style-type: none"> • Exprimer son opinion en mobilisant le champ lexical des qualités et défauts, des caractéristiques, appréciées ou non. <i>Pense que ... [sujet] es bon/bela/bons/belas.</i> <i>Aime plan ... [sujet] perque ... [qualité].</i> <i>Trobam que ... [sujet] es interessant /meravilhós.</i> • Organiser de manière linéaire un propos ou un récit en employant une gamme assez étendue de connecteurs logiques et chronologiques. <i>De'n primier, ... [idée], puèi ... [idée].</i> <i>A la debuta, ... [action], puèi ... [action].</i> <i>D'un biais, ... [idée], aprèp ... [action].</i> <i>Per achabar, ... [action], e puei ... [action].</i> • Exprimer un souhait, une intention, une projection ou une volonté au moyen de formules lexicalisées <i>Vòle ... [verbe au présent de l'indicatif]</i> <i>Espera que ... [verbe au présent de l'indicatif].</i> <i>Qu'aimariá ... [verbe au conditionnel présent].</i> <i>Auriá plaser de ... [verbe au conditionnel présent].</i> <i>D'un costat ... [A] , màs de l'autre costat ... [préférence B]</i> <i>D'un biais ... [A] , mas ... [préférence B]</i> • Formuler des hypothèses en utilisant des verbes d'opinion ou les marqueurs de l'hypothèse et utiliser quelques subordinées de condition, parfois sous forme lexicalisée. • <i>Pense que ... / Es possibla que... / crese que... /Se pòt que... + subjonctiu present [hypothèse].</i> 	<p><i>Sud, miegjorn, adreit, (capsus*)</i> <i>Est, levant.</i> <i>Ouest, coijant, pluiau.</i> <i>Charles es sietat a la taula dau mitan, pròpche de Teò e a man drecha de leà.</i> <i>Lo quadre es penjat sus la paret d'en fàcia, au dessus dau canapé.</i> <i>La plaja se tròba au miegjorn de la vila, a cinc minutas en veitura.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. <i>Antériorité : avant, de'n primier, antan, mai luènh, fai (un an, dos jorns), etc.</i> <i>Concomitance : mentre que, pendent, au mesma temps, a l'encòp, ujan, etc.</i> <i>Postériorité : après, pus tard, au venir, passa doman, dins (una ora, dos jorns, un mes, un an), etc.</i> <i>Dau temps de Lois Padela, de la Reina Jana, de l'an pebre.</i> <i>I a pausa...Beu temps i a...</i> • Exprimer de façon nuancée des sentiments variés à l'aide de champs lexicaux suffisamment étendus (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.) <i>Òsca! Jamai m'auriái imaginat .../ es estonant de veire / Ai pas cap de paraulas per...</i> <i>Jamai auriái cresgut que quò + subjonctif imparfait</i> <i>Sei plan triste per çò que te 'rieiba / comprene ta dolor e te sostene.</i> <i>Quala vergonha ! M'agradariá pas que + subjonctif imparfait</i> • Exprimer et justifier une opinion ; comparer, opposer, peser le pour et le contre. <i>D'un costat ... [qualité], de l'autre costat ... [défaut].</i> <i>M'agrada ... [sujet] perque ... [qualité], mas ... [défaut].</i> <i>De mon veiaire, de mon biais, es essenciau que...</i> <i>Sei convençut que... pr'amor que...</i> <i>Segon mon biais...</i> <i>Tot parier, pasmens, fau reconeisser que...</i> <i>Maigrat tot, d'un autre costat...</i> • 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,
---	---

	<p>l'opposition, la concession ou souligner, mettre en relief. <i>A mai de quò qui, ... [idée], fau precisar que ... [idée supplémentaire].</i> <i>D'un autre costat, ... [idée], sèmbliariá que ... [alternative] + sujonctiu imperfach</i> <i>Vist que ... [cause], laidonc, ... [conséquence].</i></p> <p>– Exposer et expliciter un projet, une intention, une projection dans l'avenir. <i>Mon projècte es de ... [verbe à l'infinitif].</i> <i>L'objectiu es de ... [verbe à l'infinitif].</i> <i>D'aquí a quauquas annadas, espere de...</i> <i>Per la mesma rason, pense de...</i> <i>Dins un avenir mai o mens proche...</i></p> <p>– Formuler des hypothèses en employant des structures pour exprimer son opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques. <i>Exemples :</i> <i>Segon ió... / De mon biais...</i> <i>Tot parier, / Emb tot quò qui...</i> <i>Maugrat quò qui, ...</i> <i>Se podriá supausar que...</i> <i>D'una part, podriám dire que...mas d'una outra...</i></p>
--	--

Interaction orale et écrite, médiation

En classe de 3^e, grâce au bagage linguistique des élèves, l'interaction orale et écrite va constituer une part importante de la pratique pédagogique du professeur. En classe bilingue qui vise le niveau B2, en développant l'usage des faits de langue qui s'approchent de plus en plus d'une langue authentique, les actes langagiers permettent une interrogation sur la nuance des propos d'un interlocuteur, la reformulation, les éléments de pragmatique, etc. La réflexion sur la médiation, et notamment celle qui peut être liée à la variation interne de l'occitan-langue d'oc, affinent l'expression des élèves.

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. Il 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.

B2

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 français), l'information et les arguments issus de textes ou de dossiers, etc. (en langue allemande), sur des sujets familiers. Il peut rassembler des éléments d'information de sources diverses (en langue allemande) et les résumer pour quelqu'un d'autre (en langue française).

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.

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

A2	B2
<p><i>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 apports nouveaux du niveau B2. Les exemples proposés sont dans la variété provençale mistralienne et peuvent être déclinés en d'autres variétés.</i></p>	
<p>Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> 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. <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> Poser une large gamme de questions simples à l'aide des pronoms interrogatifs. <ul style="list-style-type: none"> « <i>Quau siés ?</i> » « <i>De-que vos ? / De-que fas ?</i> » « <i>Quouro vènes ?</i> » « <i>Quant costo ?</i> » « <i>Perqué plouras ?</i> » « <i>Coume vai ?</i> » « <i>Mounte as parti ?</i> » Donner des conseils, des consignes courantes ou des ordres simples grâce à des impératifs, des auxiliaires de modalité ou d'autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés. Y réagir. <ul style="list-style-type: none"> « <i>Vai-t'en ié !</i> » « <i>Vène aqui.</i> » « <i>Prene aqueste libre.</i> » « <i>Perqué ?</i> » « <i>Coume faire ?</i> » « <i>Quouro es acò ?</i> » « <i>Mounte es acò ?</i> » « <i>Aviso-te, tron de noun !</i> » 	<p>Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :</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. <ul style="list-style-type: none"> « <i>Quant de tèms restas aqui ?</i> » « <i>Quant peso aqueste sa ?</i> » « <i>Quant de cop l'as vist aquesto semano ?</i> » « <i>Coume se debano... ?</i> » Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir. <ul style="list-style-type: none"> « <i>Poudriés-ti faire acò pèr iéu, se te plais ?</i> » « <i>Sèns te coumanda, voudriés-ti espera un moumenet ?</i> » « <i>Faudrié qu'anèsses vèire ta grand.</i> » « <i>Aviso-te d'arriva à l'ouro !</i> » « <i>Se pos, m'adurras lou journau.</i> » « <i>Sarias brave de...</i> » « <i>Vous sarié-ti pousible de... ?</i> » Demander l'autorisation et exprimer simplement la permission, l'interdiction, ou des contraintes à l'aide d'une gamme plus étendue de modaux.

« Fai mèfi ! »
« Baio-me acò d'aquí ! »
« Óublidés pas ço que t'ai demanda ! »

- **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.

« Pòde-ti... ? / Poudriéu-ti... ? Es-ti possible de... ? »
« Vas pousqué... »
« Vai bèn, ié pos ana. »
« Es defendu de... / Se pòu pas... »
« Dèves... / Te fau... »

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

« Vo, es verai. »
« D'acord. / Vai bèn. »
« Vo, de-bon. »
« Bèn segur. / De-segur. »
« Belèu. »

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

« Me lou poudrias-ti tourna dire, se vous plais ? »
« De-que vos dire ? »
« Me poudès-ti miés explica ? »
« En francés, se dis... »

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

« Bonjour ! / Adiéu ! La bono salut à la coumpagno ! / Bonjour en tóuti ! »
« Au-revière ! Adessias ! / À bèn lèu ! À-n-un autre cop / Au cop que vèn ! »
« Te gramaciè. / Te gramaciè proun. / Gramaci pèr toun ajudo. »
« Escusas-me. / Perdoun. / Siéu descounsoula. »

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

« E pièi, de-que pensas de... ? »
« E quouro se passara ? »
« Es-ti que vous agradarié d'ana au cinema ? »

- Utiliser toute la gamme des verbes de perception.

« Ve-lou... »
« Espincho... »
« Escouto... »
« Toco... »
« Sènte... »

« Poudrias-ti me leissa... ? »
« Sarié-ti possible de... ? »
« Me permetrias-ti de... ? »
« Es-ti permés de... ? »
« Fai mestié de... »
« Sarias-ti d'acord pèr... ? »

- Exprimer son **accord** ou son **désaccord** avec nuance.

« Acò's belèu verai, mai es pas lou tout. »
« Avès belèu resoun, mai acò depènd. »
« Vo, faren ansin. »
« Nàni, risco pas »
« Pau enchau, pènse que vaudrié miés... »
« Sèmblo que... mai, pamens, es impourtant de... »

- **Reformuler en modulant son expression pour s'assurer d'avoir compris ou d'avoir été compris** (répéter, préciser, clarifier, traduire).

« Se t'entènde bèn / se te coumprene bèn... »
« Es-ti bèn acò que vos dire ? »
« La toco es de... »
« Ço que vole dire es que.. »
« Es-ti bèn clar ? »
« Voulès-ti bèn dire que... ? »
« Sènso vous coumanda, vous poudrias-ti miés explica ? »
« Ai pas tout coumprés, sènso vous coumanda, poudrias-ti tourna dire ? »

- 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.

« Adiéu en tóuti ! Fai plesi de vous vèire. »
« Bonjour, coume vai ? »
« Bonjour, Madamo, coume vous pòde ajuda ? »
« Vous gramacie pèr vosto atencioun. »
« Es un plesi de vous escouta. »
« Poudès-ti m'ajuda pèr acò, se vous plais ? »
« Sarias bèn brave de... »

- **Relancer et reformuler** de manière souple.

« E alor, de-que pensas de ço qu'avèn di fin- qu'aro ? »
« Em'acò, de-que poudèn faire pèr vous ajuda ? »
« Me n'en poudrias-ti mai dire sus acò ? »

- Utiliser une gamme étendue de termes permettant d'explicitier et hiérarchiser **une information**.

« Proumié / d'en proumié, fai mestié de coumprene... »
« Pièi / après, fau coumprene que... »
« Fin finalo / enfin, pèr acaba / pèr clava... »
« D'aro-en-lai,... »
« Pèr resumi... »

« Tasto... »

- Utiliser une gamme plus étendue de termes permettant de **situer une information**.
« D'en-proumié, fai mestié de coumprene... »
« Après, vole dire que... »
« Pièi, es impourtant de saupre 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.
« Quete plesi de vous vèire ! »
« Me n'en trufe un pau ! »
« M'enfèto de... »
- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris **des informations d'ordre culturel**, d'un prospectus, d'une invitation (lieu, horaire, prix), etc.
« Aquéu doucumen presènto... »
« Lou festenau se tendra lou ... à »
« Venès vèire... / Sias counvida à la vesprado que se tendra lou... »
« Participas à l'escourregudo dóu 30 de jun pèr descurbi nosto encountrado meravihouso. »

- Exprimer des **sentiments** et des **émotions** nuancés en lien avec la thématique.
« Siéu bèn countènt / encanta / urous »
« Quet malastre, maugrabiéu ! »
« Me douno peno »
« Siéu soucitous »
- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris quelques **informations implicites d'ordre culturel**, concernant une affiche publicitaire, une chanson, un texte informatif, etc.
« Aquelo aficho de reclamo presènto... / La reclamo s'adrèisso à ... »
« Lou tèmo majo de la cansoun sèmblo d'èstre... »
« La cansoun pòu faire referènci à ... »
« L'estile musicau douno d'èr à de... »
« Lou festenau sèmblo proumòure... »
« Vai soulet que... »
« Poudèn recounèisse aquí... »

Outils linguistiques

Les outils linguistiques fournis ci-dessous permettent de discriminer les niveaux A2, pour les élèves qui suivent un enseignement optionnel et le niveau B2 pour les élèves qui suivent un dispositif bilingue. Assez proche sous bien des aspects de la langue française, la langue occitane s'en éloigne par bien des faits de langue. Une approche contrastive permet aux élèves de construire habilement un paysage linguistique varié.

La terminologie utilisée est celle de l'ouvrage de référence *La Grammaire du français. Terminologie grammaticale*, Ph. Monneret & F. Poli (dir.), Édscol, « 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. Le niveau A2 est le prolongement du niveau A1+ dont il reprend les outils linguistiques. Ne sont indiqués au niveau A2 que les apports nouveaux par rapport à A1+.

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 Phonologie et prosodie

La prononciation est assez claire malgré un accent qui n'est pas l'accent occitan. Cela ne nuit pas à la compréhension. Cependant, une attention particulière sera portée par le professeur à une accentuation correcte.

B2 Phonologie et prosodie

Les élèves ont acquis une prononciation et une intonation claires et naturelles. Ils savent utiliser l'accent tonique sur un phonème comme phonème outil discriminant (veni / vení).

Lexique en lien avec les axes culturels

A2

Le lexique de l'amour et de l'amitié

Le lexique des métiers

Le lexique des voyages, de la géographie

Le lexique des médias,

Le lexique de la description

Le lexique de la guerre, du combat, de la revendication et de la résistance

Les organisations internationales, les organisations non gouvernementales

Le lexique de la linguistique

B2

Définir la convivència

Le lexique du regret et des manques, du souvenir

La forme du discours journalistique à l'écrit et à l'oral

Le lexique de la critique, nuancer son propos, argumenter un point de vue

Le traitement critique de l'information

Décrypter un message publicitaire

La violence et la mort (tristesse, résilience...)

Le lexique des faits linguistiques (dérivation, vocalisation, palatalisation, aphérèse, diphtongaison, oralisation...)

Grammaire A2-B2

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

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 plus les plus courants (prétérit de l'indicatif, subjonctif imparfait).

Capacité à utiliser des pronoms personnels, démonstratifs, possessifs, et indéfinis.