

Programme d'occitan-langue d'oc pour les classes de lycée général et technologique

Sommaire

Préambule commun

- Objectifs généraux de l'enseignement des langues vivantes étrangères et régionales
- Contenus et objectifs d'apprentissage
- Approches pédagogiques
- Supports et outils

Préambule spécifique aux langues vivantes régionales (LVR)

Classe de seconde

- Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

Repères culturels

- Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui
- Axe 2. Vivre entre générations
- Axe 3. Le passé dans le présent
- Axe 4. Défis et transitions
- Axe 5. Créer et recréer
- Axe 6. L'occitan-langue d'oc, une langue au cœur du monde roman

Repères linguistiques – LVB et enseignements bilingues

- Activités langagières
- Outils linguistiques LVB et enseignements bilingues

Repères linguistiques – LVC

- Activités langagières
- Outils linguistiques - LVC

Classe de première

- Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

Repères culturels

- Axe 1. Identités et échanges
- Axe 2. Diversité et inclusion
- Axe 3. Art et pouvoir
- Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité
- Axe 5. L'être humain et la nature
- Axe 6. La langue d'oc, entre évidences et confidences

Repères linguistiques – LVB et enseignements bilingues

- Activités langagières
- Outils linguistiques LVB et enseignements bilingues

Repères linguistiques – LVC

- Activités langagières
- Outils linguistiques

Classe terminale

- Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

Repères culturels

- Axe 1. Espace privé et espace public
- Axe 2. Territoire et mémoire
- Axe 3. Fictions et réalités
- Axe 4. Enjeux et formes de la communication
- Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels
- Axe 6. La langue d'oc dans le monde

Repères linguistiques – LVC, LVB et enseignements bilingues

- Activités langagières
- Outils linguistiques LVC, LVB et enseignements bilingues

Préambule commun

Les programmes de langues vivantes étrangères et régionales, qui ont, entre autres, pour référence le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et son volume complémentaire, visent à faire acquérir à l'élève 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.

Dans ces programmes, la nomenclature LVA / LVB est utilisée en collège en correspondance avec LV1 / LV2. Les niveaux de maîtrise linguistique visés en LVA, en LVB et en LVC sont indiqués dans les tableaux ci-dessous. La LVB est présentée avant la LVA car cet ordre correspond à la progression des niveaux du CECRL (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).

Niveaux de maîtrise linguistique visés pour le collège à la fin de chaque année

| Classe | LVB | LVA |
|-----------|-----|-----|
| sixième | A1 | A1+ |
| cinquième | A1+ | A2 |
| quatrième | A1+ | A2+ |
| troisième | A2 | B1 |

Niveaux de maîtrise linguistique visés pour le lycée à la fin de chaque année

| Classe | LVB | LVA |
|-----------|-----|-----|
| seconde | A2+ | B1+ |
| première | B1 | B1+ |
| terminale | B1 | B2 |

| Classe | LVC |
|-----------|----------|
| seconde | A1+ |
| première | A2 |
| terminale | 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, proposés à titre indicatif, ancrent les apprentissages dans le contexte spécifique de chaque langue. Les axes, qui ont pour fonction d'aider les professeurs à élaborer des progressions pédagogiques couvrant des champs variés, sont à traiter de la manière suivante :

- en 6^e, les cinq axes doivent être étudiés dans l'année ;
- en 5^e, 4^e et 3^e, cinq axes parmi les six proposés doivent être traités pendant l'année, dont obligatoirement l'axe 6 ;
- au lycée, dans la voie générale, cinq axes parmi les six proposés doivent être traités pendant l'année, dont obligatoirement l'axe 6 ;
- au lycée, dans la voie technologique, au moins trois axes sont à traiter pendant l'année, l'étude de l'axe 6 étant vivement recommandée ; au choix des professeurs et selon ses classes, les autres axes peuvent aussi être traités.

Les professeurs peuvent traiter les axes dans l'ordre de leur choix. Ils peuvent aussi en associer deux, reliés par une problématique commune, dans une même séquence.

Les professeurs abordent chaque axe à travers un ou plusieurs objets d'étude.

Les professeurs s'attacheront à ce que les objets d'étude choisis soient toujours contextualisés et ancrés dans la réalité de l'aire géographique de la langue étudiée.

Des précisions sur les objets d'études proposés à titre indicatif dans chaque programme sont mises à disposition des professeurs sur le site pédagogique du ministère :

- pour le collège (objets d'étude) : <https://eduscol.education.fr/164/langues-vivantes-cycles-2-3-et-4>
- pour le lycée (objets d'étude) : <https://eduscol.education.fr/1726/programmes-et-ressources-en-langues-vivantes-voie-gt>

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 l'élève à comprendre la diversité et la complexité du monde pour y évoluer en citoyen éclairé.

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

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 de l'élève tant dans sa formation intellectuelle que dans sa relation avec les autres. Ainsi, l'apprentissage des langues vivantes, par la médiation interculturelle qu'il suppose, favorise la construction de compétences psychosociales, qu'elles soient cognitives, émotionnelles ou sociales : oser parler une langue nouvelle aide, par exemple, à mieux exprimer ses émotions et à gagner en confiance ; découvrir autrui et sa culture (dans le cadre du cours ou d'une mobilité) permet d'avoir une meilleure conscience de soi et de développer des relations constructives.

Avoir une maîtrise de la langue et de la culture suffisante pour s'ouvrir aux valeurs humanistes, disposer d'atouts pour préparer son orientation, 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, les professeurs proposent 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 ou d'un territoire, 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 de l'élève, 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 intégrée de la langue vivante et d'autres contenus disciplinaires en DNL (discipline non linguistique), en ETLV (enseignement technologique en langue vivante) ou en EMILE (enseignement d'une matière intégrée à une langue étrangère) permet d'approcher les spécificités de ces disciplines dans d'autres contextes éducatifs tout en développant les connaissances qui leur sont liées.

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 à l'élève le plaisir à étudier la langue et la culture d'autres pays ou territoires.

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 à l'élève des repères précis nécessaires à la construction d'une culture générale solide. L'élève est exposé pendant toute sa scolarité à des repères historiques, géographiques, littéraires et artistiques, sans omettre les domaines scientifiques et technologiques, qui élargissent progressivement ses 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 l'élève d'une culture générale, c'est lui permettre d'accéder à l'indépendance langagière, de devenir un citoyen capable de s'interroger, de faire des choix, de défendre ses idées, de coopérer, de porter des valeurs. Il sera par ailleurs en mesure de contribuer à une compréhension mutuelle dans un contexte interculturel par les compétences de médiation qu'il aura acquises.

L'étude de la langue

Développer progressivement l'autonomie de l'élève

L'un des objectifs de l'apprentissage d'une langue à l'école est d'amener l'élève à utiliser la langue de façon autonome en tenant compte de l'environnement dans lequel il peut se trouver et où il agit. Cette autonomie s'acquiert par un entraînement régulier et une reprise fréquente des connaissances antérieures (selon une approche dite spiralaire) de la sixième à la terminale. L'accès à l'indépendance langagière (correspondant au niveau B du CECRL) suppose des connaissances solides, mobilisées en situation de communication afin que l'élève puisse, par exemple, dialoguer dans des situations variées, réagir, décrire, argumenter, imaginer ou bien encore transmettre et coopérer. Cet apprentissage est progressif. Pour enrichir sa compréhension et sa capacité à interagir de manière efficace, l'élève est progressivement exposé aux variations d'accents et aux spécificités linguistiques régionales ou nationales. Dans les parcours ou dispositifs linguistiques renforcés (parcours bilanges, parcours bilingues, l'option langue et culture européenne, les sections internationales et binationales, les sections européennes ou de langues orientales, les parcours renforcés par des disciplines non linguistiques), les professeurs s'appuient sur les objectifs linguistiques du niveau supérieur détaillé dans le programme de l'année ou, selon les besoins, dans le programme de l'année suivante.

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 l'élève à l'indépendance 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). L'élève développe ainsi des stratégies qu'il est amené 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 l'élève 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 de l'élève appelé 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 de documents de nature variée contribue à l'acquisition et à 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 pour accéder au niveau de l'indépendance langagière.

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 perspective actionnelle), toutes supposent l'élaboration d'un projet pédagogique, au choix de l'enseignant, et renforcent la notion de cheminement jusqu'à atteindre les objectifs d'apprentissage. Ce projet met l'élève en situation d'agir et d'interagir avec la langue en évitant le recours systématique à un questionnement écrit ou oral. Les professeurs engagent par ailleurs la classe sur la voie de la coopération et de l'entraide.

La démarche pédagogique, qu'elle s'appuie sur une résolution de problèmes (dans un contexte quotidien ou plus complexe), sur un sujet de réflexion ou sur une étude de documents, 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 en soi. Elle nécessite de présenter les objectifs et les étapes de la séance et de la séquence : chaque élève doit comprendre le sens des activités proposées et ce qui est attendu de lui à chaque étape, en termes de réalisations ou de productions.

Varier les modalités de travail

Mettre l'élève en activité, c'est l'amener à s'engager dans ses 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 de l'élève : 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

L'élève dispose de temps et d'espaces consacrés à l'entraînement (individuel et collectif), à la répétition (individuelle et chorale), à la manipulation, à l'imitation et à l'acquisition de stratégies transférables telles que la mémorisation, l'inférence, la planification, la compensation, la vérification et l'autocorrection, la prise de parole, l'entraide et la coopération.

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 l'élève prenne conscience de ses réussites, de ses progrès et de ses besoins. Ces évaluations, en cohérence avec les niveaux du CECRL, facilitent le positionnement de l'élève et mettent l'accent sur les effets de seuil, ces moments critiques où les compétences linguistiques atteignent un nouveau palier.

Prendre en compte la démarche plurilingue

Dans le cadre de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère ou régionale, il est possible d'introduire ponctuellement une réflexion sur les liens qu'entretient le français, langue de scolarisation, avec les autres langues parlées ou étudiées par l'élève. Les approches plurilingues et interculturelles aident à percevoir et comprendre les différences et similitudes entre toutes ces langues. Elles valorisent la diversité linguistique et s'appuient sur les compétences déjà acquises par l'élève pour faciliter l'apprentissage de nouvelles langues. Ces démarches l'aident à évoluer dans des contextes multilingues et multiculturels, tout en renforçant son identité linguistique et culturelle. L'exploitation du répertoire plurilingue de l'élève est donc un atout même si le cours de langue reste avant tout un espace dédié à la pratique de la langue cible. Le choix des objets d'étude peut aussi intégrer ces enjeux de rapprochements entre langues.

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 dans leur version d'origine ou dans des versions adaptées ou didactisées. 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 l'élève 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 du patrimoine culturel et littéraire, de ressources documentaires, de ressources en ligne ou proposés dans des manuels scolaires, suppose une analyse approfondie de la part des professeurs pour en vérifier la qualité et définir des objectifs linguistiques et culturels. Les manuels scolaires peuvent représenter une aide pédagogique en fournissant à l'élève et aux professeurs 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 de l'élève, qui l'utilise 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 des activités effectuées et corrigées en classe – trace écrite ou sous d'autres formes structurées et facilement utilisables par l'élève – occupe une place fondamentale ainsi que les bilans lexicaux et grammaticaux. Elle constitue un point de référence fiable sur lequel l'élève peut s'appuyer pour se remémorer la leçon à laquelle il a participé, pour accéder à un discours correct tant du point de vue de la langue que des contenus et disposer d'éléments pour construire sa propre production. Le temps même de l'écriture participe à l'appropriation et à la mémorisation des savoirs, consolidant ainsi les compétences de l'élève.

Les usages numériques

La généralisation des outils numériques modifie sensiblement l'enseignement des langues vivantes. Les professeurs s'interrogent sur le bénéfice que ces outils peuvent apporter à la progression de l'élève et en adaptent les usages aux objectifs dans l'économie de la séquence, de la séance ou d'une activité.

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

Dans tous les cas, les professeurs vérifient 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 territoires dans lesquels elles sont présentes et à examiner les enjeux sociolinguistiques, de valorisation ou de revitalisation qui les caractérisent. La diversité des situations des langues vivantes régionales, y compris leurs statuts, est traitée à travers les axes des programmes qui abordent des thématiques historiques, sociales et politiques. Ces références constituent un ancrage fort pour beaucoup d'élèves. Outre leur valeur patrimoniale, ces langues sont aussi, par leur capacité d'adaptation et d'évolution, un outil pour dire le monde d'aujourd'hui.

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 pratiquent aussi la langue française, y compris les écrivains rédigeant en langue régionale. 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.

Classe de seconde

Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

| Classe | LVB | Enseignement bilingue |
|---------|-----|-----------------------|
| seconde | A2+ | B1+ / B2 |

| Classe | LVC |
|---------|-----|
| seconde | A1+ |

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

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

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

L'occitan-langue d'oc a pour caractéristique d'être une langue à variation interne. Ainsi, dans le programme suivant, notamment dans les tableaux de repères linguistiques, les exemples sont donnés de façon non exhaustive, dans plusieurs grandes variétés de la zone linguistique. Les professeurs opèrent une transposition cohérente dans le système qui convient le mieux à la situation d'enseignement ; de même, ils peuvent s'appuyer sur la graphie dite « mistralienne » ou sur la graphie occitane classique.

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

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

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

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

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

Repères culturels

Cinq axes parmi les six proposés doivent être traités pendant l'année, dont obligatoirement l'axe 6. Les professeurs peuvent traiter les axes dans l'ordre de leur choix. Ils peuvent aussi en associer deux, reliés par une problématique commune, dans une même séquence.

Dans la voie technologique, au moins trois axes sont à traiter pendant l'année, l'étude de l'axe 6 étant vivement recommandée ; au choix des professeurs et selon leurs classes, les autres axes peuvent aussi être traités.

Les professeurs abordent chaque axe à travers au moins un objet d'étude. Les objets d'étude pour chaque axe sont proposés à titre indicatif. Qu'ils choisissent au sein des objets d'étude proposés ou non, les professeurs veillent à ancrer les séances dans la réalité culturelle de la langue enseignée : historique, géographique, sociale, politique, artistique.

Axe 1. Représentation de soi et rapport à autrui

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

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

Objets d'étude possibles

- Se présenter, parler d'autrui
- Décrire son environnement, se déplacer « *dis Aup i Pirenèu* »
- Le temps qui passe, l'heure, les jours, les mois, les saisons

Axe 2. Vivre entre générations

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

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

Objets d'étude possibles

- Les rites calendaires, un passage de témoin
- De la cuisine traditionnelle aux pratiques actuelles
- La langue d'oc comme vecteur de lien intergénérationnel

Axe 3. Le passé dans le présent

La persistance du passé est au cœur même de la perception du présent où les traces de l'histoire sont omniprésentes. Cette donnée peut susciter des réactions diverses : le désir de s'opposer aux traditions ou, à l'inverse, la volonté de les célébrer. Le retour au passé peut traduire une crainte d'affronter les incertitudes de l'avenir. Le rétro, le néo ou le kitsch cultivent le rapport au passé, de même que certains styles vestimentaires, comme le gothique.

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

Cet axe permet de mettre en évidence la manière dont une région s'appuie sur son passé pour construire son présent.

Objets d'étude possibles

- La toponymie et la patronymie
- Les métiers d'hier et d'aujourd'hui
- La pratique des jeux traditionnels

Axe 4. Défis et transitions

L'avenir de la planète est un défi partagé par les aires culturelles qui s'interrogent sur cette question avec des sensibilités différentes. La préoccupation écologique n'a pas la même ancienneté selon les pays, ni la même résonance dans toutes les

sociétés. Elle pose la question du rapport à la nature dans chacune des cultures. Au quotidien, le souci de l'environnement dicte des codes de conduite et peut faire l'objet de politiques environnementales qui dépassent les frontières.

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

Objets d'étude possibles

- La consommation éco-responsable
- La pollution, l'humanité et la planète
- La ville et les changements climatiques

Axe 5. Créer et recréer

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

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

Objets d'étude possibles

- Les mythes populaires, le conte traditionnel
- L'art préhistorique
- Les mythes et héros d'hier et aujourd'hui

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

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

Objets d'étude possibles

- L'occitan, langue une et multiple à la fois
- L'occitan, un passeport pour les langues romanes
- L'occitan-langue d'oc, trésor caché de la langue française ?

Repères linguistiques – LVB et enseignements bilingues

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

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

- réaliser une chronologie, une carte géographique ou mentale, pour rendre compte d'un document ;
- répondre à un message écrit ou oral ;
- rendre compte en langue cible, à l'oral ou à l'écrit ;

- transformer un reportage ou article en interview, et inversement ;
- transcrire un document fictionnel dans un autre code linguistique (exemple : film en BD, texte fictionnel en saynète, etc.) ;
- rédiger une critique, un résumé, une synthèse.

Dans les activités de compréhension, l'élève développe des compétences pour résoudre des problèmes et gérer ses émotions et son stress.

Ce que sait faire l'élève

A2+

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

B2

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

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

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

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Identifier quelques éléments du lexique de l'opinion, de la prise de position, des tournures exprimant la subjectivité <i>Au men avis, de mon punt de vista, deu punt de vista de, pensar que, tà jo, etc.</i> – S'appuyer sur ce qui permet de distinguer une information principale et des digressions. | |
|--|--|

Expression orale et écrite

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

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

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

À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part des professeurs, qui les identifient et apportent 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.

Dans les activités d'expression, l'élève développe des compétences pour communiquer de manière constructive.

Ce que sait faire l'élève

| |
|---|
| <p>A2+</p> <p>Il peut présenter ou décrire des aspects de son environnement quotidien, tels que les gens, les lieux, des projets, des habitudes et occupations journalières, des activités passées et des expériences personnelles. Il peut donner des explications pour justifier pourquoi une chose lui plaît ou lui déplaît, et indiquer ses préférences en faisant des comparaisons de façon simple et directe.</p> |
| <p>B2</p> <p>Il peut développer de manière claire, détaillée et cohérente une gamme étendue de sujets en relation avec son domaine d'intérêt, y compris, à l'oral, en s'écartant spontanément d'un texte préparé pour s'adapter à son public.</p> <p>Il peut dire de façon détaillée en quoi des événements et des expériences le touchent personnellement.</p> <p>Il peut développer méthodiquement une argumentation en mettant en évidence les points significatifs et les éléments pertinents, par exemple pour écrire une critique de film ou de livre ou pour produire une synthèse.</p> |

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

| A2+ | B1+ / B2 |
|--|---|
| <p>Des stratégies</p> <p>– À l'oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. | <p>Des stratégies</p> <p>– À l'oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 |

| | |
|--|---|
| <p>– À l'écrit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Travailler la correction linguistique en utilisant ensemble des outils comme des modèles, un brouillon, les traces écrites des cahiers ou des règles explicites pour modifier et enrichir des énoncés et préparer progressivement l'avancée vers une autonomie langagière. • 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 préciser des éléments. | <p>– À l'écrit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Travailler l'étendue : mobiliser une variété de connecteurs connus à bon escient. • Pour une même intention de communication, étendre l'éventail des structures maîtrisées. • Connecteurs de cause et conséquence : <i>perque, per aquesta rason, alavetz, alara, adonc.</i> • Connecteurs de contraste : <i>mas, solament, pr'aquò, pasmens, per contra, en revenja, en mai.</i> • Connecteurs d'addition : <i>tanben, a l'encòp, e mai</i> |
| <p>Des actes langagiers</p> <p>– Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer avec précision des personnes, des objets, des lieux, des activités.</p> <p><i>Aquí Joan e sos tres amics. Se passejan per Tolosa. Ara son davant la basilica Sant Sarnin. L'arquitectura es plan polida e fa enveja de dintrar per la visitar. Après, anirà a la Ciutat de l'Espaci per veire una mòstra e descobrir fòrça engenhs espacials.</i></p> <p>– (Se) présenter de manière nuancée et variée.</p> <p><i>M'apèli Maria ! Me dison Gregòri ! Mon nom d'ostal es Lacomba, demòri a Peirigüers.</i></p> <p><i>Ieu, soi Teò. Ai quinze ans e vivi a Montalban. Antòni es mon fraire. A dos ans de mai que ieu. Avèm pas de sòrre.</i></p> <p><i>Aquí Estela, es nascuda a Clarfont e a 25 ans. Ara, trabalha a Montpelhièr. Li agradan las bèstias e fa veterinària.</i></p> <p>– Raconter une histoire brève en enchainant quelques éléments de discours.</p> <p><i>Quand èri pichon(a), anavi sovent en vaçanças a la mar ont i aviá l'ostal dels grands. M'agradava de córrer per la plaja amb los mieus cosins e de jogar amb eles. Ara, per las vacanças, m'agrada de viatjar amb la miá familha.</i></p> <p>– Situer dans l'espace les personnes ou les objets à l'aide d'une gamme étendue de marqueurs courants, y compris sous forme lexicalisée.</p> <p><i>Carcassona se tròba dis lo departament d'Aude, entre Narbona e Tolosa. La famosa ciutat fortificada es a la cima d'un puèg. A esquèrra de la pòrta principala, se ten l'estatua de Dòna Carcàs. L'estiu, fòrça toristas se passejan per las carrièras e de còps van sus las muralhas qu'enròdan la vila. En dejós, de l'autre costat del riu, avètz la vila novèla.</i></p> <p>– Situer dans le temps en utilisant des marqueurs temporels courants ajustés à la situation.</p> <p><i>Uèi, lo diluns 1^{er} de setembre, es la rentrada.</i></p> <p><i>Deman, es l'anniversari de Cleà. / Qué fas aqueste ser ? / Cada dimècres jògui al rugbí. / Per Nadal, anam a çò dels grands.</i></p> <p><i>Aquò arribèt fa plan longtemps / Avèm rendètz-vos a tres oras e mièja.</i></p> <p><i>Primièr m'ensenhas coma far puèi o farem totes dos.</i></p> <p>– Exprimer ses gouts, comparer et exprimer des préférences en nuancant son propos.</p> <p><i>Aimi tant çò sucrat coma çò salat. / M'agradan fòrça los jòcs vidèos mas l'espòrt m'agrada mai encara. / Preferissi la prima que non pas l'ivèrn.</i></p> <p>– Exprimer son opinion de manière simple, mais nuancée par une large gamme de modalisateurs.</p> | <p>Des actes langagiers</p> <p>– Présenter, nommer, décrire, caractériser de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements.</p> <p><i>Adrian es un jove Tolosan de 23 ans apassionat per la conquista espaciala. A l'astre de viure dins la vila de l'aeronautica e de trabalhar a la Ciutat de l'espaci ont es en contacte amb fòrça cercaires e especialistas internacionals. Los engenhs cercaires de vida sus Març an pas de secret per el, ni mai las planetas gigantas gasosas o las lunas glaçadas coma las que viran a l'entorn de Jupitèr.</i></p> <p>– (Se) présenter de manière adaptée en maîtrisant les codes sociolinguistiques et pragmatiques courants, par exemple différencier les cadres formels et informels.</p> <p><i>Dònas e Sénhers, adissiatz ! Soi Joan-Carles, lo vòstre guida per la visita d'aquesta meravilhosa bauma de Puèg-Mèrle. Uèi, avèm lo plaser d'aculhir la dòna Emilia Còsta, especialista de l'art parietal en Carcin, que nos assabentarà de las darrièras interpretacions d'aquel art. Vos desiram la benvenguda a Puèg-Mèrle !</i></p> <p><i>Adieu, sabes, soi novèla aici, m'apèli Magalí, e soi plan contenta de te conèisser. Mercés per ton acuelh ! Me triga de préner mas marcas dins mon novèl encastre de vida. Me fas visitar ?</i></p> <p>– Raconter une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en maîtrisant la structure et la cohérence narrative.</p> <p><i>Maria nasquèt en 1890 a Aulús, un vilatge de montanha en Coserans. Èran 7 fraires e sòrres dins la familha e, quand Maria aguèt 20 ans, i aviá pas de trabalh per totes. Alavetz, decidiguèt de s'anar ganhar la vida a las Americas coma o aviá fait sa tanta Lisa. Anèt al pòrt de Baiona ont s'embarquèt per Nòva Iòrc. Aquí, foguèt serviciala dins una ostalariá un parelh d'ans, puèi se maridèt amb un Italian mas aguèron pas de dròlle. Obriguèron un petit restaurant e ganhèron plan lor vida. Jamai non tornèt a Aulús, Maria.</i></p> <p>– Situer dans l'espace les personnes ou les objets en maîtrisant la structure d'une gamme étendue de marqueurs courants.</p> <p><i>Lo viaducte de Milhau es un pont autorotièr situat a costat de la vila de Milhau en Avairon. Es un dels viaductes mai nauts del monde : amb 343 mètres al dessus del sòl, encamba una traucada entre lo causse Roge e lo causse del Larzac. L'estiu, lo trafic que va cap a la Mediterranèa passa pas pus per la vila, çò qu'evita los encombraments dins aquel sector.</i></p> <p>– 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.</p> <p><i>Dempuèi aqueste matin, arrèsti pas ! Me soi levada a sèt oras, ai pres lo temps de dejunar çaquela e me soi escapada al</i></p> |

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

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

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

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

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

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

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

Es a 9 oras, cresi.

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

Se m'explicas plan, vau trobar.

burèu. A miègjorn, just una petita pausa amb los collègas e la vesprada foguèt rufa que nos calí acabar un dossièr abans lo ser. Veni just d'arribar a l'ostal e pensi que vau anar al lièit d'ora. Deman serà un autre jorn !

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Interaction orale et écrite, médiation

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

coopératives, les échanges avec des interlocuteurs natifs et les correspondances scolaires sont autant d'activités propices à l'expression, aux échanges et à la médiation, l'écoute attentive et explicite de locuteurs natifs.

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences de communication. Il apprend à développer des relations constructives et à gérer des difficultés.

Ce que sait faire l'élève

A2+

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

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

B2

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

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

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

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

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

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

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

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

| A2+ | B1+ / B2 |
|--|---|
| <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 si, tant vau dire, vòle dire que...</i> - Demander de manière simple et directe, mais avec un ton et une attitude empathiques, des précisions ou des clarifications. <i>Pòdes tornar dire quò-qui d'una altra maniera, sens te prejar ?</i> <i>Quò qu'es quò-qui ? Pòdes ne'n dire mai, mercé ?</i> - Répéter les points principaux d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre. <i>la dralha → lo chamin / escarabilhat → desgordit / un bocin → un pauc, un brin / ai de far → deve far, me fau far, etc..)</i> - Compenser son manque de lexique par un recours ponctuel à son répertoire plurilingue sans rompre son discours ou sa pensée. - Utiliser des expressions pour demander de l'aide « <i>coma se ditz en occitan...</i> » / mimer ou imiter le vocabulaire manquant « <i>i aviá un liapliap...</i> ». | <p>Des stratégies d'interaction ou de médiation telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> - échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous ; - rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les 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 large gamme de **questions simples** et quelques questions précises.
*Que vòles ? Onte se passa ? Quant n’i a ? Perqué ?
Quala surta de document cerchas ? Per quala rason podetz pas venir ?*
- Donner **des consignes, des ordres simples** de manière assurée quand les situations sont habituelles grâce à des impératifs ou autres injonctions sous forme de questions, de locutions ou blocs lexicalisés ; réagir à ces ordres ou consignes.
*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 idada ! / Es impossible. / Vòlen pas. / Sei contra / De segur / Benleu
- **Donner et demander des précisions sur une information** en contexte connu en lien avec les thèmes étudiés.
Perqué es dangierós, ‘quel animal ? / ‘Quala es la regla de ... ? / Se fai entau perque ... / Podetz tornar explicar perqué ... / Coma ? / Quora ? / Onte ? / Perqué ? / Quantben ?
- Utiliser les principales **formules de politesse et d’adresse** pour **interpeler, saluer, remercier, prendre congé, ouvrir ou clore un échange**, y compris à l’écrit.
*Bonjorn ! / Adiu ! / Bona nuèch ! / Coma quò vai ? Plan mercés ! E tu ? Te salude
Adiu / Au reveire / Au còp que ven / Ten-te fier / A leu leu*
- **Relancer** par une large gamme de questions.
E vosautras, que ne pensatz ? Setz d’acòrd ? A tu de me dire.
- Utiliser une gamme étendue de termes permettant de **situer et hiérarchiser une information.**
*Aqueste eveniment es plan important / caporal. ... perque / dau moment que ...
En primier, puei, d’un autre biais, fin finala, per ‘chabar
D’en primier... / Dempuèi... / Aqueste matin, ... / Aqueste vèspre, ... / Aqueste ser, ... / Aier, ... / Deman, ... / Fai quauques jorns, ... / La setmana passada, ... / La setmana que ven,...*
- Exprimer des **sentiments** et des **émotions** en lien avec la thématique traitée à l’aide de groupes verbaux, d’une gamme assez variée d’adjectifs, ainsi que des adverbes de gradation.
Sei fòrça content(enta) de... / M’agrada plan... / Quò me fai plaser que... / Sei un pauc trist(a) per... / Quo es mauaisat de... / Sei susprés(a) de... / Sei estonat(a) per... / Aime pro / Fòrça / Plan
- **Transmettre les informations pertinentes**, y compris **des informations d’ordre culturel**, de manière hiérarchisée en s’assurant de leur cohérence.
Lo mai important es que ... / D’en primier, fau dire que ...puei es important de notar que ... / De mai podèm veire que... / Fin finau, per ‘chabar se pòt concluire que..., es interessant de saubre que ...

Des actes langagiers

- Poser une **gamme étendue de questions** afin de faire clarifier ou développer ce qui vient d’être dit.
*Dises que t’agrada ‘queu libre, mas **perqué** exactament ?
Quala part t’a tocada lo mai ? E **coma** comparar ‘quela istòria emb d’autres libres que desjà as legits ?*
- Donner des **consignes, des ordres de manière adaptée**, ou y réagir, en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques.
Escotatz-me plan : de’n primier, devetz legir lo tèxte en silenci e notar tot çò qui vos sembla important. Puèi, faretz un resumit emb vòstres mots. Mas non barguinhatz pas a demandat se quauquaren es pas clar.
- Demander **l’autorisation** et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)**capacité, la permission, l’interdiction, ou des contraintes.**
Pòde surtir un moment sens vos prejar per prener l’aire, o me fau demorar en classa fins a la fin dau cors ? Se quò es pas possible, podetz m’explicar perqué ? Comprene que i a de las rasons de seguretat, mas seriá plan d’aver una pausòta tot parier.
- Lors d’un **désaccord**, demander d’expliquer son point de vue et répondre brièvement à ces explications.
Sei pas de bana emb çò que dises. Podetz m’explicar un brin mai çò que pensatz e lo perqué ? Comprene çò que disetz, mas pense tot parier que fau veire l’autra part de la question.
- Demander des **précisions** sur certains points énoncés lors de leur explication initiale ou des **clarifications** sur leur raisonnement.
Avetz explicat l’enjuec dau projècte, mas me podetz precisar un pauc mai los metòdes que pensatz emplejar ? E tanben, perqué avetz chausit aquela estrategia en particular ? Me sembla interessanta, mas qu’aimariá comprèner lo rasonament que se tròba per darrier.
- Utiliser une **large gamme de formules de politesse** et adapter son propos à l’interlocuteur pour intervenir dans une discussion sur un sujet familier en utilisant une expression adéquate, y compris à l’écrit.
*Emb tot lo respecte, pense qu’avem de considerar tot parier...
Comprene vòstra posicion, mas permetetz-me de ne’n dire un pitit quauquaren.
Se vos platz, aimariá saubre çò que’n pensatz, vos.
En vos granmercejar per ‘quela conversacion, me permete de (a)chabar...*
- **Relancer et reformuler** avec une large gamme de moyens.
Per èsser segur de comprèner de plan, dises qu’es possible de chamjar lo calendier, qu’es ‘quò qui ? Mas, se entene ben, qu’es perfin d’aver mai de temps per preparar l’eveniment, non ? Qu’es ben ‘quò qui lo ton punt de vista ?
- Utiliser une large gamme de termes permettant de préciser **un ensemble d’informations** en les présentant sous la forme d’une liste de points distincts.
Per clarificar las informacions, aqui vos vau presentar çò qu’avem de saubre :
Data de l’eveniment : L’eveniment aurà luec lo 15 de setembre.
Luec : Se debanarà au centre de la vila, sus la plaça Granda.
Orari : Començarà a 10 oras e (a)chabarà a 18 oras.

Activitats previstas : Concèrts, talhers, e estands d'artesanat

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

Dins l'encastre de 'questa discussion sus la proteccion de l'environment, me sente fôrça engatjat e motivat. Pense que la chausa qu'avem de far es cruciala per lo pervenir de la nôstra planeta. Tanben, ai un sentiment de frustracion de veire que pro de mond son pas enquera conscients de l'importància de 'quela problematica. Çò que me dona un pauc d'esperança : brin a brin, de mai en mai de jovents coma nosautres s'engatjan.

- **Transmettre** et échanger, avec une certaine assurance, un grand nombre d'**informations factuelles** sur des sujets courants ou non, relevant d'un domaine familier.

Data, ora, luèc, motius, accions, activitats, particularitats, resultas...

Outils linguistiques LVB et enseignements bilingues

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

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

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

Phonologie et prosodie

A2+

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

B1+ / B2

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

Maîtriser l'ensemble des relations usuelles entre phonie et graphie.

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

Repérer et réaliser les intonations de l'exclamation, de la surprise, etc.

Réaliser à bon escient les liaisons (*dins un vilatge / dins la vila ; quina ora es ? / quina color vòles ?*).

(B2) Repérer et réaliser l'assimilation entre consonnes dans les variétés qui la pratiquent (*es vengut lo temps [esβengyllutens], an cambiat de vestit [aŋkaŋβjaddeβestit]*, etc.).

(B2) Varier les intonations pour retenir l'attention.

Lexique en lien avec les axes culturels

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

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

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

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

– Vivre entre générations

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

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

– Le passé dans le présent

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

B1+ / B2 *patrimòni materiau / immateriau – passatisme – moudernisme – languimen – evouluna / faire sa mudo – racinun / óurigino – toupounimio – signaletico – patrounimio – espelido – despartido, etc.*

– Défis et transitions

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

B1+ / B2 *recassa uno escoumesso – s'afaire au chanjamen climati – transicion energetico – desveloupamen duradis – ennouvacion – resiliènci – resistènci – precarita / mau-segur – pleideja uno causo, etc.*

– Créer et recréer

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

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

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

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

B1+ / B2 *passarello / palanco – clau de coumprenesoun – culturo terradourenco – culturo coumuno – expandimen – universalita – pople – coustumo – especificeta – egemounio / supremacio, ametre – enebi, etc.*

Grammaire A2+

Le verbe : premières conjugaisons

- Identifier l'absence de pronom personnel sujet et reconnaître les désinences des personnes verbales : -i / e (1PS), -s(2PS), -m(1PP), -tz(2PP), -n(3PP).
- Le présent de l'indicatif : connaître le présent de l'indicatif des verbes les plus courants :
 - les auxiliaires *èsser* et *aver* et le semi-auxiliaire *anar* ;
 - les verbes de modalité : *poder, voler, saber, caler (cal)* ;
 - les verbes réguliers : *parlar, legir, batre* ;
 - la 3^e personne du singulier de quelques verbes irréguliers fréquents : *ditz, coneis, fa*, etc.
- Le présent peut être utilisé provisoirement pour exprimer un futur proche : *Deman, jògui al fot*.
- Connaître le principe d'alternance vocalique pour les verbes tels que *portar* (*pòrti, portam*) ou *poder* (*pòdi, podèm*).
- L'impératif : reconnaître et utiliser quelques formes courantes (à l'aide notamment des consignes de classe : *Assietatz-vos ! Escotatz ! Gaitatz ! Obrís lo libre ! Pren lo casèrn ! Barra la pòrta ! Vai al tablèu !*).
- Les temps du passé :
 - reconnaître quelques marques verbales simples des temps du passé : *èra / aviá*, « -èt » dans *diguèt, anèt*, ... « *ava* » dans *parlava, anava...* ;
 - connaître le passé composé, le passé simple et l'imparfait des verbes réguliers et des auxiliaires.
- Le futur de l'indicatif.
- Le présent du subjonctif des verbes en "AR" dans les constructions simples : *cal qu'escoten, se canta que cante*.
- Le présent du subjonctif des verbes *èsser* et *aver* et de quelques verbes irréguliers fréquents : *que diga, que fagam, que poscatz*, etc.

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

- Identifier le GN sujet du verbe.
- Utiliser la marque « s » au pluriel des noms et adjectifs (sonore dans plusieurs variétés) ; en graphie mistralienne, le pluriel n'est généralement pas marqué et découle du déterminant.
- Identifier les articles définis au singulier (*lo, la, l'*) et au pluriel (*los, las / li*) ; les articles indéfinis au singulier (*un, una / ua*) et le marquage du pluriel (*de, d', ou Ø*).

- Utiliser la contraction des prépositions *a* et *de* suivies de l'article défini : *lo, los, lei (al / au collègi, del / deu / dau teatre, dels / deus / dei personatges, etc.* selon les variétés).
- Utiliser le déterminant possessif : *mon fraire, sa sòrre, ton amiga* (devant voyelle), *nòstres amics*.
- Utiliser le déterminant démonstratif : *aquel escolan, aquelas causas* ; connaître le déterminant démonstratif de proximité : *aquestes libres, aquesta pagina*.
- Utiliser le marquage Ø devant certains noms de pays et de lieux (*de França, en Lemosin, a Garona*).
- Repérer le genre de noms courants distinct en occitan et en français (*la sal, una on gla, un image*).
- Utiliser les suffixes *-aire / -aira* et *-eire / -eira* pour dériver un nom d'agent (personne) : *cantar* → *una cantaira, batre* → *un bateire* (en gascon, emploi préférentiel 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 et adverbes interrogatifs (*Ont ? Qui / Qual ? Quora / Quand ? Que ? Perqué ? Quant ? Cossi / Coma ?*), appris de manière intégrée : *Ont demòras ? Cossi cal far ? Quant de cartas cal ? Que vòles ? etc.*

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

- Utiliser quelques marqueurs temporels essentiels : adverbes (*uèi, deman, ièr, ara, alara / alavetz*), groupes prépositionnels (*lo dimècres, al mes de junh*) ou groupes nominaux (*cada jorn*).
- Exprimer les dates : indiquer la date du jour en utilisant les ordinaux, *divendres lo 5 de novembre*
- Dire l'année (1989, 2024), le siècle (*sègle XX* ou *sègle XIV^{av}*).
- 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 et reproduire l'intonation de la phrase interrogative.
- Utiliser quelques conjonctions de coordination dans des énoncés simples (*e, o, mas*) ou plus complexes (*e mai, per contra, per aquò / totun / pasmens, solament, etc.*).
- Utiliser quelques connecteurs chronologiques (*alara, puèi, finalament*) ou logiques pour illustrer (*coma, per exemple*) ou exprimer la conséquence (*donc, aital / ansin*).
- Utiliser les modalisateurs *benlèu / bensai, probable, segur / solide* pour indiquer le degré de vraisemblance de l'énoncé.
- Compléter le nom par des propositions subordonnées relatives simples : *lo projècte que començas..., las istòrias qu'escotam, etc.*

Grammaire B1+ / B2

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

Approfondir la maîtrise de la conjugaison

- Le présent de l'indicatif est parfaitement maîtrisé à toutes les personnes, tous les groupes, y compris pour les verbes irréguliers.
- L'impératif.
- Le temps du passé : imparfait et passé simple à toutes les personnes, tous les groupes, y compris pour les verbes irréguliers.
- Le subjonctif présent (B2) et passé, dans ses formes courantes. *Cal que venga, aguèsse sachut.*
- L'emploi du subjonctif pour exprimer la défense. *Escotetz pas. I anes pas.*
- L'usage du subjonctif à valeur de futur en gascon. *Que començaram quan sia l'òra.*
- Se familiariser avec les tournures idiomatiques : *Me cal anar* (plutôt que *cal qu'ane*).

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

- Le genre et le nombre
- Les collectifs les plus courants (*lo mond, la frucha, l'aucelum, etc.*).
- Les déterminants définis et indéfinis : *lo / la, los / las ; un / una, de...*
- Les déterminants démonstratifs : *aquel(a), aqueste(a)...*
- Le déterminant possessif : *mon / ma, mos / mas, nòstre(a), vòstre(a), lor...*
- Usage des noms propres de pays, cours d'eau, départements la plupart du temps sans déterminant : *França, Occitània, Belgica, Garona, (lo)Ròse, Cantal...*
- Les suffixes diminutifs et augmentatifs *-on / ona, et / eta, in / ina, às / assa...* en tenant compte de leur valeur affective ou péjorative.
- Les suffixes en *-aire(a), -ièr(a), -an(a), -ista...* pour former les noms de métier comme *farmacian, florista...* ou des adjectifs comme *jogaire, romegaire, vertadièr, bolegaire, creatiu...*
- Accord des pronoms interrogatifs du type : *Quant / quantes(as) : Quantes son los estatjants de nòstra vila ?*
- (B2) Tournures idiomatiques du type : *Quant tenèm del mes ? Parla que parlaràs...*

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

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

Les adverbes pour exprimer la préférence ou la comparaison

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

La phrase occitane et son organisation

- (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.
- (B2) 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.
- (B2) Maîtriser les conjugaisons des verbes réguliers et irréguliers aux temps et modes les plus courants (prétérit de l'indicatif, subjonctif imparfait).
- (B2) Capacité à utiliser à bon escient des pronoms personnels, démonstratifs, possessifs, et indéfinis

Repères linguistiques – LVC

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

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

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

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

- réagir ou choisir, répondre ;
- associer des informations à une image, un titre (exemple : jouer au « Qui est-ce ? ») ;
- compléter un formulaire, la légende d'une carte, une liste, une fiche d'identité ;
- adapter et modifier ;
- prendre en note des informations factuelles nécessaires à la réalisation d'un projet, telles que les horaires de trains ou de spectacles, dates, lieux, consignes ;

- imiter et mettre en scène ce qui a été entendu ou lu, interpréter une chanson ;
- classer, comparer, hiérarchiser, réordonner des informations ;
- recueillir des informations pertinentes pour réaliser une courte présentation orale ou écrite.

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

Dans les activités de compréhension, l'élève développe des compétences pour résoudre des problèmes et gérer 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, ainsi suivre des consignes et des instructions en situation prévisible à condition, en compréhension de l'oral, que le débit soit lent.

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

Des stratégies

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

Expression orale et écrite

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

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

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

À l'oral comme à l'écrit, l'erreur est normale et fait partie de l'apprentissage. Pour autant, elle ne doit pas être laissée sans réponse de la part des professeurs, qui identifient 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.

Dans les activités d'expression, l'élève développe des compétences pour communiquer de manière constructive.

Ce que sait faire l'élève

A1+

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

Des stratégies

- **À l'oral** : répéter, mémoriser, prononcer de manière expressive, ajouter un nouvel élément.
 - Phonologie : veiller à l'accent tonique de mot, aux diphtongues, au h et r apical selon les parlers, aux terminaisons en « e » ou « a » (*un conte, un problème*), à la prononciation de « nh » et du « lh », au schéma intonatif de la phrase.

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

Des actes langagiers

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

Interaction orale et écrite, médiation

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

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

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

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

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences de communication. Il apprend à développer des relations constructives et à gérer 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.

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

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

Des stratégies

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

Des actes langagiers

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

Outils linguistiques - LVC

En LVC, la manière de faire est similaire à celle adoptée en LVB : à partir d'une situation ou d'un document authentique, les élèves découvrent puis s'imprègnent du fait de langue par mimétisme ou par une analyse explicative.

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

Phonologie et prosodie

A1+

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

Lexique en lien avec les axes culturels

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

Représentation de soi et rapport à autrui

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

Vivre entre générations

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

Le passé dans le présent

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

Défis et transitions

A1+ escoumesso / desfis – transioun – chanjamen – prougrès – resòudre / regla – aveni – sciènci – pouplacioun – tempouro – planeto – ecolougio – se soucita de – coumpourtamen – animau / bèstio – counsoumacioun – poulucioun, etc.

Créer et recréer

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

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

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

Grammaire A1+

Le verbe : premières conjugaisons

- Identifier l'absence de pronom personnel sujet et reconnaître les désinences des personnes verbales : -i / -e(1PS), -s(2PS), -m(1PP), -tz(2PP), -n(3PP)
- Le présent de l'indicatif des verbes les plus courants :
 - les auxiliaires èsser et aver et le semi-auxiliaire *anar* ;
 - les verbes de modalité : *poder, voler, saber, faler (fau / cal)* ;
 - les verbes réguliers : *parlar, legir, batre* ;
 - la 3^e personne du singulier de quelques verbes irréguliers fréquents : *ditz, coneis, fai*.
- Le présent peut être utilisé pour exprimer un futur proche : *Doman, juegue au fot*.
- Le principe d'alternance vocalique pour les verbes tels que *portar (pòrte, portam)* ou *poder (pòde, podèm)*
- L'impératif : reconnaître quelques formes courantes (à l'aide notamment des consignes de classe : *Sietatz-vos ! Escotatz ! Visatz ! Duebra lo libre ! Pren lo casèrn ! Barra la pòrta ! Vai au tableu !*)
- Les temps du passé :
 - reconnaître quelques marques verbales simples des temps du passé : *era, aviá*, « -et » dans *disset, anet*, ... « *ava* » dans *parlava, anava* ;
 - reconnaître le passé composé et les participes passés réguliers ;
 - connaître l'imparfait des verbes réguliers et des auxiliaires.
- Le futur de l'indicatif

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

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

Les pronoms

- Utiliser les pronoms personnels sujets et d'insistance (*Ela, es contenta, E tu ? A ieu / ió / jo ! Per nosautres..., Aquò foncciona*, etc.).
- Utiliser les pronoms personnels compléments dans des emplois courants (*Me disen ..., levatz-vos, te demande..., lo vese, las coneissem*, etc).

- Reconnaître et utiliser quelques pronoms interrogatifs (*Qual / Quala ? Qui ? Que ?*) appris de manière intégrée : *Qual es arribat ? Que voletez ?* De même que les principaux adverbes interrogatifs (*Ente / Ont / On ? Quala ? Quora / Quand / Quan ? Que ? Perqué ? Quant ? Cossí, / Coma ?*).

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

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

Les adverbes pour exprimer la préférence ou comparer

- *mai / mei, mens, tan(t) ... coma.*

La phrase occitane et son organisation

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

Classe de première

Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

| Classe | LVB | Enseignement bilingue |
|----------|-----|-----------------------|
| première | B1 | B2 / C1 |

| Classe | LVC |
|----------|-----|
| première | A2 |

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

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

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

L'occitan-langue d'oc a pour caractéristique d'être une langue à variation interne. Ainsi, dans le programme suivant, notamment dans les tableaux de repères linguistiques, les exemples sont donnés de façon non exhaustive, dans plusieurs grandes variétés de la zone linguistique. Les professeurs opèrent une transposition cohérente dans le système qui convient le mieux à la situation d'enseignement ; de même, ils peuvent s'appuyer sur la graphie dite « mistralienne » ou sur la graphie occitane classique.

La classe de première marque l'entrée dans le cycle terminal. Les élèves poursuivent l'apprentissage de la langue d'oc en enseignement obligatoire (LVB) ou facultatif (LVC), parfois dans le cadre d'un enseignement bilingue. Dans une acception plus large, ils approfondissent la connaissance des aires géographiques et culturelles des langues qu'ils apprennent et s'ouvrent à

des mondes et des espaces nouveaux grâce à une présentation dénuée de stéréotypes et de préjugés. Ainsi, la compréhension interculturelle, indispensable au dialogue entre civilisations, participe également à la formation citoyenne.

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

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

Repères culturels

Cinq axes parmi les six proposés doivent être traités pendant l'année, dont obligatoirement l'axe 6. Les professeurs peuvent traiter les axes dans l'ordre de leur choix. Ils peuvent aussi en associer deux, reliés par une problématique commune, dans une même séquence.

Dans la voie technologique, au moins trois axes sont à traiter pendant l'année, l'étude de l'axe 6 étant vivement recommandée ; au choix des professeurs et selon leurs classes, les autres axes peuvent aussi être traités.

Les professeurs abordent chaque axe à travers au moins un objet d'étude. Les objets d'étude pour chaque axe sont proposés à titre indicatif. Qu'ils choisissent au sein des objets d'étude proposés ou non, les professeurs veillent à ancrer les séances dans la réalité culturelle de la langue enseignée : historique, géographique, sociale, politique, artistique.

Axe 1. Identités et échanges

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

Objets d'étude possibles

- *Mare nostrum*, la Méditerranée un héritage en commun
- Reliefs et cours d'eau : frontières naturelles et liens culturels
- Des chants emblématiques, des célébrations communes

Axe 2. Diversité et inclusion

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

Objets d'étude possibles

- L'accueil des minorités en pays d'oc
- Diversité culturelle et pluralité linguistique
- La création artistique, reflet de la diversité

Axe 3. Art et pouvoir

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

Objets d'étude possibles

- Les troubadours et le pouvoir de l'art
- Du mécénat à la subvention, quand le pouvoir génère ou conditionne l'art
- La chanson revendicatrice, du *serventès* à aujourd'hui

Axe 4. Innovations scientifiques et responsabilité

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

Objets d'étude possibles

- Les énergies fossiles, durables ou renouvelables, de la production à la consommation
- Technologies, progrès industriel et biodiversité
- Modes de transport et environnement

Axe 5. L'être humain et la nature

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

Objets d'étude possibles

- Représentations de l'homme et de l'animal dans la nature
- Les parcs naturels régionaux et nationaux, des espaces préservés
- La nature, au cœur de la quête d'un paradis perdu

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

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

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

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

Objets d'étude possibles

- À l'écrit comme à l'oral, une langue comme une autre
- Diffusion et transmission de la langue d'oc, entre amour et désamour
- Prise de conscience, promotion et reconnaissance de la langue d'oc

Repères linguistiques – LVB et enseignements bilingues

Les niveaux B1 et B2 sont détaillés ci-dessous. En enseignement bilingue, pour le niveau C1, se référer à la classe terminale.

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

En classe de première, les documents authentiques proposés à l'étude permettent de consolider les compétences acquises et amènent les élèves à développer des stratégies de compréhension plus complexes. Les extraits de films, les reportages, les chansons, les articles de presse, les textes littéraires, les rencontres de locuteurs sont autant de supports permettant d'entraîner les élèves à la réception orale et écrite en développant encore leurs connaissances culturelles. Les élèves accèdent au sens explicite (idée générale et articulation entre les différents éléments) en s'appuyant sur différents indices (lexicaux, culturels, paratextuels ou, le cas échéant, extralinguistiques, tels que des illustrations, par exemple) qu'ils mettent en lien de

façon pertinente. En outre, ils repèrent et analysent des informations plus détaillées sur des sujets variés en s'appuyant sur les détails porteurs de sens et accèdent à l'implicite et à l'interprétation des documents en menant un travail fondé sur des opérations de déduction et d'inférence. Les élèves lisent, écoutent en vue de :

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

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

Dans les activités de compréhension, l'élève développe des compétences pour résoudre des problèmes et gérer ses émotions et son stress.

Ce que sait faire l'élève

B1

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

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

Il peut suivre l'intrigue de récits, romans simples et bandes dessinées si le scénario est clair et linéaire et à condition de pouvoir utiliser un dictionnaire.

B2

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

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

| B1 | B2 |
|--|--|
| <p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconstruire le sens à partir d'éléments significatifs (intonation de phrase, accents de mot, ordre des mots, mots connus sur la thématique) : <i>l'a-ti de mot / d'expressioun que ressorton ? que soun destaca en debuto de fraso ? De-que nous permeton de coumprene ?</i> <i>As-ti ausi de mot-clau deja rescountra dins aquelo tematico ?</i> <i>De-que l'entounacioun dóu / di loucutour nous permet de saupre à prepaus de soun entencioun / de soun message ?</i> - S'appuyer sur des indices culturels pour interpréter et problématiser : <i>Se pòu-ti destria de paisage / de mounumen / de gènt famous / de noum d'endré / de dato / uno pountannado de l'istòri / d'usage ? De-que nous permet de pensa raport au subjèst evouca ?</i> <i>Couneissès-ti lou subjèst presenta ? De-que sabès deja ?</i> - S'appuyer sur les indices paratextuels pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document : <i>Couneissès-ti l'autour d'aquéu doucumen ? De-que sabès sus sa vido / soun obro ?</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 : <i>De-que sabèn à prepaus de la situacioun de coumunicacioun ? Quau parlo ? / Quau escriéu ? De de-que parlo ? En quau s'adrèisso ? Mounte ? Quand ? Coume ? Perqué ?</i> <i>De qu'avèn deja travaia en classo sus aquelo tematico ? Quéti soun li questioun que se pason ? Quéti soun li diferènt poun de visto / biais de pensa sus lou subjèst ?</i> - Reconnaître des modes ou temps complexes : <i>L'emplé dóu sujeitiéu presènt pèr espreni, pèr eisèmple, un souvèt (vengue lèu lou tèms de parti en viage), uno ipoutèsi (que fague bèu deman, se poudren passeja dins la vilo) mai tambèn l'ordre (que siegue à l'ouro pèr prene lou trin) e la defènso (anès pas vous perdre).</i> - Repérer les phrases complexes à plusieurs propositions (les relatives, les subordonnées) : |

| | |
|---|---|
| <p><i>Es-ti que la dato dóu doucumen nous pòu ajuda pèr coumprene lou countèste / l'envirouno d'aquéu doucumen ?</i></p> <p><i>l'a-tí'no dedicaço ? De-qu'és lou liame entre l'autour e la persouno en quau dedicaço soun obro ?</i></p> <p>– 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 (<i>un gousto-soulet, un viro-soulèu, uno serp-voulanto, uno chaucho-vièio, etc.</i>) et la dérivation (<i>descouneigu, un paro-tron, bèn-astra, duradis, un amiradou, etc.</i>) pour en déduire leur sens.</p> | <p><i>M'agrado d'escouta de musico que me siegon au cop famihero e nouvello, coume li qu'avian ausido au darnié councert à Marsiho.</i></p> <p>– Apprendre à réguler son écoute à l'oral (à l'aide d'outils numériques) :</p> <p><i>Moun biais de prene de noto es-ti efficace ? De-que deve marca ? De mot-clau ? D'espressioun ? De verbe d'acioun, de percecioun ?</i></p> <p><i>En group : avèn-ti coumprés la memo causo ? l'a-ti de desacord ? Perqué ?</i></p> <p>– S'appuyer sur des indices culturels présents dans les différents supports pour construire le sens :</p> <p><i>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 sujet evouca ?</i></p> <p>– 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 :</p> <p><i>Ma proumièro idèio èro-ti bèn la bono ? D'unis espressioun aurien-ti pas un double sèn ?</i></p> <p><i>Es-ti que tout es di claramen ? l'a-ti un message escoundu de destousca ?</i></p> <p>– Distinguer dans les énoncés ce qui relève de l'information et de la prise de position de l'auteur :</p> <p><i>Coume li causo soun-ti presentado ? Dins quet ordre ? l'a-ti de transicioun entre li loucutour ? Coume soun marcado ? De-que nous apren lou biais de parla di loucutour : debit ? Ton ? Registre ?</i></p> <p>– Repérer des marqueurs stylistiques permettant d'accéder à l'intention non immédiatement explicite de l'auteur (emphase, ironie, etc.) :</p> <p><i>E vague de camina, e vague de senti ferigoulo e roumanin, e vague d'ausi canta l'auceliho ! Quet chale, mis ami !</i></p> <p><i>Aguessias vist acò... Dono naturo ié durbié li bras. Es ansin que soun arriva li bouscatié pèr coupa li pin. l'a faugu à peno uno ouro. Quet travai remirable !</i></p> |
|---|---|

Expression orale et écrite

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

À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part des professeurs, qui les identifient et apportent 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.

Dans les activités d'expression, l'élève développe des compétences pour communiquer de manière constructive.

Ce que sait faire l'élève

B1

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

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

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

B2

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

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

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

| B1 | B2 |
|--|--|
| <p>Des stratégies</p> <p>– À l'oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compenser par des périphrases, des synonymes ou des antonymes les mots manquants relatifs aux sujets courants. • S'entraîner à se corriger et se reprendre sans perdre ses moyens. • Mobiliser suffisamment de schémas maîtrisés de façon naturelle ou automatique (ilots de sécurité) pour se donner le temps de réfléchir aux éléments nouveaux requérant de l'attention. • S'entraîner de manière ludique à gérer des situations inattendues dans des domaines familiers. <p>– À l'écrit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contrôler sa production <i>a posteriori</i>. • Gérer les outils à disposition de manière autonome. • Recourir à des connecteurs et des stratégies de structuration variées pour donner de la cohésion et de la cohérence. | <p>Des stratégies</p> <p>– À l'oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Varié les effets de prosodie et de style pour souligner, mettre en valeur, appuyer un propos, attirer l'attention. • Parler « à la manière de » en s'inspirant de documents vus en classe. • Prendre l'habitude de différentes modalités de prise de parole (pupitre, micro, radio, etc.). <p>– À l'écrit</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'entraîner à varier les registres de langue et de discours. • Travailler le développement thématique et la cohérence en articulant idée principale, idées secondaires et exemples. |
| <p>Des actes langagiers</p> <p>– Présenter, nommer, caractériser, dénombrer de manière détaillée des personnes, des objets, des lieux :</p> <p><i>Los país d'òc s'espandeishen au mieidia de França, de la mar Mediterranea aus Pirenèus dab la mar grana a sococ e los Aups au lhevant, a capvath, Léger e lo Massís Centrau que representan ua termièra. Tot aquerò hè los paisatges divèrs e la metèò cambiadissa.</i></p> <p>– (Se) présenter de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques</p> <p><i>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 família e jo èrem au Mont. Soi liceana. Mon frair a 12 ans, es au collègi. Disen que soi ua persona simpatica, serviciabla e tostemp gaujosa.</i></p> <p>– Raconter une histoire de façon organisée, le cas échéant, en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer ; faire brièvement le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées :</p> <p><i>Los parcs naturaus regionaus estón creats a la fin de las annadas 60 entà emparar e méter en valor lo patrimoní naturau, istoric, culturau, paisatjat dens mieis au còp rics e fragiles.</i></p> <p><i>S'agiva atau d'emparar la natura tota, las plantas e los animaus, com las aigas e las tèrras, los bòscs e los paisatges.</i></p> | <p>Des actes langagiers</p> <p>– Présenter, nommer, caractériser, dénombrer de manière précise et détaillée des personnes, des objets, des lieux, des situations, des événements :</p> <p><i>Los país d'òc s'espandeishen au mieidia de França. La mar grana, qu'ei a díser l'Ocean atlantic, e la nosta mar, qu'ei a díser la Mar Mediterranea, la bordejan de las còstas. Los Pirenèus, com los Aups, que'us perlongan d'un costat dab Espanha, de l'aute dab Itàlia. Dens las tèrras, Ròse e Garona que son los dus fluvis qui'us traucan. Atau, los paisatges e la metèò que son diversificats.</i></p> <p>– (Se) présenter de manière adaptée en maîtrisant une large gamme de codes sociolinguistiques et pragmatiques, par exemple, présenter un intervenant, écrire à la manière de, etc. :</p> <p><i>Desencusatz-me de vos desturbar.</i></p> <p><i>Soi content de vos conéisher.</i></p> <p><i>M'apèri Maria Dupont, e vos, coma vos aperatz ? Es un plaser de vos conéisher.</i></p> <p><i>Bonjorn / Bon dia, soi [Nom], èi [âge] ans e soi estudiant en 1^{er} a [Nom du lycée].</i></p> <p><i>Vos mercegi per l'oportunitat de'm presentar davant vosautres. Dens la vita, me passioni per [activité / loisir], e m'agradaré de'n apréner mes sus [sujet d'intérêt] dens vòstre cors.</i></p> <p>– Raconter une histoire ou faire le récit d'une expérience en lien avec les thématiques étudiées en recherchant certains</p> |

| | |
|--|---|
| <p>– Situer dans l'espace les personnes ou les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants : <i>Se pòt har la diferéncia au som, en baish, a man dreita, a man esquèrra, au ras, a costat, dessús, devath, dehens, dehòra, au prumèr plan, au segond plan, arrèrplan.</i></p> <p>– 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>Quan soi fatigat me'n vau au lheit de d'ora, autrament serí tardier tà doman au licèu. Deu temps que...</i></p> <p>– 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>Aqueth de còp ! Arregreti mes non m'agrada pas aqueste pastisson. Detesti las marridas paraulas, n'èi pro de las messorgas. Praube de tu ! As pas d'astre. T'aimi plan, t'estimi fòrt. Quina vergonha !</i></p> <p>– Exprimer et justifier une opinion ; comparer, opposer, peser le pour et le contre : <i>Me sembla que... ; pensi que ; tot compte hèit... ; estimi mei aquò que non pas aquò ; d'un costat... mes d'un aute costat...</i></p> <p>– 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 : <i>Alavetz ; e puish ; doncas ; en consequéncia ; en efèit ; es per aquò que... ; en fin ; per acabar ; en causa de ; totun ; de segur ..., mes... ; evidentament ; es atau que...</i></p> <p>– Exposer et expliciter un projet, une intention, une projection dans l'avenir : <i>M'agradaré de presentar mos projectes de viatge a la classa ; Voi parlar deu país que mes estimi : l'Espanha e sustot, mei que mei, magerment, de duas regions : Navarra e Aragon ; Diluns qui ven harèi un expausat sus las Jotas aragonesas.</i></p> <p>– Formuler des hypothèses en employant des structures pour exprimer son opinion de manière nuancée ainsi que des structures hypothétiques : <i>Se poiré que viénia doman. Qui sap se vendrà ? Soi segura que vendrà. Me sembla que... ; soi solide / solida que...</i></p> | <p>effets de style simples (emphases, incisives, ellipses, anaphores, etc.) et en adaptant la structure narrative aux effets recherchés : <i>À la fin de las annadas 1960, los parcs naturaus regionaus que neishón drin pertot dab aquera idèa beròja que l'òmi posca emparar la natura, emparar los arbos, las plantas e los animaus, emparar las aigas e las tèrras, emparar los bòscs e los paisatges, quau beròi desfís. En i espiar mes proche, ne seré pas un juste tornar entà la natura, a còps mautractada, ne seré pas, ua certana faïçon, entà l'òmi, de's cargar de las soas responsabilitats ?</i></p> <p>– Situer dans l'espace les personnes ou les objets en maîtrisant la plupart des règles et marqueurs courants (cet exemple est donné dans la variante gasconne de la val d'Aran où l'occitan est langue officielle depuis 1991 et langue officielle de toute la Généralité de Catalogne depuis 2006) : <i>Ena Val d'Aran i a veit refugis de montanha, situadi en un entorn naturau privilegiat e isolat qu'ei part deth sòn encant. Son plaçadi en endrets estrategics e repartidi peth territòri entà acuelher-vos enes vòstes trauèsses e ascensions. Programatz era gessuda damb temps entà poder-i reservar plaça.</i></p> <p>– Situer dans le temps en utilisant une large gamme de marqueurs temporels ajustés à la situation et en maîtrisant l'expression de certaines relations d'antériorité, de concomitance et de postériorité :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antériorité : <i>avant, d'en purmèr, antan, mes luènh, hè (un an, dus jorns), dela gèr, etc.</i> • Concomitance : <i>deu temps que, pendent, en medish temps, a l'encòp, enguan, etc.</i> • Postériorité : <i>après, mes tard, delà doman, doman passat, dens (una òra, dus dias, un mes, un an), etc.</i> <p><i>Deu temps de Lois Padela, de la Reina Jana, de l'an péber ... I a pausa ... Beth temps i a...</i></p> <p>– Exprimer de façon nuancée et avec précision une large gamme de sentiments (surprise, regret, déplaisir, dégoût, affection, compassion, honte, tristesse, etc.) : <i>Òsca ! N'aurí pas jamei imaginat ... qu'ei estonant de véder, n'èi pas los mots entà diser... n'aurí pas jamei cregut que + subjonctif Que soi plan triste de cò qui t'arriba, que compreni ta dolor e que't sostieni ... Quina vergonha ! Non m'agradaré pas que + subjonctif imparfait.</i></p> <p>– Argumenter en prenant en compte d'autres opinions et en organisant de manière simple, mais méthodique et nuancée son argumentation : <i>Entà anar mes luenh, mes lèu, n'es pas possible de's passar de la facilitat deus transpòrts en comun com las autos, los trens, los avions. Totun, entaus desplaçaments petits de la vita vitanta, es de dòu har de véder autos vueidas qui s'apièlan lo matin a l'entrada de las vilas granas e transpòrts en comun guaire mes plens qui'us passan au ras sus la lor via reservada ?</i></p> <p>– Organiser et structurer un récit ou un propos en employant une large gamme de connecteurs logiques et chronologiques imbriqués dans des structures complexes : <i>De mes, ... [idée], cau precisar que ... [idée supplémentaire].</i></p> |
|--|---|

D'un aute costat, ... [idée], semblaré que ... [alternative] + subjonctif imparfait

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

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

L'an que vien, probable m'anirèi en Espanha. M'agradaré tant que viengosses dab jo. Èi dens l'idèia de m'i estar una mesada e, deu temps qu'i serèi, n'aprofieitar de segur per una beròia passejada : Navarra, Aragon, Castilha, Andalosia. E per non pas arregretar açò s'ac volèvas, se poderé quitament anar dinc au Portugau !

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

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

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

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

Interaction orale et écrite, médiation

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

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences de communication. Il apprend à développer des relations constructives et à gérer des difficultés.

Ce que sait faire l'élève

B1

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

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

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

B2

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

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

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

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

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

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

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

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

| B1 | B2 |
|--|---|
| <p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous. – S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs. – Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel. | <p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Échanger, vérifier et confirmer des informations afin de faciliter la compréhension par tous. – Rendre des informations ou des références sur un sujet courant ou un contexte culturel plus claires et plus explicites pour autrui en les paraphasant de différentes manières. – Poser des questions, faire des commentaires et proposer des reformulations simples pour garder le cap d'une discussion. – Compenser son manque de lexique en exprimant le sens d'un mot à l'aide d'une périphrase ou une autre reformulation (par exemple, « un camion pour voyageurs » pour « un bus »). |
| <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser des questions précises à l'aide des adjectifs interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure : <i>T'agradan los viatges ? À quina ora es lo trin ? Quant còsta la bilheta ? Quant de temps dura lo percors ? Quora vas a Marselha ?</i> <i>Quantes còps per an ? Sovent, gaire, fòrça, jamai, de quora en quora, ...</i> – Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière souple et adaptée grâce à des impératifs ou des auxiliaires de modalité. Y réagir : <i>Voldriás pas prestar ton libre ? Legíssètz lo tèxte. Vos cal escotar aquel reportatge. Parla un pauc mai fòrt. Podètz parlar mai fòrt ? E se parlavas mai fòrt que t'ausiguèssem coma cal ?</i> – Demander l'autorisation et exprimer simplement la permission, l'interdiction, ou des contraintes à l'aide d'une gamme plus étendue de modaux : <i>Sens vos comandar, me podètz obrir ? Pòdi dintrar, se vos plai ?</i> <i>M'agradariá de / voldriái / aimariái ...</i> <i>Serà possible d'acabar a l'ostal ?</i> <i>I anes pas tot solet. Es defendut de fumar. Non, aquò se pòt pas far. Vòli pas que vengatz.</i> – Exprimer son accord ou son désaccord avec nuance : <i>Òc-ben ! Solide ! Segur ! Cèrtas ! Ben segur. Evidentament !</i> <i>Soi en part d'acòrdi amb tu !</i> <i>Non, soi pas brica d'acòrdi amb tu</i> <i>çaquelà / pasmens / totun...</i> <i>Al contrari ! Per contra, en revenge,</i> – Reformuler en modulant son expression pour s'assurer d'avoir compris ou d'avoir été compris (répéter, préciser, clarifier, traduire) : | <p>Des actes langagiers</p> <ul style="list-style-type: none"> – Poser une large gamme de questions pour vérifier qu'il a compris ce que le locuteur voulait dire et faire clarifier les points équivoques : <i>Es vertat que cal cinc oras per anar de Montpelhièr a Bordèu, en trin ? Vos ai ben comprés totara ?</i> <i>Me poiriatz tornar dire çò que me cal far per comandar las bilhetas de trin ? Me demandi s'ai plan comprés.</i> – Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière adaptée en fonction de codes sociolinguistiques et pragmatiques. Y réagir : <i>Me poiriatz tornar explicar sens vos comandar ? Escrivètz tant que necite, mas avisatz-vos de la correccion / de la qualitat / de l'estile. Oblidetz pas que, causa segura, qualqu'un legirà ço qu'escrivètz. S'èri a la vòstra plaça, fariái, tant coma se pòt, cort e clar.</i> – Demander l'autorisation et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)capacité, la permission, l'interdiction, ou des contraintes : <i>Que ne diriatz se vos acompanhavi ? Vos poiriái ajudar benlèu ? Ne soi malcorat, mas te pòdi pas ajudar. Nos cal afanar que serem tardièr(a)s. Desencusatz-me, vos pòdi demandar un pauc mai de temps per acabar ? O regreti mas o poirem pas far. I penses pas !</i> – Exposer différents points de vue et présenter les différents points de désaccord de façon relativement précise tout en dégagant des pistes d'entente possibles : <i>Avètz rason de dire que lo monde se permeton mai de causas suls malhums socials, plan esconduts darrìer un ecran e sens signar de son nom, mas soi pas del vòstre vejaire tocant l'usatge dels malhums socials en general. Pasmens, nos podèm acordar sus de grands principis coma la libertat d'expression e mai lo drech a l'oblit, dins lo respècte degut a cadun.</i> |

Que vòl dire aquò ? Ai pas comprés, o podètz tornar dire ?
Me podètz explicar ? Nos podètz donar un exemple ? Qual es lo sens ?

Ieu, ai comprés que ... / Se m'engani pas, dises que ... / Escotatz, vos vau balhar un exemple. / Doncas, se pòt dire que ...

- Utiliser les principales **formules de politesse** et **adapter son propos à l'interlocuteur** en faisant preuve de compétences sociolinguistiques, y compris à l'écrit :

Adieu collèga ! Adissiatz Dòna ! Estimat Sénher. Cossí anatz ? Vos desiri una bona fin de setmana ! Ten-te fièra, amiga ! Plan mercé ! Vos mercegi. Perdon / Perdonatz-me ! / Desencusatz-me ! Vos prègui de me desencusar. Fòrt plan ! O planhi. Un salut amistós. Coralament. Portatz-vos plan.

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

Ont ne sèm ? Perqué dises aquò ? Per que far ? Que fasèm ara ? Tè, se fasiam aital ?

Ès segur de çò que dises ?

Compreni pas plan, me poiriatz explicar ?

Escota, me demandas se vòli anar al cinèma anuèit. À ieu, m'agradariá mai deman. Qué ne pensas ?

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

D'en primèr, per començar, etc.

Puèi, aprèp, en seguida, per contunhar, en consequéncia, dins lo capítol que ven, etc.

Per acabar, per conclure, per clavar, fin finala, etc.

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

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

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

Preferissi la cançon de l'autre còp.

Aquel tèma m'a pertocat(-ada)

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

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

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

- Formuler des **questions** et des **commentaires** pour inciter l'interlocuteur à développer ses idées et à justifier ou clarifier ses opinions :

Me'n pòdes dire mai sus aquel afar ? Poiriatz desvolopar la vòstra pensada sus aqueste subjècte ?

Pensatz pas qu'auriam degut aprigondir lo perqué de la causa ?

Vos prepausi d'explicar mai lo vòstre punt de vista, pel menut, aital cadun seriá en mesura de se fargar son pròpri vejaire.

Podriatz tornar respondre en tenent compte d'aquò ?

- Utiliser une **large gamme de formules de politesse** et adapter son propos à l'interlocuteur pour intervenir au bon moment, soutenir et terminer un échange, y compris à l'écrit :

Estimadas amigas, estimats amics, vos desiram la benvenguda a totes e totes. Sèm fòrça uroses de vos aculhir uèi e nos ten a còr de vos grandmercejar d'èstre venguts tant nombroses. Tanlèu qu'un autre concèrt serà donat, mancarem pas de ne far la reclama e va solet que vos o farem saber.

- **Reformuler les idées** des autres et **les intégrer de façon cohérente** à son propre discours :

Mercés per las vòstras explicas a prepaus del lengatge universal de las arts e de las musicas tradicionals.

Se compreni plan, los compositors occitans an fach sieus d'aires e de ritmes que venián d'un pauc pertot e los an mesclats a son univèrs pròpri. Es aquò ?

- *E, coma o disètz, es vertat que se pòt jogar tota mena de musica amb un instrument tradicional.*

- Utiliser une large gamme de termes permettant d'**explicitier un processus complexe** en le décomposant en une série d'étapes plus simples :

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

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

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

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

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

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

Outils linguistiques LVB et enseignements bilingues

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

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

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

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

Phonologie et prosodie

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

B1 phonologie

Maîtriser les relations les plus courantes entre phonie et graphie (par exemple : nh, lh, ò, o, -a atone, rr, ... en graphie classique). Reproduire avec aisance les triptongues et en maîtriser les principales graphies (*ieu, uòi, uau, uèi*, etc.).

B2 phonologie

Maîtriser l'ensemble des relations entre phonie et graphie.

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

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

B1 prosodie

Maîtriser l'accentuation tonique.

Effectuer les liaisons.

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

B2 prosodie

Repérer et réaliser les intonations de l'exclamation, de la surprise, etc.

Varié les intonations pour retenir l'attention.

Lexique en lien avec les axes culturels

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

Identités et échanges

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

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

Diversité et inclusion

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

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

Art et pouvoir

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

B2 *aviblada, ausadament, far mòstra de coratge, obediència, far tàiser, convèncer, entorinar, certificar, assegurar / prometre, se reclamar de quauqu'un, portar esfrei, cranhença, espaventar, punir, chastiar, trespasar, s'emancipar, contrar / contradire, enfachilhant, embelinaire, jos condicion, embelir / flaunhar / aflatar / embaboinar, se carrar de, contrapartida, grandor, aparar una causa majora, bendisença, convenença*, etc.

Innovations scientifiques et responsabilités

- B1** *recercha scientifica, cerchaire / cerchairitz, assabentar, ciutadan, sensibilizar, energia fossila, duradissa o renovelabla, jugar / pariar, una jòga / un pariatge, desfís, contrastar, (a)melhorar, descuberta, boina / limita / divisa dau possible, benaise, experiéncia, resson, levar debat, se preocupar / consirar, nòser / voler mau, lo nòser / la nosença, far sa muda, intelligéncia artificiala, etc.*
- B2** *lançament, espelida, desfiar, far prendre consciéncia, chamnhar / chamjar la rotina / lo trin-tran, trasvirar, aisança, assegurar, defugir o prendre sa part de responsabilitat, contraversa / polemica, esbrudir, transicion energetica, proposicion alternativa, emprenta / marca carbòni, experimentau, experimentaire, endechar / damatjar, prevenir, etc.*

L'être humain et la nature

- B1** *legenda, cresença, menaça, consomacion, questa, armonia, rechaufament climatic, pollucion, degradacion, biodiversitat, prevenir / prendre los davants, litorau, sonhar, prendre suenh, s'avisar de, vegetacion / plantum, animalum / fauna, comportament, refugi / acialat / retirada, prevesença, figurar, senhorejar, mestrejar etc.*
- B2** *ressorsas naturalas, pervesiment, raretat, pro rale, sechiera / sechada, eschantida de las espècias, esbolhar l'environament, empoisonament / enverenament, aparament / parada, acordança, entretenir, entreten / entretenença, abauc, agissença, retorn a las fonts, en cercha de, contemplacion, instinct, nautas aspiracions, idillic, conducha, etc.*

La langue d'oc, entre évidences et confidences

- B1** *archius, tèxtes administratius, clerjat, classa obriera, classa mestressa, los eleits, far brundir, espondiment, transmission, enshament, s'adaptar, decidir / convéncer, interrupcion, contunhau, biais d'expression, testimòni, enquesta, reivindicar, marca de reconeissença, senhaletica, Constitucion francesa, etc.*
- B2** *respelida, en davantura, a la saubuda de tots, se ponar / s'estujar, a l'escondut / a l'escuja / en clacheta, secretejar, rebutir / mespresar, s'estachar / s'afeccionar, gent de bassa man, gent de nauta man, produccion literària, enauçament sociau, sauvagarda, alarjar / eslarjar, saber grat per, promulgar una lei, dardalhar / raïar, etc.*

Grammaire B1 / B2

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

Le verbe

- Le présent de l'indicatif, y compris pour quelques verbes irréguliers (*ana, faire, poudé, voulué, saupre, dire, escriéure*, etc.).
- Les temps du passé : imparfait, passé composé et passé simple, y compris pour quelques verbes irréguliers (*ana, faire, poudé, voulué, saupre, dire, escriéure*, etc.).
- Le futur.
- Le conditionnel.
- L'impératif.
- Le subjonctif présent et passé, dans ses formes courantes. *Fau que vengue, aguèsse sachu.*
- (B2) 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.
- (B2) Utilisation correcte et variée des temps composés et des modes, notamment le subjonctif pour exprimer les nuances de désir, de doute, de nécessité, etc., ainsi que l'ordre et la défense.

Le nom

- Identifier les éléments de la phrase ; les accords de genre et de nombre.
- (B2) Repérer le genre de noms courants distinct en occitan et en français (*un image, lou rescontre, uno messorgo, la chifro*, etc.).
- Connaître les articles définis et indéfinis, leurs formes élidées (*l' ; d'*) et contractées (*au, i, is ; dóu, di, dis*).
- (B2) Utiliser l'article partitif (*de, d'*), selon les variétés.
- Connaître l'usage des noms propres de pays, régions, départements, cours d'eau, relief, la plupart du temps sans déterminant (*Franço, Béugico, Itàli, Oucitanio, Gascougno, Prouvènço, Cantau, Garouno, Rose, Aup, Pirenèu*, etc.).
- Utiliser les suffixes diminutifs et augmentatifs *-oun / -ouno, -et / -eto, -ot / -oto, -as / -asso, -aras / -arasso, -aru / -arudo* en tenant compte de leur valeur affective ou péjorative.
- (B2) Utiliser les suffixes collectifs (*-an, -iho, -un, -ino, -aio*, etc.).
- Utiliser les suffixes en *-aire / -airis, -ié / -iero, -an / -ano, -isto*, etc., pour former les noms de personne ou de métier comme *jougairre, cantairis, pastissiero, farmacian, flouristo*, etc.
- (B2) Utiliser les verbes substantivés : *lou manja, lou béure, lou canta, lou voula*, etc.
- (B2) Utiliser l'expansion du groupe nominal par des propositions relatives.

Les adjectifs et les pronoms

- Connaître les règles générales d'accord en genre et quelques formes spécifiques selon les variétés (*bèu, bello ; poulit, poulido ; proumié, proumiero* ; etc.).
- (B2) Connaître les règles d'accord en nombre de l'adjectif qualificatif, selon sa place dans la phrase.
- Connaître les adjectifs et pronoms démonstratifs et possessifs.

- (B2) Distinguer et utiliser les adjectifs et pronoms démonstratifs (*aquéu / aqeste*), en maîtrisant les nuances liées à la distance géographique ou temporelle.
- Utiliser les adjectifs numéraux cardinaux et ordinaux.
- Connaître les adjectifs indéfinis (*cade, quauque, tout, mant*, etc.).
- Utiliser à bon escient les pronoms personnels sujets (pour insister, pour lever un doute sur la personne verbale).
- Utiliser les pronoms personnels compléments, notamment pour la conjugaison des verbes pronominaux.
- Utiliser les pronoms et adverbes interrogatifs (*mounte ? Quau ? Quouro ? Coume ? Quant ? Perqué ?* etc.).
- Utiliser les pronoms indéfinis (*cadun, quaucun, quaucarèn, degun*, etc.).
- (B2) Identifier les pronoms relatifs (*que, qu', ié*) ; les conjonctions ou locutions conjonctives de subordination (*coume, quouro, bord que, mentre que*, etc.).
- (B2) Connaître et utiliser les pronoms neutres (*en, n'*).

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

- Utiliser une gamme étendue d'adverbes de temps (*adès, sèmpre, toustèms*, etc.) et de lieu (*amount, avau, peraqui, alin*, etc.).
- Situer dans le temps (*au siècle vint, dins lis annado...*, etc.), savoir exprimer les dates (jour, mois, année) et les heures.
- Utiliser les connecteurs logiques et chronologiques (*proumié, pièi, fin finalo*, etc.) et en élargir la gamme.
- Connaître les prépositions et groupes prépositionnels permettant de situer dans l'espace (*au proumié plan, en rèire-plan, à man drecho, à man senèstro*, etc.).

Les adverbes pour exprimer la préférence ou la comparaison

- *Mai... Que, mens... Que, tant... Coume*, etc.
- (B2) *Miés, pièje, pulèu*, etc.

Les adverbes de manière et de quantité

- *Ansin, bèn, mau, vite, lèu ; mai, forço, gaire*, etc.
- (B2) *Antau, d'aise, just e just ; quàsi, majamen*, etc.

La phrase et son organisation

- Maîtriser l'organisation de la phrase simple affirmative, négative et interrogative (intonation, particule *-ti*).
- (B2) Utiliser des structures de phrases complexes incluant les subordonnées, les propositions relatives et les constructions conditionnelles.
- Former des constructions attributives.
- Utiliser des graduatifs pour exprimer l'intensité, la qualité : *forço, mai que, gaire, proun, tambèn*, etc.
- Utiliser les conjonctions de coordination
- Utiliser les modalisateurs : *belèu, bessai*
- Compléter le nom par des propositions subordonnées relatives simples
- (B2) Repérer les procédés emphatiques : intonation, exclamation, détachement en début de phrase, pronom personnel d'insistance, etc.
- (B2) Repérer les marqueurs stylistiques de l'ironie : phrase négative (*Fai pas fre ! Fai pas caud !*), antiphrase, etc.
- (B2) Connaître les différentes manières d'exprimer le pronom indéfini « on ».
- (B2) Connaître la place des pronoms dans la succession de deux verbes (*ié vole ana, te lou pode dire*, etc.).

Repères linguistiques – LVC

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

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

Dans les activités de compréhension, l'élève développe des compétences pour résoudre des problèmes et gérer ses émotions et son stress.

Ce que sait faire l'élève

A2

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

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

Stratégies

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

Expression orale et écrite

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

À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part des professeurs, qui les identifient et apportent 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.

Dans les activités d'expression, l'élève développe des compétences pour communiquer de manière constructive

Ce que sait faire l'élève

A2

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

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

Des stratégies

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

Des actes langagiers

- **Présenter, nommer, décrire, caractériser, dénombrer** simplement des personnes, des objets, des lieux, des activités :
Los país d'òc que tenen quasi tot lo Mieidia de França. Qu'í trobam paísatges pro diferents e climats de tota traca.
- **(Se) présenter** de manière simple en indiquant son nom, son âge, quelques précisions sur sa famille, sa nationalité, d'où on vient, où on habite :
Adiu, bonjorn / bon dia, adishatz, au revéder, au còp qui vien...
M'apèri..., me disen..., soi...
Que vieni de ..., demori a ..., que soi de ...
Èi vint ans.
Èi dus frairs e ua sòr.
Ma mair qu'es professora.
- **Raconter** en relatant brièvement et de manière élémentaire un événement, des activités passées et des expériences personnelles :
À la fin de las annadas 1960, son creats parcs naturaus regionaus entà emparar la natura : las bèstias, las plantas, los arbes, los paísatges, etc.
- **Situer dans l'espace** les personnes, les objets à l'aide d'une gamme assez étendue de marqueurs simples, y compris sous forme lexicalisée :

*Vira a esquèrra, a dreita / Vè davant, darrèr / Passa per capsús, per devath...
Arrevira-te !*

- **Situer dans le temps** en utilisant quelques marqueurs temporels fréquents :

Quina òra ei ?

Quan / Quora vienes ?

E sabes quora obreish lo musèu ?

Bèth temps a, augan, l'an qui vien, un aute còp

Gèr, delà gèr, doman, doman passat, etc.

- Exprimer **une préférence** à l'aide des structures d'opposition, de concession ou de contraste à propos de sujets familiers :

Structures d'opposition : *M'agrada mei lo... que ... / m'agrada mens lo ... que ... / m'agrada tan lo ... coma ...*

- Exprimer son **opinion** en mobilisant le champ lexical des qualités et défauts, des caractéristiques, appréciées ou non :

Pensi que lo grop es plan bon.

M'agrada aquera canta pr'amor qu'es de las gaujosas.

Trobam que lo tèma es interessant.

Que'm sembla ua bona causa.

Jo, disi que n'es pas normau.

- Organiser de manière linéaire un propos ou un récit en employant **une gamme assez étendue de connecteurs logiques et chronologiques** :

En purmèr ..., puish ..., en efèit...

Au començament, ..., puish

D'ua cèrta faïçon, ..., après

Entà acabar, ... enfin, finalament / finaument

- Exprimer un **souhait**, une **intention**, une **projection** ou une **volonté** au moyen de formules lexicalisées.

Vòli / Vòi ... [verbe au présent de l'indicatif]

Desiri que ...

Espèri que ... [verbe au présent de l'indicatif].

- Formuler des **hypothèses** en utilisant des verbes d'opinion ou les marqueurs de l'hypothèse et utiliser quelques subordonnées de condition, parfois sous forme lexicalisée :

Pensi que son arribats ... / Credi qu'es aquò / Si vos agrada aquera musica, escotatz lo podcast.

Es possible que... / Se pòt que... + subjonctif présent [hypothèse].

Interaction orale et écrite, médiation

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

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences de communication. Il apprend à développer des relations constructives et à gérer des difficultés.

Ce que sait faire l'élève

A2

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

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

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

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

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

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

Des stratégies

- Attirer l'attention pour prendre la parole.
- Indiquer qu'il suit ce qui se dit afin de coopérer.
- Indiquer qu'il ne comprend pas et demander de l'aide.

- Répéter le point principal d'un message simple sur un sujet quotidien, en utilisant des mots différents afin d'aider les autres à le comprendre.

Des actes langagiers

- Poser une large gamme de **questions simples** à l'aide des pronoms interrogatifs :

Ont vas en vacanças ?

Qual t'acompanha ?

Qu'anatz far a Niça ?

Quora partètz / partissètz ?

Quant còsta lo viatge en trin ?

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

Vai-te'n ! / Vai-i !

Vèni aici !

Pren aqeste libre.

Avisa-te ! Gara !

Fai moment !

Balha-me aquò d'aquí !

Oblides pas cò que t'ai demandat !

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

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

Se te / vos plai

Vas poder...

Va plan, i pòdes anar.

Es defendut de... / Se pòt pas...

Deves... / Te cal...

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

Òc, es vertat.

D'acòrd. / Va plan.

Òc, solide.

Segur. / De segur.

Benlèu.

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

M'o podètz tornar dire, se vos plai ?

Que vòls dire ?

Me podètz explicar melhor ?

Te vau ajudar !

En francés, se ditz...

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

Bonjorn ! / E adieu ! Adissiatz totes / totas !

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

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

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

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

E alara, que pensas de... ?

E quora se passarà ?

Vos agradariá d'anar al cinèma ?

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

Veja-lo...

Agachatz / gaitatz...

Escota...

Tòca...

Sentis...

Tasta...

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

Outils linguistiques

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

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

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

Phonologie et prosodie

A2 Phonologie

Consolider la perception de la relation entre graphie et phonie, par exemple la prononciation de *aviá* ou de *puèg*.

Identifier le rôle des accents graphiques (*papa / papà, pel / pèl, pais / país*).

Distinguer voyelles ouvertes et fermées, notamment *e / ε (metre / mètre)*.

Distinguer les sons « en » et « an » (*lenga / lançar*).

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, diménegue*).

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 [dinlusta]*, *quina ora ? [kinurɔ]*, etc.).

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

Lexique en lien avec les axes culturels

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

– Identités et échanges

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

– Diversité et inclusion

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

– Art et pouvoir

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

– Innovations scientifiques et responsabilité

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

– L'être humain et la nature

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

– La langue d'oc, entre évidences et confidences

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

Grammaire A2

Le verbe

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

Le nom

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

Les adjectifs et les pronoms

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

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

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

Les adverbes de manière et de quantité

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

Les adverbes pour exprimer la préférence ou comparer

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

La phrase occitane et son organisation

- Connaître l'organisation de la phrase simple affirmative, négative et interrogative (intonation, particule « *-ti* », selon les variétés).
- Repérer et reproduire les constructions attributives.
- Connaître les graduatifs pour exprimer l'intensité, la qualité : *beucòp / fòrça, mai d'un, gaire, pro, tanben, etc.*
- Identifier les conjonctions de coordination.
- Utiliser quelques connecteurs chronologiques.
- Repérer les modalisateurs : *benleu, pusleu / pustòst.*

Classe terminale

Niveaux de maîtrise linguistique visés à la fin de l'année

| Classe | LVB | Enseignement bilingue |
|-----------|-----|-----------------------|
| terminale | B1 | C1 |

| Classe | LVC |
|-----------|----------|
| terminale | A2+ / B1 |

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

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

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

L'occitan-langue d'oc a pour caractéristique d'être une langue à variation interne. Ainsi, dans le programme suivant, notamment dans les tableaux de repères linguistiques, les exemples sont donnés de façon non exhaustive, dans plusieurs grandes variétés de la zone linguistique. Les professeurs opèrent une transposition cohérente dans le système qui convient le mieux à la situation d'enseignement ; de même, ils peuvent s'appuyer sur la graphie dite « mistralienne » ou sur la graphie occitane classique.

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

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

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

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

Repères culturels

Cinq axes parmi les six proposés doivent être traités pendant l'année, dont obligatoirement l'axe 6. Les professeurs peuvent traiter les axes dans l'ordre de leur choix. Ils peuvent aussi en associer deux, reliés par une problématique commune, dans une même séquence.

Dans la voie technologique, au moins trois axes sont à traiter pendant l'année, l'étude de l'axe 6 étant vivement recommandée ; au choix des professeurs et selon leurs classes, les autres axes peuvent aussi être traités.

Les professeurs abordent chaque axe à travers au moins un objet d'étude. Les objets d'étude pour chaque axe sont proposés à titre indicatif. Qu'ils choisissent au sein des objets d'étude proposés ou non, les professeurs veillent à ancrer les séances dans la réalité culturelle de la langue enseignée : historique, géographique, sociale, politique, artistique.

Axe 1. Espace privé et espace public

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

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

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

Cet axe se prête à des croisements avec le programme de Géographie.

Objets d'étude possibles

- Évolution de l'habitat et aménagement des territoires
- L'eau, ressource précieuse, gestion ingénieuse ?
- "Femna d'òc, as dreit a la paraula !" : évolution de la place des femmes dans l'espace privé et public

Axe 2. Territoire et mémoire

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

Cet axe peut inviter à s'interroger sur la manière dont l'héritage collectif et une culture commune se sont construits et se transmettent.

Objets d'étude possibles

- Mémoires de guerres et conflits
- Espaces naturels et territoires culturels
- Créer pour se souvenir

Axe 3. Fictions et réalités

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

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

Objets d'étude possibles

- La littérature fantastique d'oc
- La fiction dans la création d'oc, des genres pour tous les goûts
- Des mythes fondateurs

Axe 4. Enjeux et formes de la communication

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

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

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

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

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

Objets d'étude possibles

- Des discours pour convaincre, dénoncer ou célébrer
- Traduire et se traduire : éclairage ou trahison ?
- L'occitan-langue d'oc et les médias

Axe 5. Citoyenneté et mondes virtuels

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

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

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

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

Objets d'étude possibles

- L'occitan-langue d'oc, une présence affirmée dans l'internet et les réseaux sociaux
- Bénéfices et dangers des espaces virtuels
- Le développement des intelligences artificielles et son application au domaine d'oc

Axe 6. La langue d'oc dans le monde

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

Objets d'étude possibles

- La langue d'oc parlée hors de France
- Réception de la culture d'oc à l'étranger
- Des écrivains voyageurs

Repères linguistiques – LVC, LVB et enseignements bilingues

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

Activités langagières

Compréhension de l'oral et de l'écrit

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

Dans les activités de compréhension, l'élève développe des compétences pour résoudre des problèmes et gérer ses émotions et son stress.

Ce que sait faire l'élève

B1

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

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

C1

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

Ce que l'élève peut mobiliser pour comprendre

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

Les exemples ci-dessous renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques dont la liste figure en fin de document. La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau C1. Les stratégies du niveau B2 (classe de première) doivent être également mobilisées.

| B1 | C1 |
|---|--|
| <p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">– Reconstruire le sens à partir d'éléments significatifs (accents de phrase, accents de mot, ordre des mots, mots connus sur la thématique).– S'appuyer sur des indices culturels pour interpréter et problématiser.– S'appuyer sur les indices paratextuels pour formuler des hypothèses sur le contenu d'un document.– S'appuyer sur les champs lexicaux en lien avec la thématique abordée pour inférer le sens de ce qui est inconnu à partir de ce qui est compris, ou sur la composition des mots et la dérivation pour en déduire leur sens. | <p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none">– S'appuyer sur tous les indices (contextuels, culturels, lexicaux, grammaticaux...) pour accéder aux réseaux de sens, déduire une attitude, une humeur, une intention.– S'appuyer sur tous les indices pour anticiper ce qui va suivre, dans le document lu, écouté ou visionné.– Faire une lecture ou une écoute analytique ciblée pour rechercher des informations dans des documents longs et complexes. |

Expression orale et écrite

En classe terminale, les tâches d'expression proposées aux élèves demeurent très variées : il s'agit de raconter, rendre compte, expliquer, hiérarchiser les informations, d'exprimer son opinion et d'argumenter. À l'oral, les élèves peuvent être amenés à réaliser des exposés, enregistrer des audios, résumer le contenu d'un document en l'explicitant, participer à un jeu de rôles ou à un débat.

À l'écrit, ils sont en mesure de rédiger un courrier détaillé, un article, un résumé, une critique de livres ou de films, mais aussi de produire des textes créatifs « à la manière de ». À cet égard, il est judicieux d'adosser les tâches de production aux tâches de réception, afin d'enrichir le lexique de production en puisant dans les supports de réception.

À l'oral comme à l'écrit, les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. Pour autant, elles ne doivent pas être laissées sans réponse de la part des professeurs, qui les identifient et apportent 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.

Dans les activités d'expression, l'élève développe des compétences pour communiquer de manière constructive.

Ce que sait faire l'élève

B1

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

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

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

C1

Il peut développer des sujets variés et complexes de manière claire et bien structurée.

Il peut développer des aspects particuliers, souligner les points pertinents, confirmer un point de vue en intégrant des arguments secondaires, des justifications et des exemples appropriés pour parvenir à une conclusion appropriée.

Il peut utiliser la structure et les conventions d'une diversité de types d'écrits, en adaptant le ton, le style et le registre au contexte et à la situation.

Ce que l'élève peut mobiliser pour s'exprimer

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques dont la liste figure en fin de document.

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

| B1 | C1 |
|--|--|
| <p>Des stratégies</p> <p>– À l’oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. <p>– À l’écrit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contrôler sa production <i>a posteriori</i>. • Gérer les outils à disposition de manière autonome. • Recourir à des connecteurs et des stratégies de structuration variées pour donner de la cohésion et de la cohérence. | <p>Des stratégies</p> <p>– À l’oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Variar le lexique et utiliser des tournures idiomatiques appropriées. • S’autocorriger, palier des incertitudes langagières par des périphrases sans interrompre le fil du discours. <p>– À l’écrit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Travailler la précision du lexique, les registres de langue et la cohérence du discours en articulant finement idées principales, idées secondaires et exemples. |
| <p>Des actes langagiers</p> <p>– Présenter, nommer, caractériser, dénombrer de manière détaillée des personnes / des objets / des lieux :</p> <p><i>Limòtges es la vila màger dau Lemosin. Se situa sus las ribas de la Vinhana e fuguet fondada en l’an 10 per los Romans. Demest los monuments que se destachan podem parlar de la catedrala Sent Esteve e de la gara de trins emb sa torre dau relòtge originala. Limòtges es coneguda tanben per l’industria de la porcelana. Uei, compta 130 000 abitants que s’apelan los Limotjouds e las Limotjoudas.</i></p> <p>– (Se) présenter de manière adaptée en maîtrisant les principaux codes sociolinguistiques et pragmatiques :</p> <p><i>Bonjorn, mon nom es Dalmasso e mon pitit nom Inès mas la grandmair e la mair me disen Ninon. Demòre a Briva dempuei tres ans ; ‘vanceis, ma familha e ió èram a Niça. Ai 17 ans e sei liceana. Mon pitit frair a 5 ans, vai a l’escòla mairala. Disen que sei una persona simpatica, serviciabla e tostemp gaujosa.</i></p> <p><i>Dins Chastinhas jos las cendres, Monica Sarrasin parla de son enfança. L’autritz es nascuda a Limòtges en 1939. Conta que son pair fuguet presonier pendent la prumiera guerra mondiala. Quand tornet, Monica aviá 6 ans.</i></p> <p>– Raconter une histoire de façon organisée, le cas échéant en sélectionnant des éléments pertinents lus ou entendus pour les restituer :</p> <p><i>Lo filme Lo Hussard sus lo teit m’a agradat. L’accion se passa en 1832. Conta l’istòria d’Angelo, un soldat que deu fugir son pais, l’Italia. ‘Rieba a Manòsca ont i aviá una epidemia de colera. Aquí, las gents l’acusèren d’empoisonar las fonts e lo hussard deguet montar sus las teuladas per escapar a l’esmalida dau pòble. Puèi, rescontret Paulina qu’èra una jova aristocrata de passatge a Manòsca. Comencet alara una istòria d’amor. Mas vos vau laisser describir la seguida.</i></p> <p>– Situer dans l’espace les personnes, les objets en maîtrisant une gamme étendue de marqueurs courants :</p> <p><i>Nuòovic es una comuna lemosina situada dins lo departament de Corresa e la region de Novela Aquitània. Se tròba a quauques quilometres d’Ussel. Au centre dau borg, trobaretz una genta egleisa e tanben lo chasteu emb</i></p> | <p>Des actes langagiers</p> <p>– Présenter, nommer, décrire, caractériser de manière claire et détaillée des sujets ou objets, complexes :</p> <p><i>La Felibrejada en Perigòrd, que la prumiera edicion se tenguet en 1903 a Marvelh, se celebra chada annada dins una vila diferenta, au començament dau mes de julhet, a l’iniciativa de l’associacion Lo Bornat dau Perigòrd. Quò es una festa populara occitana qu’amassa totjorn de la mila de monde, e qu’es presada totplen per totas las generacions.</i></p> <p>– (Se) présenter ou présenter des personnes ou personnages de manière créative dans un style sûr, personnel, naturel et adapté au lecteur ou à l’auditeur :</p> <p><i>Adiussiatz, dempuei dos ans, sei voluntari dins una associacion que se ditz « Los chamins sauvatges » e qu’interven per tornar plantar daus aubres. Sei responsable daus contactes emb las collectivitats que trabalhan coma nautres. Saubèssetz lo nombre de sonadas que ‘quò representa, de mairariás o de comunautats de comunas per exemple, n’en seriatz estonats. Totparier, chada setmana vau sus lo terren e aquò m’agrada fôrça. Se voletez, pòde vos explicar mai en detalh en que consistís mon ròtle.</i></p> <p>– Situer dans l’espace en rendant compte de manière précise, détaillée et cohérente des lieux évoqués dans un livre, un film ou tout autre support :</p> <p><i>L’Estanh de Vaciviera se situa au nòrd-oest dau Replanat de Miuvachas. Es un lac artificiau de 9,76 km² que fuguet creat per la construccion d’un barratge situat sus la ribiera de Mauda, a la sortida de son valon enquadrat per sos dos puechs, a l’endrech ideau per bastir un barratge. Es la massa d’aiga mai importanta de Lemosin e un daus lacs artificiaus mai grands de França. Quora meteren l’estanh en aiga, uech vilatjons fugueren nejats per la montada de l’aiga, que ne’n fasiá partida l’ancian vilatge de Vaciviera, queu que donet lo nom dau lac.</i></p> <p>– Situer dans le temps en rendant compte de manière précise, détaillée et cohérente du contenu d’un livre, d’un film ou de tout autre support :</p> <p><i>Maria Goza, dicha Olympe de Gouges, naisset a Montauban en 1748. La vita la menet puei a París ente s’installat au</i></p> |

son arboretum. Sus la ribiera Triusona que traversa la comuna, au nòrd, an bastit un barratge per far de l'electricitat. Au luenh, podem veire los bòscs de La Vernha.

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

Quand avem fach la surtida au museu de la Resisténcia, era lo començament de l'annada. Aura, coma la prima 'rieba, planejam un viatge per describir lo parc naturau d'Aubrac : se farà la setmana que ven. Mas davant quò qui fau preparar tot lo materiau. Un còp tornats, avem previst d'organizar una serada per far conéisser los paisatges de 'quela region.

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

E ben mon paubre ! / 'Queste còp ! / Zo regrete mas non m'agrada pas 'queu pastisson. / Aguisse las faussas novelas. N'i a pro de las meissonjas ! / Praube tu ! As pas de chança. / T'aime plan, t'estime fòrt. / Quala vergonha !

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

Me sembla que... / pense que / tot compte fach... / aime mai lo blanc que non pas lo roge / d'un costat... mas d'un autre costat... / d'un biais...

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

alaidonc / alòrs ; e puei ; donc ; en consequéncia ; en efiech ; es per 'quò que... ; enfin ; per (a)chabar ; en causa de ; pertant / totparier ; de segur ..., mas... ; evidentament ; es entau que...

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

Vòle parlar de... / M'agradariá de presentar mas chançons a la classa ; 'Queste diluns, farai un expausat sus los drechs de las femnas.

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

Se pòt que venha deman. / Quau sap se vendrà ? / Sei segura que vendrà. / Me sembla que... / Ses segur que... ? E si pòden pas ?

començament de las annadas 1770. Dins lo revolum d'idadas dau periòde revolucionari, escriguet en 1791 la Declaracion daus Drechs de la Femna e de la Ciutadana que la tòca era de denonciar la manca de libertat e d'oportunitat de las femnas de son epòca. 'Vanceis quò qui, en 1782, aviá escrich tanben en contra de l'òrre esclavatge daus Negres. Tota sa vita faguet mòstra d'un coratge e d'una independéncia d'esperit fòra dau comun, mau considerats a son epòca mas reconeguts e celebrats uei.

- Exprimer de façon précise les sentiments **en ayant recours à des variations de styles**, par exemple l'emphase et l'humour.

Es pas de creire ! / Quala pietat ! / Quala vergonha ! / Es quauquarren que pòde pas acceptar. / Per dire la vertat, auria mai aimat de zo saubre pas. / Sei plan maucorat per 'quela novela. / Òu, valhent, te vau trobar de manca ! / M'aguessen prevenguda, seriá pas estada tan estonada !

- **Développer un argumentaire** dans un discours bien structuré, en tenant compte de l'avis de l'interlocuteur et en soulignant les points significatifs, avec des exemples à l'appui et une conclusion appropriée :

Se pensatz que l'occitan es confinhat nonmàs dins lo miegjorn de l'Exagòne, crese que vos enganatz. Prumierament fau saber que i a daus endrechs en Espanha e en Itàlia ente se parla tanben. Trobaretz quitament una vilòta de Calàbria ente los descendents d'emigrats occitans dau segle XIV mantenen l'usatge de la lenga uei. Puei, que siá per estudiar la poesia daus trobadors o la literatura d'oc en generau, avem un pilòt d'universitats estangieras que balhan d'enseignaments d'occitan. L'òbra dau Premi Nobel Frederic Mistral es estudiada au Japon, en Austria o au Brasil per exemple. Faudriá citar enquera los país ente, aus segles XIX e XX, de las gents daus país d'oc aneren s'installar : Mexic, Argentina, Estats-Units, etc. Veiqui perque, entre autras chausas, podem afortir que l'occitan es una lenga presenta uei dins lo monde.

- **Organiser et structurer** clairement un propos complexe en le développant assez longuement à l'aide de points secondaires, de justifications et d'exemples pertinents :

Dins lo Mite dau Chastenh, conte poetic de creacion escrich per Jan dau Melhau, l'autor conta que lo chastanhier viviá prumier en Turquia, puei, coma las gents de 'queu país n'agueren pro de sas fruchas, l'aubre disset a sos tres filhs que se'n devián anar. Laidonc, los tres pitits prengueren la mar : lo prumier s'arrestet en Corsega, lo segond en país de Cevenas e lo darrier arribet en Lemosin. Es per 'questa rason, dempuei lo viatge daus filhs dau chastanhier, que quilhs tres país an de polidas chastanhedas. 'Quela ficcion se restacha en partida a la realitat que los cerchaires an plaçat l'origina dau chastanhier en Asia menora. Mas, per ió –sabe pas per vautres- e mai lo conte fuguesse pas la vertat vertadiera, quò's un plaser de se laisser cloncar dins l'imaginari.

- Faire des **hypothèses**, comparer et **évaluer** des propositions et leur faisabilité à l'occasion de la présentation d'un sujet complexe

Quau sap coma evoluirá l'utilizacion de l'intelligéncia artificiala generativa. Fuguesse tu, m'interessariá a la question ! Sei pas segur que i veguèssem clar enquera. L'avenidor zo nos dirá ben mas valdriá mielhs s'i preparar perfin de zo puescher mestrejar. Vertat que chau pesar lo

per e lo contra. Daus uns disen que l'IA farà miràudia mentre que daus autres pensan que fau se mesfisar totparier.

– **Établir des corrélations ou relations** de proportionnalité avec précision, en reliant ou distinguant finement des faits ou situations.

Las evolucions tecnologicas van tan regde que se fau adaptar de lonja, a tau punt que d'unes pòden pas seguir. Dont mai se complexifica, dont mai còsta per s'adaptar.

Interaction orale et écrite, médiation

En classe terminale, les élèves parviennent à inscrire leur production personnelle dans une dynamique collective. Ils peuvent non seulement défendre leurs propos, argumenter, réagir dans un débat à des prises de position opposées, avec ou sans préparation préalable en fonction de leurs compétences linguistiques. Selon les situations et les besoins, ils collaborent efficacement avec leurs pairs. Ils peuvent faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension, s'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs, expliquer ou transposer pour autrui une référence implicite pour rendre accessible un contexte culturel que leur propre bagage leur permet de mieux appréhender.

Cette interaction peut trouver toute sa place dans le cadre d'échanges, de correspondances (Erasmus, eTwinning, etc.) ou encore de projets menés dans le cadre de l'EAC.

En situation d'interaction ou de médiation, l'élève développe des compétences de communication. Il apprend à développer des relations constructives et à gérer des difficultés.

Ce que sait faire l'élève

B1

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

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

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

C1

Il peut conduire un entretien ou une conversation avec aisance et spontanéité, presque sans effort. Il peut surmonter facilement des lacunes par des périphrases en continuant à s'exprimer de manière fluide, si le sujet n'est pas conceptuellement trop difficile.

Il peut expliquer (en occitan-langue d'oc) pourquoi les informations d'un texte long et complexe (écrit en français) sont pertinentes. Il peut résumer (en occitan-langue d'oc) une conversation ou un texte long et complexe qui ont trait à des domaines familiers.

Il peut faciliter la coopération et l'interaction dans un groupe et coopérer pour construire du sens.

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

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

Les exemples renvoient aux axes culturels et mobilisent des outils linguistiques dont la liste figure en fin de document. La colonne de droite établit principalement la liste des nouveaux apports du niveau C1. Les stratégies du niveau B2 (classe de première) doivent être également mobilisées.

| B1 | C1 |
|--|--|
| <p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Faire expliciter différents points de vue afin de faciliter la compréhension par tous. – S'aider de l'intonation, des hésitations pour identifier le point de vue des interlocuteurs. – Expliquer ou transposer pour autrui, en des termes courants ou imagés, une référence implicite simple | <p>Des stratégies</p> <ul style="list-style-type: none"> – Demander des explications ou des éclaircissements, reformuler pour autrui afin d'aider au maintien de la communication. – Faire le lien entre ses propres interventions et celles de ses interlocuteurs. |

| | |
|--|---|
| <p>présente dans un message pour rendre accessible un contexte culturel.</p> | <p>– Remanier un texte source ou une intervention complexes afin de les rendre accessibles à autrui, en conservant l'essentiel.</p> |
| <p>Des actes langagiers</p> <p>– Poser des questions précises à l'aide des pronoms interrogatifs portant sur la fréquence, le degré, la mesure. <i>Quouro an leva guerro e coume lou counflit s'es-ti acaba ? Quant de vitimo a fa aquéu chaple ? Quant de tèm, après la fin de la guerro, lou mounumen di mort es-ti esta basti dins la vilo / lou vilage de... ?</i> <i>Quant de cop l'an se ié fai de ceremounié dóu souveni ? Quau ié participo ?</i></p> <p>– 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>Escríeu, tant qu'es en lengo nostro, tout ço que vos sus la pajo « País d'o » ! Publico-ié tambèn de foutò vo de videò de ço que t'agrado. Te farié gau belèu de parla de ti passiou, de ti passo-tèm, en prouvençau ? E pèr-de-que pas escambia emé de gènt que rèston liuen de tu e qu'an pamens li mémi goust que tu ?</i></p> <p>– Demander l'autorisation et exprimer simplement la permission, l'interdiction, ou des contraintes à l'aide d'une gamme plus étendue de modaux. <i>M'agradarié d' / voudriéu / amariéu alesti uno mostro sus li femo qu'an fa mirando en país d'o.</i> <i>Sènso vous coumanda, me poudrias-ti dire mounte pode trouba de testimòni / de doucumen sus aqueste sujèt ?</i> <i>Poudèn leva debat sus la questioun de l'egalita chato - drole, mai, se vous plais, vole pas ausi de resoun dessonado ! Vous faudra bèn chifra avans que de parla, parai ?</i></p> <p>– Faire part simplement de son accord ou de son désaccord avec nuance. <i>O ! Segur ! Eto ! Segur que o ! Naturalamen. Vai soulet. Acò se demando pas !</i> <i>Au countràri ! Que noun, ié siés pas !</i> <i>Siéu proun / bèn d'acord emé tu. Ai lou meme vejaire que tu.</i> <i>Siéu pas (en-plen) d'acord emé tu. De bon, siéu pas de toun vejaire.</i> <i>Pèr lou mens, poudrian toumba d'acord sus acò, de-que n'en penses ?</i></p> <p>– Reformuler en modulant son expression pour s'assurer d'avoir compris ou d'avoir été compris (répéter, préciser, clarifier, traduire). <i>La « rececioun » d'uno obro : de-qu'es lou sèns d'aqueste mot ? Iéu, ai coumprés qu'es liga i reacioun dóu publi. E se m'engane pas, disès qu'acò pòu varia d'uno epoco à l'autro, d'un endré à l'autre ?</i> <i>Ansin, d'ùnis obro en lengo d'o sarien belèu mai couneigudo dins de país fourestié qu'en Franço ? De que significo acò ? Aurias-ti un eisèmple pèr se n'en miés avisa ?</i></p> <p>– 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. <i>Bonjour ! Bèn lou bon-jour ! Adiéu coulègo ! La bono salut ! Coume sian ? Bono journado ! Bono vesprado ! Bono dimenchado ! Tenès-vous fièr ! Au revèire ! Adessias !</i></p> | <p>Des actes langagiers</p> <p>– Demander des explications ou des éclaircissements, reformuler pour autrui afin d'aider au maintien de la communication. <i>Poudrias-ti tourna dire de quete biais an eregi lou mounumen di mort de la Proumiero Guerro dins la vilo / lou vilage de... ? Belèu qu'ai pas tout retengu, nimai tout bèn coumprés. Quau n'a agu l'idèio ? Es la coumuno que l'a fa de soun sicap ? Coume l'an paga ? Avès bèn parla tout aro de la participacioun dis estajan pèr souscricioun ? Acò's acò ? De-que nous soubro vuei coume testimòni d'aquelo pountannado ?</i></p> <p>– Donner des conseils, des consignes ou des ordres de manière souple et adaptée, ou y réagir, dans des situations très variées : <i>Escrivès tant-e-pièi mai sus la pajo « País d'O », mai avisas-vous de la courreicioun / de la qualita de la lengo nostro. Poudès utiliza uno moulounado d'óutis – en ligno tambèn – pèr verifica vòstis escri : diciounàri, gramatico, etc. Anessias pas óubrida nimai que, causo seguro, quaucun vous legira. Fugúés dounc clar, se voulès èstre coumprés dins vòsti prepaus, e subretout courtés emé vòstis interloucutour pèr fin que la pajo rèstesse agradivo pèr chascun.</i></p> <p>– Demander l'autorisation et exprimer avec une large gamme de moyens une (in)capacité, la permission, l'interdiction, ou des contraintes. <i>Es-ti poussible d'evouca la situacioun di femo e soun evoulun fin de miés coumprene lou persounage de Mirèio, pèr eisèmple ? À la mita dóu siècle dès-e-nòu, pèr prene de gràndi decisioun, li fiho èron representado pèr soun paire, pièi, pèr soun ome quouro se maridavon. Avien segur la cargo dis obro de l'oustau mai tambèn, de cop que i'a, de respounstableta dins la vido dóu mas. En-demaï, d'aquesto pountannado, li femo avien pas lou dre de vote, ié faudra espera un siècle pèr acò...</i></p> <p>– Suivre facilement des échanges entre tiers dans une discussion de groupe et un débat et y participer, même sur des sujets abstraits, complexes et peu familiers : <i>Avès resoun de dire que li gènt se permeton mai de causo sus li maiun souciau, bèn escoundu darrièr un écran e sènso signa de soun noum. D'aquéu biais, lis escorno e li fàussi novo se podon expandi à touto zuerto e, la mage part dóu tèm, à l'impuni. Pamens, siéu pas de voste vejaire toucant l'usage di maiun souciau en generau que rèston d'óutis precious pèr quau capito de li gaubeja. Ansin, se poudrian segur acourda sus de grand principe coume, pèr eisèmple, la verificacioun di sourso d'enfourmacioun, la liberta d'expressioun emai lou dre à l'óublit, dins lou respèt degu en chascun.</i></p> <p>– Animer un débat ou une discussion de manière souple et fluide en reformulant et relançant, y compris sur des sujets abstraits, complexes et peu familiers : <i>Poudrias-ti desveloupa vosto pensado sus la rececioun dis obro en lengo d'o foro de Franço ?</i> <i>Pensas-ti que li legèire de lengo latino se n'en coungouston mai que lis autre ? Sauprias-ti dire perqué l'obro de Jan-Enri Fabre, pèr eisèmple, fai mirando au Japoun ?</i> <i>Vous prepaus d'esplica voste poun de visto, pèr lou menut,</i></p> |

Gramaci ! Perdoun, desencusas-me ! Vous pregue de me desencusa. Siéu regretous(o). Siéu descounsoula(do).

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

De-qu'és la toco de voste proujèt d'entrepreso ? Lou poudès-ti presenta i fidèle de nosto emissiou ?

En-de-que vous servira de recampa d'artista vengu d'en-pertout dins un meme oustau de prouduciou ?

Mounte n'en sias de vòsti recerco ?

E aro, de-que vous rèsto de coumpli pèr councretisa voste proujèt ?

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

D'en proumié / pèr coumenca / pèr ataca, vous fau bèn chausi lou tèmo que voulès evouca.

Pièi / après / en seguido / pèr countunia, poudrés bouta en avans lis elemen mage / impourtant.

Fin finalo / pèr clava / pèr acaba, apoudrés d'elemen segoundàri / tóuti li detai que voudrés.

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

La literaturo fantastico m'agrado forço / un pau / gaire / pas, etc.

l'agradon proun / bèn, li rouman poulicié.

Me languisse de legi lou nouvèu rouman de sciènci-ficioun que vèn de parèisse.

Ame lis obro que m'espanton o que me fan pantaia tant coume li que m'esfraion vo me tènou apetega fin qu'au bout !

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

La Tarasco es pas rèn qu'uno bèstio legendàri que fai tant pòu i pichot. Fai mestié de chifra sus soun role en founcioun de la pountannado de l'istòri, sus sa simboulico raport à l'endré ounte rèsto, etc.

em'acò chascun sarié en mesuro de se farga un vejaire siéu e belèu d'endrudi l'estùdi emé si pròpris argumen, si pròpri resoun.

- Utiliser la langue avec efficacité et souplesse dans des **relations sociales** et ajuster le registre de langue et le style pour tenir compte des **codes sociolinguistiques** :

Vous souvetan la benvengudo en tóuti. Bon vèspre, brave mounde. Sian tras qu'urous de vous acueie e nous tèn à cor de vous gramacia d'être vengu tant noumbrous anieue. Tre qu'un autre councert sara douna, mancaren pas de n'en faire la reclamo e vai soulet que n'en sarés assabenta d'un biais vo d'un autre. En esperant, tenès-vous bèn au courrènt de nosto atualita sus li maiun souciau !

- **Reformuler**, faire le point et discuter des contributions des autres sur des sujets relevant de ses centres d'intérêt :

Poudrias-ti faire descurbi voste univers artisti à nòstis auditour ? D'après vous, sarié-ti poussible de parla de « lengage universau dis art » emai fuguèsse escassamen questioun de « musico tradiciounalo » ?

Se vous seguisse bèn li coumpousitour di país d'o an fa siéu d'èr e de ritme que venien d'un pau d'en-pertout e lis an mescla à soun univers propre.

De-que se pòu pensa di tèmo chausi e dis estrumen de musico utiliza ? Es-ti poussible d'espreni li mémi causo dins tóuti li lengo e de jouga touto meno de musico emé d'estrumen tradiciounau ?

- **Faciliter la compréhension** d'un problème complexe en classant les points importants pour les présenter sous forme d'un schéma logique et **renforcer le message** en répétant les aspects clés de différentes façons :

Decida lou mounde es un eisercece di mai tihous. Pèr vosto dicho, es necite que digués voste resounamen d'un biais proun clar : déurias acoumença pèr presenta vòstis idèio, e un cop qu'aurés trouba la draio que vous sèmblo bono, poudrés cerca d'eisèmple e d'image clar pèr figura vosto pensado. Acabarés pièi vosto dicho pèr un mot fin vo uno paraulo famouso, pèr fin que voste publi se posque ramenta de ço qu'avès di.

- Intégrer et exprimer des **sentiments** et des **émotions** lors d'une description claire et détaillée de sujets complexes :

Proun de legèire de rouman poulicié, se chalon de pousqué mena l'enquisto en meme tèms que li persounage de soun libre. Ansin, vivon l'aventuro de l'en-dedins : soun sousprés pèr de descuberto quouro d'entresigne i'avien escapa o quouro de nouvès evenimen arribon e que se i'esperavon pas ; au desnousadou, podon èstre urous - emai fièr - de s'avisa qu'avien agu la bono sentido e devina lou mot de santo Claro avans l'ouro !

Au countràri, d'ùni legèire que i'a preferisson, éli, counèisse tre la debuto lou coupable dóu crime e vèire, à flour e à mesuro, coume l'enquisto sara menado, coume la lèco sara pausado, pèr lou pousqué destousca !

- **Transmettre des informations spécifiques** et expliquer pourquoi elles sont pertinentes, en intégrant des références, y compris culturelles :

l'a proun mistèri alentour de la Bèstio dóu Vacarés. Pamens, dóumaci soun « péu secarous », si « bato fourcudo », « soun carage d'ome », si « dos bano », e la meno de « fifre » que n'en jogo, es pulèu eisa de recounèisse aquelo bèstio que se presènto à Jaume Roubaud coume un « mié-diéu de l'Antiqueta ».

Outils linguistiques LVC, LVB et enseignements bilingues

La maturité intellectuelle des élèves permet de développer une approche raisonnée, comparative et plus systématique des différents constituants de la langue, c'est-à-dire le lexique, la grammaire, la phonologie et l'orthographe.

Les élèves sont encouragés à mobiliser l'ensemble de leur répertoire linguistique pour développer un usage approfondi de chaque langue pratiquée.

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

Phonologie et prosodie

En terminale, la plupart des sons de la langue sont acquis. L'intelligibilité doit encore être travaillée pour assurer des échanges fluides et expressifs. L'accentuation, l'intonation et le rythme sont utilisés par les élèves pour appuyer les messages qu'ils veulent transmettre.

B1 phonologie

Maîtriser les relations les plus courantes entre phonie et graphie (par exemple : nh, lh, ò, o, -a atone, rr, ... en graphie classique). Reproduire avec aisance les triptongues et en maîtriser les principales graphies (*ieu, uòi, uau, uèi*, etc.).

C1 phonologie

Maîtriser finement l'ensemble des relations entre phonie et graphie.

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

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

S'exercer à la prononciation d'autres variétés.

B1 prosodie

Maîtriser l'accentuation tonique.

Effectuer les liaisons.

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

C1 prosodie

Repérer et réaliser avec aisance les intonations de l'exclamation, de la surprise, etc.

Varié les intonations pour retenir l'attention.

Faire montre de fluidité dans le discours.

Lexique en lien avec les axes culturels

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

– Espace privé et espace public

B1 *paisatge, vila, campèstre, campanha, ciutat, vita personau, vita professionau, barri, quartier, vias, camin, carrèra, montanha, plaja, còsta, desèrt, bòsc, mar, ocean, fluvi / arriu, lac, canau, hont, putz, lavader, pont, drets de las hemnas, egalitat salariau, sosmission, liberar, estremar, lutar, etc.*

C1 *caminar, amainatjar, ua metropòli, l'espandiment urban, un lotejament, l'exòde rurau, ua bosiga, lo boscatge, desboscar, ua seuva, lo pinhadar (noter le masculin), lo planèr, un malh, ua pena, ua palud, un casso / la cassora, ua jungla, lo peugue, un parc nacionau, ua resèrva naturau, lo mascaret, lo gave, un lac / una laca / la gauba, un estanh, un estanhòt, la baïna, un sendèr crabèr, ua senderòla, senderar (traçar un sendèr), ua androna, ua endòrta, un aquaducte, un agau, un bocau, las ressorsas en aiga, desviar l'aiga, estauviar, condicion femenina, movement feminista, dret d'ainada, precursora, emancipacion, l'anar de la societat, reïvindicar, convéncer, etc.*

– Territoire et mémoire

B1 *testimoniatge, testimòni, la revòlta, la susmauta, lo dever de memòria, sovièner, sovier, brembèr, las brembas, patrimòni, memòria, passat, paisatge, etc.*

C1 *espacis naturaus e territòris culturaus, espacis frontalèrs, las termièras, monuments istorics, estatuària, monuments deus morts, memoriaus, pèira quilhada, busoquejadas, traç de l'istòria, lòcs de legenda, crendenças, istòria oficiu, transmission, amnesia, ocultacion de l'istòria locau, quartier istoric, patrimòni bastit, patrimòni immateriau, archius, musèu etnografic, creacion artistica, etc.*

– Fictions et réalités

B1 *la realitat, imaginari collectiu, informacions, contar, tradicion populara, pintura, aquitectura, legendas, legendari, fantastic, estrangetat, literatura, oralitat, legendas, fantastic, imaginacion, ficcion, eròi, identificacion, etc.*

C1 *utopia, distopia, metamorfòsi, mite, mitologia, istòrias fictivas, arquetipe, figuras emblematicas, transmission, creença, supersticion, sciéncia-ficcion, irrealitat, figuras tutelaras ; esmàver, esglasiar, esmiraglar, etc.*

– **Enjeux et formes de la communication**

B1 *comunicar, parlar, díser, escotar, enténer, compréner, s'adreçar a, informar, anonciar, entrar en relacion dab, divulgar, explicar, transméter, expausar, presentar, algoritme, aprendissatge supervisat, aprendissatge automatic, jornau (léger suu jornau), diari, actualitat, audiovisuau, orator / oratora, discors, devís, convéncer, celebrar, arrevirar / tradusir, s'adaptar, etc.*

C1 *retorica, atrunas de comunicacion, registres / nivèus de lenga, eloquência, diversitat deus punts de vista, debat, censura, foncion de la lenga, presa de paraula, paraula publica, enjòcs deu lengatge, poder deus mots, con-hessar, se hidar, discors engatjats, la sinceritat de l'orator, mèdias tradicionaus e navèths mèdias, poder deus mèdias, opinion publica, resisténcia au poder, transmission orau, traduccion, dret de vòte, aprendissatge per ahortiment, hialats de neurònas artificiaus, intelligéncia artificiau generativa, agent conversacionau, interpretar, transpausar, nuançar / balançar, transméter los sabers, etc.*

– **Citoyenneté et mondes virtuels**

B1 *influéncia, drets, devers, virtuau, informacions, engatjament, ordinator, intelligéncia artificiau, dadas de massa, cloud / brum, còfre-hòrt numeric, hialats sociaus, influençaire / influençaïra, origina, eslogan, difusar, etc.*

C1 *informacions, entenament, capatge, faussas informacions, relacions umanas, educacion aus mèdias, dadas personaus, respècte de la vita privada, intelligéncia artificiau generativa, requèsta, democracia participativa, censura e contròle d'internet, cibersecutament, libertat d'expression, usurpacion d'identitat, manipulacion, blògs, fòrums, lançaïre d'alèrta, numerizacion, servider informatic, seguidor, introduccion de mots navèths, neologismes ; evoluir, promòver, imitar, escarnir, etc.*

– **La langue d'oc dans le monde**

B1 *guèrra, religion, exili, viatge, autor, musica, teatre, opèra, comunautat, au-delà de las mars, en lòc mei, endacom mes, un estudi, recèrca, escambis, universitat, collòqui, Vath / Val d'Aran, valadas italianas, ligams, emigrar, viatjar, etc.*

C1 *engèni deus trobadors, de las trobairitz, literatura europèa, crotzadas, guèrras de conquista, Italia, exotisme, las Índias, las Americas, l'Africa, exòde, emigracion volontària / forçada, país perdut, hòra-treit, praubèr, misèria, arcuelh, estrangèr, estranh, mite, mitologia, tornar au país, riquèr, bessotatge, comunautat linguistica, arrajada culturau, cadieras universitàrias, manténguer, assimilar, mestissar, influenciar, etc.*

Grammaire B1 / C1

Le verbe

- Le présent de l'indicatif, y compris pour quelques verbes irréguliers (*anar, har / hèr / hèser, poder, voler, díser, escrìver, etc.*).
- Les temps du passé : imparfait, passé composé et passé simple, y compris pour quelques verbes irréguliers (*anar, poder, voler, saber, díser, etc.*).
- Le futur.
- Le conditionnel.
- L'impératif.
- Le subjonctif présent et passé, dans ses formes courantes (*cau que viénias, caléré que vienosses*).
- (C1) 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.
- (C1) Utilisation correcte et variée des temps composés et des modes, notamment le subjonctif pour exprimer les nuances de désir, de doute, de nécessité, etc., ainsi que l'ordre et la défense.
- (C1) Savoir repérer et comprendre des conjugaisons relevant d'autres variétés.
- (C1) Connaître une large gamme de suffixations verbales (*-ejar ; -ificar ; -izar* etc.).

Le nom

- Identifier les éléments de la phrase ; les accords de genre et de nombre.
- (C1) Maîtriser le genre de noms courants, distinct en occitan et en français (*un imatge, lo rescontre, ua messorga, la chifra, etc.*).
- Connaître les articles définis et indéfinis, leurs formes élidées (*l' ; d'*) et contractées (*au, aus, deu, deus...*).
- (C1) Utiliser l'article partitif (*de, d'*), selon les variétés.
- Connaître l'usage des noms propres de pays, régions, départements, cours d'eau, relief, la plupart du temps sans déterminant (*frança, belgica, itàlia, occitania, gasconha, provença, cantau, garona, ròse, aups, los pirenèus* etc.).
- Utiliser les suffixes diminutifs et augmentatifs *-on / -ona, -et / -eta, -òt / -òta, -in / -ina -às / -assa, -aràs / -arassa, -arut / -aruda* en tenant compte de leur valeur affective ou péjorative.
- (C1) Utiliser les suffixes collectifs (*-an, -ilha, -um, -ina, etc.*).
- Utiliser les suffixes en *-aire / -airitz, -èr / -èra, -an / -ana, -ista, etc.*, pour former les noms de personne ou de métier comme *jogaire, cantairitz, cocassèra, farmacian, florista, etc.*
- (C1) Utiliser les verbes substantivés : *lo minjar, lo béver, lo dromir, lo cantar* etc.
- (C1) Utiliser l'expansion du groupe nominal par des propositions relatives.

Les adjectifs et les pronoms

- Connaître les règles générales d'accord en genre et quelques formes spécifiques suivant les variétés (*bèth, bèra, beròi, beròja, polit, polida, purmèr, purmèra* etc.).
- (C1) Connaître les règles d'accord en nombre de l'adjectif qualificatif, selon sa place dans la phrase suivant les variétés.
- Connaître les adjectifs et pronoms démonstratifs et possessifs.
- (C1) Distinguer et utiliser les adjectifs et pronoms démonstratifs (*aqueth, aqeste, aceth*), en maîtrisant les nuances liées à la distance géographique ou temporelle.
- Utiliser les adjectifs numéraux cardinaux et ordinaux.
- Connaître les adjectifs indéfinis (*cada, quauque, tot, tota, quin, quina*, etc.).
- Utiliser à bon escient les pronoms personnels sujets (pour insister, pour lever un doute sur la personne verbale).
- Utiliser les pronoms personnels compléments, notamment pour la conjugaison des verbes pronominaux.
- Utiliser les pronoms et adverbes interrogatifs (*on / ont ? Quau ? Quin ? Quora ? Com ? Quant ? Perqué ?* Etc.).
- Utiliser les pronoms indéfinis (*cadun, quauqu'un, quauqu'una, quauquarren, degun*, etc.).
- (C1) Identifier les pronoms relatifs (*que, qui, dont ...*) ; les conjonctions ou locutions conjonctives de subordination (*quora, quan, mentre que*, etc.).
- (C1) Connaître et utiliser l'ensemble des pronoms neutres. Les repérer dans les différentes variétés.

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

- Utiliser une gamme étendue d'adverbes de temps (*adès, totjorn, totjamei, tostemps*, etc.) Et de lieu (*acerà haut, a l'embaish, capvath*, etc.).
- (C1) Maîtriser différents adverbes de négation (*pas, non, non pas*, etc.).
- Situer dans le temps (*au sègle vintau, dens las annadas*, etc.), savoir exprimer les dates (jour, mois, année) et les heures.
- Utiliser les connecteurs logiques et chronologiques (*purmèr, puish, fin finala*, etc.) et en connaître une large gamme.
- Connaître les prépositions et groupes prépositionnels permettant de situer dans l'espace (*au purmèr plan, en arrèrplan, a man dreta, a man esquèrra*, etc.).

Les adverbes pour exprimer la préférence ou la comparaison

- *Mei / mes... que, mensh... que, autant... com*, etc.
- (C1) *Mièlher, peger, sordèish*, etc.

Les adverbes de manière et de quantité

- *Atau, ben, mau, lèu, viste, mes / mei, hèra / hòrt, fòrça, guaire*, etc.
- (C1) *Dab abonde, màgerment, quasi, just*, etc.

La phrase et son organisation

- Maîtriser l'organisation de la phrase simple affirmative, négative, interrogative et exclamative (intonation, particule *-ti* selon les variétés).
- (C1) Maîtriser les formes actives et passives. Donner la préférence à la forme active.
- (C1) Utiliser des structures de phrases complexes incluant les subordonnées, les propositions relatives et les constructions conditionnelles.
- Former des constructions attributives.
- Utiliser des graduatifs pour exprimer l'intensité, la qualité : *fòrça, hèra, beròi, dehèt, regde, guaire, pron, tanben, pro*, etc.
- Utiliser les conjonctions de coordination
- Utiliser les modalisateurs : *lhèu, benlèu, bensai*
- Compléter le nom par des propositions subordonnées relatives simples
- (C1) Repérer et utiliser les procédés emphatiques : intonation, exclamation, détachement en début de phrase, pronom personnel d'insistance, etc.
- (C1) Repérer et utiliser les marqueurs stylistiques de l'ironie : phrase négative (*ne hé pas calor !*), antiphrase, etc.
- (C1) Connaître et utiliser avec finesse les différentes manières d'exprimer le pronom indéfini « on ».
- (C1) Connaître la place des pronoms dans la succession de deux verbes et la reproduire avec régularité (*que t'ac poi d'iser* etc.).
- (C1) Exprimer la notion de possession avec le déterminant défini (*se préner lo màntol*, etc.).