



UPVD

Universit  de Perpignan **Via Domitia**

UNIVERSITAT DE PERPINYÀ VIA DOM CIA - IFCT
INSTITUT FRANCO-CATALÀ TRANSFRONTERER
ICRECS – Institut Català de Recerques en Ciències Socials

Master « Mestièrs de l'Educacion e de la Formacion »
Especialitat « Ensenhament Bilingüe Immersiu »

Familhas de lengas

L'occitan, piejadís institucional de l'esvelh al multilingüisme

Mem ri presentat per l'obtencion del grade de Master 2
Defendut per **Xavi Ferr ** lo 19 de setembre de 2012

Composicion de la jurada :

- Direccion : Martina Camiade
- Tutor : Pierre Johan Laffitte



Annada universitària 2011-2012



INSTITUT SUPÉRIEUR DES LANGUES DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

« Dins un mond ont las lengas se son bastidas en fortaleras, entre de frontièras tancadas mentalament, nosautres dobrissèm pedagogicament la comunicacion naturala de las paraulas e dels èimes. Es plan significatiu que l'aventura de l'escòla de la reconquista umanista e del bonaür cultural, de la dobertura de l'enfant al mond e a l'Autre, vòli dire las Calandretas, se capèle uei en latinitat. Catalans e Occitans, consí nos sentèm plan breçats sus l'Arc, dins la Breçòla, entremitan las lengas latinhas, sòrres de lach, a popar una Loba venguda pacifica! Parlem doncas latin en italian, en espanhòl, en portugués, en catalan, en occitan, en francés, sai que tanplan, e mai la lenga se siá aquí plan gastada de bastarditge. Parlem latin dubèt. Parlem Euròpa e parlem Mond. »

Robert Lafont (2000)

Mercejaments

Mercé a Martina Camiade, directritz d'aqueste memòri.

Auriái pas escrich fòra lo cursús de formacion al dintre de la còla dels Paissèls ajudaires. Pensi pas. Lo mestièr de regent, d'esperel, es tament prenent e passionant. Aquò's lo sentiment d'apartenéncia a tal grop de practicians animats per un questionament comun del «Qué fotèm aquí ?» qu'aluquèt e entrenguèt mon desir d'o far, de cap en cima. L'escritura del memòri a suscitá una mesa en question prigonda e permanenta del «èsser» regent. Entrevacósa qu'es, noirida de projeccions arcaïcas e de realizacions subjectivas. Mas aquò's ben la relativitat umana que se desvela a la fin finala, a partir del moment que prenèm la libertat de pegar pas a çò que la doxa ambienta nos voldriá far representar. E coma antidòta al sentiment precari que remanda lo mestièr, mercegi mos pars per lor engatjament plen e sincèr que me donèron d'aiga linda al molin. Mercé als par-tejaires : Joan Francés Albert, Patric Albert, Patrici Baccou, Pascale Danilon, Mirelha Dedieu, Raphaële Depaule, Ania Fraïsse, Olivier Francomme, Felip Hammel, Felip Joulié, Mireille Laffitte, Pèire-Joan Laffitte, Renat Laffitte, Corina Lhéritier, Richard Lopez, Irena Pradal, Francine Pujol, Eric Sudrat, Francesa Théron, Florian Vernet, Brigitte Vicario. Un mercé particular a Mirelha, Corina, Patrici e Pèire Joan Laffitte per l'ajuda e lo sosten de contunh.

Per l'òli als rodatges del molin, mercé a Patricia e als meus...

Ensenhador

PARTIDA 1

ESTAT DELS LUÒCS DE L'ENSENHAMENT DE LAS LENGAS EN EURÒPA.....	8
POLITICA EUROPENCA.....	9
Protegir la diversitat lingüistica e culturala.....	9
Promòure lo plurilingüisme.....	10
Dignitat umana e enjòc socio-economic.....	11
LENGA MAIRALA E BI/PLURILINGÜISME PRECÒÇ	12
Téner compte de la lenga mairala a l'escòla.....	12
Avantatges del bi/plurilingüisme precòç.....	14
Estrategia europenca cap al multilingüisme.....	16
NOCION D'INTERCOMPRESION.....	17
L'espaci mondializat	17
Principis de l'intercompresion.....	18
LA REALITAT COMPLÈXA DEL TERREN.....	20
Lo pès dels enjòcs economics.....	20
L'immersion totala precòça : un piejadís cognitiu.....	21

PARTIDA 2

LO PROGRAMA FAMILHAS DE LENGAS.....	23
GENÈSI.....	25
Presa de consciéncia dins lo moviment Calandreta.....	25
Formalizacion del programa Familhas de lengas	26
L'ancoratge pedagogic	28
UNA EDUCACION LENGATGIÈRA GLOBALA.....	29
L'apròchi plurilingüe	29
Musicas de lengas.....	31
L'esvelh a las lengas.....	32
NOCION DE LENGA VERTEBRALA E PALANCAS.....	34
L'occitan, lenga vertebrala.....	35
Las palancas : de recurréncias comparativas.....	36
METODOLOGIA.....	38
Continuitat de la mairala al collègi.....	38
Produire de material pedagogic.....	38
Se formar.....	39
PRIMIÈRS PASSES	40

PARTIDA 3

L'ACUÈLH DEL MULTILINGÜISME.....	42
L'ESTRUCTURACION DEL MITAN.....	44
D'ensages... pas concludents.....	44
Téner compte de la classa-cultura.....	46
Existir dins la classa.....	46
L'OCCITAN : UNA INSTITUCION.....	48
Questionar l'emplec de l'occitan.....	48
Institucionalizar	51
POLIFONIA INSTITUCIONALA.....	53

Occitan, lenga d'acuèlh.....	53
Lo sens.....	54
L'estructuracion del mitan.....	55
Lo fondament dels aprendissatges.....	57
L'EMERGÈNCIA DEL MULTILINGÜISME.....	58
L'expression de la diversitat lingüistica.....	58
Lo rapòrt de se a las lengas.....	59
Lo marge de seguretat.....	61
Se decentrar.....	62
LO MULTILINGÜISME, AQUÒ SE VIU !.....	62
Entretèner lo moviment.....	62
Ritualizar.....	64
Obrir.....	65
Daissar venir.....	66
ADAPTAR.....	68
Familhas de lengas en transversalitat.....	68
D'estampas.....	72

Introduccion

L'occitan, dins l'encastre de las Calandretas, es un piejadís institucional a l'esvelh, en cò de l'enfant, de la consciéncia del fach lingüistic.

Per « institucional », cal entendre lo trabalh operat per la classa cooperativa de pedagogia institucionala cap a l'occitan considerat a l'encòp coma objècte d'aprendissatge, lenga d'ensenhament e mitan de cultura.

Aqueste esvelh, dins l'amira d'una pedagogia cooperativa que ten compte del subjècte de l'enfant, pòt designar pas qu'una dialectica prigonda entre lo desir d'aprene de l'enfant e çò que fa l'objècte educatiu de sa preséncia a l'escòla. Aquò recobris d'aprendissatges intellectuals e cognitius, mas tanben lo fach de grandir, a l'encòp dins la responsabilitat que fa d'el un èsser social engatjat, dins lo poder que fa d'el un èsser capable de resistir a las espròvas de l'existéncia e de las transformar en escasenças per el e los autres, e enfin dins la libertat que fa d'el un subjècte de son pròpri caminament intim e singular, e non un agent social reproductor d'estructuras alienantas.

Quant al « fach lingüistic », dins l'encastre de las escòlas bilingüas immersivas, pòt pas èsser autre qu'un esvelh al multilingüisme, sulcòp e fasant l'economia d'una concepcion calhada, isolada – e a tèrme identitarista – de la lenga.

Aquò's sus un tal postulat que repausa non solament la mesa en plaça del programa *Familhas de lengas*, mas tanben lo biais qu'es practicat dins las nòstras classas : non pas « aplicat », mas mes en practica, mes en question per de practicians, que son tan los enfants que los adultes, ensenhaires¹, parents o autres. L'escomesa pedagogica es que los mainatges fagan l'experiéncia, non pas del bilingüisme, mas de la gimnastica intellectuala demultiplicada que n'es portaira tota practica interlingüistica. L'escomesa educativa es que los mainatges escolarizats dins las Calandretas descobriscan dins aquesta experiéncia una aptitud a l'obertura e a la soplesa cognitiva que se desplegarà, al fial de lors estudis, plan delà del simple bilingüisme occitan-francés. Una tresena escomesa es pròpriament etica e ciutadana : lo multilingüisme es l'aligat lo mai segur de l'obertura a l'autre, çò qu'òm

¹ Per una legibilitat mai granda, la forma masculina es generica e inclús la forma femenina.

pòt nomenar lo multiculturalisme, qu'òm pòiriá imatginar l'environment lo mai adaptat a una societat pluriala, obèrta e ciutadana. Enfin, l'escomesa teorica es qu'una aisina didactica pòt pas ressortir indemna de la practica escolara, e que aquesta d'aquí es una sorga de critica, de dialòg e de pertinéncia per tota recèrca en sciéncias de la dialectica o sciéncias de l'educacion.

Partida 1

Estat dels luòcs de l'ensenhament de las lengas en Euròpa

Dins l'Union Europenca e en França, las politicas lingüisticas actualas se mòstran fòrça favorablas al plurilingüisme, considerat coma un atot socio-economic clau dins lo contèxte mondializat dels escambis. Dins lo tèxte, defendon, entre autres, la diversitat lingüistica tant coma l'identitat culturala, e meton l'accent sus l'aprendissatge aboriu de las lengas.

Politica europenca

Protegir la diversitat lingüistica e culturala

En France, l'idéologie unilinguiste s'est développée à partir de la Révolution, lorsque les politiques linguistiques se donnaient pour objectif d'« universaliser l'usage de la langue française ». Avec la scolarisation obligatoire, laïque et gratuite impulsée par la Loi Ferry en 1881, le monolinguisme s'est installé majoritairement dans le territoire national. Les « patois », dévalorisés et stigmatisés, ont connu un déclin sans précédent. Finalement, la prise en compte du fait multilingue est relativement récente. En 1951, la loi Deixonne donne une reconnaissance officielle et autorise l'enseignement des langues régionales.

Tre 1953, l'UNESCO recomanda que los mainatges sián escolarizats dins lor lenga mairala o primièra. En 1954, amb la convencion culturala europenca, lo Conselh d'Euròpa recampa un consensus internacional sus de principis que guidan l'elaboracion de las politicas lingüisticas educativas. En prenent acte de l'importància de l'ensenhament de las lengas dins una Euròpa multilingüa, lo Conselh d'Euròpa promòu la diversitat lingüistica dins los Estats membres e lo plurilingüisme per lors ciutadans. Ne fa un engatjament comun amb un primièr reglament adoptat en 1958 que definís lo neerlandés, lo francés, l'alemand e l'italian coma lengas oficialas e de trabalh, vist que son practicadas dins los estats membres de l'epòca. En 1977, dins una recomandacion a prepaus de las lengas vivas en Euròpa², l'Amassada Parlamentària del Conselh d'Euròpa reconéis la necessitat de facilitar als migrants

² Recomendacion 814 relativa a las lengas s en Euròpa (Comission de la cultura e de l'educacion). Tèxte adoptat per l'Amassada lo 5 d'octobre de 1977.

l'aquisicion de las lengas, i comprés lor lenga mairala e la del país òste. En seguida, en 1981, recomanda al Comitad dels ministres d'examinar la possibilitat pels governaments dels Estats membres d'adoptar d'un biais progressiu la lenga mairala dins l'educacion dels enfants³. En 1992, lo Conselh d'Euròpa fa adoptar la Carta europenca de las lengas regionalas o minoritàrias. L'idèa es de promòure aquestas lengas menaçadas del patrimòni cultural europenc per fin d'afortir lor emplec dins la vida privada e publica. En matèria d'ensenhament, lo meteis Conselh d'Euròpa adopta lo 31 de març 1995 una resolucion en favor de l'aprendissatge de doas lengas de l'U.E., autras que lor(s) lenga(s) mairalas. « Mestrear tres lengas comunautàrias⁴ » es un dels objectius generals del *Livre Blanc « Enseigner et apprendre. Vers une société cognitive »*, presentat per Edith Cresson al moment del som dels caps d'Estat de Madrid de decembre 1995, puèi adoptat pels ministres de l'Educacion dels Estats Membres. Lo 1èr de febrèr 1998, dintra en vigor la Convention-Quadre per la proteccion de las minoritats nacionalas que l'objectiu es de promòure una egalitat plena e efectiva de las minoritats nacionalas en assegurant las condicions pròprias a servir e desenvolopar lor cultura e a preservar lor identitat. Las constrenchas juridicas d'aqueste tractat pertòcan la vida publica coma la libertat d'expression, la libertat de reunion pacifica, la libertat d'associacion, la libertat de pensada, de consciéncia e de religion, l'accès als mèdias,... e lo domèni de las libertats lingüisticas, de l'educacion e de la cooperacion transfrontalièra. Puèi en 2000, l'Article 22 de la Carta europenca dels dreches fundamentals ven confirmir la voluntat politica de l'U.E. en estipulant que « L'Union respècta la diversitat culturala, religiosa e lingüistica.⁵ » Afirmís que la plaça acordada a las lengas regionalas o minoritàrias dins lo sistèma educatiu pòt jogar un ròtle capital dins lor preservacion e lor vitalitat. La Carta exigís qu'aquestas lengas sián presentas a totes los estadis apropiats de l'educacion (Article 7, paragraf 1.f).

Promòure lo plurilingüisme

³ Recomandacion 928 relativa als problèmas d'educacion e de cultura pausats per las lengas minoritàrias e los dialèctes en Euròpe (comission de la cultura e de l'educacion). Tèxte adoptat per l'Amassada lo 7 d'octobre 1981.

⁴ « Maîtriser trois langues communautaires »

⁵ « L'Union respecte la diversité culturelle, religieuse et linguistique. »

D'annadas de recèrcas lingüísticas menadas per d'expèrts dels Estats membres del Conselh d'Euròpa deboquèron cap a la publicacion, en 2001, del CECRL⁶. Aquesta aisina constituís un apròchi novèl per pervenir a una unitat mai granda demest los membres. Sa tòca es de tornar pensar los objectius e los metòds d'ensenhament de las lengas. En particular, porgís una basa comuna per la concepcion de programas, de diplòmas e de certificats dins l'amira de favorizar la mobilitat educativa e professionala. Mas tanben, l'idèa politica es d'aténher una estabilitat europenca en luchant contra la xenofobia. Òm considera que, pel biais d'una coneissença melhora dels autres, las lengas e las culturas pòdon contribuir al bon foncionament de la democracia. Aprene las lengas es un mejan de tria per melhor comprene las valors, la cultura e lo comportament de las personas eissidas d'autres païses. Atal, amb aquesta aisina de promocion del plurilingüisme qu'es lo CECRL, passam d'una logica de mestritge d'una o mai d'una lengas a una logica d'interaccion entre diferentas lengas, quin que siá lo nivèl de competéncias dins aquestas lengas.

Dignitat umana e enjòc socio-economic

Mai tard, es adoptada, lo 20 d'octobre de 2005 la Convencion de l'UNESCO cap a la proteccion e la promocion de la diversitat de las expressions culturalas. Estipula que la diversitat culturala deu èsser considerada coma « un patrimòni comun de l'umanitat⁷ » e « sa defensa coma un imperatiu etic, inseparable del respècte de la dignitat umana⁸. » Aquò tòrna assolidar lo drech sobeiran dels Estats d'elaborar de politicas culturalas dins l'amira, d'un band, de «protegir e promòure la diversitat de las expressions culturalas⁹» e d'autre band, e de «crear las condicions permetent a las culturas de s'expandir e d'interagir liurament de faïçon a s'enriquir mutualament¹⁰». Aquò fa la lei francesa del 5 de julh de 2006 e dintra en vigor lo 18

⁶ *Cadre européen commun de référence pour les langues.*

⁷ « un patrimoine commun de l'humanité »

⁸ « sa défense comme un impératif éthique, inséparable du respect de la dignité de la personne humaine. »

⁹ « protéger et promouvoir la diversité des expressions culturelles »

¹⁰ « créer les conditions permettant aux cultures de s'épanouir et d'interagir librement de manière à s'enrichir mutuellement »

de març de 2007. En França, la practica d'una lenga viva estrangiera constituís una de las 7 competéncias del sòcle comun de l'escòla e del collègi (Decret del 11 de julh de 2006). Lo CECRL servís de referéncia fundamentala e lo nivèl de las competéncias requisit correspond al mestratge del nivèl A2 a la fin del collègi¹¹.

A l'ora d'ara, se parlan 23 lengas oficialas e mai de 60 lengas regionalas o minoritàrias autoctònas en Euròpa e los moviments de poblacion contunhan d'aportar de lengas novèlas. Dins sos objectius, L'Union Europenca manten la proteccion de la diversitat lingüistica e la promocion de las coneissenças de las lengas, bèl primièr sul principi de l'identitat culturala e de l'integracion sociala, mas tanben perque considera que pòt enauçar las possibilitats educativas, professionalas e economicas. En resumit, per la Comission europenca s'agís ara de :

- balhar als ciutadans la possibilitat d'aprene de faïçon aboriva doas lengas en mai de lor lenga mairala ;
- crear de societats aculhentas que sián d'espacis de dialòg e d'escambis entre las comunautats e los individús ;
- afortir lo ròtle de las lengas dins l'emplegabilitat e la competitivitat.

Atal, pel darrèr ponch, lo plurilingüisme es considerat coma un atot per las empresas e l'emplec. D'una part, es fòrça demandat pels emplegaires europencs. D'autra part, permet als ciutadans de profiter plenament de la circulacion liura dins l'Union europenca e de s'integrar mai facilament dins un autre país per i estudiar o i trabalhar.

Lenga mairala e bi/plurilingüisme precòç

Téner compte de la lenga mairala a l'escòla

D'autres elements venon completar aquestes objectius generals en matèria d'educacion plurilingüa e interculturala. La Convencion-Quadre e la Carta Europenca dispausan que l'aprendissatge de las lengas minoritàrias se deu far sens prejudici de

¹¹ Cf. Programmas de l'Educacion Nacionala en annèxa 1.

l'ensenhament e de l'aprendissatge de la lenga oficiala de l'Estat. Aqueste principi es remembrat per l'Amassada Parlamentària del Conselh d'Euròpa dins sa recomandacion 1740 sus la plaça de la lenga mairala dins l'ensenhament escolar. Mas aqueste tèxte adoptat lo 10 d'abril de 2006, definís lo bilingüisme, o plurilingüisme, coma un atot puslèu que coma una carga pels escolans. Emai, sosten de modèles educatius bilingües fondats sus la lenga mairala, coma constituissent una condicion fundamentala del succès a long tèrme d'aquestes aprenents, e pas solament coma una transicion cap al mestritge de la lenga segonda. Aquesta recomandacion pren en compte las conclusions del Professor George Lüdi de l'Universitat de Bâle que foguèt convidat a escambiar amb la comission. Aquí çai-jos un extrach :

« 4. Seria desirable de favorizar, dins la mesura del possible, l'aprendissatge pels joves europencs de lor lenga mairala (o lenga principala), quand aquesta d'aquí es pas lenga oficiala de l'Estat que ne son de la juridiccion.

5. Parallèlament, tot jove Europenc a lo dever d'aprene una lenga oficiala de l'Estat que n'es ciutadan.

6. La lenga dins la quala l'ensenhament es prodigat jòga un ròtle essencial dins la mesura ont lo mestritge d'aquesta lenga es la clau pels procèsus de comunicacion en classa e, per consequent, per la construccion de las coneissenças pels escolans. De recèrcas nombrosas an confirmat que de formas d'ensenhament fondadas sus la lenga mairala augmentan significativament las escasenças de capitada escolara, veire donan de resultas melhoras.

7. Dins las societats europencas, la practica correnta de la lenga oficiala es la principala condicion primièra a l'integracion dels enfants que la lenga principala diferís de la lenga oficiala del país o de la region. De recèrcas nombrosas abotisson çaquela a la meteissa resulta : l'escolarizacion immediata d'aquestes enfants dins una lenga que mestrejan pas pro, o pas ges, compromèt seriosament lor capitada escolara. Un ensenhament bilingüe, centrat sus la lenga mairala, constituís al contrari la basa d'un succès a long tèrme.

8. D'estudis recents an demostrat que las idèas segon las qualas cada lenga es ligada a una cultura particulara e que lo bilingüisme acaba per exclure las doas culturas a l'encòp son falsas. L'idèa que lo bilingüisme o lo plurilingüisme es una carga pels escolans es, ela tanben, falsa, s'agís puslèu d'un atot¹². »

¹² « 4. Il serait souhaitable de favoriser, dans la mesure du possible, l'apprentissage par les jeunes européens de leur langue maternelle (ou langue principale), quand celle-ci n'est pas langue officielle de l'Etat dont ils sont ressortissants.

5. Parallèlement, tout jeune Européen a le devoir d'apprendre une langue officielle de l'État dont il est citoyen.

6. La langue dans laquelle l'enseignement est prodigué joue un rôle essentiel dans la mesure où la maîtrise de cette langue est la clé pour les processus de communication en classe et, par conséquent, pour la

Avantatges del bi/plurilingüisme precòç

L'objectiu de melhorar lo mestritge de las coneissenças plurilingüas de basa, notadament l'aprendissatge d'al mens doas lengas estrangières tre l'atge mai jove, es clarament enonciat al moment del som de Barcelona en març de 2002. Qualques annadas après, lo Professor George Lüdi s'apièja suls trabalhs de la recèrca per soslinhar que los avantatges d'un repertòri plurilingüe mainatgenc son particularament vesibles dins lo cas del plurilingüisme precòç :

« - Los plurilingües precòces dispausan d'una facultat a la pensada creativa augmentada. Capitan significativament mièlhs dins las tascas ont s'agís pas de trapar la responsa corrècta a una question, mas d'imatginar una multitud de responsas, per exemple d'imatginar un maximum d'usatge interessants e inhabituals per una tassa (Baker 1988, Ricciardelli 1992).

- Lors facultats metalingüísticas son mai avançadas que las de lors pars unilingües. Aquò significa una competéncia analitica melhora, mas tanben e subretot un contraròtle cognitiu superior de las operacions lingüísticas (Bialystok 1987, 1988). Aquò entraïna d'avantatges al moment de l'acquisicion de la literacia e d'escasenças melhoras de succès escolar.

- Dispausan d'una sensibilitat comunicativa melhora dins la mesura ont percebon mièlhs de factors situacionals e i reagisson mai rapidament per corregir d'errors d'esquematizacion e de comportament (Ben-Zeev, 1977). Òm pensa qu'aquò's degut a la necessitat de determinar rapidament, a partir d'indicis diversés, la causida de lenga apropiada a una situacion (Baker 1996, 136).

- Dins de tèstes de percepcion espaciala, obtenon de performàncias melhoras. Atal, d'enfants bilingües son melhor capables de tornar traçar la figura de drecha dins la d'esquèrra (embedded figure test) (Witkin et al. 1971), çò que significariá una clartat cognitiva e una capacitat d'analisi superiòras.

construction des connaissances par les élèves. De nombreuses recherches ont confirmé que des formes d'enseignement fondées sur la langue maternelle augmentent significativement les chances de réussite scolaire, voire donnent de meilleurs résultats.

7. Dans les sociétés européennes, la pratique courante de la langue officielle est la principale condition préalable à l'intégration des enfants dont la langue principale diffère de la langue officielle du pays ou de la région. De nombreuses recherches aboutissent pourtant au même résultat : la scolarisation immédiate de ces enfants dans une langue qu'ils maîtrisent insuffisamment, ou pas du tout, compromet sérieusement leur réussite scolaire. Un enseignement bilingue, axé sur la langue maternelle, constitue au contraire la base d'un succès à long terme.

8. Des études récentes ont démontré que les idées selon lesquelles chaque langue est liée à une culture particulière et que le bilingüisme finit par exclure les deux cultures à la fois sont fausses. L'idée que le bilingüisme ou le plurilingüisme est une charge pour les élèves est, elle aussi, fausse, il s'agit plutôt d'un atout. »

Aquestes avantatges dels infants bilingües se pòrián explicar per d'experiéncias culturalas variadas e per la necessitat de causir e d'alternar (code-switcher) entre doas lengas. En seguissent Vygotsky, òm apondrà una distanciacion augmentada per rapòrt a la lenga : l'enfant es conscient de la relativitat de la grasilha conceptuala a través la quala una lenga particulara verbaliza lo mond per de que n'utiliza doas o mai d'una. Aquò li conferís una capacitat d'abstraccion augmentada e una facilitat mai granda a manipular las categorias (Vygotsky 1985, Diaz/Klingler 1991)¹³. »

Gilbert Dalgalian apond que « la competéncia lingüística de l'enfant – unilingüe o bilingüe – ten a bèl èime dins son oral. Çò que implica que tot l'edifici – e tota l'educacion a venir – repausa sus un ret-sòcle d'abitudas e d'associacions, inseparablas de l'audicion, de la fonacion e dels esquèmas motors de la paraula. Aquò's verai per la lenga mairala coma per tota altra lenga aquesida dins las meteissas condicions d'atge e d'environment. Mas amb aquesta diferéncia pel bilingüe que son ret d'associacions e d'automatismes a quasi doblat per rapòrt a l'unilingüe del meteis atge. [...] Lo bilingüe precòç transferís pas solament de sabers (sons, morfo-sintaxi, lexic), mas de saber-far (expressions e interaccions segon la cultura de cada lenga) e subretot una actitud activa davant la lenga viva cap a los que la parlan (estrategias individualas d'aquisicion de la lenga e de la cultura). Aquesta transferibilitat a tres estancis – contenguts, estrategias de comunicacion, et estrategias d'aprendissatge – multiplicarà sas fruchas a partir de la tresena lenga, e

¹³ « - *Les plurilingües précoces disposent d'une faculté à la pensée créative accrue. Ils réussissent significativement mieux dans des tâches où il ne s'agit pas de trouver la réponse correcte à une question, mais d'imaginer une multitude de réponses, p.ex. d'imaginer un maximum d'usages intéressants et inhabituels pour une tasse (Baker 1988, Ricciardelli 1992).*

- *Leurs facultés métalinguistiques sont plus avancées que celles de leurs pairs unilingues. Cela signifie une meilleure compétence analytique, mais aussi et surtout un contrôle cognitif supérieur des opérations linguistiques (Bialystok 1987, 1988). Cela entraîne des avantages lors de l'acquisition de la littérature et de meilleures chances de succès scolaire.*

- *Ils disposent d'une meilleure sensibilité communicative dans la mesure où ils perçoivent mieux des facteurs situationnels et y réagissent plus rapidement pour corriger des erreurs de schématisation et de comportement (Ben-Zeev, 1977). On pense que ceci est dû à la nécessité de déterminer rapidement, à partir d'indices divers, le choix de langue approprié à une situation (Baker 1996, 136).*

- *Dans des tests de perception spatiale, ils obtiennent de meilleures performances. Ainsi, des enfants bilingües sont mieux capables de retracer la figure de droite dans celle de gauche (embedded figure test) (Witkin et al. 1971), ce qui signifierait une clarté cognitive et une capacité d'analyse supérieures.*

Ces avantages des enfants bilingües pourraient s'expliquer par des expériences culturelles plus variées et par la nécessité de choisir et d'alternar (code-switcher) entre deux langues. En suivant Vygotsky, on ajoutera une distanciation accrue par rapport à la langue: l'enfant est conscient de la relativité de la grille conceptuelle à travers laquelle une langue particulière verbalise le monde parce qu'il en utilise deux ou plusieurs. Cela lui confère une capacité d'abstraction accrue et une plus grande facilité à manipuler les catégories (Vygotsky 1985, Diaz/Klingler 1991). » Document annèx de la recomandacion 1740, « Réflexions sur la place de la langue dite maternelle dans l'enseignement scolaire », George Lüdi, 7 de febrìer de 2006 .

encara mai amb las lengas seguentas, quina que siá d'ara enlà l'edat del bilingüe vengut adult¹⁴. »

Estrategia europenca cap al multilingüisme

Los ministres de l'educacion de l'UE sostendrán lo principi de l'ensenhament d'al mens doas lengas estrangièiras, tre l'atge mai jove. Assolidats que començar l'aprendissatge d'una lenga estrangièira d'ora d'ora pòt permettre als enfants d'aprene mai facilament d'autres lengas, de melhor mestrear lor lenga mairala e d'obténer de resultats mai bons dins d'autres domènis. De fach, meton en plaça una còla d'expèrts que trabalhan sus l'aprendissatge arboriu de las lengas : escambis d'informacions a partir de situacions e de practicas dins los diferents païses, recomandacions politicas e dralhas cap a la mesa en òbra didactica e pedagogica dels aprendissatges. En 2008, la resolucion del Conselh relativa a una estrategia europenca en favor del multilingüisme encoratja los Estats membres e la Comission a « porgir tre l'atge mai jove e dins l'ensenhament general, e delà, dins l'ensenhament professional e superior, una ofèrta diversificada e de qualitat d'ensenhament de las lengas e de las culturas als joves, que lor permeta d'aquerir lo mestritge de doas lengas estrangièras al mens ». Dins la meteissa dralha, lo Conselh d'Euròpa definís lo 12 de mai de 2009 un quadre strategic en favor de la cooperacion europenca dins lo domèni de l'educacion e de la formacion a l'asuèlh 2020 : « Compte tengut de l'importància que recobrís l'aprendissatge de doas lengas estrangièras tre l'atge mai jove, soslinhada dins las conclusions del Conselh

¹⁴ « La compétence linguistique de l'enfant très jeune – unilingue ou bilingue – tient tout entière dans son oral. Ce qui implique que tout l'édifice – et toute l'éducation à venir – repose sur un réseau-socle d'habitudes et d'associations, inséparables de l'audition, de la phonation et des schémas moteurs de la parole. Cela est vrai pour la langue maternelle comme pour toute langue acquise dans les mêmes conditions d'âge et d'environnement. Mais avec cette différence pour le bilingue que son réseau d'associations et d'automatismes a quasiment doublé par rapport à l'unilingue du même âge. [...] Le bilingue précoce ne transfère pas seulement des savoirs (sons, morpho-syntaxe, lexique), mais des savoir-faire (expressions et interactions selon la culture de chaque langue) et surtout une attitude active devant la langue vivante envers ceux qui la parlent (stratégies individuelles d'acquisition de la langue et de la culture). Cette transférabilité à trois étages – contenus, stratégies de communication, et stratégies d'apprentissage – multipliera ses fruits à partir de la troisième langue, et encore davantage avec les langues suivantes, quel que soit désormais l'âge du bilingue devenu adulte. » DALGALIAN G. *Enfances plurilingues*, Paris, L'Harmattan, 2000.

europenc de Barcelona que se tenguèt en març de 2012, la Comission es convidada a presentar al Conselh d'aquí 2012, una proposicion relativa a un eventual critèri de referéncia dins aqueste domèni, sus la basa dels trabalhs en cors concernissent las competéncias lingüísticas¹⁵. »

¹⁵ « *Compte tenu de l'importance que revêt l'apprentissage de deux langues étrangères dès le plus jeune âge, soulignée dans les conclusions du Conseil européen de Barcelone qui s'est tenu en mars 2002, la Commission est invitée à présenter au Conseil, d'ici la fin de 2012, une proposition relative à un éventuel critère de référence dans ce domaine, sur la base des travaux en cours concernant les compétences linguistiques.* » Extrach de l'annèxa 1 de las conclusions del Conselh del 12 de mai 2009, « *Education e formation 2020* ».

Nocion d'intercompreneson

« Se, per la comparason del francés e del lengadocian, o del provençal, los enfants del pòble, dins tot lo Miegjorn de França, aprenián a tornar trapar lo meteís mot jos doas formas un pauc diferentas, aurián lèu en man la clau que lor obriria sens grands esfòrces, l'italian, lo catalan, l'espanhòl, lo portugués¹⁶. »

L'espaci mondializat

Dins las nòstras societats contemporanèas, los cambiaments que s'operan coma la mobilitat creissenta, la migracion, e l'emergéncia de formas novèlas de comunicacion fan evoluir pauc a cha pauc l'interès que los sistèmas educatius pòrtan a la question de l'ensenhament de las lengas. A l'ora de la globalizacion dels escambis, quand tot va lèu lèu e que nos sembla que tot es encara a estandardizar, la tendéncia es granda de nos far doblidar de causas simplas : « Las lengas foguèron totjorn en contacte. De tot temps, dins lor quista de mejans per parlar a l'autre, los òmes aguèron recors a la traduccion, a l'interpretariat e, sens o teorizar, a çò qu'apelam l'intercompreneson¹⁷. » L'impacte tot recent, dins l'istòria de l'umanitat, de las tecnologias novèlas ven, cada jorn un pauc mai, cambiar los comportaments socio-lingüistics empirics. Dins un de sos articles, Xavier North¹⁸ evòca la « cacofonia » a quala sèm confrontats amb lo desvolopament d'internet. Las lengas coexistisson de faïçon virtuala. A son vejaire, cal organizar la diversitat lingüistica per protegir las lengas dominadas, per exemple, a costat de l'aprendissatge lingüistic evident, mercé

¹⁶ « Si, par la comparaison du français et du languedocien, ou du provençal, les enfants du peuple, dans tout le Midi de la France, apprenaient à retrouver le même mot sous deux formes un peu différentes, ils auraient bientôt en main la clef qui leur ouvrirait sans grands efforts, l'italien, le catalan, l'espagnol, le portugais. » Jean Jaurès, 1912.

¹⁷ « Les langues ont toujours été en contact. De tout temps, dans leur quête de moyens pour parler à l'autre, les hommes ont eu recours à la traduction, à l'interprétariat et, sans le théoriser, à ce que nous appelons l'intercompréhension. » ALESSIO M. & BAUDE O. «Diversité des langues & diversité des points de vue», in. *Diversité des langues et plurilinguisme*, revue Culture et Recherche n°124, hiver 2010-2011.

¹⁸ NORTH X. «Organiser la coexistence des langues», in. *Diversité des langues et plurilinguisme*, revue Culture et Recherche n°124, hiver 2010-2011.

la mesa a disposicion de traductors automatics. Per el, lo multilingüisme es pas solament una realitat¹⁹, una donada de fach, aquò's tanben una volontat politica que deu porgir lo drech de s'exprimir dins sa lenga e la necessitat d'èsser comprés per lo que la parla pas.

Principis de l'intercompreneson

« Una Europa di poliglotti non è una Europa di persone che parlano correntemente molte lingue, ma nel migliore dei casi di persone che possono incontrarsi parlando ciascuno la propria lingua e intendendo quella dell'altro, che pure non saprebbero parlare in modo fluente, e intendendola, sia pure a fatica, intendessero il « genio », l'universo culturale che ciascuno esprime parlando la lingua dei propri avi e della propria tradizione²⁰. »

Aquò's lo principi de l'intercompreneson, valent a dire « la capacitat de comprene una lenga estrangiera sus la basa d'una altra lenga sens l'aver apresada²¹. » A la fin de las annadas ochanta, espelís EuroCom²², lo programa d'un grop de cercaires que trabalha sus l'intercompreneson de las lengas europencas. L'objectiu d'aquesta estrategia d'aprendissatge de las lengas es de de rendre possible, d'una maniera realista, lo multilingüisme entre europèus, es a dire :

-sens augmentar l'esfòrc d'aprendissatge mas al contrari, en lo redusissent,
-sens exigéncias de competéncia maximalista, çò que vòl dire, en reconeissent la valor d'una competéncia lingüistica parciala utilizada a de fins de comunicacion²³.

¹⁹ entre 3000 e 6000 lengas dins lo mond, d'après las Enquistas Sociolingüísticas de l'INED en 1999.

²⁰ *Umberto Eco, La ricerca della lingua perfetta, éd. Laterza Fare l'Europa, 1993.*
«Une Europe de polyglottes n'est pas une Europe de personnes qui parlent couramment beaucoup de langues, mais, dans la meilleure des hypothèses, de personnes qui peuvent se rencontrer en parlant chacune sa propre langue et en comprenant celle de l'autre, mais qui, ne sachant pourtant pas parler celle-ci de façon courante, en la comprenant, même péniblement, comprendraient le « génie », l'univers culturel que chacun exprime en parlant la langue de ses ancêtres et de sa tradition. » ECO U. La recherche de la langue parfaite dans la culture européenne, traduit de l'italien par Jean-Paul Manganaro, Éditions du Seuil, 1994.

²¹ *« la capacité de comprendre une langue étrangère sur la base d'une autre langue sans l'avoir apprise. », MEISSNER F.J. Esquisse d'une didactique de l'eurocompréhension, p22, 2003.*

²² Lo metòd EuroCom a rebut en 1999 lo «Sceau Européen pour les Projets Linguistiques Innovatifs» del Ministèri de la Sciéncia e dels Transpòrts en Austria.

²³ STEGMANN D. T. *EuroCom : un camin cap al multilingüism dels europèus*, Collòqui Latinitas, 2000.

Per aquò far, s'apièjan sus las recèrcas cap a l'intercompreneson que porgisson las basas de transfert interlengas per l'espleitacion cognitiva de la parentat entre las lengas romanicas. Entre autres dispositius de recèrca dins l'encastre del programa EuroCom, an menat una experiéncia multilingüa dins un licèu de Francfòrt. La tòca esent d'arribar de faïçon modulara al plurilingüisme pel biais de competéncias receptivas. Atal, se son avisats que los escolans qu'avián una bona coneissença lingüistica dins lor lenga alemanda mairala, en anglés e en francés, an lèu lèu après l'espanhòl. En meteis temps, an melhorat lor capacitats a comprene e aprene las autras lengas romanicas. Dins la meteissa dralha, an botat en plaça lo concèpte dels *sèt sedaces*²⁴. Lo mot *sedaç* se referís a un acte de filtratge per destriar d'un costat las basas de transfèrt de forma e de foncion e de l'autre los elements non transferibles. Aquestas basas de transfèrt son caracterizadas per las formas transparentas o intercomprensiblas. Son mesas a la disposicion dels apreneires per engimbrar los aprendissatges. « Los sedaces d'EuroComRom servisson a filtrar los elements de las lengas romanicas en doas categorias fundamentalas : las formas trans-parentas o intercomprensiblas e las formas de perfil. Los primièrs concernisson pas solament las serias lexicalas del tipe angl. radio, all. Radio, fr. radio, it. radio... o los panromanismes coma fr. roue, it. ruota, esp. rueda, pg. roda, cat. roda...o encara los mots gramaticals : fr. qui/que, it. chi/che, esp. quien e que... o de la, della, de la...mas tanben las estructuras sintaxicas : pg. o comboio que vai a París saiu, it. il treno che va a Parigi è partito, fr. le train qui va à Paris est parti, esp. el tren que va a París ha salido, cat. el tren que va a París ha sortit. Aquò's evident qu'en comprenent una lenga romanica, òm ne compren ja mai o mens una segonda, tresena, quatrena²⁵... »

²⁴ Valent a dire : lo lexic internacional, lo lexic pan-romanic, las correspondéncias foneticas, las grafias e las prononciacions, las estructuras sintaxicas pan-romanicas, los elements morfo-sintaxics e los prefixes, suffixes, – « eurofixes ».

²⁵ « *Les tamis d'EuroComRom servent à filtrer les éléments des langues romanes en deux catégories fondamentales : les formes trans-parentes ou intercompréhensibles et les formes de profil. Les premiers ne concernent pas seulement les séries lexicales du type angl. radio, all. Radio, fr. radio, it. radio... ou les pan-romanismes comme fr. roue, it. ruota, esp. rueda, pg. roda, cat. roda...ou encore les mots grammaticaux : fr. qui/que, it. chi/che, esp. quien et que... ou de la, della, de la...mais aussi les structures syntaxiques : pg. o comboio que vai a París saiu, it. il treno che va a Parigi è partito, fr. le train qui va à Paris est parti, esp. el tren que va a París ha salido, cat. el tren que va a París ha sortit. Il est évident qu'en comprenant une langue romane, on en comprend déjà plus ou moins une deuxième, troisième, quatrième...* » MEISSNER F.-J., MEISSNER C., KLEIN HORST G., STEGMANN T. D. *EuroComRom - Les sept tamis : lire les langues romanes dès le départ, communication, p3, 2004.*

Franz-Joseph Meissner que participa a aqueste programa soslinha que lo trabalh basat sus l'intercompreneson càmbia lo ròtle de las lengas minorizadas coma lo catalan o l'occitan perque pòdon èsser aqueridas per un grop creissent d'Europencs poliglòtes.

La realitat complèxa del terren

Lo pès dels enjòcs economics

Dins l'ombra de las amiras politicas e dels trabalhs scientifics, la mesa en practica sul terren es sovent acarada a de situacions economicas e socioculturalas variablas e complèxas. Lo principi de l'identitat culturala e de l'integracion sociala tan coma la voluntat d'aparar la diversitat lingüistica son sosmesas a la pression dels enjòcs economics que sovent fan la plaça bèla a las lengas nacionalas e internacionalas. Tot recentament, lo Ministre de l'Educacion Nacionala Luc Chatel anoncièt, lo 7 febrèr de 2012, de mesuras novèlas per tornar definir l'ensenhament de las lengas en França. Atal, lancèt un novèl servici d'aprendissatge de l'anglés apelat «English by yourself. » Aqueste dispositiu desvolopat pel CNED en partenariat amb France-Telecom-Orange e lo British Council, permet al grand public, enfants, adolescents, adultes, de practicar l'anglés al cadajorn. La tòca essent de melhorar l'expression orala en lengas vivas en s'apiejant sul CECRL, e de desvolopar l'ofèrta. Luc Chatel acabèt son comunicat de premsa atal : « A l'ora de la mondializacion, vòli remembrar la necessitat de l'aprendissatge de las lengas estrangieras, amb una prioritat a l'anglés, tre l'atge mai jove e tot lo long de la vida. Ma conviction prigonda es que lo mestritge de las lengas, e subretot l'anglés, es un enjòc màger per la competitivitat de França²⁶. » Efectivament, a l'ora d'ara es possible d'aprene una segonda lenga viva tre la sieisena del collègi e existisson de classas de seisena bilingüas. Pel moment, levat qualques seccions de lengas orientalas, espelisson sustot l'anglés, l'espanhòl e l'alemand. Emai se lo ministre anoncièt que las seccions de lengas regionalas faràn tanben l'objècte d'una atencion particulara, vesèm plan que i a

²⁶ « A l'heure de la mondialisation, je veux rappeler la nécessité de l'apprentissage des langues étrangères, avec une priorité à l'anglais, dès le plus jeune âge et tout au long de la vie. Ma conviction profonde est que la maîtrise des langues, et surtout de l'anglais, est un enjeu majeur pour la compétitivité de la France. »

encara de camin a faire per aténher las preconizacions de la Comission europenca. Mas França es pas la sola a rabalar los pès. Coma ela, Anglatèrra e sa supremacia istorica e culturala : « La Granda-Bretanha es uèi un dels païses los mai multilingües del mond en rason dels flus migratòris (mai d'una centena de lengas son parladas a Londres e dins sa region) mas es en meteis temps lo país mens plurilingüe d'Euròpa, perque l'aprendissatge de las lengas estrangières i es en casuda liura e es quitament pas obligatòri après l'atge de 14 ans dins lo sistèma educatiu britanic : los Angleses senton pas lo besonh de parlar una lenga estrangiera, perque lor lenga es lo crusòl de la lenga globala e que tot lo mond es supausat la parlar²⁷. » Atal, davant la complexitat de la tasca, quina plaça pòdon aver las lengas minoritàrias sul terren escolar ? Cossí metre en òbra l'aprendissatge precòç de las lengas dins de paisatges multilingüistics tan desparièrs d'una situacion a l'autra ? Quand los programas oficials parlan de las lengas vivas estrangières, « s'agís siá de la lenga apresada dempuèi l'escòla mairala, siá d'una lenga que l'estudi a començat al collègi²⁸. » E, en França, vesèm plan que la situacion de l'ensenhament de las lengas demòra estequida e aclina generalament a las lengas majoritàrias.

L'immersion totala precòça : un piejadís cognitiu

D'après George Lüdi, a partir per exemple de la situacion demolingüistica e geopolitica dels locutors de la lenga minoritària cibla, las formas possiblas d'ensenhament bilingüe son plan diferentas. Afortís que « dins d'unas regions, lo sistèma educatiu ofrís una immersion totala en L1, valent a dire que la lenga regionala ven la sola lenga d'ensenhament mentre que la lenga oficiala es ensenhada coma una matèria al programa. Aquesta solucion ofrís las melhoras garantidas pel desvolopament de la literacia en L1 ; es fortament recomandabla per

²⁷ « La Grande-Bretagne est aujourd'hui l'un des pays les plus multilingues du monde en raison des flux migratoires (plus d'une centaine de langues sont parlées à Londres et dans sa région) mais c'est en même temps le pays le moins plurilingue d'Europe, puisque l'apprentissage des langues étrangères y est en chute libre et n'est même plus obligatoire après l'âge de 14 ans dans le système éducatif britannique : les Anglais n'éprouvent pas le besoin de parler une langue étrangère, puisque leur langue est le creuset de la langue globale et que tout le monde est censé la parler. » NORTH X. «Organiser la coexistence des langues», in. *Diversité des langues et plurilinguisme*, revue Culture et Recherche n°124, hiver 2010-2011.

²⁸ « Il s'agit soit de la langue apprise depuis l'école primaire, soit d'une langue dont l'étude a commencé au collège. » annèxa a l'article D.122-1 del còdi de l'educacion relatiu a la definicion del sòcle comun previst a l'article L.122-1-1.

las primièras annadas de l'escolaritat. E deu durar mai d'una annada²⁹. » Lo professor precisa tanben qu'un ensenhament unilingüe en L2, sens ges de sosten de la L1 es a proscriure de tot biais e soslinha l'importància maja de l'alfabetizacion dins la/las primièras lengas.

A Calandreta, la causida de l'immersion totala precòça en L1 es ligada a la situacion de diglossia de l'occitan. En efiech, l'occitan es pas gaire parlat en general dins las familhas, nimai dins la societat, e un input quantitativ e qualitativ optimal de la lenga es necessari, al dintre de l'escòla, per tendre cap a un bilingüisme equilibrat. Aquò fa que lo bilingüisme se bastís tre l'escòla mairala. Coma o anam veire dins la tresena partida, lo francés es ensenhat d'un biais progressiu a partir del primari. Mas l'intrada de las lengas va plan delà d'una amira bilingüa. Aquò's la dimension del plurilingüisme coma esperlongament natural del bilingüisme que vau tractar çai-après, a partir de la presentacion del concèpte de Familhas de lengas.

²⁹ « Dans certaines régions, le système éducatif offre une immersion totale en L1, c'est-à-dire que la langue régionale devient la seule langue d'enseignement tandis que la langue officielle est enseignée comme une matière au programme. Cette solution offre les meilleures garanties pour le développement de la littérature en L1 ; elle est hautement recommandable pour les premières années de la scolarité. Et elle doit durer plusieurs années. A l'inverse, si un modèle d'immersion totale est maintenu au-delà du degré primaire, voire pour toute la scolarité obligatoire, il peut entraîner des déficits dans la compétence des élèves dans la langue de l'Etat et compromettre ainsi leur réussite scolaire et académique. » Document annèx de la recomandacion 1740, « Réflexions sur la place de la langue dite maternelle dans l'enseignement scolaire », George Lüdi, 7 de febrèr de 2006 .

Partida 2

Lo programa *Familhas de lengas*

Après aquesta vista generala de l'ensenhament de las lengas en matèria de politica lingüistica e de las modalitats de sa mesa en òbra dins l'airal europenc, vòli far lo ponch sul projècte plurilingüistic *Familhas de lengas* que pertòca mon experiéncia professionala al dintre del movement Calandreta. *Familhas de lengas* caracteriza las activitats plurilingüas e interculturalas que visan a favorizar l'obertura a las lengas-culturas del mond, consideradas sus un meteís pè d'egalitat. Dins sa Carta³⁰, la Confederacion de las Calandretas³¹ estipula dempuèi lo mes de mai de 2005 : « Los calandrons³² caminan cap a las lengas e las culturas romanicas e totas las autras, en s'apiejant sus l'occitan coma lenga vertebrala³³. » Günter Behling que trabalhèt cap a la conceptualizacion e l'estructuracion de l'Institut Latinitas³⁴ escrivíá dins un document de presentacion del programa *Familhas de Lengas* : « Lo trabalh de conscientizacion lingüistica (sovent resumida per la nocion de *language awareness*) met l'accent sus la comparason interculturala d'estructura de la lenga e dels fenomèns de la cultura. S'agís doncas del desvolopament d'una « educacion lingüistica » que se concentra pas sus una lenga especifica mas sus d'aspèctes metalingüistics e metacognitius importants per l'aprendissatge lingüistic (similar al sens de l'educacion fisica, que favoriza pas una activitat esportiva particulara o de l'educacion artistica qu'ensaja de desvolopar de facultats cognitives al delà d'una activitat artistica especifica³⁵). »

³⁰ Cf. annèxa 2.

³¹ A l'ora d'ara, la Confederacion occitana de las escolas laïcas Calandretas recampa 54 escolas e 2 collègis, amb un total de 3045 escolans, 209 ensenhaires, 232 emplegats non ensenhaires e qualques milièrs d'associatius, repartits dins 17 despartaments del territòri occitan.

³² Escolans de Calandreta.

³³ Extrach del capítol 1-Objectius.

³⁴ Cf. capítol seguent.

³⁵ « *Le travail de conscientisation linguistique (souvent résumé par la notion de language awareness) met l'accent sur la comparaison interculturelle de structure de la langue et des phénomènes de la culture. Il s'agit donc du développement d'une « éducation linguistique » qui ne se concentre pas sur une langue spécifique mais sur des aspects métalinguistique et métacognitif importants pour l'apprentissage linguistique (similaire au sens de l'éducation physique, qui ne favorise pas une activité sportive particulière ou de l'éducation artistique essayant de développer des facultés cognitives au delà d'une activité artistique spécifique).* » BEHLING G. *Présentation du programme Familhas de Lengas*, p6, 2008.

Genèsi

Presa de consciència dins lo movement Calandreta

La creacion de las primièras Calandretas en 1979 amodèt l'experimentacion de l'immersion aboriva en occitan pel primièr còp en França. Al fial dels rencontres e dels escambis, los ensenhaires pionièrs se lancèron pauc a pauc dins la practica de las Tecnicas Freinet³⁶. Atal, l'utilizacion de las sortidas-enquèstas, la correspondéncia escolara, las classas de descobèrtas e notadament l'escasença de projèctes d'escambis interculturals permetèron d'exportar l'occitan a l'endefòra de l'escòla, de l'acarar a las autras variants de la lenga e a las autras lengas. S'avisèron lèu qu'aquesta lenga que se voliá transmetre per çò que representava coma valor patrimoniala preniá una dimension d'obertura interculturala evident. « S'una persona, e encara mai un jove, pòrta e parla una lenga es sempre qu'a l'idèia que pòrta quicòm de grand, de bèl, quicòm que dobrís l'asuèlh e l'agach sul mond. E es jamai una posicion de conservacion. Aquò's de la conservacion val pels museografs, pas per la joventut³⁷. » Lo caractèr associatiu de las escòlas porgiguèt de luòcs d'escambis e de debats (Congrès, acamps de cicle,...) qu'afortiguèron la presa de consciència de l'enjòc plurilingüistic que se dessenhava per l'instrumentalizacion de l'occitan dins las experiéncias de confrontacion e de comparason de las lengas a través los projèctes d'escambis e de rencontres. Atal, la problematica de la transmission de la lenga-cultura preniá encara mai de sens, al delà de la question de la subrevida de la lenga. En 1985, quand lo movement Calandreta organizèt son tresen Congrès a Montalhon en Arièja, lo professor Tilbert Dídac Stegmann presentèt un article redigit en catalan que metiá en evidéncia lo principi d'intercompreneson e sos avantatges. En seguida las practicas s'estructurèron, afortidas per aquesta presa de consciència. Aqueste periòd foguèt tanben decisiu del ponch de vista de las practicas pedagogicas que se tenchèron de las valors de la Pedagogia Institucionala³⁸. Atal, çò escriu Patrici Baccou dins lo libre

³⁶ Celestin Freinet (1896-1966) metèt al ponch de tecnicas fondadas sus l'expression liure, la correspondéncia escolara, l'estampariá, lo jornal,... Pensava abans tot en tèrme d'organizacion del trabalh e de cooperacion.

³⁷ BLENET J.L. «30 ans de Calandreta!», p16, in. Confederacion occitana de las escòlas laïcas Calandretas, *Calandreta, 30 ans de creacions pedagogicas*, La Poesia, 2010.

³⁸ Aqueste tèrme foguèt prepausat per Jean Oury en 1958.

dels 30 ans de Calandreta : « Un d'aquestes rencontres, benlèu lo mai estructurant per nosautres, aquò's lo de René Laffitte. Aquò's en participant al grop Freinet qu'aqueste rencontre se faguèt, e es aquí que descobriguèrem a sos costats la pedagogia institucionala³⁹ que, per nosautres, aportava un sens, una logica, un tot a çò qu'apelam Tecnicas Freinet⁴⁰. » Puèi, en 1989, al congrès de Pau, de regents presentèron las activitats plurilingüas qu'avián menadas dins de classas de cicle 3. Pausèron atal una basa de saupre far e de material a posita dels autres regents interessats.

Formalizacion del programa Familhas de lengas

En 1995, la creacion de l'establiment d'ensenhament superior APRENE permetèt d'espandir la practica de *Familhas de lengas* pel biais de la formacion iniciala dels ensenhaires. A la seguida, en 1996, amb l'impulsion d'APRENE, un estagi de formacion intitolat *Qual ten las lengas ten la clau* se debanèt a Pau. D'aqueste estagi nasquèt l'Institut Latinitas e la formalizacion del programa *Familhas de lengas*⁴¹. La tòca de l'Institut Latinitas es de desenvolopar la recèrca dins lo domèni dels aprendissatges lingüistics arborius, en particular per çò que pertòca las lengas latinas. Günter Behling definiguèt las accions que serián portadas per l'Institut. Aquò concernís :

- l'experimentacion pedagogica, didactica e metodologica ;
- la creacion e l'edicion de material pedagogic ;
- l'organizacion d'acamps de trabalh entre praticians, de rencontres amb d'universitaris e l'organizacion de collòquis ;

³⁹ « *La Pédagogie Institutionnelle est un ensemble de techniques, d'organisations, de méthodes de travail, d'institutions internes, nées de la praxis de classes actives. Elle place enfant et adultes dans des situations nouvelles et variées qui requièrent de chacun engagement personnel, initiative, action, continuité. Ces situations souvent anxigènes (...) débouchent naturellement sur des conflits (...). De là cette nécessité d'utiliser, outre des outils matériels et des techniques pédagogiques, des outils conceptuels et des institutions sociales internes capables de résoudre ces conflits par la facilitation permanente des échanges matériels, affectifs et verbaux.* » OURY F. et VASQUEZ A. *Vers une pédagogie institutionnelle*, p245 et 248, Paris, Maspéro, 1967.

⁴⁰ BACCOU P. «L'aventure des Calandretas», Revirada de la p359, in. *Calandreta, 30 ans de creacions pedagogicas*, Montpelhièr, Confederacion occitana de las escòlas laïcas Calandretas, Montpelhièr, La Poesia, 2010.

⁴¹ Cf. capítol seguent.

- la formacion d'ensenhaires en partenariat amb Aprene⁴², afiliat a l'Institut Superior de las Lengas de la Republica Francesa (ISLRF)⁴³ ;
- la formacion de personal d'enquadrament dins l'encastre de las accions menadas pel CFPO⁴⁴.

L'apòrt dels scientific



En octobre 2000, participèri en tant que novèl regent al Collòqui Latinitas organizat a Besièrs per la Confederacion de las escòlas Calandretas e lo centre de formacion APRENE. Recampava pel primièr còp de practicants que presentavan lors practicas, e de cercaires e scientifics en lingüistica. Notadament, Georg Kremnitz intervenguèt a prepaus de «Lo ligam entre los trobadors e la modernitat de l'occitan». Christian Camps abordèt lo sicut de la «Defensa de la latinitat e palancas entre las lengas romanicas». Jean Petit argumentèt cap a «Lo bilingüisme precòç coma aisina indefugibla per menar cap al plurilingüisme». Puèi Tilbert Dídac Stegmann parlèt de «Lo rapòrt a las lengas. Lo biais d'afortir la fisança en se cap a las lengas.» Una paleta larga de sicuts doncas, completada pels apòrts dels regents, que porgiguèt un estat dels luòcs ric e coèrent. L'intervencion de Jean Petit a prepaus dels

⁴² APRENE, pòl de formacion dels regents de Calandreta, creat lo 26 de febrèr de 1995 a Montpelhièr, registrat al Jornal Oficial de la Republica Francesa lo 19 d'abril de 1995. Es convencionat amb lo Ministèri de l'Educacion Nacionala dempuèi lo 6 de mai de 1996 e matriculat al Repertòri Nacional dels Establiments d'ensenhament superior.

⁴³ Creat en 1997, l'ISLRF asempra cinc malhums d'escòlas immersivas en lengas regionalas per la mesa en plaça de la formacion de sos regents. Aqueles son : ABCM-Zweitsprachigkeit per l'alsacian/moselan, Seaska pel basc, Diwan pel breton, Bressola pel catalan e Calandreta per l'occitan. Dempuèi lo 28 de julh de 1997, una convencion liga aquel establiment d'ensenhament superior amb lo Ministèri de l'Educacion Nacionala. Pr'amor de la reforma dicha de masterizacion, doas novèlas convencions son estadas signadas en 2011 : una amb lo Ministèri de l'Ensenhament Superior d'un latz e una altra amb lo Ministèri de l'Educacion Nacionala d'autre latz. Aquelas doas convencions definisson l'ajuda estatala a la formacion iniciala e continua dels regents. (extrach del site <http://aprene.org/>).

⁴⁴ Centre de Formacion Professionala Occitan.

mecanismes de l'aquisicion lingüística portèt plan d'ensenhaments per mièlhs comprene los procèsus intellectuals del bilingüisme e la mesa en òbra de las condicions de l'immersion. Escrivíá dins son article redigit pel collòqui : « Volèm posar dins aquel jaciment naturel formidable que son nòstras lengas de França e que son en mai plan sovent de lengas europencas, per accedir, a partir d'un bilingüisme precòç aquerit immersivament, a tota la riquesa intellectuála, culturala, afectiva e umana del plurilingüisme⁴⁵. » Aquò va sens dire que se trapa aquí pintrada una bona partida de l'asuèlh qu'aviá començat d'entreveire lo movement Calandreta. Aqueste collòqui foguèt vertadièrament determinant per la seguida qu'anava donar a las nòstras practicas. Aquí, l'implicacion e l'intervencion dels regents practicians a costat dels scientifics rebatèt la coeréncia al dintre del movement, condicion necessària a una dinamica collectiva comuna, assolidada per la formacion de contunh .

L'ancoratge pedagogic

A costat d'aquestes esclaratges fundamentals, ma primièra annada de formacion a Aprene, en 1997, me donèt l'astre de costejar René Laffitte. En efiech jos l'impulsion entre autres de Patrici Baccou, Jaumeta Arribaud e Felip Hammel, e acompanyat per Brigitte Vicario, René Laffitte aviá iniciat una formacion a la pedagogia institucionala. Aquò se fasiá sus la basa de lecturas de monografias e d'escambis a prepaus dels estagis d'observacion e de practicas en cò de regents de Calandreta. Aquí, se trabalhava lo sens prigond de l'estructuracion institucionala de la classa en ligam amb la plaça del regent e la dels mainatges. Aprenguèri a considerar los domènis d'aprendissatges non pas coma de paquets de nocions a engolir mas coma d'objèctes de geometria variabla sosmeses a la realitat complèxa del mitan educatiu pel qual èran endralhats. Atal l'activitat *Familhas de lengas*, coma las autras activitats de la classa es considerada, non pas coma una evidéncia que s'impausariá a la classa amb lo metòd d'assimilacion porgit dins lo 'coffret' mas, coma una donada que fa partida integranta de la classa e dependenta de sas realitats, foguèsson las mai escondudas.

⁴⁵ PETIT J. *La prédestination plurilingue de l'enfant*, 2001.

Vejam ara, d'un biais general, los principis que noïsson la conceptualizacion de *Familhas de lengas* a Calandreta.

Una educacion lengatgièra globala

L'apròchi plurilingüe

Lo trabalh endralhat per las escòla Calandretas rebat plan las tendéncias de la recèrca dins lo domèni de l'ensenhament de las lengas. Pren pièja sul principi de l'apròchi plurilingüe tala coma lo definís lo Conselh d'Euròpa : « A flor e a mesura que l'experiéncia lengatgièra d'un individú dins son contèxte cultural s'expandís de la lenga familiala a la del grop social puèi a la d'autres gropes (que siá per aprendissatge escolar o sul molon), classa pas aquestas lengas e aquestas culturas dins de compartiments desseparats mas bastís puslèu una competéncia comunicativa a la quala contribuïsson tota coneissença e tota experiéncia de las lengas e dins la quala las lengas son en correlacion e interagisson⁴⁶. » Dins aqueste apròchi la part bèla es facha al desenvolopament del repertòri plurilingüe de l'apreneire : « S'agís pas mai simplement d'aquerir lo « mestritge » d'una, veire quitament tres lengas, caduna de son costat, amb lo « locutor natiu ideal » coma modèl ultim. La tòca es de desenvolopar un repertòri lengatgièr dins lo qual totas las capacitats lingüisticas trapan lor plaça⁴⁷. » L'enriquiment de las ressorgas culturalas son tanben visadas de tal biais que l'apreneire siá sensibilizat al respècte e a l'obertura fàcia a la diversitat de la societat multilingüa. « Cal manténer la diversitat de las lengas qu'es una diversitat dels ponches de vista : cada lenga pòt pas pensar

⁴⁶ « Au fur et à mesure que l'expérience langagière d'un individu dans son contexte culturel s'étend de la langue familiale à celle du groupe social puis à celle d'autres groupes (que ce soit par apprentissage scolaire ou sur le tas), il/elle ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent. » DIVISION DE LAS POLITICAS LINGUISTICAS *Cadre Europenc Comun de Referéncia per las Lengas*, p11, capítol 1.3, 2000.

⁴⁷ « Il ne s'agit plus simplement d'acquérir la « maîtrise » d'une, deux, voire même trois langues, chacune de son côté, avec le « locuteur natif idéal » comme ultime modèle. Le but est de développer un répertoire langagier dans lequel toutes les capacités linguistiques trouvent leur place. » Ibid. DIVISION DE LAS POLITICAS LINGUISTICAS. *Cadre Europenc Comun de Referéncia per las Lengas*, p11, capítol 1.3, 2000.

qu'una pichòta partida de çò qu'es pensable, pòt pas dire qu'una pichòta partida de çò que se pòt dire⁴⁸. »

Dins las escòlas Calandretas, la practica del programa *Familhas de lengas* concernís subretot tres camps d'intervencions :

- Lo camp lo mai instrumentalisat dins las classas es lo de las lengas romanicas (que compren totes los dialèctes de l'occitan) : la descobèrta de caduna e las palancas entre elas ;
- Las familhas vesinas : lengas celticas, germanicas, eslavas... e qualques claus de classificacion ;
- L'univèrs de las lengas : la riquesa culturala, la diversitat d'expression e la relativitat culturala.

Aquestes tres camps d'intervencions s'inscrivon dins una logica d'educacion lengatgièra globala que revèrta plan l'èime olistic de l'aprendissatge de las lengas a Calandreta. Totas las lengas son consideradas sens ges de ierarquia o de preferéncia : las lengas d'escolarizacion, las lengas estrangières, las lengas de la migracion, las lengas minoritàrias o regionalas.

« L'educacion plurilingüa, aquò's metre en simbiosi la pichòta region e lo grand enseim geopolitic, l'enrasigament e l'obertura, l'unitat dins lo respècte de la diversitat⁴⁹. »

« Los enfants dins las classas descobrisson de tèxtes en friolan, en portugués, en romanés, cantan en inuit, en italian, en alemand, correspondon amb de catalans, de sardes, de poloneses, calligrafian en chinés e en arab, e jògan a devinar de mots dins totes las lengas, perque nos estacam a far en sòrta que sián pas « estrangières » emai se son estranhas⁵⁰. »

L'intrada de tala o tala lenga dins la classa, dins la programacion dels ensenhaments, se fa en foncion de la realitat de las lengas dels mainatges e dels

⁴⁸ « Il faut maintenir la diversité des langues qui est une diversité de points de vue : chaque langue ne peut penser qu'une petite partie de ce qui est pensable, ne peut dire qu'une petite partie de ce qui est dicible. » ALESSIO M., BAUDE O. « Diversité des langues & diversité des points de vue », in. *Diversité des langues et plurilinguisme*, revue Culture et Recherche n°124, hiver 2010-2011.

⁴⁹ « L'Education plurilingue, c'est mettre en symbiose la petite région et le grand ensemble géopolitique, l'enracinement et l'ouverture, l'unité dans le respect de la diversité » DALGALIAN G. *Enfances plurilingues*, Paris, L'Harmattan, 2000.

⁵⁰ BACCOU P. (2010). *L'aventure des Calandretas*. Revirada. p. 362. in. *Calandreta, 30 ans de creacions pedagogicas*, Montpelhièr, Confederacion occitana de las escòlas laïcas Calandretas, Montpelhièr, La Poesia, 2010.

parents e de l'aspècte pragmatic concernissent la disponibilitat del material lingüistic a posita. La pòrta es alandada mas se ten compte subretot de çò que fa sens per la classa e per cadun.

Musicas de lengas

A Calandreta, la sensibilizacion a la diversitat linguistica e culturala se fa tre la mairala. Aquò passa per l'aprendissatge de comptinas, la correspondéncia amb de classas que parlan una altra varianta de l'occitan del parçan, lo convit dels parents locutors dins una altra lenga, tota mena de supòrts e activitats transversalas. La predisposicion lingüistica dels enfantons es, a l'ora d'ara, un fach establìt pels trabalhs de la recèrca. « Tre los primièrs jorns de sa vida, lo novèl nascut es sensible a la melodia del lengatge de sa maire e òm avança mème qu'a 4 jorns, un nenon es capable de destriar sa lenga mairala d'una lenga estrangiera⁵¹. » Dins sa participacion al Collòqui Latinitas de 2000, lo lingüista Jean Petit afortiguèt la plaça que devia téner l'oral dins l'ensenhament de las lengas. Afortiguèt que « La didactica de las lengas estrangieras mostrèt durant de sègles qu'aquesta apròchi metalingüistica a pas qu'un efiech fòrça redusit o nul sus l'akesiment d'una competéncia de comunicacion orala dins la lenga considerada⁵². » Atal, sens daissar de caire la metalingüistica comparada, recomandèt de generalizar l'ensenhament d'una tresena lenga amb una exposicion de 2 a 3 oras per setmana en tot indicant qu'aquò podia començar al CE2. Ademai, cal téner compte del procès de diminucion de las capacitats adquisicionals. Jean Petit rapèla que las facultats de discriminacion categoriala e de segmentacion de la lenga orala demisson abans la quita fin de la primièra annada de la vida. Solas demòran alara las facultats de discriminacion e de segmentacion de la o las lengas parladas dins l'environs del mainatge. Pasmens, lo professor precisa qu'aqueste fenomèn es reversible fins a 4-5 ans mercé las condicions de l'immersion. D'aquestas observacions grelhèt lo programa *Musicas de lengas* que s'estaca a desvolopar las activitats d'escota, los rencontres amb de

⁵¹ « Dès les premiers jours de la vie, le nouveau né est sensible à la mélodie du langage de sa mère et l'on avance même qu'à 4 jours, un bébé est capable de distinguer sa langue maternelle d'une langue étrangère. » GOLSE Bernard, *Le langage et la construction de la personne chez le bébé*, entretien avec Olivier Lyon-Caen, émission « Avec ou sans rendez-vous », France culture, janvier 2012.

⁵² PETIT J. *La prédestination plurilingue de l'enfant*, 2001.

locutors natus e l'aprendissatge de comptinas e de cançons tre lo cicle 1. Aquò concernís tota mena de lengas dins las diferentas familhas, essent que la tòca es de « dobrir l'aureilha » dels calandrons a las autras sonoritats. Pasmens *Musicas de lengas* contunha als cicle 2 e 3 en complementaritat amb l'escrich. Un material àudio especific de comparason de las lengas fuguèt creat al moment de l'estagi de Fontcauda en 2002⁵³.

L'esvelh a las lengas

Aqueste apròchi plurilingüe arboriu participa a l'educacion lingüistica. La nocion d'« esvelh a las lengas »⁵⁴ es nascut dels trabalhs d'Eric Hawkins dins las annadas 1970, faguèt l'objècte de projèctes de recèrcas internacionals tals coma lo programa europenc Eulang lançat en 1997 e sostenguts per la Comission europenca (Lingua accion D). A l'ora d'ara, aqueste apròchi es estudiat dins lo programa « Janua Linguarum : La porte des Langues » en França, jos l'impulsion de Michel Candelier e Martine Kervran que militan totes dos per una « educacion a las lengas » tre l'escòla mairala. Una definicion de l' « esvelh a las lengas » es elaborada dins lo quadre del programa Eulang : « I a esvelh a las lengas quand una part de las activitats pòrta sus de lengas que l'escòla a pas l'ambicion d'ensenhlar (que pòdon èsser o pas de lengas mairalas d'unes escolans). Aquò vòl pas dire que sola la partida del trabalh que pòrta sus aquestas lengas merita lo nom d'esvelh a las lengas. Un destriament atal auriá pas de sens, perque deu s'agir normalament d'un trabalh global, lo mai sovent comparatiu, que pòrta a l'encòp sus las lengas, sus la lenga o las lengas de l'escòla e sus l'eventuala lenga estrangiera (o altra) apresada⁵⁵. » A flor e a mesura de son percors d'aprendissatge, l'enfant desvolopa de representacions e d'actituds positivas en tèrme de reconeissença e de legitimacion de las lengas-culturas


⁵³ Cf. annèxa 6.

⁵⁴ « Éveil aux langues »

⁵⁵ « Il y a éveil aux langues lorsqu'une part des activités porte sur des langues que l'école n'a pas l'ambition d'enseigner (qui peuvent être ou non des langues maternelles de certains élèves). Cela ne signifie pas que seule la partie du travail qui porte sur ces langues mérite le nom d'éveil aux langues. Une telle distinction n'aurait pas de sens, car il doit s'agir normalement d'un travail global, le plus souvent comparatif, qui porte à la fois sur ces langues, sur la langue ou les langues de l'école et sur l'éventuelle langue étrangère (ou autre) apprise. »

diferentas de la(s) seuna(s). Dins son programa, Evlang se dona coma finalitat de « Contribuir a la construcció de societats solidàries, lingüísticament e culturalment pluralistas⁵⁶. »

Çai-jos, una ficha d'activitat extracha del fichièr « Aluquetas⁵⁷ » que pòt ilustrar un biais de sensibilizar a la lenga araba per exemple.



LATINITAS
Familhas de Lengas

Ficha N° 5
Sorsa : D. Agar

سمكتي الملوّنة

سمكتي الملوّنة منظرها ما أحسنه
تعيش في راحة شفافة و قاعة

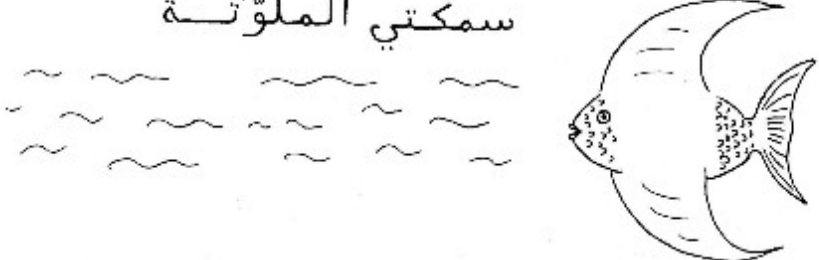
سمكتي الملوّنة

أسألها فتحكي تكاد، حزنا، تبكي
لما جرى في البيت بين أخي وأختي

سمكتي الملوّنة

لها جديد الماء للعيش و الفداء
أحبها من قلبي كقطتي و قلبي

سمكتي الملوّنة



Aquesta ficha pòt èsser trabalhada en doas etapas. D'en primièr los enfants descobrisson la primièra partida e trapan d'indicis. Escàmbian entre eles per far d'ipotèsis (aquò's segurament una cançon o una poesia). Puèi isolan de mots que se

⁵⁶ « Contribuer à la construction de sociétés solidaires, linguistiquement et culturellement pluralistes. »

⁵⁷ Cf. annèxa 6.

repeton (lo repic). Una discussion a prepaus de la lenga araba e del sens de lectura es tanben possibla.

Podèm alara porgir la seguida :

Mon peis de totas las colors

Mon peis de totas las colors, Viu dins son aquari	quin plaser de l'agachar transparent e lulent,
Li demandi e me ditz Quand es sol a l'ostal	Mon peis de totas las colors. que plora de tristum entre mon fraire e ma sòrre,
Ten d'aiga canda L'aimi de tot mon còr	Mon peis de totas las colors. per viure coma cal. coma mon can,
Mon peis de totas las colors.	

(poèma popular marroquin)

Aquí, se pòt far un trabalh de reperatge e de recèrca d'unitats lexicalas.

Nocion de lenga vertebrala e palancas

Plan evidentament, la nocion d' « esvelh lingüistic » compren, sul plan de l'estructuracion lingüistica, lo desenvolopament de las capacitats metalingüisticas, valent a dire lo desenvolopament d'abiletats de reflexion cap a la lenga. Tot lo long del caminament de *Familhas de lengas*, los rencontres amb los scientifics permetèron d'estructurar las practicas empiricas e d'alandar lo camp d'aplicacion d'aquestes concèptes.

L'occitan, lenga vertebrala

Aquò's al Collòqui Latinitas de 2000 (cf. capítol Genèsi) que lo Professor Tilbert Dídac Stegmann introduiguèt la nocion de *lenga vertebrala* que caracteriza la lenga causida per far lo pont amb totas las autras de la meteissa familha. Escrivíá dins una letra que « l'occitan e totas las autras lengas regionalas devon pas pus èsser consideradas coma un residú demodats, mas coma lo camin lo mai eficaç e lo mai economic, e doncas lo mai modèrne cap al plurilingüisme. Lo passatge del francés a l'espanhòl, l'italian o l'anglés e quitament l'alemand, es mai eficaç a través l'occitan, perque l'occitan es la lenga la mai vesina⁵⁸. » Dins lo contèxte de l'immersion aboriva en occitan, aquesta lenga es doncas lo caireforç de la descobèrta de las autras lengas romanicas. Emai, « Cada calandron viu una «situacion problèma» de las pus bèlas ! Banha, a l'escòla, dins una lenga que la societat valoriza gaire. Experimenta la diglossia, l'inegalitat d'estatut entre una lenga dominanta e una lenga dominada. Avisa la precaritat de la plaça e de l'estatut de l'occitan. Son de vertadièras situacions problèmas... S'i bastirà un fum de representacions mentalas complexas. Sas capacitats de tractament de l'informacion, particularament sollicitadas, abaliràn de construccions cognitives encara mai vivas. Pensam que la varietat e la complexitat dels mitans de vida dels calandrons los tiran cap a la creacion d'un cabal cognitiu pus potent⁵⁹. » A partir dels procediments cognitius mobilizats pel biais de las activitats metalingüísticas a caractèr ipoteticodeductiu, l'enfant desvolopa d'actituds de detectiu cap a las lengas, e per extension cap a l'ensem dels aprendissatges que se faràn.

⁵⁸ « *L'occitan et toutes les autres langues régionales ne doivent plus être considérées comme un résidu démodé, mais comme le chemin le plus efficace et le plus économique, et donc le plus moderne vers le plurilinguisme. Le passage du français à l'espagnol, l'italien ou l'anglais et même à l'allemand, est plus efficace à travers l'occitan, parce que l'occitan est la langue la plus voisine.* »

⁵⁹ HAMMEL F. «L'immersion, ont n'es la revolucion?», p180-190, in. *Calandreta, 30 ans de creacions pedagogicas*, Montpelhièr, Confederacion occitana de las escòlas laïcas Calandretas, Montpelhièr, La poesia, 2010.

Las palancas : de recurréncias comparativas

Dempuèi las annadas 1990, los regents de Calandreta utilizèron las *palancas*⁶⁰ per materializar e caracterizar las règlas de passatge d'una lenga a una altra. Aquestes gropaments de recurréncias comparativas entre l'occitan e lo francés son introduchas progressivament dins las classas Calandreta a partir del CP, quand las basas de la lectura son aqueridas. Lo lingüista Jean Petit descriu qu'a partir de 6-7 ans desvolopa un apròchi conscient e deductiu : recèrca de'n primièr de règlas e ensaja de las aplicar⁶¹. Las *palancas* son pas a aprene coma de règlas mas a practicar coma de recurréncias utilas. Per exemple, quand s'escriu « -eta » en occitan, correspond « -ette » en francés :

una costeleta > une côtelette

una servieta > une serviette

Aquí es l'occitan qu'ajuda per escriure lo francés. Aquò's sovent lo cas mas pas totjorn. Per exemple, en occitan la v (bassa) e la b (nauta) se pronóncian çò meteís. A l'escrich, aquò's lo francés qu'ajuda a escriure l'occitan. En general, quand disèm « v » en francés escrivèm « v » en occitan e quand disèm « b » en francés escrivèm « b » en occitan. Un fum d'autres *palancas* entre las doas lengas existisson e las vau pas detalhar mai que son presentadas en annèxa 5.

Delà, de l'occitan e del francés las *palancas* pòdon èsser utilizadas amb las autras lengas romanicas. Per exemple per d'unes mots, a la «h» en castelhan correspond la «f» en occitan :

El pan se <u>hace</u> con <u>harina</u> .	>	Lo pan se <u>fa</u> amb de <u>farina</u>
La <u>hormiga</u> <u>hurga</u> en la tierra.	>	La <u>formiga</u> <u>furga</u> dins la tèrra.
El <u>hierro</u> es un metal común.	>	Lo <u>fèr</u> (fèrre) es un metal comun ⁶² .

A través aqueste estudi de las concordàncias e de las regularitats de transformacion ortografica, los enfants bastisson una aisina intellectuála transposabla a d'autres aspèctes de lor lenga atal coma a d'autres lengas. « S'agís doncas de metalinguistica comparada. I a pas cap de dobte qu'aquesta activitat aja una valor cognitiva nauta, tre qu'es pas dirigida ex cathedra, mas practicada dins l'encastre

⁶⁰ Cf. annèxa 5.

⁶¹ PETIT J. *La prédestination plurilingue de l'enfant*. 2001.

⁶² Extrach del fichièr Palancas (2002).

d'una pedagogia de la descobèrta e de l'incitacion, coma se fa dins las *Calandretas*. Foguèt regularament constatat - e se pòt considerar coma establít – qu'aquel esvelh de la consciéncia linguistica es particularement precòç en çò dels escolans de las classas immersivas. Se manifèsta tre lo CP e an una motivacion per aquela mena de reflexion incomparablament mai granda que la dels mainatges monolingües : los elements de la comparason son cerebralament actius en çò d'eles⁶³. » En annèxa 8, presentí un exemple de ficha d'activitat de comparason de las lengas tirada del fichièr «Aluquetas». Per permet d'illustrar lo trabalh que se pòt far a l'entorn de las palancas. La ficha demanda de devinar la familha e lo nom de cada lenga. Lo caractèr collectiu de la sesilha permet a la classa de se fargar una banca de donadas d'indicis per reconéisser cada lenga. Los indicis utilizats son las ocurrencias de letras, de majusculas, de mots... Son sovent identificats finament pels mainatges, e totjorn passats al crivèl de la validacion per la pròva en descobrissent de tèxtes novèls.

Per clavar aqueste capítol, cal plan recordar los limits d'aquesta metalingüista comparada que deu pas far doblidar totas las autras dintradas dins las lengas pel biais incortornable del banh lingüistic. Jean Petit ditz qu'« a partir de 6-7 ans, l'enfant quita d'abordar la lenga inconscientament, intuitivament e inductivament. Desvolopa un apròchi conscient e deductiu : recèrca d'en primièr de règlas e ensaja de las aplicar. Aqueste procediment novèl presenta una valor intellectuála incontestabla, mas es inferiora per çò qu'es de l'eficacitat al procediment inconscient, intuitiu e inductiu. La rason n'es que, al contrari dels lengatges artificials, coma los de l'informatica per exemple, las lengas naturalas son pas estructuradas d'un biais perfiech, mas son clafidas d'aproximacions, d'inconsequéncias e d'excepcions e doncas son de mal aprene per règlas. »

⁶³ PETIT J. *La prédestination plurilingue de l'enfant*, 2001. Revirada occitana del CFPO.

Metodologia

Continuitat de la mairala al collègi

L'aprendissatge de las lengas a Calandreta comença tre la mairala e se perseguís fins al collègi. Per aquesta continuitat, las lengas vivas estrangieras son integradas dins lo programa *Familhas de lengas* per fin de transformar las competéncias passivas dins las lengas romanicas en competéncias activas. La metodologia s'apièja sus una cultura de classa : produccions, correspondéncia, ligam amb las autras activitats (transversalitat) e sus una concepcion socioconstructivista dels aprendissatges : manipulacion, recèrca, construccion collectiva, teorizacion. Lo sistèma d'avaloracion pren coma modèl lo CECRL en l'adaptant al nivèl de l'ensenhament de primièr e segond gra, e en definissent d'un biais detalhat las competéncias e objectius⁶⁴ a aténher. Dempuèi la formacion a Germ en Val Louron de mai 2011, los ensenhaires dispausan de la cencha de competéncias titulada *Familhas de lengas*⁶⁵. L'accent es mes sus la capacitat dels mainatges a reconéisser las diferentas lengas e familhas de lengas atal coma las actituds dinamicas mobilizadas per la compreneson d'aquestas lengas.

Produire de material pedagogic

La produccion de material pedagogic⁶⁶ s'enriquís a flor e a mesura dels acamps trimestrals que regropan los regents de Calandreta, los de la formacion iniciala e dels estagis de la formacion Confederala⁶⁷. Çò escrivíá Günter Behling : « Los ensenhaires de las escòlas Calandretas son acostumats a crear lor material pròpri. Pas solament a causa de la manca de material en lenga occitana mas tanben per

⁶⁴ Cf. annèxas 3 e 4.

⁶⁵ Cf. annèxa 10.

⁶⁶ Cf. annèxa 6.

⁶⁷ Cf. annèxa 7.

permetre una cèrta soplesa de trabalh en rapòrt amb los interèsses dels escolans, lors experiéncias (tèxte liure, expausats, fichas de TI...). Pasmens l'importància de la mesa en comun del material ja experimentat per d'ensenhaires implicats dins lo projècte pr'amor de balhar d'idèas als autres, deu pas èsser negligida⁶⁸. » Atal, lo librèt *Aluquetas* foguèt editat en 1997. I son recampats qualques desenas de fichas d'activitats plurilingüas experimentadas en classa e susceptiblas de servir de supòrt als ensenhaires. La part bèla es facha a las activitats de comparason de las lengas. Aqueste librèt es totjorn utilizat dins las classas pel mond que, siá se vòlon mandar dins la practica de *Familhas de lengas*, siá posan de temps en quora una ficha que lor fa mestièr. Cossí que siá, coma es remembrat en preambul del fichièr *Aluquetas*, « Las fichas son pas ges al centre de *Familhas de lengas*, aquò's lo material qu'anatz crear amb la vòstra classa que ne constituirà lo còr : lexic de mots-claus, classaments, palancas... Los objectius visats seràn pas capitats per la repeticion de la meteissa activitat, mas per d'intradas variadas : òm poirà cantar, dançar, legir, recebre de convidats, correspondre, far de coisina, contar, e tanben viatjar. » D'autres menas de supòrts, presentats en annèxa 6, existisson per permetre la mesa en òbra de *Familhas de lengas* dins las classas.

Se formar

Çò qu'es important es pas tant lo contengut formal de las produccion mas l'escambi que se'n fa a partir de la lora utilizacion. Dins aqueste sens la formacion de contunh permet als regents implicats de se fargar una cultura comuna. *Familhas de lengas*. En tant que referent de la formacion *Familhas de lengas*, soi atentiu a daissar un moment que cadun pòsca parlar de sa practica de classa. I aguèsse un fum de material a posita, d'autant mai sus la tèla (euro-mania, *itinéraires romans*,...), çò important es que cadun s'aproprièsse l'activitat a partir de çò que sens per el, en foncion de la realitat de sa classa, de sas dificultats e de sas competéncias. L'important, aquò's de 's'escampar' malgrat lo pès dels programas oficials e de

⁶⁸ « Les enseignants des écoles Calandretas sont habitués à créer leur propre matériel. Non seulement à cause du manque de matériel en langue occitane mais aussi pour permettre une certaine souplesse de travail en rapport avec les intérêts des élèves, leurs expériences (texte libre, exposés, fiches de TI...). Néanmoins, l'importance de la mise en commun du matériel déjà expérimenté par des enseignants impliqués dans le projet afin de donner des idées aux autres, ne doit pas être négligée. » BEHLING G. *Présentation du programme Familhas de Lengas*, Montpelhièr, Institut Latinitas, 2008.

resistir a la pression de las espèras societalas que menan sovent al « tot anglés ». A l'ora d'ara, la tòca es de favorizar la produccion de material àudio e vidèo en complement de l'escrich. Aquò's ja endralhat en partida amb la creacion del site «Afogassets» al moment de la formacion *Familhas de lengas* a Germ Val Louron. Uèi, los esplèches multimèdias, coma lo vidèo-projector, son de mai en mai expandits e accessibles. Aquò dobrís la pòrta al trabalh en transversalitat. Per exemple lo site «euro-mania» es fòrt plan fach e noirit de documents de tota mena, amb de color, de son e d'imatges. Per çò que concernís l'estocatge e la difusion del material pròpri a Calandreta, amb la creacion del novèl site internet d'Aprene, avèm a l'ora d'ara una capacitat mai bèla per metre en linha de documents de tota mena e s'anam atelar a lo noirir.

Primièrs passes

Descobriguèri lo mestièr d'ensenhare en 1997, amb la formacion iniciala dels regents de Calandreta assegurada pel pòl de formacion APRENE. Observèri de sesilhas de *Familhas de lengas* a l'ocasion d'un estagi dins la classa de CM de Patrici Baccou, mon Paissèl⁶⁹, a Besièrs. Los escolans aprenián las lengas estrangieras a partir de cançons, de trabalh de destriatge dels escriches d'emballatges, d'activitats de comparason de las lengas pel biais d'una devinhòla escricha dins mai d'una lenga estrangiera o a partir de tièras dels jorns de la setmana. A costat de l'aspècte ludic e de la sensacion de plaser, l'implicacion dels calandrons dins lo trabalh cooperatiu cambiava las representacions qu'aviái de l'ensenhament de las lengas. Lo remembre d'aquestas bendas audio que nos fasián repetir coma de papagais los dialògs sempiternals dels manuals d'anglés o d'espanhòl. Papagai espaurugat qu'èri, a esperar mon torn, l'ànsia al ventre. Quina energia passada a desvolopar d'estrategias d'evitament que las leis de las probabilitats venián atupir a còps de designacions aleatòrias. Al tèrme de mon annada de segonda generala, ma causida se faguèt lèu cap a la 1èra S. Sabiái plan que las matèrias scientificas me tirarián d'aquí una bona partida d'aqueste desaíci de

⁶⁹ Dins l'encastre de la formacion iniciala a Aprene, lo Paissèl se maina de l'acompanhament d'un estagiari que n'es lo referent en matèria de qualitat de la lenga e de practica pedagogica.

la participacion oral. Escagassat qu'èri, benlèu, de las atribucions trufandièras d'una chuquetassa en plastic, dins una classa de primari, que nos fasiá la risada de la classa quand, per malastre, daissàvem escapar una marrida responsa. Brèu, amb aqueste primièr contacte amb *Las familias de lengas* e mercé los complements d'informacions que prenguèri tot lo long de la formacion iniciala a APRENE, foguèri 'reconciliat' amb l'ensenhament de las lengas. Assolidat, cap a la plaça qu'aquesta activitat deviá téner dins l'emplec de temps de ma primièra annada de classa en tant que regent. Dempuèi, l'ai totjorn programada dins mas preparacions de classa estivalas.

Per las primièras annadas en responsabilitat de classa, foguèri en pòste dins una classa de cicle 3 a la Calandreta de Besièrs⁷⁰. Qualques intervencions de parents dins la classa, aprendissatge de cançons, produccion d'aisinas de comparason e de classificacion de las lengas, un viatge en Sardenha, un autre en Catalonha... l'activitat *Familhas de lengas* preniá de sens dins la classa. Me calguèt çaquela encara qualques annadas de practica per mesurar vertadièrament tot l'èime que pòt portar la valorizacion de las culturas dels enfants e lo ròtle del mitan cap a l'esvelh a las lengas. Serà doncas lo sicut que vau desvolopar dins la tresena partida d'aqueste memòri.

⁷⁰ Cada escòla Calandreta es bèl primièr una associacion lei 1901 qu'a obtengut l'agrat de la Confederacion de las escòlas Calandretas e qu'a ratificat la Carta del movement.

Partida 3

L'acuèlh del multilingüisme

Un còp mes en evidéncia l'ample de la problematica de l'ensenhament de las lengas, los enjòcs de la politica lingüistica en Euròpa e en França, atal coma los principis e las modalitats de sa mesa en òbra a Calandreta, presentarai dins aquesta partida qualques traches de ma practica de classa. Coma o ai ensajat de metre en evidéncia dins las doas primièras partidas puslèu teoricas, las condicions pedagogicas del mitan educatiu constituïsson una composanta maja dins l'anar dels aprendissatges e en particular del ponch de vista de l'ensenhament de las lengas. Al còr dels principis e programas enonciats, reglats a la lopa, demòra una realitat complèxa e variabla : la classa. Car tala entitat, qu'agís coma un tot, es l'expression de tot çò que s'i trama del dedins e dins lo fons. Los factors de variacion son multiples. D'un band, intrinsècs : la singularitat dels escolans, la subjectivitat del regent, lo gra d'eficacitat de las institucions en ligam amb lo sens de tota institucionalizacion, las donadas materialas coma l'emplec del temps e l'estructuracion del mitan, ... D'un autre band, los factors extèrnes : las condicions de vida al dintre de l'escòla tota, l'influéncia del mitan familiar, lo rebat de la societat,...

Aquesta variabilitat dels elements porgís un espaci precari e viu que lo practician que soi apren a adomergir. Atal, delà de l'aplicacion d'un modèl d'ensenhament sus la basa de principis comunament o parcialament admeses, parlarai aquí de qualques faches de classa aclins a l'analisi e a la mesa en question necessària e de contunh de çò que sembla anar de se. Metre en òbra una teorizacion permanenta, es çò que se sona una praxis.

« Nos pareis indispensable de se donar aqueste concèpte de praxis pres dins son sens superior, lo d'una visada de l'autonomia que n'apèla a una transformacion de la réalitat e non a la contemplacion blosa o a las efusions del còr, e d'o far jogar amb lo de practica comprés coma produccion – al sens industrial de tèrme – afin de poder esclarir, per aqueste jòc de diferéncias, çò que n'es del faire dins lo camp escolar. Destriar praxis e practica permet un reperatge de las caracteristicas de l'entreprise pedagogica. Es que i a plaça o non per una praxis a l'escòla, o es que aquò's pas puslèu e lo pus sovent de simplas practicas que se i desvolopan, a saber un faire qu'ocupa de temps e de l'espaci, visa un efièch, produís un objècte (d'aprendissatges, de sabers) e un subjècte-objècte (un escolan que recep aqueste saber, subís aquestes aprendissatges), mas de cap de biais es pas portaire d'una visada d'autonomia⁷¹. »

⁷¹ « Il nous paraît indispensable de se donner ce concept de praxis pris dans son sens supérieur, celui d'une visée de l'autonomie qui en appelle à une transformation de la réalité et non à la pure contemplation ou aux effusions du cœur, et de le faire jouer avec celui de pratique compris comme production - au sens industriel du terme - afin de pouvoir éclairer, par ce jeu de différences, ce qu'il en est du faire dans le champ scolaire. Distinguer praxis et pratique permet un repérage des caractéristiques de l'entreprise pédagogique. Y a-t-il

L'estructuracion del mitan

D'ensages... pas concluents

Un cambiament de pòste, de 2006 a 2010, ont exerci en tant qu'ensenhaire de francés reviscòla mon questionament cap a la plaça de l'occitan dins l'ensenhament en general e dins la comunicacion al dintre de l'escòla. Per aquesta matèria qu'es lo francés, la Carta de las Calandretas prevei 3 oras pels CE1, 4 oras pels CE2, 5 oras pels CM1 e 6 oras pels CM2. La tòca es de far dintrar la lenga nacionala dins los aprendissatges, d'un biais progressiu del CE1, quand la lectura es aquerida, al CM2. Mas intervencions se debanan dins aqueste quadre orari al prèp de las diferentas classas. Parli d'« intervencions » perque los corses dispensats a tal o tal grop de nivèl son segmentats lo long de la setmana de classa, e a durada limitada, en mejana 45 minutas per sesilha. Lo francés es ensenhat a despart de las autras disciplinas, dins una classa vesina. Una situacion d'aprendissatge doncas plan diferenta de la d'una classa abituala ont, escolans e regent, vivon la maja part de la jornada 'amassa'. En fach, dins l'encastre de l'ensenhament del francés a Calandreta, l'occitan a una plaça fundamentala al regard del contèxte bilingüe e immersiu. Las doas lengas son utilizadas en miralh pel biais de las palancas. Utilizarai doncas dins aqueste capítol lo tèrme « lengas » per designar l'occitan e lo francés. A la debuta de mon experiéncia dins aquesta foncion, amb l'acòrdi del Conselh dels regents de l'escòla, organizam los corses de francés en foncion de las cenchas de competéncias⁷² en lengas. Aquò per temptar d'augmentar lo procèssus d'acquisicion de las competéncias. Intervenì al prèp de doas classas a doble nivèls : una de CE1-CE2 e una altra de CM1-CM2. Atal, preni en carga, en alternància, de

place ou non pour une praxis à l'école, ou n'est-ce pas plutôt et le plus souvent de simples pratiques qui s'y développent, à savoir un faire qui occupe du temps et de l'espace, vise un effet, produit un objet (des apprentissages, du savoir) et un sujet-objet (un écolier qui reçoit ce savoir, subit ces apprentissages), mais en aucun cas n'est porteur d'une visée d'autonomie. » IMBERT F. *Pour une praxis pédagogique*, p5, Nantes, Matrice, 1985.

⁷² S'inspirant de las cenchas de judò, de la cencha ròsa a la cencha negra, passant pel gris, pel blanc, pel jaune, per l'irange, pel verd, pel blau e lo marron, los aprendissatges e los saber-far son graduats atal. A cada color correspond un nivèl escolar que compòrta de « baretas » o items, formulats en tèrme de capacitats verificablas per una espròva. Los resultats son inscriches sus un tablèu afichat a la paret, vesible per totes. I son inscrichas pas que las capitadas pas los escaces. Cadun sap onte n'es e a qual pòt demandar d'ajuda. Sorga : site internet TFPI de Provença.

gropes determinats per una color de competència. Es frequent, en particular pels nivèls intermediaris entre lo CE2 e lo CM2, de recampar de mainatges que son pas de la meteissa classa d'origina. Las nocions trabalhadas son centradas sus un ponch del programa que relèva del nivèl (color) de competéncias concernit. Atal, aqueste foncionament a sa part d'eficacitat, relativa al ciblatge dels besonhs individuals. En efiech, per un irange en lengas per exemple, es aisit de veire los ponches que cal trabalhar per aver lo verd clar. Aquò's indicat dins lo libròt de las colors⁷³, dins los items de la cencha verd clar en lengas⁷⁴ e completat per una programacion complementària. Mas d'unes elements fan d'ombra al tablèu. En efiech, lo descopatge de las classas en gropes de nivèls complica l'organizacion perque nos devèm adaptar de contunh a la variacion dels progrèsses dels uns e dels autres al dintre de cada grop de color e doncas modificar de longa lor composicion. Tanben, es dificil d'armonizar la gestion de las relacions entre los mainatges qu'apartenon a doas classas diferentas. Puèi la dinamica cognitiva del grop es limitada a l'escart de las competéncias entre los enfants d'aqueste grop. E mai que mai, çò que manca, aquò's la cultura partejada dels mainatges d'una meteissa classa. Çò que cantona l'ensenhament a un apròchi puslèu artificial que los supòrts d'aprendissatges son pas eissits de la classa. Atal, al tèrme d'aquesta experiéncia, lo dispositiu es pas pro satisfasant per èsser reconduch. Çaqueuà, a qualques causas malur es bon : mesuri la manca crudèla quand se daissa de caire l'aspècte cultural intrinsèc de la classa. Al dintre d'un grop que los enfants an lo meteis nivèl de classa, los calandrons se coneisson en general dempuèi la pichòta seccion de mairala e doncas partejan una istòria comuna (tota relativa a lor edat !). Aqueste temps passat ensems se l'an pastissat dins çò que poiriam apelat la classa-cultura⁷⁵. « Un lengatge, una istòria, de costumas, de luòcs (d'unes sacralizats), d'objèctes (d'unes totemizats), aquò's plan d'una vertadièra cultura, que s'agís... Aquí nais una cultura⁷⁶. »

⁷³ Aquò's lo libròt que conten las competéncias graduadas en foncion de las colors per totas las matèrias.

⁷⁴ Cf. annèxa 10.

⁷⁵ Utilizi lo mot compausat per afortir l'idèa qu'una classa a una cultura pròpria qui li es indissociabla.

⁷⁶ « *Un langage, une histoire, des coutumes, des lieux (certains sacralisés), des objets (certains totémisés), c'est bien d'une véritable culture, dont il s'agit... Ici naît une culture.* » LAFFITTE R. *Une journée dans la classe coopérative*, p164, Vigneux, Matrice, 2000.

Téner compte de la classa-cultura

L'annada seguenta, tornam organizar l'ensenhament del francés en foncion dels nivèls de classa, del CE1 al CM2. Los gropes son fixes tot lo long de l'annada. Al dintre de cada grop classa doncas, una amplitud mai bèla dels nivèls de competéncias e, sustot, aqueste viscut de classa partejat que s'i pòt prene pièja per amodar los ensenhaments. Per contra, a rason de qualques oras setmanièras de corses, aquò's plan leugièr per trapar de continuitat e far quicòm que se tenga d'esperel. Atal, d'unas institucions coma lo *tèxte liure*⁷⁷, la *Causida* e la *Mesa al ponch de tèxte*⁷⁸ van trapar tota lor plaça per instillar de ligam entre la classa abituala e la classa de lengas. Aquestes moments permeton doncas d'una part, de porgir de coeréncia en las doas classas en tenent compte de çò qu'ai apelat la classa-cultura, e d'otra part porgisson una intrada mens 'artificiala' dins los aprendissatges dels faches de lengas. D'un ponch de vista mai didactic, la part bèla es facha a la recèrca de recurréncias e a la classificacion d'estructuras sintaxicas, lexicalas e gramaticalas al sens larg. Utilizi generalament un marchament inductiu per tot çò que concernís las nocions novèlas. Mas dintrarai pas aquí dins los detalhs de la didactica nimai de l'articulacion fina d'aqueste dispositiu qu'aquò's pas l'objècte del memòri.

Existir dins la classa

A costat d'aqueste ligam material (supòrt de tèxtes dels enfants) e immaterial (acuèlh de l'imaginari dels enfants) amb la classa abituala, me sembla necessari que los mainatges (s')investiscan la classa de lengas en i trapant una plaça que los faga

⁷⁷ Freinet inventèt lo tèxte liure en 1924. Aquò's una escritura liura e personala de l'escolan : relat d'un eveniment viscut o imatginari, d'un sòmi,... Los enfants pòdon escriure pendent los moments previstes per escriure, al moment del trabalh individualizat, a l'ostal o tre qu'a un pauc de temps. Cadun es liure de legir, de difusir o non son tèxte a d'autres.

⁷⁸ La lectura dels tèxtes liures davant la classe se debana segon tres règlas : la confidencialitat (règle de la non difusion que protegís la paraula dels enfants), lo respècte de la paraula (« Nos trufam pas. », « Escotam lo que parla. »), la demanda de presa de paraula (cadun espèra son torn, lo geneire es sancionat per una multa (Cf. annèxa 13)). Estructurat per de ròtles (president de la sesilha, secretari,...), cada autor legís son tèxte e respond a las questions dels autres. Un sol tèxte es causit e mes al ponch (ortografia, sintaxa,...) per la classa o un pichon grop abans de paréisser dins lo jornal, après l'acòrdi de l'autor. Sorga : site internet TFPI de Provença.

existir. Aquò's atal qu'institucionalizam los *mestièrs*⁷⁹. Permeton a cadun d'assumir una tasca donada que facilita la vida collectiva. Tala presa de responsabilitat conferís una garantida : son estatut, « çò que soi en drech d'esperar dels autres quand remplissi mon ròtle⁸⁰ ». Los *mestièrs* participan de la sòrta a aqueste sentiment necessari d'apartenéncia al grop classa. Delimitan un espaci-temps de poder, de libertat e de responsabilitat que l'enfant pòt investir a son aise, en tota seguretat. Aquò condiciona l'anar de tot aprendissatge. En ligam, entre autres, amb los *mestièrs*, la *color de comportament*⁸¹ ajuda ela tanben a identificar los ròtles e los estatuts de cadun en tenent compte de sas competéncias, de sas capacitats, de tot çò que singulariza los individús, sens ges de jutjament. Solide, tot lo mond pòt pas far quin mestièr que siá. Tot aquò es discutit al *Conselh*⁸² que ten una plaça centrala dins lo dispositiu institucional. Es lo luòc de regulacion de la vida de la classa. « Es una « institucion instituanta », luòc de paraula e del poder : lo sol luòc de decision de la classa⁸³. » Atal l'institucionalizacion de la classa de lengas ofrís de condicions novèlas, que las causas se i pòdon (tornar) jogar en marga de la vida del cada jorn de la classa abituala, mas tanben en complement. Çò disiá Fernand Oury : « La règla tota simpla que permet a dètz mainatges d'utilizar lo savon sens se carpinhar es ja una institucion. « Decisions comunas » o « leis de la classa », l'ensem de las règlas que determinan çò que se fa e se fa pas, en tal luòc, a tal moment n'es una altra. Nomenam institucions çò qu'instituissèm amassa en foncion de realitats qu'evoluisson de contunh : definicion dels luòcs e moments per... (emplec del temps), de las foncions (*mestièrs*), dels ròtles (presidéncia, secretariat), dels estatuts de cadun segon sas possibilitats actualas (nivèls escolars, comportament). Los

⁷⁹ Cf. annèxa 12.

⁸⁰ « *ce que je suis en droit d'attendre des autres quand je remplis mon rôle* », OURY F. VASQUEZ A. *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, p407, Réédition Matrice, 2000.

⁸¹ De la ròsa a la marron, coma las cenchas de competéncias, aquestas cenchas materializan la posicion provisòria de cadun per rapòrt a las exigéncias de la vida dins lo grop. A cada color correspondon de competéncias, dreches e devèrs, en foncion de las possibilitats de cadun. Exemple : dins ma classa, un enfant « cenchas jauna » deu saber respectar qualques règlas de vida definidas al Conselh, se pòt desplaçar dins la classa sens l'autorizacion del regent e pòt aver dos mestièrs. Aquestas cenchas son atribuidas al Conselh. Coma las cenchas de competéncias son aqueridas definitivament. Quand l'enfant es cansat, malaut,... que son estat fa que pòt pas mai exercçar sa color de comportament coma cal, pòt èsser mes al repaus mercé una cenchas de comportament apelada « d'estatut R », R coma repaus, regression, refugi,...

⁸² Cf. annèxa 11.

⁸³ « *C'est une " institution instituante ", lieu de parole et du pouvoir : Le seul lieu de décision de la classe. »* VASQUEZ A., OURY F. *Vers une pédagogie institutionnelle*, p82, Vigneux, rééd. Matrice, 1991.

rituals, los acamps divèrses que n'asseguran l'eficacitat (mèstres mots, ecc.) son tanben d'institucions⁸⁴. »

Desvoloparai pas aquí tota la complexitat dels rodatges e de las tecnicas que me vòli sustot centrar sul ligam entre çò que s'institucionaliza dins la classa e l'influéncia qu'aquò pòt aver cap als aprendissatges. Per acabar, tòrni sus la nocion de cultura de classa, estructurada e noirida per las institucions. Al còr d'aquesta concepcion del mitan educatiu se trapa lo lengatge e, dins lo contèxte que nos interessa, la lenga occitana. Immersiva, lenga de poder.

« Qual ten la lenga, ten la clau... » çò clamava Frederic Mistral.

L'occitan : una institucion

Questionar l'emplec de l'occitan

Dins lo contèxte particular de la classa de francés qu'utiliza tanben l'occitan, las lengas se costejan, se fretan, son d'ajudas una per l'autra. Per tant, lo vai-e-veni permanent d'una lenga a l'autra es pas reglat. L'occitan demòra la lenga de las institucions mas es tanben d'institucionalizar. L'equilibri dins l'emplec de las doas lengas es totjorn fragil e aleatòri. Quand la lenga mairala beneficia d'un espaci qu'es dedicat a son ensenhament, lo confòrt lingüistic natural tòrna al galaup. Çò que s'entend completament. Çò que jòga tanben, son las representacions dels enfants, segon çò que lor remanda lor environament familial. Per exemple, d'unes parents son laguioses de saber se lor enfant aurà las competéncias requeridas en francés e

⁸⁴ « La simple règle qui permet à dix gosses d'utiliser le savon sans se quereller est déjà une institution. « Décisions communes » ou « lois de la classe », l'ensemble des règles qui déterminent ce qui se fait et ne se fait pas, en tel lieu, à tel moment en est une autre. Nous appelons institutions ce que nous instituons ensemble en fonction de réalités qui évoluent constamment : définition des lieux et moments pour... (emploi du temps), des fonctions (métiers), des rôles (présidence, secrétariat), des statuts de chacun selon ses possibilités actuelles (niveaux scolaires, comportement). Les rituels, les réunions diverses qui en assurent l'efficacité (maîtres mots, etc.) sont aussi des institutions. » OURY F. *Institutions : de quoi parlons-nous?* Institutions, Revue de psychothérapie institutionnelle, n° 34, 2004. Article eschrich en 1980.

an d'espèras bèlas que fan montar la pression generala (en comptant la del regent). Son confrontats a d'autres parents qu'an pas fach la meteissa causida d'escolaritat per lors dròlles e la comparason augmenta lor inquietud. Puèi, coma disiái mai naut, l'utilizacion del francés es mai naturala qu'es la lenga mairala. Dins la classa abituala, l'immersion permanenta agís per efiech tampon sus la situacion diglossica de l'occitan, e tend, del còp, a neutralizar la dominança del francés. Mas, dins ma classa, l'accion compensatòria del mitan educatiu se trapa un pauc aflaquida per la juxtaposicion de las doas lengas. Los repèris, a priòri, son fosques. Questionar l'emplec de tala o tala lenga deven necessari. Questionar per revelar las questions aclapadas al prigond del « aquò va de se ». Questionar a la crosada dels anars bartassièrs, e temptar de traçar de dralhas respectuosas de la singularitat de cadun dins sos rapòrts a las lengas. Es aquí l'ajuda que representa lo *Conselh* especific a la classa de lengas⁸⁵, instituit dempuèi la tota debuta de l'an. Quand se parla de l'emplec de l'occitan, aquò's non pas per impausar la lenga coma s'èra evident e obligatòri de parlar occitan dins una Calandreta mas perque la question siá partejada e discutida entre totes. I a doas lengas pausadas sus la balança afectiva, o podèm pas ignorar, e ne podèm pas far qué que siá, sustot pas una injonccion d'un costat coma de l'autre. Un ponch cap a l'emplec de l'occitan es instituit a l'òrdre del jorn del *Conselh* de la classa de lengas. Valent a dire que regularament, prenèm un temps per escambiar aquí dessús. I a pas res de definit e de clavat. La tòca es d'arribar collectivament a conscientizar l'emplec de las lengas de tal biais que segon, lo luòc, l'estat del moment, los interlocutors, los unes e los autres pòscan utilizar la lenga que lor paréis la mai apropiada a la situacion. Essent donat que la capitada del projècte bilingüe es ligada a la qualitat de l'input en L1 (aquí l'occitan). Aquò's pas dich atal als mainatges plan segur. D'aisinas coma las cenchas de competéncias permeton de los sensibilizar. Per exemple, dins la cencha de lengas⁸⁶ la practica de l'occitan compta dins la gradacion de las exigéncias per capitar las colors. Aquò va de « Eplegui de mots claus dins las doas lengas (conselh, fichièr, talhièr...) » pel blanc a « Passi d'una lenga a l'autra en tot respectar sa particularitat. » e « Soi portaire de la lenga dins l'escòla. » pel negre. Çò meteis per la cencha de comportament qu'estipula dins sos items los ponches : « Parli al Conselh. » al jaune, « Presidi lo

⁸⁵ Rapèli que la classa de lengas se tracha de l'ensenhament del francés e utiliza dins son metòd l'occitan qu'a una foncion d'ajuda mercé las palancas.

⁸⁶ Cf. annèxa 9.

Conselh. » al verd clar. Puèi aquò's pas escrich dins lo libròt de las cenchas mas es sovent remembrat qu'un « grand » es qualqu'un que parla la lenga amb los pichons de la mairala perque a comprés qu'èra important per eles de veire los grands, coma de « modèls », portar e mestrejar aquesta lenga. Vist que pels pichonets, l'occitan fa pas encara sens. Après, quand los enfants demandan de passar la cencha blava de comportament, la question de l'emplec de l'occitan es sistematica al Conselh d'escòla que recampa totes los calandrons, regents, animators e ajudas mairalas de l'escòla. E son sovent los mainatges que comentan per rapòrt a l'emplec de l'occitan. En general la presa de consciéncia se manifèsta a partir de la cencha irange en comportament perque, saique, l'exigéncia cap a la lenga comença d'un biais progressiu a partir del verd clar, l'escalon just al dessus. Tanben, dins la cencha verd escur en *escriveire*⁸⁷ es marcat : « Fau de tèxtes longs en occitan e en francés (10 linhas). » D'aisinas que permeton de regular l'emplec de las lengas per servir un equilibri entre las doas. Pasmens, aquò's l'etica del sistèma de las cenchas : cadun avança a son ritme⁸⁸, e quand un enfant capita una color, aquò's pas en fòrça que se passa emai se de còps foguèt pas aisit per el. « Òm obliga pas los enfants a parlar occitan : per contra la via (e la votz) del poder dins la classa passa per l'occitan, lor cal acceptar la lei se ne vòlon èsser los subjèctes : es aquí la « trapèla simbolica qu'òm ne tòrna sortir grandit », coma ne parlava sovent lo fondador de la pedagogia institucionala (Fernand Oury)⁸⁹ ». Res se pòt pas faire sens desir⁹⁰. « A Besièrs, coma endacòm mai sens desir, res se pòt pas endevenir⁹¹. », çò escrivíá René Laffitte.

⁸⁷ Cencha que compren las competéncias en grafisme e en produccion d'escriches.

⁸⁸ « *Trouver le rythme de chacun et le respecter. Le rythme, bien sûr, ce n'est pas la cadence...* », Jean Oury, in. POCHET C., OURY F., OURY J. *L'année dernière, j'étais mort...*, signé Miloud, p177, Vigneux, Matrice, 2001.

⁸⁹ « *On n'oblige pas les enfants à parler occitan : par contre, la voie (et la voix) du pouvoir dans la classe passe par l'occitan, et il leur faut accepter la loi s'ils veulent en être les sujets : c'est là « le piège symbolique dont on ressort grandi », dont parlait souvent le fondateur de la pédagogie institutionnelle.* » LAFFITTE P.J. « *L'occitan, une institution dans la classe coopérative* », p.279, in Confederacion occitana de las escòlas laicas Calandretas. *Calandreta, 30 ans de creacions pedagogicas*, Montpelhièr, La Poesia, 2010.

⁹⁰ Pierre Johan Laffitte ne fa la descripcion seguenta : « *Au sens lacanien du terme, le désir désigne ce qu'il y a de plus singulier dans l'existence du sujet. Le désir est une dimension propre au sujet, et donc radicalement « inconsciente et inaccessible » (Jean Oury), par opposition au besoin (qui est à la fois une dimension de la réalité et de l'imaginaire, c'est-à-dire qui concerne le Moi), et par opposition à la demande (qui est ce qui, du désir, s'articule dans la parole propre à l'enfant, et qui donc relève de la dimension du langage, c'est-à-dire du symbolique).* »

⁹¹ « *A Béziers, comme ailleurs, sans désir, rien ne peut advenir.* », citation fòrt a prepaus de René Laffitte in. *Une journée dans une classe coopérative : le désir retrouvé*, p59, Vigneux, Matrice, 2000.

Institucionalizar

A costat de las colors, l'organizacion de la classa en gropes pichòts⁹² a tanben un ròtle dins l'institucionalizacion de l'occitan. Las còlas de vida per exemple son fargadas pel biais d'un sociograma⁹³ que ten compte de la realitat de las relacions entre los calandrons e qu'es sosmés a la validacion del Conselh. La vida al dintre de las còlas fiala pas sens truc. Atal, un acamp dels *caps de còla*⁹⁴ es programat un còp la setmana. Es cortet, mas permet a cada cap de còla de parlar en tota seguretat de son viscut. Òm comença per parlar de cossí va la classa en general. Puèi cadun parla de çò que va, çò que va pas : « Cossí vas en tant que cap de còla e cossí va dins ta còla ? ». Atal los caps de còla pòdon exprimir las dificultats que rescontran, d'òrdre tecnic, o ben relacional. Arriba sovent que tal o tal coequipièr siá dificil de suportar per son cap de còla. Alara ensajam de trapar amassa de solucions per los aparar, un e l'autre. Lo sicut de l'emplec de l'occitan es pausat d'un biais regular a l'òrdre del jorn de l'acamp. Los enfants fan de proposicions de còps que i a fòrça pragmatics : faire una règla de vida e bastir un panèl per remembrar que cal parlar occitan. Una idèa interessanta mas cap a la quala exprimissi de resèvas. En efiech, crenti qu'en materializant aqueste tipe de decret, emai foguèsse adoptat al Conselh, se venga impausar coma una evidéncia e atal varrolhar tot çò que revèrta del desir. Parlar occitan en tota consciéncia, a l'escòla o endacòm mai, es pas donat a tot lo mond. Seríá doncas brutlar las etapas, impalpablas solide, mas necessàrias a l'etica de la construccion del rapòrt de se amb la lenga. Atal, evòqui la dificultat dins la quala se traparián los mai pichonets en cenchas de lengas o en comportament. Retendrem pas aquesta proposicion que denòta pasmens una reala implicacion dels

⁹² La Pedagogia Institucionala pren en compte l'eterogeneïtat de tota classa e s'organiza en gropes pichòts segon l'objectiu a aténher :

- Los gropes de nivèl : per trabalhar las nocions en foncion de sas competéncias ;
- Los gropes ocasionals, eterogenèus, respondon a una demanda precisa : estampar un texte pel jornal, realizar un album, respondre a una question dels correspondents,...
- Las còlas de vida determinan materialament la plaça de cadun dins lo local-classa. Relais pel regent, aquò's un luòc d'ajuda, de regulacion afectiva, de regulacion de las tensions e de las bisbilhas. Lo cap de còla causit per un sociograma coordona las accions de la còla e rend compte al Conselh o a l'acamp dels caps de còla.

⁹³ A butletin secret, cada escolan indica amb qual volriá plan o voldriá pas trabalhar, qual desira o desira pas aver coma cap de còla. En mejana, lo sociograma es utilizat 3 còps dins l'annada quand las còlas cambian. Lo sociograma pòt entre-senhar lo regent de causas qu'a pas pres consciéncia : un enfant rejeat, un escolan escapat mas fòrça apreciat... Lo sociograma ajuda lo regent a constituir las còlas e causir los caps de còla.

⁹⁴ En CP-CE, los caps de còla son en general irange en comportament. En realitat son de 'gafet' » caps de còla. Es a dire que son encara en aprendissatge dins aquesta foncion. Consideram qu'es a partir del verd clar en comportament que son caps de còla a de bon.

caps de còla dins la problematica de l'emplec de l'occitan. D'autres còps, en tant que president de l'acampada, m'arriba de temps en quora de daissar los enfants abordar o pas lo subjècte, aquò's un indici per ieu del nivèl de consciéncia del moment cap a l'occitan. De còps que i a, d'unes ponches d'actualitat cosents son tractats en prioritat e nos chapan tot lo temps de l'acamp. Rai, ne parlarem lo còp d'après. Institucionalizar l'occitan dins la classa cooperativa, aquò's acceptar que res es pas e serà pas perfiech.

« Institucionalizar quicòm, aquò's botar a una plaça simbolica aqueste «quicòm», plaça dins un lengatge que la renda articulabla, per l'obrir a la possibilitat d'«èsser parlat», pr'amor de ne negociar lo sens e la valor⁹⁵. »

L'occitan s'institucionaliza tanben per d'autres biaisses pus materials. Per exemple, mercé d'aisinas didacticas coma lo tablèu dels omofònes⁹⁶ o los afichatges que compòrtan un còdi de color : blau per l'occitan e negre pel francés.

A flor e a mesura que l'occitan (e lo francés per rebat) s'institucionaliza dins la classa, aquò ressona cap a las autras institucions e agís pauc a cha pauc cap a las representacions dels calandrons e lor conscientizacion del fach lingüistic. « Discutir d'una institucion particulara, aquí l'occitan, aquò's tanben interrogar cada còp tot l'ensem dins qual se ven inserir aquesta institucion. » Alara perquè pas far l'ipotèsi qu'aquesta lenga de la classa intra en resonància amb las autras del paisatge multilingüe de la quita classa. Coma una polifonia...

⁹⁵ « *Institutionnaliser quelque chose, c'est mettre à une place symbolique ce «quelque chose», place dans un langage qui la rende articulable, pour l'ouvrir à la possibilité d' «être parlé», afin d'en négocier le sens et la valeur.* » LAFFITTE P.J. «L'occitan, une institution dans la classe coopérative», p273, in Confederacion occitana de las escòlas laicas Calandretas, *Calandreta, 30 ans de creacions pedagogicas, Montpelhièr, La Poesia, 2010.*

⁹⁶ Coma per las palancas, l'occitan permet de destriar l'escritura ortografica de la màger part dels omofònes de la lenga francesa. Per exemple, per causir en francés entre «ou» e «où» : quand disèm «o» en occitan, escrivèm «ou» en francés, e quand disèm «ont» en occitan, escrivèm «où» en francés.

Polifonia institucionala

Fa dos ans ara que trabalhi dins una classa de CP-CE1-CE2 (2010-2011) e CP-CE1 (2011-2012). Lo retorn dins una classa « abituala » representa un cambiament significatiu perque las donadas pedagogicas son pas mai las meteissas qu'aperabans. En efiech, l'ensenhament de las lengas⁹⁷ s'entremescla als autres domènis disciplinaris dins un espaci-temps plan sople e maleable, emai foguèsse rigorós dins la gestion fina de l'ensem. La Calandreta Los Falabreguièrs se trapa dins un barri populari de Besièrs e porgís un terren d'experimentacion ric cap al multilingüisme e al multiculturalisme. A la polifonia de las lengas en preséncia s'apond la de las institucions que son en interaccion permanenta.

Occitan, lenga d'acuèlh

A la rintrada de setembre 2010, la classa (4 CP, 7 CE1 e 7 CE2) s'institucionaliza pro lèu. A la broa del Conselh, los moments de paraula balisan la setmana. Lo Qué de nòu⁹⁸ ?, lo Cossí vas⁹⁹ ?, la Presentacion de causas¹⁰⁰, las Questions a la classa¹⁰¹ permeton d'aculhir la singularitat del subjècte de l'enfant, çò que se ditz de son desir a travers los objèctes quotidians d'escambi. Es per aquò que, mai la classa serà animada de tals moments de paraula, e mai la vida del grop

⁹⁷ A partir d'aqueste capítol utilizarai lo tèrme « lengas » per designar totas las lengas del mond.

⁹⁸ S'agís del primièr temps e luòc de paraula de la setmana. Lo diluns de matin, l'enfant pòt s'o vòl, contar quicòm al grop (çò qu'a fach, cossí l'a viscut, una nòva qu'a ausida,...). Lo Qué de nòu creà un ligam amb l'endefòra. Es un reunion per dire qu'a a l'encòp «una foncion de liberacion e d'entraïnament a la paraula. » çò ditz René Laffitte dins lo *Mémento de pédagogie institutionnelle*. Los autres reagisson perque escotan. Lo Qué de nòu ? a tanben une foncion d'entraïnament a l'escota de l'autre. Es lo luòc ont òm s'ensaja a rencontrar l'autre, l'enfant, jos l'escolan.

⁹⁹ La jornada s'acaba per un moment cortet ont cadun, segon un còdi determinat (solelh, man dobèrta : «Va plan.», auratge, man tancada, : « Va pas plan. », nivòl, man mièg-dobèrta : « Va pas tròp plan. ») exprimís son ressentit.

¹⁰⁰ Autre luòc de paraula ont cadun pòt portar un objècte per lo presentar a la classa recampada al canton.

¹⁰¹ Dins la classa, avèm una *bóstia de questions* a partir de quala podèm organizar un escambi, una discussion. Exemple de questions a la classa : « Perqué los dinosaures an desaparegut ? », « Cossí se fa lo plastic ? ». Las cresenças, las conviccions individualas son acaradas a la dels autres, sens intervencion, pesuda e plan sovent inutila, de l'adult. Aquò's un luòc e un moment ont l'enfant va exprimir sas representacions pròprias e poder avançar dins son questionament.

serà organizada a l'entorn de luòcs d'acuèlh atal, mai serà possible pel regent de reperar d'eventuals faches importants per prene consciéncia de la problematica existenciala (e doncas escolara) d'un enfant, e per l'enfant, de venir articular una demanda singulara, e que pòt quitament demorar dins l'ombriha : lo tot es qu'existisca. « L'occitan es la lenga qu'aculhís, qu'escota : la que fa intrar l'enfant dins «los luòcs comuns» del grop, a través los «mots» dels autres qu'escotan e interpretan. Lengua parièra s'impausa pas al subjècte, mas se prepausa a l'escotar¹⁰²... » A Calandreta, la continuitat pedagogica de la pichòta seccion fins al CM2, emai cap a la fin de l'escolaritat al collègi fa que los enfants an una bona coneissença de las institucions. Atal la mesa en plaça annadièra n'es facilitada, emai se cal totjorn èsser vigilant cap al sens. Perque justament çò que caracteriza una institucion es lo fach qu'es, per simpla logica, instituida a un moment o un autre. E la rason d'aquesta institucionalizacion, que marca un eveniment desenclavaire, aquò's tot lo sens que pòrta e portarà l'institucion.

Lo sens

Alara, d'una annada sus l'autra podèm pas tot tornar questionar e daissar caminar dins lo cap dels enfants coma per una aviada mas me sembla pasmens qu'es bon d'espepissar, quora una quora l'autra, las institucions cibladadas qu'a priòri s'ameritan d'èsser particularament sonhadas dins lor mesa en plaça. Aquesta annada d'aquí ai pensat que seriá de biais de daissar venir la demanda dels mainatges cap a la mesa en plaça de la moneda¹⁰³. Teni de mas collègas qu'aguèron lo grop de CE2 las annadas passadas qu'es un grop viu, dinamic mas qu'a tendéncia a fòrapassar los limits. I a de gropes coma aquò que se rabalan un istoric. D'annada en annada fan 'tremolar' los regents, foguèsson pauc o pro embotelhats. E doncas la moneda, per aqueste còp, la voliái empaquetar de sens. Los limits foguèron marcats a la debuta de l'an d'un biais empiric, a còps de cridassals, de trabalh d'interès general, o encara

¹⁰² « *L'occitan est la langue qui accueille, qui écoute : celle qui fait entrer l'enfant dans «les lieux communs» du groupe à travers les «mots» des autres qui écoutent et interprètent. Pareille langue ne s'impose pas au sujet, mais se propose de l'écouter...* » LAFFITTE P.J. «L'occitan, une institution dans la classe coopérative», p.279. In Confederacion occitana de las escolas laïcas Calandretas, *Calandreta, 30 ans de creacions pedagogicas, Montpelhièr, La Poesia, 2010.*

¹⁰³ Cf. annèxa 13.

de linhas de copiar. Marrits sovenirs. Una temporada bravament inconfortabla pels calandrons coma per ieu mas necessària per que s'avissèsson qu'es pas automatic d'utilizar la moneda e de far un mercat¹⁰⁴. Se'n podèm passar mas es plan mai agradiu e vivable quand es en plaça. E aquò se pòt declinar a plan d'autras institucions. Parlar de la moneda sembla un pauc aluenhat del sicut del memòri. Mas aquò me permet subretot d'illustrar, d'un biais fòrt incomplet, l'idèa qu'aquò's pas a caçadas que s'institucionaliza la classa. Cèrtas, i a quicòm a veire amb los ingredients de las recèptas de cosina. Saupicar... òc ! amb de sens. E la matèria primièra, aquò's dins la classa que s'aganta, pas al supermercat. Se l'exemple qu'ai pres pertòca la moneda en particular, es pas sens ligam amb las autras institucions. Aquò's l'ensem de la classa dins sa complexitat, çò que Fernand Oury nomeva « l'atomium », que determina a un moment donat la mesa en plaça de la moneda e que traparà en retorn los efièches produsits, o 'segondaris'.

L'estructuracion del mitan

Dins l'atomium de la classa, las institucions son en interaccion permanenta e limitadas per çò que Fernand Oury nomenava las 4 L : Luòcs, Limits, Leis, Lengatge. Son las 4 balisas de repèris e de fondacion de l'espècia, a partir del lengatge.

« Aquestes luòcs, aquestes limits e aquestas leis, balisan, permeton, autorizan, fondon lo quatren, lo lengatge. Òm poiriá quitament dire, en seguissent a l'encòp Lacan e Fernand Oury : o « necessitan ». Aquò's dins l'organizacion d'aqueste mitan de vida fonamental, essencial a l'espècia, que la necessitat del lengatge va permetre la paraula, suscitar l'aprendissatge, motivar l'ensenhament – i comprés del costat dels ensenhaires – e autorizar lo desvolopament uman¹⁰⁵. »

¹⁰⁴ Atal, la moneda ganhada s'utiliza al mercat ont cadun pòt vendre (objèctes personals, bricolatges fargats en classa o portats de l'ostal,...) o crompar (çò que prepausan los autres, o de material d'escòla coma una goma, un estilò,...) Se fa de matematicas, d'escambis organizats (comptar e tornar de moneda). Lo mercat se debana un còp la setmana, lo divendres. Dona de sens a la moneda.

« Avec l'introduction de la monnaie intérieure (échangeur symbolique) dans la classe le travail obligatoire gratuit est remplacé par le travail libre payé. Les enfants gèrent leur argent librement et peuvent le dépenser lors d'un marché organisé rituellement ou en amendes. », LAFFITTE R. *Mémento de pédagogie institutionnelle : faire de la classe un milieu éducatif*, note 243, Vigneux, Matrice, 2000.

¹⁰⁵ « Ces lieux, ces limites et ces lois, balisent, permettent, autorisent, fondent le quatrième, le langage. On pourrait même dire, en suivant à la fois Lacan et Fernand Oury : le « nécessitent ». C'est dans

« Cossí traduire aquò dins la realitat de la classa, dins l'institucionalizacion de son mitan ? Per un imperatiu, que poirà semblar paradoxal, desclavar en permanéncia l'organizacion del grop, per fin que las leis instituidas vengan pas de règlas clavadas, e los procèssus d'organizacion, de proceduras repetitivas. Lo temps vertadièr de la vida institucionala es la progression, «en devenir», e non pas la repeticion. Las solas repeticions necessàrias son las d'un emplec del temps, repèris incontornables per estructurar la vida e son mitan, que se de non devendriá una anarquia¹⁰⁶. » Es per aquò que la polifonia de las institucions atisa la vitalitat del mitan, porgís lo sens e entreten lo desir necessari per intrar dins los aprendissatges. Vaquí çò qu'escriu Philippe Meirieu a prepaus d'un ponch de divergècia amb Fernand Oury : « Fernand Oury compreniá plan mon projècte e o respectava prigondament. Mas, sens o trapar segondari, o pensava segond. Construisiái de « situacions d'aprendissatge » ; cresiá necessari de far existir d'en primièr d'« institucions » que « fagan téner la classa » e rendan possibla la paraula. Uèi encara, se podiam contunhar lo dialòg, tendriái la posicion que los dos se pòdon conjugar e qu'es quitament essencial de los pas desseparar. [...] Demòra qu'una de las causas las mai estonantas per ieu a l'ora d'ara es que, plan luènh d'aver vielhit, la pedagogia institucionala es de mai en mai d'actualitat. A bon nombre de ponches de vistas, quitament, la discussion qu'ai entretenguda amb Fernand Oury e los que trabalhavan amb el sus la necessària articulacion entre las « situacions d'aprendissatge » e las « institucions d'estructuracion del collectiu » pareis virar a mon desavantage. Non pas perque auriái mai tòrt uèi que ièr suls principis, mas perque las prioritats e las urgéncias semblan impausar un vertadièr « subresaut » en matèria de mesa en plaça de dispositius estructurants. Sèm engatjats, en efièch, dins un tal procèssus de desliechament de las institucions tradicionalas que son las classas, las escòlas e los establiments, tan coma de l'ensem de lors « institucions satellitas » (conselh dels mèstres d'escòlas, conselhs de classa e conselh de disciplina, ecc.), que sembla essencial de las tornar pensar lèu lèu.¹⁰⁷ »

l'organisation de ce milieu de vie fondamental, essentiel à l'espèce, que la nécessité du langage va permettre la parole, susciter l'apprentissage, motiver l'enseignement – y compris du côté des enseignants – et autoriser le développement humain. » PAIN J. La pédagogie institutionnelle de Fernand Oury. Paru dans L'éducation nouvelle, histoire et devenir. Ohayon-Ottavi, Savoye, Peter Lang, 2004. Repris dans La pédagogie institutionnelle de Fernand Oury. Martin L., Meirieu P., Pain J., Vigneux, Matrice, 2009.

¹⁰⁶ Comentari de Pierre Johan Laffitte.

¹⁰⁷ « Fernand Oury comprenait bien mon projet et le respectait profondément. Mais, sans le trouver secondaire, il le pensait second. Je construisais des « situations d'apprentissage » ; il croyait nécessaire de faire exister d'abord des « institutions » qui « fassent tenir la classe » et rendent possible la parole. Aujourd'hui encore,

Lo fondament dels aprendissatges

Per completar aquesta idèa, Pierre Johan Laffitte ditz « que i a pas d'estructuracion seriosa, desiranta, dels aprendissatges, se aquestes aprendissatges son pas abans tot considerats per çò que son : d'activitats umanas coma tota altra, e que a aqueste títol necessitan d'èsser organizats, estructurats : tot objècte d'aprendissatge deu èsser institucionalizat, al sens fòrt d'Oury. L'institucionalizacion es un procès universal dins la classa, que tòca tot çò qu'i participa de la vida del grop : atal, dins la classa cooperativa, pas solament los aprendissatges son de moments d'activitat coma d'autres (tan centrals foguèsson dins la demanda sociala qu'es facha a l'escòla), mas subretot, tot çò qu'intra dins aqueste mitan de lengatge, dins aqueste univèrs simbolic, ven potencialment una sorga d'aprendissatge. Tal es lo revirament fondamental : per que los aprendissatges sián capitats, cal, paradoxalament, doblidar los aprendissatges e pensar a çò que los fonda ; aquò's pas qu'en èsser tornats meses a lor plaça simbolica e psicologica pròpria, qu'es segonda, que poirà trapar dins lo mitan escolar, trabalh en prigondor per las institucions, un vertadièr fondament. Es per aquò que, mai precari e fragil que tota altra França, l'ensenhament d'una lenga minoritària deu subir aquesta « espròva del fuòc » e devenir una institucion, per poder èsser fondada en prigondor, far de sens pels escolans¹⁰⁸. »

si nous pouvions poursuivre le dialogue, je tiendrais la position que les deux peuvent se conjuguer et qu'il est même essentiel de ne pas les séparer. [...] Reste qu'une des choses les plus étonnantes pour moi aujourd'hui est que, bien loin d'avoir vieilli, la pédagogie institutionnelle est de plus en plus d'actualité. À bien des égards, même, la discussion que j'ai entretenue avec Fernand Oury et ceux qui travaillaient avec lui sur la nécessaire articulation entre les « situations d'apprentissage » et les « institutions de structuration du collectif » paraît tourner à mon désavantage. Non parce que j'aurais plus tort aujourd'hui qu'hier sur les principes, mais parce que les priorités et les urgences semblent imposer un véritable « sursaut » en matière de mise en place de dispositifs structurants. Nous sommes engagés, en effet, dans un tel processus de délitement des institutions traditionnelles que sont les classes, les écoles et les établissements, ainsi que de l'ensemble de leurs « institutions satellites » (conseil des maîtres ou d'école, conseils de classe et conseil de discipline, etc.), qu'il semble essentiel de les repenser très vite. » MEIREU P. Fernand Oury, étrangement présent..., <http://www.meirieu.com>.

¹⁰⁸ « qu'il n'y a pas de structuration sérieuse, désirante, des apprentissages, si ces apprentissages ne sont pas avant tout considérés pour ce qu'ils sont : des activités humaines comme toute autre, et qui à ce titre nécessitent d'être organisés, structurés : tout objet d'apprentissage doit être institutionnalisé, au sens fort d'Oury. L'institutionnalisation est un processus universel dans la classe, qui touche tout ce qui y participe de la vie du groupe : ainsi, dans la classe coopérative, non seulement les apprentissages sont des moments d'activité comme d'autres (aussi centraux soient-ils dans la demande sociale qui est faite à l'école), mais surtout, tout ce qui entre dans ce milieu de langage, dans cet univers symbolique, devient potentiellement une source d'apprentissage. Tel est le renversement fondamental : pour que les apprentissages soient réussis, il faut, paradoxalement, oublier les apprentissages et penser à ce qui les fonde ; ce n'est qu'en étant remis à leur place symbolique et psychologique propre, qui est seconde, qu'ils pourront trouver dans le milieu scolaire, travaillé en profondeur par les institutions, un véritable fondement. C'est pour cela que, plus

Podèm ara abordar lo tèma següent que se sarra un pauc mai encara de l'endedins de la classa. Atal, al son de la polifonia institucionala, anam veire cossí, la lenga occitana, en resonància amb totas las autras lengas, pòt colorar, dins lo sens de l'etica, lo Lengatge dins sa diversitat intrinsèca.

L'emergéncia del multilingüisme

L'expression de la diversitat lingüística

Tornam cap a l'activitat *Familhas de lengas*. Es programada a rason d'una ora per setmana dins l'emplec del temps de la classa. D'autras intradas son previstas que se faràn pel biais de la transversalitat. Coma l'experimentèri qualques annadas aperabans e que ne gardi un remembre fòrt positiu, la sesilha de destriatge dels embalatges ven lèu donar lo ton, tre la debuta de l'an. Es l'escasença de far lo vai e veni amb los parents e de metre en rota la sensibilizacion de totes al mond de las lengas. Los cartons d'embalatges repartits dins las còlas son l'objècte d'una primièra tria, e de qualques apareaments que grelhan d'aquí, d'alai demest las còlas al trabalh. Metèm en comun las primièras classificacions. Los mainatges identifican plan la familha de las lengas latinicas, la familha araba, las lengas asiaticas, puèi lo fosc s'installa entre las lengas germanica e eslava. Endralhi cap a la classificacion seguenta : d'un costat, las lengas romanicas que se pòdon legir emai comprene, las familhas chinesa e araba que la morfologia dels caractères es puslèu evidenta de destriar un còp l'uèlh agusat, lo taulièr demòra obèrt per las familhas germanica e eslava que se pòdon legir mas que se comprenon gaire, e enfin, i a las autras familhas de lengas (grèc, rus,...) que fargan un grop a despart en esperant benlèu un jorn de ne saber un pauc mai aquí dessús. Tòrni doncas despartir las tascas, aqueste còp, cada còla s'entrevia d'una familha de lengas e se carga d'amassar los tròces d'embalatges apropiats. Los CP son a priòri mens competents que lors companhs del CE mai a l'aise amb la lectura. Mas l'important per eles (los CP),

précaire et fragile que tout autre en France, l'enseignement d'une langue minoritaire doit subir cette « épreuve du feu », et devenir une institution, pour pouvoir être fondée en profondeur, faire du sens pour les élèves. »

aquò's de participar a l'efervescéncia ambienta en s'inscrivent d'un biais o d'un autre dins lo trabalh de la còla. Es en aquò que lo trabalh en còla permet de realizar una tasca donada, cadun segon sas competéncias, s'i poguent inscriure segon un nivèl d'exigéncia adaptat. Dins aqueste tipe d'activitat, s'agís pels CP de prene consciéncia de la diversitat dels escriches e de l'existéncia de règlas dins lo quadre d'una classificacion. L'intrada dins lo mond de l'escrich va de cótria amb la sensibilizacion cap a la relativitat lingüística del signifiant. Un còp lo trabalh realizat e plan capitat, remandam a la sesilha venenta de formalizacion : los tròces d'embalatges regropats per familhas seràn pegats sus un panèl. L'apelam lo *panèl de las familhas de lengas*. Es institucionalizat al Conselh. Lo completarem a flor e a mesura de l'annada.



Lo rapòrt de se a las lengas

Al Conselh de classa que seguís, propausi als calandrons de tornar d'autres embalatges de l'ostal e institucionalizam la *Bóstia de las familhas de lengas*. Un enfant es causit per n'èsser lo responsable e li es atribuit lo mestièr *Bóstia de las familhas de lengas*. Serà cargat de recuperar los morcèls d'embalatges aportats e de los recaptar dins la bóstia. Per las sesilhas que seguisson, d'unes enfants menaràn sistematicament de material, mentre que d'autres i pensaràn pas jamai. Aquò's un signe, pas mai. Per la far 'viure', un moment *Bóstia de las familhas de lengas* es programat a la debuta de cada sesilha. Prenèm 5 minutas per recaptar las lengas qu'i foguèron despausadas. Aquò's un moment ritualizat dins la sesilha *Familhas de lengas* : una institucion de mai. Atal, demandi l'atencion de totes abans de començar.

Una formula introductiva : « Dobrissi la *Bóstia de las familhas de lengas*. Rapèli las leis : Nos trufam pas. Escotam lo que parla. » Los dos responsables de la distribucion balhan un tròç d'emalatge a l'asard a cada còla. Pas qu'un tròç per pas encambar sus l'activitat prevista just après. Deu pas tanpauc alassar. Aquò's doncas rapid e viu. Lo temps d'escambis al dintre de cada còla despassa pas la minuta. Los desplaçaments son autorizats del temps de la concertacion en còla mas òm se desplaça pas coma òm vòl. I a de règlas : Los desplaçaments son autorizats a partir de la cencha jauna en comportament perque sabèm que va pas desrengar. Los autres pòdon demandar l'autorizacion al cap de còla. Lo permés de circular¹⁰⁹ permet de filtrar un pauc per aver pas tot lo mond levat en meteis temps. Porgís tanben un pauc de frustracion per benlèu motivar lo desir de grandir e d'aver mai de libertat. L'escasença pels uns e los autres d'anar veire de çò qu'es provesida la còla vesina, de projectar de pensadas envejosas : « As lo chinés ! As d'astre ! ». E de reprochar als enfants responsables del mestier « distribucion » de pas aver balhat la lenga desirada. Es aquí que se trabalha l'affect per rapòrt a tala lenga e se manifèsta en mots : « As tròp d'astre d'aver tala lenga ! », « Poirem aver lo chinés lo còp que ven ? ». Mas los desplaçaments son tanben l'escasença de metre en davant sas coneissenças e de las socializar. Òm pòt consultar lo panèl de las *Familhas de lengas* per comparar, verificar las ipotèsis abans la mesa en comun. Aquò's totjorn un moment ric d'escambis de tota mena. De còps que i a, pro aluenhats del sicut... foguèsson pròchis de las preocupacions del subjècte. L'important, aquò's que cadun pòsca investir aqueste moment a son agrat, de son biais. Segon sas competéncias mas tanben segon sos dobtes o sas conviccions. Lo moment es viu e seriós. La ritualizacion permet de renfortir los automatismes d'un biais individual mas de trabalhar tanben l'estatut de l'error. Perque es mai suportable de s'enganar en tant que membre demest los autres de sa còla que tot sol fàcia als autres de la classa.

¹⁰⁹ Ensemble de las règlas que definisson las modalitats de desplaçament dins la classa en foncion de la cencha de comportament.

Lo marge de seguretat

Lo trabalh en còla permet als mainatges de pas se sentir sols davant la tasca a complir e de se lançar en tot mesurant las riscas. Henri Wallon ditz que « En cò del enfanton, se constituís, a l'entorn de son còrs, un marge d'espaci qu'es pas encara lo mond del defòra [...] se aquesta zòna es violada sens que s'i espèrè o sens que i consentisca, reagís coma a la dolor de son còrs pròpri. Aquò's son marge de seguretat¹¹⁰. » En ligam, pauc o pro, amb aquesta observacion, las còlas materializadas dins l'espaci geografic de la classa constituïsson un luòc d'existéncia pels individús. Ne fan partida. Cadun es singularizat per son estatut, son ròtle, sa foncion, sa personalitat e protegit per las leis de la classa : Nos trufam pas. Escotam lo que parla... « Lo sentiment de seguretat es la condicion primordiala a tota expression liura, a tot escambi, a tot aprendissatge, a tota educacion. Se me cresi menaçat, soi en estat d'alèrta, tibet, lèste a fugir o a atacar, inibit. Estalviar alara de me parlar d'expression liura o d'expandiment. « Lo mèstre deuriá èsser lo mèstre de las desinibicions », ditz Jean Oury. Valent a dire en mesura d'organizar de luòcs ont cadun (enfant e adultes) se senta en seguretat¹¹¹. » Dins la classa, cadun pòt, a son nivèl e segon son enveja, prene la paraula. La regulacion se fa avant tot entre pars e non pas amb l'adult que sap. E doncas, pauc a cha pauc, la presa de riscas per formular d'ipotèsis pòt augmentar, las actituds de cercaires se façonan. Una mesa en comun argumentada permet de validar o pas las proposicions de classament de cada còla. Fin finala, la formula : « La bóstia de las *Familhas de lengas* es tampada. » clava l'activitat.

¹¹⁰ « *Chez le jeune enfant, il se constitue, à l'entour de son corps, une marge d'espace qui n'est pas encore le monde extérieur (...). Si cette zone est violée sans qu'il s'y attende ou sans qu'il y consente, il réagit comme à une douleur de son propre corps. C'est sa marge de sécurité.* »

¹¹¹ « Le sentiment de sécurité est la condition primordiale à toute expression libre, à tout échange, à tout apprentissage, à toute éducation. Si je me crois menacé, je suis en état d'alerte, tendu, prêt à fuir ou à attaquer, inhibé. Éviter alors de me parler d'expression libre ou d'épanouissement. « Le maître devrait être le maître des désinhibitions », dit Jean Oury. C'est à dire en mesure d'organiser des lieux où chacun (enfants et adultes) se sente en sécurité. » LAFFITTE R. Une journée dans la classe coopérative, p173, Vigneux, Matrice, 2000.

Se decentrar

Amb lo recul que me dona l'escritura aquesta, me disi qu'auriái pogut daissar lo responsable de la bóstia presidir la sesilha. Aquò auriá benlèu permés d'alargar la portada sociala d'aquesta responsabilitat pel poder suplementari que li èra conferit. Far jogar la color de comportament e perque pas la cencha de las competéncias en *Familhas de lengas*. Me decentrar un pauc mai encara, auriá augmentat benlèu los possibles e los transferts. A flor e a mesura de l'annada, aqueste exercici familiariza los enfants amb las escrituras «estranhas», favorizant la presa de consciéncia de la diversitat lingüística. Sèm pas sul terren d'una mesa en plaça didactica ermetica als possibles, d'aquestes que faràn bolegar a l'endrech que o esperam pas mas qu'auràn saique un resson prigond, rarament vesible e avalorable al moment present. A mitat d'annada, i a pas mai de papièr dins la bóstia, signe benlèu que cal arrestar. Ne parlam en Conselh e decidissèm de desinstitucionalizar la *bóstia de las Familhas de lengas*.

Lo multilingüisme, aquò se viu !

Entreténer lo movement

A tròces e a bocins, la classa s'institucionaliza, se desintitucionaliza, se reinstitucionaliza : René Laffitte parla d'un « anticòrs indispensable » per estalviar que lo movement s'arrèste e s'endralhe cap a la burocracia¹¹². D'autres sesilhas de classament de lengas ponctuan l'annada per fin d'entreténer e afortir lo nivèl de consciéncia e de competéncia en matèria de metalingüística. Amb de material coma çò produsit a l'estagi de formacion de Foncauda¹¹³, la preséncia de las bendas àudio permeton de prene en compte la musica de las lengas. Los mainatges pòdon conjugar los dos tipos d'intradas per melhor identificar e classificar las familhas

¹¹² Ibid. LAFFITTE R. Une journée dans la classe coopérative, p114, note75, Vigneux, Matrice, 2000.

¹¹³ Cf. « L'aiga fresca de Fontcauda » en annèxa 6.

lengas. Per far simple a la debuta, se pòt destriar las lengas en foncion de çò que se compren a l'escrich e a l'oral. Per exemple, las lengas romanicas fan partida de la granda familha de las lengas que se pòdon legir. A l'escrich podèm comprene de mots e a l'oral, capitam de comprene qualques causas. Las lengas germanicas o eslavas fan partidas de la granda familha de las lengas que se pòdon legir mas qu'es malaisit de comprene a l'oral coma a l'escrich. Puèi, l'autra granda familha compren las lengas que se pòdon pas legir ni comprene a l'escrich coma a l'oral. A flor e mesura plan segur, dintrarem dins los detalhs d'una analisi mai fina mas ja, dins aquesta mena d'exercici, nos avisam que d'unes mainatges son d'especialistas de tala o tala lenga que reconeisson amb precision.



A travèrs aquestas activitats de classament de las lengas, cada enfant manifèsta de sensibilitats mai o mens marcadadas per rapòrt a tala lenga o a tala altra. Tal un lo marroquin perque es la lenga de l'ostal. Tal autre lo chinés per sa grafia. De còps que i a, òm s'estaca a la lenga que n'es afogat tal companh de classa. Mas aquò's essencial que la vida de la classa prenga en compte tot aquò dins son quotidian per que faga de sens.

Ritualizar

Lo matin a 9h, tre que dintran en classa, los calandrons fan lor mestièr e se recampan al *canton*¹¹⁴. Aquí's lo moment dels rituals de preséncia e de cantina. Puèi del dejunet pres en comun, a basa de frucha¹¹⁵. Abans de manjar, fisèles a la tradicion, nos desiram « Bon apetís ! ». Alara perqué pas « Guten Appetit, bom appetite,... » ? Atal, trabalham a l'entorn d'aquesta formula declinada en 25 lengas : trabalh de classificacion, las sonoritats e realizacion d'un panèl pegat a la paret de la classa.



La tissa se pren al ritual del matin de se desirar bon apetís dins la lenga qu'òm vòl. Solide i a totjorn aqueste ligam afectiu amb tala o tala lenga. Aquò se remarquèt ja al moment de causir una lenga per fargar lo panèl. Foguèt pas totjorn aisit de conciliar l'atribucion de las lengas quand mai d'un mainatge fasián la meteissa causida. E quand lor escasiá una lenga que lor agradava pas a priòri, la formula de cortesiá foguèt lèu pintrada... e de tornar far per d'unes. Al ritual del dejunet, observèi per qualques unes un estacament duradís de la part de qualques enfants per rapòrt a tala o tala lenga. Tal un lo portugués emai s'auriái mesat sul turc qu'es sa lenga pairala. Tal l'autre l'anglés per d'autres rasons que son pas totjorn objectivablas. Lo «*Bon profit*» en catalan aguèt sa part de succès a la seguida de l'acuèlh d'una estagiara que parlava aqueste idiòma. Pauc a cha pauc, las lengas son comas

¹¹⁴ Luòc de regropament dins la classa pels moments de paraula.

¹¹⁵ « Un fruit pour la récré » lançat en França, aqueste programa finançat dempuèi 2009 per l'Union Europenca permet d'organizar dins las comunas participantas de distribucions de fruchas als escolans del primari e del segondari, afin de luchar contra l'injustícia alimentària, e per lor tornar balhar lo gost de manjar mièlhs.

etiquetadas al nom dels mainatges que se las an adomergidas. Es aquí qu'es interessant en tant que regent de demorar vigilant perque a cada moment apropiat se pòt desplaçar çò que lo ritual poiriá fossilizar e doncas devitalizar « Tu lo sabes plan dire en portugués ! O sauriás dire dins una altra lenga ? Vos sovenètz cossí se ditz en olandés ? ... » Per contra, aquò arriba que d'unes digan pas res o pas grand causa. Alara lor podèm par fôrçar la lenga. Lo mai 'visible' es lo que parla mas lo qu'escota, a son biais, participa el tanben.

Obrir

Mai tard dins l'annada, fasèm intervenir una anciana associativa de las Calandretas de Besièrs que realiza d'objèctes en ceramica. Ten plan la lenga. Aquò's totjorn interessant de far ausir l'occitan de l'endefòra de l'escòla. Un biais d'afortir que la lenga existís tanben dins la societat perque d'unes enfants a pas l'escasença de la costejar fôrça, un còp sortits de l'escòla. Çaquela, es important per eles, de pas creire qu'es sonque una lenga d'escòla. Las fèstas, organizadas per l'associacion dels parents en collaboracion amb los regents, participan a la vitalitat de l'occitan dins d'autres contèxtes. Aquò's lo cas de la Castanhada, de la fèsta de Nadal, de Carnaval, de la Passejada, de la fèsta de l'estiu,... Aitant d'escasenças doncas de parlar occitan dins un contèxte cultural donat. Mas tòrni a aquesta intervencion. Après una sesilha de pastatge estrambordanta e tacadissa decidissèm al Conselh de reproduir per la sesilha seguenta las escrituras del panèl dels « bon apetís » dins de placas de ceramicas. En mitat d'annada, coma se passa, l'estacament afectiu es mai bèl encara qu'en debuta d'an. E la reparticion, un còp de mai, se fa pas sens trucs. Aquò's lo cas Mehdi que deu daissar l'arab a qualqu'un mai. Sul còp, sopa de morre, puèi se fa a l'idèa qu'es pas lo sol dins la classa a presar aquesta lenga. Es jaune en comportament e quitament s'es pas aisit per el, comença de saber resistir a la frustracion. Utilizi lo Conselh per lo felicitar e s'acordam per penjar las produccions dins la sala de la cantina. I son encara, a la vista de totes los mièg-pensionaris, parents, vesitaires de tota mena e pichonets, fraires o sòrres, qu'un jorn benlèu demandaràn qual a fach aquò. Las lengas gravadas dins la ceramica, aquò's un

pauc coma dins de marbre : s'immortalizan dins los remembres de las sensacions tactilas. A l'ora d'ara, fan totjorn partida de la cultura de l'escòla.



Daissar venir...

De quicomets, quora un quora l'autre, son portats a la classa pel biais de las institucions. Atal, un dijòus de novembre de 2010, jorn de la Presentacion de causas, Mehdi presenta un alfabet arab. A d'autres moments es un enfant fòrt decontractat, galejaire, e a l'aise quand pren la paraula mas aquí dona l'impression qu'aquò lo pertòca. Legís davant lo grop amassat al *canton*. E manifestament, per la seria de questions e de remarques que s'enseguisson, sa 'prestacion' suscita un interès generalizat. Mas d'autres mainatges espèran lo torn e, en tant que president, presentí la possibilitat per Mehdi de far un expausat sus Marròc per poder passar mai de temps a ne charrar. Aquò's pas obligatòri, li demandi de soscar e de ne parlar al Conselh se la proposicion l'interessa. Remandar a un autre luòc permet d'un costat, de servar de temps per que los que vòlon presentar o pòscan faire, de l'autre, de pas 'consumir tot d'un còp' e daissar un pauc de frustracion. « Lo desir nais de la frustracion¹¹⁶ », çò disiá Jacques Lacan. L'amira es tanben d'abordar lo sicut per etapas succesivas per que s'estampe mièlhs pel biais d'una exposicion mai ampla dins lo temps e a través d'espacis e de contèxtes de classa diferents que balhan un angle diferent d'apròchi : regropament al canton, sesilha collectiva, trabalh de còla, expausat, nivèls lengatgièrs de comunicacion... Remandar al Conselh es un biais tanben de balhar de valor al subjècte per la reconeissença simbolica. Atal, al

¹¹⁶ « *Le désir naît de la frustration.* »

Conselh que seguís, Mehdi manca pas de formular sa proposicion concernissent l'expausat sul Marròc. En tant que president, demandi se qualqu'un es interessat per l'ajudar. L'amira d'aquesta demanda de ma part d'aprestar a dos, dins la mesura qu'un mainatge siá interessat, es de soslatjar Mehdi dins sa preparacion e sa presentacion pel biais d'un trabalh cooperatiu, mas tanben de lo decentrar un pauc dins aqueste estacament prigond qu'a, e que s'entend completament, cap a sa lenga familiara. Dins un article de la revista *Culture et recherche*, Xavier North¹¹⁷ abòrda un aspècte interessant de las lengas que, per lor quita natura, son pas solament d'aisinas de comunicacion, mas de marcaires d'identitat. Fin finala, aquò's Sofiane que se prepausa per l'ajudar. La classa valida a l'unanimitat e pausam una data per l'expausat. La manifestacion de Sofiane m'a un pauc susprés perque, fins ara, èra demorat fòrça discret a prepaus d'aquesta lenga que sembla plan costejar dins son fogal familiar. Aquò's doncas l'escasença per el de partejar un pauc de sa personalitat.

« Los enfants prennent souvent conscience d'ora d'ora del plurilingüisme. Remarcan que la maire lor parla autrament que lo paire, que la vesina s'exprimís d'una altra faïçon. [...] Aquò's pasmens amb una granda precaucion que cal anar al davant d'aquestes enfants per que parlen de lors lengas. Fòrça enfants aprenon lèu que la nòstra societat, lo jardin d'enfants e l'escòla, valoriza pas lo plurilingüisme en règla generala, mas que s'estacan al mestritge de la bona lenga. Que l'emplec es largament obligatòri¹¹⁸. »

Se podèm demandar se l'auriá fach dins un autre contèxte, sens la reconeissença sociala simbolica que porgís lo Conselh, e sens lo sentiment de seguretats que garantisson las 4L a través las institucions.

¹¹⁷ NORTH X. «Organiser la coexistence des langues», in. *Diversité des langues et plurilinguisme*, revue Culture et Recherche n°124, hiver 2010-2011.

¹¹⁸ « Les enfants prennent souvent très tôt conscience du plurilingüisme. Ils remarquent que la mère leur parle autrement que le père, que la voisine s'exprime d'une autre façon. [...] C'est toutefois avec une grande précaution qu'il faut aller au devant de ces enfants pour qu'il parlent de leurs langues. Beaucoup d'enfants apprennent vite que notre société, le jardin d'enfants et l'école, ne valorise pas le plurilingüisme en règle générale, mais qu'ils s'attachent à la maîtrise de la bonne langue. Dont l'emploi est largement obligatoire. » KRUMM H.J., «Plurilinguisme et subjectivité», p109. in. ZARATE G. *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Archives contemporaines, 2008.



Lo jorn de l'expausat los dos mainatges presentèron una aficha que figurava lo rei de Marròc amb sa femna, una aficha amb d'animals amb lo nom marroquin revirat en francés, mai qualques expressions reviradas elas tanben en francés. La causida del francés es segurament ligada a l'ajuda dels parents que coneisson pas l'occitan. Per contra los mainatges s'adreicèron a la classa en occitan emai res foguèsse impausat. Signe de la portada non conscienta d'aquesta institucionalizacion de la lenga que ne parlavi mai naut. Los mainatges escambièron entre eles en occitan atanben pel biais de las questions e de las remarcas. Çò faguèri remarcar un còp l'expausat acabat al moment del resson que fa la classa cap a la preparacion, la presentacion e çò qu'an retengut de l'expausat.

Adaptar...

Familhas de lengas en transversalitat

Atal va la vida de la classa, quines que sián los domènis d'aprendissatges, s'adaptar tre que dobrissèm la pòrta als possibles, a partir del moment qu'aquò se fa dins un quadre definit e per una anticipacion permanenta. Aquò's pas marchar a paupas mas navegar a vista, mercé lo balisatge de las institucions. S'adaptar tanben, d'un ponch de vista mai material, a las constrenchas oràrias. Perque coma o ai descrich mai naut, una ora dins la setmana aquò's tròp limitat per beneficiar d'una exposicion a las *Familhas de lengas* que siá eficaça. Atal, lo desvoloparai sonque brièvament aquí, lo

trabalh en transversalitat permet d'intradas multiplas e variadas pel biais de las matèrias non-lingüisticas. Per exemple, faguèrem tota una sequéncia suls òmes preistorics a partir de documents àudio e vidèo realizats dins d'autres lengas. Visionèrem una version comentada en kabil d'un extrach de l'Odisèu de l'espècia a prepaus d'Orrorin, un dels primièrs pre-umans que visquèt dins la region que correspond al Kenya actual. Çai-jos, lo debanament de la sesilha :

1)Installacion pel sòl de las còlas 1 e 2, las autras demòran al burèu. (per que tot lo mond pòsca agachar la television. (5')

2)Elements abans la primièra escota : acceptar qu'òm pòt pas tot comprene (5')

3)Escota de la benda audio en version Kabila (15')

Extrach 1 : de 0' a 1'30

consigna per cada còla : Quina familha de lengas ? Quantas e quinas personas parlan ? Quina situacion de comunicacion (conte, publicitat, dialòg...)? De qué se parla ?

Cada cap de còla designa un secretari que raportarà las ipotèsis formuladas.

Lo regent escriu las ipotèsis al tablèu.

Extrach 2 : a 2'50 - durada : quelques segondas

consigna a la classa : Quinas ipotèsis podèm far ?

Extrach 3 : a 4'50 - durada : quelques segondas

meteissa consigna

extrach 4 : a 9' - durada : quelques segondas

meteissa consigna

4)Visionatge de l'extrach per tròces. A flor e a mesura, verificacion de las ipotèsis. (15')

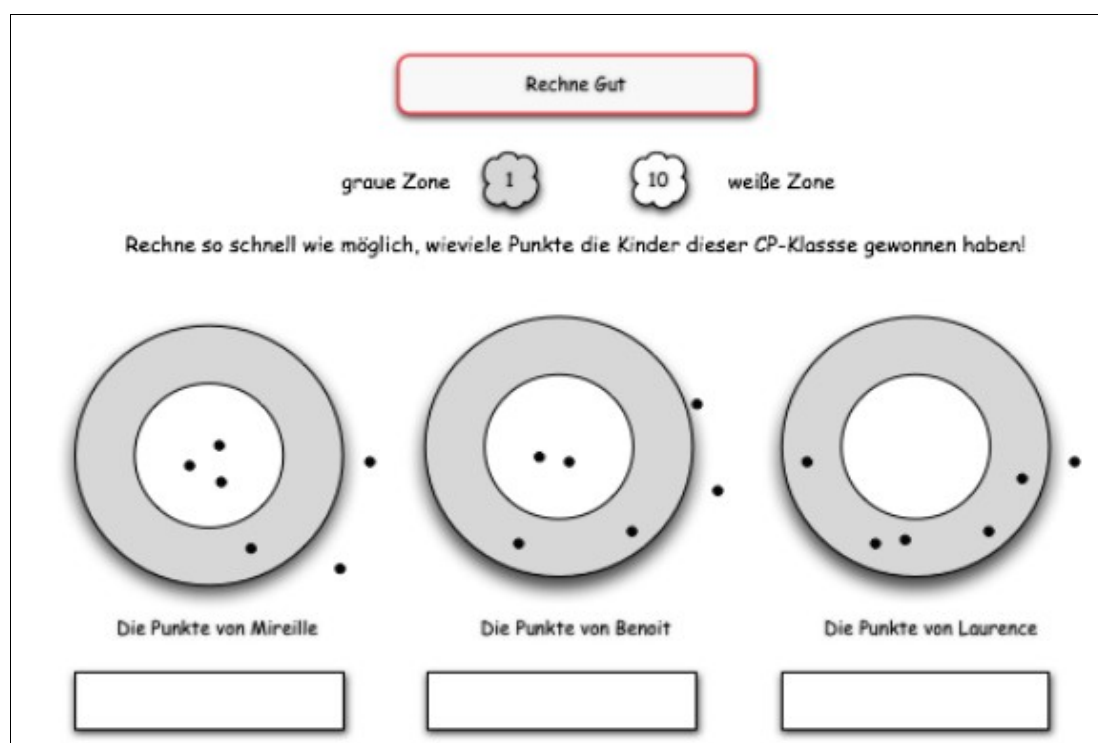
5)Questions de compreson globala : Per qué se'n van atal, al risc de se far chapar pel tigre dents de sabre ? Ipotèsis e finalizacion. (5')

La primièra escota de la benda son, sens lo supòrt vidèo, permet de daissar espelir las ipotèsis en se basant sus la musica (africana) e suls bruches artificials (de la savana). Atal los enfants se pòdon familiarizar amb l'ambient del film e amb la musica de la lenga. Reconeisson quelques mots del repertòri escientific internacional e, amb los efièches sonòrs se bastisson una primièra seria d'indicis. La vidèo permetrà de validar o pas las ipotèsis, e porgirà la nocion scientifica visada¹¹⁹. La sesilha seguenta concernís Homo habilis. L'extrach prepausat es en castilhan. La forma es, a quicòm pròchi, la meteissa que la precedenta mas aquí podèm cavar mai

¹¹⁹ Cf. annèxa 14 per un complement d'informacions cap a la didactica utilizada dins aqueste tipe d'activitat.

del costat de las palancas e quitament de la repeticion d'unas frases que marcarem sul quasèrn de jorn coma sintèsi : « *La piedra corta la piedra. La piedra cortada por la piedra corta la mano. Y se corta la mano la piedra cortada puede cortar otras cosas.* »

Vaquí qualques exemples doncas d'aquesta mena de trabalh en transversalitat amb las sciéncias. Mas i a de plaça per las *Familhas de lengas* en matematicas. L'exemple çai-jos fa veire una ficha en alemand¹²⁰ a partir de la quala daissèri los mainatges trapar la consigna d'espeleles :



A costat d'aquò, lo cant e la poesia son una intrada privilegiada de las *Familhas de lengas*. Per la cançon rituala d'aniversari per exemple, lo repertòri s'enriquís tot lo long de l'annada e cadun i va de la seuna quand la fèsta s'installa al canton. La socializacion a sa part d'importància perque permet de donar un sens suplementari a çò que se fa en classa. Atal, aquesta annada d'aquí, lo jorn de l'espectacle de fin d'annada en preséncia dels parents, presentèrem una cançon en friolan qu'utilizava la tecnica del canon. Aperabans, aviam mandada la cançon friolana als correspondents de Montpelhièr... aitant de situacions que socializan e balhan de sens als aprentissatges.

¹²⁰ Extrach del site internet de Jean-Louis Sigrist.

D'una annada sus l'autra

L'annada seguenta, en 2011-2012, las *Familhas de lengas* prenguèron un anar diferent. Dins aquesta classa de CP-CE1, la mesa en plaça foguèt mai longa que l'annada d'abans, segurament perque i aviá mai de CP e pas mai CE2. *Familhas de lengas* metèt plan de temps a se lançar, enfangat qu'èra dins lo borbolh de l'aviada de la maquina-classa. A la fin del mes de setembre, res èra pas fach dins aqueste domèni. La rason me disi, aquò's que mon nivèl de conscientizacion èra plan enauçat en matèria de *Familhas de lengas* que sabíai que seriá lo tèma de mon memòri. Al ponch que, fin finala, o daissavi córrer dins mon cap e dins la classa. Aquò's Lamia, que portèt una matriochka al moment de la presentacion de causas. Aquò faguèt reagir Morgana que sa maire parla aquesta lenga e que, l'aprendrai mai tard, i es fòrça estacada afectivament. Morgana fasiá aquí sa primièra annada a Calandreta. Descobriá doncas l'occitan e l'ausiguèrem sovent dire que comprení pas aquesta lenga e que la parlava pas tanpauc. Morgana, doncas, prenguèt la paraula per dire que coneissiá plan aquestas pepetas russas e que sa maire parlava rus. Naturalament, li propausèri de demandar a sa maire se seriá d'acòrdi per venir parlar aquesta lenga a la classa. Çò foguèt fach e acceptat amb estrambòrd. La convidèrem al moment del dejunet del matin qu'es plan convivial e assegura una intrada doça dins la classa. Aviam pres un moment de preparacion amb la maire per nos metre d'acòrdi sul biais de far e sul contengut. Lo jorn de l'intervencion, l'aptitud pedagogica naturala de la maire faguèt plan capitar la primièra sesilha de mesa en boca. La comunicacion se faguèt en occitan o en francés de la part dels enfants e, de cap en cima, en rus de la part de l'intervenenta. I aguèt mai d'unas sesilhas de sensibilizacion coma aquò basadas sus la comunicacion naturala amb l'ajuda de la gestuala : los mainatges descobriguèron l'alfabet rus, qualques mots de vocabulari, una cançon d'aniversari tipica e qu'a res a veire amb l'aire que coneissèm tradicionalament. Cadun inscriguèt son nom en rus e lo peguèt en etiqueta sus sa *bóstia del mercat*¹²¹. Aquò marca la preséncia fisica de la lenga dins la classa, d'autant mai simbolica qu'es ligada a una aisina institucionalizada. Un divendres de novembre, jorn de l'acamp dels caps, quand parlam de l'emplec de l'occitan dins la

¹²¹ Cada enfant recapta los objèctes qu'a l'intencion de vendre al mercat de la classa dins aquesta bóstia. Aquò fa que los objèctes rabalan pas dins lo tirador o dins lo cartable.

classa, Malika ditz que dins sa còla, Morgana es la sola a parlar occitan. Li propausi de la felicitar al Conselh perque es un progrès fòrça important per ela e que compta per sa color de comportament. Aquò serà dich e entendut lo jorn del Conselh. Qualques setmanas après, Morgana qu'èra grisa en comportament passarà blanca. Dempuèi parla occitan de longa... amb un vam terrible.

D'estampas...

Dins l'annada contunhèrem d'espleitar e de trabalhar a l'entorn de la lenga-cultura russa. Mandèrem lo cant rus als correspondents de Tolosa. Ne faguèrem lo tèma de Carnaval. Foguèt l'escasença de convidar de personas d'origina russa que vivon a Besièrs mentre que d'autres parents de la classa foguèron convidats a la confeccion dels costumes per la fèsta. Beguèrem lo tè del samovar, tot un art de viure ! De colors, de perfums, de fantasiá, ... lo temps de qualques mièjas jornadas 'a la russa'.



Faguèrem tanben d'arts visualas a partir de tròces de rusca qu'anèrem despegar dels platanièrs al ras del Canal de las doas mars. Cadun se poguèt exprimir atal amb çò que li remandava aquesta lenga, estranha mas pas mai estrangiera.

«Aquò's dins la creacion artistica e las invencions de pensada qu'aquò apareis : la valor d'una lenga, aquò's bel primièr çò que s'inventa en ela,

las òbras originalas que n'es l'escasença e lo material. I a pas la lenga d'un costat e la cultura de l'autre, mas de lengas-culturas.¹²²»

Sens tròp de suspresa, los mainatges causiguèron de cantar la cançon d'aniversari en rus per l'espectacle de fin d'annada. Mentre temps, Lamia aviá quitat l'escòla que deguèt mudar dins una altra vila. Doblidèt (o daissèt) la matriochka que demorèt sus la taula d'exposicion tota l'annada. Lo responsable de la taula d'exposicion ne parlèt al Conselh mas totes s'acordèron a la daissar a sa plaça. En fin d'annada, la recaptèrem dins l'armari de la classa. La pepeta-totèm.

¹²² « *C'est dans la création artistique et les inventions de pensée que cela apparaît : la valeur d'une langue, c'est d'abord ce qui s'invente en elle, les œuvres originales dont elle est l'occasion et le matériau. Il n'y a pas la langue d'un côté et la culture de l'autre, mais des langues-cultures.* », ALESSIO M., BAUDE O. «Diversité des langues & diversité des points de vue», in. *Diversité des langues et plurilinguisme*, revue Culture et Recherche n°124, hiver 2010-2011.

Conclusion

La recèrca cap al plurilingüisme e sas modalitats d'ensenhament es en plen desvolopament, en ligam amb las transformacions que s'operan dins la societat d'uèi. La pluralitat de las lengas es un enjòc essencial a la compreson del fach uman. Foguèt abordada aquí coma un ensejament complèxe d'elements a contra-pè d'una perspectiva didactica classica o d'una aplicacion sonhada d'un programa donat. A Calandreta, sèm en camin. E, sens l'aver imatginat a la debuta, la causida de l'immersion en occitan nos a obèrt la dralha de las familhas de lengas. Lo multilingüisme es aquí e pertot que demanda pas qu'a emergir. Téner compte de la diversitat, aquò's tanben aculhir la singularitat de cada enfant, de son istòria pròpria, de son mitan de vida, de sa cultura, de sos projèctes mai o mens aclapats. Las tecnicas Freinet, l'organizacion cooperativa, las institucions, permeton un vai e veni entre cadun e lo grop per la reciprocitat dels escambis materials, afectius e verbals que permet l'estructuracion de la classa. L'occitan es la lenga d'aquestes escambis. La lenga del poder, d'aprene e de grandir, e la del lengatge dins sa dimension culturala e prigondament umana. René Laffitte disiá que l'enfant dins una Calandreta es trilingüe perque parla occitan, francés e la lenga del subjècte, valent a dire la lenga inconscienta de sos desirs e de sos fantasmes. Lo pedagòg apondiá : « se tenètz pas compte d'aquestas tres lengas, aprendretz pas a l'enfant de parlar en occitan, mas a se calar en occitan. » Aqueste sarcasme, nòstre memòri espèra n'aver mostrat tota la rason pedagogica, la prigondor en tèrme d'antropologia del lengatge, e subretot, tota la portada critica al respècte de la sola didactica interlingüistica. *Familhas de lengas* es un programa que participam a bastir : de lingüistas, de psicolingüistas, de sociolingüistas, de didacticians an lor plaça tota dins l'elaboracion d'aquestas aisinas. Sus aqueste ponch, sabèm que de criticas pòdon èsser aportadas a aqueste programa ; esperam aver indicat sus quines terrens atendèm un dialòg scientific e interdisciplinari. Pasmens, avèm desirat insistir sus l'aspècte que, generalament, es totjorn oblidat o minorat dins l'elaboracion de tals programas d'aprendissatges : lor ligason amb la praxis. En efiech, aquò's sovent dins la sola dimension de « l'aplicacion » qu'es pensada la transmission didactica del saber ; l'ensenhare e l'escolan son alara pas que d'actors a qui òm demanda de botar en plaça un procèssus cognitiu elaborat d'avança. A aquò, lo modèl sosjacent es pròchi d'una ideologia comportamentala. Aquò's un modèl que domina, ailàs, bon

nombre de domènis de recèrca dins las sciéncias lingüísticas e umanas, subretot quand s'agís de los transferir dins lo camp de las sciéncias de l'educacion. Luènh d'aqueste behaviorisme de fons (recobèrt de las melhoras intencions d'eficacitat, e doncas de democratizacion de l'accès a las competéncias interlingüísticas) nòstra praxis pedagogica nos apren al contrari qu'aquò's dins l'integracion d'aqueste esplèch al dintre d'una logica dominada per la libertat e l'accion del subjècte, enfant coma adult, que demòra la vertadièra prigondor de l'acte educatiu. Un acte obèrt a l'asard de l'existéncia, dins de rencontres amb de lengas, de gents que parlan, brèu lo fialat ric dins lo qual se ven prene lo desir de l'enfant. Un fialat que n'es el meteís lo pescaire.

Bibliografia

A DEN J. *Apprentissage des langues et pratiques artistiques créativité, expérience esthétique et imaginaire*, Paris, Le Manuscrit, 2008.

A DEN J. *La créativité artistique à l'école : refonder l'acte d'apprendre*, revue Synergies - Europe n°4, p173-180, Université Paris Est, 2009.

ALESSIO M., BAUDE O. «Diversité des langues & diversité des points de vue», in. *Diversité des langues et plurilinguisme*, revue Culture et Recherche n°124, hiver 2010-2011.

BACCOU P. «L'aventure des Calandretas», p358-362, in. *Calandreta, 30 ans de créations pédagogiques*, Montpelhièr, Confederacion occitana de las escòlas laïcas Calandretas, Montpelhièr, La poesia, 2010.

BEHLING G. *Présentation du programme Familhas de Lengas*, Montpelhièr, Institut Latinitas, 2008.

BRETON R., MAZOYER K. *Atlas des langues du monde : une pluralité fragile*, Autrement, 2003.

CANDELIER M. *Les démarches d'éveil à la diversité linguistique et culturelle dans l'enseignement primaire*, communication, 2001.

CASTAGNE E. «Pour créer l'intercompréhension en Europe : à propos d'EuRom4 et d'autres programmes destinés à former à la compréhension de langues apparentées», in. *Nordic intercomprehension in a European perspective*, Uppsala universitet, 2006.

COMMUNAUTÉS EUROPÉENNES *Charte des droits fondamentaux de l'Union européenne*, 2000.

CONFEDERACION OCCITANA DE LAS ESCÒLAS LAÏCAS CALANDRETAS. *Calandreta, 30 ans de créations pédagogiques*, Montpelhièr, La Poesia, 2010.

CONSEIL DE L'EUROPE *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*, 2007.

CENTRE DE RECHERCHE EN EDUCATION DE NANTES *Vers le plurilinguisme ? 20 ans après - Projet pluri-L*, 2012.

DALGALIAN G. *Enfances plurilingues*, Paris, L'Harmattan, 2000.

DALGALIAN G. *Reconstruire l'éducation : Ou le désir d'apprendre*, Editions du Temps, 2007.

DIVISION DES POLITIQUES LINGUISTIQUES *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*, 2000.

EDELENBOS P., JOHNSTONE R., KUBANEK A. *Les grands principes pédagogiques sur lesquels se fonde l'enseignement des langues aux très jeunes apprenants*, Commission européenne, Culture et Communication Politiques pour le multilinguisme, 2006.

ESCUDE P., JANIN P. *Le point sur l'intercompréhension, clé du plurilinguisme*, CLE International, 2010.

ESCUDE P. *J'apprends par les langues : Manuel européen Euro-Mania - Fichier de l'élève 8-11 ans*, CRDP Midi-Pyrénées, 2008.

FREINET C. *Les dits de Matthieu*, Cannes, Éditions de l'École Moderne Française, 1952.

FREINET C. *Les invariants pédagogiques*, Bibliothèque de l'École Moderne, n°25, Cannes, Éditions de l'École Moderne Française, 1964.

GOLSE B. *Le langage et la construction de la personne chez le bébé*, entretien avec Olivier Lyon-Caen, émission « Avec ou sans rendez-vous », France culture, janvier 2012.

GRUPE DES INTELLECTUELS POUR LE DIALOGUE INTERCULTUREL CONSTITUÉ À L'INITIATIVE DE LA COMMISSION EUROPÉENNE *Un défi salutaire : Comment la multiplicité des langues pourrait consolider l'Europe ?*, 2008.

HAMMEL F. «L'immersion, ont n'es la revolucion?», p180-190, in. *Calandreta, 30 ans de creacions pedagogicas*, Montpelhièr, Confederacion occitana de las escòlas laïcas Calandretas, Montpelhièr, La poesia, 2010.

HIRTT N. *L'approche par compétences : une mystification pédagogique*, communication, 2009.

IMBERT F. *Pour une praxis pédagogique*, Nantes, Matrice, 1985.

INSTITUT SUPÉRIEUR DES LANGUES DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE *L'enfant en immersion linguistique précoce : Actes du colloque*. 2003.

JACQUARD A. *Le compte à rebours a-t-il commencé ?*, Stock, 2009.

KREMnitz G. *Sur la délimitation et l'individuation des langues*, communication, 2005.

LAFFITTE P. J. «L'occitan, une institution dans la classe coopérative», p272-284, in. *Calandreta, 30 ans de creacions pedagogicas*, Montpelhièr, Confederacion occitana de las escòlas laïcas Calandretas, Montpelhièr, La poesia, 2010.

LAFFITTE R. *Mémento de pédagogie institutionnelle : faire de la classe un milieu éducatif*, Vigneux, Matrice, 2000.

LAFFITTE R. *Une journée dans la classe coopérative*, Vigneux, Matrice, 2000.

LAFFITTE R. *Les sarcasmes de Fernand Oury, un héritage d'instituteur*, Communication, 2000.

MEISSNER F.-J. *Esquisse d'une didactique de l'eurocompréhension*, communication, 2003.

MEISSNER F.-J., MEISSNER C., KLEIN HORST G., STEGMANN T. D. *EuroComRom - Les sept tamis : lire les langues romanes dès le départ*, communication, 2004.

MINISTÈRE CULTURE COMMUNICATION *Diversité des langues et plurilinguisme*, revue Culture et Recherche n°124, hiver 2011.

MONTAGNER H. *L'arbre enfant: Une nouvelle approche du développement de l'enfant*, Odile Jacob, 2006.

NORTH X. «Organiser la coexistence des langues», in. *Diversité des langues et plurilinguisme*, revue Culture et Recherche n°124, hiver 2010-2011.

OBER E., GARCIA-DEBANC C., SANZ-LECINA É. *Travailler l'observation réfléchie de la langue à travers la comparaison entre langues*, p81-100, revue Repères n°29, GRIDIFE IUFM Midi-Pyrénées, 2004.

OURY F., VASQUEZ A. *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, La Découverte, 1971.

OURY F., VASQUEZ A. *Vers une pédagogie institutionnelle*, Paris, Maspéro, 1967.

- OURY F. *Institutions : de quoi parlons-nous?* Institutions, Revue de psychothérapie institutionnelle, 2004.
- PAIN J. «La pédagogie institutionnelle de Fernand Oury», in. *L'éducation nouvelle, histoire et devenir, Ohayon-Ottavi, Savoye, Peter Lang 2004. Repris dans La pédagogie institutionnelle de Fernand Oury*, Martin L., Meirieu P., Pain J., Vigneux, Matrice, 2009.
- PERREGAUX C., DASEN P., LEANZA Y., GORGA A. *L'interculturalisation des savoirs : entre pratiques et théories*, Paris, L'Harmattan, 2008.
- PETIT J. *Acquisition linguistique et interférences*, Association des professeurs de langues vivantes de l'enseignement public, 1987.
- PETIT J. *Francophonie et don des langues*, Presses universitaires de Reims, 1998.
- PETIT J. *La prédestination plurilingue de l'enfant*, 2001.
- POCHET C., OURY F., OURY J. *L'année dernière, j'étais mort..., signé Miloud*, Vigneux, Matrice, 2001.
- POCHET C., OURY F. *Qui c'est l'conseil?*, La Découverte, 1979.
- PROST J.-J. *Hommage à Jean Petit* in : <http://div-yezh.org>, 2004.
- RICHARD N. *Le bilinguisme à l'école*, in : <http://div-yezh.org>, 2007.
- ROBIN I., AVPI-F.OURY. *La P.I. en maternelle*, Nimes, Champ Social, 2011.
- ROCHEX J.-Y., CRINON J. *La construction des inégalités scolaires. Au cœur des pratiques et des dispositifs d'enseignement*, Presses universitaires de Rennes, 2011.
- RONJAT J. *Distance linguistique de l'occitan avec ses langues limitrophes*, in. Mem'oc : abrégé de culture occitane, CRDP, 1993.
- SCHLEMINGER G. *L'enseignement des langues au défi de la transposition didactique*, SPIRALE n°16 - Revue de Recherches en Éducation, 1995.
- SCHLEMINGER G. *La pédagogie Freinet en classe de langue vivante*, ICEM, 2001.
- STEGMANN T. D. *EuroComRom - Les sept tamis pour le plurilinguisme réceptif*, revue Synergies Italie, 2004.
- UNIVERSIDADE CATOLICA EDITORA «L'intercompréhension : un concept qui demande une approche multidimensionnelle», in. *L'intercompréhension : un concept qui demande une approche multidimensionnelle*, Lisbonne, Capucho et al. Diálogos em Intercompreensão, 2007.
- ZARATE G. *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris, Archives contemporaines, 2008.

Sitografia

APRENE

<http://aprene.org>

Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe

<http://assembly.coe.int>

Association des Chercheurs et Enseignants Didacticiens des Langues Etrangères

<http://acedle.org>

Association des enseignants et chercheurs en Sciences de l'Éducation

<http://www.aecse.net>

Association pour des Recherches Comparatistes en Didactique

<http://arcd2013.sciencesconf.org>

Canal U

<http://www.canal-u.tv>

Centre national de documentation pédagogique

<http://www.cndp.fr>

CIEP – Centre International d'études Pédagogiques

<http://www.ciep.fr>

CNRS LYON - Dynamique Du Langage Disponible

<http://www.ddl.ish-lyon.cnrs.fr>

Collectif Européen d'Equipes de Pedagogie Institutionnelle

<http://ceepi.org>

Commission européenne / langues »

<http://ec.europa.eu/languages>

Délégation générale à la langue française et aux langues de France

<http://www.dglf.culture.gouv.fr>

Dorsiers et vidéos au service des acteurs éducatifs

<http://www.curiosphere.tv>

Ecolelogique

<http://ecolelogique.blogspot.com>

ÉduSCOL

<http://eduscol.education.fr>

Educasources : ressources numériques en ligne sur l'éducation et l'enseignement

<http://educasources.education.fr>

Education et francophonie

<http://www.acelf.ca/c/revue>

Educnet : L'Education à l'heure du numérique

<http://www.educnet.education.fr>

Emilangues (Centre international d'études pédagogiques - CIEP)

www.emilangues.education.fr

Eurom4 Méthode d'enseignement simultané de 4 langues romanes

www.up.univ-mrs.fr/ddelic/Eurom4

Europe ensemble (CRDP des Pays de la Loire) : Méthode d'apprentissage plurilingue

www.europensemble.eu

Eurydice : le réseau d'information sur l'éducation en Europe

<http://www.eurydice.org>

Fédération internationale des mouvements de l'Ecole moderne

<http://www.fimem-freinet.org>

Fédération nationale OCCE

<http://www.occe.coop>

GALANET : Plateforme de formation à l'intercompréhension en langues romanes

www.galanet.be

ICE (InterCompréhension Européenne)

<http://logatome.org>

ICEM - Institut coopératif de l'école moderne - Pédagogie Freinet

<http://www.icem-pedagogie-freinet.org>

INRP - Institut national de recherche pédagogique

<http://www.inrp.fr>

Le Bulletin officiel

<http://www.education.gouv.fr>

Le Café pédagogique

<http://www.cafepedagogique.net>

Le Cercle de recherche et d'action pédagogiques et les Cahiers pédagogiques

<http://www.cahiers-pedagogiques.com>

Lingoland.

www.lingoland.net

MEIRIEU P. *Fernand Oury, étrangement présent...*

<http://www.meirieu.com>

Ministère de l'éducation nationale

<http://www.education.gouv.fr>

Observatoire européen du plurilinguisme

<http://plurilinguisme.europe-avenir.com>

Portail langues

<http://www.langues.ac-versailles.fr>

Primlangues

www.primlangues.education.fr

Serveur du Centre National de Documentation Pédagogique

<http://www.sceren.com>

Table des annexes

<u>ANNÈXA 1</u>	
<u>PROGRAMAS DE L'EDUCACION NACIONALA</u>	84
<u>ANNÈXA 2</u>	
<u>CARTA DE LAS CALANDRETAS</u>	86
<u>ANNÈXA 3</u>	
<u>OBJECTIUS GENERALS DEL PROGRAMA FAMILHAS DE LENGAS</u>	88
<u>ANNÈXA 4</u>	
<u>OBJECTIUS ESPECIFICS DEL PROGRAMA FAMILHAS DE LENGAS</u>	89
<u>ANNÈXA 5</u>	
<u>TIÈRA DE LAS PALANCAS</u>	90
<u>ANNÈXA 6</u>	
<u>MATERIAL FARGAT DINS LO QUADRE DEL PROGRAMA FAMILHAS DE LENGAS</u>	91
<u>ANNÈXA 7</u>	
<u>ESTAGIS DE FORMACION, CONFERÈNCIAS, COLLÒQUIS DINS LO QUADRE DEL PROGRAMA FAMILHAS DE LENGAS</u>	93
<u>ANNÈXA 8</u>	
<u>EXEMPLE DE FICHA D'ACTIVITAT DE COMPARASON DE LAS LENGAS</u>	95
<u>ANNÈXA 9</u>	
<u>CENCHA DE LENGAS (OCCITAN-FRANCÉS)</u>	96
<u>ANNÈXA 10</u>	
<u>CENCHA DE FAMILHAS DE LENGAS</u>	97
<u>ANNÈXA 11</u>	
<u>CONSELH, LEIS E RÈGLAS DE VIDA</u>	98
<u>ANNÈXA 12</u>	
<u>LOS MESTIÈRS</u>	99
<u>ANNÈXA 13</u>	
<u>LA MONEDA</u>	100
<u>ANNÈXA 14</u>	
<u>QUALQUES IDÉAS PER ESPLEITAR UN DOCUMENT AUDIÒ AL CICLE 2 o 3</u>	101

Annèxa 1

Programas de l'Educacion Nacionala

En France, la pratique d'une langue vivante étrangère constitue l'une des 7 compétences du socle commun de l'école et du collège (Décret du 11 juillet 2006). Il s'agit soit de la langue apprise depuis l'école primaire, soit d'une langue dont l'étude a commencé au collège. La communication en langue étrangère suppose la capacité de comprendre, de s'exprimer et d'interpréter des pensées, des sentiments et des faits, à l'oral comme à l'écrit, dans diverses situations.

Elle implique également la connaissance et la compréhension des cultures dont la langue est le vecteur : elle permet de dépasser la vision que véhiculent les stéréotypes.

*Le « cadre européen commun de référence pour les langues », conçu par le Conseil de l'Europe, constitue la référence fondamentale pour l'enseignement des langues vivantes, les apprentissages et l'évaluation des acquis. **La maîtrise du niveau A2** (niveau de l'utilisateur élémentaire) correspond au niveau requis pour le socle commun.*

*La maîtrise des langues vivantes s'acquiert par une pratique régulière et par l'entraînement de la mémoire. **Cinq types d'activités** la rendent possible : la compréhension orale, l'expression orale, l'interaction orale, la compréhension écrite et l'expression écrite.*

Connaissances

Pratiquer une langue vivante étrangère, c'est d'abord s'approprier un code linguistique : il faut connaître les formes écrites et sonores permettant de comprendre ou de produire des messages corrects et significatifs dans le contexte de la vie courante. Cela suppose une connaissance du vocabulaire, de la grammaire, de la phonologie et de l'orthographe. Il s'agit donc de :

- *posséder un vocabulaire suffisant pour comprendre des sujets simples ;*
- *connaître les règles grammaticales fondamentales (catégorie du nom, système verbal, coordination et subordination dans leur forme élémentaire) et le fonctionnement de la langue étudiée en tenant compte de ses particularités ;*
- *connaître les règles de prononciation ;*
- *maîtriser l'orthographe des mots ou expressions appris en comprenant le rapport phonie-graphie. Pour certaines langues, l'apprentissage du système graphique constitue une priorité compte tenu de la nécessaire familiarisation avec des caractères spécifiques.*

Capacités

Pratiquer une langue vivante étrangère, c'est savoir l'utiliser de façon pertinente et appropriée en fonction de la situation de communication, dans un contexte socioculturel donné. On attend de l'élève qu'il puisse communiquer de manière simple mais efficace, dans des situations courantes de la vie quotidienne, c'est-à-dire qu'il sache :

- *utiliser la langue en maîtrisant les codes de relations sociales associés à cette langue :*
 - *utiliser des expressions courantes en suivant les usages de base (saluer, formuler des invitations, des excuses...) ;*
 - *tenir compte de l'existence des différences de registre de langue,*
 - *adapter son discours à la situation de communication ;*

- comprendre un bref propos oral : identifier le contenu d'un message, le sujet d'une discussion si l'échange est mené lentement et clairement, suivre un récit ;
- se faire comprendre à l'oral (brève intervention ou échange court) et à l'écrit, avec suffisamment de clarté, c'est-à-dire être capable :
 - de prononcer correctement ;
 - de relier des groupes de mots avec des connecteurs logiques ;
 - de donner des informations et de s'informer ; d'exprimer simplement une idée, une opinion ;
 - de raconter une histoire ou de décrire sommairement ;
 - comprendre un texte écrit court et simple.

Attitudes

L'apprentissage d'une langue étrangère développe la sensibilité aux différences et à la diversité culturelle.

Il favorise :

- le désir de communiquer avec les étrangers dans leur langue, de lire un journal et d'écouter les médias audiovisuels étrangers, de voir des films en version originale ;
- l'ouverture d'esprit et la compréhension d'autres façons de penser et d'agir.

*En répondant aux divers besoins des jeunes enfants qu'elle accueille, **l'école maternelle** soutient leur développement. Elle élargit leur univers relationnel et leur permet de vivre des situations de jeux, de recherches, de productions libres ou guidées, d'exercices, riches et variés, qui contribuent à enrichir la formation de leur personnalité et leur éveil culturel.*

*Les élèves découvrent très tôt l'existence de langues différentes dans leur environnement, comme à l'étranger. Dès le cours préparatoire, une première sensibilisation à une langue vivante est conduite à l'oral. **Au cours élémentaire première année**, l'enseignement d'une langue associe l'oral et l'écrit en privilégiant la compréhension et l'expression orale.*

L'apprentissage des langues vivantes s'acquiert dès le début par une pratique régulière et par un entraînement de la mémoire. Ce qui implique de développer des comportements indispensables : curiosité, écoute, attention, mémorisation, confiance en soi dans l'utilisation d'une autre langue.

Les élèves distinguent des réalités mélodiques et accentuelles d'une langue nouvelle ; ils découvrent et acquièrent du vocabulaire relatif à la personne et à la vie quotidienne ; ils utilisent progressivement quelques énoncés mémorisés.

Pour la progression, il convient de se reporter aux programmes spécifiques à chaque langue vivante étrangère ou régionale.

***En fin de CM2**, les élèves doivent avoir acquis les compétences nécessaires à la communication élémentaire définie par le niveau A1 du Cadre européen commun de référence pour les langues qui constitue par ailleurs la référence fondamentale pour l'enseignement, les apprentissages et l'évaluation des acquis en langues vivantes. **À partir du CE2**, les activités orales de compréhension et d'expression sont une priorité. Le vocabulaire s'enrichit et les composantes sonores de la langue restent une préoccupation constante : accentuation, mélodies, rythmes propres à la langue apprise. En grammaire, l'objectif visé est celui de l'utilisation de formes élémentaires : phrase simple et conjonctions de coordination. L'orthographe des mots utilisés est apprise. Les connaissances sur les modes de vie du pays viennent favoriser la compréhension d'autres façons d'être et d'agir. Pour la progression, il convient de se reporter aux programmes spécifiques à chaque langue vivante étrangère ou régionale.*

Annèxa 2

Carta de las Calandretas

version lengadociana, votada per l'AG de Limós – 21/05/2005

Introduccion

La Declaracion universala dels dreches de l'òme,
la Convencion internacionala dels dreches dels mainatges,
La Carta europèa de las lengas regionalas e minoritàrias,
La Convencion-quadre per la proteccion de las minoranças nacionalas,
assolidan lo drech a la diferéncia, lo drech de cadun a l'expression dins sa lenga, d'ont èis lo drech a un
ensenhament dins aquela lenga.

Es per referéncia a aqueles tèxtes fundamentals que Calandreta mena son accion d'ensenhament en
occitan, en desvolopar un esperit de tolerància e de respècte de la diferéncia.

1. La tòca

1.1. L'objectiu de Calandreta es de trasmetre la lenga e la cultura occitanas als mainatges en tot
assegurar lor escolarizacion en occitan tre l'escòla mairala. L'occitan ensenhat dins una Calandreta es
lo de sa zona dialectala. Cada establiment Calandreta ten compte de la realitat de la practica de la
lenga dins son environa pròcha, e participa a las accions en favor de son expandiment e de sa
reconeissença.

1.2. A Calandreta, de parents, de regents e d'amics de la lenga s'assòcian « per far escòla » en
quilhant d'establiments escolars. Cada establiment Calandreta es amagestrat per una associacion. La
lenga occitana a sa plaça demest la vida associativa del moviment Calandreta.

1.3. Calandreta alestís las condicions d'un bilingüisme vertadièr tre l'escòla mairala, en
immersion totala, per que baile a cada mainatge l'escasença de se bastir de construccions cognitives
bèlas. En elementari los calandrons aprenon a legir d'en primièr en occitan.

1.4. Caminan cap a las lengas e culturas romanicas e mai a totes las autras, en s'apiejar sus
l'occitan coma lenga vertebrala.

1.5. Una mission dels establiments segondaris Calandreta es de valorizar lo bilingüisme dels
mainatges que venon del primari. Aquel bilingüisme deu permetre d'arribar a un plurilingüisme en fin
de 3ena e de capitar lo brevet especial en occitan.

2. S'associar per far escòla

2.1. Cada establiment Calandreta es capdelat per una associacion, declarada dins l'encastre de la
lei de 1901. L'associacion Calandreta a d'obténer l'agrat de la Confederacion.

L'associacion e la còla pedagogica son responsablas de la mesa en òbra de la Carta de las Calandretas.

2.2. Calandreta porgís un servici public d'ensenhament en occitan dins d'establiments laïcs ont
l'ensenhament es gratuit.

Aquel moviment associatiu es independent de las organizacions politicas, sindicalas e religiosas. Per
la mesa en òbra de son projècte e per l'expandir, Calandreta bastís una collaboracion efectiva entre las
collectivitats territorialas, los regents e los parents.

2.3. L'associacion se fa en ligam amb la confederacion de las Calandretas e las federacions
departamentalas e regionalas designadas per la confederacion.

2.4. Calandreta assòcia las volontats, las energias e las competéncias per expandir l'emplec de
l'occitan coma una lenga d'usatge per la vida de l'escòla tota.

Calandreta desira que los parents de calandrons favoriscan, dintre la vida familhala, un ambient
propici per que se pòsca emplegar l'occitan cada jorn. Pr'amor d'aquò, Calandreta s'engatja per aisir
l'intrada de qual que siá dins la lenga e la cultura occitanas.

2.5. L'associacion a una responsabilitat cap al personal que trabalha dins l'establiment, que ne siá
emplegaire dirèctament o non. E los regents son pagats per l'Estat: o son demercé un contracte
d'associacion signat entre l'Estat e Calandreta.

2.6. Al plan administratiu l'associacion amb lo cap d'establiment desrevesisson amassa,
quitament s'aquel es l'interlocutor cap a l'Educacion Nacionala.

2.7. Dins los establiments Calandretas, los « rescambis » (rescontres-escambis) son un luòc privilegiat ont partejam lo projècte entre parents e regents. Lo luòc d'elaboracion del projècte Calandreta es lo congrès, totes los actors del moviment i son convidats.

3. Immersion e Pedagogia

3.1. Dins cada establiment Calandreta, l'occitan es lenga ensenhaira e lenga ensenhada, tant a l'oral coma a l'escrich.

Calandreta emplega lo metòde de l'immersion precòça en escòla mairala. En particular Calandreta constata qu'una lenga afortís l'autra e que cal concedir als mainatges lo temps necessari per que se bastiscan sos aprendissatges d'esperales.

3.2. Los aprendissatges se fan en occitan d'en primièr, puèi lo francés intra en classa après l'aqueriment de la lectura en occitan, progressivament, pendent lo cycle 2, d'un biais diferenciat. Las oras de francés en primièr gra a Calandreta se planifican aital cada setmana : CE1 = 3 oras, CE2 = 4 oras, CM1 = 5 oras, CM2 = 6 oras.

Calandreta causís la grafia classica e las nòrmas prepausadas pel Conselh de la Lenga Occitana.

3.3. La lenga occitana es lenga de cultura : lo projècte pedagogic conten la descobèrta de la literatura occitana amb totes los aspèctes culturals. Los calandrons s'assabentan en classa, pauc a cha pauc, de l'airal lingüistic occitan tot, amb totes sos grands dialèctes. L'aprendissatge d'una lenga tresena se pòt amodar a partir del cap del cycle 2 al primari.

3.4. Los ensenhaires foncionan en còla pedagogica d'establiment, que s'acampa almens un còp cada setmana en « conselh ». Aquela còla adòba lo projècte d'escòla dins l'encastre de la Carta de las Calandretas, e garentís tant la plaça de la lenga dins l'establiment coma l'estigança pedagogica dins las classas. Calandreta, amb los regents organizats en còlas pedagogicas e en partenariat amb l'establiment APRENE, porgís un metòde de pedagogia que ten compte principalament, dins sa practica, dels trabalhs dels corrents pedagogics « tecnicas Freinet » e « pedagogia institucionala » e dels psicolingüistas subre l'educacion bilingüa en immersion precòça.

3.5. Calandreta encoratja la mesa en plaça d'institucions dins las classas que bailan la paraula als dròlles, que los autonomizan, que regulan la vida dels grops, que dobrisson la classa cap a l'exterior.

3.6. La tòca es d'assegurar una continuitat de la mairala fins al licèu e de donar de sens als aprendissatges. Los establiments Calandreta desvolopan una pedagogia del subjècte actor dins un grop, adaptada tant al primièr coma al segond gra.

3.7. Lo luòc d'elaboracion del projècte Calandreta es lo congrès. Los regents i prenon part. Participan tanben als acamps federals de regents e an de representants elegits dins cada institucion de Calandreta. Los ensenhaires son actors de lor formacion, iniciala a APRENE, e continua amb lo Centre de Formacion Professional Occitan. Los regents respèctan las instruccions oficialas de l'Educacion Nacionala e lo nivèl escolar dels mainatges deu èsser en conformitat amb aquelas instruccions. Dins los establiments Calandreta, lo « Rescambi » es lo luòc privilegiat ont se parteja lo projècte.

4. Accion culturala

Cada establiment Calandreta participa a l'accion culturala occitana e se religa a la vida culturala de son parçan.

Aquò baila de sens a la lenga pels calandrons, enauça lo vam dintre la Calandreta, alestís de convivéncia e de coesion, e mai ajuda a finançar un pauc l'anar de l'establiment.

Aquela accion culturala sus la plaça publica marca ben per far conéisser e reconéisser Calandreta pel mond e per las institucions. Per menar aquò, las associacions Calandretas publican lo calendrièr annal de sas manifestacions culturalas occitanas. A cada acamp de l'associacion, l'activitat culturala occitana a sa plaça demest las questions del jorn.

Clavadura

Aquesta Carta clava los principis comuns entre los establiments Calandretas afilhats a la Confederacion Occitana de las Calandretas.

Per poder usar del nom de Calandreta, una associacion a d'obténer e de manténer son afilhacion a la Confederacion, d'aderir a la Carta e de ne respectar tant los tèrmes coma l'esperit.

Los quatre aspèctes, l'associatiu, lo lingüistic, lo pedagogic e lo de las practicas culturalas occitanas, se pòdon pas desseparar : es l'encontre dels quatre que s'identifica jol vocable « Calandreta ».

Annèxa 3

Objectius generals del programa *Familhas de lengas*

Al cicle 1 : *Musicas de lengas*

- Construire lo bilingüisme oral francés-occitan (immersion lingüistica)
- Manténer las capacitats de discriminacion auditiva (sons pròpris a d'autres lengas...)
- Desvolopar de capacitats fonologicas (reproduccion de sons)
- Recercar d'indicis (intonacion, segmentacion e estructura ritmica)

Al cicle 2

- Oral
- Descobrir d'autres dialèctes occitans
 - Descobrir diferents accents d'una lenga (occitan, francés, ecc...)
 - Reconéisser qualques lengas a l'oral (cada còla pedagogica causirà la diversitat e lo nombre de lengas per fin de manténer una coeréncia dins l'escòla).
- Ecrich
- Prene consciéncia de l'existéncia d'autres còdis
 - Construire de palancas interdialectalas
 - Construire de palancas entre qualques lengas romanicas

Al cicle 3

- Oral
- Reconéisser qualques lengas
 - Classificar qualques lengas dins de familhas de lengas
 - Comprene lo sens general de qualques frases dins mai d'una lenga romanica
- Ecrich
- Reconéisser qualques lengas romanicas
 - Classificar qualques lengas dins de familhas de lengas
 - Reperar qualques caracteristicas de foncionament de las lengas
 - Comprene lo sens general d'un tèxte simple a l'escrich dins mai d'una lenga romanica
 - Deduire lo sens d'un mot desconegut dins una lenga romanica segon lo contèxte.

Al collègi

Lo trabalh entamenat a l'escòla primària se perseguís en integrant tanben l'ensenhament de las lengas vivas estrangieras dins lo quadre conceptual. S'agís de transformar las competéncias passivas dins las lengas romanicas, aqueridas a l'escòla primària, en competéncias activas.

Annèxa 4

Objectius especifics del programa Familhas de lengas

Cicle 1

Actitud

- Adaptar son comportament cap a d'autras lengas
- Escotar e respectar las diferéncias
- Enriquir l'imatginari per l'apòrt cultural de las autras lengas
- Se sensibilizar a la musica de las autras lengas
- Començar a argumentar per donar son vejaire per rapòrt a la descobèrta d'una altra lenga.

Metodologia

- Memorizar de tèxtes bruts (poesias, cançons, comptinas)
- Identificar las informacions : intonacions, segmentacions (malícia, tristesa, jòia,...)

Competéncias dins lo domèni de la lenga

- Escota : espleitar las capacitats de discriminacion auditiva (reproduccion de sons : prononciacion, articulacion, accentuacion...), trabalh sul senhal de paraula

Cicle 2

Actitud

- Aprene a cooperar per desvolopar una cultura de classa
- Desvolopar las curiositat cap a las autras lengas e culturas

Metodologia

- Presa d'indicis de mai en mai fins (sus la forma, la segmentacion, l'accentuacion...)
- Començar a construire de còdis d'accès a las autras lengas
- Poder restituir e reorganizar las informacions

Competéncias dins lo domèni de la lenga

Oral

- Començar a reconéisser diferents dialèctes occitans
- Començar a reconéisser de lengas diferentas de l'occitan
- Reproduire de sons de diferentas lengas
- Memorizar de cants, de comptinas dins de lengas diferentas

Escrich

- Sensibilization als diferents tipus d'escritura

Cicle 3

Actitud

- Melhorar la representacion culturala e sociala de las lengas
- Enriquir sas referéncias culturalas e bastir de repèris que permeton de rintrar e de viure dins d'autras culturas

Metodologia

- Afinar la presa d'indicis dins l'analisi
- Reperar de règlas de foncionament fonologics e morfologics
- Conscientizar e estructurar
- Reinvestir, decontextualizar

Competéncias dins lo domèni de la lenga

Escrich

- Reconéisser de traches distinctius de dialèctes occitans
- Reconéisser las familhas de lengas
- Reconéisser las diferentas formas d'escritura
- Construire de palancas entre las diferentas lengas latinas e s'en servir
- Comprene lo sens general d'un tèxte dins una lenga latina

Oral

- Reconéisser de mots e los reproduire dins diferentas lengas
- Reconéisser los dialèctes occitans
- Saber legir dins qualques lengas latinas

Annèxa 5 Tièra de las palancas

Palanca n°	Occitan ↔ Français	Exemples	Ajuda per l'occitan	Aide pour le français.
1	-eta ↔ -ette	<u>aluqueta</u> ↔ <u>allumette</u>		x
2	o ↔ ou	<u>Tolosa</u> ↔ <u>Toulouse</u>	x	x
3	-cion ↔ -tion	<u>operacion</u> ↔ <u>opération</u>	x	x
4	-ca ↔ -que	<u>musica</u> ↔ <u>musique</u>	x	x
5	-ga ↔ -gue	<u>figa</u> ↔ <u>figue</u>	x	x
6	-èl ↔ -eau	<u>camèl</u> ↔ <u>chameau</u>		x
7	-als ↔ -aux	<u>los cavals</u> ↔ <u>les chevaux</u>		x
8	es- ↔ s-	<u>l'estilò</u> ↔ <u>le stylo</u>	x	
9	-nh- ↔ -gn-	<u>la montanha</u> ↔ <u>la montagne</u>	x	x
10	-lh- ↔ -ill-	<u>la palha</u> ↔ <u>la paille</u>	x	x
11	f ↔ ph	<u>geografia</u> ↔ <u>géographie</u>	x	
12	-or ↔ -eur	<u>aviator</u> ↔ <u>aviateur</u>	x	
13	b ↔ b v ↔ v	<u>batèl</u> ↔ <u>bateau</u> <u>veitura</u> ↔ <u>voiture</u>	x	
14	-ós ↔ -eux	<u>seriós</u> ↔ <u>sérieux</u>	x	x
15	as ↔ â es/ès ↔ ê is ↔ î os/ós ↔ ôû	<u>castèl</u> ↔ <u>château</u> <u>pesca</u> ↔ <u>pêche</u> <u>fenèstra</u> ↔ <u>fenêtre</u> <u>iscla</u> ↔ <u>île</u> <u>gost</u> ↔ <u>goût</u>		x
16	-at ↔ -é -ada ↔ -ée	<u>santat</u> ↔ <u>santé</u> <u>dictada</u> ↔ <u>dictée</u>		x
	-at ↔ -é -ada ↔ -ée	<u>copat</u> ↔ <u>coupé</u> <u>copada</u> ↔ <u>coupée</u>		x
17	-an ↔ -an -en ↔ -en	<u>Candèla</u> ↔ <u>chandelle</u> <u>entendre</u> ↔ <u>entendre</u>	x	
19	-an ↔ -ain -in ↔ -in	<u>pan</u> ↔ <u>pain</u> <u>vesin</u> ↔ <u>voisin</u>		x
20	-ar ↔ -er <i>infinitiu</i> -at ↔ -é <i>p. passat</i>	<u>cal dintrar</u> ↔ <u>il faut rentrer</u> <u>es dintrat</u> ↔ <u>il est rentré</u>		x

Annèxa 6

Material fargat dins l'encastre del programa *Familhas de Lengas*

Tièra de las creacions collectivs mesas a posita de las escòlas :

Catòlog del material àudio-visual (1999)

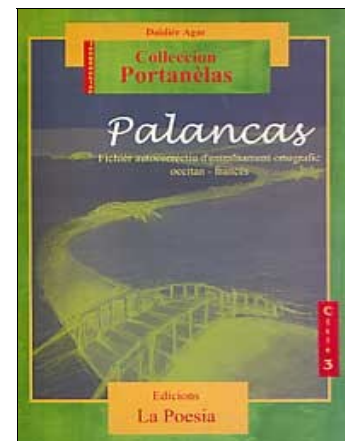
Aluquetas (2000), 50 fichas.

Lo fichièr dona d'exemples e de suggestions per menar d'activitats dins la classa : las escrituras, la comparason de las lengas, qualques lengas (l'espanhòl, l'italian , lo catalan e lo portugués) e de fichas d'avaloracion de las competéncias.



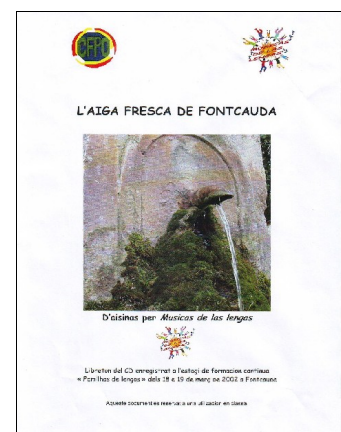
Palancas (2002) de Daidièr Agar (Edicion : *La Poesia*)

Fichièr autocorrectiu d'entraïnament ortografic. Los trabalhs d'aqueste fichièr s'apiejan sus la parentat de las lengas romanicas per demesir las interferéncias ortograficas entre lo francés e l'occitan e per s'entraïnar a practicar las ortografias de las doas lengas. Qualques fichas per practicar las palancas en italian, espanhòl e portugués en fin de fichièr.



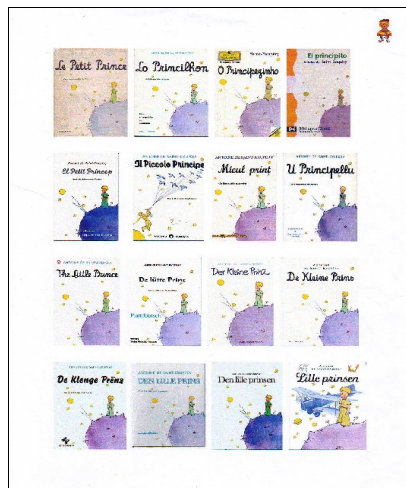
Aiga fresca de Fontcauda (2002-2003).

D'aisinas per Musicas de las lengas
Libreton e CD àudio realizat dins l'encastre de l'estagi de Fontcauda : recuèlh d'istòrias, enregistraments de cançons e viralengas. En collaboracion amb lo CFPO qu'a finalizat lo material per un usatge dins las classas.



- Recuèlh de fichas** prepausant de tèxtes cap a :
- la literatura de joïnessa e las BD
 - los films de cinèma
 - las cançons
- dins diferentas lengas.

- Lo princilhon** d'Antoine de Saint-Exupéry : trabalh amb de fichas que prepausan :
- la comparason de las cobèrtas e dels titols en diferentas lengas,
 - lo lexic, las expressions, la sintaxi en diferentas lengas a partir dels extraches de tèxtes.



Viralengas : en anglés, espanhòl, italian, alemand e francés

Repertòris plurilingües tematics

Las Viralengas

Tongue-twister
One-One was one racehorse and Two-Two was one too. One-One won one race and Two-Two won one too.

Trabalengua
Un tigre, dos tigres, tres tigres tristes comen trigo en un trigal.

Zungenbrecher
Fischers Fritze fischte frische Fische. Frische Fische fischte Fischers Fritze.

Virelangue
Si six scies scient six cyprès, six cent six scies scient six cent six cyprès.

Sciogilingua
Sotto la pancia la capra campa. Sopra la pancia la capra crepa.

Virelangue
Un chasseur sachant chasser doit savoir chasser sans son chien de chasse.

Trabalengua
Pablito clavó un clavito. ¿Qué clavito clavó Pablito?

Sciogilingua
Apelle figlio di Apollo, fece una palla di pelle di pollo tutti i pesci vennero a galla per vedere la palla di pelle di pollo fatta da Apelle figlio di Apollo.

Talhière Familhas de lengas

Requisit: los nombres

	Latin	Francés	Occitan	Catalan	Espanhòl	Portugués	Italian	Romanés	Anglés	Alemand	Neerlandés
0	nihil	zéro	zerò	zero	cero	zero	zero	zero	zero	null	niel
1	unus	un, une	un, una	un, una	uno, una	um, uma	uno, una	un, una	one	eins	een
2	duo	deux	dos, duas	dos, duas	dos	dois, duas	due	dou	two	zwei	twee
3	tres	trois	tres	tres	tres	três	tre	tri	three	drei	drie
4	quattuor	quatre	quatre	quatre	cuatro	quatro	quattro	patru	four	vier	vier
5	quinque	cinq	cinc	cinc	cinco	cinco	cinque	cinci	five	fünf	vijf
6	sex	six	sis	sis	seis	seis	sei	șase	six	sechs	zes
7	septem	sept	set	set	siete	sete	sette	șapte	seven	sieben	zeven
8	octo	huit	uèch	uèch	ocho	oito	otto	opt	eight	acht	acht
9	novem	neuf	nòu	nòu	nove	nove	novi	nouă	nine	neun	negen
10	decem	diez	diez	diez	diez	dez	dieci	zece	ten	zehn	tien
11	undecim	onze	onze	onze	once	once	undici	unsprezece	eleven	elf	elf
12	duodecim	deux	doze	doze	doce	doze	doce	doisprezece	twelve	zwölf	twaalf
13	tredecim	treize	treze	treze	trece	treze	trece	treisprezece	thirteen	dreizehn	dertien
14	quattuordecim	quatorze	catòrce	catòrce	catorce	catorze	quattordici	patruzecizece	fourteen	vierzehn	veertien
15	quindecim	quinze	quinze	quinze	quince	quinze	quindici	cinzeșpezece	fifteen	fünfzehn	vijftien
16	sedecim	seize	setze	setze	dieciséis	dezaseis	sedici	șaisprezece	sixteen	sechzehn	zestien
17	septendecim	dix-sept	dix-sept	dix-sept	diecisiete	dezaseisete	diecisette	șaptesprezece	seventeen	siebzehn	zeventien
18	duodeviginti	dix-huit	dix-huit	dix-huit	dieciocho	dezașouă	diecioito	optisprezece	eighteen	achtzehn	achttien
19	undeviginti	dix-neuf	dix-neuf	dix-neuf	diecinueve	dezanove	dieciannove	nouășpezece	nineteen	neunzehn	negentien
20	viginti	vingt	vint	vint	veinte	vinte	venti	doișzeci	twenty	zwanzig	twintig
	Numerus	Nombres	Nombres	Numerals	Numerales	Numerals	Numerals	Numeri	Numeral numbers	Numerals	Zahlwörter
		Nombres	Cardinals	Cardinals	Cardinales	Cardinals	Cardinals	Cardinali	Cardinal numbers	Cardinalzahlen	Hoofdwwoorden

Afogassets

site de mesa en linha de material per la classa : sequéncia d'activitats per començar, exemples de sesilhas, banca de tèxtes e d'enregistraments àudio.

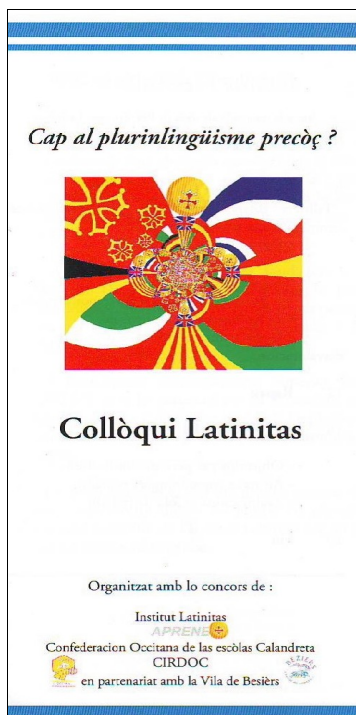
Annèxa 7

Estagis de formacion, conferéncias, collòquis dins lo quadre del programa *Familhas de lengas*

- Del 25 al 29 de març de 1996 : « *Qui ten las lengas ten la clau* ». Estagi organizat pel Centre de Formacion Professionala Occitan a Pau. Amb los regents de cicle 3 e la participacion del professor Tilbert Didac Stegmann de l'Universitat de Francfòrt. Lançament del programa *Familhas de Lengas*.



- Los 4 e 5 d'abril de 2000 : jornadas a prepaus de l'audiovisual. Produccion d'un CD amb un conte catalan e un recuèlh de cants.
- En Octubre de 2000 : *Collòqui Latinitas* a Besièrs : *Cap al plurilingüisme precòç ?* Conferéncias, bilan e perspectives del programa.



L'essencial de Latinitas	
Lo dissabte 28/10/2000	
Palais de congrès de Besièrs. Sala Pau Riquet de 10 oras 30 fins a 12 oras.	
Oras	Contengut
10 ^h 30	Patrici Baccou : mercèjamet al public. Presentacion del president de l'Institut Latinitas. Sergi Javaboyes, president de l'Institut Latinitas : discors d'introduccion.
10 ^h 40	<p style="text-align: center;">CONFERÈNCIA LATINITAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Professor Robert Lafont : Aventidor al diatre de l'espaci de l'arc mediterranèu. Quina educacion multilingüa pels nostres pichons al sègle XXI ? <i>Avant de l'ora mediterranèu: Quèl·la educacion multilingüa per nos enfants au XXIème siècle ?</i> • Professor Christian Camps : Defensa de la latinitat e palancas entre las lengas romanicas. <i>Defensa de la latinitat e ponts entre las lengas romanicas.</i> Lc Bernet e Lauria Bouthin : Viatge en Sardènia amb las classes. <i>Voyage en Sardaigne avec la classe.</i> • Professor Tilbert Stegmann : Lo rapòrt a las lengas. Lo biais d'afortir la fisança en se cap a las autras lengas. <i>Le rapport aux langues. Les moyens d'augmenter la confiance en soi face aux langues.</i> Patrici Baccou : Los camps d'intervencion de Latinitas dins las classes Calandretas. <i>Les champs d'intervention de Latinitas dans les classes Calandretas.</i> Natalia Aubrey : Latinitas al collègi Calandreta Leon Còrdus a Grabels. <i>Latinitas au collège Leon Córdus à Grabels près de Montpellier.</i> • Professor Joan Petit : Lo bilingüisme precòç coma aïmsa indelègible per menar cap al plurilingüisme. <i>Le bilinguisme précoce comme condition préalable au plurilinguisme.</i> Beneset Larradet : La correspondéncia de chassa e Latinitas. <i>La correspondance de classe et Latinitas.</i> Patric Bianchini : Cant e multilingüisme. <i>Chant et multilinguisme.</i> • Professor Georg Kremnitz : Lo ligam entre los trobadors e la modernitat de l'occitan. <i>Le lien entre les troubadours et l'occitan moderne.</i> Maria Elena Cerène : Lengas e obertura a la ciutadana. <i>Langues et ouverture à la citoyenneté.</i> Joan Francés Albèri : Latinitas e intercèlèptant en chassa. <i>Latinitas et l'interculturalité en classe.</i> • Intervencion d'Espaci Occitan, organisme que representa los occitans de las valladas d'Itàlia. <i>Intervention d'Espaci Occitan, organisme qui représente les vallées occitanes d'Italie.</i> • Discors del representant de la Generalitat de Catalonha.
12 ^h 15. Sala Joan Molin. 12 heures 15 à la Salle Jean Molin. APERTURE BALAI PUL MUNICIPAL <i>Apertif offert par la ville de Besièrs.</i>	
Vitar la pagina per pluser ...	

A la seguida del collòqui, edicion del recuèlh *Latinitas* n° 1 « L'occitan, las lengas romanicas e lo plurilingüisme », recuèlh dels articles dels articles eissits del collòqui amb la contribucion de Jean Petit, Georg Kremnitz, Beneset Larradet, Robert Lafont, Camps, Tilbert D. Stegmann, Patrici Baccou, Patric Bianchini, Joan Loís Brun, Felip Hammel, Günter Behling.

- Del 12 al 15 de març de 2001 : Estagi de formacion continua a Roccabruna dins las Valadas Occitanas d'Italia. Amb los regents practicians de Calandreta e los regents de las valadas occitanas. Trabalh suls objectius, las experiéncias de classes, e mesa en perpspectiva del projècte.



- Lo 5 de decembre de 2001 : Estagi de formacion continua a Besièrs. Reflexions cap a la situacion del projècte e pistas de trabalh. Escambi de material pedagogic e de sequéncias d'aprentissatges. Mesa evidéncia de la problematica concernissent *Musicas de Lengas*. Expausat de J.L. Brun a prepaus de la practica e de la tecnica de l'ortofonia.

- Los 18 e 19 de març de 2002 : « *L'Aiga fresca de Fontcauda* », estagi a Fontcauda dins Erau pels regents practicians. Realizacion d'un librèt de cançons, d'istorietas e de viralengas dins mai d'una lengas amb enregistraments sus CD àudio.



- En octobre de 2008 : Tres jornadas de formacion a l'Ostal d'Occitània de Montpelhièr. 10 regents participaires amb una intervenenta romanofòna de la Calandreta Los Falabreguièrs. Situacion istorica e lingüística del romanés. Ponch cap a la fonetica. Elaboracion d'un complement àudio cap a d'unes fichas del fichièr *Aluquetas* que contenen de romanés (la sèrp, los jorns de la setmana, la ficha dels « bonjorn » e la devinhòla). Produccion de material novèl amb lo supòrt àudio.

- En mai de 2009 : Estagi d'una setmana en Val d'Aran. Un desenat de regents e la preséncia del friolan Maximo Melocco. Realizacion d'una aisina pels començaires : « La maleta per començar », amb una sequéncia tipa per se mandar dins l'activitat *Familhas de lengas*. Reflexions cap a l'organizacion d'una banca de donadas e la mesa a disposicion del material fargat al fial de las formacions. Tièra dels besonhes a prepaus d'un visual (lògo, carta grafica) especific a *Familhas de lengas*.

- En octobre de 2010 : Participacion dels estagiaris de l'annada PE2. Presentacion del projècte e mesa en linha de las fichas d'aluquetas sul sit d'APRENE.

- En abril de 2010 : Estagi en preséncia dels regents practicians e del estagiaris de la formacion iniciala A1. Convit d'un intervent originari de Burkina Faso. Presentacion de la situacion de la lenga dioula dins los païses oèst-africans. Presentacion de sesilhas menadas en classa a partir d'un supòrt vidèo. Produccion de fichas. Reflexions e dralhas cap a la realizacion d'una cencha de competéncias en *Familhas de lengas*.

- En març de 2011 : Estagi d'una setmana a Germ en Val Louron. Creacion del site internet *Afogassets*. Mesa en linha d'una banca de donadas novèlas : cançons, sequéncias de classa, ficha didactica cap a l'espleitacion d'un document àudio o vidèo, publicacion de la cencha de *Familhas de lengas* finalizada lo temps de l'estagi (a partir d'un trabalh de Dalfina Palacio).

- Formacion 2011-2012 : Escambis de practicas e reflexion cap al trabalh en transversalitat amb las las arts visualas.

Annèxa 8

Exemple de ficha d'activitat de comparason de las lengas



LATINITAS
Famílias de Lengas

Ficha N° 9
Sorsa : P. Baccou
(concors Flor Envèrsa)

Lengas :

Aquí una devinhòla dins 7 lengas diferentas.

1 – Reconeis las familhas :

- Família de las lengas : n°
- Família de las lengas : n°

1 Que és això ?

Ve de l'arbre
i no és un ocell
Ve del cap
i no és un somni
Es teu si el tens
i tanmateix és de tothom
Calla si l'oblides
li parla si l'escoltes

2 Wat is dat ?

Het komt nit de boom
en is geen vogel
Het komt nit het hoofd
en is geen droom
Het is van jou als je het bezit
en toch is het van iedereen
Het zwijgt als je het vergeet
en spreekt als je ernaar luistert

3 O que é, a que é ?

Vem da árvore
e não é pássaro
Vem da cabeça
e não é um sonho
É teu quando o possuis
mas ele é de todos
Cala-se quando tu o esqueces
e fala se tu o escutas

4 Qué es eso ?

Del árbol viene
y pájaro no es
De la cabeza viene
y sueño no es
Es tuyo cuando lo posees
sin embargo es de todos
Calla si lo olvidas
y habla si lo escuchas

5 Che cosè ?

Viene dall'albero
e non è un uccello
Viene dalla testa
e non è un sogno
E' tuo quando lo possiedi
e tuttavia è di tutti
Tace se la dimentichi
e parla se lo ascolti

6 Was ist das ?

Das kommt aus dem Baum
und ist kein Vogel
Das kommt aus dem Kopf
und ist kein Traum
Das ist dein wenn du es besitzt
und doch gehört es allen
Das ist stumm wenn du es vergisst
und spricht wenn du ihm zuhörst

7 What is it ?

It comes from the tree
And isn't a bird
It comes from the head
And isn't a dream
It's yours when you own it
However it belongs to everybody
It is silent if you forget it
And speaks if you listen to it

2 – Marca, quand pòdes, lo nom de la lenga.

3 – Revira en occitan, e, se pòdes, balha la resposta !

Annèxa 9

Cencha de lengas (occitan-francés)

Lengas

(Gramatica/Conjugason - Vocabulari/Ortografia - Practica de la lenga)

Blanc

- Escrivi mon pichòt nom e mon nom d'ostal.
- Dins un pichòt tèxte, enquadra lo titol.
- Enròdi ponches e majusculas dins una frasa e pòdi comptar los mots.
- Torna metre los grups de mots dins l'òrdre (GS e GV).
- Sabi escriure las sillabas simplas (ma, pa, li, ...).
- Sabi comptar las sillabas d'un mot.
- Emplegui de mots claus dins las doas lengas (Conseil, canton, tabliers)**

Jaune

- Sabi comptar los paragrafes d'un tèxte e lo nombre de frases.
- Torna metre de frases simplas dins l'òrdre.
- Conjugui, a l'oral, un vèrb al present.
- Sabi desseparar los mots dins una frasa.
- Completi un alfabet amb de traucs.
- Li gni los meteisses mots en occitan e en francés.
- Ai capitat una dictada aprestada de cinc mots.
- Ai capitat la pròva de dictada de mots.
- A l'oral, fau de frases en occitan.**

Orange

- Comenci de saber çò qu'es un vèrb e un nom.
- Reconeissi las frases interrogativas e exclamativas.
- Me situ dins lo temps (passat, present, futur).
- Conjugui aver, èsser e parlar al present.
- Recapti una tièra de mots dins l'òrdre alfabetic.
- Sabi revirar de mots dins las doas lengas.
- Ai capitat una dictada aprestada d'una linha.
- Ai capitat la pròva de dictada de mots.
- Parli occitan al *Qué de nou?***

Vert clar

- Sabi passar de la forma afirmativa a la forma negativa.
- Reconeissi qualques noms.
- Reconeissi qualques vèrbs e lor subjècte.
- Fau qualques transformacions (genre e nombre) dins lo grop nominal (determinant, nom, adjectiu).
- Sabi trapar l'infinitiu dels vèrbs.
- Conjugui causir, metre, anar e far al present.
- Ai capitat una dictada aprestada de doas linhas.
- Ai capitat la pròva de dictada de mots.
- Ai fach 4 fichas del fichièr Palancas.
- Parli en occitan sovent.**
- Disi quant, cossí e sabi bastir correctament la frasa interrogativa dins las doas lengas.**

Vert escur

- Reconeissi los noms.
- Reconeissi los vèrbs e lor subjècte.
- Sabi recaptar qualques vèrbs d'un tèxte dins lor grop.
- Fau de transformacions dins la frasa (cambiament de temps e de persona).
- Enròdi los determinants.
- Reconeissi frasa nominala e frasa verbala.
- Conjugui aver, èsser, anar e far a l'imperfach e al passat simple.
- Ai capitat una dictada aprestada de cinc linhas.
- Ai capitat la pròva de dictada de mots.
- Ai fach 8 fichas del fichièr Palancas.
- Emplegui de mots especifics.**
- Ensaï de emplegar lo preterit.**
- Ensaï de mesclar pas l'imperfach dels vèrbs del 1er, 2d, e 3en grop.**

Blau clar

- Reconeissi frasa simpla e complexa.
- Reconeissi la frasa imperativa.
- Dins lo grop nominal, coneissi d'autres expansions del nom (complement de nom).
- Conjugui los vèrbs aver, èsser, anar e far al passat compausat e al futur.
- Aprèp la dictada, pòdi corregir qualques decas ponchadas pel regent.
- Ai capitat la pròva de dictada de mots.
- Ai fach 12 fichas del fichièr Palancas.
- A l'oral, emplegui lo preterit.**
- A l'oral, fau los acòrdís del plural.**

Blau escur

- Dins una frasa complexa, reconeissi las proposicions juxtapausadas, coordenadas e subordinadas.
- Reconeissi l'atribut del subjècte.
- Reconeissi los adjectius qualificatius e balhi lor fonccion (atribut o epítet).
- Dins lo grop verbal reconeissi lo complement d'objècte.
- Conjugui anar, far, prene e venir a l'imperatiu e al condicional.
- Aprèp la dictada, sabi plan corregir las decas ponchadas pel regent.
- Ai capitat la pròva de dictada de mots.
- Ai fach 16 fichas del fichièr Palancas.
- A l'oral, fau los acòrdís del participi passat amb l'auxiliari èsser.**

Marron clar

- Dins una frasa complexa, reconeissi las proposicions subordinadas relatives e conjonctivas.
- Reconeissi los complements circonstancials de temps, de luòc e de manèra.

- Fau qualques manipulacions dins lo grop verbal (CO=pronon).
- Sabi nom enar los diferents elements d'un grop nominal.
- Dins lo tèxte, reconeissi quasi totes los temps e mòdes emplegats.
- Conjugui aver, èsser, parlar e legir al subjonctiu present e al subjonctiu imperfach (en occitan).
- Jos la dictada, fau plan los acòrdís amb d'ajuda.
- Ai capitat la pròva de dictada de mots.
- Ai fach 20 fichas del fichièr Palancas.
- Fau un expausat tot en occitan.**
- Coneissi d'expressions occitanas e ensaï de las emplegar.**

Marron escur

- Fau de manipulacions diversas (desplaçament, substitucion, expansion, reduccion).
- Dins una frasa complexa, reconeissi las proposicions subordinadas conjonctivas completivas o circonstancialas.
- Dins un tèxte, reconeissi los temps e los mòdes emplegats.
- Conjugui anar, far, prene e venir al subjonctiu present e a l'imperfach (occitan).
- Jos la dictada, fau plan los acòrdís (GN, subjècte-vèrb).
- Ai capitat la pròva de dictada de mots.
- Coneissi de palancas mai complicadas.
- Sabi menar una conversacion de longa dins una lenga bona qualitat.

Negre

- Fau una analisi gramaticala de la frasa mai fina (COS, complement del nom, ...).
- Mestregi las conjugasons.
- Mestregi la sintaxi de las doas lengas.
- Passi d'una lenga a l'autra en tot respectar sa particularitat.**
- Soi portaire de la lenga dins l'escola.**

Annèxa 10

Cencha de Familhas de lengas

BLANC

- Sabi reconéisser l'occitan e lo francés, a l'oral, mentre d'autres lengas.
- Sabi comptar dins una altra lenga.
- Coneissi una comptina, poesia o un cant dins una altra lenga.

JAUNE

- Sabi reconéisser l'occitan e lo francés, a l'escrich, mentre d'autres lengas.
- Sabi apariar las lengas segon son còdi escrich (alfabet latin, signes arabs, chineses...)
- Coneissi una comptina, poesia o un cant dins doas autres lengas.
- Sabi las colors dins una altra lenga.

IRANGE

- Reconeissi las familhas de lengas eslavas e germanicas.
- Sabi que i a mai d'un dialècte en occitan.
- Coneissi una comptina, poesia o un cant dins tres autres lengas.
- Coneissi los jorns de la setmana.

VERD

- Sabi reconeisser qualques lengas a l'escrich e las recaptar dins lor familha.
- A l'oral, reconeissi mon dialècte demest d'autres.
- Coneissi una comptina, poesia o un cant dins quatre autres lengas.
- Coneissi qualques mots d'un camp lexical donat.

BLAU

- Coneissi las particularitats de qualques lengas romanicas.
- Coneissi qualques palancas entre los dialèctes occitans.
- Sabi respondre a una question simpla dins una altra lenga.
- Coneissi una comptina, poesia o un cant dins cinc autres lengas.

MARRON

- Pòdi reconéisser a l'oral totes los dialèctes de l'occitan.
- Pòdi citar las caracteristicas d'un dialècte.
- Pòdi reproduir d'unas particularitats orales dins d'autres lengas.
- Coneissi una comptina, poesia o un cant dins sièis autres lengas.

NEGRE

- Me sabi presentar e dire qualques frasas dins d'autres lengas.

Annèxa 11

Conselh, leis e règlas de vida

Lo Conselh de cooperativa es la clau del sistèma-classa. Es definit per un luòc dins l'espaci (totjorn al meteis endrech) e un luòc dins lo temps (inscrich dins l'emplec del temps e limitat a 40 minutas maximum). Los mainatges e lor regent parlan de lor vida escolara jornalièra dins la tòca de la melhorar (presa en carga de lor administracion pròpra, de lor present e de lor avenir).

Segon Fernand Oury¹²³ : "*Le Conseil, réunion d'information de tous par tous, **ŒIL** du groupe : appareil de radioscopie décelant les formations microsociologiques, "compteur grégaire" renseignant sur l'énergie inconsciente... Instrument d'analyse, d'interprétation, de critique, d'élaboration collective et de décision, mémoire du groupe aussi : nous avons parlé de **CERVEAU** du groupe qui donne un sens à ce qui est dit ici. En tant que réunion d'épuration qui draine toutes sortes d'énergies, les récupère ou les élimine, le Conseil était le **REIN** du groupe, mais cour de justice ou lieu de recours, lieu où se fait la Loi dans le groupe, où l'on parle au nom de la Loi, différemment et efficacement, le Conseil nous apparaissait comme un moyen de langage, créateur de nouveaux dynamismes : **CŒUR** du groupe.*"

Es un luòc de paraula ont lo que parla s'engatja e ont lo mai pichon pòt acarar lo mai grand amb la paraula. Los rituals e los mèstres-mots balhan de sens, una referéncia comuna, e de repèris per çò qu'òm ditz e çò qu'òm fa :

«*Lo conselh comença*, ditz lo president. Çò que vòl dire qu'òm fa silenci.

Rapelam las leis : Òm escota, òm espèra son torn per prene la paraula. Lo qu'enfranh aquestas règlas es declarat «tissós» e encor una sanccion.

Legissèm las decisions del còp passat.

Lo secretari (lo regent o un mainatge a partir de la cencha verd clar en escriveire) marca los que vòlon parlar dins las diferentas rubricas (informacions, demandas, proposicions, criticas, felicitacions, ponches especials), los tissoses e las decisions.

Lo president (lo regent o un mainatge, a partir de la cencha verd clar en comportament) balha la paraula.

Lo secretari va legir las decisions del jorn.

Lo conselh es acabat. »

Es important après lo conselh de prene 2 minutas per far un resson cap a la presidéncia.

De leis garantisson e protegisson los escambis mas es pas un tribunal jos l'agach e la direccion del regent que deu tanben respectar las leis. Per contra, per sa preséncia, pòt assegurar la validitat de las decisions e intervenir en utilisant son «drech de vetò» dins de cases grèus per protegir lo grop e los enfants dins lo grop.

Las leis son çò que fan lo fons de nòstra umanitat, valent a dire los interdits màgers, interdit del murtre, de l'incèst, de la violéncia e del parasitatge : « Òm se fa pas mal. Òm se trufa pas. Òm escota lo que parla. » Fondon las relacions dins la classa e son pas negociablas, al contrari de las règlas que son circonstancialas e contingentas. Organizan lo detalh de las relacions e de las condicions de trabalh e determinan « çò que se fa e çò que se fa pas » en tal luòc e a tal moment. Per exemple, « Pas mai de dos enfants al talhièr pintrura. Pas de mastegon en classa...»

¹²³ OURY F. & VASQUEZ A., *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle*, Paris, MASPERO. 1978.

Annèxa 12 Los mestiers

Al Conselh de classa los mainatges pòdon decidir de prene en carga de responsabilitats qu'ajudan al bon foncionament de la classa.

Se fan en general :

-lo matin en arribant en classa : aprestar lo *canton*, far la crida per la cantina, copar las fruchas del dejunet, ...

-o lo ser abans lo *Cossí va ?* : Donar lo manjar als peisses, verificar lo recapte dels fichiers de TI, verificar que manque pas de peses a la balança, escafar lo tablèu, la bóstia manja-tot que recampa los objèctes perduts, pagar lo trabalh, encaissar las multas, téner la tièra de manlèu dels documents de la bibliotèca...

Mas d'unes se fan dins la jornada : escafar lo tablèu, la distribucion,...

« N'importe qui ne peut pas et ne sait pas faire n'importe quoi ; responsabilité, pouvoir, liberté, compétence, sont liés et, comme toute institution, les métiers sont des réponses à des besoins qui se manifestent ici et maintenant... Les couleurs de comportement, mises à l'épreuve, prennent leur sens... L'enfant, comme l'adulte, ne s'intègre au groupe que lorsqu'il s'y sent nécessaire, quand il existe pour les autres... Nous n'avons pas besoin de créer des métiers : les nécessités du travail et de la vie commune s'en chargent. »

S'arriba qu'un responsable fa pas son mestier seriosament o se la tasca es tròp complicada per el, se pòt decidir al Conselh de lo destituir. Cada mestier revèrta un gra de complexitat, una abilitat o una afinitat particulara. La color de comportament, mesa al l'espròva, compta e pren son sens, mas tanben las colors de competéncias disciplinàrias. Per exemple, dins ma classa de CP-CE1, per far l'apèl per la cantina lo matin cal èsser jaune en comportament (saber parlar sens crenta davant lo grop classa) e blanc en lectura (saber legir lo nom dels mainatges de la classa)

En mejana un mestier càmbia de responsable dos o tres còps per an. Son marcats sus un panèl amb d'etiquetas mobilas : *lo panèl dels mestiers*. Los mestiers complicats pòdon aver una ficha descriptiva per ajudar.

Aquestas responsabilitats crean lo ligam entre cadun e la classa. Cada responsable a un estatut, çò qu'es en drech d'exigir dels autres, e un ròtle, çò que los autres son en drech d'exigir d'el.

*« L'enfant ne s'intègre au groupe que lorsqu'il s'y sent nécessaire. C'est par sa fonction qu'il se fait reconnaître par les autres. »*¹²⁴

*« Ce moment joue un rôle de test de « compteur grégaire » : selon l'ambiance, les conflits, la façon dont le travail est fait, on peut sentir l'état du groupe et la façon dont les gens y sont intégrés, accrochés ou... absents. »*¹²⁵

¹²⁴ LAFFITTE René. *Une journée dans la classe coopérative*. Matrice, 2000.

¹²⁵ Ibid. LAFFITTE René. *Une journée dans la classe coopérative*. Matrice, 2000.

Annèxa 13 La moneda

« *L'enfant doit travailler pour le plaisir... mais pour le plaisir des parents ou du maître*¹²⁶. »
Per contra, es fòrt probable que trabalhe pas mai se a de comptes a reglar amb l'un o l'autre.

Dins la classa avèm una moneda qu'a de valor sonque dins los limits de la classa : es una moneda interiora. Se sona lo ponch. Lo moneda es abans tot un esplech de regulacion. Ajuda per aprene a comptar e a calcular d'un biais natural e permet de s'iniciar a l'economia e a la gestion : aprene a gerir, daissar pas rabalar son argent, a se pas far enganar... « La moneda permet als mainatges de far d'experiéncias socialas e d'acquesir una cèrta mestresa d'aqueste argent-poder¹²⁷. »

Los mainatges ganhan de moneda amb los Mestièrs (subretot en mairala) : lo trabalh escolar (exercicis, fichas, expausats, recitacion, ...), lo trabalh d'estampariá, tot trabalh suplementari o urgent, tot çò que revèrta un esfòrç o de coratge per melhorar de tissas o de dificultats, en vendent al mercat. « Praticament tot es possible (tot se pòt pagar), s'aquò's situat, se n'avèm parlat, s'avèm donat un sens a çò que se passa aquí¹²⁸. » Ne perdon quand un trabalh es pas fach (devèrs, ...), qu'es salopejat o que respèctan pas las leis. « La multa remplaça las remarques repetitivas emprentas de repròchis e que debocan sovent cap a una sanccion d'exasperacion. Capta las agressivitats e permet de contunhar lo trabalh sens emocions inutilas¹²⁹. »

Las produccions artisticas o ludicas (talhièrs liures) son pas pagadas. Se paga pas tanpauc tota produccion qu'es pagada en retorn (pròva de color, correspondéncia, presentacion de tèxte liure). Segon las colors de comportament, los mainatges son pas pagats parièr. Aquò per estalviar de cavar las desigualtats. Per pas que los mai fòrts sián los pus rics. Tot aquò se causeja e se decidís al Conselh. « Coma dins la vida reala, òm ganha de sòus en trabalhant, en produisent, en vendent. Òm ne despensa al mercat setmanier o endacòm mai. Òm escàmbia, òm comèrça, òm rauba o se fasèm raubar, òm gasta sens comptar e òm apren a comptar. Òm pòt tanben cometre d'infractions e se roinar en contravencions¹³⁰. »

« La materialisacion dels escambis afectius per la moneda, permet d'eliminar d'unas infeccions o retombadas radioafectivas. Lo mèstre (e çò que representa) es pas mai de longa, a s'esmòure e a jutjar. Lo simple fach d'aver remplaçat los cantatges afectius, bastariá, se fasiá mestièr, a justificar la moneda interiora¹³¹. »

¹²⁶ Jean Oury

¹²⁷ « *La monnaie permet aux enfants de faire des expériences sociales et d'acquérir une certaine maîtrise de cet argent-pouvoir.* » LAFFITTE R. *Une journée dans la classe coopérative*, p84, Matrice, 2000.

¹²⁸ « *Pratiquement tout est possible (tout peut se payer), si c'est situé, si on en a parlé, si on a donné un sens à ce qui se passe là.* » LAFFITTE R. *Une journée dans la classe coopérative*, p91, Matrice, 2000.

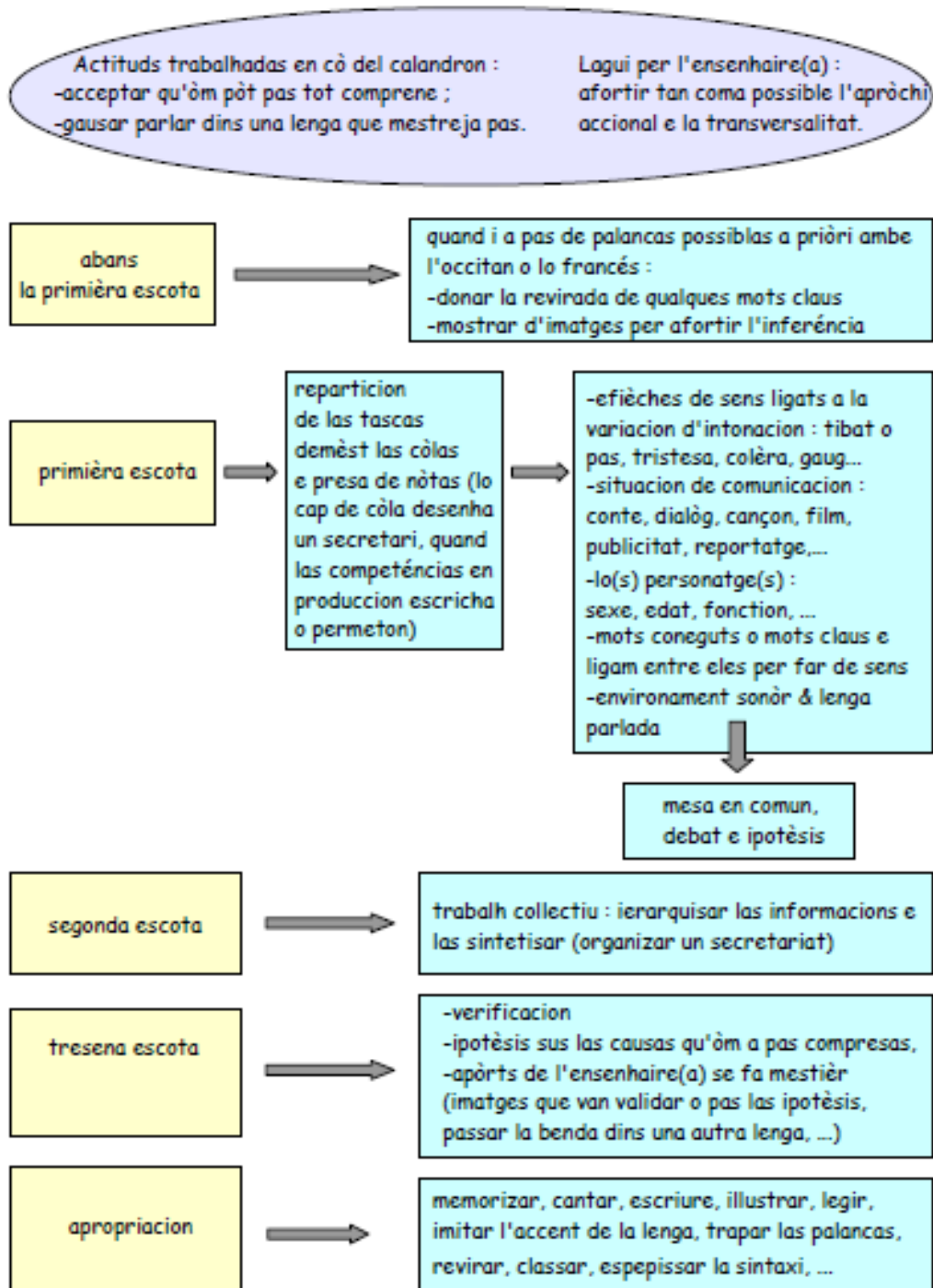
¹²⁹ « *L'amende remplace les remarques répétitives empreintes de reproches et qui débouchent souvent sur une sanction d'exaspération. Elle capte les agressivités et permet de continuer le travail sans émotions inutiles.* » LAFFITTE R. *Une journée dans la classe coopérative*, p91, Matrice, 2000.

¹³⁰ « *Comme dans la vie réelle, on gagne des sous en travaillant, en produisant, en vendant. On en dépense au marché hebdomadaire ou ailleurs. On échange, on commerce, on vole ou on se fait voler, on dépense sans compter et on apprend à compter. On peut aussi commettre des infractions et se ruiner en contraventions.* » POCHE C., OURY F. *Qui c'est l'conseil? : La Découverte*, 1979.

¹³¹ « *La matérialisation des échanges affectifs par la monnaie, permet d'éliminer certaines infections ou retombées radioactives. Le maître (et ce qu'il représente) n'est plus sans cesse, à s'émouvoir et à juger. Le simple fait d'avoir remplacer les chantages affectifs, suffirait, ..., à justifier la monnaie intérieure.* » LAFFITTE R. *Une journée dans la classe coopérative*, p91, Matrice, 2000.

Annèxa 14

Qualques idèas per espleitar un document audiò al cicle 2 o 3



Sigles e abreviacions utilizats

APRENE :	Establiment d'Ensenhament Superior occitan
AVPI :	Associacion vèrs la pedagogia institucionala
CECRL :	Cadre europenc de referéncia per las lengas
CFPO :	Centre de formacion professional occitan
CNED :	Centre nacional d'ensenhament a distància
CREN :	Centre de recèrca en Educacion de Nantas
DGLFLF :	Délégation generala a la lenga francesa e a las lengas de França
Evlang :	Esvelh a las lengas dins l'ensenhament primari
ICEM :	Institiut cooperatiu de l'escòla modèrna
INED :	Institut nacional d'estudis demograficas
ISLRF :	Institut superior de las lengas de la republica francesa
LPPL :	Laboratòri de psicologia dels païses de Lèira
TI :	Trabalh individualizat

Table des matières

MERCEJAMENTS.....	3
ENSENHADOR.....	4
INTRODUCCION.....	6
<u>PARTIDA 1</u>	
ESTAT DELS LUÒCS DE L'ENSENHAMENT DE LAS LENGAS EN EURÒPA.....	8
Política europenca.....	9
<i>Protegir la diversitat lingüística e culturala</i>	9
<i>Promòure lo plurilingüisme</i>	10
<i>Dignitat umana e enjòc socio-economic</i>	11
Lenga mairala e bi/plurilingüisme precòç.....	12
<i>Téner compte de la lenga mairala a l'escòla</i>	12
<i>Avantatges del bi/plurilingüisme precòç</i>	14
<i>Estrategia europenca cap al multilingüisme</i>	16
Nocion d'intercompreneson.....	17
<i>L'espaci mondializat</i>	17
<i>Principis de l'intercompreneson</i>	18
La realitat complexa del terren.....	20
<i>Lo pès dels enjòcs economics</i>	20
<i>L'immersion totala precòça : un piejadís cognitiu</i>	21
<u>PARTIDA 2</u>	
LO PROGRAMA FAMILHAS DE LENGAS.....	23
Genèsi.....	25
<i>Presa de consciéncia dins lo moviment Calandreta</i>	25
<i>Formalizacion del programa Familhas de lengas</i>	26
<i>L'ancoratge pedagogic</i>	28
Una educacion lengatgièra globala.....	29
<i>L'apròchi plurilingüe</i>	29
<i>Musicas de lengas</i>	31
<i>L'esvelh a las lengas</i>	32
Nocion de lenga vertebrala e palancas.....	34
<i>L'occitan, lenga vertebrala</i>	35
<i>Las palancas : de recurréncias comparativas</i>	36
Metodologia.....	38
<i>Continuitat de la mairala al collègi</i>	38
<i>Produire de material pedagogic</i>	38
<i>Se formar</i>	39
Primièrs passes.....	40
<u>PARTIDA 3</u>	
L'ACUÈLH DEL MULTILINGÜISME.....	42
L'estructuracion del mitan.....	44
<i>D'ensages... pas concluent</i>	44
<i>Téner compte de la classa-cultura</i>	46
<i>Existir dins la classa</i>	46
L'occitan : una institucion.....	48
<i>Questionar l'emplec de l'occitan</i>	48

<i>Institucionalizar</i>	51
Polifonia institucionala.....	53
<i>Occitan, lenga d'acuellh</i>	53
<i>Lo sens</i>	54
<i>L'estructuracion del mitan</i>	55
<i>Lo fondament dels aprendissatges</i>	57
L'emergéncia del multilingüisme.....	58
<i>L'expression de la diversitat lingüistica</i>	58
<i>Lo rapòrt de se a las lengas</i>	59
<i>Lo marge de seguretat</i>	61
<i>Se decentrar</i>	62
Lo multilingüisme, aquò se viu !.....	62
<i>Entreténer lo moviment</i>	62
<i>Ritualizar</i>	64
<i>Obrir</i>	65
<i>Daissar venir</i>	66
Adaptar.....	68
<i>Familhas de lengas en transversalitat</i>	68
<i>D'estampas</i>	72
CONCLUSION.....	74
BIBLIOGRAFIA.....	76
SITOGRAFIA.....	79
TABLE DES ANNEXES.....	82
SIGLES E ABREVIACIONS UTILIZATS.....	101
TABLE DES MATIÈRES.....	102
RESUMIT.....	104
RESUMÉ.....	104

Resumit

En matèria d'ensenhament de las lengas, la politica europenca s'engatja dempuèi qualques annadas a promòure lo plurilingüisme, d'un band per protegir la diversitat lingüistica dins lo respècte de la dignitat umana e d'autre band per respondre a una necessitat socio-economica dictada pel contèxte globalizat dels escambis. Aquí, lo principi de l'intercompreneson trapa tota sa plaça dins l'educacion bilingüa en immersion. La recèrca met en evidéncia l'avantatge cognitiu que constituís la presa en compte, dins los aprendisatges, de la lenga mairala dels aprepreneires, d'autant mai quand es fach d'un biais arboriu. Mas la problematica es cosenta en tèrme de mesa en òbra que las situacions son fòrt eterogenèas entre los Estats membres e al dintre de cadun. Lo movement Calandreta s'endralha pauc a pauc dins la conceptualizacion e la generalizacion de la practica del programa *Familhas de lengas*. Ensenhaïres, parents e cercaires s'acòrdan cap a una educacion lingüistica globala que pren pièja sus l'occitan coma lenga vertebrala dins la sensibilizacion a las lengas romanicas, lo bilingüisme occitan-francés constituissent una pòrta d'intrada cap al de plurilingüisme. Delà de la realizacion de material pedagogic e de la formacion de contunh dels regents, aquò's la realitat de la classa, a través son materialisme, sa cultura pròpria e son etica, que pòt permetre lo desvolopament eficaç del programa *Familhas de lengas*. Atal questionar la practica de la lenga occitana pel biais de las institucions (al sens que dona a aqueste tèrme la pedagogia institucionala), aquò's un primièr pas cap a la conscientizacion del fach lingüistic. Aquò's tanben far de la classa un mitan de lengatge dobèrt als possibles, un mitan d'acuèlh de la realitat multilingüa e de la singularitat dels subjèctes.

Resumé

En matière d'enseignement des langues, la politique européenne s'engage depuis quelques années à promouvoir le plurilinguisme, d'une part pour protéger la diversité linguistique dans le respect de la dignité humaine et d'autre part pour répondre à une nécessité socio-économique dictée par le contexte globalisé des échanges. En cela, le principe de l'intercompréhension trouve toute sa place dans l'éducation bilingue en immersion. La recherche met en évidence l'avantage cognitif que constitue la prise en compte, dans les apprentissages, de la langue maternelle des apprenants, d'autant plus que cela est fait de façon précoce. Mais la problématique est cuisante en terme de mise en œuvre parce que les situations sont très hétérogènes entre les États membres et au sein de chacun. Le mouvement Calandreta s'achemine peu à peu dans la conceptualisation et la généralisation de la pratique du programme Familhas de lengas. Enseignants, parents et chercheurs s'accordent en faveur d'une éducation linguistique globale qui prend appui sur l'occitan comme langue vertébrale dans la sensibilisation aux langues romanes, le bilinguisme occitan-français constituant une porte d'entrée vers le plurilinguisme. Au delà de la réalisation de matériel pédagogique et de la formation continue des enseignants de Calandreta, c'est la réalité de la classe, à travers son matérialisme, sa culture propre et son éthique, qui peut permettre le développement efficace du programme Familhas de lengas. Ainsi, questionner la pratique de la langue occitane par le biais des institutions (au sens que donne à ce terme la pédagogie institutionnelle), c'est un premier pas vers la conscientisation du fait linguistique. C'est aussi faire de la classe un milieu de langage ouvert aux possibles, un milieu d'accueil de la réalité multilingue et de la singularité des sujets.