



SCOLA SUPERIORE
DI U PROFESSURATU
È DI L'EDUCAZIONE
ACCADEMIA DI CORSICA



Laura CROS

Dins las condicions d'immersion precòça e de metòdes naturals d'aprendissatge, cossí l'utilizacion d'aisinas numericas favoriza l'esvelh a las lengas e lo rapòrt reflexiu dels escolans a lors practicas lingüisticas ?

Memòri de Master 2

Mencion : Mestiers de l'Educacion e de la Formacion

Especialitat : Professor de las escòlas bilingües

Director de recèrca : Nicolas Sorba, Dr

Co-directeur de mémoire UCPP : Anghjulina Antonetti

Co-director : Xavier Ferré

Annada universitària 2019-2020



Mercejaments

Vòli mercejar totas las personas qu'an contribuit a la redaccion d'aquel memòri :

Teni a mercejar, mon director de recèrca, M. Nicolas Sorba, Doctor en lengas e cultura regionalas, per son ajuda preciosa e sos conselhs aportats lo long d'aquel travalh de recèrca.

Mercegi mon co-director, M. Xavi Ferré, regent a Calandreta, per son seguit e son sosten pendent aquelas doas annadas de Master.

Mercegi Pèire-Joan Laffitte, mèstre de conferéncia en sciéncias de l'educacion, que me menèt sus las dralhas de l'escritura.

Mercegi Patrici Baccou, Director d'APRENE, per sos engatjaments e son travalh dins la nòstra formacion.

Mercegi los escolans e los parents de ma classa que m'an permés de reculhir las donadas.

Mercegi Irèna Pradal e Sofia Vaissière per lors lecturas e lors conselhs de redaccion.

Mercegi los regents qu'escriguèron abans.

Mercegi ma familia e mos pròches que fan çò que soi, los mercegi tanben per lor sosten, sens que aquel travalh seriá pas estat possible.

ENSENHADOR

Mercejaments.....	2
ENSENHADOR.....	3
INTRODUCCION.....	4
I) LAS EXPLICACIONES DEL CADRE TEORIC.....	7
1) Terminologia.....	7
a) Las aisinias numericas dins la classa.....	7
b) L'esvelh a las lengas.....	11
c) Lo concèpte de Bi-plurilingüisme.....	15
d) L'immersion precòça.....	17
e) La parentat lingüistica.....	18
f) Lo metòde natural d'aprendissatge.....	21
II) LA METODOLOGIA DE RECUÈLH DE DONADAS.....	22
1) Las diferentes situacions de classas observadas.....	23
a) La causida.....	23
b) Lo contèxt de la recèrca.....	23
c) Las situacions professionalas.....	27
2) Lo tipe d'observacion utilizada.....	28
a) L'explicacion de l'observacion causida.....	28
3) Las modalitats de recuèlh de donadas.....	28
a) Los preparatius de la sesilha en amont.....	28
b) Los enregistraments audiòs.....	30
c) Los limits rescontrats a aquela estudi.....	30
III) ANALISI E MESA EN DISCUSSION DE LAS DONADAS.....	31
1) Metodologia.....	31
2) Resultas.....	35
a) La prononciacion de la consonanta [r] dicha «uvulara» o «apicala».....	36
b) L'accent tonic a la prononciacion italiana.....	37
3) Discussions.....	39
CONCLUSION E PERSPECTIVAS.....	42
.....	46

INTRODUCCION

Las aisinas numericas son de mai en mai presentas dins lo nòstre quotidian e dins las salas de classas. Pòdon èsser una dintrada pedagogica ludica per descobrir de novèlas lengas e de novèlas sonoritats lingüisticas. L'esvelh a las lengas es un aprendissatge central de mai en mai pertinent. Es fòrça important pels cicles 1 e 2 mas tanben mai tard dins los atges segunts, dins l'encastre d'una pedagogia que s'apuèja sus un bilingüisme occitan/francés en immersion precòça per desenvolopar de competéncias plurilingües. Las aisinas informaticas pòdon èsser d'aisinas didacticas dins lo cas ont l'escolan realiza de tascas demandadas mas pòdon èsser d'aisinas utilas dins d'autras situacions ont l'escolan va utilizar lo numeric coma utilizariá d'autras aisinas. Es doncas lo subjècte que decidís çò que va faire, impausat pel grop e non pas impausat pel regent.

D'aprèp l'autor CRISTOL D. «*Lo numeric es portaire d'una filosofia d'escambi e de construccion en comun. Afortís la cooperacion internacionala e lo dialòg intercultural.*»¹. En classa, aquelas aisinas numericas se restacarián aquí als trabalhs cooperatius e collaboratius en favorizar l'interaccion entre pars : «*Lo numeric en pedagogia es una dobèrtura sul monde extèrn. Renforça la collaboracion. Lo numeric portable permet d'interactivitat pendent de mesas en situacion, amb l'integracion, per exemple, de capturas audiò, fòto o video. Lo numeric autoriza de rapiditat dins las interaccions e una riquesa per la multiplicitat dels supòrts , de novèlas formes d'interaccions ; la mobilitat del material ; la demultiplicacion de formas pedagogicas.*»²

Cò qu'es especific a l'efièch que produsís l'aisina numerica dins un contèxte immersiu es aquel rapòrt a la lenga que va cambiar al sens ont la lenga es pas pus un objècte d'aprendissatge mas una immersion en tant que lenga de comunicacion. L'idèa aquí es que dins aquesta immersion la lenga es pas pus un objècte d'aprendissatge, es lengatge al sens larg : es ela que parla e es per ela que tot es parlat. Alara, las aisinas numericas son abordadas de mercé a l'occitan, es çò qu'explica que l'occitan devén una aisina per poder abordar las situacions realas que vivèm e çò que fa que l'occitan es tanben una institucion (l'aisina de la classa cooperativa).

1 «Le numérique est porteur d'une nouvelle philosophie d'échange et de construction en commun. Il renforce la coopération internationale et le dialogue interculturel.» CRISTOL Denis = «Oser les pédagogies numériques à l'école: Enjeux et exemples pratiques» (Cristol 2019 : p23)

2 « Le numérique en pédagogie est une ouverture sur le monde externe. Il favorise la collaboration. Le numérique portable permet de l'interactivité lors de mises en situation, avec l'intégration, par exemple, de captures audio, photo ou vidéo. Le numérique autorise de la rapidité dans les interactions et une richesse par la multiplicité des supports ; de nouvelles formes d'interactions ; la mobilité du matériel ; la démultiplication des formes pédagogiques. »

Los escolans an agut l'escasença de descobrir de lengas d'una manièra mai ludica e aquò permet a l'escolan de seguir a son ritme d'un biais mai individualizat.

La plaça de las aisinas numericas es centrala, notadament pel travalh cooperatiu que se fa pendent de moments dedicats e que permet de considerar aquelas aisinas en tant qu'institucion de classa.

En efièch, pendent las observacions e las analisas dins ma classa, me soi questionada sus l'afogament dels escolans al moment de l'escota de las cançons cortetas dins una lenga estrangièra. Pendent la primièra escota de la cançon sus l'ordenador «*Il coccodrillo come fa?*» en italian, los escolans se rendèron compta que la cançon escotada èra pas dins una lenga qu'avián la costuma de costejar. Segon eles, èra pas de francés e pas d'occitan tanpauc. Espontanèament, mantuns d'entre eles anoncièron : «*Es d'anglés!*» probablament en ligam amb la dominància de la lenga anglesa dins lo monde.

Ai constatat qu'aprèp divèrsas escotas mai aprigondidas los escolans relevèron mantuns mots que se raprochavan de la prononciacion occitana. Eles constatèron tanben qu'aquela cançon èra pas un babelism (siá un gergon incomprendensible). Quitament se la lenga lor èra estrangièra, ai sentit que los escolans avián la capacitat a decriptar quelques tèrmes.

Tot aquò m'a interpelada e aital voliáí despassar aquelas observacions simplas per fin de mesurar mièlhs l'impacte qu'an las aisinas numericas dins l'encastre de l'esvelh a las lengas. Avèm començat per la descobèrta d'una cançon en italian, puèi, tot lo long de l'annada avèm estudiat mantunas cançons dins divèrsas lengas romanas a mai de l'italian (català, espanhòl e romanés).

Es per aquò qu'ai desirat travalhar sus aquel tèma : las aisinas dins l'encastre de l'esvelh a las lengas e dins lo rapòrt reflexiu dels escolans a lors practicas lingüisticas.

D'aprèp ieu, la descobèrta de novèlas lengas romanas dins una classa bilingüa immersiva occitana m'a semblat interessanta a estudiar. Dins aquel contèxt d'esvelh a las lengas, l'integracion d'aisinas numericas pòt rebatre a de finalitats pedagogicas interessantas.

La problematica que resulta seriá doncas la seguenta : *Dins las condicions d'immersion precòça e de metòdes naturals d'aprendissatge, cossí l'utilizacion d'aisinas numericas favoriza l'esvelh a las lengas e lo rapòrt reflexiu dels escolans en cicle 1-2 a las loras practicas lingüisticas ?*

A l'agach d'aquesta problematica, ai pensat a doas ipotèsis :

- **Ipotèsi 1** : Las aisinas numericas son abordadas al dintre de la classa de mercé a l'occitan e gràcia a las autres lengas estudiadas. Ai remarcat que la consonanta [r] uvulara o apicala (mai comunament sonat r rotlat) se pronòncia pas instantanèament en çò de mantuns escolans. En efièch, d'unes sentigueron de «blocatges» a aqueste nivèl. Soi partida del postulat que la prononciacion d'aquela consonanta [r] rotlada podiá èsser complicada per las personas francofònas coma èra pas presenta dins la lenga francesa.

Ai donc supausat que l'utilizacion d'aisinas numericas ofrissián l'ocasion de descobrir de lengas d'un biais mai ludic tot en permetre a l'escolan de progressar e d'avancar a son ritme, d'un biais individualizat. Aquò permetriá de desfaire aquel blocatge coma òm podiá desfaire un cordilh per s'escampar dins la prononciacion d'aquela consonanta [r] rotlada e poder constatar una amelioracion.

- **Ipotèsi 2** : Lo bilingüisme imersiu occitan/francés present dins la classa e dins qual banha los escolans quotidianament ofrís una dimension particulara als escolans quant a lors praticas lingüísticas.

Ai supausat qu'amb la plaça centrala de l'esvelh a las lengas fargat per las aisinas numericas en classa, ofrissiá un aprendissatge jos una novèla fòrma. A mai, ajudariá los escolans a la descobèrta dels diferents accents tonics de las lengas doncas a lors prononciacions, amb l'eritatge de l'occitan parlat cada jorn que representa una ajuda de las bèlas.

Per poder respondre a aquela problematica, ai causit d'enregistrar los escolans de ma classa de GS/CP a la debuta e a la fin de l'annada escolara en periòde 1 e en fin d'annada escolara en periòde 4, per fin de comparar dins un primièr temps lor capacitat a realizar la consonanta [r] rotlada e dins un segond temps lor capacitat a produsir l'accent tonic. Aqueles dos enregistraments seràn utilizats coma supòrts dins aqueste estudi.

La primièra partida de l'estudi va consistir a faire l'estat de la question d'un ponch de vista scientific. Puèi presentarai la metodologia de recuèlh de donadas e analisarai las donadas obtengudas. Enfin, interpretarai las resultas de ma recèrca en faire lo ligam amb las ipotèsis de despart.

I) LAS EXPLICACIONES DEL CADRE TEORIC

La question ont s'escriu aquel memòri es l'apòrt de las aisinas numericas dins l'encastre de l'esvelh a las lengas (lengas qu'an pas la costuma de costear) per d'escolans en condicions d'immersion precòça.

Aqueles apòrts venent de las aisinas numericas m'an semblats centrals. En mai d'èsser «*lo perlongament d'un supòrt papier*»³. Coma l'escriu CRISTOL D, es tanben un novèl mejan per abordar d'unes contenguts e diversificar las situacions d'aprendissatges.

Fòrça presents dins lo nòstre quotidian e dins las salas de classas, las aisinas numericas ofrisson als escolans una dintrada ludica per descobrir las lengas e de novèlas sonoritats lingüisticas. La tòca es que lo numeric siá integrat a visada pedagogica, al sens ont permetriá un palpejament experimental de la part des escolans. A notar, qu'apondut a aquò, l'esvelh a las lengas demòra una partida importanta pels cicles 1 e 2 (e tanben pels cicles seguent) dins l'encastre d'una pedagogia s'apuèjant sul bilingüisme occitan/francés e per desenvolopar de competéncias plurilinguas.

Vaquí perqué mantunas questions resultan de ma problematica iniciala : Quines son las aisinas numericas utilizadas ? Cossí los escolans s'apròprian las lengas amb l'utilizacion d'aquelas aisinas? Que van pertocar ? Quina plaça e cossí son integrats en classa? Cossí se definís l'esvelh a las lengas ? Dins un encastre de bilingüisme occitan/francés, cossí los escolans assimilan las lengas ? Mai particularament las lengas romanias ? Quin ligam las lengas estudiadas an entre-elas? Cossí se caracterisa l'immersion precòça e lo metòde natural d'aprendissatge ? Quinas son las resultas ?

Las responsas a aquellas questions me permetràn d'analizar las donadas empiricas e las metre en relacion amb l'encastre teoric del memòri.

1) Terminologia

a) Las aisinas numericas dins la classa

Dins aquel estudi, l'usatge de las diferentas aisinas numericas se fa dins l'organizacion pedagogica : per la descobèrta e l'aprendissatge d'una lenga estrangiera, mas egalament per la participacion dels escolans a la constitucion d'un saber reflexiu amb las nòstras practicas lingüisticas.

3 CRISTOL Denis = «*Oser les pédagogie numériques à l'école: Enjeux et exemples pratiques*» (Cristol 2019 : p21)

L'autor M. LEBRUN dins son obratge «*Teorias e metòdes pedagogics per ensenhar e aprene : Quina plaça pels TIC dins l'educacion?*» se paua la question de las tecnologias coma aisina pedagogica. En efièch, es una dintrada en matièra d'actualitat mas es tanben una question importanta que pòt remandar a d'interrogacions de las grandas. Quand parlam de l'eficiéncia d'una aisina numerica aquò necessita de se referir als metòdes ont aquela aisina prendrà plaça e mai luènh encara als objectius educatius que los sostenen.

Integrar lo numeric en classa se pòt faire de mantunas faiçons amb divèrsas aisinas, coma per exemple : installar una tauleta numerica que possedís de jòcs educatius o encara faire d'exercicis amb l'ajuda del TBI⁴. Los escolans pòdon aprene d'una biais novèl e aquel biais d'aprene pòt estimular los escolans.

Integrar lo numeric es tanben aprofeitar de la molonada de resorgas disponiblas (libres numerics, manuals escolars de mantunas varietats, etc). Aquel avantatge permet d'ofrir als escolans un aprendissatge diferenciat. L'escolan a la possibilitat de faire e de tornar faire e deven pas pus tornar mai un «prisonièr» del ritme de la classa. Totes aqueles usatges de las novèlas tecnologias demòran de possibilitats, luènh d'aquí l'idèa de «escampar al panier las aisinas «tradicionalas» que son lo libre e lo quasèrn, luènh de negligir las exigéncias de precision e de vertat, luènh d'escartar los sabers escolars dins lor ambicion de rigor e d'exaustivitat, luènh de sacrificar lo dialòg entre las personas [...]»⁵. L'integracion del numeric e de las aisinas numericas en classa deu possendir de finalitats pedagogicas e escolaras per fin de veire cossí aquò pòt contribuir a la capitada de cadun.

Dins aquel sens, lo numeric pòt ofrir de facilitats d'ensenhamant. Mas tanben de possibilitats novèlas per explorar los sabers e balhar als escolans las claus de la compreneson del monde. En mai, coma l'indica CRISTOL D. dins son obratge «*Gausar las pedagogias numericas a l'escola : Enjòcs e exemples pràctics*» : «*Tre que l'escola se dubris al monde, favoriza un engrancinament de sabers dins lo real. Desrevelha los esperits*»⁶. Segon ieu, lo numeric pòt ofrir aquela dobertura, d'una manièra mai modèrna.

⁴ TBI = Tableau Blanc Interactif

⁵ «*jeter au panier les outils « traditionnels » que sont le livre et le cahier, loin de négliger les exigences de précision et de vérité, loin d'écartier les savoirs scolaires dans leur ambition de rigueur et d'exhaustivité, loin de sacrifier le dialogue entre les personnes [...]*»

⁶ CRISTOL Denis = «*Oser les pédagogies numériques à l'école: Enjeux et exemples pratiques*» (Cristol 2019 : p23) «*Dès que l'école s'ouvre au monde, elle favorise un engrancinement de savoirs dans le réel. Elle réveille les esprits.*»

En revenge, coma nos confirma DOMINE G. : «*Considerar l'usatge del numeric en classa coma una obligacion es segurament la melhora faiçon de capitar pas*»⁷. En efièch, cal considerar lo numeric coma una invitacion e coma una oportunitat que convida lo regent a modificar sas praticas. Avant de s'escampar, cal aver mantuna competéncias en matièra de numeric puèi dins un segond temps per fin d'evitar una rompedura, cal cercar a integrar lo numeric en doçor.

Uèi, «*los TICE⁸ tafura los unes e encanta los autres*»⁹. Per d'unes, las aisinas numericas son consideradas coma d'aisinas «*diabolicas que menaçan los fondaments meteis de la trasmission de sabers escolars [...]*»¹⁰ per d'autres son «*d'aisinas meravelhosas que suscitan la curiositat e permeton l'accès democratic de las coneissenças cap a aquí reservadas a un pichòt eleità*»¹¹. D'un ponch de vista del nòstre estudi, las aisinas numericas an una plaça importanta en classa. L'ordenador, un mp3 e un dictafòn foguèron integrats a la classa e a son organizacion. Aquí, los escolans se son appropriats lo numeric e an practicat lo numeric.

Pendent los moments dedicats, los trabalhs collectius placeron los escolans al centre dels aprendissatges, çò que ne far d'actors. Doncas, cal veire aquelas aisinas numericas coma de possibilitats fabulosas per explorar lo monde. Rendon possible la cooperacion jos divèrsas formas novèlas per fin de sortir de l'individualisme. Son mes al servici dels aprendissatges de la classa e pòdon (dins mantuns cas) contribuir a implicar los escolans dins un contèxt novèl.

DOMINE G., dins l'obratge «*Los TICE en classe, mode d'emplec*»¹² nos confirma la preséncia de possibilitats novèlas amb l'utilizacion d'aisinas numericas a mai de facilitar l'ensenhament. Es tanben tornar trobar un plaser d'aprene pels escolans e un plaser d'esenhar pels regents, sens renonciar al desenvolopament d'una reflexion pedagogica solida.

Totjorn dins la meteissa dinamica, lo numeric plaça l'escolan al centre pendent una tasca particulara, pòt alara èsser actor.

7 DOMINE Ghislain = «*Les TICE en classe, mode d'emploi* » (Dominé 2017) «*Considérer l'usage du numérique en classe comme une obligation est certainement la meilleure façon d'échouer*»

8 TICES = Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement

9 « • DOMINE Ghislain = «*Les TICE en classe, mode d'emploi* » (Dominé 2017) : «*Les TICE inquiètent les uns et ravissent les autres*»

10 «*outils diaboliques qui menacent les fondements mêmes de la transmission des savoirs scolaire [...]* »

11 «*des outils merveilleux qui suscitent la curiosité et permettent l'accès démocratique des connaissances jusque-là réservées à une petite élite.* »

12 DOMINE Ghislain = «*Les TICE en classe, mode d'emploi* » (Dominé 2017)

Aital, dins un trabalh cooperatiu, lo regent deven acompañator e se desplaça de còla en còla dins una autre dimension e poiriá èsser lo referent dels escolans en trabalhar a distància.

Per fin d'illustrar aquel ponch de trabalh a distància (mon exemple representant un cas excepcional) me semblava important de parlar de la pandemia ligada al COVID-19. En efièch, tre lo diluns 16 de març 2020, las grépias e las escolas fogueron tampadas. Parents e enfants foguèron confinats a l'ostal pendent un temps indeterminat. Parents en teletrabalh e escolans seguidors de la continuitat pedagogica mesa en plaça per lor regent referent. Lo moment foguèt a l'adaptacion e a la mobilizacion. L'informatica amb las aisinias numericas mostreron aquí dins un contèxt excepcional que i aviá mantunas possibilitats d'aprene a l'escòla mas tanben a l'ostal, gràcia al numeric. Lo numeric permetèt aquí de balhar de pistas per gardar d'aprendissatges complementaris a la formacion.

Segon ieu, per aver viscut aquela pandemia en regenta, CRISTOL D., nos confirma plan que l'informatica «*representa l'avantatge de la traçabilitat e l'archivatge de documents produsits*»¹³. Las visio-conferéncias an permés a l'escolan de demorar en contacte e d'assistir a un cors a distància.

Amb l'informatica, es donc possible d'organizar de temps de trabalh en presencial per sostenir la motivacion e alternar entre : temps de trabalh a distància, temps de trabalh en presential e temps de trabalh autonòme.

Per contre, es plan percebut que la question de l'integracion de las TICES en classa fa partida de la problematica al sens ont l'activitat ensenhaira se pòt apreciar solament del ponch de vista pedagogic coma una autre activitat. Las aisinias numericas son amassa una noveltat de mai en mai presentas dins los corses de lengas vivas : modifigan la plaça e lo ròtle del regent coma lo trabalh dels escolans e pòdon augmentar lo temps d'exposicion a una lenga. Quitament se los metòdes pedagogics utilisats pel regent demòran importantas.

Concernís l'esvelh a las lengas que serà explicat a la seguida, l'avantatge de las aisinias numericas es qu'an la possibilitat «*de tocar diferents canals sensorials notadamente d'utilitzar un sens fondamental dins l'aprendissatge d'una lengua : l'ausida !*»¹⁴.

13 «*présente l'avantage de la traçabilité et l'archivage des documents produits*».

14 *Quelle place pour le numérique dans l'apprentissage des langues ?* (2020) «*de toucher différents canaux sensoriels notamment d'utiliser un sens fondamental dans l'apprentissage d'une langue : l'ouïe !*»

La molonada de ressorgas citadas precedentament es tanben valable dins un contèxt d'esvelh a las lengas amb inicialament l'existéncia de logicials que permeton de realizar : de nívols de mots o encara de quizz per exemple.

En anar mai luènh que l'estudi en rapòrt d'aquel ponch d'esvelh a las lengas, mantuns regents de lengas practican la classa al revèrs ont los escolans fan lo cors. Amb per exemple, un subjècte jos la forma d'un diaporamà o d'una video amb lor votz enregistrada dins una lenga especifica. En s'enregistrar avèm la possibilitat de s'escutar, de se corregir e de tornar començar. D'unes regents van mai luènh e organisan de discutidas en visio-conferéncia dins l'encastre d'un escambi amb una escòla estrangière¹⁵.

Es dins aquel camp que regents e escolans practican amassa, los unes per ensenhar los autres per aprene¹⁶.

b) L'esvelh a las lengas

D'aprèp l'obratge «*L'esvelh a las lengas a l'escòla primària*» CANDELIER M., nos prepausa una definicion sul projècte d'esvelh a las lengas.

L'acronim «Evlang» (per «*Esvelh a las lengas a l'escòla primària*») es : «*un programa d'innovacion e de recèrca pedagogicas consacrat a una apròcha originala de las lengas a l'escòla primària, coneguda jos divèrsas appellacions coma Esvelh a las lengas, Esvelh al lengatge e dobertura a las lengas. Educacion a las lengas e a las culturas, Language awareness o encara Sprach-und Kulturerziehung, per sitar las mai coneguda [...] »*¹⁷.

L'esvelh a las lengas es un programa que se destaca de l'ensenhamant precòça de las lengas dins lo sens ont fa de «*diversitat de lengas e de culturas un objècte d'activitats a l'escòla*»¹⁸. Aquel programa es una apròcha e non pas un ensenhamant pur e dirècte d'una lenga.

En efièch, Candelier M., nos confirma que : «*Tre que fasèm una apròcha amb mantunas lengas, amb mantuns domenis culturals e que i metèm dedins lengas o culturas qu'avèm pas coma mission d'ensenhar directament a l'escòla, disèm que fasèm de l'esvelh a las lengas. Cò que permet d'integrar totas*

15 Quelle place pour le numérique dans l'apprentissage des langues ? (2020).

16 LEBRUN Marcel, DE KETELE Jean-Marie = « Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre: Quelle place pour les TIC dans l'éducation ? » (Lebrun, De Ketele 2015 : p 21)

17 CANDELIER Michel = «L'éveil aux langues à l'école primaire» (Candelier 2009 : p78) «un programme d'innovation et de recherche pédagogiques consacré à une approche originale des langues à l'école primaire, connue sous diverses appellations telles que Éveil aux langues, Éveil au langage et ouverture aux langues. Éducation aux langues et aux cultures, Language awareness ou encore Sprach-und Kulturerziehung, pour ne citer que les plus connues parmi celles qui renvoient spécifiquement à cette même orientation.»

18 CANDELIER Michel = «L'éveil aux langues à l'école primaire» (Candelier 2009 : p78)

las varietats lingüísticas en particular e totes los apòrts culturals que pòdon amenar (aquí los mainatges) dins la classa.)»¹⁹

Aquel programa a pas per objectiu d'ensenhar de lengas estrangièras, son d'apròches pensadas de las lengas. Permet una education a las lengas e a las culturas d'aquelas lengas doncas al plurilingüisme. Los escolans son confrontats a las lengas, a las culturas e a las diversitats de las lengas estrangièras. Aquesta apròcha constituís «una dintrada dins l'univèrs de las lengas, suseptibles de facilitar los aprendissatges lengatgièrs (que siá per la lengua primièra coma per las lengas estrangièras)»²⁰.

L'esvelh a las lengas balha accès a l'interdisciplinaritat, coma per exemple a la numeracion en matematicas amb aquí l'exemple de la numeracion egipciana.

1. Dans l'Antiquité, pour écrire les nombres, les Égyptiens utilisaient les symboles suivants :

	∩	ς	☽
• 1	10	100	1 000

Pour écrire un nombre, ils répétaient le symbole autant de fois qu'il y avait d'unités, de dizaines, de centaines, de milliers.

Par exemple, 2 434 s'écrivait :

c'est-à-dire $(1\ 000 + 1\ 000) + (100 + 100 + 100 + 100) + (10 + 10 + 10) + (1 + 1 + 1 + 1)$.
• Écris les nombres suivants en écriture égyptienne : 42, 316, 506.

<http://dpernoux.free.fr/exos/Numegy.pdf>

Mas tanben amb la calligrafia en arts visualas, l'istòria e la geografia de las lengas tanben amb «la part que prenon las actituds dins l'educacion a la ciutadanetat» coma nos confirma ANDRADE A-I., dins son obratge «Janua Linguarum – la pòrta de las lengas : l'introducion de l'esvelh a las lengas dins lo curiculum». Aquela ciutadanetat democratica demòra un enjòc social de l'esvelh a las lengas. D'aprèp lo Conselh de D'Euròpa, es definida coma : «una participacion crescuda, a la coesion sociala, a l'accès, a l'equitat e a la solidaritat. La ciutadanetat democratica concernís l'insercion e non l'exclusion, la participacion e pas la marginalisacion, la cultura e las valors mas pas las simplas questions de procedura (coma lo vòt) e l'elaboracion activa de las acceptions e praticas de la ciutadanetat»²¹.

19 «Dès que l'on fait une approche avec plusieurs langues, avec plusieurs domaines culturels et que l'on met de-dans des langues ou des cultures que l'on a pas comme mission d'enseigner directement à l'école, on dit qu'on fait de l'éveil aux langues. Ce qui permet d'intégrer toutes les variétés linguistiques en particulier et tous les apports culturels que peuvent emmener les apprenants (ici les enfants) dans la classe.»

20 CANDELIER Michel, DABENE Louise= «L'éveil aux langues à l'école primaire» (Candelier Dabène 2015 : p17-18-19) «une entrée dans l'univers des langues, susceptible de faciliter les apprentissages langagiers (que ce soit pour la langue première comme pour les langues étrangères)»

21 STARKEY Hugh (2002) « CITOYENNETE DEMOCRATIQUE, LANGUES, DIVERSITE ET DROITS DE L'HOMME» «trait [...] à une participation accrue, à la cohésion sociale, à l'accès, à l'équité et à la solidarité. La citoyenneté démocratique concerne l'insertion et non l'exclusion, la participation et non la marginalisation, la culture et les valeurs et non les simples questions de procédure (comme le vote) et l'élaboration active des

Aquel enjòc social compòrta tanben la coneissenças dels païses que compausa lo nòstre monde, las lengas, las culturas, mas tanben de saber que cada persona es diferente de part sa color, son sexe, sa lenga o encara de part sa religion. Tot aquò compausa la nòstra societat e demòstra una granda diversitat.

Los programas de mairala anonciats dins lo BO n°2 del 26/03/2015, parlan de l'apròcha de las lengas estrangièras dins lo domeni d'aprendissatge «*Mobilizar lo lengatge dins totas sas dimensions*»: Esvelh a la diversitat lingüistica : a partir de la mejana seccion, los escolans van descobrir l'existéncia de las lengas, de còps differentas de las que coneisson.

Dins de situacions ludicas coma pendent los jòcs o encara coma dins aquela estudi amb de comptinas, los escolans prenon consciéncia que la comunicacion pòt passar per d'autras lengas que lo francés : per exemple las lengas regionalas, las lengas estrangièras e la lenga dels signes. Las ambicions son modèstes, mas los ensags que los enfants son menats a faire, subretot per repetar d'unes elements, devon èsser conduches amb una rigor segura²².

Puèi, segon lo portal inter-circonscripcion de resorgas pedagogicas de l'academia de Reims : «*I a pas d'espars de fin de cicle tocant aquesta compausanta del lengatge oral. S'agit d'aprofeitar de la soplesta de l'appareil fonatòri de l'enfant per desenvolopar lor capacitat d'escota e de reproducccion de son, d'accentuacion mas tanben d'aprene a viure amassa dins una comunautat plurala.*

²³»

Lo programa Evlang balha accès a l'interdisciplinaritat permet als regents de prepausar d'activitats divèrsas. Aquí, los escolans se pòdon apropiar lo lengatge dins una situacion diferente o alara rescontrar una calligrafia d'escritura differenta de la que costejan de costuma. Lo trabalh pels escolans passa alara per l'escota, la reproducccion e la memorizacion. Aquelas activitats prepausan :

«*una novèla manièra d'abordar las lengas dins la classa en multiplicar las occasions de passar de l'una a l'autra, en prene sosten sus çò que los escolans sabon dins l'una per mièlhs comprene una autra, en descobrir çò qu'es semblable o different las unas de las autres, es dins una orientacion interlingüistica, interdisciplinara totun, concreta e permanenta*

²⁴.»

acceptions et pratiques de la citoyenneté»

22 Education.gouv (2015). Au BO spacial du 26 mars 2015.

23 «*Il n'y a pas d'attendus de fin de cycle concernant cette composante du langage oral. Il s'agit de profiter de la souplesse de l'appareil phonatoire de l'enfant pour développer leur capacité d'écoute et de reproduction de son, d'accentuation mais aussi d'apprendre à vivre ensemble dans une communauté plurielle.*

24 • DE PIETRO Jean-François = «*De construire avec la diversité des langues... des pistes didactiques pour une prise en compte des langues à l'école* » (De Pietro 2007 : p 14) «*une nouvelle manière d'aborder les langues dans la classe en multipliant les occasions de passer de l'une à l'autre, en prenant appui sur ce que les élèves savent dans l'une pour mieux en comprendre une autre, en découvrant ce qui est semblable ou différent dans les unes et les autres, ce dans une orientation interlinguistique, voire interdisciplinaire, concrète et permanente*»

Aquò permet alara als escolans de descobrir mantunas lengas en meteis temps e non pas una sola e unica lenga.

De mercé a l'esvelh de las lengas, d'una part los escolans descobrisson que podèm comunicar amb una lenga diferente de la sieuna e d'autre part descobrisson l'existéncia d'autras lengas. Alara, en mairala, los escolans repèran de sons e de ritmes mas descobrisson tanben de novèlas sonoritats e de novèlas culturas associadas a las lengas.

Dins l'encastre d'aquel estudi, lo concèpte d'esvelh a las lengas en cicle 1-2 amb lo metòde natural d'aprendissatge son mes en plaça dins ma classa a partir d'aisinas didacticas de pedagogia institucionala.

Aquel concèpte soslinha las aisinas numericas qu'utilizi en classa e qu'an lor plaça. Aquelas aisinas son pels escolans, l'ocasion de descobrir las lengas d'una faiçon mai ludica mas possedisson tanben una plaça centrala. Son tanben consideradas coma una veritabla institucion al sen de la nòstra classa cooperativa en pedagogia institucionala.

La pedagogia se ditz institucionala perqué : «*La classa cooperativa es un ensemble vivent ; luènh de se redusir a una maquina a instruire, es un luòc «d'existéncia, de paraulas de travalh, (un luòc) ont s'inscriu lo desir», un luòc propici a las identificacions e a las projeccions de tota mena perqué visca, coma tota organizacion sociala, a besonh de règlas e de leis. Alara, doas vias son possiblas, la de la reglementacion e la de l'institutionnalisation* »²⁵. Aquela pedagogia desenvolopa tanben de relacions dichas «ternarias» coma per exemple «*Lo regent e l'escolan, mas tanben los escolans entre eles, se parlan... a prepaus de quicòm*».

Coma dich precedentament, aquelas aisinas an una plaça centrala en classa e son consideradas coma una institucion a part entièra. En efièch, coma nos explica OURY F., a la question : «*De qu'ausissèm per «institucions»?*» se vòl èsser : «*La simpla règla que permet d'utilizar lo sabon sens se carpinhar es ja una institution. L'ensemble de règles que permet de definir «çò que se fa e se fa pas» en tal luòc, a tal moment, çò qu'apelam las leis de la classa, en son un autre*»²⁶.

25 JEANNE Yves = « *Fernand Oury et la pédagogie institutionnelle* » (Jeanne 2008 : p 113-117) «*La classe coopérative est un ensemble vivant ; loin de se réduire à une machine à instruire, elle est un lieu « d'existence, de parole, de travail, (un lieu) où s'inscrit le désir », un lieu propice aux identifications et aux projections de toutes sortes et pour qu'il vive, comme toute organisation sociale, il a besoin de règles et de lois. Dès lors, deux voies sont possibles, celle de la réglementation, celle de l'institutionnalisation* »

26 PAIN Jacques , « *PÉDAGOGIE INSTITUTIONNELLE* », Encyclopædia Universalis [en linha] « *La simple règle qui permet d'utiliser le savon sans se quereller est déjà une institution. L'ensemble des règles qui permet de définir « ce qui se fait et ne se fait pas » en tel lieu, à tel moment, ce que nous appelons les lois de la classe, en sont une autre* »

La preséncia d'aquelas aisinas e l'importància acordada permet a l'enfant de seguir son ritme e aquí d'un biais mai individualizat. Lor plaça es centrala, notadament pel travalh cooperatiu que se fa pendent los moments dedicats e que permet doncas de considerar aquelas aisinas en tant qu'institucion de classa cooperativa. Institucion de classa cooperativa mas tanben institucion de classa cabussada dins un bilingüisme immersiu. Poirem alara parlar de bi-plurilingüisme.

c) Lo concèpte de Bi-plurilingüisme

Lo bi-plurilingüisme es un concèpte que fonciona dins mantunas lengas. «*Bi*» remanda a l'aprenant (lo qu'apren) qu'es ja expausat a doas lengas e «*Pluri*» remanda a l'ensenhament d'autras lengas. Los efièches de l'immersion dins una lenga romana quitament segonda (non mairala), dins lo nòstre cas la lenga occitana nos permet de descobrir e generar un aprendissatge novèl.

L'usatge de diferentas aisinas numericas dins l'organizacion pedagogica es d'en primièr per la descobèrta e l'aprendissatge d'una lenga estrangièra, mas egalament per la participacion dels escolans a la constitucion d'un saber reflexiu per las nòstras practicas lingüisticas.

E aquel concèpte de bi-plurilingüisme dins un contèxt d'esvelh a las lengas ?

CASTELLOTTI V. dins l'obratge «*D'una lenga a d'autras : praticas e representacions*» a temptat de metre al ponch d'aisinas d'observacion que permeton «*d'estudiar de ligams entre d'unas representacions de la distància interlingüistica e la capacitat desenvolopada pels subjèctes a establir de rets de relacions entre diferentes lengas per fin d'accèder al sens.*»²⁷ D'aqueste fach, es aprèp d'analisas de biais fachas pels enfants per organizar «*los fragments lingüistics*» que l'autor a poscut metre en relacion «*las operacions de selecccion, ierarquizacion e de construccion d'ipotèsis que se negocia en interaccion*»²⁸.

Aquel travalh d'observacion coma dins aqueste memòri de recèrca, foguèt portat sus de produccions enregistradas.

27 «*d'étudier les liens entre certaines représentations de la distance interlinguistique et la capacité développée par les sujets à établir des réseaux de relations entre différentes langues afin d'accéder au sens.*»

28 «*les opérations de sélection, de hiérarchisation et de construction d'hypothèses qui se négocient en interaction*».

Dins lo nòstre cas, i aguèt un trabalh d'observacion en amont puèi un trabalh d'analisi qu'a permés l'accès a las progressions e a las diferéncias dels escolans en debuta e en fin d'annada escolara. L'analisi se concentrèt sus dos mecanismes específics : lo cas de la consonanta [r] uvulara o apicala e lo cas de l'accent tonica.

Dins lo cas de l'autor, lo trabalh d'observacion permet d'accendir «*a l'encòp dels procediments d'emergència de las representacions a lors foncions dins l'interaccion*». Aquelas foncions fogueron differentas d'una classa a l'autra, coma dins lo nòstra cas al sens ont los fenomènis de prononciacion fogueron differents tanben d'un escolan a l'autre.

Dins aqueste trabalh d'observacion amb l'ajuda de divèrses exemples, foguèt decelat «*d'indicis de reconeisença mutuala d'un saber partejat sus las lengas e lor funcionament que los enfants reinvestisson collectivament, de còps implicitament, dins la resolucion de la tasca.*»²⁹

Pels biais de mantun còdis diversificats, los escolans òbran alara a «*una distanciacion*» per rapòrt a lor còdi e s'aventuran cap a de sistèmas desconeguts e temptan de los decriptar !

Los enfants possedisson alara «*d'aisinas eurísticas poderosas*» que lors permeton de construir d'ipotèsis necessaris a una temptativa primiera de decriptatge al moment ont «*aqueles sistèmas apareisson coma distintament alunhats de lor lenga primiera*»³⁰.

Aqueste fenomèn es fòrtament ligat a las premissas del nòstre contèxt d'estudi, ligat tanben al moment ont los escolans s'apropian las differentas cançons cap al moment de la verbalizacion d'aquellas cançons. Cal tanben prene en consideracion que : «*[...] quand aqueles sistèmas apareisson coma distintament alunhats de lor lenga primiera, en meteis temps que lor balhan los mejans de mièlhs percebre las similaritats de funcionar amb de sistèmas mai o mens vesins los mena, dins aquel cas, a alargar lor percepcion de la zòna neutra*» (Véronique 1990)³¹.

29 «des indices de reconnaissance mutuelle d'un savoir partagé sur les langues et leur fonctionnement que les enfants réinvestissent collectivement, parfois même implicitement, dans la résolution de la tâche.»

30 «ces systèmes apparaissent comme distinctement éloignés de leur langue première».

31 CASTELLOTTI Véronique = « D'une langue à une autre » (Castellotti 2001 : p 49-185) « [...] lorsque ces systèmes apparaissent comme distinctement éloignés de leur langue première, en même temps qu'ils leur donnent les moyens de mieux percevoir les similarités de fonctionnement avec des systèmes plus ou moins voisins et les amène, dans ce cas, à élargir leur perception de la zone neutre.»

Los escolans s'apropian las cançons dins las divèrsas lengas estudiadas (italian, català, espanyol e romanés) parallèlament a una lenga de classa ensenhada qu'es l'occitan, en immersion precòça.

d) L'immersion precòça

Dins aqueste memòri, l'analiſi pòrta suls escolans d'una classa de GS/CP ont l'immersion de la lenga occitana es precòça.

En d'autres tèrmes los escolans son banhats dins la lenga tre lor dintrada a l'escòla (per d'unus tre la pichòta seccion de mairala). Es doncas necessari aquí de comprene çò qu'es l'immersion d'una lenga dins una classa amb los diferents modèls d'immersion qu'exisſisson.

D'aprèp HUFEISEN B. e NEUNER G. dins lor obratge *Lo concepte del plurilingüisme : Aprendissatge d'una lenga terciària - L'alemand aprèp l'anglés*, lo modèl de l'immersion es lo metòde d'ensenhament escolar lo mai eficaç e susceptible de «*devenir l'eveniment del siècle dans l'història de l'ensenhament de las lengas estrangièras e d'entraîner enfin aquela «virada» que sonam regularament dempuèi de generacions – e cap a uèi totjorn de badas*» (Freudenstein 2001)³². Mas concernís lo tèrme d'«*immersion*» los ponches de vistas son diferents. Per exemple, en Alemanha es question «*d'ensenhament bilingüe*» (Bach 2000) alara qu'en Austria fan referéncia a «*la lenga estrangièra coma lenga de travailh*» (Vollmer 2000).

Eskolim, federacion d'escòlas immersivas en lenga regionala, adopta la definicion de l'immersion lingüistica coma «*lo metòde d'aquisicion naturala de la lenga*».

Aquesta immersion plaça l'escolan «*dins una situacion d'usatge de la lenga*» que deu èsser pro intensa per fin de permetre la construccion de competéncias, de compreneson e d'expression. Aquelas competéncias permeton «*un usatge aisat e natural de la lenga tan a l'oral qu'a l'escrich*»³³. Quand ausissèm «*ensenhament per immersion*» es donc lo metòde visant a reprodurir totas las condicions d'una trasmission naturala de la lenga³⁴.

32 «*devenir l'évènement du siècle dans l'histoire de l'enseignement des langues étrangères et d'entraîner enfin ce «tournant» que l'on appelle régulièrement depuis des générations – et jusqu'à présent toujours en vain»*

33 «*un usage aisé et naturel de la langue tant à l'oral qu'à l'écrit*»

34 Association Initiative Citoyenne Alsacienne. *Les Langues de France* (2013). Lulu. ISBN10 : 1291576746. p 160

Aquel ensenhament compòrta mantun modèls d'immersion :

- Lo modèl de l'immersion totala precòça es lo mai corrent e foguèt desenvolopat al Canadà tre 1972. Aital, per aquel modèl «*l'ensenhament se practica dins una lenga diferente de la qu'es correntament utilizada per l'enfant*»³⁵. L'ensenhament de doas o tres primières annadas d'escòla mairala e primària se fan completament dins la lenga cibla³⁶.
- Dins lo modèl de l'immersion parciala precòça, d'unas matièras son ensenhadas dins una segonda lenga tre la debuta de l'escolaritat.
- Dins lo modèl de l'immersion mejana, d'unas matièras son ensenhadas en immersion sonque aprèp un ensenhament en lenga estrangière tradicional. Aquò a partir de la tresena o quatrena annada escolara cap a la setena o ochena annada.
- Dins lo modèl de l'immersion parciala tardiva, las matièras son ensenhadas dins una segonda lenga a partir de la ochena o novena annada.
- Dins lo modèl de l'immersion minimala, aquí la segonda lenga es ensenhada unicament dins una disciplina un a dos còps per setmana.

Dins aquel estudi, es lo modèl de l'immersion precòça qu'es question. Los efièches d'aquela immersion dins una lenga romana quitament segonda (non mairala), en l'ocurréncia la lenga occitana, permet de descobrir e enregar la descobèrta d'una lenga romana. Aquel concèpte soslinha una logica dins las lengas romanas al sens ont la logica de las lengas es transferabla : de mots similars o identics se pòdon emplegar, parlarem alara de «*parentat lingüistica*»³⁷.

e) La parentat lingüistica

La parentat lingüistica de doas lengas «*s'establís pas per la ressemblança de lors elements e mens per la ressemblança de lor elements epars*». Fòrça ressemblanças entre las lengas se pòdon explicar per «*una ascendéncia comuna*». Segon Klinkenberg J-M., dins son obratge «*De lengas romanas : Introduccion als estudis de lingüistica romana* » aquellas ressemblanças pòdon venir de tres autres fenomèns existents : «*d'emprunts o interferéncias, de fach de motivacion o encara de l'asard*»³⁸.

35 «*l'enseignement se pratique dans une langue différente de celle qui est couramment utilisée par l'enfant*»

36 DUVERGER Jean = « *L'enseignement en classe bilingue* » (Duverger 2005)

37 CASTELLOTTI Véronique = « *D'une langue à une autre* » (Castellotti 2001 : p 49-185)

38 «*des emprunts ou interférences, des faits de motivation ou encore du hasard.* »

D'en primièr, cap al fenomèn d'interferéncias, l'autor pren coma exemple diverses mots turcs per illustrar aquel fenomèn : «*ambüls, ekspres, duş, otobüs, tuvalet, garson*». Lo turc e lo francés son pas apparentats: «*en fach, lo primièr a tot simplament empruntat aqueles termes al segond*»³⁹.

Puèi, seguís lo fenomèn «*dels faches de motivacion*», aquí los signes de la lenga son considerats coma «*arbitraris*» que significa que «*la forma de lor significant es independenta de la forma de la causa que designan*»⁴⁰. Per exemple : es pas dins la natura d'un chin de se sonar *chin* mas d'unes signes pòdon «èsser motivats» : «*la forma de lor significant es produsida per la de lor referent.*» Coma per exemple amb d'onomatopèas : que lo gal faga *cocorico*, la galina *cot cot*, la vaca *meuh* e lo pistolet *pan* es pas un signe de l'asard mas son «*de particularitats de referents que son lo gal, la vacae lo pistolet*»⁴¹. Aquel fenomèn de motivacion s'aplica tanben a de substantius o a de verbs que ne deriva, per exemple los verbs que designan lo crit del còrb *coarnar* en occitan, *croasser* en francés e *to caw* en anglés mas tanben los noms del parpalhon son onomatopèatics. Los noms del parpalhon, dins mantunas lengas del monde presentan una structura simetrica que rampèla lo movement de las alas : «*italian farfalla, japonés tschtscho, nahuatl, papaloth, portugués borboleta, basc pimpirina, hébreu parpar ...*» D'aquel fach, de ressemblanças fondadas sus aqueles fenomèns «*pòdon pas constituir un argument en favor de la parentat de doas lengas.*»

Enfin, lo darrèr fenomèn possible de ressemblanças seriá l'asard : «*Kai significa «e» en corean e en grèc ; bad significa «marrit» en anglés e en persan ; «grand» se dit didi en georgian e dids en lituanian.* » Aquò mòstra pas tanpauc qu'aquelas lengas sián apparentadas.

D'aquestes fenomèns pòt porgir aquela question : Cossí eliminar aquestes tres ipotèsis ?

Klinkenberg J-M nos ditz qu'aquela parentat «*se pròba per de relacions sistematicas, que podèm sonar «foncions»*»⁴². Son consideradas coma «*de correspondéncias regularas (çò que significa pas «ressemblanças»)*»⁴³» dins una seguida de mots.

39 «*en fait, le premier a simplement emprunté ces termes au second.*»

40 «*la forme de leur signifiant est indépendante de la forme de la chose qu'ils désignent*»

41 «*des particularités des référents que sont le coq, la poule, la vache et le pistolet*»

42 «*se prouve par des relations systémiques, que l'on peut appeler «fonctions»*».

43 «*des correspondances régulières (ce qui ne signifie pas «ressemblance»)*»

Aquelas correspondéncias possedisson una sola explicacion : «*Lors varietats observadas an una origina comuna d'ont provenon per scission. Aquela tesi serà mai fòrta que las series de mots causidas per elaborar de mots estables dins las lengas (mot grammaticals, o tèrmes designant de realitats quasi universals : «solelh», «maire», «aiga», etc.)*»⁴⁴. Prenèm un exemple qu'es lo de l'autor amb lo mot «*paire*» : «*gothic : fadar ; irlandés: athir; latin : pater; grèc : pater ; armenian : hayr ; ancian indian : pita; tocarian : pâtchare*».

Coma nos confirma l'autor, podèm, dins una primièra constatacion, dire que los mots de series son «*en relacion semantica constanta*». Puèi dins una segonda constatacion, podèm dire que los mots d'aquela seria son «*en relacion constanta sul plan signifiants*». La ressemblança aquí compta pas, çò que compta es plan «*la sistematicitat de la concordança formal*». Se prenèm lo cas de concordança sistematica, l'exemple de «*paire*» nos mòstra una seria de concordança specifica : «*lo f del gothic correspond a un p en latin, en grèc, en ancian indian e en tocarian, a un irlandés o, e un armenian h.*» Lo caractèr «*systemic d'aquela concordança*» es confirmada per d'autras series semanticas, coma per exemple lo mot qu'a lo sens de «*peis*» : «*gothic fisks, irlandés iasc, latin piscis.*»

Relatiu a «*l'estat de lengas mai recentas*» siá las lengas estudiadas en classa lo long de l'annada qu'èron : italian, l'espanhòl lo català e lo romanés : «*De series coma fatto (it.), hecho (esp.), fait (fr.), fapt (roum.)*» valon pas lors «*ressemblanças*» (*hecho ressemble pas brica a fapt*) mas per la regularitat de lors correspondéncias, confirmada per «*lach*» : «*latte, leche, lait, lapte ou pas «nuit» : notte, noche, nuit, noapte, etc.*» Observam alara una concordança fòrça regulara : «*pertot ont trobam l'italian tt, rescontrarem ch en espanhòl, yt en francés e pr en romanés*». Rejonhi l'autor en prene l'exemple del mot «*crocodil*» : s'escriu *crocodil* en occitan e en català, *coccodrillo* en italian, *cocodrilo* en espanhòl e *crocodilo* en portugués. Lo ponch de concordança regulara es tanben plan observable dins aqueste cas.

Dins lo nòstre cas de las lengas romanas, la procedura de reconstrucción lingüistica es utila. Aquela procedura se definís coma d'estudis de correspondéncia que servisson egalament a reconstruir ipoteticament : «*l'estat anterior en t0 – estat comun e desconegut – des las lengas observadas dins lor diversitat en t1*»⁴⁵.

44 «*Les variétés observées ont une origine commune, dont elles proviennent par scission. Cette thèse sera d'autant plus forte que les séries de mots choisies pour l'élaborer sont des mots stables dans les langues (mots grammaticaux, ou termes désignant des réalités presque universelles : « soleil », « mère », « eau », etc.).*»

45 «*l'état antérieur en t0 – état commun et inconnu – des langues observées dans leur diversité en t1*

Dins un primièr temps, l'estudi de las constantas (o foncions) permetriá «*d'imaginar quelques traches de la lenga d'origina*»⁴⁶. Dins l'exemple de «maire» e «meses» la conclusion obtenguda en seguida de l'observacion permet de supausar «*qu'aqueles mots possedissián totes un m a l'inicial dins l'estat supausat comun de totes aquellas lengas*»⁴⁷.

Cal doncas plan insistir sul fach qu'«*aquela reconstrucion abotís non pas a una realitat lingüistica empirica mas a un modèl*»⁴⁸. Es alara l'expression d'una foncion al sens matematica del tèrme : «*lo produch reconstrusit exprima una correspondéncia entre traches qu'aparten als ensembles que son las lengas estudiadas*»⁴⁹.

Dins lo nòstre cas, las lengas foguèron estudiadas en classa pel cant. L'italian per las cançons «*Il coccodrillo come fa ?*» e «*Volevo un gatto nero*». Lo català per la cançón «*Brilla brilla estel petit*». L'espanhòl per las cançons «*Dormido está el leon*» e «*Colores colores*». E lo romanés per las cançons «*Am o casuta mica*» e «*Un elefant se legana*». Aquelas lengas foguèron estudiadas pel cant e transmesas per un metòde especific dich «*metòde natural d'aprendissatge*».

f) Lo metòde natural d'aprendissatge

Rampelam qu'un metòde pedagogic «*descriu lo mejan pedagogic adoptat pel regent per favorizar l'aprendissatge e aténher son objectiu pedagogic*»⁵⁰.

Puèi, concernís lo metòde natural d'aprendissatge, proven d'un questionament prigond sul ròtle e lo funcionament de l'escòla dins la societat. Questionat per FREINET C., que voliá tornar pensar la forma escolara tota e elaborar alara una vertadièra filosofia de l'educacion : «*lo metòde natural*». Aquel metòde possedís una plaça importanta en pedagogia Freinet.

FREINET C., utiliza lo tèrme «*metòde*» perqué aviá per desir de rampelar e argumentar ja sus un plan pedagogic mas tanben sus un plan politic : «*la necessari part del regent dins l'organizacion rigorosa de la classa e dels aprendissatges*»⁵¹.

46 «*d'imaginer quelques traits de la langue d'origine*»

47 «*ces mots possédaient tous un m à l'initiale dans l'état supposé commun de toutes ces langues*».

48 «*cette reconstruction aboutit non pas à une réalité linguistique empirique mais à un modèle*»

49 KLINKERNBERG Marie = « *Des langues romanes: Introduction aux études de linguistique romane* » (Klinkenberg 1999 : p 89) «*le produit reconstruit exprime une correspondance entre traits appartenant aux ensembles que sont les langues étudiées*»

50 Eduscol «*Les méthodes pédagogiques*» : «*décrit le moyen pédagogique adopté par l'enseignant pour favoriser l'apprentissage et atteindre son objectif pédagogique*»

51 «*la nécessaire part du maître dans l'organisation rigoureuse de la classe et des apprentissages*»

FREINET C., a sonat aquel metòde de «*natural*» perque se voliá opausar a «*artificial*» al sens de «*metòde tradicional*» repausant suls elements d'una «*falsa sciéncia*» coma o disiá l'autor.

Aqueste mot determina «*la manière de faire que possédis un luòc pertot e temps dins la vida, mas tot particularament la dels enfants qu'aprenon a se téner de pès, a caminar, a parlar, la manière d'education de las maires, ont los scientifics fan de recèrca e de descobèrtas, la manière dont los escrivans escrivon, la manière de travalh dels matematicians...*»⁵². Aquel biais de «*conquistar los sabers*» o dels saber-faire es lo palpejament experimental. Per FREINET C., aqueste palpejament èra lo processús universal de l'intelligéncia humana.

Cò que cal notar del metòde natural es aquel «*processús d'aprendissatge complexe*» dins çò qu'es ensenhat a l'escola, aquò correspond a una manera d'aprene per palpejament experimental. En classa, aquel procediment pren sens dins l'accuèlh de las produccions liuras dels escolans e visa «*la conquista de sabers per la transformacion d'aquellas produccions e lo travalh cooperatiu*»⁵³. Las capitadas d'aqueles palpejaments son alara instituidas en tecnica de vida ⁵⁴.

En se centrar mai particularament sus la nòstra recèrca, lo numeric foguèt integrat dins una tòca pedagogica e a permés un palpejament experimental personal mas tanben cooperatiu (en còla). Dempuèi la debuta de l'annada escolara, los escolans utilizavan ja las aisinas numericas en classa pendent de moments dedicats. Los escolans avián la possibilitat d'i anar sol o en grop. Se l'escolan esprovava quin que siá lo questionament, aviá la possibilitat de s'adreiçar a sa còla e resòlver lo problema amassa. Amb la plaça d'aquellas aisinas numericas e amb lors integracions a la vida e a l'organizacion de la classa, aquellas aisinas ocupèron una plaça centrala al sen d'aquesta classa cooperativa mas tanben una plaça centrala dins lo metòde natural d'aprendissatge ensenhat.

II) LA METODOLOGIA DE RECUÈLH DE DONADAS

1) Las differentas situacions de classas observadas

52 «*la manière de faire qui a lieu partout et tout le temps dans la vie, mais tout particulièrement celle dont les enfants apprennent à se tenir debout, à marcher, à parler, la manière dont les mères éduquent, dont les scientifiques font des recherches et des découvertes, dont les écrivains écrivent, les mathématiciens travaillent... »* Cette façon de «*conquérir les savoirs*»

53 «*la conquête des savoirs par la transformation de ces productions et le travail coopératif*»

54 (ICEM-PEDAGOGIE FREINET, 2018, p. 238 239)

a) La causida

Coma dich precedentament, aquela tematica tenia a un constat, a partir de ma practica, tocant la facilitat e l'enveja dels escolans de ma classa de GS/CP quand an capitat de s'apropiar la cançon «*Il coccodrillo come fa ?*» en lenga italiana. Quitament se la lenga lor foguèt estrangièra tre la primièra escota, significava totun quicòm per eles.

Aital, per aquesta analisi, ai causit de trabalhar a partir d'aquela cançon italiana intitulada «*Il coccodrillo come fa ?*». Me soi apièjada sus d'enregistraments audiòs dels escolans realisats en debuta e en fin d'annada, en primièra e en quatrena periòde mai exactament.

Tot en saubre qu'aquel travalh foguèt menat per la preséncia de l'utilizacion de divèrsas aisinas numericas pels escolans, pendent l'annada escolara, apondut a aquò, mantunas cançons en lengas romanas foguèron estudiadas (Cf. annèxa n°1) : «*Il coccodrillo come fa ?*» e «*Volevo un gatto nero*» en italiano, «*Brilla brilla estel petit*» en català, «*Dormido está el leon*» e «*Colores colores*» en espanhòl e «*Am o casuta mica*» amb «*Un elefant se legana*» en romanés.

Aprèp l'interest portat sus las precisions didacticas e pedagogicas d'aquelas differentas aisinas al servici dels aprendissatges, ai causit per aquela estudi de portar mon analisi sus las progressions e las diferéncias dels escolans.

Los enregistraments fargats en debuta e en fin d'annada pels escolans portaràn sus una frasa tirada de la cançon «*Il coccodrillo come fa ?*». Ligat a aquò d'unas cançons foguèron estudiadas long de l'annada.

b) Lo contèxt de la recèrca

Dins aquel memòri, las idèas essencialas e fondatrises de la problematica son :

- L'utilizacion d'aisinas numericas en classa dins l'encastre de l'esvelh a las lengas
- La confrontacion d'un travalh de descobèrta de mantunas cançons en divèrsas lengas romanas en debuta e en fin d'annada escolara.

Me semblava doncas logica d'estudiar aquelas doas idèas dins la meuna classa dins la tòca de las confrontar. Perque los dos cadres sián similars, ai causit d'enregistrar los escolans sus la meteissa cançon en debuta e en fin d'annada escolara. Per objècte principal d'estudi, ai causit la cançon italiana «*Il coccodrillo come fa ?* » perque èra d'una part la primièra cançon estudiada en classa e d'autre part una cançon fòrça apreciada pels escolans.

Al despart, voliái observar totes los comportaments puèi me centrar suls fenomèns relevats per poder comparar aquelas actituds en las analisar en debuta e en fin d'annada. Puèi ai causit aprèp mantunas escotas, de me centrar suls fenomèns que me pareissián interessants a estudiar que son : lo cas de la prononciacion de la consonanta [r] uvulara (o apicala) sonada mai comunament «*consonanta [r] rotlada*» e lo cas de l'accent tonic.

Primièrament, lo cas de la consonanta [r] rotlada, ont partiguèrem sul postulat que la prononciacion qu'aquela consonanta especifica demorava complicada per las personas francofònas perque èra pas presenta dins la lenga francesa.

Pel biais d'enregistraments successius, voliái estudiar los ponches de dificultats e de capitadas cap a las competéncias fonatòrias a travèrs quelques elements fonologics específics a la lenga estudiada, coma aquí la consonanta rotlada [r]. Puèi lo cas de l'accent tonic que pòrta coma definicion : «*accent grammatical qu'apelam per excelléncia, «l'accent tonic» ausissèm parlar d'aquela percussion, d'aquel ton lo mai fòrt e lo mai energic que domina sus una de las sillabas de cada mot : mas per aquò pretend pas refusar a las autres sillabas d'autres accents, d'autres tons mens frapants*»⁵⁵.

En efièch, dins cada lenga l'accent tonic existís e cada mot possedís son accent tonic.

WEY F-A., cita l'exemple de la lenga francesa dins son obratge «*las sillabas en francés son totas accentuadas d'una manera quasi unifòrme : l'accent tonic pòrta de longa sus la darrièra sillaba...*»⁵⁶.

⁵⁵ «*accent grammatical que nous appelons par excellence, « l'accent tonique » on entend parler de cette percussion, de ce ton le plus fort et le plus énergique qui domine sur une des syllabes de chaque mot : mais par cela on ne prétend pas refuser aux autres syllabes d'autres accents, d'autres tons moins frappants. »*

⁵⁶ • WEY Francis = « *Etude sur la langue française* » (Wey 1840 : p 63). *les syllabes en français sont toutes accentuées d'une manière presque uniforme : l'accent tonique porte constamment sur la dernière syllabe...*»

Mas dins lo contèxt d'aquel memòri ont los fenomèns estudiats son ligats a la cançon «*Il coccodrillo come fa ?* » en lenga italiana, BIAGIOLI G., dins son obratge «*Gramatica italiana elementara e rasonada : seguida d'un tractat de la poesia italiana*» nos ditz que : «*L'accent tonic a pas cap de plaça fixa dins los mots, se pòt trobar sus la darrièra o sus la penultièma, o sus l'antenultièma sillaba, e quitament sus la que la precedís»»⁵⁷. L'autora nos explica divèrsas règles conernís aquel accent tonic en fonccion de las sillabas que compausan aquel mot.*

En se centrar sus la nòstra frasa «*Il coccodrillo come fa ?* » enregistrada e prononciada pels escolans de ma classa l'autora BIAGIOLI G., nos apòrta mantunas informacions que concernís l'accent tonic.

Copam las paraulas «*Il coccodrillo come fa ?* » mot per mot en començar per l'article definit *Il* qu'introdujis lo nom «*coccodrillo*» e que se revira per «*lo*» en occitan. Aquí la règla que concernís l'accent tonic es aquela : «*Totes los mots d'una sola sillaba an naturalament l'accent tonic, exceptat les pronomis mi, ti, ci, vi, si, lo, gli, la, le, li, ne ; los articles il, i, lo, gli, la, le, e las monosyllabas que, dins lo discors, son per dire incorporats a un autre mot, coma la negacion non, e la conjoncion e semblables»*⁵⁸. D'aquel fach, i a pas d'accent tonic dich «*natural*» sus aquel article definit.

Pel nom «*coccodrillo*» que significa «*crocodil*» possedís quatre sillabas, l'autora soslinha qu'es complicat de faire conéisser a las personas estrangièras la plaça d'aquel accent quand lo mot despassa doas sillabas.

Per aquò, BIAGIOLI G., enumèra divèrsas règles que son necessaris de prendre compta ; aquí la règla que s'aplica pel nom «*coccodrillo*» seriá aquela «*Los mots ont la penultièma vocala es seguida per una de las consonantas s c, g, l, m, n, r, s, t, v, l'accent tonic es sus la vocala que precedís còp sec aquela consonanta, coma pudica [...]*»⁵⁹.

La penultiema o avant darrièra vocala qu'es «*i*» seguida per la consonanta «*c*», l'accent tonica se fariá doncas sus la vocala «*i*» dins lo mot «*coccodrillo*».

57 BIAGIOLI Giosafatte. = « Grammaire italienne élémentaire et raisonnée: suivie d'un traité de la poésie italienne » (Biagioli 2017 : p) «*L'accent tonique n'a point de place fixe dans les mots, il peut se trouver sur la dernière ou sur la pénultième, ou sur l'antépénultième syllabe, et même sur celle qui la précède* »

58 «*Tous les mots d'une seule syllabe ont naturellement l'accent tonique, excepté les pronomis mi, ti, ci, vi, si, lo, gli, la, le, li, ne ; les articles il, i, lo, gli, la, le, et les monosyllabes qui, dans le discours, sont pour ainsi dire incorporés à un autre mot, comme la négation non, et la conjonction e, et semblables.*»

59 BIAGIOLI Giosafatte. = « Grammaire italienne élémentaire et raisonnée: suivie d'un traité de la poésie italienne » (Biagioli 2017 : p 16) «*Les mots où la pénultième voyelle est suivie par une des consonnes c, g, l, m, n, r, s, t, v, l'accent tonique sur la voyelle qui précède immédiatement cette consonne, comme pudica [...]*»

Prenem a la seguida «*come*» que se tradusís aquí de «cossí». Per aquel advèrb interrogiatiu, la règla correspondenta es la règla de las doas sillabas : «*Quant als mots de doas sillabas, se la darrera vocala es accentuada, es sus ela que se tròba l'accent tonic, coma dins cantò, morì, etc. ; mas se la darrera sillaba es pas accentuada es sus la precedenta que l'accent tonic es plaçat, coma dins mano, mònte, vènto, etc*»⁶⁰. Per aquel advèrb interrogiatiu la darrièra sillaba «me» es pas accentuada, l'accent tonic es alara plaçat sus la sillaba precedenta «co».

Enfin pel verb *faire* conjugat al present, a la tresena persona del singular siá «*fa*» es la règla dels mots a una sillaba que s'aplica, aquí i a pas d'accent tonic ditz « *natural* ».

Dins la frasa « *Il coccodrillo come fa ?* » l'accent tonic es donc plaçat a diferents endreches segon lo mot prononcat.

Per contre, i a d'autres caractèrs de prene compta dins cada son : «*la votz, la durada, lo ton, lo timbre, l'articulacion*» e lo caractèr principal que determina los sons los mai remarcables d'una lenga es lo caractèr «*votz*» : «*Es ela que fa qu'un son es puslèu un A o un I, qu'un O o un E*».

Lo caractèr *durada* d'un son o rend long o briu. Existis de sons que necessitan un cambiament mai dificil de l'organ coma «*los sons grèus*» e los sons precedits o seguits per una articulacion «*mai penibla*» se devon d'èsser naturalament mai longs.

Lo caractèr *ton* es fòrça sensible en lenga italiana comparada a las lengas modèrnas, es el que rend un son agut o un son grèu

Lo caractèr *timbre* destria la votz d'un òme de la d'un autre òme quitament se pronóncian los meteisses sons amb lo meteis ton, segon BIAGIOLI G., : «*Aquel efièch depend de l'aptitud del nòstre organ auditiu a apercebre les impressions les mai delicatas, e aquela fola de pichòtas circonstancias que podèm sentir, e qu'es impossible de notar*»⁶¹.

Enfin, lo caractèr *articulacion* es ligat al caractèr *votz*, es una modificacion instantanèa que representa pas lo son entièr. En efièch : «*Cada son, al moment primier de son emission patís una modificacion que l'afècta a l'instant precis ont comença de se faire ausir*»⁶².

60 «*Quant aux mots de deux syllabes, si la dernière voyelle est accentuée, c'est sur elle que se trouve l'accent tonique, comme dans cantò, morì, etc. ; mais si la dernière syllabe n'est pas accentuée, c'est sur la précédente que l'accent tonique est placé, comme dans mano, mònte, vènto, etc*»

61 BIAGIOLI Giosafatte. = « Grammaire italienne élémentaire et raisonnée: suivie d'un traité de la poésie italienne » (Biagioli 2017 : p 17) «*Cet effet dépend de l'aptitude de notre organe auditif à apercevoir les impressions les plus délicates, et cette foule de petites circonstances que l'on peut sentir, et qu'il est impossible de noter*»

62 «*Chaque son, au premier moment de son émission, subit une modification qui ne l'affecte qu'à l'instant même qu'il commence à se faire entendre*».

Segur, de sons simples se trapan, coma los sons [a], [e], [i], [o], o encara [u], mas en lenga italiana totes los sons son afectats per un caractèr precedent.

Dins l'encastre d'aquel memòri de recèrca, las aisinas numericas acompanhavan l'escolan dins aquela practica lingüistica, aquelas aisinas son pels escolans l'ocasion de descobrir de lengas d'una biais mai ludic. Permetan a l'escolan de poder avançar a son ritme e de manera individualizada.

c) Las situacions professionalas

Dins l'encastre d'aquel memòri, mon objectiu èra de reculhir las donadas per d'enregistraments faches pels mainatges e de los analisar. Aqueles enregistraments foguèron confrontats a las recèrcas efectuadas en amont suls fenomèns específics de prononciacion : la consonanta [r] rotlada e l'accent tonic. Foguèron tanben confrontat al principi d'esvelh a las lengas amb l'apòrt de las aisinas numericas.

Per aquela recèrca, lo metòde d'investigacion portava principalament sus l'analisi d'enregistrament audio. Foguèron realisats per d'escolans en cicle 1 e 2 (GS-CP) a la debuta de l'annada e en fin d'annada escolara.

L'analisi portèt tanben sul travalh cooperatiu entre escolans que foguèt observat amb la mesa a disposicion d'aisinas numericas en classa (ordenador, mp3, dictafòn)

Pendent aqueles diferents períodes, lo numeric foguèt integrat a l'estudi dins una tòca pedagogica al sens ont lo numeric permetriá lo palpejament experimental tant al nivèl personal qu'al nivèl collectiu (en còla de travalh). Aquí los escolans an utilizats d'aisinas numericas disponiblas en classa coma : ordenador, mp3, dictafòn. Los posquèron utilizar sol o en pichòt grop. Mantuns moments dins l'emplèc del temps an permés al escolans d'utilizar las aisinas numericas : percórrer de dorsiers, visionar de videos vistas e estudiadas en classa sus l'ordenador, escota una cançon sus un mp3 o encara s'enregistrar amb un dictafòn.

Se l'escolan sol èra en questionament, aviá la possibilitat de s'adreiçar als equipièrs de sa còla (o a un autre mainatge de la classa) e amassa èran menats a se pausar questions o a participar tot en resòlver de problèmas. Dins aqueste cas, los escolans foguèron actors e son al centre del questionament. Lo fach d'utilizar las aisinas en pichòt grop m'a permés d'observar e de crear de situacions de cooperacion.

Aquestas aisinas an ocupadas una plaça importanta en classa e son estada integrada a la vida e l'organizacion de la classa, çò que fa que los escolans se sona apropiats lo numeric per la practica.

2) Lo tipe d'observacion utilizada

a) L'explicacion de l'observacion causida

Dins l'encastre de la recèrca e per fin de permetre una observacion optimala, ai observat e enregistrat los escolans de la classa de GS-CP de la Calandreta la Jaquetona de Narbona en primièr e en quatren periòde pendent una sesilha tot en respectar lo cadre legal, amb d'autorisacions d'enregarstrar.

Las observacions son d'aisinas de recuèlh pertinents per estudiar de comportaments, d'actituds o d'interaccions. L'observacion permet d'accendir dirèctament als faches.

L'observacion se qualifia de dirècta, perqué en tant que regenta, èri membre del grop, ai participat a las intervencions e èri capabla d'observar e d'escriure la situacion en dirècte. L'observacion èra tanben a descobèrt perque èri perceptibla pels escolans.

Aquelas observacions se son debanadas pendent las sesilhas de cant ont cantèrem amassa mantuns còps la cançon italiana «*Il coccodrillo come fa ?* ».

Enfin, lo fach d'enregarstrar totes los escolans m'a permés dins un primièr temps de me concentrar plenament sus cada escolan. Aital, posquèri escotar los fichièrs audiòs enregistrats mantuns còps per poder produsir una analisi de qualitat.

3) Las modalitats de recuèlh de donadas

a) Los preparatius de la sesilha en amont

En tant que regenta-estudianta, fau de fichas de preparacion per ma classa. Concernís lo domeni del cant (aquí dins una lenga estrangièra) aprèsti ma sequéncia sus mantunas sesilhas que pòdon modular segon los besonhs dels escolans. La classa es aprestada amb de progressions claras e pensadas al nivèl de l'annada escolara (Cf. Annèxa nº2).

Avant d'enregarstrar los escolans, me soi assegurada de poder enregarstrar en respectar l'encastre legal amb d'autorizacion de filmar. Fargar d'enregistraments en classa es ligat al contèxt d'expcion pedagogica que correspond essencialament a : «*d'acòrds sectorials negociats contra una remuneracion a prètzfach. Aqueles acòrds permeton d'utilizar d'òbras dins un encastre pedagogic, es a dire a des fins exclusivas d'illustracion dins l'encastre de l'ensenhamant e de la recèrca, a destinacion d'un public majoritarament compausat d'escolans, d'estudiants, de regents o de cercaires directament concernits*»⁶³.

Lo ministèri de l'Educacion nacionala e de la Joinesa, lo ministèri de l'ensenhamant superior, de le Recèrca e de l'Inovacion e la conferéncia dels presidents d'universitat (CPU) an conclús d'acòrds.

Dins lo nòstre encastre, lo ponch accentuat correspond a l'acòrd «*amb la Societat dels autors, compositors e editors de musica (SACEM) sus l'interpretacion viventa d'òbras musicalas, l'utilizacion d'enregistraments sonors d'òbras musicalas e l'utilizacion de video-musicas*»⁶⁴.

D'aprèp lo ministre de l'educacion nacionala e joinessa, al document «*Proprietat intel·lectual*»⁶⁵.

Es dich al ponch «*Utilizacion d'òbras integralas e d'extraches d'òbras dins la classa*» que : «*S'agissent de musica, son autorizadas la representacion integrala dins la classa, als escolans o als estudiants, d'enregistraments musicals, amb la representacion dins la classa d'òbras musicalas integralas pels escolans o estudiants, a de fins exclusivas d'illustracion de l'ensenhamant o de la recèrca*»⁶⁶.

Dins un segond temps, al prepaus de las autorizacions d'enregarstrar, Eduscol nos ditz que : «*De nombroses usatges pedagogics s'apuèjan uèi sus l'utilizacion de donadas personalas dels escolans, es a dire sus d'informacions que permeton de les identificar [...]*»⁶⁷ En efièch, lo RGPD (Reglament General sus la Proteccion de Donadas personalas) es dintrat en vigor lo 25 de mai de 2018, aquel reglament afortís los dreches de las personas dins lo domeni de las informacions personalas.

63 « des accords sectoriels négociés contre une rémunération forfaitaire. Ces accords permettent d'utiliser des œuvres dans un cadre pédagogique, c'est-à-dire à des fins exclusives d'illustration dans le cadre de l'enseignement et de la recherche, à destination d'un public majoritairement composé d'élèves, d'étudiants, d'enseignants ou de chercheurs directement concernés. »

64 Eduscol «Comment utiliser des œuvres dans un cadre pédagogique ?» «avec la Société des auteurs, compositeurs et éditeurs de musique (SACEM) sur l'interprétation vivante d'œuvres musicales, l'utilisation d'enregistrements sonores d'œuvres musicales et l'utilisation de vidéo-musiques»

65 Eduscol (2010) «Propriété intellectuelle».

66 «S'agissant de la musique, sont autorisées la représentation intégrale dans la classe, aux élèves ou aux étudiants, d'enregistrements musicaux, ainsi que la représentation dans la classe d'œuvres musicales intégrales par les élèves ou étudiants, à des fins exclusives d'illustration de l'enseignement ou de la recherche ».

67 «De nombreux usages pédagogiques s'appuient aujourd'hui sur l'utilisation de données personnelles des élèves, c'est-à-dire sur des informations qui permettent de les identifier [...]»

Per aquel estudi, ai utilizat lo modèl d'autorizacion d'enregistrament imatge/votz disponible sus Eduscol⁶⁸ intitulat «*AUTORIZACION PARANTALA d'enregistrament E D'UTILIZACION de l'imatge/de la votz D'UN MENOR*»⁶⁹ legatari del projècte pedagogic «*Enregistrament de la votz d'un menor a l'ocasion d'un cant dins l'encastre d'un memòri de recerca*» (Cf. Annexe n°3).

b) Los enregistraments audiòs

Aquel memòri de recerca es centrat sus l'utilizacion d'aisinas numericas e sus l'esvelh a las lengas. Per ieu, èra primordial de reculhir de donadas per d'enregistraments. Justament aquí, las donadas foguèron reculhidias amb l'aisina numerica : ordenador.

Una simpla observacion auriá pas estada pro sufisenta per estudiar los mecanismes orals de cada escolan. Los enregistraments associats a la teoria m'an permés de metre en evidéncia de caracteristicas objectivas suls mecanismes orals.

Per enregistrar los escolans, ai utilizat un ordenador, los escolans venián amb ieu un per un al burèu de regenta e los autres escolans èran en travalh d'autonomia. Ai utilizat lo logicial *Audacity*, es un logicial d'edicion audiò e d'enregistrament de sons. Aquel logicial *open-source* es a gràtis e es disponible per mantuns sistèmas d'expleitacions.

c) Los limits rescontrats a aquela estudi

Aprèp l'enregistrament dels escolans un a un, posquèri emetre mantunas remarcas e criticas sus ma practica.

Per començar, foguèri confrontada a d'unas dificultats : lo tipe de material e sa mesa en plaça amb la mestreja de la metodologia de recuèlh de donadas.

D'en primièr, vist qu'aviái pas d'aisinas d'enregistrament audiò professional, la qualitat del son foguèt un obstacle a l'ocasion de las primièras temptativas d'enregistrament. Pendant l'enregistrament, segon mon posicionament per rapòrt a l'escolan, se podiá ausir de bruch que fasiá l'efièch d'un chafaret. Segon las paraulas dichas tanben, mantunas èran dificilament ausiblas. Tot aquò faguèt partit de las divèrsas dificultats qu'ai rescontrat pendent las primièras temptativas d'enregistrament.

68 Eduscol «*Protection des données personnelles et assistance*»

69 «*AUTORISATION PARENTALE d'enregistrement ET D'UTILISATION de l'image/de la voix D'UN MINEUR*»

Ai degut anticipar e utilizar mon ordenador personal qu'èra d'una qualitat pro bona per poder installar lo logicial Audacity amb cal me caliá familiarizar en amont de la sesilha d'enregistrament. A despart, los enregistraments èran pas ausibles. Los bruches de classa èran trop presents, me calguèt tornar veire lo travalh demandat als mainatges al moment dels enregistraments.

Pendent mas observacions, s'averèt que la preséncia d'un ordenador e lo fach d'enregistrar a modificat los comportaments dels escolans. D'en primièr, nos cal saupre qu'amb lo logicial Audacity pendent un enregistrament de votz, una corba de son apareis segon lo son produch.

D'autres escolans foguèron geinats del fach d'èsser enregistrats e mantuns an pensat qu'èran tanben filmats amb la webcam. Dins l'ensemble, los escolans èran intrigats per la preséncia de l'ordenador e pel fach d'èsser enregistrat.

III) ANALISI E MESA EN DISCUSSION DE LAS DONADAS

1) Metodologia

Al dintre de la classa, de rampelar : lo numeric foguèt integrat dins una tòca pedagogica al sens ont lo numeric permetriá un palpejament experimental tant personal qu'en còla. Pasmens, los escolans utilizavan ja aquelas aisinas en classa : ordenador, mp3 e dictafòn. Aquellas aisinas ocupavan una plaça importanta en classa amb una integracion a la vida e a l'organizacion de classa. Los escolans se son apropiats lo numeric e an practicat lo numeric. Las donadas foguèron reculhidas pel biais d'enregistraments vocals amb un ordenador.

Caliá vertadièrament de matièra per poder estudiar d'un biais aprigondit los mecanismes orals de cada mainatge. Los enregistraments considerats coma de ressorgas importantas associats a la teoria m'an permés de procedir a una analisi qualitativa.

Per procedir als enregistraments, los escolans son venguts un per un a mon burèu. Los autres escolans foguèron en travalh d'autonomia en aqueste moment. Al sen d'aquesta classa cooperativa, los escolans son repartits en còla de travalh.

Per d'iscletes, las còlas son realizadas amb l'ajuda del sociograma qu'es un grafic que permet de prendre consciéncia e de visualizar «*las causidas e los regèts de cadun. Òm veirà aparéisser clarament las idèas, los regetats, los menaires,[...]etc.*»⁷⁰ Es una aisina fòrça eficaça per una lectura intèrna de sa classa.

Pendent la primièra sesilha d'enregistraments, pensavi doncas metre los escolans en trabalh de còla (significa un trabalh de grop). Mas, aprèp una manipulacion personala del logicial *Audacity*, ai pogut constatar que lo logicial èra fòrça sensible al bruch que fasián los escolans en trabalh de còla (perque en trabalh de còla los escolans escàmbian fòrça). Per fin de ligar los dos trabalhs siá : los enregistraments realizats amb ieu e lo trabalh demandat als autres escolans, ai decidit de metre los escolans en autonomia sus l'illustracion de la cançon « *Il coccodrillo come fa ?* ». Los escolans sortiguèron lors quasèrns de poësia/cant e realizèron l'illustracion de la cançon en autonomia. Las consignas ligadas a aquel exercici foguèron brèvas perque aprèp cada cançon en classa, demandi als mainatges de realizar l'illustracion dins lo quasèrn dedicat.

Los escolans an la costuma d'aquel tipe de trabalh. Alara, pendent que los escolans foguèsson en trabalh autonòme, ne preniái un per un per efectuar los enregistraments audiòs.

Concernís la segonda sesilha d'enregistraments, faguèri un funcionament diferent. Dins una meteissa optica de ligar los dos trabalhs (los enregistraments amb ieu e lo trabalh dels autres escolans en parallèle), los escolans en granda seccion de mairala e los escolans dels corses preparatoris avián un puzzle de crocodil a realizar. Los puzzles foguèron diferents segon lo nivèl de l'escolan (Cf. Annèxa n°4). En autonomia, devián totes : colorar, descopar e pegar dins lo bon ordre aquel puzzle. L'ATSEM⁷¹ èra presenta per acompanhar los escolans de granda seccion de mairala al moment del descopatge, pendent aquel moment los autres escolans posquèron venir pels enregistraments individuals.

Aquelas doas sesilhas se son plan debanadas dins l'ensemble, del fach de la costuma pels escolans de realizar de trabalh costumièr e del fach que i aguèt pauc e quitament pas d'escolans dins un besonh urgent de la regenta (unicament de demandas de poder anar al comuns).

70 RAYMOND Thomas = « *Introduction aux fondements théoriques et méthodologiques de la recherche sportive* » (Thomas 2000 : p 93) « *les choix et les rejets de chacun. On verra apparaître clairement les isolés, les rejetés, les leaders, les cliques, etc.* »

71 ATSEM = Agent Territorial de las Escòlas Mairalas

Los caps de càla, dins la dinamica d'un trabalh de grop an pres lo relai sus las questions intèrnas a una càla coma per exemple : «*Cal colorar als gredons de colors o als feutres ?*» o «*Ai pas de cisèls, pòdi prene los de la càla?*».

Puèi concernís la recòlta de donadas (siá d'enregistraments) ai utilizat lo logicial *Audacity*, qu'es un logicial d'edicion audiò e d'enregistraments de sons ditz «*open-source*», que significa qu'es un logicial jos licéncia liura. Aqueles logicials an un còdi resorga disponible e accessible «*per fin que los utilizators posquesson accedir, lo modificar e lo tornar distribuir*»⁷². *L'open source* prepausa de participar en grops per far la mesa sus la qualitat d'un logicial. En mai d'aquò, aquel logicial es disponible a gràtis per divèrses sistèmas d'expleitacions. A mai d'aquestes critèris non negligibles, ai tanben causit aquel logicial per sa simplicitat d'utilizacion e son dinamisme. En efièch, coma podèm veire sus aquesta impression d'ecran : la corba del son en blau e las segondas en dessús son plan distinguidas.



Cada escolan aprèp son enregistrament, a pogut constatar lo temps e lo volum de sa votz.

Al despart, desiravi faire un sol enregistrament amb totas las pistas dels escolans, me diguèri qu'aquí, jos aquela forma, seriá interessant d'escotar totes las pistas dels escolans las unes a la seguida de las autres per fin d'analizar divèrses mecanismes. Puèi per aver una analisi mai ponchuda, m'a semblat judiciós de tirar las pistas dels escolans una a una per fin de comparar lo primièr enregistrament fach en primièr periòde e lo segond enregistrament fach en quatrena periòde. D'aquel fach, ai pogut veire las diferéncias, las ressemblanças mas tanben las progressions e las regressions dels escolans entre lo primièr e lo segond enregistrament.

⁷² CRISTOL Denis = « *Former, se former et apprendre à l'ère numérique: Le social learning* » (2014) « afin que les utilisateurs puissent y accéder, le modifier et le redistribuer »

Pendent aqueles enregistraments individuals, los escolans devián cantar la cançon «*Il coccodrillo come fa ?*» descobèrta e apresa en classa pendent mantunas sesilhas puèi en seguida, escotada e cantada a l'ostal amb los parents.

Avant la realisacion d'aqueles enregistraments, al canton, pendent lo conselh de classa, expliquèri als escolans qu'anavan èsser enregistrats un còp en debuta de l'anna puèi un segond còp mai tardier dins l'annada sus la cançon italiana apresa en classa «*Il coccodrillo come fa ?*». Lo conselh considerat coma l'institucion clau de la nòstra pedagogia, es definit coma : «*l'estructura instituanta, lo luòc d'escambi de paraula ont, amassa, los membres del grop analisan los diferents aspèctes de lor vida comuna, confrontan lors ponches de vista, prenon de decisions e evaluan l'aplicacion.*»⁷³

Dins la rubrica « *informacion* » del conselh, ai donc informat los mainatges del projècte d'aqueles enregistraments realizats en debuta e en fin d'annada escolara en lor explicar que la tòca èra dins un primièr temps de s'escotar siá-meteis puèi de se comparar siá-meteis en debuta e en fin d'annada sus la cançon apresa en classa amassa. Ai soslinhat qu'aquel exercici èra pas obligatori, per metre pas los mainatges en marrida posicion e qu'aquel acte : d'acceptar l'enregistrament, venga d'eles meteis. Totun, ai soslinhat qu'èra fòrtament conselhat per fin de poder plenament escotar sa votz en debuta e en fin d'annada, notadament sus la prononciacion d'una frasas en italian. A mai d'aquò, ai prepausat la possibilitat d'escotar los enregistraments dels autres mainatges en classa tota (amb l'acòrd dels escolans concernits). Aqueles arguments an fach penjar la balança del costat de la participacion e totes les escolans volgueron participar en se faire enregistrar personalament. Avant los enregistraments individuals, avèm realisats un pichòt enregistrament en classa ont cadun disiá son prenom. Aquel exercici mostrèt que los escolans èran curioses de s'ausir e se son familiarizats amb la corba sonòra, la corba de lor votz. Mai lo son dich èra fòrt, mai la corba èra larga, mens lo son dich èra fòrt mens la corba èra larga. L'escota d'aquel enregistrament pas previst al despart, en classa tota, foguèt un moment fòrça amusant per totes los escolans e totes an apreciats s'ausir entre-eles.

73 ICEM-PEDAGOGIE FREINET = « *Dictionnaire de la pédagogie Freinet* » (ICEM-PEDAGOGIE FREINET 2018 : p 238-239). «*la structure instituante, le lieu d'échange de parole où, ensemble, les membres du groupe analysent les différents aspects de leur vie commune, confrontent leurs points de vue, prennent des décisions et en évaluent l'application.*»

Al moment de la realization dels enregistraments, los escolans avián la causida de cantar la cançon o d'unicament prononciar la frasa coneguda de totes «*Il coccodrillo come fa ?*». Aquela causida de cançon vengut d'un constat personal al sens ont aquesta cançon italiana foguèt la primièra cançon en lenga estrangière estudiada en classa e tanben cançon fòrça apreciada pels escolans.

Per causida personala, ai pogut constatar que la frasa «*Il coccodrillo come fa ?*» en ela meteis possedissiá los mecanismes que voliá estudiar : la consonanta [r] rotlada e l'accent tonic. Enfin, aquesta frasa presa de la cançon eponima m'a semblat familièra pels esoclans.

Coneissent mos escolans, me soi permesa de demandar als mai temeraris de cantar la cançon entièra puèi als mai timids de prononciar la frasa demandada o de cantar una partida de la cançon. Pendent los enregistraments, fòrça mainatges se regalèron e demandèron de se tornar escotar, d'unes èran intrigats e encara d'autres an sentits d'estrès al moment de l'enregistrament en veire la corba sonòra bolegar. Me semblèt important de rassegurar los mainatges, aquò lor a permés dins un primièr temps, de se desliurar d'aquela geina ocasionada per la preséncia de l'ordenador e del fach d'èsser enregistrat.

A partir de quelques enregistraments, me soi centrada sus la frasa «*Il coccodrillo come fa ?*» de la cançon estudiada en classa. Coma ditz precedentment aquela causida de frasa me semblèt judicis pel fach que i aviá los dos mecanismes claus d'aquel memòri : la consonanta [r] rotlada al mot «*coccodrillo*» e l'accent tonic plan marcat notadament dins los mots «*coccodrillo*» e «*come*». Aquesta frasa demòra corteta e foguèt plan assimilada pels escolans.

L'atencion aquí, foguèt alara centrada sus la capacitat d'unes escolans a prononciar aquela consonanta uvulara puèi sus l'accent tonic naturalament present dins la lenga italiana.

2) Resultas

L'especificat de mon questionament es a la crosada d'aqueles diferents usatges del numeric : d'una part la regenta e los escolans an pas lo meteis usatge d'aquellas aisinas dins l'encastre de l'aprendissatge lingüistica e d'autre part aquela aisina servís a l'encòp de practica d'aprendissatge e de practica de recèrca.

D'una part, los aprendissatges entre los dos enregistraments realizats sus dos periòdes aluènhats, ont divèrsas lengas foguèron descobèrtas en classa : italian, espanhòl , català e romanés. Un trabalh de prononciacion e d'apropiacion de lengas se crèa : quinas son las consequéncias d'una tala preséncia dins los sabers cognitius dels locutors quand tornan a aquesta comptina ?

D'autre part, aquela estudi a integrat lo numeric. Las lengas foguèron principalament abordadas per de videòs, de vira-lengas, des cançons e per d'enregistraments.

De mai, lo recors a aquelas aïsinas foguèron orientats dins l'idèa de construir un rapòrt reflexiu dels escolans quant a lors pròprias practicas : avián la possibilitat de se melhorar en s'escotar, en comparar (entre eles, amb la cançon iniciala,...). Aquela apròcha s'es facha per palpejament experimental.

Concernís l'analisi dels enregistraments : aquí l'atencion foguèt portada sus la capacitat dels escolans a prononciar la consonanta [r] rotlada amb los divèrs fenomèns que ne resulta. A mai d'aquò, amb lo cas de l'accent tonic prononciat amb l'accentuacion italiana coma prononciat dins la cançon.

a) La prononciacion de la consonanta [r] dicha «uvulara» o «apicala»

Per començar, rampelam que sèm partits del postulat que la prononciacion d'aquela consonanta [r] rotlada èra complicada per las personas francofònas, coma ela-meteis es pas presenta dins la lenga francesa. Aprèp los primièrs enregistraments, ai supausat d'ipotesis per rapòrt a çò qu'aviáí entendut en classa. Me soi dicha que, benlèu, mantuns escolans capitarián naturalament a prononciar «*coccodrillo*» sens laguis del r rotlat e que d'autres aurián de mal a prononciar aquesta consonanta [r] rotlada e aurián prononciat lo mot «*cocodrillo*» en transformar \dr\ en \dl\ e alara prononciar «*cloclodilo*».

Aprèp enregistraments e analisis, ai pogut constatar que i aguèt divèrses fenomèns cap a la prononciacion de la frasa : «*Il coccodrillo come fa ?*» notadament sus la prononciacion de la consonanta uvualia :

A partir del primièr enregistrament, pauc de mainatges an capitat de prononciar lo mot «*coccodrillo*» sens laguis de consonanta [r] rotlada. Ai pogut notar totun, que pendent lo segond enregistrament que los escolans concernits son parvenguts a prononciar la frasa de biais mai naturala, es lo cas notadament per l'escolana Leà.

D'unes escolans an procedits a una prononciacion inconsciéncia del \dr\ en \dl\ e an alara prononciats «*cloclodilo*» al luòc de «*coccodrillo*» coma es lo cas per exemple pel segond enregistrament de l'escolana Anaís.

D'autres escolans se son fòrça centrats sus la consonanta [r] que se deviá rotlar e an prononciat «*cocorrrilo*» en insistir sus la consonanta [r], òm ausissiá alara de pichòtas copaduras pendent la prononciacion de la frasa. Leò en faguèt l'experiéncia al moment de son primièr enregistrament e Sheianà pendent son segond enregistrament.

I aviá d'escolans que gausèron pas s'escampar dins la prononciacion d'aquesta consonanta [r] rotlada, segurament per paure de la poder pas reïterar. Del còp s'ausiguèt pas. Per exemple, Anaís dins son primièr enregistrament prononcièt la frasa «*Il coccodillo comme fa?*» al luòc de : «*Il coccodrillo come fa ?*» Aquí, lo *dri* de *coccodrillo* se transformèt en *di*.

L'instància sus la prononciacion del [r] foguèt tanben un exemple. Los escolans en prononciar la frasa, l'an fach amb la voluntat d'i metre tot lor còr. S'ausiguèt alara, una granda instància sus la prononciacion d'aquesta consonanta [r] rotlada, lo constat aquí es un efièch de «se raspar la garganta». Es lo cas per Robin a son segond enregistrament.

Lo cas que faguèt tanben present dins mantuns enregistraments es lo cas de la modificacion del mot «*coccodrillo*» pel procediment de divèrses fenomèns :

Constatèri lo cas de la prononciacion del mot «*coccodrillo*» a l'occitana es a dire «*coccodrillo*» que veniá del mot «*crocodil*». Aquí, la lenga occitana pro presenta en çò del mainatge li faguèt modificar lo «*coccodri-*» en «*crocodri-*». Podèm ausir aquel fenomèn suls segonds enregistraments d'Ugò e d'Antòni.

Totjorn dins lo meteis cas de modificacion del mot «*coccodrillo*», l'escolan Quintin, pendent la prononciacion de la frasa diguèt «*crocodrillo*». Aquí Quintin apondèt la letra [r] a la debuta del mot e transfòrma «*coccodrillo*» en «*crocodrillo*».

Enfin l'analisi mostrèt que lo mot «*coccodrillo*» foguèt tanben prononciat «*cocodriro*» amb dins aqueste cas, la fòrta enveja de prononciar la consonanta [r] rotlada mas amb lo plaçament d'aquesta consonanta un pauc trop tardier dins la prononciacion del mot.

b) L'accent tonic a la prononciacion italiana

L'accent tonic o «*[..] Jaquela percusion , aquel ton lo mai fòrt lo mai energetic que domina sus una sillaba de cada mot [...]* »⁷⁴ es pròprie a cada lenga e dins la nòstra estudi l'analisi pòrta sus l'accent tonic a la prononciacion italiana.

Al moment de l'aprendissatge de la cançon, l'accent tonic ven segon ieu mai naturalament en rapòrt a una frasa que podèm recitar simplament mots a mots.

Rejonhi SCOPPA A. en dire «*es únicamente d'aquellos acentos que depende lo desenvolopament exacto de todo lo que concerne el ritmo en la musica, en la versificación, en la danza. El mismo griego expresa las funciones, accentua quasi ad cantum : el fa lo canto de la musica, y de los versos;*»⁷⁵

Lo ponch important de notar dins aquela estudi, es que los mainatges son familiarizats a la nòstra cançon italiana. A mai d'aquò, foguèt trabalhada en classa, cantada davant las autres classas a l'occasion de talhièrs descantonats mas tanben cantada e escotada a l'ostal amb los parents. Los escolans partissián ja amb un bagatge familiar, èra pas una nocion novèla.

Dins la nòstra classa bilingüa immersiva en occitan, los escolans avián ja l'eretatge lingüistic d'una segonda lenga costejada dempuèi mantunas annadas per d'unes e mantuns meses per d'autres. L'occitan possedís divèrses dimensions, dont una que nos interessa aquí qu'es la dimension de l'accent tonic. Aquel accent tonic es tanben pròpri a la lenga occitana e diferís de lo del francés.

Pròpri a cada lenga mas tanben important per faire «*cantar la lengua*». Aquel fenomèn es «*lo mai determinante pour l'histoire ultérieure des langues romanes*»⁷⁶. Primièrament, dins lo nòstre cas, lo cas italiano, l'accent tonic italian compòrta «*un trach de durada (oír la intensidad y la autoridad) ; una sílaba tónica a veces tiene la tendencia espontánea de alargarla*»⁷⁷. Dins la frasa «*Il coccodrillo come fa ?*» l'accent tonic es plaçat a diferents endreches segon lo mot prononciat. Segon ieu, los mots interessants a estudiar foguèron los mots «*coccodrillo*» e «*come*».

74 «*[..] cette percusion , ce ton le plus fort et le plus énergique qui domine sur une syllabe de chaque mot [...]* »

75 SCOPPA Antonio = « Des Beautés Poétiques de Toutes Les Langues: Considérées Sous Le Rapport de l'Accent, Et Du Rythme. Ouvrage Qui a Été Couronné Par La Seconde Classe» (Scoppa 2010 : p 250) «*c'est uniquement de ces accents que dépend le développement exact de tout ce qui regarde le rythme dans la musique, dans la versification, dans la danse. Le mot même grec, en exprime les fonctions, accentus quasi ad cantum : il fait le chant de la musique, et des vers ;*»

76 GENOT Gerard = « Manuel de lingüistique de l'italien - Approche diachronique» (Gerard 1998 : p 27) «*fait chanter la langue*», ce phénomène étant «*le plus déterminant pour l'histoire ultérieure des langues romanes*»

77 «*un trait de durée (outre l'intensité et la hauteur) ; une syllabe tonique a donc une tendance spontanée à s'allonger*»

Aprèp l'analisi dels enregistraments, ai pogut constatar dirèctament que totes los escolans avián prononciats la frasa demandada en cantar. Aquò me mostrèt lo ponch benefitic d'una cançon en general, dins aquel contèxt mai precís del ponch de vista de l'accent tonic.

Soslinhi doncas l'importança del cant, mai particularament, dins l'aprendissatge de las lengas per la cançon quant a aquel ton energic naturalament prononciat pels escolans al moment dels enregistraments.

En cant, l'oral es important pr'aquò escotar e aprene en cançons permet e ajuda de conéisser la prononciacion exacta dels mots. Es doncas una granda ajuda per la prononciacion de l'accent tonic, aquí l'accent tonic particular a l'italian. La frasa prononciada èra una frasa tirada del repic de la cançon, ela-meteissa tirada del títol, totes aquelas disposicions m'an permesas d'aver d'enregistraments qualitatius.

3) Discussions

Per fin de poder analisar los dos enregistraments dels escolans, aviái determinat mantuns critèris. D'en primièr, la realization d'aqueles dos enregistraments foguèron espaçats dins lo temps ;

Lo primièr enregistrament se debanèt al primièr periòde e lo segond enregistrament se debanèt en quatren periòde. En començar per la descobèrta d'una cançon en italian puèi, lo long de l'annada amb l'estudi de mantunas cançons en divèrsas lengas romanas (català, espanyòl e romanés).

Aquestes dos enregistraments an permés d'una part de realizar una estudi mai aprigondida sul subjècte de la prononciacion de la consonanta [r] rotlada mas tanben una estudi minimòsa sus la prononciacion de l'accentuacion italiana per d'escolans de GS/CP. Rampelam que dins ma classa, dos critèris importants dintran en consideracion : una pedagogia cooperativa dins una classa bilingüa immersiva en occitan. Aquò son d'elements pròprios a la classa doncas a l'encòp pròprios a aquela estudi.

Per aquela analisi ai pogut observar la continuitat dels mecanismes realisats pels escolans. Aqueles mecanismes resultan de la prononciacion d'aquesta consonanta mas rendan tanben compta dels escolans qu'an capitat de prononciar la consonanta [r] rotlada.

Ai pogut constatar que l'accent tonic d'aquesta cançon (particular a l'accentuacion italiana) èra interessanta a estudiar e rica del ponch de vista d'un escolan present dins una classa bilingüa immersiva en occitan.

Aquesta estudi foguèt consolidada per l'utilizacion e la manipulacion del numeric tant per la regenta pendent los corses collectius que par los escolans en temps autonòme. Aital, aquela estudi s'espandís a l'encòp dins l'encastre del travalh del grop-classa e dins l'encastre de la recèrca per la regenta-estudianta.

Primièrament, los aprendissatges entre los dos enregistraments realizats èran sus dos periòdes aluenhats, durant aqueles periòdes mantunas lengas foguèron descobèrtas en classa : italian, espanhòl, catalan, romanés. Un travalh de prononciacion e d'apropriacion d'aquelas lengas se creèt.

Segondament , aquela estudi intègra lo numeric. Las lengas foguèron principalament abordadas per de videòs, de cançons, de comptinas e de vira-lengas.

De mai, lo recors a aquelas aisinas orientadas dins l'idèa de construsir un rapòrt reflexiu dels escolans quant a lor practica personala : se pòdon melhorar en s'escotar, en comparar (entre eles o amb la cançon d'origina, ...). Aquela apròcha foguèt organizada d'un biais cooperatiu e se faguèt per palpejament experimental.

Ai près la variable (qu'es l'aisina informatica) dins quala ai pogut veire se l'escolan aviá progressat o pas. D'un ponch de vista metodologic, lo problema que se pausa es que l'estudi foguèt pas realizada sus d'escolans qu'an pas utilizats las aisinas numericas.

Del ponch de vista de l'analisi del mitan, aquí en classa, fasèm lo maximum per «*faire dintrar*» de dimensions existentes trop complèxes per integrar una sola aisina qu'es l'aisina numerica. D'aqueste fach, i a trop de dimensions de prene compta.

Dins una analisi critica, aquel travalh a mostrat que l'objècte de recèrca es mal-adaptat/mal definit. Los escolans foguèron enregistrats, i aguèt de mecanismes diferents tant al primièr qu'al segond enregistrament. I aguèt de progrès en çò d'unes mas pauc e quitament pas brica de progrès en çò dels autres.

Çò qu'aquela estudi m'a mostrada es principalament mon propre *in-pensat* a ieu-meteis, es a dire que segon ieu, las aisinas numericas constituïssian un objècte de reflexion a part entièra.

Pensavi aquò important e primordial per explicar lo desenvolopament dels escolans. Mas me sembla pas rasonable e primordial de tirar de conclusions per explicar lo desenvolopament dels escolans sus l'eficacitat d'aquela aisina isolada.

Puèi, las resultas foguèron pas probantas, al sens ont d'unes escolans an progressat e d'autres non. Pòdi pas aver una consequéncia unifòrme e totala, i a d'autres dimensions en mai de las aisinas numericas que pòdon explicar la progression d'un escolan (gràcia a par exemple un passatge cenza de competéncia).

Cap a mas ipotèsis, foguèron tròp largas. Soi tornada sus las del despart e subretot sus mas ipotèsis de lectura de la classa e de l'eficacitat d'aisinas numericas al sen d'aquesta classa.

Las ipotèsis de travalh dins aquel memòri foguèron paradoxalament tròp isoladas. Per aver d'eventualas resultas mai qualitativas, me calriá téner compta de mai de paramètres en çò de tal o tal escolan dins tal grop. Tanben, téner compta de las dimensions relevant de la didactica de las novèlas tecnologias amb l'ambiança pedagogica ont s'intègra aquelas aisinas.

Tròp largas tanben al sens ont foguèri pas precisa sus l'objècte del travalh per adaptar mon procediment d'enquèsta. Doncas ai agut de dificultats per produsir de resultas «fisables» que testimònian de la variable de l'emplèc de las aisinas numericas.

Mas dins un autre sens es subretot un reversament complet que cal obrar, per se rendre compta qu'una aisina a res d'operatori en se per çò qu'es de rendre compta de la prigondor dels progrès.

Es tanben de dire que las aisinas numericas son portairas d'una cooperacion : una aisina a pas de sens en se, tota sola depend de la pratica dins quala es integrada, aquò rejostrar çò que ditz doncas mai naut CRISTOL : *«Lo numeric es portaire d'una filosofia d'escambi e de construccion en comun. Afortís la cooperacion internacionala e lo dialòg intercultural.»*

Alara qu'al contrari la riquesa d'un pedagòg es de poder dire : mon mestier de regenta, es de comprene cossí totes las dimensions qu'existisson jògan dins las progressions d'un mainatge.

Dins aquel estudi, ai causit pas qu'una variabla mas precisament es per aquò qu'aprèp la magror de mas analisas centradas sus la produccion fonatòria de l'apreneire, devi faire referéncia a l'ensemble de la vida institucionala en classa, per faire comprene la complexitat pedagogica en general mas tanben la complexitat pedagogica aquí dins aquel estudi.

Cò que pòdi dire tanben, es qu'ai tengut a gardar malgrat tot mas ipotèsis de despart quitament se me semblavan maladrechas. Es precisament aquela maladreça que m'a permés de prene consciéncia a quin ponch la causalitat dins la progression dels escolans pòdon èsser pluralas.

Alara en dire qu'aquela causalitat es plurala, soi conscientia qu'aquò pòt èsser ausit coma una evidéncia. De segur, que i a mantunas dimensions que dintran dins los aprendissatges d'un enfant e aquò quin que siá la classa ont òm trabalha.

Pasmens, cò que me sembla èsser lo pròpri de la pedagogia basada sus la pedagogia del bilingüisme immersiu e sus la practica de la pedagogia institucionala es justament la soscadissa d'aquela complexitat. En d'autres tèrmes, d'en primièr de téner compta de las differentas dimensions mas tanben de metre en ligam aquellas dimensions en ensajar de clausonar pas los diferents aprendissatges, mas al contrari de los integrar dins los funcionaments generals de la vida de grop.

Aqueste memòri testimònìa d'una progression personala faça a la recèrca que m'a permés de me rendre compta de ma maladrecha dins cò qu'es un memòri de recèrca mas tanben dins lo dangièr de voler trop circonscriure aquel objècte de recèrca. Aquò m'a permés tanben de deconstruir una evidéncia que ma pareissiá anar de se : l'importància de l'aisina numerica.

Aquel travalh de recèrca m'a permés de realizar a quin ponch es pas la tecnica didactica que compta mas plan l'ambiança globala del mitan de la classa coma luòc de vida.

Es ailà que se jòga de dimensions que son pas reductibles a d'elements quantifiables, observables e analizables d'un ponch de vista estrechament objectiu.

CONCLUSION E PERSPECTIVAS

Aquel procediment d'integracion de las aisinas numericas dins la classa èra primièrament dins una mira d'un trabalh collectiu de cooperacion entre escolans. Puèi per afortir los ligams e de ne crear d'autres entre còlas mas subretot entre escolans.

La tòca èra tanben d'afortir lo trabalh en collectiu al sens de se metre d'accòrdi, d'explicar o encara de causir tot en prene compte dels vejaires de cadun.

Pasmens, çò que se debanèt foguèt tanben lo desir d'unes mainatges d'aver una organizacion per poder permetre a cadun d'utilizar las aisinas. Aquel desir, aquel lagui de prene en compte la classa tota e de balhar l'escasença per totes d'utilizar las aisinas. Tot aquel procediment, per anar mai luènh que lo simple fach d'utilizar las aisinas numericas.

L'especificitat de mon questionament foguèt a la crosada d'aqueles diferents usatges del numeric : d'una part, la regenta e los escolans n'an pas lo meteis usatge d'aquelas aisinas dins l'encastre de l'apprendissatge lingüistic e d'autre part aquellas aisinas numericas servisson a l'encòp a la practica d'apprendissatge e a la practica de recerca (d'analisi reflexiva pels mainatges e d'analisi dins l'encastre d'aquela nota metodologica per l'adulte).

Aital, las resultas obtengudas semblan demostrar que la progression de cada escolan es diferente. Un escolan pòt progressar per divèrses rasons que se vòlon escolaras o encara personala. Aquel estudi m'a fach prene consciéncia que cada progression es plurala.

De progressions differentas, aitant de differentas progressions que de differents escolans. Cèrtas amb de caractèrs differentes o encara amb de camins anteriors differentes mas dins aquel cas mai precisament, un rapòrt different cap a la lenga e a las autres lengas.

De progressions opausadas, aitant de progressions en elas-meteissas que d'unas venguèron a s'opausar las unas a las autres o encara s'opausar per un sol escolan.

De progressions alunhadas, dins un meteis contèxt e dins una meteissa tòca. Cada escolan a ofèrt son percor quant a sa practica lingüistica. Aquí cada escolan a causit d'enregar camin. Cada camin que se podiá èsser mai o mens alunhat de lo dels autres escolans.

Aquel trabalh de recerca m'a permés de revestir una postura novèla de cercaira qu'èra cap a aquí desconeguda. Aquò a necessitat una remesa en question permanenta, de soscar e de tornar de longa sus aquel trabalh en movement perpetual.

Dins un primièr temps, efectuèri differentas lecturas scientificas. Selectionèri tanben las que me paregueron las mai pertinentas dins l'encastre d'aquela investigacion. Aquel subjècte, constituit de nocions específicas, me menèt a definir lo mai justament possible aqueles tèrmes que representavan lo fial conductor del memòri.

Dins un segon temps, ai causit una metodologia de recuèlh de donadas adaptada al caractèr particular que representa las aisinas numericas dins un contèxt de classa cooperativa mas tanben dins un contèxt de classa bilingüa immersiva.

En tant que regenta, aquel trabalh d'estudi e de recèrca m'a fach prene consciéncia de l'importància de restrénher pas un objècte de recèrca. Ai pogut deconstruire una evidència que me pareissiá anar de se a saubre : l'importància de l'aisina numerica. Ai pogut realizar tanben las fòrcas e las tiradas de l'ambient globala del mitan de classa coma luòc de vida e de las dimensions extèrnas que pòdon jogar.

Lo fach d'enregistrar mos escolans que costegi cada jorn e d'analizar una practica qu'ai decidit de menar foguèt per ieu una metodologia novèla e desconeguda. Me soi facha una idèa concreta de las nocions abordadas dins aquela estudi. Foguèt instructiu de menar una tala experimentacion a de fins de recèrca. Ai pres al còr aquel ròtle d'investigator.

Un ponch important deu èsser pres en compte : es l'immersion. Aquesta immersion jòga porque lo bilingüisme permet de tornar balhar de sens a la lenga e tanben a las autres. Cada jorn, los mainatges banhan dins un banh lingüistic. La lenga aquí es pas pus una lenga objècte, es la lenga que permet d'exprimir la subjectivitat.

Segon ieu, aquò es possible únicament per la preséncia d'aquel banh lingüistic. Aquí es un vertadièr banh e a mai d'aquò, ten compte del subjècte. Es a partir de la paraula de l'enfant que trabałham, d'aquí la nòstra practica del metòde natural d'aprendissatge en classa.

Dins l'avenidor, me calrà alara causir de vertadièras aisinas que los escolans practicaràn e que correspondràn als rituals costumièrs, coma per exemple lo domeni de familhas de lengas fòrça practicat dins las escòlas Calandretas particularament. Dins aquela institucion la paraula es als escolans e se pòdon totes exprimir liurament. Es porque las aisinas numericas son dins aqueste ensemble que pòdon aver una eficacitat, mas es pas una eficacitat en se porque fonciona pas en çò de totes los escolans.

La totalitat d'aquelas recèrcas me mena a me questionar tornar mai sul biais d'integrar una aisina dins una classa cooperativa per que i aja una progression unifòrma e complèta per cada escolan. Dins mon cas, l'interrogacion novèla seriá de : cossí integrar una aisina, numerica o pas, al sen d'una classa cooperativa per fin d'optimizar una progression qualitativa e totala per cada escolan, en prene compte segur lo ritme natural de cada escolan dins un metòde natural d'aprendissatge e subretot dins lo contèxt d'esvelh a las lengas.

Doncas : l'aisina numerica favoriza o pòrta tòrt a l'acquisicion dels sabers ? L'eretatge del numeric talament diferent per cadun, poiriá valer una progression per cada escolan ? Amb quinas aisinas òm poiriá favorizar l'esvelh a las lengas ? Quina seriá la postura del regent dins aqueste cas ?

L'ensemble de mon travalh de recèrca e de mon analisi met en evidéncia una realitat : «*Un òme es pas jamai tan grand que quand es de genolhons per ajudar un mainatge*» (Pitagòra) ⁷⁸.

⁷⁸ LAURENT Julien = « *Penser, aimer, vivre... avec la philo* » (Laurent 2016 : p 93) «*un homme n'est jamais si grand que lorsqu'il est à genoux pour aider un enfant*» (Pythagore)

BIBLIOGRAFIA

Obratges :

- Association Initiative Citoyenne Alsacienne. = « *Les Langues de France* » (2013 : p160)
- BIAGIOLI Giosafatte. = « *Grammaire italienne élémentaire et raisonnée: suivie d'un traité de la poésie italienne* » (Biagioli 2017 : p)
- CANDELIER Michel = « *L'éveil aux langues à l'école primaire*» (Candelier 2009 : p78)
- CANDELIER Michel, DABENE Louise= « *L'éveil aux langues à l'école primaire*» (Candelier Dabène 2015 : p17-18-19)
- CANDELIER Michel, ANDRADE Ana-Isabel, BERNAUS Mercè, KEVRAN Martine, MARTINS Filomena, MAURKOWSKA Anna, NOGUEROL Artur, OOMEN-WELKE Ingelore, PERREGAUX Christiane, SAUDAN Victor, ZIELINSKA Janina = « *Janua Linguarum, La porte des langues, l'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum* » (2004 : p 13)
- CARLIER Alphonse = « *Le pilotage des évolutions des SI: Solutions propriétaires et logiciels libres* » (Carlier 2011 : p 156)
- CASTELLOTTI Véronique = « *D'une langue à une autre* » (Castellotti 2001 : p 49-185)
- CHAMPY Philippe, ETEVE Christiane = « *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation: 3ème version*» (Champy Etévé 2005 : p.136)
- CRISTOL Denis = « *Former, se former et apprendre à l'ère numérique: Le social learning* » (2014)
- CRISTOL Denis = « *Oser les pédagogie numériques à l'école: Enjeux et exemples pratiques*» (Cristol 2019 : p21-23-191)
- DE PIETRO Jean-François = « *De construire avec la diversité des langues... des pistes didactiques pour une prise en compte des langues à l'école* » (De Pietro 2007 : p 14)
- DOMINE Ghislain = « *Les TICE en classe, mode d'emploi* » (Dominé 2017)
- DUVERGER Jean = « *L'enseignement en classe bilingue* » (Duverger 2005)
- GENOT Gerard = « *Manuel de lingüistique de l'italien - Approche diachronique*» (Gerard 1998 : p 27)

- HUFEISEN Britta , NEUNER Gerhard = « *Le concept du plurilingüisme : Apprentissage d'une langue tertiaire - L'allemand après l'anglais* » (Hufeisen, Neuner 2005 : p 107)
- ICEM-PEDAGOGIE FREINET = « *Dictionnaire de la pédagogie Freinet* » (ICEM-PEDAGOGIE FREINET 2018 : p 238-239)
- JAILLET Alain = « *L'Ecole à l'Ere Numérique - Des Espaces Pédagogiques Numériques à l'Enseignement à Distance* » (Jaillet 2004 : p 9)
- JEANNE Yves = « *Fernand Oury et la pédagogie institutionnelle* » (Jeanne 2008 : p 113-117)
- KLINKERNBERG Marie = « *Des langues romanes: Introduction aux études de lingüistique romane* » (Klinkenberg 1999 : p 89)
- LAURENT Julien = « *Penser, aimer, vivre... avec la philo* » (Laurent 2016 : p 93)
- LAFFITTE Pierre-Joan = « *PEDAGOGIE ET LANGAGE La pédagogie institutionnelle, à la rencontre des sciences du langage et de l'homme un compagnonnage marginal* » (Laffitte 2020)
- LEBRUN Marcel, DE KETELE Jean-Marie = « *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre: Quelle place pour les TIC dans l'éducation ?* » (Lebrun, De Ketele 2015 : p 21)
- RAYMOND Thomas = « *Introduction aux fondements théoriques et méthodologiques de la recherche sportive* » (Thomas 2000 : p 93)
- SCOPPA Antonio = « *Des Beautés Poétiques de Toutes Les Langues: Considérées Sous Le Rapport de l'Accent, Et Du Rythme. Ouvrage Qui a Été Couronné Par La Seconde Classe* » (Scoppa 2010 : p 250)
- SIMONIN Jacky, WHARTON Sylvie = « *Sociolingüistique du contact: Dictionnaire des termes et concepts* » (Simonin Wharton 2013 : p183)
- WEY Francis = « *Etude sur la langue française* » (Wey 1840 : p 63).

Sitis :

- Education.gouv (2015). Au BO spécial du 26 mars 2015 : *Programme d'enseignement de l'école maternelle.* Consultat sus : <https://www.education.gouv.fr/au-bo-special-du-26-mars-2015-programme-d-enseignement-de-l-ecole-maternelle-3413>

- Eduscol «*Comment utiliser des œuvres dans un cadre pédagogique ?*» Consultat sus : <https://eduscol.education.fr/pid39322/exception-pedagogique.html>
- Eduscol «*Les méthodes pédagogiques*». Consultat sus : <https://eduscol.education.fr/bd/competice/superieur/competice/libre/qualification/q3b.php>
- Eduscol (2010) «*Propriété intellectuelle*». Consultat sus : <https://www.education.gouv.fr/bo/2010/05/menj0901121x.html>
- Eduscol «*Protection des données personnelles et assistance*». Consultat sus : <https://eduscol.education.fr/cid149770/protection-des-donnees-personnelles.html#lien1>
- STARKEY Hugh (2002) « *CITOYENNETE DEMOCRATIQUE, LANGUES, DIVERSITE ET DROITS DE L'HOMME*» Consultat sus : <https://rm.coe.int/citoyennete-democratique-langues-diversite-et-droits-de-l-homme/1680887834>
- INEICHEN Gustav, « *ROMANES LANGUES* », *Encyclopædia Universalis* [en linha], Consultat sus URL : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/langues-romanes/>
- LE GAL Jean (2000). *Le conseil, clé de voûte de l'organisation coopérative*. Coop'ICEM. Consultat sus : <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/le-conseil-cle-de-voute-de-l-organisation-cooperative>
- *Quelle place pour le numérique dans l'apprentissage des langues ?* (2020). Consultat sus: <http://www encyclopaedia-universalis.fr/universalis-et-le-education/quelle-place-pour-le-numerique-dans-lapprentissage-des-langues%E2%80%89/>

Videos :

- *Langues vivantes conseillère* (2019, 14 14). Candelier [Youtube]. Consultat sus : https://www.youtube.com/watch?v=uTh7bEtX1xQ&feature=emb_title

Memòris :

- ALBERT Jean-François (2013). *Pedagogia e ciutadenat : lo cas de las Calandretas, entre associacion e immersion* [Memòri].
- ALBERT Patrick (2012). *Les TICE et le Web 2.0 au collège Calandreta Leon Còrdas Quelle place et quel rôle sont attribués aux TICE et particulièrement aux Wikis technologie du Web 2.0 dans le projet pédagogique spécifique du collège Calandreta ?* [Memòri]
- BOUISSOU Pauline (2015). *L'éveil aux langues à l'école primaire* [Memòri]

- FERRE Xavier (2013). *Familhas de lengas L'occitan, piejadís institucional de l'esvelh al multilingüisme* [Memòri]
- FURNARI Delphine (2014). *Le bilinguisme et la pédagogie institutionnelle au service de l'acquisition de la langue 3.* [Memòri]
- GUILLAUMIN Angèle (2015). *L'éveil aux langues en maternelle* [Memòri]

Articles :

- PAIN Jacques , « *PÉDAGOGIE INSTITUTIONNELLE* », *Encyclopædia Universalis* [en linha], consultat lo 2 d'abril 2020.
URL : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/pedagogie-institutionnelle/>

TAULAS DE LAS ANNÈXAS

Taula de les annexes

ANNÈXAS.....	52
• Annèxa n°1 : Paraulas de les cançons estudiades en classa.....	52
• Annèxa n°2 : Ficha de preparacion per la sequéncia de cant.....	54
• Annèxa n°3 : «AUTORISATION PARENTALE d'enregistrement ET D'UTILISATION de l'image/de la voix D'UN MINEUR».....	55
• Annèxa n°4 : Puzzle crocodil per GS e CP	57

ANNÈXAS

• Annèxa n°1 : Paraulas de las cançons estudiadas en classa

¡Colores, colores!

Verde, verde, me gusta el verde.
Verde, verde es el mejor color.
Me gusta el verde, ¿sabes por qué?
Es porque mi papá trabaja en el bosque. (2X)
Rojo, rojo, me gusta el rojo.
Rojo, rojo es el mejor color.
Me gusta el rojo, ¿sabes por qué?
Es porque mi papá es un bombero. (2X)
Blanco, blanco, me gusta el blanco.
Blanco, blanco es el mejor color.
Me gusta el blanco, ¿sabes por qué?
Es porque mi papá es un panadero. (2X)
Azul, azul, me gusta el azul.
Azul, azul es el mejor color.
Me gusta el azul, ¿sabes por qué?
Es porque mi papá es un marinero. (2X)

Negro, negro, me gusta el negro.
Negro, negro es el mejor color.
Me gusta el negro, ¿sabes por qué?
Es porque mi papá es un minero. (2X)
Amarillo, me gusta el amarillo.
Amarillo es el mejor color.
Me gusta el amarillo, ¿sabes por qué?
Es porque mi papá es un taxista. (2X)
Anaranjado, me gusta anaranjado.
Anaranjado es el mejor color.
Me gusta el anaranjado, ¿sabes por qué?
Es porque mi papá siembra naranjas. (2X)
Colores, colores me gustan los colores.
Colores, colores todos lindos son.
Me gustan los colores, ¿sabes por qué?
Es porque mi papá es un pintor. (2X)

Am o căsuța mica

Trei, doi, unu să vină muzica !

Am o căsuța mica, aşa și-aşa
Şi fumul se ridică, aşa și-aşa
Eu bat la uşa casei , aşa și-aşa
Şi mi lustruiesc pantofii aşa și-aşa...

TINE PASUUUL ACCELERAAAAM !

Gașca Zurli

Un elefant se legăna

Un elefant se legăna pe o pânză de păianjen
Si pentru ca nu se rupea, au mai chemat un elefant

Doi elefanti se legănau pe o pânză de păianjen
Si pentru ca nu se rupea, au mai chemat un elefant

Trei elefanti se legănau pe o pânză de păianjen
Si pentru ca nu se rupea, au mai chemat un elefant

Patru elefanti se legănau pe o pânză de păianjen
Si pentru ca nu se rupea, au mai chemat un elefant

Cinci elefanti se legănau pe o pânză de păianjen
Si pentru ca nu se rupea, au mai chemat un elefant

Sase elefanti se legănau pe o pânză de păianjen
Si pentru ca nu se rupea, au mai chemat un elefant

Sapte elefanti se legănau pe o pânză de păianjen
Si pentru ca nu se rupea, au mai chemat un elefant

Opt elefanti se legănau pe o pânză de păianjen
Si pentru ca nu se rupea, au mai chemat un elefant

Noua elefanti se legănau pe o pânză de păianjen
Si pentru ca nu se rupea, au mai chemat un elefant

Zece elefanti se legănau pe o pânză de păianjen
Si pentru ca panza s-a rupt, toti elefantii au cazut!

• Annèxa n°2 : Ficha de preparacion per la sequéncia de cant

GS / CP

Aprendissatge d'un cant

Educacion musicala

Objectius

- Conéixer un repertòri d'una desena de comptina o cançons
- Cantar en portar atencion a la justesa tonala, a l'exactitud ritmica, a la poténcia de la votz, a la respiracion e a l'articulacion.
- Respectar las exigéncias d'una expression musicala collectiva.

Relacion amb los programas

- S'exprimir clarament a l'oral
- Dire de memòri quelques tèxtes
- Respectar los autres e las règla de la vida collectiva

Material

facultatiu : CD per la musica

Debanament de las sesilhas

Sesilha 1 : Escota musicala	30'
Sesilha 2 : Sesilhas d'aprendissatge	30'

Objectius

- Cantar en portar atencion a la justesa tonala, a l'exactitud ritmica, a la poténcia de la votz, a la respiracion e a l'articulacion.
- Començar a memorizar le repic d'un cant.

Sesilha 1 : Escota musicala

Primiera escota

Aquela primiera sesilha permet als escolans d'ausir una primier còp la cançón orginiala. Faire escotar la cançón (per ordenador, per CD o lo regent deu cantar). Aquò permet als escolans de saber cap a çò que devon tendre.

Repeticion

Lo regent canta un segond còp (o pòt metre lo CD e canta en meteis temps en faire de pausas) e incita los escolans a tornar dire aprèp el, lo repic per commençar.

Objectius

Memorizar lo cant e s'appropriar los efièches d'aquel (ritme, nautor, intensitat,...)

Sesilha 2 :Sesilha d'aprendissatge

Aprendissatge del cant

Aqueste temps se pòt divisir en 4 sesilhas de 30 minutes a pauc près.

Exemple : Segonda sesilha : Escaufament, represa del repic e apondre lo primier coblet.

Tresena sesilha : Escaufament, repic, primièr e segond coblet.

Quatrena sesilha : Escaufament, repic, primièr, segond e tresen coblets.

Cinquena sesilha : Cant total amb atencion portada sus la justesa, lo ritme .. Segon la cançón lo regent pòt integrar des cors, canons....

Organisacion

Las sesilhas de cants se debanan al canton (luòc de regropament)

Bilanc

53

• Annexe n°3 : «**AUTORISATION PARENTALE d'enregistrement ET D'UTILISATION de l'image/de la voix D'UN MINEUR**»



**AUTORISATION PARENTALE d'enregistrement ET D'UTILISATION
de l'image/de la voix D'UN MINEUR**

La présente demande est destinée à recueillir le consentement et les autorisations nécessaires dans le cadre du projet spécifié ci-dessous, étant entendu que les objectifs de ce projet ont été préalablement expliqués aux élèves et à leurs responsables légaux.

1. Désignation du projet audiovisuel

Projet pédagogique concerné (désignation sommaire) :

Enregistrement de la voix d'un mineur lors d'un chant dans le cadre d'un mémoire de recherche.

Nom et adresse de l'établissement :

Escòla Calandreta la Jaquetona, Avenue Général Leclerc, 11100 Narbonne.

Titre de l'œuvre, si applicable (provisoire ou définitif) :

Zecchino d'Oro 1993 - Il coccodrillo come fa ?

2. Modes d'exploitation envisagés

Support	Durée	Étendue de la diffusion
En ligne		Internet (monde entier) Site en accès réservé (ENT, plateforme de formation, ...) Précisez le(s) site(s) :
DVD	
Projection collective	X	Pour un usage collectif dans les classes des élèves enregistrés Autres usages institutionnels à vocation éducative, de formation ou de recherche Usages de communication externe de l'institution Dans le cadre d'une étude pour un mémoire de recherche.
Autre (précisez)	

Je soussigné(e) :

.....

autorise les organisateurs du projet à enregistrer, reproduire et représenter l'image et/ou la voix de mon enfant, en partie ou en intégralité, ensemble ou séparément, sur les supports détaillés ci-dessus.

Cette autorisation est valable pour une utilisation :

- pour une durée de 10 ans à compter de la signature de la présente ;
- de l'image de mon enfant en tant que telle et/ou intégrée dans une œuvre papier, numérique ou audiovisuelle.

Conformément aux dispositions légales en vigueur relatives au droit à l'image, le MENJ s'engage à ce que la publication et la diffusion de l'image et de la voix du mineur ainsi que des commentaires l'accompagnant ne portent pas atteinte à sa vie privée, à sa dignité et à sa réputation. En vertu du Règlement général sur la protection des données (RGPD), entré en application le 25 mai 2018, le sujet ou son/ ses représentant(s) légal/légaux dispose(ent) d'un libre accès aux photos et aux enregistrements concernant la personne mineure et a le droit de demander à tout moment le retrait de celles-ci*.

La présente autorisation est consentie à titre gratuit.

La présente autorisation est délivrée en deux ou trois exemplaires, dont le premier m/nous est remis, le second sera conservé par l'organisateur du projet et le troisième par l'établissement.

Je/nous soussigné(e)(s) : /

.....
Représentant(s) légal/légaux de la personne désignée en tête de la présente, confirme/confirmons mon/notre consentement.

Fait à : Le :

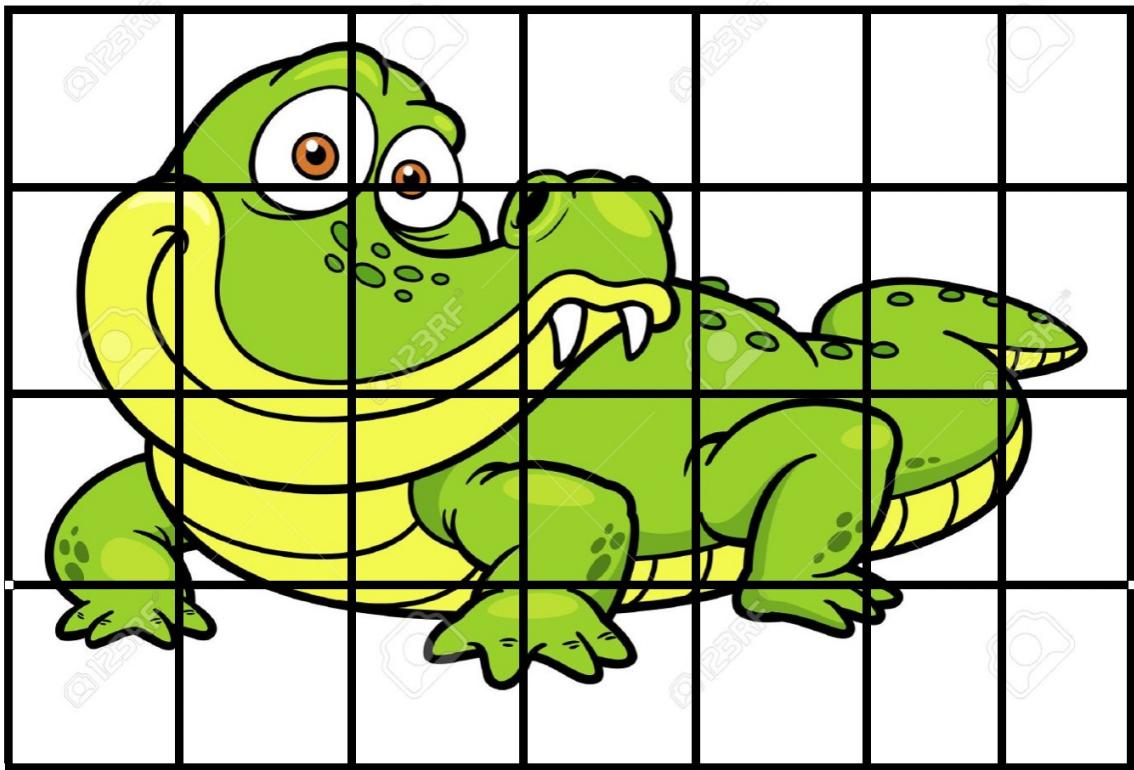
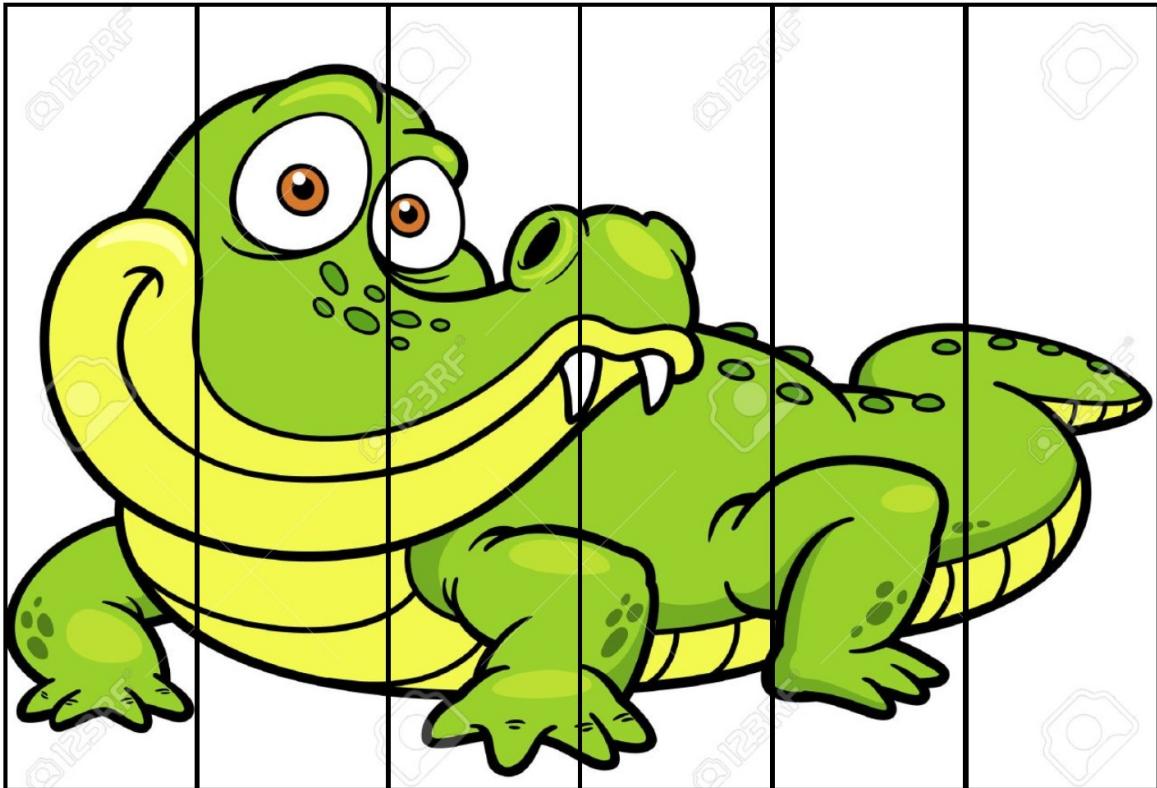
Signature(s) manuscrite(s) du/des intéressé(e)s :

(Précédée(s) de la mention « lu et approuvé – bon pour accord »)

* Conformément à la loi informatique et libertés du 6 janvier 1978, vous disposez d'un droit de libre accès, de rectification, de modification et de suppression des données qui vous concernent. Pour toute réclamation, vous pouvez adresser un mail au délégué à la protection des données de votre académie La liste des délégués est à disposition sur la page : <https://eduscol.education.fr/cid133975/delegues-a-la-protection-des-donnees.html>

Votre demande doit être accompagnée de la photocopie d'un titre d'identité comportant votre signature. Si cette démarche reste sans réponse dans un délai de 2 mois ou en cas de réponse insatisfaisante, vous pouvez saisir la Cnil pour contester la diffusion de votre image.

• Annèxa n°4 : Puzzle crocodil per GS e per CP



SIGLAS E ABREVIACIONS UTILIZATZ

TBI: Tablèu Blanc Interactiu

TICES: Tecnologias de l'Informacion e de la Comunicacion per l'Ensenhament

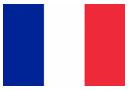
EVLANG: Esvelh a las lengas a l'escola primària

ATSEM: Agent Territorial de las Escòlas Mairalas

TAULAS DE LAS MATIÈRAS

Taula de les matièras

Mercejaments.....	2
ENSENHADOR.....	3
INTRODUCCION.....	4
I) LAS EXPLICACIONES DEL CADRE TEORIC.....	7
1) Terminologia.....	7
a) Las aisinas numericas dins la classa.....	7
b) L'esvelh a las lengas.....	11
c) Lo concèpte de Bi-plurilingüisme.....	15
d) L'immersion precòça.....	17
e) La parentat lingüistica.....	18
f) Lo metòde natural d'aprendissatge.....	21
II) LA METODOLOGIA DE RECUÈLH DE DONADAS.....	22
1) Las diferentes situacions de classas observadas.....	23
a) La causida.....	23
b) Lo contèxt de la recèrca.....	23
c) Las situacions professionalas.....	27
2) Lo tipe d'observacion utilizada.....	28
a) L'explicacion de l'observacion causida.....	28
3) Las modalitats de recuèlh de donadas.....	28
a) Los preparatius de la sesilha en amont.....	28
b) Los enregistraments audiòs.....	30
c) Los limits rescontrats a aquela estudi.....	30
III) ANALISI E MESA EN DISCUSSION DE LAS DONADAS.....	31
1) Metodologia.....	31
2) Resultas.....	35
a) La prononciacion de la consonanta [r] dicha «uvulara» o «apicala».....	36
b) L'accent tonic a la prononciacion italiana.....	37
3) Discussions.....	39
CONCLUSION E PERSPECTIVAS.....	42
BIBLIOGRAFIA.....	46
.....	46
TAULAS DE LAS ANNÈXAS.....	50
ANNÈXAS.....	51
SIGLAS E ABREVIACIONS UTILIZATZ.....	56
TAULAS DE LAS MATIÈRAS.....	57
RESUME.....	58



RESUME

L'étude dans laquelle s'inscrit ce mémoire est l'apport des outils numériques dans le cadre de l'éveil aux langues, soit des langues que mes élèves de GS/CP n'ont pas l'habitude de côtoyer. Les apports venant des outils numériques sont un moyen d'aborder divers contenus et diversifier les situations d'apprentissages. Ils permettraient un tâtonnement expérimental de la part des élèves. Ces outils, ordinateur, mp3 et dictaphone ont été intégrés à la vie et à l'organisation de la classe. En tant qu'acteurs, les élèves se sont appropriés le numérique et l'ont pratiqué durant les moments dédiés et pendant des travaux collectifs.

De plus, un contexte d'éveil aux langues ainsi qu'une pédagogie appuyée sur le bilinguisme occitan/français permet de développer des compétences plurilingues. C'est dans ce contexte, dans cette éducation aux langues et aux cultures que les élèves ont découvert l'existence d'autres langues, accompagné de nouvelles sonorités et de nouveaux rythmes.

Cette thématique tenait à un constat à partir de ma pratique, quant à la facilité et l'envie des élèves de ma classe de GS/CP quand ils se sont appropriés la chanson «*Il coccodrillo come fa ?*» en langue italienne. Les élèves ont directement apprécié cette chanson ! Même si la chanson était dans une langue étrangère, j'ai senti que les élèves pouvaient comprendre ou du moins avaient la capacité à décrypter certains termes. Tout cela m'a interpellée et je voulais dépasser ces simples observations et mieux mesurer l'impact qu'ont les outils numériques dans le cadre de l'éveil aux langues. En commençant tout d'abord par la découverte d'une chanson en italien puis, tout au long de l'année avec l'étude de plusieurs chansons en diverses langues romanes en plus de l'italien (catalan, espagnol et roumain).

C'est pourquoi j'ai souhaité travailler sur ce thème : les outils numériques dans le cadre de l'éveil aux langues et dans le rapport réflexif des élèves à leurs pratiques linguistiques. Dans cette étude, les outils numériques offrent la possibilité aux élèves de découvrir les langues d'une façon plus ludique. La place de ces outils reste aussi centrale quant au travail coopératif durant les moments dédiés. Ils accompagnent l'élève individuellement et les élèves ensemble dans cette pratique linguistique. Ils permettent à l'enfant de suivre son rythme d'une façon plus individualisée.

Dans cette classe le modèle de bilinguisme immersif occitan/français se rallie au modèle du bi-plurilinguisme, aux sens où l'apprenant est exposé à deux langues de base mais possédant aussi un enseignement ou comme dans notre cas un éveil à d'autres langues.

Les langues ont été étudiées par le chant et transmises par la méthode naturelle d'apprentissage. Tout cela, parallèlement à la langue occitane enseignée ici en immersion précoce et totale.

Les effets de l'immersion dans une langue romane même seconde (non maternelle) permettent de découvrir et d'engendrer la découverte et/ou même l'apprentissage d'une langue romane nouvelle. L'ascendance commune des langues romanes font qu'elles possèdent une logique transférable avec des similitudes, soit une parenté linguistique.

Lors de nos moments de chants en langues étrangères, j'ai remarqué que la consonne [r] uvulaire ou apicale (plus communément appelée [r] roulé) ne se prononçait pas instantanément chez plusieurs élèves. Certains avaient des blocages.

Puis, comme chaque langue possède ses particularités, j'ai aussi pu constater que les élèves, au travers du chant, arrivaient à suivre l'accentuation italienne se voulant tout de même différente comparée à celle de la langue française par exemple.

Pour lier tous ces points, j'ai donc pris pour support la chanson italienne intitulée «*Il coccodrillo come fa ?*». En respectant le cadre légal d'autorisation d'enregistrer, je me suis appuyée sur des enregistrements audios des élèves réalisés à l'aide du logiciel libre Audacity en début puis en fin d'année. Le but était de prononcer la phrase «*Il coccodrillo come fa ?*» ou pour les plus téméraires de chanter toute cette chanson qui a été découverte et apprise en classe durant plusieurs séances. C'est dans ces conditions que les enregistrements ont été réalisés.

Le choix de cette chanson italienne semblait judicieux aux vues de la présence de la consonne uvulaire roulée au mot «*coccodrillo*» mais aussi aux vues de la présence d'un accent tonique naturellement présent dans la langue italienne et bien marqué notamment dans les mots «*coccodrillo*» et «*come*». Je suis partie du postulat que la prononciation de cette consonne roulée demeurait compliquée pour les personnes francophones, étant donné qu'elle n'est pas présente dans la langue française.

Avec les enregistrements comme support, j'ai pu constater divers phénomènes dans lesquels les élèves ont modifié la prononciation du mot de départ « *coccodrillo* » en : «*cloclodilo*», «*cocorrrilo*», «*crocrodilo*» ou encore «*cocodriro*». Avec parfois des blocages, des inattentions, des réflexes ou encore des habitudes. Certains encore n'ont pas osé « s'escamper » dans la prononciation de la consonne roulée. Le second point étudié dans cette chanson fut le cas de l'accent tonique propre à la langue italienne. En sachant qu'en chanson, l'accent tonique vient naturellement.

Tout au long de l'année, les langues furent principalement abordées par des vidéos, par des vire-langues, des chansons ainsi que par des enregistrements.

C'est pourquoi, le recours aux outils numériques a été orienté dans l'idée de construire un rapport réflexif des élèves quant à leurs propres pratiques en ayant la possibilité de s'améliorer en s'écoutant, en comparant (entre eux, avec la chanson initiale...). Cette approche a été organisée en coopération de groupes de travail et s'est faite par tâtonnement expérimental.

Certains élèves ont pu progresser et d'autres non, la conséquence n'a pas été pas uniforme et totale car diverses dimensions peuvent expliquer la progression d'un élève.

Avec des hypothèses de travail isolées, pour avoir des résultats plus qualitatifs il faut aussi tenir compte des divers paramètres suivant l'élève ou suivant le groupe. J'ai pu prendre conscience à quel point la causalité dans la progression des élèves peut être plurielle et déconstruire une évidence qui me paraissait aller de soi, à savoir l'importance de l'outil numérique.

L'ambiance globale du milieu de classe comme lieu de vie est importante et une multitude de dimensions externes peuvent jouer et peuvent être analysées. Ces dimensions ne sont pas réductibles à des éléments quantifiables observables analysables d'un point de vue strictement objectif.

Le choix de vrais outils est aussi important car c'est avec eux que les élèves pratiquent. Il faut donc choisir un ou des outils/une institution qui correspondent aux rituels habituels pour les élèves. Comme par exemple le domaine de *familhas* ou *musicas de lengas* pratiquées en école Calandreta dans lesquelles les élèves ont leur mot à dire.

La totalité de ces recherches a donc amené à un questionnement sur la façon d'intégrer un outil dans une classe coopérative dans le but d'une progression uniforme et complète pour chaque élève.

L'interrogation nouvelle suite à cette étude serait de comment intégrer un outil, numérique ou pas, au sein d'une classe coopérative. Tout cela afin d'optimiser une progression qualitative et totale pour chaque élève, en prenant bien sûr en compte le rythme naturel de chacun dans la méthode naturelle d'apprentissage et dans le contexte d'éveil aux langues.

Mots-clés : éveil aux langues – outils numériques – consonne uvulaire – accent tonique – institutions - pédagogie institutionnelle – coopération